

La herencia digital. Apropiación de tecnologías digitales en jóvenes de clases trabajadoras y de servicios en Buenos Aires *

Herança digital. Apropriação de tecnologias digitais em jovens das classes trabalhadoras e dos serviços da Buenos Aires

Digital Heritage. Appropriation of Digital Technologies in Young People from Working and Services Classes in Buenos Aires

Victoria Matozo  **

Este trabajo analiza la herencia digital a partir de las trayectorias de apropiación de tecnologías digitales en estudiantes de escuelas medias de gestión pública de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La pregunta doble que guía esta investigación es: ¿qué modos de apropiación se presentan en los jóvenes de clase trabajadora y de servicios y cuáles son sus características? A partir del concepto de apropiación, se analizan las trayectorias de los jóvenes desde la clase de origen y la perspectiva analítica de los estudios de la tercera brecha digital. Al combinar ambos campos de estudio, no solo se realiza una comparación entre clases, sino también se profundiza en los sentidos de dichas prácticas que los jóvenes tienen a partir de su posición en la estructura social. El análisis se centra en las estrategias de reproducción social y digital desplegadas por los jóvenes en los procesos de apropiación en relación con sus objetivos individuales, y en examinar en qué medida estos están constreñidos (o no) por sus chances de vida. Este trabajo utiliza una metodología de carácter cuantitativa, a partir de la “Encuesta Jóvenes y Tecnología 2018-2019”, y cualitativa, a partir del análisis de entrevistas realizadas a jóvenes estudiantes de escuelas medias de gestión pública de Buenos Aires.

27

Palabras clave: juventudes; apropiación digital; movilidad social; clases sociales; brecha digital

* Recepción del artículo: 24/06/2021. Entrega de la evaluación final: 11/02/2022. El artículo pasó por una instancia de corrección y reevaluación.

** Doctora en ciencias sociales, Universidad de Buenos Aires (UBA), Argentina. Especialista en desigualdad social y digital. Licenciada en ciencias de la comunicación social. ORCID: 0000-0003-0629-4268. Correo electrónico: victoria.matozo@gmail.com.

Este trabalho analisa a herança digital a partir das trajetórias de apropriação de tecnologias digitais em alunos de escolas de ensino médio de gestão pública da Cidade Autônoma de Buenos Aires. A questão que norteia esta pesquisa é quais modos de apropriação estão presentes na juventude da classe trabalhadora e de serviços e características são suas características? A partir do conceito de apropriação, as trajetórias dos jovens são analisadas a partir, por um lado, da classe de origem e, por outro, da perspectiva analítica dos estudos da terceira exclusão digital. Ao combinar os dois campos de estudo, não apenas se faz uma comparação entre as classes, mas também se aprofunda o significado dessas práticas que os jovens têm a partir de sua posição na estrutura social. A análise centra-se nas estratégias de reprodução social e digital empregadas pelos jovens nos processos de apropriação em relação aos seus objetivos individuais e em examinar em que medida estes são constrangidos (ou não) pelas suas possibilidades de vida. Este trabalho utiliza uma metodologia quantitativa, baseada na “Pesquisa Juventude e Tecnologia 2018-2019”, e qualitativa que analisa entrevistas realizadas com jovens estudantes de escolas de ensino médio de gestão pública em Buenos Aires.

Palavras-chave: juventude; apropriação digital; mobilidade social; classes sociais; brecha digital

This article analyzes the digital heritage from the trajectories of appropriation of digital technologies in students of public middle schools in the Autonomous City of Buenos Aires. The question that guides this research is: what modes of appropriation are presented in young people from working and services classes, and what are their characteristics? Based on the concept of appropriation, young people's trajectories are analyzed from their class of origin, and from the analytical perspective of the third digital divide. By combining both fields of study, not only a comparison between classes is made, but also the meaning of these practices is deepened. The analysis focuses on the social and digital reproduction strategies deployed by young people in the appropriation processes in relation to their individual goals, and on examining to what extent these are constrained (or not) by their chances of life. This article applies a quantitative methodology, based on the “Youth and Technology 2018-2019 Survey”, and a qualitative one, based on the interviews conducted with young students from public schools of Buenos Aires.

Keywords: youth; digital appropriation; social mobility; social classes; digital divide

Introducción

Este trabajo realiza una comparación por clase social a partir de la apropiación de tecnologías digitales (TD) de estudiantes de nivel medio de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), en su trayectoria de vida. Dicha comparación analiza cómo los jóvenes, a partir de sus oportunidades y chances de vida, aprovechan las TD (específicamente la computadora y el teléfono celular) y hacen uso de su capital digital para alcanzar objetivos personales con resultados concretos operando en la tercera brecha digital y su propia inclusión digital.

Buenos Aires es frecuentemente considerada una “ciudad de clases medias” (Benza, 2016), por lo que esta investigación recupera los extremos del espacio urbano: la clase de servicios y las clases trabajadoras, puntualizando en las desigualdades que persisten en el centro urbano más grande y rico del país, con mayor acceso a infraestructura tecnológica, instituciones educativas y servicios.

En el período prepandémico analizado (marzo 2018-marzo 2020) se evidencian las bases de lo que luego serían consideradas “falencias” digitales para la educación virtual en el nivel secundario, a partir de condiciones preexistentes de desigualdad social y digital. Por venir estaría un evento (la pandemia) que, al cambiar nuestra forma de divertimos, estudiar, viajar y hasta vivir la nocturnidad -a escala (inesperadamente) internacional-, profundizaría desigualdades de más larga data. En este contexto, cabe preguntarse: ¿qué significaba para estos jóvenes estar conectados o desconectados? ¿Cuáles son las desigualdades por clase social frente a la apropiación de TD? ¿Cuáles son las relaciones entre las desigualdades digitales y las sociales en los jóvenes? El capital digital, como un nuevo capital dentro de la teoría bourdiana, ¿puede ser heredado?

29

Contra nociones como la de nativos digitales (Prensky, 2001), esta investigación retoma los estudios sobre desigualdad, estructura y movilidad social para discutir el paradigma de la reproducción social, pero también encontrar salidas a él, revalorizando la agencia y la individualidad frente a las visiones estancas y deterministas de los estudios nombrados.

1. Marco teórico

Esta investigación parte del encuentro entre dos campos: los estudios sobre estructura, desigualdad social y clases sociales, y los estudios de desigualdad digital, específicamente la apropiación de tecnologías digitales. En este sentido, las preguntas que guían este trabajo son: ¿cómo se apropian los estudiantes de clases de servicios y trabajadoras de las TD, y qué estrategias utilizan para mantener o incrementar su posición en relación a la desigualdad digital?

Para ello el marco teórico de la presente investigación retoma la construcción de clases sociales de los estudios neweberianos británicos y bourdianos franceses sobre estructura y desigualdad social a fin de definir y describir las dos clases estudiadas en este trabajo. Por otro lado, las definiciones de desigualdad digital son desarrolladas

a partir del concepto de brecha digital, y las teorías de inclusión/exclusión digital son abordadas en este trabajo en relación a los estudios sobre desigualdad social, destacando los puentes teóricos entre los dos campos que conforman este trabajo. De esta forma conceptos como capital digital, la teoría de la acción racional y la teoría de la privación digital relativa establecen dentro del marco teórico puntos de contacto entre las desigualdades sociales y digitales que dan forma a estrategias de reproducción digital en los individuos en búsqueda de sostener o incrementar sus capitales a partir de su actividad *online*.

En primer lugar, la teoría de clase social utilizada en este trabajo se compone de las perspectivas neoweberiana (diferencial de oportunidades) y la bourdiana (asimetría en el volumen y composición de los capitales, y diferentes *habitus*).

Por un lado, se clasificaron a los jóvenes participantes de la muestra en diferentes clases sociales a partir de la posición social de sus padres. Siendo que todavía son estudiantes y la gran mayoría no trabaja ni tiene un hogar propio, todavía no han consolidado una ocupación a partir de la cual sea posible establecer una posición propia dentro de la estructura social. Si bien existen diferentes sistemas de clasificación de clases sociales, esta investigación utiliza el esquema EGP (Erikson, Goldthorpe y Portocarrero) (Erikson y Goldthorpe, 1992), que, desde una perspectiva británica neoweberiana, clasifica a los individuos a partir del status ocupacional. Colapsado en tres grandes grupos, este esquema agrupa en la clase de servicios a trabajadores profesionales independientes, directivos y empresarios, en las clases intermedias a trabajadores de comercio, servicios personales y de seguridad, pequeños propietarios, supervisores y técnicos de nivel inferior, y en la clase trabajadora a trabajadores manuales calificados y no calificados. Partiendo de la clasificación EGP, los estudiantes que forman parte de la muestra de este trabajo corresponden a las clases más y menos privilegiadas dentro de la estructura social. Esta perspectiva se basa en la diferencia de oportunidades y “chances de vida” (Breen, 2005) en las diferentes clases sociales, para acceder y utilizar las TD y así obtener resultados a partir de su apropiación.

Por otro lado, las clases sociales también están operacionalizadas en esta investigación a partir del nivel educativo de los padres en consonancia con los estudios franceses sobre estructura y reproducción social. Estos últimos plantean que los capitales (Bourdieu, 1988) y el *habitus* familiar suelen condicionar el acceso y la apropiación de TD. De la misma manera, las desigualdades educativas de origen (DEO) (Boudon, 1973) y las decisiones de padres e hijos sobre escolaridad -elección de escuela- (Van Zanten, 2007 y 2008) tienen efectos en la apropiación de recursos (tales como las TD) y la valoración de oportunidades. Esta segunda perspectiva francesa presenta puntos en común con la perspectiva británica, ofreciendo una combinación teórica en los estudios sobre reproducción social.

La posición de clase, entonces, estará dada en primer lugar por la ocupación de los padres, pero también por el nivel educativo del hogar y la suma de los capitales que el individuo haya acumulado en su trayectoria de vida. Estas posiciones sociales se relacionan con los tipos de apropiaciones que los jóvenes realicen de las TD.

Ambas perspectivas, británica y francesa, comparten la teoría de la acción racional (Goldthorpe, 2008a y 2008b; Boudon, 1981), bajo la cual los individuos, a partir de un cálculo entre costos y beneficios basado en su posición de clase, despliegan estrategias de reproducción de clase o movilidad social ascendente. Estas estrategias son descriptas por Goldthorpe (2010) como “desde arriba” o “desde abajo”, dependiendo de la posición de los individuos en la estructura social.

Desde arriba, la clase de servicios suele reproducirse por adscripción de clase (Goldthorpe, 2010; Bourdieu, 2012), a partir del capital social y cultural, y logro educativo, que suele ser una oportunidad ante el fracaso de lo anterior u otras barreras (económicas, de género, etc.). Desde abajo, la educación para las clases trabajadoras suele ser una estrategia más riesgosa –basada en el capital cultural, educativo y las DEO familiares–, que suele reproducirse mediante la adscripción de clase basada en el trabajo para evitar la movilidad social descendente. Estas estrategias, en relación con la desigualdad digital, son lo que este trabajo indaga.

En segundo lugar, la desigualdad digital ha sido analizada en sus comienzos a partir de la brecha digital de acceso (Camacho, 2005), simplificada en las opciones dicotómicas de poseer o no poseer TD. Esta primera brecha fue ampliada por una reconceptualización en la segunda brecha digital centrada en los usos (Di Maggio *et al.*, 2001 y 2004) y habilidades (Van Deursen, Helsper y Eynon, 2016; Helsper, 2016a) del usuario en relación con la tecnología. Con la segunda brecha, la desigualdad digital no fue analizada en relación con la posesión de tecnología, sino con el uso que los individuos le daban y las habilidades que pudieran desplegar con la misma. La segunda brecha digital amplió las primeras nociones binarias, pero mantuvo gradualidades y –muchas veces– un nivel “cero” de utilización o habilidad analizada.

31

Finalmente, el desarrollo teórico de la tercera brecha digital (Van Deursen y Helsper, 2015), más cercana en el tiempo, se centra en los objetivos que cada individuo establece con la apropiación de TD. Esta brecha focaliza en las oportunidades y la capacidad de cada sujeto para generar resultados en el campo virtual que repercutan en otras áreas de su vida y le permitan aumentar sus capitales y conseguir mejores posiciones sociales. Esta investigación se centrará en analizar cómo los jóvenes operan en la brecha digital de tercer orden, a partir de sus chances de vida y apropiándose de la tecnología para obtener resultados en torno a sus objetivos individuales en relación con la acumulación de capitales y la posibilidad de sostener o ascender posiciones sociales.

La forma en que este trabajo analiza la desigualdad digital es a partir de la apropiación de TD definida como el “conjunto de procesos socioculturales que intervienen en el uso, la socialización y la significación de las nuevas tecnologías en diversos grupos socioculturales” (Winocur, 2009, p. 20). Estos procesos de “hacer propio” algo nuevo (Thompson, 1998) resignifican a las TD incluso adaptándolas a las necesidades propias (Morales, 2009). Aunque este proceso es individual a cada joven, las oportunidades -chances de vida- desde las cuales parte dicha apropiación pueden estar constreñidas en la posición dentro de la estructura social que él detenta; es decir, la clase social de origen. Por ejemplo, si el capital económico de un joven

no le permite el acceso y la disponibilidad a una computadora en su hogar durante toda su educación secundaria, es probable que este impedimento incida en la forma de apropiación que desarrolle en su trayectoria digital. O, por el contrario, puede ser factible que encuentre una forma de sortear dicho obstáculo apoyándose en otros capitales (social, cultural, etc.)

Por ello, los estudios sobre desigualdad digital plantean una estrecha relación con las desigualdades sociales, cuyo puente teórico puede encontrarse en el capital digital (Ragnedda, 2017 y 2020). Este capital se define como “la acumulación de competencias digitales (información, comunicación, seguridad, creación de contenido y resolución de problemas) y tecnología digital” (Ragnedda, 2020, p. 30). Esta definición parte de una perspectiva neoweberiana que retoma las chances de vida y la tercera brecha digital, uniendo así las desigualdades sociales con las digitales, en un proceso de ida y vuelta entre el dominio social y el digital. Las intervenciones en lo digital podrán impactar en la posición social de los individuos, generando mayor inclusión y movilidad social, de la misma forma en que las acciones en el mundo social podrán impactar en el campo virtual, generando mayor inclusión digital.

En este doble juego entre el mundo digital y el social, los conceptos de inclusión y exclusión digital también son resignificados a partir de la interacción de ambos dominios. Más allá de las visiones deterministas, la inclusión de la teoría de la acción racional devuelve la subjetividad al proceso de apropiación y a la definición de dichos conceptos.

32

En este sentido, la teoría de la privación digital relativa (Helsper, 2016b) es una forma de análisis de la desigualdad digital a partir de lo subjetivo: la exclusión del individuo dependerá de lo que su contexto considere estar incluido. Esta medida relativa se relaciona con las representaciones sociales (Jodelet, 1986) y focaliza en la construcción contextual y subjetiva de la exclusión, incluyendo no solo la falta de recursos y acceso a TD, sino también los sentimientos de frustración personal y privación que la situación conlleva. La comparación con otros individuos similares -que actúan como referentes en cuanto al acceso, el uso y la apropiación- puede expandir, reducir o mantener el horizonte de oportunidades del individuo. Asimismo, estos pueden ser parte del entorno cercano del individuo o ser más lejanos, como en los vínculos fuertes y débiles descritos por Granovetter (1973). Esta perspectiva es de gran utilidad en poblaciones con accesos similares (como es el acceso a celular en los jóvenes), desplazando el eje de las medidas absolutas (tener y no tener) en pos de medidas relativas y subjetivas. En este sentido, además de la herencia digital de la familia y las DEO, los individuos podrían rodearse de otros referentes que definan el campo de inclusión o exclusión para sí mismos.

Finalmente, los procesos de apropiación de TD (computadora y teléfono celular) de los jóvenes y las estrategias de reproducción en relación con la desigualdad digital serán analizados a partir de la clase social, ubicándola como variable explicativa del fenómeno estudiado.

2. Metodología

Este trabajo utilizó un método mixto de predominancia cualitativa bietápico: una primera parte cuantitativa y una segunda cualitativa. Se realizó una triangulación metodológica (Denzin, 1970 y 1975) por deficiencia (Ortí, 1995). La muestra de este estudio está compuesta por estudiantes de 3° a 5° año de escuelas medias de gestión pública de Buenos Aires, a partir de muestreos intencionales (diferentes entre sí) en ambas etapas metodológicas. Las TD en las que se centra este estudio se refieren a la computadora y el teléfono celular, los dispositivos con mayor incidencia en la muestra seleccionada. Los estudiantes fueron clasificados por clase a partir del esquema EGP (Erikson y Goldthorpe, 1992), colapsado en tres grandes grupos y construido a partir de preguntas sobre la ocupación de los padres. Las dos clases estudiadas en este trabajo están compuestas por las siguientes ocupaciones de los padres y/o madres:

- *Clase de servicios*: profesionales superiores, directivos de grandes establecimientos y grandes empleadores (más de 25 empleados), profesionales de nivel medio e inferior, técnicos superiores, directivos de pequeños establecimientos (menos de 25 empleados) y supervisores de empleados no manuales.
- *Clases trabajadoras*: trabajadores manuales cualificados, semicualificados y sin cualificar.

Quedan fuera de este trabajo los estudiantes de clases intermedias (administrativos, pequeños propietarios, comerciantes, etc.), ya que el foco se encuentra en el estudio de los polos de la desigualdad social y digital. Las clases también fueron reconstruidas a partir del nivel educativo del padre y de la madre, como se explicó anteriormente en el marco teórico.

33

Para la etapa cuantitativa se realizó un muestreo intencional en dos etapas. Una primera etapa de clasificación de escuelas a partir del Índice de Situación Socioeconómica de los Alumnos en Escuelas Secundarias (ISSAS) de 2016 (UEICEE, 2017), bajo el cual se dividió a las comunas de la ciudad por cuartiles donde se ubicaron las 157 escuelas secundarias de gestión pública existentes. Se seleccionó una escuela por cuartil, incluyendo una quinta escuela de manera intencional, ubicada en un barrio popular (Media 6 Polo Educativo Barracas). En una segunda etapa se eligieron los jóvenes a encuestar a partir del curso al cual concurrían dentro de dichas instituciones. Para ello se sorteó dentro de cada escuela un curso de 3°, 4° y 5° año, cuyos estudiantes fueron encuestados (entre todos los cursos y turnos). Finalmente, la “Encuesta Jóvenes y Tecnología 2018-2019” fue realizada de forma autoadministrada por los jóvenes participantes, siendo encuestado un total de 207 estudiantes provenientes de las clases de servicios y trabajadora.

En la etapa cualitativa se realizaron entrevistas en profundidad semiestructuradas (Valles, 1997) a partir de un muestreo intencional, que abordan las trayectorias de apropiación de tecnologías digitales (Lemus, 2018) de los estudiantes. Esta perspectiva biográfica (Muñiz Terra, 2012) se centró en los aspectos procesuales de la desigualdad, privilegiando la selección y evaluación de la realidad (Sautú, 2012, p. 22)

por parte del entrevistado como forma de jerarquizar los sucesos vividos y seleccionar aquellos acontecimientos que les resultan más significativos en la construcción y el recuerdo de su propia historia.

Asimismo, los *turning points* o puntos de viraje (Hareven y Masaoka, 1988, p. 272) fueron centrales en su análisis, con el fin de detectar estrategias de reproducción y movimientos de clase en las continuidades y discontinuidades de las trayectorias de los jóvenes. Estas transiciones incrustadas en las historias de vida (Elder, 1985, p. 3) pueden ser experimentadas como crisis o nuevos comienzos que marcan, detienen, viran o aceleran el curso de vida. La primera computadora, el primer celular o incluso el primer robo de dichos dispositivos, para algunos de los jóvenes de esta investigación, suele ser recordado como un punto de inflexión. Fueron entrevistados 20 estudiantes de clase de servicios y trabajadora escogidos de manera intencional a partir de su clase de origen, equiparando las cuotas de clase y sexo, a fin de resultar una muestra representativa pero no así extrapolable al universo.

3. Accesos diversos

La primera diferencia entre estudiantes de ambas clases sociales se da en las edades de acceso a la primera computadora hogareña y al primer celular personal.

Tabla 1. Edad de acceso a la primera computadora por clase social

Edad primera computadora	Clase social		Total
	De servicios	Trabajadora	
Hasta 8 años	57,5%	35,4%	48,1%
9 a 12 años	33%	40,5%	36,2%
13 a 16 años	9,4%	24,1%	15,7%
Total	100%	100%	100%

Fuente: Encuesta Jóvenes y Tecnología 2018-2019.

La mayoría de jóvenes encuestados de clase de servicios (57,5%) tuvo acceso a una computadora hogareña a los ocho años o antes, lo que da cuenta de un acceso masivo de esta clase social a dicha TD. Incluso el 11,3% de los estudiantes de esta clase registró en la encuesta que la edad de acceso fue a los “0 años”, dando cuenta que la computadora preexistía a su nacimiento. En la etapa cuantitativa, este hecho fue recordado por varios jóvenes que recuerdan haber tenido esa TD “desde siempre” en su casa, e incluso en su habitación.

“Entrevistadora: ¿Cuándo fue la primera vez que hubo computadora en tu casa? Julio: De toda la vida. Entrevistadora: Vos ya naciste y ya había una computadora. Julio: Yo nací, había una computadora, un monitor de tubo. (...) Yo tenía... Yo desde que me acuerdo sé usar la computadora porque digo, crecí con la máquina adelante. Es algo que en mi familia hubo siempre” (Julio, 18 años, Mariano Acosta).

“Era sólo de trabajo de mi papá, no era para nada más” (Loki, 17 años, Cortázar).

“Tyron: Sí, yo tengo el recuerdo de tener una en mi cuarto, incluso. Entrevistadora: ¿Ah sí? ¿A los 5? Tyron: Sí” (Tyron, 16 años, Carlos Pellegrini).

Los extractos citados dan cuenta de cierta naturalización de los jóvenes de clase de servicios frente a la presencia de la computadora en el hogar. La relación con el capital económico, las DEO y el uso de TD para el trabajo de los padres forman parte de un escenario donde la computadora es parte de la vida cotidiana hogareña, considerada una tecnología más, heredada del contexto familiar. Incluso a muchos entrevistados de la clase de servicios les cuesta recordar con precisión la llegada de dicho dispositivo al hogar, ya que no lo consideran un punto de viraje en su apropiación de TD.

Por otro lado, para la mayor parte de las clases trabajadoras, el acceso a computadoras es más tardío, entre los 9 y 12 años (40,5%), y en muchos casos se relaciona con la escuela o con otros lugares públicos o privados como los “ciber”.

35

“Dante: Íbamos al ciber, eso sí. [Risas] Rober: Estaban todos los juegos ahí. Entrevistadora: ¿Cuándo fue la primera vez que fueron al ciber? Dante: Íbamos con nuestras hermanas. Rober: Hermano. El Nacho. Dante: El Nacho y nuestras hermanas. Rober: Éramos re vicios, ah. [Risas] Entrevistadora: ¿Cuántos años tenían cuando arrancaron? Rober: Y... A los 10, 9. Muy pequeños” (Dante, 16 años, y Rober, 15 años, Carlos Mujica).

“La primera computadora que usé yo en el jardín, cuando yo iba al jardín tenía unos 4, 5 años. (Luego en la primaria) Fui muy feliz porque era mi primera computadora, porque yo todavía no había tenido celular, mi primer celular lo tuve en primer año, entonces mi primera tecnología personal que se apara mí para mí fue esa computadora, esa netbook de Sarmiento, y la cuidé como lo mejor” (Ezequiel, 18 años, Comercial 22).

“Martina: Hay una que tenemos ahora que es la de mi hermanito, en la primaria. La blanca tiene él. Entrevistadora: ¿Esa es la única computadora que tenés ahora en tu casa? Martina: Sí” (Martina, 15 años, Comercial 6).

En estos casos, el primer acceso a la computadora se evoca como un punto de inflexión, un hecho significativo por la mayoría de los estudiantes, diferente a la clase

de servicios cuyos inicios en la apropiación de tecnología eran naturalizados; como nombra Julio, “desde que recuerdo sé usar la computadora”. Las diferencias entre naturalización y hecho significativo en el acceso a esta TD se relacionan también con el esfuerzo, lo costoso o los obstáculos de adquirir la tecnología en cuestión en este segundo grupo.

Por otro lado, en la clase trabajadora emergen estrategias “desde abajo” en la trayectoria de estudiantes que no pueden comprar o acceder privadamente a una computadora. Es el caso de Marito, quien, por sí mismo y con la ayuda de un vecino, se armó una computadora con partes de equipos que fue juntando por su barrio de Lugano: “Cuando conseguí las piezas necesarias para armar una computadora, me armé una yo solo” (Marito, Colegio Espora, 18 años).

El acceso a TD a partir del armado por piezas reproduce la estrategia propia de las clases trabajadoras basada en el trabajo (Willis, 1988) como forma de mantener posiciones dentro de la estructura social. La misma, aplicada a la superación de la brecha digital de primer orden, basada en el acceso y la disponibilidad, constituye un indicio de herencia de clase en los procesos de apropiación de TD analizados en el caso de Marito.

La situación registrada con el teléfono celular es diferente, ya que en ambos grupos se observan accesos similares en los primeros años (hasta ocho años) y los mayores porcentajes de cada clase social entre los 9 y 12 años.

36

Tabla 2. Edad de acceso al primer celular propio por clase social

Edad primer celular propio	Clase social		
	De servicios	Trabajadora	Total
Hasta 8 años	12,3%	14,1%	13,1%
9 a 12 años	70,2%	47,8%	60,2%
13 a 16 años	17,5%	38%	26,7%

Fuente: Encuesta Jóvenes y Tecnología 2018-2019.

Sin embargo, la diferencia entre la clase de servicios (70,2%) y la clase trabajadora (47,8%) en el rango etario de mayores valores indica desigualdades en el acceso al celular, cuya explicación se completa con las entrevistas realizadas. Un hallazgo de la etapa cualitativa fue la forma específica en la cual los jóvenes de cada clase social tuvieron su primer celular. En la clase de servicios, los estudiantes identificaron en su trayectoria de apropiación de TD que comenzaron a pedir a sus padres la compra de un teléfono alrededor de 6° grado (10, 11 años). En la mayoría de los casos este pedido fue suficiente para garantizar el acceso a partir de la compra (por parte de los padres) de equipos nuevos, con Internet y funcionalidades propias de un smartphone (teléfono inteligente).

“Tiara: Sexto grado. Entrevistadora: ¿Y cómo llegó a vos? Tiara: Yo dije que si no repetía me regalaran un celular porque ya todas mis amigas tenían celular y yo no todavía y quería un celular con toda la furia. Y bueno, pasé de grado y me regalaron el celular. Entrevistadora: O sea, ¿tenía chip, Whatsapp, todo? Tiara: Sí, un celular táctil, de esos tipo que ahora son re viejos pero en esa época eran ‘¡Oh!’ (...) Y, ya a esa edad me estaba empezando a manejar sola, entonces lo usaba para avisarle a mis padres dónde estaba, todas esas cosas, y redes sociales. Facebook, sobre todo, sacar fotos, mandar mensajes” (Tiara, 18 años, Nacional 17).

Por otro lado, en las clases trabajadoras el rito de pasaje de la escuela primaria a la secundaria suele ser el momento en el cual el pedido de celular por parte de los estudiantes es tomado por los padres para comprar o conseguir un celular –aquellos que pueden hacerlo–.

“Yo venía pidiendo un celular desde sexto. Y mis papás no sé si por cuestiones económicas o porque era muy chico no me lo quisieron comprar, y una vez llegando ya a primer año como yo ya empecé a ir solo (...) a viajar solo, me dieron el celular porque yo lo pedía y porque necesitaba estar en comunicado” (Ezequiel, 18 años, Comercial 22).

La relación entre el capital económico y el acceso al celular marcan los vínculos entre las desigualdades sociales y las desigualdades digitales a partir de la primera brecha digital de acceso. En este sentido, las marcas y gamas de celulares también son muestra de estas desigualdades.

37

Tabla 3. Gama de celular por clase social

Gama	Clase social		Total
	De servicios	Trabajadora	
Iphone	7,1%	3,5%	5,8%
Gama alta	9,1%	12,3%	10,3%
Gama media alta	32,3%	7,0%	23,1%
Gama media	9,1%	5,3%	7,7%
Gama media baja	37,4%	66,7%	48,1%
Gama baja	5,1%	5,3%	5,1%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Encuesta Jóvenes y Tecnología 2018-2019.

La gama media es la que concentra más respuestas en ambas clases, pero mientras la clase trabajadora se centra en la gama media baja (66,7%), la clase de servicios se

distribuye entre dicha gama (37,4%) y la media alta (32,3%). Asimismo, en las gamas más altas y bajas existen cifras similares (que no superan el 5%, no significativas) entre clases, al igual que el porcentaje que no tiene celular (alrededor del 1%).

Solamente se realiza una mención especial en el caso del modelo Iphone, colocado por encima de la gama alta y única marca nombrada, ya que la misma está relacionada a la élite no solo por su precio, sino por su consumo en circuitos de ricos y famosos (Lemus, 2018; Saraví, 2015; Bertrand y Karmenica, 2018). Dentro de esta perspectiva, el disfrute en el compartir marcas y objetos son bienes materiales “necesarios para hacer visibles y estables las categorías de una cultura” (Douglas e Isherwood, 1990, p. 74), incluso dando cuenta de categorías dentro de la estructura social.

“Violeta: yo quería un iPod porque mis papás se iban de viaje, quería que me trajeran un iPod y nada, y consiguieron un iPhone 4 que salía más barato, entonces nada, me compraron ese. (...) yo no quería celular. Entrevistadora: ¿Dónde estaban de viaje? Violeta: En Estados Unidos” (Violeta, 15 años, Nacional 19).

El viaje al exterior (como consumo de clase y como oportunidad de compra), el pedido de compra como medio para el acceso, la especificidad de la marca (Ipod, no otra) y demás elementos del relato dan cuenta, en el caso de Violeta, de una estrategia de adscripción de clase (Bourdieu, 2012) “desde arriba” detrás del proceso de apropiación de TD de la joven.

38

La compra del Iphone en la clase trabajadora conlleva otros sentidos, como comenta la siguiente entrevistada.

“Entrevistadora: ¿Y cuándo fue la primera vez que tuviste celular? Meli: A los 15 creo, me acuerdo que me regalaron un celular... El iPhone... El Pocket me habían regalado, un celular blanco por mis 15 años, porque yo quería un celular sí o sí. Entrevistadora: ¿Para qué lo querías? Meli: No, porque vi que mis compañeras se sacaban fotos, subían cosas y yo era como que no, como que no estaba actualizada en ese momento” (Meli, 18 años, Liceo 12).

La marca en este caso fue adquirida como compensación por un acceso tardío al celular, y parte de un regalo especial: los quince años. La comparación con otras compañeras que actuaban como referentes fue un punto de inflexión para que la entrevistada se sintiera “desactualizada”. En este sentido, la teoría de la privación digital relativa (Helsper, 2016a) se pone en juego: Meli observa cómo sus compañeras, nuevas referentes en tecnología, “mueven” su horizonte de expectativas en relación con las TD y establecen los parámetros de inclusión/exclusión dentro del mundo digital. A partir de dicha interacción subjetiva, la estudiante se percibe excluida por no tener el dispositivo celular y decide actualizarse adquiriendo un celular que conlleve mayor capital simbólico (Álvarez Sousa, 1996) para “ser parte” del mundo digital.

La pregunta que siguió fue qué pasó con ese celular, cómo siguió su trayectoria de apropiación de TD. Meli no pudo mantener el consumo de marca Iphone; ahora tiene un celular gama baja, comprado por ella misma gracias a su trabajo, y solo lo usa para comunicarse, usar redes sociales y jugar algunos videojuegos que no requieran mucho consumo de Internet.

Aunque existen casos como el de Meli, no todos los estudiantes de clase trabajadora pueden contar con la compra de un celular y muchos carecen de dicha TD actualmente.

“Entrevistadora: ¿Cuándo te afanaron el celular? Dante: Hace un mes. Entrevistadora: Oh... ¿Y no lo pudiste reemplazar? Dante: No. Ahora estoy viendo. Entrevistadora: ¿Y vos tenés celular ahora? Rober: No. Uso el de mi mamá. Ella me presta. Entrevistadora: ¿Y hace cuánto te lo robaron? Rober: Y... meses. Entrevistadora: Y no pudieron comprar otro. Rober: No, no pudieron. No pudieron” (Dante, 16 años y Rober, 15 años, Carlos Mujica).

Si bien Dante y Rober no pudieron comprar celulares para “estar conectados” con la escuela y sus amigos –incluso con la entrevistadora para pautar la entrevista–, surgen estrategias “desde abajo” como utilizar el celular de la madre y así poder hacer las tareas escolares que les envían los profesores. La perspectiva relativa de la desigualdad digital se hace presente, ya que los estudiantes se identifican incluidos por una TD prestada. Este punto se retomará más adelante con este caso en particular.

39

4. Apropiaciones desiguales

El apartado anterior se focalizó en la primera brecha digital de acceso. Esta sección se focaliza en las brechas segunda y tercera: los usos y las apropiaciones, destinadas a obtener resultados definidos por objetivos propios de cada individuo.

Una alumna de la clase de servicios comenta una experiencia positiva de su actividad online, específicamente en redes sociales, que la ayudaron a posicionarse mejor dentro de su militancia política estudiantil.

“Me conseguí meter en una reunión, medio foro, con Matías Lammens y Dora (Barrancos), que... O sea, que es gente muy buena y muy simpática en el mundo. Cuestión, me hicieron hablar y qué sé yo, y hay unas fotos muy lindas con Dora abrazándome, qué sé yo, que se están viralizando por todos lados y me parece excelente (...) las redes y la tecnología en acercar todo mucho más de lo que antes podía llegar a estar, pero si lo usás bien” (Sol, 17 años, Cortázar).

Con esas fotos, y el “uso correcto”, Sol orientó su apropiación de TD hacia la acumulación de otros capitales: político, social, y en especial simbólico como aquel conocido y reconocido (Bourdieu, 1980). En relación con la tercera brecha digital, son

los objetivos individuales de la estudiante en la política los que dirigen su actividad online (viralizar la foto), generando resultados en el resto de su vida (obtener mayor reconocimiento). En este caso se repite la apropiación de TD a partir de una estrategia de adscripción a una clase política reproduciendo su habitus (Bourdieu, 1980) -habla en público, se fotografía, etc.- y acrecentando su capital digital relativo a la acumulación de otros capitales, con el objetivo de generar movilidad social ascendente.

Por otro lado, los usos y las oportunidades de los estudiantes de la clase trabajadora dan cuenta de apropiaciones que tienden no tanto a incrementar sus capitales, sino a un uso más instrumental. En otras palabras, prefieren adquirir herramientas para el desarrollo laboral y engrosar su curriculum vitae demostrando habilidades y destreza en *softwares* específicos, incrementando su capital digital de una manera instrumental: “Es para trabajar, para hacer las tareas” (Martina, 15 años, Comercial 6). Esta “estrategia desde abajo” (Goldthorpe, 2010) de apropiación de TD reproduce la clase social a partir de la fuerza del trabajo (Willis, 1988), ya que las estrategias de logro educativo (preferidas por las clases intermedias) son más riesgosas para esta clase social, al no poseer el capital educativo de hogar necesario. Es decir, estar en un lugar no privilegiado dentro de las DEO. Así, la mayoría de los estudiantes de la clase trabajadora entrevistados dio cuenta de una apropiación de TD instrumental.

En la clase trabajadora también emergieron apropiaciones en relación con el entretenimiento, incluyendo una TD por fuera de las analizadas: la consola de videojuegos. Las apropiaciones por entretenimiento pueden ser un soporte para usos más avanzados de las TD (Livingstone y Helsper, 2007; Lemus, 2018). Como detalla Apolo en sus próximos planes, su principal interés son los videojuegos, pero sus conocimientos sobre tecnología están relacionados con la búsqueda de trabajo.

“Me voy del país a trabajar a Estados Unidos (...) Porque acá no me iría tan bien como allá, allá ganaría muchísimo más y además quiero viajar. Porque ya me contó cómo es la cosa mi suegro. Luis en una semana se ganó U\$S1500. Pensá que una Nintendo Switch está U\$S325 y vos imaginate cuántas Switch me voy a contar. Cuestión, y eso. A lo mejor me hago un curso por ahí para ir juntando papelitos” (Apolo, 17 años, Comercial 22).

El “juntar papelitos” refiere a otra estrategia de movilidad ascendente basada en la capacitación en relación con el trabajo. Sin embargo, esta segunda estrategia se encuentra supeditada a la primera: el trabajo. Esta forma de operar en relación a los costos y beneficios da cuenta de las acciones racionales del estudiante y cómo operan estas en la tercera brecha digital de oportunidades.

Los fragmentos citados exponen diferentes sentidos dentro de los procesos de apropiación en los jóvenes. Los significados del uso de TD en la clase de servicios se relacionan con la acumulación de capitales mientras que en la clase trabajadora el sentido de apropiarse de la tecnología está dado por su utilidad para el trabajo. Las estrategias desde arriba y desde abajo teorizadas por Goldthorpe (2010) se observan en estos casos en el campo digital, estableciendo cierta herencia digital de clase en concordancia con los procesos de reproducción social.

5. ¿Hay salida a la reproducción digital?

Si bien los apartados anteriores dan cuenta en la mayoría de los casos de cierta reproducción social y digital en torno al acceso y posterior apropiación de TD, existen excepciones que exhiben recorridos diferentes. En este apartado se presenta un caso de movilidad digital ascendente y otro descendente.

En esta investigación emergió el caso de un estudiante cuyo tipo de apropiación es similar al de una clase más privilegiada generando una “inclusión inesperada” (Helsper, 2019). El caso de Marito da cuenta de cómo algunos estudiantes realizan apropiaciones diferentes a la mayoría de jóvenes de su misma clase social, planteando objetivos de movilidad ascendente a partir de estrategias de capitalización. A partir del encuentro con su vecino -un punto de inflexión en su trayectoria-, el joven armó una computadora desde cero, con partes que consiguió a partir de donaciones.

“Si te preguntás cómo es que lo sé, cómo súper armar las cosas y cómo puede informarme, el mismo chabón que me incentivó a armar computadoras fue el que me enseñó. Yo iba a la casa de él y le preguntaba ‘mirá, conseguí esto, y conseguí esto, ¿cómo hago?’” (Marito, Colegio Espora, 18 años).

El encuentro con el vecino que ofició de referente motivó y guio al joven en los primeros contactos con las TD. A partir de las chances de vida del joven, no le era posible acceder a una computadora. Sin embargo, sus objetivos (en relación con la tercera brecha digital) cambiaron en cuanto conoció a su vecino, un nuevo referente con un mayor estatus de inclusión digital. Bajo la teoría de la privación digital relativa (Helsper, 2016b), Marito expandió su conceptualización de exclusión digital. Él comenta que comenzó a investigar online, instalar programas y hasta aprender música de manera virtual, incrementando su capital educativo y cultural, operando sobre su DEO.

“Entrevistadora: Bueno, pero re copado. ¿Y vos te mezclás solo, editás solo? Marito: Sí, todo solo. O sea, todos los conocimientos que tengo en la computadora sobre edición audiovisual... Entrevistadora: Eso. ¿Y cómo lo aprendiste? Marito: YouTube. YouTube me enseñó todo. Entrevistadora: ¿No consultaste ninguna otra fuente? ¿Sólo YouTube? Marito: Las otras fuentes requieren plata. [Risas] Las partituras y eso las aprendí por YouTube. Hay un profesor ahí en YouTube que explica “mirá, la partitura se lee así, así y así” entonces vos te vas guiando. Y después con amigos. Entrevistadora: ¿Nunca fuiste a un profesor de guitarra? Marito: No. Mucha plata [Risas]. Hoy en día soy un músico, ponele, soy un profesional, ¿no? O sea, toqué con bandas grandes. No sé si conocés Arbolito. Bueno, estuve con ellos hoy” (Marito, Colegio Espora, 18 años).

La trayectoria de apropiación de TD que emerge en el discurso de Marito se acerca más a la capitalización -propia de la clase de servicios- que a lo instrumental -propio de la clase trabajadora-. Utilizando la tecnología para estudiar música, el joven

aumentó su capital educativo (de manera informal y sin certificación) con el objetivo de profesionalizarse en dicha tarea. Asimismo, su capital digital, enfocado en la tarea de capacitarse, promovió en la tercera brecha digital resultados sociales como tocar con bandas conocidas. Por otro lado, la gratuidad del aprendizaje obtenido forma parte de las decisiones basadas en la acción racional (Goldthorpe, 2008a y 2008b; Boudon, 1981) a partir de las chances de vida por su posición social. Actualmente está grabando un álbum solista en donde toca todos los instrumentos (guitarra, bajo, batería, graba la voz, etc.) y edita todas las canciones.

El caso de movilidad digital descendente en este apartado corresponde a Alex: un estudiante de la clase de servicios. Su madre es óptica contactóloga, directora de un centro de óptica, y si bien Alex ocupa un lugar privilegiado dentro de las DEO, el resto de sus capitales lo ubican en la posición más baja dentro de esta clase social. Así, junto con su poco interés por la tecnología, la apropiación de TD de Alex se da en relación con el trabajo.

“Alex: Vendo frutos secos al público, a quien sea. Sí. Y semillas y cereales, y aceite de oliva y aceite de coco (...) Entrevistadora: Contame una experiencia positiva con la tecnología. Alex: Me parece que voy a optar por el uso de las redes sociales, en la difusión que tiene, ¿no? Como llegar a más gente. Digo, ahora con esto de los frutos secos me abrí una página de Instagram donde tengo seguidores, qué sé yo, me preguntan” (Alex, 17 años, Nacional 17).

42

En este caso, asistimos a un proceso de desclasamiento como una desviación de la trayectoria colectiva (Bourdieu, 1998), en el que se desciende socialmente. A partir de su posición de clase, el estudiante debería tener mejores chances de vida y plantearse objetivos que capitalicen su uso de TD. A partir de la entrevista con Alex, es posible ensayar algunas respuestas de por qué esto no sucede.

En primer lugar, el capital económico del hogar de Alex lo limita en la adquisición de TD, así como en otros consumos, y él mismo debe conseguir dinero para sus gastos. Dentro de la muestra, fue el único estudiante de clase de servicios que trabajaba. Mientras otros jóvenes gozaban de la “moratoria social” (Acosta, Cubides y Galindo, 2011; Margulis y Urresti, 1996) adolescente, él ya había entrado al mundo del trabajo. En segundo lugar, su capital social está compuesto en su mayoría por amigos y compañeros de escuela de clase trabajadora, grupo a partir del cual construye sus referentes en relación con la tecnología y sus criterios de inclusión o exclusión digital. Estos hechos significativos en su trayectoria de apropiación de TD contribuyeron al desclasamiento de Alex en el campo digital.

En ambos casos relatados, los referentes rompen con la reproducción de clase: en el caso de Alex estableciendo nuevas definiciones de inclusión/exclusión digital, y en el caso de Marito promoviendo la movilidad social ascendente en el estudiante de clase trabajadora que exhibe apropiaciones de capitalización propias de la clase de servicios. Al expandir el horizonte de posibilidades, tener nuevos referentes y operar sobre la tercera brecha digital, Marito asciende posiciones sociales (en la música)

generando nuevos “cálculos” entre costos y oportunidades, y nuevas chances de vida personales.

6. Exclusiones heterogéneas

Hasta el momento se ha teorizado y analizado sobre las apropiaciones de TD en el sentido de formas de las que puede servirse una persona para estar incluida digitalmente. Este apartado se pregunta qué es estar excluido digitalmente para los estudiantes, y retoma la teoría de privación relativa de la desigualdad digital (Helsper, 2016b). La forma de identificar la inclusión o exclusión de los estudiantes fue pedirles que los mismos se puntúen a sí mismos, a miembros de su familia y a otros referentes y pares cercanos.

“Entrevistadora: Si te tuvieras que poner un puntaje vos, ¿cuánto creés que sabés de tecnología? Martina: Un 7, por ahí. Tanto no sé de tecnología. Entrevistadora: Un 7, OK. ¿Cuánto le pondrías a tu papá? ¿Cómo se lleva tu papá con la tecnología? Martina: Muy mal. [Risas] Entrevistadora: ¿Tiene celular? Martina: No. Entrevistadora: ¿Alguna vez tuvo celular? Martina: No. Entrevistadora: ¿Y cuánto le pondrías? Martina: Un 5, por ahí, porque no sabe, no sabe llamar, no sabe mandar mensajes, nada” (Martina, 15 años, Comercial 6).

Esta cita exhibe cómo uno de los primeros referentes familiares de Martina, su padre (único adulto con quien vive), no posee TD (su conocimiento de tecnología es “muy mal”, según la joven). Sin embargo, el puntaje que le otorga no es 0, no lo considera excluido, sino 5, percibiéndose a sí misma dos puntos por encima. Esta relatividad en los sentidos de inclusión o exclusión a partir de los referentes no solo se da a partir de padres y madres, sino también por las personas a quienes consultan sobre tecnología cuando no saben hacer algo.

43

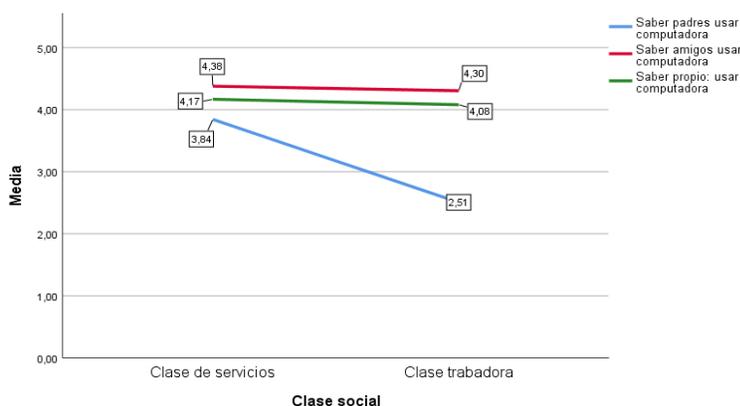
Tabla 4. Clase social por frecuencia de consulta según tipo de referente al cual consulta

¿Con que frecuencia le preguntas a...?		Frecuencia			
		Nunca	A veces	Siempre	Total
Padres	Clase de servicios	39,4%	47,9%	12,8%	100%
	Clase trabajadora	70,5%	16,4%	13,1%	100%
Total		51,6%	35,5%	12,9%	100%
Amigos	Clase de servicios	15,6%	55,2%	29,2%	100%
	Clase trabajadora	23,4%	61,0%	15,6%	100%
Total		19,1%	57,8%	23,1%	100%
Profesores	Clase de servicios	79,3%	17,4%	3,3%	100%
	Clase trabajadora	66,2%	26,2%	7,7%	100%
Total		73,9%	21%	5,1%	100%
Aprendo solo/sola	Clase de servicios	4,5%	38,2%	57,3%	100%
	Clase trabajadora	5,3%	28%	66,7%	100%
Total		4,9%	34,1%	61,1%	100%

Fuente: Encuesta Jóvenes y Tecnología 2018-2019.

44 Si bien hay coincidencia en casi todas las frecuencias de los estudiantes de diferentes clases, la mayor diferencia está en la consulta a los padres. Mientras que los de la clase trabajadora no les consultan nunca (70,5%), los de la clase de servicios les consultan a veces (47,9%), al igual que a sus amigos (55,2%). Podría decirse que los estudiantes de clase de servicios confían en el saber de los padres y los de clase trabajadora no tanto, como comentaba el relato de Martina y lo confirma el **Gráfico 1**.

Gráfico 1. Media de autopercepción de saber utilizar computadora (propio, padres y amigos) por clase social



Fuente: Encuesta Jóvenes y Tecnología 2018-2019.

En ambas clases, los amigos son calificados por encima del saber propio, pero nuevamente la gran diferencia se da en los padres: en la clase de servicios son calificados 0,33 menos que la media personal, siendo la media de respuestas 3,84, mientras que en la clase trabajadora son calificados con una media de 2,51, en total 1,57 puntos menos que la puntuación personal (4,30).

Los padres de la clase de servicios son percibidos por sus hijos como incluidos, mientras que para muchos estudiantes de la clase trabajadora sus padres son percibidos como excluidos, como comentan Martina y Marito, al recordar que mientras él armaba una computadora su madre ni siquiera tenía celular. ¿Pero quiénes son el ejemplo o la referencia del excluido para los jóvenes de clase de servicios?

“Entrevistadora: ¿Y se puede estar sin tecnología? Alex: Se puede. Bah, ¿tecnología en qué sentido? De computadoras y celulares hablás. Entrevistadora: Sí. O sea, y estar y vivir y trabajar. Alex: No, no se puede. Una persona mayor sí podría, ponete mi abuela no tiene ni computadora ni celular ni sabe usar una computadora ni sabe usar un celular” (Alex, 17 años, Nacional 17).

El “salto” de generación, de una clase a la otra, es parte de esta explicación. La comparación generacional entre pares da cuenta de que la posesión de TD, el saber enviar y recibir mensajes, es un “piso” para los jóvenes en relación con estar incluidos. A partir de allí opera la subjetividad, los referentes que tengan individualmente y la relatividad de la desigualdad digital (Helsper, 2016b).

45

Es menester recalcar que en todas las entrevistas cualitativas los estudiantes se puntuaron (de una escala de 1 a 10) entre 7 y 8 en relación con sus saberes sobre tecnología: desde quienes sabían programar hasta quienes solo utilizaban Whatsapp. Incluso Rober y Dante, los estudiantes que actualmente no tienen celular, también se autopuntuaron 7 y 8 (Dante 9 si se refiere a celular) en relación con sus conocimientos digitales mientras se compararon con su madre y algunos de sus amigos. En definitiva, la posesión de la TD no da cuenta del capital digital que los jóvenes posean, ya que el mismo puede ejercerse desde un “ciber”, un celular prestado, o en la escuela. Ellos se puntuaron similar al resto de la muestra de este estudio: nadie se siente excluido, solo depende con quien se comparen.

Conclusiones

La “herencia digital” puede parecer *a priori* una conclusión apresurada y mecánica anclada en los procesos bourdianos de reproducción. Sin embargo, este trabajo retoma el tema desde una perspectiva comparativa por clase que evidencia, a partir de hallazgos cualitativos y cuantitativos, la permanencia de estrategias de reproducción que dan cuenta de herencias de clase en los procesos de apropiación de TD en jóvenes estudiantes de Buenos Aires.

El análisis identificó estrategias de adscripción de clase en los jóvenes provenientes de la clase de servicios en relación con la primera brecha digital, al consumir marcas de tecnología relacionadas con la elite en mayor medida que otras clases, y en la segunda y tercera brecha digital, al utilizar las TD con el objetivo de acumular otros capitales, especialmente el simbólico. El sentido otorgado por los estudiantes de esta clase a la apropiación de tecnología está dado por la oportunidad que representa para mejorar posiciones sociales a partir de la capitalización de la apropiación de TD.

Entre los estudiantes de clase trabajadora emergieron estrategias de adscripción de clase en relación con el mundo del trabajo. Los significados asociados a la apropiación de TD se relacionan con una concepción instrumentalista de la tecnología, donde a partir de las chaces de vida, otras estrategias estarían fuera de su alcance por no poseer otros capitales (económico, cultural, etc.) que les permitan apropiarse de las TD en otros sentidos o que podrían parecer riesgosas (como el logro educativo). Incluso cuando realizan apropiaciones propias de la clase de servicios (como en el caso de Meli y la compra del Iphone), la adscripción de clase no suele mantenerse en el tiempo ante la falta de otros capitales que sostengan dichos accesos o usos (Meli ahora tiene un celular de gama baja).

Estas mayorías dan cuenta del proceso reproductivo de la desigualdad social y cómo esta continúa a partir de las estrategias observadas por clase en la desigualdad digital. Es decir, a partir de las chances de vida de los jóvenes, la posibilidad de incrementar su capital digital se ve constreñida no solo por las posibilidades de acceso a las TD, sino también por los objetivos y las estrategias heredadas de su clase de origen, que definen trayectorias de apropiación de tecnología típicas.

En los procesos de apropiación de TD también se observaron diferencias en los referentes por clase, identificadas especialmente en los resultados cuantitativos. Los principales referentes en cuanto a exclusión digital para los estudiantes de clases de servicios se concentran en sus abuelos. Los padres emergen como referentes de inclusión y frecuentes fuentes de consulta en quienes los jóvenes se apoyan para aumentar su capital digital. Esta situación ventajosa de encontrar referentes dentro del hogar y el círculo primario se opone al referente de exclusión de las clases trabajadoras, que desciende una generación hacia sus padres, concentrando sus referentes de expertos en amigos u otros vínculos. No solo las estrategias son heredadas por clase, sino que el desarrollo del capital digital en relación con el social es en parte heredado a partir de los referentes.

Las limitaciones de este enfoque reproductivista fueron expuestas en los casos atípicos de inclusión inesperada y desclasamiento, dos casos que dan cuenta de desvíos en las trayectorias de apropiación típicas de clase. El rol de los referentes en dichos casos fue crucial para expandir y reducir la concepción subjetiva de la exclusión digital a partir de la teoría de la privación digital relativa. Nuevos referentes pueden generar nuevas chances de vida: promover procesos de apropiación de TD con resultados trasladables al campo social. El desclasamiento se corresponde en estos casos con el desarrollo de apropiaciones ligadas a estrategias de reproducción propias de la nueva clase social a la que el individuo asciende o desciende. En estos casos inesperados, el desvío de la trayectoria de apropiación típica de clase no

sugiere reproducción; en otras palabras, el capital digital no se hereda. Si bien las constricciones de clase influyen fuertemente en los procesos de apropiación de TD, los aspectos individuales subjetivos priman sobre las primeras en la disposición de los jóvenes a buscar nuevas formas de inclusión digital.

En conclusión, sin estar exenta de casos inesperados, la muestra estudiada da cuenta de estrategias de adscripción de clase y acumulación de capitales, demostradas en apropiaciones de capitalización en estudiantes de clase de servicios y en apropiaciones de TD instrumentales que se orientan a reproducir la fuerza de trabajo en la clase trabajadora. El capital digital de los estudiantes es en gran parte heredado, ya que la toma de decisiones en el campo digital reproduce objetivos y estrategias de su clase de origen. La herencia digital se comprueba en parte, ya que existe la posibilidad de expandir el horizonte de oportunidades y chances de vida a partir de referentes que impacten en los procesos de apropiación de TD, promoviendo la movilidad social y digital.

Finalmente, este estudio está limitado a un territorio y una muestra particular, por lo que sus resultados no son plausibles de ser generalizados. Sin embargo, los hallazgos de este trabajo resultan significativos para futuros estudios sobre inclusión digital y movilidad social, dada la combinación teórica realizada. El análisis de la desigualdad digital no debe estar exento de las condiciones estructurales que dan forma a dichas desigualdades, así como tampoco las condiciones objetivas de exclusión digital pueden analizarse sin incluir la perspectiva subjetiva de dichas privaciones.

47

Bibliografía

Acosta, F., Cubides, J. & Galindo, L. (2011). Jóvenes, Universidad y Trabajo. Sentidos y prácticas políticas en el mundo juvenil universitario (66-87). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Álvarez Sousa, A. (1996). El constructivismo estructuralista: la teoría de las clases sociales de Bourdieu. *Reis: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (75), 145-172.

Benza, G. (2016). La estructura de clases durante la década 2003-2013. En G. Kessler (Comp.), *La sociedad argentina hoy. Radiografía de una nueva estructura* (111-139). Buenos Aires: Siglo XXI.

Bertrand, M. & Karmenica, E. (2018). Coming apart? Cultural distances in the United States over time. Becker Friedman Institute for Research in Economics. Documento de trabajo 2018-47.

Boudon, R. (1973). *Education, Opportunity and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society*. Nueva York: John Wiley & Sons.

Boudon, R. (1981). *La lógica de lo social*. Madrid: Rialp.

- Bourdieu, P. (1980). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (1988). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (2012). *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Breen, R. (2005). Foundations of a neo-Weberian class analysis. Approaches to class analysis. En Wright, Erik Olin (Ed.), *Approaches to Class Analysis* (31-50). Cambridge: Cambridge University Press.
- Camacho, K. (2005). La Brecha digital. En A. Ambrosi, V. Peugeot & D. Pimienta (Coords.), *Palabras en Juego: Enfoques Multiculturales sobre las Sociedades de la Información* (61-71). Caen: C&F Éditions.
- Denzin, N. K. (1970) *Sociological Methods: A sourcebook*. Londres: Watterworth.
- Denzin, N. K. (1975). *The research act. A theoretical introduction to sociological methods*. Nueva York: McGraw Hill.
- DiMaggio, P. & Hargittai, E. (2001) From the 'Digital Divide' to 'Digital Inequality': Studying Internet Use as Penetration Increases, *Documentos de trabajo*, 47. Princeton: Princeton University.
- 48 DiMaggio, P., Hargittai, E., Celeste, C. & Shafer, S. (2004) From Unequal Access to Differentiated Use: A Literature Review and Agenda for Research on Digital Inequality. En K. M. Neckerman (Ed.), *Social Inequality* (355-400). Nueva York: Russell Sage Foundation.
- Douglas, M. & Isherwood, B. (1990). *El mundo de los bienes. Hacia una antropología del consumo*. México: Grijalbo.
- Erikson, R. & Goldthorpe, J. H. (1992). *The constant flux: A study of class mobility in industrial societies*. Oxford: Oxford University Press.
- Elder, G. (1985), *Life course dynamics: trayectorias and transitions, 1968-1980*. Ithaca: Cornell University Press.
- Goldthorpe, J. H. (1998a). Rational Action for Sociology. *British Journal of Sociology*, 49(2), 167-192.
- Goldthorpe, J. H. (1998b). The Quantitative analysis of Large-Scale Data Sets and Rational Action Theory: for a Sociological Alliance. En H.-P. Blossfeld & G. Prein (Eds.), *Rational Choice Theory and Large-Scale Data Analysis*. Oxford: Westview Press
- Goldthorpe, J. H. (2010). *Esbozo de una teoría de la movilidad social. De la sociología: números, narrativas e integración de la investigación y la teoría* (Vol. 1). Buenos Aires: CIS.

Granovetter, M. (1973). The strength of weak ties. *American Journal of Sociology*, 78(6), 1360-1380.

Hareven, T. & Masoaha K. (1988). Turning points and transitions. Perceptions of the life course. *Journal of family history*, 13(3).

Helsper, E. (2016a). Inequalities in digital literacy: definitions, measurements, explanations, and policy implications. Survey on the use of information and communication technologies in Brazilian households: ICT households 2015 (175-185). San Pablo. Comitê Gestor da Internet no Brasil.

Helsper, E. (2016b). The Social Relativity of Digital Exclusion: Applying Relative Deprivation Theory to Digital Inequalities. *Communication Theory*.

Helsper, E. (2019). Why location-based studies offer new opportunities for a better understanding of socio-digital inequalities? *Desigualdades Digitais no Espaço Urbano: Um Estudo Sobre o Acesso e o Uso da Internet na Cidade de São Paulo* (19-44). San Pablo: NIC.br. Recuperado de: <http://eprints.lse.ac.uk/102262/>.

Jodelet, D. (1984). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En S. Moscovici (Ed.), *Psicología Social II. Pensamiento y vida social* (469-494). *Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós.

Lemus, M. (2018). Articulaciones entre desigualdades y tecnologías digitales. Un estudio de las trayectorias de vida de jóvenes de clases medias altas, La Plata 2012-2017 [Tesis de doctorado]. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.

49

Livingstone, S. & Helsper, E. (2007). Gradations in digital inclusion: children, young people and the digital divide. *New media & society*, 9(4), 671-696. DOI: 10.1177/1461444807080335.

Margulis, M. & Urresti, M. (1996). *Juventud es más que una palabra*. Buenos Aires: Biblos.

Morales, S. (2009). *Los jóvenes y las TIC, apropiación y uso en la educación*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Ortí, A. (1995). La confrontación de modelos y niveles epistemológicos en la génesis e historia de la investigación social. En J. M. Delgado & J. Gutiérrez (Coords.), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Síntesis.

Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. *On the Horizon*, 9(5), 1-6. DOI: 10.1108/10748120110424816.

Ragnedda, M. (2017). *The Third Digital Divide: A Weberian Approach to Digital Inequalities*. Nueva York: Routledge.

Ragnedda, M. (2020). Defining Digital Capital En M. Ragnedda & M. L. Riu (Eds.), *Digital Capital: A Bourdieusian Perspective on the Digital Divide*. Bingley: Emerald Publishing Limited.

Saraví, G. (2015). De la desigualdad a la fragmentación. *Juventudes Fragmentadas. Socialización, Clase y Cultura en la Construcción de la Desigualdad (25-56)*. Mexico: FLACSO.

Sautú, R. (2012). *El método biográfico*. Buenos Aires: Lumière Ediciones.

Thompson, J. (1998). *Los media y la modernidad*. Barcelona: Paidós.

UEICEE (2017). Índice de situación socioeconómica de los alumnos en escuelas primarias (ISSAP) y secundarias (ISSAS) de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Buenos Aires: Ministerio de Educación del GCBA. Recuperado de: http://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/issap-issas_21-09-17.pdf.

Valles, M. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.

Van Deursen, A. J. A. M. & Helsper, E. J. (2015). The Third-Level Digital Divide: Who Benefits Most from Being Online? En L. Robinson, S. Cotton, Schulz, R., Hale, J., Timothy, M. & Williams, A. (Eds.), *Communication and Information Technologies Annual. Studies in Media and Communications (29-52)*. DOI: 10.1108/S2050-206020150000010002.

Van Deursen, A. J. A. M., Helsper, E. & Eynon, R. (2016). Development and validation of the Internet Skills Scale (ISS). *Information, Communication & Society*, 19, 804–823. DOI: 10.1080/1369118X.2015.1078834.

Van Zanten, A. (2007). Reflexividad y elección de la escuela por los padres de la clase media en Francia. *Revista de Antropología Social*, 16, 245-277.

Van Zanten, A. (2008). ¿El fin de la meritocracia? Cambios recientes en las relaciones de la escuela con el sistema económico, político y social. En E. Tenti Fanfani (Comp.), *Nuevos Temas en la agenda de política educativa (173-191)*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Winocur, R. (2009). Robinson Crusoe ya tiene celular: la conexión como espacio de control de la incertidumbre. México: Siglo XXI. Recuperado de: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/34995>.