.UBAsociales
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

Repositorio Digital Institucional

Tipo de documento: Tesis de Doctorado

Título del documento: El consumo de Tecnologías de Información y Comunicación en las estrategias de reproducción social de los hogares cordobeses

Autores (en el caso de tesistas y directores):

Héctor Osvaldo Mansilla

Alicia Beatriz Gutiérrez, dir.

Datos de edición (fecha, editorial, lugar,

fecha de defensa para el caso de tesis): 2017

Documento disponible para su consulta y descarga en el Repositorio Digital Institucional de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.
Para más información consulte: http://repositorio.sociales.uba.ar/

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 4.0 (CC BY 4.0 AR)
La imagen se puede sacar de aca: https://creativecommons.org/choose/?lang=es_AR

Repositorio Digital Institucional

.UBAsociales
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

Mg. Héctor Osvaldo Mansilla

El consumo de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en las estrategias de reproducción social de los hogares cordobeses

Tesis para optar por el título de
Doctor en Ciencias Sociales

Facultad de Ciencias Sociales
Universidad de Buenos Aires

Directora: Dra. Alicia Beatriz Gutiérrez

Buenos Aires
2016

RESUMEN

En un contexto de continuo progreso tecnológico, recursos como la computadora e internet se integran aceleradamente en diferentes contextos sociales y adquieren una especial relevancia en las prácticas que definen sus lógicas de funcionamiento. Este despliegue de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) afecta también, y particularmente, al ámbito educativo y al laboral.

Las TIC han transformado los modos de hacer, los intercambios simbólicos, el trabajo y la educación y con ello los procesos de dominación. Así, la creciente presencia de estas tecnologías, tanto en el contexto educativo como en el mundo del trabajo, abre interrogantes en torno a cómo se integran a las estrategias desarrolladas por las familias que pertenecen a diferentes clases sociales y a qué beneficios diferenciales se encuentran asociadas. En suma, a cómo contribuyen a la reducción o a la ampliación de las desigualdades sociales existentes.

Aquí se problematizan estos aspectos en el marco de una propuesta teórico-metodológica de investigación aplicada que contempla, en un primer momento, el uso de las principales fuentes secundarias disponibles en el Sistema Estadístico Nacional para la construcción del espacio social, y la descripción de las regularidades presentes en los diferentes consumos tecnológicos asociados a las estrategias de reproducción de las familias que conforman las diferentes clases sociales y fracciones. Por otra parte, en un segundo momento, se integran, a través de entrevistas en profundidad, los sentidos atribuidos a estas prácticas por agentes representantes de aquellas familias.

Se trata entonces de recuperar las condiciones sociales de posibilidad que rigen el consumo de las TIC (posiciones y disposiciones) sin olvidar la capacidad transformadora presente en su realización (tomas de posición) como parte de las estrategias de reproducción, asumiendo que esta práctica no es fruto de la conciencia de un sujeto libre, ni el resultado directo de determinaciones y constricciones impuestas, sino de la relación entre la historia hecha cosas, objetivada en campos y la historia hecha cuerpo, encarnada como habitus.

Para este análisis, se toma como caso particular el aglomerado Gran Córdoba, Argentina, en el período 2003- 2015, pero apuntando a la construcción de un cuerpo de hipótesis y al afinamiento de un método específico que permita analizar este tipo de fenómenos en otros contextos.

ABSTRACT

In a context of constant technological progress, resources such as computers and the Internet are rapidly being integrated in different social contexts and acquiring a special relevance in the practices that define their functioning logics. This unfolding of the Information and Communication Technologies (ICT) particularly affects the educational field and the work sphere.

ICT has transformed ways of doing, symbolic exchanges, work and education and hence the processes of domination. Thus, the growing presence of these technologies, both in the educational context and in the world of work, raises questions about how are these technologies integrated into the strategies developed by families belonging to different social classes and what differential benefits are associated to them. That is to say, to how they contribute to the increase or decrease of the existing social inequalities.

Here these issues are problematized within the framework of a theoretical and methodological proposal of applied research that includes, at first, the use of the main secondary sources available on the National Statistics System for the construction of social space, and the description of the regularities present in the different technological consumption associated with reproduction strategies of families that make up the different social classes and fractions. Moreover, in a second part, this research integrates, through interviews, the meanings attributed to these practices by agents representatives of those families.

Through this research we try to recover the social conditions of possibility governing the uses of ICT (positions and provisions) without forgetting the present processing capacity in its realization(stances) as part of the strategies of reproduction, assuming that this practice is not a product of the consciousness of a free subject, nor the direct result of determinations and constraints imposed, but of the relationship between history made things, objectified in fields, and history embodied, incarnate as habitus.

For this analysis, the special case of the agglomerate Gran Córdoba, Argentina is used, in the period 2003- 2015, but aiming to the construction of a hypotheses and the refinement of a specific method to analyze this phenomenon in other contexts.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN **10**

Presentación de la propuesta de trabajo **10**

PRIMERA PARTE

CAPÍTULO 1: LOS ESTUDIOS SOBRE CONSUMO, USO Y APROPIACIÓN DE TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN **18**

1.1. Antecedentes **18**

1.1.1 Los pioneros: una sociología del público argentino *20*
1.1.2. Golpe a golpe, rupturas y continuidades en la constitución del campo de estudios en comunicación en Argentina *22*
1.1.3. Democracia y reconstrucción de las Cs. Sociales: articulación regional y consolidación teórica *25*
1.1.4. Sistematización de un paradigma sobre el consumo cultural en los estudios de comunicación en América Latina. *27*

1.2 El contexto actual **34**

1.2.1 La descripción cuantitativa: las encuestas y estudios a gran escala *36*
1.2.2. La vuelta a la comprensión y el desplazamiento hacia la apropiación *39*

1.3 Una propuesta de trabajo para abordar el consumo de TIC **43**

CAPÍTULO 2: EL CONSUMO DE TIC COMO OBJETO. CONSTRUCCIÓN Y ARTICULACIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA **47**

2. 1. El Consumo de TIC como hecho social **47**

2.1.1. La vigilancia epistemológica sobre los obstáculos presentes *47*
2.1.2. La vigilancia sobre el retorno de la estructura: de la clase al espacio social *50*

2. 2. El consumo en el marco de una teoría general **53**

2.2.1. La doble existencia. Lo social hecho cosas: la construcción del espacio *56*
2.2.2. La doble existencia. Lo social hecho cuerpo: el sentido práctico *59*
2.2.3. Clases sociales y estilos de vida: primacías, articulaciones y orden metodológico *61*

2.3. El consumo de TIC en el marco de una teoría sustantiva **65**

2.3.1. La economía de las prácticas aplicada al consumo *65*
2.3.2. Las Tecnologías de Información y Comunicación *70*

2.4. Articulación metodológica **71**

2.4.1. Diseños utilizados y recomendaciones internacionales *71*
2.4.2. Una propuesta de articulación teórico-metodológica *75*
2.4.2.1. El momento objetivista 76
2.4.2.2. Selección y adecuación de las fuentes secundarias 78
2.4.2.3. El momento subjetivista 87

SEGUNDA PARTE

CAPÍTULO 3: EL ESPACIO SOCIAL: POSICIONES, CLASES SOCIALES Y CONDICIONAMIENTOS ASOCIADOS **91**

3.1. Introducción **91**

3.2. La estructura del espacio social cordobés en 2011 **93**

3.3. Las clases estadísticas o "clases en el papel" **97**

3.3.1. Los extremos del espacio social *99*
3.3.1.1. La región de bajo volumen de capital 99
3.3.1.2. La región de alto volumen de capital 102
3.3.2. La región media del espacio social 105

3.4. El espacio social cordobés en 2003: Homología estructural y trayectorias **108**

3.5. La primacía del análisis relacional y la dinámica del espacio social **113**

3.5.1 La dinámica social: Estrategias y desigualdades en el acceso a TIC *115*
3.5.2. Las desigualdades en el equipamiento del hogar *118*
3.5.3 El consumo tecnológico vinculado al ámbito educativo *121*
3.5.4. El consumo tecnológico vinculado al ámbito laboral *123*

CAPÍTULO 4: CONSUMOS TECNOLÓGICOS Y ESTRATEGIAS ESCOLARES. POSICIONES, DISPOSICIONES Y PRÁCTICAS ASOCIADAS AL ESTADO DEL MERCADO ESCOLAR **130**

4.1 Introducción **130**

4.2 El mercado escolar en Córdoba **131**

4.2.1. Un campo regulado: las reformas en el sistema educativo *132*
4.2.2. Oferta educativa, beneficios diferenciales y estrategias educativas *135*
4.2.3. Desigualdades por niveles del sistema educativo *136*

4.3. Beneficios diferenciales, estrategias educativas y consumo de TIC **138**

4.3.1. Trayectorias educativas y consumo de TIC de los referentes de hogar *138*
4.3.2. La herencia compartida: origen social y estrategias educativas de nivel medio *147*
4.3.3. Estrategias educativas, acceso y consumo tecnológico *151*
4.3.4. Una herencia desigual: origen social y estrategias educativas en el nivel superior *166*
4.3.5. Niveles educativos y Terminalidad de estudios - 2011 *167*
4.3.6. El nivel de equipamiento y el consumo de TIC *172*
4.3.7. Los usos escolares de las TIC *177*

4.4. Lucha de clases, lucha de concurrencia y consumo de TIC **181**

CAPÍTULO 5: CONSUMOS TECNOLÓGICOS Y ESTRATEGIAS LABORALES. POSICIONES, DISPOSICIONES Y PRÁCTICAS ASOCIADAS AL ESTADO DEL MERCADO DE TRABAJO. **184**

5.1 Introducción **184**

5.2 El mercado de trabajo **186**

5.2.1. El mundo de la convertibilidad, quiebre y nuevo escenario *186*
5.2.2. El mercado laboral en el Gran Córdoba *190*
5.2.2.1. Principales tendencias: actividad y empleo 191

5.3 Los modos de inserción laboral y el uso de TIC **194**

5.3.1 Clases sociales y diferentes perfiles de inserción laboral *194*
5.3.2. Posición social, trabajo y uso de TIC *201*
5.3.3. De nativos e inmigrantes: la edad social (trayectoria) como factor diferenciador *221*

5.4. Clases, estrategias laborales y consumo de TIC **242**

CONCLUSIONES 244

6.1. Sobre las apuestas del trabajo **244**

6.2. Sobre el resultado de las apuestas realizadas: Clases, estrategias de reproducción y consumo de TIC **246**

6.2.1. Trayectorias de clase y transformaciones del espacio social cordobés *247*
6.2.2. Clases, estrategias educativas y consumo de TIC *249*
6.2.3. Modos de reproducción, inversiones laborales y consumo de TIC *251*

6.3. Perspectivas **253**

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS **256**

ANEXOS **268**

ÍNDICE DE DIAGRAMAS

Diagrama 3.1: El espacio social cordobés 3° trimestre 2011 95
Diagrama 3.2: Región media del espacio social cordobés 3° t. 2011 (ejes 1 y 2) 96
Diagrama 3.3: El espacio social cordobés 3° trimestre de 2003 109
Diagrama 3.4. El espacio social cordobés – Clases y equipamiento en TIC – 3° trimestre de 2011 114

ÍNDICE DE GRAFICOS

Gráfico 1.1. Posiciones, disposiciones y tomas de posición 60
Gráfico 1.2: Clases sociales, estrategias de reproducción y consumo de TIC. Esquema general 64
Gráfico 3.1: Espacio Social Córdoba 2011 - Dendrograma de la CJA para los primeros 4 factores 99
Gráfico 3.2: Espacio Social Córdoba 3° t. 2003 - Dendrograma de la CJA para los primeros 6 factores 110

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 3.1: Valores propios e histograma para el Espacio Social Córdoba 2011 (3º trimestre) 98
Tabla 3.2: Principales características asociadas a la Clase 1/4 (3° trimestre de 2011) 100
Tabla 3.3: Principales características asociadas 1° fracción 1/4 (3° trimestre de 2011) 101
Tabla 3.4: Principales características asociadas 2° fracción 1/4 (3° trimestre de 2011) 102
Tabla 3.5: Principales características asociadas clase alta dominante (3° trimestre de 2011) 103
Tabla 3.6: Principales características asociadas 1° fracción 4/4 (3° trimestre de 2011) 104
Tabla 3.7: Principales características asociadas 2° fracción 4/4 (3° trimestre de 2011) 104
Tabla 3.8: Principales características asociadas clase media dominada (3° trimestre de 2011) 105
Tabla 3.9: Principales características asociadas clase 3/4 (3° trimestre de 2011) 106
Tabla 3.10: Principales características asociadas 1° fracción 3/4 (3° trimestre de 2011) 107
Tabla 3.11: Principales características asociadas 2° fracción 3/4 (3° trimestre de 2011) 107
Tabla 3.12: Principales características asociadas a la clase baja dominada (3° trimestre de 2003) 110
Tabla 3.13: Principales características asociadas a la clase alta o dominante (3° t. de 2003) 111
Tabla 3.14: Principales características asociadas a la clase 2/4 (3° trimestre de 2003) 112
Tabla 3.15: Principales características asociadas a la clase 3/4 (3° trimestre de 2003) 112
Tabla 3.16: Condiciones educativas y laborales del RH y equipamiento tecnológico asociados a las clases del espacio social 2011 115
Tabla 3.17: Posesión de TV según clase social (% por Clase Social) 118

Tabla 3.18: Acceso a canales de TV según clase social 119
Tabla 3.19: Posesión de Computadora según clase social (% Clase Social) 119
Tabla 3.20: Acceso a internet fija según clase social (% Clase Social) 119
Tabla 3.21: Principal motivo por el cual el hogar no tiene acceso a Internet fija según clase social 120
Tabla 3.22: Uso de Computadora para actividades educativas según clase social 121
Tabla 3.23: Uso de Internet para actividades educativas según clase social 121
Tabla 3.24: Uso de computadora en establecimientos educativos según clase social 122
Tabla 3.25: Uso de computadora para actividades laborales según clase social (población ocupada) 123
Tabla 3.26: Uso de internet para actividades laborales según clase social (población ocupada) 123
Tabla 3.27: Uso de computadora para ocio y recreación según clase social (población ocupada) 124
Tabla 3.28: Uso de internet para ocio y recreación según clase social (población ocupada) 124
Tabla 3.29: Frecuencia de uso de internet según clase social (población ocupada) 125
Tabla 3.30: Razones de no uso de internet según clase social (población ocupada) 125

Tabla 4.1: Niveles educativos alcanzados por referentes según clase social (2003-2011) 139
Tabla 4.2: Nivel más alto cursado por referentes según clase social (2003-2011) 139
Tabla 4.3a: Asistencia a establecimiento educativo de RH según clase social (2003-2011) 140
Tabla 4.3b: Uso de TIC para actividades educativas (Referentes de hogar) 142
Tabla 4.3c: Uso de TIC para actividades recreativas (Referentes de hogar) 143
Tabla 4.4: Máximo nivel educativo alcanzado (hijos 13 a 17 años según clase social – 2011) 148
Tabla 4.5: Asistencia escolar de hijos de entre 13 y 17 años según clase social (2011) 148
Tabla 4.6: Tipo de establecimiento educativo según clase social (hijos de 13 a 17 años - 2011) 149
Tabla 4.7: Equipamiento del hogar según clase social – Computadora (hijos de 13 a 17 años - 2011) 152
Tabla 4.8: Equipamiento del hogar según clase social – Internet (hijos de 13 a 17 años - 2011) 153
Tabla 4.9: Motivos de no conectividad según clase social (hijos 13 a 17 años - 2011) 153
Tabla 4.10: Equipamiento individual según clase – PC portátil (hijos 13 a 17 años – 2011) 153
Tabla 4.11: Uso de PC según clase social (hijos de 13 a 17 años - 2011) 154
Tabla 4.12: Uso de PC en la escuela según clase social (hijos de 13 a 17 años - 2011) 154
Tabla 4.13: Uso de internet según clase social (hijos de 13 a 17 años - 2011) 155
Tabla 4.14: Uso de Internet en la escuela según clase social (hijos de 13 a 17 años – 2011) 155
Tabla 4.15: Uso computadora para actividades educativas (hijos 13 a 17 años - 2011) 155
Tabla 4.16: Uso de Internet para actividades educativas (hijos de 13 a 17 años - 2011) 156
Tabla 4.17: Uso computadora para ocio/recreación (hijos de 13 a 17 años - 2011) 162
Tabla 4.18: Uso de Internet para ocio/recreación (hijos de 13 a 17 años - 2011) 162
Tabla 4.19: Frecuencia de uso de Internet según clase social (hijos de 13 a 17 años – 2011) 163
Tabla 4.20: Principal razón del no uso de Internet (hijos de 13 a 17 años - 2011) 163

Tabla 4.21: Nivel educativo alcanzado (hijos de entre 18 y 25 años según clase social - 2011) 167
Tabla 4.22: Asistencia educativa según clase social (18 y 25 años - 2011) 168
Tabla 4.23: Asistencia educativa (18 y 25 años con secundario incompleto - 2011) 169
Tabla 4.24: Asistencia educativa (18 y 25 años con secundario completo - 2011) 169
Tabla 4.25: Equipamiento del hogar según clase social (hijos de 18 a 25 años - 2011) 172
Tabla 4.26: Posesión de PC portátil según clase social (hijos de 18 a 25 años - 2011) 173
Tabla 4.27: Disponibilidad de conexión fija según clase social (hijos de 18 a 25 años - 2011) 173
Tabla 4.28: Uso de PC según clase social (hijos de 18 a 25 años - 2011) 174
Tabla 4.29: Uso de Internet según clase social (hijos de 18 a 25 años - 2011) 174
Tabla 4.30: Frecuencia de uso de Internet según clase social (hijos de 18 a 25 años - 2011) 175
Tabla 4.31: Uso de PC para actividades educativas (hijos de 18 a 25 años - 2011) 177
Tabla 4.32: Uso de PC para ocio/recreación (hijos de 18 a 25 años - 2011) 177
Tabla 4.33: Uso de Internet para actividades educativas (hijos de 18 a 25 años - 2011) 180
Tabla 4.34: Uso de Internet para ocio/recreación (hijos de 18 a 25 años - 2011) 181

Tabla 5.1: Tasa de actividad según clase social (3° trimestres 2003/2011) 191
Tabla 5.2: Tasa de empleo según clase social (3° trimestres 2003/2011) 192
Tabla 5.3: Tasa de desocupación según clase social (3° trimestres 2003/2011) 193
Tabla 5.4: Categoría ocupacional según clase (3° trimestre 2003/2011) 195
Tabla 5.5: Rama de actividad según clase (3° trimestre 2003/2011) 197
Tabla 5.6: Calificación ocupacional según clase (3° trimestre 2003/2011) 199
Tabla 5.7: Tecnología ocupacional según clase (3° trimestre 2003/2011) 200
Tabla 5.8: Usos de la computadora según clase (ENTIC 3° trimestre 2011) 203
Tabla 5.9: Usos de Internet según clase (ENTIC 3° trimestre 2011) 204
Tabla 5.10: Usos laboral de la computadora según Rama de actividad y Clase social (ENTIC 3° trimestre 2011) 210
Tabla 5.11: Usos de computadora e Internet según Calificación Ocupacional (ENTIC 2011) 220
Tabla 5.12: Usos de la computadora según edad y clase social (ENTIC 3° trimestre 2011) 224
Tabla 5.13: Usos de Internet según edad y clase social (ENTIC 3° trimestre 2011) 225

AGADECIMIENTOS

Esta tesis es un producto individual. Sin embargo, forma parte de un trabajo en conjunto de todo un equipo que participa en el programa de investigación "Reproducción social en el Gran Córdoba: dinámicas recientes" que desarrollamos en el Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba. Por eso debe mucho al aporte de mis compañeros, con quienes comparto horas de trabajo, lecturas y discusiones imprescindibles.

Debo agradecer entonces a Gonzalo Assusa, Manuel Giovine, Cecilia Jiménez, Laura Freyre, Estela Valdéz, Julieta Capdevielle, Guadalupe Fernández, Francisco Merino, Victoria Cooper y Ana Antolin, compañeros de equipo y amigos, por el esfuerzo compartido.

A muchos familiares y amigos, que me aguantaron y alentaron a seguir trabajando para completar la tesis.

Por último, mi agradecimiento especial a Alicia Gutiérrez, amiga, compañera y directora de esta tesis, por su generosidad y compromiso y por la confianza transmitida. Sin ella este trabajo no hubiera sido posible.

INTRODUCCIÓN

Presentación de la propuesta de trabajo

En un contexto de continuo progreso tecnológico, recursos como la computadora e internet se integran aceleradamente en diferentes contextos sociales y adquieren una especial relevancia en las prácticas que definen sus lógicas de funcionamiento. Este despliegue de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC)[1] afecta también, y particularmente, al ámbito educativo y al laboral. Sus efectos pueden verse tanto en las políticas educativas desarrolladas por los Estados, cambios en las prácticas escolares, el traspaso de las fronteras de la institución escolar, como hasta en la propia dinámica del sistema económico.

Las TIC han transformado los modos de hacer, los intercambios simbólicos, el trabajo y la educación y con ello los procesos de dominación. Así, la creciente integración de estas tecnologías tanto en el contexto educativo como en el mundo del trabajo, abre interrogantes en torno a su contribución en la reducción o ampliación de las desigualdades sociales existentes.

En este sentido, el acceso a las TIC y sus diferentes modalidades de apropiación y uso en el marco de las estrategias de reproducción social de las familias[2], en particular las estrategias laborales y educativas, ocupa un lugar central en la dinámica social y en la reproducción de sus desigualdades. Así, y en acuerdo con el interés por los procesos de convergencia y centralidad de las TIC en la reproducción social, *este trabajo pretende enfocarse en el consumo, apropiación y uso que las familias cordobesas hacen de estas tecnologías como parte de sus estrategias educativas y laborales*[3] y que resultan centrales en el proceso de articulación entre la producción y la reproducción social.

Ahora bien, al abordar este consumo tecnológico como una práctica social, asumimos que las diferencias en el acceso y los modos de apropiación de las TIC conforman una

[1]El concepto de TIC en el presente trabajo se refiere a un conjunto de herramientas digitales que, integradas en sistemas tecnológicos –convergencia–, permiten recibir, manipular y procesar información así como también facilitan la comunicación entre dos o más interlocutores. Por lo tanto, las TIC son algo más que informática y computadoras, puesto que no funcionan como sistemas aislados, sino en conexión con otras mediante una red (Katz y Hilbert, 2003). Veremos esto con mayor detalle cuando abordemos la construcción de nuestro objeto de estudio en el Capítulo 2.

[2] Inspirada en la perspectiva de Pierre Bourdieu en el sentido en que lo plantea Gutiérrez (1995, 2002, 2004)

[3] Este trabajo es continuidad de un análisis de los consumos culturales de las clases sociales en la ciudad de Villa María, realizado desde la misma perspectiva teórico-metodológica, publicado bajo el título "Nuevos consumos culturales. Aportes teórico-metodológicos. (Mansilla, 2011)

expresión de distintas disposiciones vinculadas a desigualdades en las condiciones de existencia social. Dicho de otra manera, remiten a condicionamientos asociados a la clase entendida como posición social. Y es que en tanto estos consumos y apropiaciones reestructuran habitus, como posición y trayectoria social hecha cuerpo, expresan disposiciones vinculadas a una clase particular de condiciones de existencia, constricciones asociadas a la posición social ocupada por cada agente y que, a modo de condiciones objetivas externas incorporadas y vueltas disposiciones, establecen límites y posibilidades a las prácticas de consumo.

Recuperar las condiciones sociales de posibilidad que rigen este consumo (posiciones y disposiciones) sin olvidar la capacidad transformadora presente en su realización (tomas de posición), implica asumir que esta práctica no es fruto de la conciencia de un sujeto libre ni el resultado directo de determinaciones y constricciones impuestas, sino de la relación entre la historia hecha cosas, objetivada en campos y la historia hecha cuerpo, encarnada como habitus.

Asimismo, dar cuenta teórica y empíricamente de esta relación implica tomar parte en uno de los debates centrales de las ciencias sociales. Esto es, la reflexión sobre las clases sociales como expresión de la desigualdad y diferenciación social y sobre cómo el consumo, en tanto práctica de clase y enclasante, contribuye a la construcción de identidades sociales y constituye uno de los aspectos centrales del proceso de reproducción social.

Si bien la reflexión en torno a las clases sociales y sus consumos asociados reconoce múltiples antecedentes, el despliegue de las TIC y la creciente producción de bienes culturales, en tanto fenómenos centrales de nuestro tiempo, hacen particularmente interesante su desarrollo en torno al consumo de estas tecnologías y sus bienes culturales asociados. A su vez, desde diferentes disciplinas se fue problematizando este conjunto de prácticas como un objeto de estudio complejo sobre el que puede reconocerse ciertas tradiciones. Recepción mediática, consumo cultural o, más próximo en el tiempo, la apropiación social de TIC.

Así, este trabajo busca inscribirse en un campo específico: *el de los estudios en comunicación, y más particularmente estar en continuidad, aunque con rupturas y diferencias, con los relevamientos sobre recepción, consumo cultural y apropiación social de TIC, que se desarrollaron en América Latina, especialmente en Argentina*.

En este sentido, las últimas décadas muestran que la investigación de la relación entre los agentes sociales y estas tecnologías y sus bienes culturales fue el terreno de desarrollo de diferentes perspectivas teórico-metodológicas. Las investigaciones abarcan tanto trabajos estadísticos sobre preferencias y conductas de amplias poblaciones, como aproximaciones a

las construcciones subjetivas que diferentes grupos poseen sobre su consumo cultural y tecnológico como parte de las identidades sociales que construyen y reconocen.

Así, el estudio de la relación entre agentes sociales y tecnologías de comunicación e información se constituyó en lugar de debate. En él es posible encontrar enfoques que, en sus extremos, van desde objetivismos que condenan a los sujetos a ser simples marionetas de un poder absoluto de manipulación por parte de las industrias culturales y sus tecnologías asociadas, a subjetivismos que en su intento por restituir las agencias llegan a plantear un individualismo metodológico vinculado a perspectivas que celebran la supuesta libertad de un consumidor soberano. Lo cierto es que a partir de la expansión de las TIC los estudios sobre su uso, apropiación y consumo se conformaron como una de las principales líneas de investigación de las ciencias sociales (Martin-Barbero, 2013).

Sin ir muy atrás en el tiempo[4], los balances realizados en los primeros años de la década del 2000 señalaban que la investigación y los trabajos empíricos locales se encontraban resentidos para esa época. Los sondeos poblacionales, más bien vinculados al campo empresarial, se caracterizaban por la realización de estudios de audiencias televisivas como resultado de las demandas del mercado. Este fenómeno fue caracterizado como un proceso de apropiación privada de la información vinculado a la privatización de lo público y en desarrollo conjunto con la producción aislada de información y la carencia de investigaciones continuas (Bayardo y Wortman, 2005). A partir de la mitad de aquella década comienzan en Argentina algunos trabajos sistemáticos desarrollados desde el Estado. Entre los más importantes se encuentran los relevamientos sobre consumos culturales realizados desde la Secretaría de Medios de Comunicación[5]. Ya para el año 2011, la problemática fue abordada por el propio Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC) desde donde se implementó, en articulación con otros relevamientos continuos del Sistema Estadístico Nacional, la Encuesta Nacional sobre Acceso y Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (ENTIC)[6].

Paralelamente, en lo que hace al desarrollo de la producción industrial de bienes culturales y a su acceso, estos años fueron particularmente importantes para América Latina. A los cambios políticos y sociales en esta región debemos sumar aquellos que traen

[4] La presentación de los antecedentes y, en particular, de los debates y aportes centrales al desarrollo de nuestro objeto, serán desarrollados con mayor profundidad en el Capítulo 1 dedicado específicamente al tema.

[5] El Sistema Nacional de Consumos Culturales (SNCC) es una investigación de carácter sistemática realizada por la Secretaría de Medios de comunicación de la Jefatura de Gabinete de Ministros de la Presidencia de la Nación en colaboración con otras instituciones. Más adelante nos detendremos en su descripción

[6] No nos detendremos aquí en la descripción de este relevamiento ya que es parte central de este trabajo y conforma gran parte de la información empírica que será material de análisis en capítulos subsiguientes.

aparejados las nuevas tecnologías y su proceso de convergencia. Estas transformaciones han dado lugar a gran variedad de reflexiones en torno a lo que se ha denominado Sociedad de la Información y el Conocimiento (SIC)[7]. Todas destacan la centralidad de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los procesos de producción y reproducción social y cultural de la región. Los trabajos desarrollados han producido una rica conceptualización sobre los orígenes históricos, políticos y económicos de la SIC como así también relevamientos empíricos en torno a las desigualdades existentes entre personas, regiones o países (brecha digital).

Asumiendo la centralidad de este fenómeno, algunos estudios proponen, desde la economía política, dar cuenta de alianzas y compromisos entre grupos globales y locales vinculados a las telecomunicaciones. Otros se centran en la dimensión cultural del consumo de los bienes simbólicos de circulación masiva. Estos destacan, en un marco de creciente mediatización social, la construcción de identidades sociales como resultado de la experiencia cultural de los agentes al actuar y reconocerse como públicos en el campo de la producción y consumo de aquellos bienes.

Por otra parte, surgen múltiples trabajos que, asumiendo que la disponibilidad y el acceso son condiciones necesarias por no suficientes para dar cuenta de la apropiación social y el uso de las TIC, se enfocan en la dimensión socio-cultural de esta práctica (Winocur, 2006; Morales, 2009) y, a partir de una crítica a la noción de brecha digital entendida como esquema analítico basado únicamente en el criterio de posesión y acceso a las TIC, rescatan la necesidad de dar cuenta tanto de los conocimientos, competencias y habilidades necesarias para la apropiación efectiva de estas tecnologías, como de las significaciones que los propios actores sociales le dan en el contexto de uso de su vida cotidiana (Winocur, 2013; Crovi Druetta, 2013). La misma reflexión abre las críticas a la brecha digital de segundo y de tercer orden (Benítez Larghi et. al., 2015).

Sin embargo, muchas veces estos trabajos han reproducido la división entre objetivismo y subjetivismo presente en las ciencias sociales. De esta forma, si bien las prácticas y relaciones en torno a las TIC han sido objeto de diferentes enfoques y numerosos estudios, el despliegue de las nuevas tecnologías y la creciente producción de bienes simbólicos junto a la capacidad diferencial para su acceso y apropiación por parte de los agentes sociales, sus diferentes usos, etc., siguen abriendo interrogantes sobre aspectos claves de la realidad social.

[7] Al respecto puede verse el trabajo coordinado por la comunicóloga Crovi Druetta (2004)

No proponemos entonces evitar ciertos determinismos que impiden ver la capacidad diferencial que poseen los agentes sociales para apropiarse y usar las TIC y los bienes culturales asociados a ellas. Y a su vez, analizar estos consumos en el marco de un conjunto de prácticas con los que se encuentran relacionados. En particular, explicarlos y comprenderlos como parte de las estrategias de reproducción social de las familias que componen diferentes clases sociales. En suma, analizar el consumo tecnológico y cultural como hecho social total.

Tal perspectiva, en continuidad con las reflexiones fundantes de este campo de estudios, exige superar reducciones economicistas o culturalistas como así también cualquier idea de determinismo tecnológico. Se trata más bien de poner en juego un paradigma capaz de recuperar agente y estructura para dar cuenta de estos consumos y apropiaciones entendiéndolos como momentos de reproducción de las desigualdades sociales. Lugar de luchas y conflictos en tanto en ellos se construyen sentidos del orden social.

Implica, a su vez, asumir el desafío teórico-metodológico de pensar y construir clases sociales (como proximidad de posiciones en un espacio social) y tipologías de consumo (como tomas de posición) no ya por alguna propiedad aislada de los agentes o por características autónomas de su consumo, sino por la estructura de las relaciones entre todas las propiedades pertinentes que están en juego en estas prácticas escapando, a su vez, de todo substancialismo. Dicho de otra forma, trabajar desde la causalidad estructural de una red de factores, de modo multidimensional, para dar cuenta del espacio social y de sus posiciones. Construir clases sociales en base a la homogeneidad en las condiciones de existencia y analizar su correspondencia (homología) con el conjunto de prácticas que conforman sus estrategias de reproducción social. Tomas de posición donde el uso apropiación y consumo de TIC adquiere sentido al articularse con otras prácticas que conforman el sistema de estrategias de reproducción a través de las cuales los agentes participan en dinámicas sociales y relaciones de poder que, como luchas de enclasamientos, ponen en juego la transformación/reproducción de la estructura del espacio social (Baranger, 2004: 133).

Proponemos entonces un análisis del consumo de las TIC y sus bienes culturales desde una mirada particular que constituye una serie de apuestas. Una elección teórica, la del estructuralismo constructivista, que implica una manera de entender la reproducción de la vida social, el lugar que tienen en ella los agentes y las estructuras, y una postura respecto a la noción de clase y de cómo se define. Esta elección se acompaña de una apuesta por una articulación teórico-metodológica que remite al uso de aquellos métodos que permiten dar cuenta del modo de ser relacional de la realidad social que está implicada como principio

ontológico de esta mirada. En este sentido, el uso del análisis de correspondencias múltiples (ACM) busca no disociar la construcción del objeto de los instrumentos para tal fin[8]. Por último, una apuesta por el uso de los relevamientos continuos de nuestro propio sistema estadístico nacional (lo que sin duda exige discusiones y toma de decisiones técnicas) como momento de objetivismo provisorio y su articulación con un segundo momento subjetivista, de reconocimiento de los sentidos vividos a partir del relevamiento propio del relato de un conjunto de entrevistados seleccionados a partir de la posición social que ocupan y representan.

Lo expuesto hasta aquí muestra la complejidad que un trabajo de esta naturaleza plantea y exige. Pero también la necesidad de continuar, en el marco universitario y en articulación con otras esferas del Estado, investigaciones empíricas y desarrollos teóricos desde un claro compromiso para develar las lógicas de dominación desde las que se reproducen las desigualdades sociales.

El texto final se encuentra organizado en dos partes. La primera se compone de dos capítulos iniciales donde se ponen en juego distintos aspectos de la propuesta teórico-metodológica. El capítulo 1 titulado: "Los estudios sobre consumo, uso y apropiación de tecnologías de información y comunicación" presenta los antecedentes del trabajo en el marco de la investigación en comunicación en Argentina y su relación con el desarrollo del campo de las ciencias sociales. Se recorren las temáticas y problemas abordados en los trabajos e investigaciones sobre lo que de manera amplia entendemos como "estudios sobre modos de apropiación y usos de tecnologías de información y comunicación". Investigaciones que problematizaron el acceso y uso diferencial tanto de bienes simbólicos como de las tecnologías que los ponen en circulación. En este sentido, se exponen las etapas, enfoques y giros teóricos que caracterizaron estas indagaciones, a través de una reconstrucción histórica de la relación entre el desarrollo teórico de esta problemática en los países centrales y su recepción en el campo de la investigación en comunicación social en Argentina, junto a los factores que influyeron en el desarrollo teórico local. Se reconstruyen y sistematizan

[8] En este sentido cabe recordar que "Las diferentes técnicas estadísticas contienen filosofías sociales implícitas (...) hay que saber con qué filosofía de lo social se compromete uno, y, en particular saber con qué filosofía de la causalidad, de la acción, del modo de existencia de las cosas sociales, etc. Es en función de un problema y de una construcción particular del objeto como se puede escoger entre una técnica u otra: por ejemplo, si yo utilizo mucho el análisis de correspondencias es porque pienso que es una técnica esencialmente relacional, cuyos fundamentos filosóficos corresponden completamente a lo que es, en mi opinión, la realidad social. Es una técnica que "piensa" en términos de relación, como trato de hacerlo con la noción de campo. Así pues, no se puede disociar la construcción de objetos de los instrumentos de construcción del objeto..." (Bourdieu, 2008: 374).

diferentes abordajes conceptuales del contexto actual y se presenta la propuesta de trabajo que será desarrolla en el apartado siguiente.

En el Capítulo 2 titulado: “El consumo de TIC como objeto de estudio: construcción y articulación teórico-metodológica”, comprende cuatro puntos que ordenan la reflexión teórica y su articulación metodológica. Los dos primeros implican el momento de ruptura y estructuración de la problemática. Así, partir del consumo como hecho social total permite realizar una vigilancia sobre posibles reduccionismos en tanto estos constituyen obstáculos epistemológicos. La presentación de la lógica implicada y la articulación de sus diferentes dimensiones retoma los desarrollos del estructuralismo genético, para lo cual se presenta, a modo de teoría general, la doble existencia de lo social: en las cosas y en los cuerpos. El tercer punto desarrolla la teoría sustantiva propuesta para el análisis del consumo de TIC. Por último, la cuarta sección del capítulo completa la articulación teórico-metodológica. En ella se realiza una presentación de los aspectos centrales que conforman el diseño metodológico del trabajo. Así, en un primer momento se analizan los diseños utilizados y las recomendaciones internacionales. A continuación se presentan los fundamentos de un diseño general compuesto por un primer momento objetivista y otro segundo momento subjetivista de la investigación. El capítulo finaliza detallando cada uno de estos momentos y su articulación.

La segunda parte de la tesis está integrada por cuatro capítulos que exponen los diferentes momentos y dimensiones propuestas para el estudio de los consumos de TIC en el marco de las estrategias de reproducción social de los hogares cordobeses. El Capítulo 3 titulado “El espacio social: posiciones, clases sociales y condicionamientos asociados” abre esta segunda parte de la tesis y se corresponde con la presentación de los resultados de un primer momento de objetivismo provisorio. Aquí, se exponen y analizan las construcciones del espacio social cordobés para los terceros trimestres de los años 2003 y 2011 dando cuenta de la estructura del sistema de relaciones sociales en el que se posicionan los hogares y de sus transformaciones para este período. La utilización de técnicas de análisis multidimensionales permite contemplar conjuntamente las relaciones existentes entre todas las propiedades que funcionan en aquel espacio como capitales o recursos estratégicos, caracterizar sus posiciones, clases sociales y fracciones de clases junto a una primera descripción de los consumos tecnológicos asociados a las estrategias de reproducción educativas y laborales de los hogares.

El Capítulo 4 titulado: “Consumos tecnológicos y estrategias escolares. Posiciones, disposiciones y prácticas asociadas al estado del mercado escolar”, completa el momento de objetivismo provisorio que se inicia en el capítulo anterior. En un primer punto se caracteriza el estado del mercado escolar en tanto instrumento de reproducción; luego se da cuenta de las

diferentes trayectorias educativas de los hogares que componen clases y fracciones junto a la caracterización de las prácticas de consumo de TIC realizadas por sus miembros. Esto es, se analiza este consumo en correspondencia con las prácticas que componen las estrategias educativas que se despliegan desde diferentes posiciones sociales. A su vez, se articula aquí el análisis de tipo cualitativo. Da comienzo así un segundo "momento subjetivista" que da cuenta de las construcciones de sentido que los propios agentes realizan en torno a sus formas y estrategias de acceso y apropiación de TIC vinculadas a su educación.

Un recorrido similar pero vinculado al mercado de trabajo y las estrategias laborales se realiza en el Capítulo 5 titulado: "Consumos tecnológicos y estrategias laborales. Posiciones, disposiciones y prácticas asociadas al estado del mercado de trabajo". Por lo que aquí se da cuenta de la articulación entre el estado del mercado de trabajo, las prácticas de consumo de TIC vinculadas al ámbito laboral y las representaciones sociales que los agentes proponen sobre ellos. Esto es, los "sentidos objetivos" presentes en los consumo de TIC vinculados a las estrategias laborales y su articulación con los "sentidos vividos" sobre estas prácticas, conforme los diferentes condicionamientos sociales asociados a las clases y fracciones de clase del espacio social cordobés.

Finalmente, en las conclusiones y en función de los análisis realizados, se retoman los principales sentidos producidos en torno a los consumos de TIC conforme las trayectorias de cada clase y fracción de clase social, y las principales estrategias de reproducción social que despliegan los hogares que las componen. Así, en este apartado final de la tesis se presenta a modo de síntesis la articulación entre posiciones, disposiciones y tomas de posición. Se trabaja aquí a partir del esquema general propuesto y se retoma la hipótesis que orienta el trabajo para resumir cómo los diferentes tipos de acceso y apropiación de TIC en el marco de las estrategias laborales y educativas de los hogares se encuentran diferenciados según volumen global y estructura de capital de los agentes que desarrollan estas prácticas. Finalmente, se formulan interrogantes y propuestas que, a modo de perspectiva, orientan la continuidad del trabajo a fin de aproximarnos cada vez más a la explicación y comprensión del acceso y apropiación de las TIC en tanto prácticas enclasadas y enclasantes. Develar, en suma, cómo estas prácticas contribuyen a la construcción de identidades sociales y con ello a la reproducción de clases, la desigualdad social y los mecanismos de dominación.

PRIMERA PARTE

CAPITULO 1

LOS ESTUDIOS SOBRE CONSUMO, USO Y APROPIACIÓN DE TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN

1.1 Antecedentes

La investigación en comunicación[9] en Argentina está estrechamente relacionada con el desarrollo del campo de las ciencias sociales en América Latina. Este campo de estudios no sólo se articuló desde su nacimiento con centros e instituciones científicas de la región, sino que desde esta base se produjo la recepción y crítica de líneas teóricas de Europa y EEUU. Comprender este vínculo resulta imprescindible para explicar el desarrollo local de los estudios que abordan la relación entre agentes y Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), en tanto espacio conformado como lugar de debate con diferentes encuadres teóricos, objetos construidos y perspectivas metodológicas adoptadas. Trataremos entonces de recorrer, a modo de tradición local, las temáticas y problemas abordados en los trabajos e investigaciones sobre lo que de manera amplia denominaremos *estudios sobre consumo, usos y modos de apropiación de las tecnologías de información y comunicación*[10]. Este recorrido tomará las investigaciones y estudios de carácter local pero situándolos a su vez en un contexto más amplio.

En este sentido, para abordar las etapas, enfoques y giros teóricos que caracterizaron estas indagaciones se torna necesario no sólo reconstruir la historia de la relación entre el desarrollo teórico de esta problemática en los países centrales y su recepción en el campo de

[9] Como señalamos en la introducción general, este trabajo pretende inscribirse en este campo de estudios por abordar accesos, consumos, usos y modos de apropiación de diferentes tecnologías de la información y comunicación.

[10] Nos referimos a una gran variedad de estudios sobre "recepción", "públicos y consumos culturales" y "apropiación social de tecnologías de información y comunicación". Las nominaciones así como las perspectivas teóricas asumen diferentes recorridos y tradiciones, no obstante las agrupamos inicialmente para luego detallar aquellas que a modo de antecedentes directos son de mayor de interés para nuestro estudio. En este sentido, este capítulo sólo pretende presentar a modo de síntesis la historia y el contexto actual donde se inscribe este trabajo. Para una descripción más detallada del campo de estudios en comunicación puede consultarse una amplia bibliografía que ha abordado el tema; entre otros se puede consultar: Saintout y Ferrante (2006), Pini *et al.* (2012) y Sgammini (2011) por citar sólo algunos.

la investigación en comunicación social en Argentina, sino también revisar los factores culturales, sociales y políticos nacionales que influyeron en el desarrollo teórico local y las formas institucionales desde donde se implementaron diferentes estudios sobre el tema. A su vez, el análisis de estas líneas de investigación permitirá un recorrido histórico por la constitución del campo disciplinar de los estudios de comunicación no sólo en lo que hace a su desarrollo teórico-metodológico en América Latina, sino también a su especificidad institucional en el marco de la trayectoria general de las ciencias sociales en Argentina.

Este breve recorrido comienza en las décadas de 1950 y 1960, con los primeros trabajos de carácter científico sobre el tema. En este sentido, se pretende situar el origen de los estudios sobre recepción y consumos culturales en relevamientos pioneros que, a diferencia de los ensayos previos, se propusieron la utilización de metodologías científicas para la construcción de evidencia empírica. Investigaciones donde, desde enfoques teóricos propios, se comenzó a plantear diferencias con las visiones apocalípticas de los medios de comunicación de masas. Ubicamos una primer ruptura de este proceso con el golpe de estado de 1966 y la interrupción de la vida democrática del país y del proceso modernizador que vivía el campo universitario (Vessuri, 1992).

Nuestro recorrido continua en la década del 1970 con trabajos que "habían comenzado a problematizar la relación de los medios con el público, aunque no lo hicieran desde la idea de recepción, sino más bien, desde la mirada sobre la crítica a los efectos que provocaban las industrias culturales en la sociedad" (Saintout y Ferrante, 2006: 151). Proceso que también se ve interrumpido por el último golpe militar de 1976.

Con el retorno de la vida democrática, en las décadas de 1980 y 1990 tiene lugar el momento de institucionalización de los estudios de recepción en Argentina. Es en esos años cuando se consolidan algunos modelos que dan cuenta de la constitución de los públicos y sus consumos culturales. Proceso que se inscribe en un momento de crisis en las ciencias sociales y que ha sido caracterizado como de ruptura y continuidad con los períodos anteriores (Saintout y Ferrante, 2006). Encuadres locales que en su desarrollo y a partir de una crítica al enfoque de la *Mass Communication Research* con su énfasis en los efectos y funciones de los medios, se propusieron la exploración de la producción de sentido de los sectores populares como componente central del proceso de recepción.

Surgen entonces una serie de preguntas por la capacidad de "resistencia" de los sectores populares que dieron lugar a producciones locales en las que adquieren un lugar central las prácticas de los sujetos frente al determinismo tecnológico o textual. Donde a partir de las críticas a los trabajos estadounidenses, y a su vez en tensión con los estudios culturales

anglosajones, se desarrollan un conjunto de investigaciones y reflexiones propias en sintonía con el interés por politizar la cultura y mostrar la relevancia de los conflictos socioculturales en la construcción de un orden político en la región (Grimson y Varela, 2002).

Así, si bien en las décadas de 1980 y 1990 continúa presente la preocupación por lo popular, esta aparece bajo nuevas problematizaciones que ponen de relieve las modalidades en que lo popular se presenta en lo masivo y la capacidad de negociación de los sectores populares con la cultura de masas. Sin embargo, en estos años y a partir de una perspectiva gramsciana, comienza a desarrollarse un nuevo enfoque teórico sobre el poder, que se propone dar cuenta de la dominación en tanto relación de comunicación. Nos detendremos entonces en los aportes de Jesús Martín-Barbero para describir los cambios que se introducen en estos años. También estas décadas estuvieron pobladas por estudios que, desde la semiótica, se propusieron la indagación sobre las condiciones de reconocimiento de los discursos mediáticos. Haremos referencia a ellos muy brevemente.

Por último, pretendemos finalizar nuestro recorrido señalando algunas de las tendencias actuales más importantes que conforman el mapa de las investigaciones de estos últimos años. En primer lugar, nos centraremos en los estudios a gran escala de carácter cuantitativo. Encuestas de gran extensión desarrolladas tanto desde el Estado como desde el mercado. Y en aquellos otros estudios que desde una microsociología de lo cotidiano y en línea con los estudios culturales, se desprenden del análisis estructural involucrando un retorno de la pregunta por la cultura pero con un desdibujamiento de lo popular y la denuncia del poder (Saintout y Ferrante, 2011). Por último, y sobre el cierre de este punto, nos detendremos en aquellos trabajos que, a partir de la centralidad de las TIC en el contexto actual, abordan el estudio de su apropiación social entendiendo que “la desigualdad social produce un acceso también desigual a la digitalización, y genera una apropiación que se expresa culturalmente en formas y prácticas diferenciadas” (Morales Loyola, 2013). Estudios que, desde una continuidad crítica con los anteriores trabajos sobre recepción y consumo cultural, se constituyen en una de las principales líneas de investigación de las ciencias sociales en América Latina (Martín-Barbero, 2013).

1.1.1 Los pioneros: una sociología del público argentino

La institucionalización de la sociología como disciplina científica y la investigación sobre recepción y consumos culturales se relacionan desde sus comienzos. El primer estudio sobre

la relación del público con los medios de comunicación data de 1956. “Sociología del público argentino” de Adolfo Prieto. Domina en la época el ensayo y los medios de comunicación se problematizan a partir del concepto de sociedad de masas. En este contexto el estudio de Prieto intenta una caracterización del público, en particular del público lector, a partir del análisis de encuestas. Y su descripción conlleva el armado de tres clases o tipos de lectores. Intelectuales, público culto y público de clase media más abocado a la lectura de diarios y revistas que de libros. Como han señalado Grimson y Varela (2002) esta caracterización del público dista mucho de ubicarlo como sujeto activo de un proceso de comunicación. Más bien el concepto remite a la idea de un espectador capaz de disfrutar de la cultura como un espectáculo que no afecta su mundo real.

A diferencia de los ensayos de la época, este trabajo posee la particularidad de construir una evidencia empírica a través de la aplicación de métodos científicos tomados de la sociología. En este caso en particular se trató del análisis de una encuesta realizada años antes por Gino Germani y en este sentido, responde claramente al período que va desde 1955 a 1966 caracterizado por Hebe Vessuri como la “década del desarrollismo modernizante”. Según esta autora este lapso, a diferencia de las tradiciones previas, se mostró decisivo para el establecimiento de una sociología moderna a partir de una renovación de los temas y problemas abordados por las ciencias sociales en un marco de profesionalización que lo brindaba un contexto universitario modernizado. Pero que sin embargo, no tuvo el tiempo suficiente para consolidarse por lo que las insuficiencias de la institucionalización universitaria debieron ser en parte subsanadas por la hospitalidad y cooperación de instituciones oficiales y privadas creadas en esos años, como el Instituto Di Tella, el Consejo Federal de Inversiones (CFI), el Consejo Nacional de Desarrollo (CONADE), el Instituto de Desarrollo Económico y Social (IDES) y el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) que ayudaron a “mantener vivas las ciencias sociales en un medio que se volvería abiertamente hostil” (Vessuri,1992: 340)

Como parte de esta cooperación entre instituciones vinculadas a las ciencias sociales y el desarrollo de los estudios sociológicos sobre consumos culturales, a comienzos de los años ’60 Regina Gibaja realiza un estudio sobre el público del Museo de Artes de la Ciudad de Buenos Aires. Se trata de un trabajo que, a partir de conceptos de la sociología de la comunicación de masas norteamericana, dominante por esos años, y del análisis de una encuesta aplicada por el Instituto Di Tella a los asistentes a una exposición de pintura moderna, da cuenta de cómo la cultura de masas y los procesos de mediación masivos rompen las barreras que diferenciaban a los públicos. Para ello se enfoca en la interacción de las

formas de la cultura superior con las manifestaciones masivas. Las variables y conceptos utilizados, de neto corte lazarsfeldianos, dan cuenta de la frecuencia de consumo de cada medio así como de preferencias y actitudes hacia ellos. Aspectos que caracterizaron las primeras indagaciones sobre el tema, por lo que se lo debe ver como uno de los primeros modos en que la recepción de la televisión y de los medios de la cultura masiva impactan en las ciencias sociales institucionalizadas de Argentina, en una sociología científica en formación (Grimson y Varela, 2002: 155).

Estos dos primeros antecedentes nos permiten observar cómo las investigaciones sobre recepción y consumos culturales, como diferentes modos de apropiación y usos de mediaciones tecnológicas y sus bienes culturales asociados, han sido campo de aplicación tanto de métodos y técnicas científicas de análisis como de reflexión teórica. Sin embargo, tal vez este último aspecto sea el que más vertiginosamente se desarrolló en las décadas posteriores dando lugar a una importante fuente de reflexiones y construcciones teórico-conceptuales para el estudio y comprensión de los fenómenos comunicacionales desde una perspectiva que colocaría el compromiso social y político del investigador en un lugar central del debate[11]. Esta perspectiva acompañó la constitución del campo de estudios sobre comunicación y cultura en Argentina durante los primeros años de la década de 1970.

1.1.2. Golpe a golpe, rupturas y continuidades en la constitución del campo de estudios en comunicación en Argentina

Si señalamos que el trabajo de Gibaja es una muestra de cómo los estudios sobre medios y cultura masiva impactaban en las ciencias sociales que se estaban institucionalizando, también debemos decir que este proceso se vio truncado junto a la vida democrática del país. En este sentido, el golpe militar de 1966 resultó devastador para la continuidad de un proyecto universitario moderno, no sólo para la actividad científica en general sino también para las ciencias sociales en particular. Así, el período que va del golpe hasta 1973 ha sido caracterizado como un proceso de exclusión de las ciencias sociales de la Universidad, a la vez que como un período de surgimiento de reflexiones surgidas a partir del ascenso de

[11] Desarrollo teórico que no siempre se vio acompañado por un despliegue metodológico que permitiera su articulación en investigaciones de bases empíricas. Volveremos a esto más adelante cuando a partir de una revisión crítica de las metodologías presentes en los antecedentes directos, presentemos la propuesta teórico-metodológica de este trabajo.

nuevos movimientos sociales y orientadas a incorporar estos sectores a un proyecto nacional de país en clara ruptura con poderes externos (Vessuri, 1992).

A comienzos de la década de 1970 proliferan diversas Escuelas y Facultades de Comunicación. Ejemplo de este proceso es la ex Escuela de Ciencias de la Información de la Universidad Nacional de Córdoba, actual Facultad de Ciencias de la Comunicación, creada en el año 1972 en sintonía con un fenómeno que se extendía en toda América Latina. A esto se suma el clima de creatividad social e intelectual que se vivía en el país a partir del retorno de la democracia y la elección de un nuevo gobierno peronista.

Pero la vida institucional duraría escaso tiempo. El golpe militar del ’76 da comienzo a un período en el que se combate particularmente a las ciencias sociales. Algunos profesores, investigadores y estudiantes tuvieron como destino el exilio o la muerte. Se cerraron carreras y facultades para reabrirlas años después con nuevos planes de estudios. Nuevamente la ex Escuela de Ciencias de la Información de la UNC es un cercano ejemplo de la devastación de la universidad como contexto institucional del trabajo de investigación.

Sin embargo, a pesar de la corta vida institucional de las escuelas de comunicación, es justamente en esta década cuando comienza una clara constitución del campo de estudios en comunicación en Argentina. Como señalan Grimson y Varela (2002) en estos años tres publicaciones se posicionan como lugares no sólo físicos sino teórico-conceptuales desde donde interpretar los fenómenos de comunicación y cultura. Cada una con una perspectiva teórica particular marcan de manera diferente sus distancias con el estudio de las audiencias y la mirada instrumental sobre la opinión pública de los estudios norteamericanos.

En este sentido, “Comunicación y Cultura” (1975) es claro referente de una perspectiva político cultural que destaca el lugar de las condiciones histórico-sociales en que circulan los mensajes y la construcción del sentido en el encuentro con un receptor socio-culturalmente ubicado. El compromiso político del investigador y el lugar del receptor como sujeto activo del proceso se entroncan en una perspectiva gramsciana de la cultura.

Por otra parte, el trabajo de Grimson y Varela (2002) destaca el lugar que tuvo la revista “Crisis” en lo que podría definirse como una línea “nacional” dentro de la constitución del campo de los estudios de comunicación. En sintonía con esta idea, Saintout y Ferrante (2006) señalan a esta publicación como ejemplo de una tradición que integró la línea del pensamiento nacional y ciertas reflexiones de la sociología de la cultura para pensar la resistencia de los sectores populares a la industria cultural. Tradición que se centró en los usos populares de los medios, problematizando tanto los modos en que el pueblo recreaba los mensajes de dominación propuestos por los medios y su capacidad de resistencia, como las

construcciones discursivas que las industrias culturales locales realizaban recuperando elementos de la cultura popular (2006: 151-152).

Por último, la revista "Lenguajes" (1974) será centro de producción de análisis vinculados a la semiótica estructural y agrupa a intelectuales de la talla de Eliseo Verón. Su enfoque se centra en el análisis de los lenguajes sociales, de la producción social de la significación, y en particular de las diferencias entre de las condiciones de producción de los conjuntos textuales y sus condiciones de reconocimiento. En estos estudios se perfilan ya conceptos claves como el de "producción" y "consumo" dentro de un marco teórico general que se diferencia de las perspectivas más técnicas de la investigación estadounidense. Nuevamente, en coincidencia con Grimson y Varela (2002), Saintout y Ferrante (2006) refieren a esta corriente, con Eliseo Verón como referente, como una línea presente en estos años y configurada como indagación sobre las condiciones de reconocimiento de los discurso mediáticos desde la semiótica como modo de abordaje (2006: 153)[12].

En lo que hace a los desarrollos teóricos del campo es importante recordar, además de estas publicaciones y los debates que produjeron, la aparición de "Neocapitalismo y comunicación de masas" de Heriberto Muraro, publicado en 1974, donde se discute la noción de manipulación del receptor. En este sentido, se ha señalado que para Muraro la noción de manipulación falla al no dar cuenta del público como sujetos sociales desigualmente posicionados en la estructura social y por ello poseedores de intereses que pueden, en alguna medida, ser compartidos con los de los grandes monopolios. Para Muraro la eficacia de la manipulación sólo puede ser explicada y comprendida si se vincula la producción de sentido con la clase como el lugar social desde donde se consumen los mensajes de los medios masivos (Grimson y Varela, 2002). Aquí puede observarse que la desigualdad –expresada en diferencias de clases sociales–, como elemento que estructura las relaciones del público con los medios de comunicación, es un punto de reflexión presente desde el comienzo mismo de la estructuración del campo de estudios en comunicación en Argentina.

[12] Para un análisis de las consecuencias teórico-metodológicas que produce el paso del concepto de receptor al de "condiciones de reconocimiento" en tanto clave teórica central para la construcción del objeto, puede verse Saintout y Ferrante (2006: 158-159). Por nuestra parte, no nos detendremos en la descripción de los estudios realizados desde esta perspectiva ya que consideramos que en el paso de la recepción al reconocimiento está implicado un giro teórico que deriva a una teoría de la producción de sentido. Esta, en tanto teoría de la discursividad social, plantea las condiciones de producción y de reconocimiento como relaciones entre discursos y con ello hace desaparecer la materialidad del consumo como práctica social enclasada.

1.1.3. Democracia y reconstrucción de las Cs. Sociales: articulación regional y consolidación teórica

Luego del cono de sombra que significaron los primeros años de la dictadura, a partir de 1981 y bajo la dirección de Beatriz Sarlo, la revista "Punto de Vista" retoma los temas relacionados con la comunicación y la cultura. Asimismo, de este período es posible rescatar el estudio sobre el público lector de la novela semanal de principios de siglo XX que Sarlo realiza desde la perspectiva de los estudios de recepción literaria.

Ahora bien, los años del régimen militar forzaron a pensar la capacidad de resignificación de los sectores populares sometidos a la influencia de las campañas publicitarias de la dictadura en un marco de censura general y de concentración de los medios en poder del régimen. En este sentido, el desarrollo de la década de 1980 ha sido señalado como el período de un desplazamiento teórico que supone la consolidación de la recepción como problemática central para pensar los procesos de comunicación masiva. Oscar Landi, por sus reflexiones en torno a la "resignificación de los mensajes" y las "gramáticas de desciframiento" y el ya citado Heriberto Muraro, por introducir la idea de convergencia de intereses entre medios y públicos, son postulados como referentes de las tendencias en la investigación sobre comunicación en el campo local para este período. Podemos agregar simplemente que estos autores, y sus líneas de investigación, marcan una continuidad con las perspectivas que rescataban, desde una mirada crítica, el momento de recepción para el estudio de las relaciones entre agentes y medios.

> Así, mientras entre 1984 y 1985 Landi y Muraro desarrollan un estudio sobre la recepción del discurso informativo de la televisión, en 1990, dando cuenta de cierta influencia de Pierre Bourdieu en el análisis de los consumos culturales, Landi analizó los cambios de los hábitos de consumo en un contexto de transformación de la industria tradicional –cine, teatro, libro– y la expansión de nuevas tecnologías comunicativas –televisión por cable, satélites, videocaseteras– El derrotero desde el interés por la resignificación y las gramáticas de desciframiento como parte de las luchas por la hegemonía, hacia el estudio de las costumbres, comportamientos y gustos en el consumo de medios y la identificación de los distintos públicos de la oferta comunicativa y cultural, pone en escena una duplicidad que caracteriza la década del ochenta: creciente sofisticación teórico-metodológica y desplazamientos en su componente político. (…) Muraro desarrolló una crítica a la teoría de la manipulación, pero también señaló su oposición a la moda de la 'resemantización' de los mensajes. Entiende, en cambio, que es necesario analizar la convergencia entre los intereses de las empresas y los intereses de los sectores populares en un determinado contexto histórico (Grimson y Varela, 2002: 158).

Como hemos señalado, el desarrollo de la investigación sobre recepción y consumos culturales en Argentina está íntimamente vinculado a investigadores y centros de investigación de toda América Latina. Por lo que será conviene revisar brevemente el contexto en el que surgen y se desarrollan estos enfoques teóricos centrados en la recepción a fin de entender el avance y la consolidación de esta perspectiva.

Si los años de la dictadura implicaron a nivel local la marginalidad de la actividad científico-social, también fueron años de exilio político para muchos investigadores que, gracias a la hospitalidad de otros países latinoamericanos, continuaron su labor académica y construyeron las bases de futuras redes de intercambio. El advenimiento de la democracia, y con ella del proceso de reconstrucción de las ciencias sociales, dejaron al desnudo nuevas debilidades y deficiencias. Los problemas económicos de la transición democrática hicieron difícil no sólo la expansión sino la propia recuperación de la actividad científica nacional. La escasa inversión en el sistema universitario, junto a una renovada masividad hicieron que gran parte del presupuesto universitario se destinara a la atención de los estudiantes de los primeros años de la carrera en detrimento de fondos que tuvieran como destino el financiamiento de la investigación (Vessuri, 1992: 349).

Esta situación encontraría caminos de solución en la articulación regional y el trabajo de organismos de coordinación como el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) que desarrollaron un trabajo conjunto que permitía sistematizar los debates y reflexiones de la primera mitad de la década del ochenta. En 1983, y como parte de aquella articulación, el Seminario de la Comisión de Comunicación de CLACSO propuso como eje de discusión el tema ‘Comunicación y culturas populares en Latinoamérica’, donde la cuestión de la recepción ya ocupaba un importante lugar en las problemáticas del campo (Grimson y Varela, 2002: 158).

Será entonces en la década de 1980 cuando se consolidan algunos modelos que, inscriptos en el campo de la comunicación y la cultura, dan cuenta de la constitución de los públicos y sus consumos culturales. Proceso que se inscribe en un momento de crisis en las ciencias sociales y que ha sido caracterizado como de ruptura y continuidad con los períodos anteriores (Saintout y Ferrante, 2006). En este sentido, se remarca como continuidad la preocupación por lo popular y la relación entre industrias culturales y cultura popular. Por otra parte, se destaca como particularidad de estos años que “la exploración sobre los públicos se inscribe novedosamente para la Argentina en las llamadas teorías de la recepción y en un campo de estudios de la comunicación que se comienza a institucionalizar” (2006: 154). Se introducen aportes teóricos que implican una fuerte crítica al determinismo implícito en las

perspectivas estructuralistas y el rescate de la capacidad de agencia de los sujetos. Esta revalorización del carácter creativo de las culturas populares puede verse en la pregunta por cómo estos sectores se relacionan desde la negociación con la cultura masiva, presente en trabajos como *Navegaciones, Comunicación, cultura y crisis,* de Aníbal Ford. Asimismo, María Cristina Mata y su investigación sobre los usos populares de la radio junto a trabajos que problematizaban las estrategias de lectura de los públicos de las telenovelas como el de Nora Mazzioti son señalados como referentes de esta nueva tendencia (Saintout y Ferrante, 2006).

A su vez, en estos años comienza a desarrollarse un nuevo enfoque teórico sobre el poder que, a modo de ruptura con lo anterior y partir de una perspectiva gramsciana, se propone dar cuenta de la dominación en tanto relación de comunicación. Así, para describir los cambios que se introducen en estos años de sistematización de los estudios sobre consumo cultural, nos detendremos en las rupturas y los desplazamientos teóricos producidos, particularmente, en los aportes de Jesús Martín-Barbero.

1.1.4. Sistematización de un paradigma sobre el consumo cultural en los estudios de comunicación en América Latina.

En su trabajo sobre Consumos Culturales en América Latina Guillermo Sunkel (1999) intenta dar cuenta de los motivos por lo que el consumo cultural pasa a formar parte de la agenda de los estudios culturales. Sunkel identifica dos desplazamientos teóricos-metodológicos que van a hacer posible que el consumo emerja como tema de investigación. Un primer desplazamiento que va de la construcción discursiva del lector al proceso de decodificación o, lo que es lo mismo, del análisis de los lectores inscritos en los textos a los sujetos reales. Y junto a este, un segundo desplazamiento que va del proceso de decodificación al análisis del consumo (Sunkel, 1999)

Si el primer desplazamiento hace referencia a sujetos reales que son capaces de producir diferentes lecturas de un mismo discurso el segundo permite poner en juego de manera decisiva los contextos sociales desde los que se consumen los medios.

Estos dos desplazamientos se dan en los estudios culturales ingleses hacia fines de la década de 1970 y comienzo de los ochenta (especialmente por los desarrollos teóricos de Stuart Hall y Dave Morley) y fueron modelo de gran influencia en los estudios culturales latinoamericanos donde es posible observar, en paralelo, otros dos desplazamientos teóricos-

metodológicos que colocan en el centro a los estudios de consumo cultural. Se pasa del análisis del mensaje como estructura ideológica a la recepción crítica y de esta al consumo.

Si bien trabajos como los de Grimson y Varela (2002) muestran que en la historia de la investigación sobre audiencias en nuestro país se plantearon aportes y debates contemporáneos a los desarrollados por los estudios culturales anglosajones, también estos autores resaltan que en los años ochenta será Martín-Barbero quien condense y sistematice un nuevo paradigma en los estudios de comunicación en América Latina. Para este último

> La figura en que emerge el estudio comunicacional de los procesos de recepción en América Latina marca el lugar del receptor en el proceso sociológicamente central, el de dominación. Una inflexión/inversión del enunciado posibilita introducir el desplazamiento que la hace visible: *de la comunicación como proceso de dominación a la dominación como proceso de comunicación*. Esta inflexión permite dar entrada a la actividad de los dominados en cuanto cómplices de su dominación, pero también en cuanto sujetos de réplica del discurso del amo (Martín-Barbero, 1999: 2)

Esto tiene como consecuencia directa la necesidad de un desplazamiento (el primero) que permita enfocar al consumo no como un acto pasivo sino como una actividad en donde se produce sentido. Con ello se propone romper el dualismo que ve un polo productor y creativo y otro consumidor y pasivo.

El segundo desplazamiento vendrá de la mano del abandono del mediacentrismo y de la propuesta de un nuevo enfoque sobre las mediaciones como operadores de apropiación y lectura: “esos lugares de los que provienen las constricciones que delimitan y configuran la materialidad social y la expresividad cultural de los medios.” (1999: 6) Así, la cotidianeidad familiar, la inscripción de los medios en las rutinas cotidianas y las competencias culturales se constituyen como “una mediación fundamental entre las lógicas del sistema productivo y las del consumo, entre las del formato y las de los modos de leer, de los usos” (1999: 11)

Comienza una época de consolidación teórica de un enfoque centrado en los sujetos, en su vida cotidiana, en la experiencia de los sectores populares, en los sentidos construidos en sus prácticas y en especial en sus prácticas de consumo. Será entonces Jesús Martín-Barbero y también Néstor García Canclini los autores claves para revalorizar la dimensión cultural en tanto crítica al modelo de la teoría estructural-funcionalista y al paradigma informacional vinculado a la sociología estadounidense.

Transcurre la década de 1980 y la renovación conceptual tiene como concepto clave al consumo. Pensar la comunicación desde la cultura, desde las mediaciones de lo popular, o

bien desde los usos y consumos, articulará nuevas propuestas que darán un renovado impulso al abordaje de la recepción como lugar de conflicto entre lo hegemónico y lo popular.

Martín-Barbero destaca el trabajo conceptual de García Canclini al decir que éste "hace una propuesta no culturalista pero tampoco reproductivista del consumo (...) entendido como el conjunto de los procesos sociales de apropiación de los productos" (1999: 12) Y a su vez propone que

> El espacio de la reflexión sobre consumo es el espacio de las prácticas cotidianas en cuanto *lugar de interiorización muda de la desigualdad social*, desde la relación con el propio cuerpo hasta el uso del tiempo, del *hábitat*, y de la conciencia de lo posible en cada vida, de lo alcanzable e inalcanzable. Pero lugar también de la impugnación de esos límites, de la expresión de deseos, de subversión de códigos y movimientos de la pulsión y el goce. El consumo no es sólo reproducción de fuerzas sino también producción de sentido, lugar de una lucha que no se agota en la posesión de los objetos, pues pasa aún más decisivamente por los usos que le dan forma social y en los que se inscriben demandas y dispositivos de acción que provienen de diferentes competencias culturales (Martín-Barbero, 1998: 295)

Comienza la década de 1990 y con ella un fuerte proceso de remercantilización. Se sustituye al modelo fordista de organización de la producción. Tiempo de privatizaciones y desregulaciones sumadas la búsqueda de la máxima rentabilidad para capitales que operan a escala mundial. Las corporaciones mediáticas adoptan un modelo de administración integrada y descentralizada donde las filiales de la periferia pasan a ser administradas desde un centro de planificación y decisión estratégica.

A su vez, la digitalización, la fibra óptica y todas las TIC, (junto a la hegemonía neoliberal) dan paso (vía satélites y redes) a un volumen de bienes culturales nunca antes imaginado, tanto por su cantidad como por la diversidad. Allí radica la coexistencia de lo global y lo local, lo general y lo particular, pero donde la asimetría del intercambio se torna alarmante. Una gran masa de productos diferenciados de acuerdo a las demandas del público consumidor local, pero fieles a un patrón tecno-productivo capaz de hacerlos siempre aceptablemente rentables en el marco internacional de un mercado global.

Se abre paso el modelo posfordista que, entre las diversas características que lo definen, supone ofertas segmentadas conforme las distintas tipificaciones que el marketing hace de los consumidores y un nuevo modo de organizar el trabajo. En este contexto "las identidades sociales se vuelven mucho más fragmentadas, y se multiplican las sensibilidades y percepciones que, desde diferentes grupos sociales, se le da al hecho de consumir y a los efectos sociales y culturales buscados en las mismas prácticas de consumo." (Alonso, 2005: 67)

Es precisamente a comienzo de la década de 1990 cuando Jesús Martín-Barbero se pregunta por la importancia del tema, por el enorme interés de los investigadores del campo de estudios de la comunicación por los procesos de recepción y consumo. Ensaya posibles respuestas que dan cuenta de razones de orden teórico que, junto a experiencias culturales y hechos sociales se entrecruzan para dar un nuevo sentido a los procesos de comunicación. La globalización abre un proceso de profundos cambios en un sistema de comunicación impulsado por la lógica del mercado y la interconexión universal que permite la convergencia tecnológica. Así, la posibilidad de comprender esos cambios "rebasa el paradigma comunicativo, ya sea el de la transmisión o el de los efectos, exigiendo un acercamiento transdisciplinar capaz de asumir –en el cruce de preguntas tanto como en el de los métodos– su envergadura histórica y antropológica" (Martín-Barbero, 1999: 17)

Aquel enorme interés al que hace referencia Martín-Barbero se refleja en el ya clásico trabajo sobre el consumo cultural en México coordinado por Néstor García Canclini (1993). En él este autor se pregunta por la ausencia, en esos años, de investigaciones sobre públicos, consumo y recepción de bienes culturales en América Latina. Asimismo insiste en que esta carencia se encuentra vinculada a la existencia de dificultades teóricas e ideológicas para avanzar en el estudio del consumo. En consecuencia comienza una teorización sobre este fenómeno que se presentará como una reflexión inicial sobre el consumo cultural y orientará futuras investigaciones.

La primera dificultad señalada por García Canclini hacía referencia a la asociación del consumo cultural con la "comercialización de los bienes espirituales" y con el "consumismo" que se realiza desde la "crítica aristocrática" para la que el consumo sólo es manifestación de manipulación y alienación de las masas.

Para superar este escollo, como hipótesis inicial de su trabajo teórico propone la puesta en relación de las diferentes racionalidades que desde la economía, la sociología, la antropología y las ciencias de la comunicación se aplican para dar cuenta del proceso de consumo. En este texto fundacional, y luego de plantear que en aquel momento aún no se está en condiciones de proponer explicaciones transdisciplinarias[13], intenta dar cuenta de dos cuestiones centrales: qué es el consumo y porqué se consume. Para ello pone en relación las teorías más relevantes que desde diferentes disciplinas científicas se elaboraron para dar cuenta del consumo y, a partir de la crítica a la concepción naturalista de las necesidades y a

[13]Si bien García Canclini entiende que los autores que le permitirán reelaborar la problemática del consumo (Pierre Bourdieu, Mary Douglas y Michel de Certeau) se sitúan en observatorios transdisciplinarios para estudiar estos procesos, es posible rever críticamente cómo esta idea de transdisciplinariedad se desarrolla con posterioridad en otros trabajos del autor (Follari, 2003).

la concepción instrumentalista de los bienes, propone una primer definición de este fenómeno como “el conjunto de procesos socioculturales en que se realizan la apropiación y los usos de los productos” (García Canclini, 1999: 34).

A partir de esta primera definición del consumo, este autor inicia un recorrido por seis modelos que, provenientes de aquellas disciplinas, dan cuenta de las prácticas de consumo. Cada uno se muestra necesario para explicar alguna dimensión del fenómeno. Estas dimensiones remiten al consumo como lugar de: reproducción de la fuerza de trabajo y expansión del capital, competencia entre clases y grupos por la apropiación del producto social, diferenciación y distinción simbólica de estos mismos grupos, sistema de integración y comunicación, escenario de objetivación de los deseos y, por último, como proceso ritual. Desde el análisis de estas dimensiones presentes en el consumo García Canclini podrá afirmar que con la elección, adquisición y uso que realiza el consumidor contribuye a la construcción de un universo inteligible y que “Además de satisfacer necesidades o deseos, apropiarse de objetos es cargarlos de significados. Los bienes ayudan a jerarquizar los actos y a configurar su sentido: `las mercancías sirven para pensar´” (1999: 41).

Si bien esta afirmación le permite señalar la carga de significado que asumen los bienes de consumos, es gracias a una reflexión conceptual que contempla los diferentes valores implicados en los bienes y en consecuencia, la posibilidad de un tipo de bien particular, los bienes simbólicos, que este autor arriba a una definición de consumo cultural como “el conjunto de procesos de apropiación y usos de productos en los que el valor simbólico prevalece sobre los valores de uso y de cambio, o donde al menos estos últimos se configuran subordinados a la dimensión simbólica” (1999: 42).

Así, esta dimensión simbólica dominante en los bienes culturales los convierte en textos abiertos que convocan a la creatividad del consumidor. Creatividad que se encuentra acotada, limitada o mediada por escenarios como la familia o la escuela, por lo que “el consumidor no será un creador puro, pero tampoco el emisor es omnipotente” (1999: 45).

Como en el resto de las reflexiones iniciales sobre consumo cultural, la de García Canclini se desarrolla en el contexto de un neoliberalismo hegemónico y por ello dan mayor peso a las preguntas sobre las políticas culturales de los Estados y a la investigación sobre los consumos culturales de nuestros países. Esto hace que el estudio del consumo sea señalado como un lugar estratégico para analizar la modernización y dar cuenta de los procesos de inclusión y exclusión social a partir del acceso real y la apropiación de ciertos bienes estratégicos.

De esta manera, el consumo cultural se muestra como un escenario donde se plasma la diferenciación entre grupos y como lugar estratégico de la reproducción social, lo que implica preguntarse por las consecuencias sociales de cualquier política que restrinja el acceso a las TIC. A la vez, abre interrogantes sobre las consecuencias de un proceso de modernización tecnológica que supone la necesidad de una mayor calificación laboral y de un mejor sistema educativo que tienda a disminuir los niveles de deserción escolar y permita el acceso a información más calificada. En pleno auge de las políticas neoliberales, las preocupaciones giran en torno a una posible agudización de la segmentación desigual de los consumos y sus consecuencias para la democratización política de la región. En suma:

> El estudio del consumo cultural aparece, así, como un lugar estratégico para repensar el tipo de sociedad que deseamos, el lugar que tocará a cada sector, el papel del poder público como garante de que el interés público no sea despreciado. Conocer lo que ocurre en los consumos es interrogarse sobre la eficacia de las políticas, sobre el destino de lo que producimos entre todos, sobre las maneras y las proporciones en que participamos en la construcción social del sentido (García Canclini, 1999: 49)

Por su parte, Martín-Barbero insistirá en ver el consumo como lugar de apropiación del producto y de distinción e integración pero sin separar este momento del de la producción ya que esto equivaldría a olvidar la asimetría o *desigualdad del intercambio* haciendo el juego al neoliberalismo "Pues eliminados del análisis del consumo las lógicas económicas y políticas lo que se nos desfonda es la existencia misma del *socius* en que se funda la comunicación" (1999: 18)

Se señala así que lo que está implicado al rescatar la centralidad de los procesos sociales que dan significado a la actividad de uso de los medios es un giro y una ruptura con la orientación de la *communication research.* Se pasa de inferir los efectos sociales a partir del análisis de los contenidos a los procesos sociales de significación. Rasgo central de una renovación teórica y metodológica que permitió a la investigación proponer y construir nuevos problemas en torno a las formas de agrupación social que los medios contribuyen a modificar y legitimar (1999: 19).

Martín-Barbero, finaliza la caracterización de este desplazamiento epistemológico y metodológico afirmando que:

> De lo que se trata es de indagar lo que la comunicación tiene de intercambio e *interacción entre sujetos* socialmente construidos, y ubicados en condiciones y escenarios que son, de parte y parte aunque asimétricamente, *producidos y de producción*, y por tanto espacio de poder, objeto de disputas, remodelaciones y

> luchas por la hegemonía. Y de otro lado se trata de comprender las *formas de socialidad* que se producen en los *trayectos de consumo,* en lo que estos tienen de competencia cultural (1999: 21)

Las investigaciones entonces buscarán responder entre otras preguntas, aquellas que refieren a las tipologías sociales de los usos y consumos entendiendo que en ellos no habla solamente la clase social sino diversas competencias culturales.

Estas reflexiones, que revalorizaban la dimensión social y cultural, se vieron permanentemente enriquecidas por aportes de otros intelectuales e investigadores latinoamericanos que mantuvieron una rica producción en diálogo crítico con las teorías sociales contemporáneas tanto de EEUU como de Europa. Como ejemplo de esto último podemos citar las investigaciones realizadas por el Área de Estudios Sociales de la Comunicación del Centro de Estudios Avanzados de la U.N.C. En esta institución, a través de subsidios de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Córdoba y del CONICOR (Consejo de Investigaciones Científicas y Tecnológicas de la Provincia de Córdoba) se desarrolló, entre abril de 1993 y mayo de 1995, una investigación sobre públicos y consumos culturales de Córdoba. El trabajo, con dirección de María Cristina Mata, se propuso además del análisis de las categorías teóricas involucradas en el tema, la construcción de datos que permitieran la comprensión del significado que adquieren los medios y productos culturales masivos para diferentes sectores y grupos sociales (Mata, 1997).

Para cerrar este punto dedicado a la consolidación teórica podemos señalar algunas cuestiones que plantea Guillermo Sunkel a fin de siglo pasado y que siguen vigentes en los estudios de consumo cultural. Estas se agrupan en cuatro grandes áreas de preguntas-problemas de investigación. La cuestión de “los modos de apropiación y uso de los bienes culturales”, la pregunta por “los factores y variables que explican el consumo cultural”, “la relación entre consumo de productos de la industria cultural y construcción social de tiempo libre” y, por último, “la cuestión de los modos de relación entre los trayectos de consumo con lo mediático, el grupo familiar y la institución escolar” (Sunkel, 1999). Por su parte, Ana Rosas Mantecón (2002) realiza un balance sobre los estudios de consumo cultural en México donde remarca lo señalado por Guillermo Sunkel (1999) en referencia el estado actual de la investigación y la reflexión conceptual sobre consumo cultural en América Latina. En este sentido afirma que la investigación de los consumos culturales sigue planteando desafíos teóricos y metodológicos. Tanto por no haber construido un enfoque transversal que sea capaz de dar cuenta de las múltiples racionalidades implicadas en el consumo cultural, como por no

haber evaluado suficientemente los alcances y limitaciones de la aplicación e integración de diferentes técnicas cualitativas y cuantitativas para su estudio (Rosas Mantecón, 2002: 261)

1.2 El contexto actual

Hemos presentado, a modo de recorrido histórico, un posible mapa de las investigaciones y problematizaciones de teóricos latinoamericanos sobre recepción y consumo cultural entendiendo por esto a un conjunto de *prácticas a través de las que los agentes sociales acceden y hacen uso diferencial, tanto de bienes simbólicos, como de las tecnologías que los ponen en circulación*. En ese recorrido propusimos una descripción de las etapas, enfoques y giros conceptuales que caracterizaron estas indagaciones junto a los factores culturales, sociales y políticos que influyeron en su desarrollo teórico y las formas institucionales desde donde se implementaron.

Nos detuvimos con mayor detalle en lo que consideramos el período de emergencia e institucionalización del campo disciplinar de los estudios de comunicación en América Latina y vinculamos este proceso con el desarrollo de la problematización sobre el consumo cultural. Y esto porque consideramos que es en este campo disciplinar donde se inscriben los interrogantes que orientan nuestro trabajo. Preguntas que problematizan los accesos y modos de apropiación de las TIC y sus bienes culturales sin olvidar los condicionamientos sociales asociados a este consumo, ni otras prácticas con las que entran en relación.

Queda como cierre de este apartado dar cuenta de lo realizado en la última década y caracterizar brevemente el estado actual de estos estudios en Argentina. Esto es, describir los aspectos más relevantes en la producción reciente y explicitar la agenda de investigación que se propone para los próximos años.

Un primer elemento a resaltar del actual contexto, y que explica en parte la construcción de los objetos de estudio en el campo comunicacional de los últimos años, tiene que ver con el despliegue que desarrollaron las TIC. Estas tecnologías, en un proceso de continua convergencia entre los medios masivos de comunicación tradicionales, las computadoras, celulares e internet, transformaron profundamente los modos de producir, archivar y distribuir información dando lugar a un conjunto de experiencias que afectaron las prácticas en múltiples ámbitos de la vida social. Estas transformaciones se convirtieron rápidamente el objeto de reflexiones e investigaciones empíricas desde diferentes disciplinas de las ciencias sociales.

Así, si las décadas de 1980 y 1990 marcaron el surgimiento y consolidación de una línea conceptual centrada en el consumo cultural, como forma de abordar el vínculo de los sujetos con los medios y bienes culturales, es posible ubicar el año 2000 como fecha de inicio de una serie de diálogos y reflexiones regionales sobre la sociedad de la información y del conocimiento en toda América Latina. Trabajos que implicaron tanto el compromiso de los estados por diseñar e implementar políticas y programas para el fomento del acceso y uso de las TIC, como el de intelectuales del campo de la comunicación que iniciaron una problematización sobre su acceso y disponibilidad desigual entre países y entre diferentes grupos sociales. Da inicio una línea de trabajos que será rica en debates y discusiones en torno al vínculo entre TIC y desigualdades sociales. Mientras para algunos investigadores la emergencia y uso social de las tecnologías digitales serían factores centrales para la reducción de desigualdades sociales, otros verán en ellas un potencial efecto reproductor y amplificador de estas inequidades (Benítez Larghi, et al., 2015). Más allá del debate, lo cierto es que inicialmente esta desigualdad se expresará a partir de conceptos como el de brecha digital (en sus diferentes dimensiones: física, cognitiva, etc.) o de metáforas como la de nativos e inmigrantes digitales (Prensky, 2001).

Será a mediados de la primera década del 2000 el momento de un desplazamiento conceptual que inscribe un cambio en este campo de estudios. A partir de un nuevo contexto caracterizado por el acelerado despliegue de las TIC y el marcado crecimiento del acceso masivo a estas tecnologías, se remarca la necesidad de revisar aquella primera noción de brecha digital y de su esquema analítico basado en la delimitación del eje incluidos/excluidos conforme el criterio de la posesión y el acceso a las TIC (Benítez Larghi, et al., 2014). Tal desplazamiento conceptual va del consumo cultural, pasando por el acceso y posesión, a la apropiación social de las tecnologías de información y comunicación. Así, rápidamente las investigaciones darán un giro orientado hacia la búsqueda por comprender el modo en que los actores sociales utilizan y otorgan sentido a estas tecnologías en las múltiples dimensiones de su vida cotidiana.

Para dar cuenta de estas transformaciones y del estado actual del campo, en primer lugar, abordaremos algunos estudios que, a gran escala y con un carácter netamente cuantitativo, se desarrollan tanto desde el Estado como desde el mercado. Presentaremos también, aunque muy brevemente, un conjunto de trabajos de los primeros años de la década del 2000 que han sido caracterizados como micro investigaciones que, resaltando la vida cotidiana de actores, se olvidan de la estructura de poder. Esto es, se desprenden de un análisis de tipo estructural que permita articular las prácticas de consumo con la posición en la

estructura del espacio social desapareciendo así la cuestión de lo popular y la denuncia del poder presente en décadas anteriores (Saintout y Ferrante, 2011)

Finalmente, daremos cuenta de una línea de trabajo que constituye aquel desplazamiento desde consumo cultural a la apropiación social de TIC que señaláramos anteriormente. Ligados también a una sociología de la vida cotidiana, y en continuidad con los aportes de Silverstone (1996), estos trabajos vuelven sobre la problemática del consumo asumiendo primero que la apropiación y el uso constituyen dimensiones centrales en su comprensión para luego, finalmente, rechazar la noción de consumo a favor de la de apropiación. Se asegura que este concepto excede al consumo por ser este un momento culmine de triunfo de toda la energía puesta en juego en la sociedad mercantil capitalista. A la vez, se propone que el concepto de apropiación posibilita observar la tensión entre los valores atribuidos por el mercado y el de los propios sujetos (Morales, 2009).

Se inicia así una serie de trabajos que, a partir del despliegue y centralidad adquirida por las TIC, abordan el estudio de su apropiación social enfocándose en la dimensión socio-cultural de esta práctica (Winocur, 2006, 2007 y 2009; Morales y Loyola, 2013) y que, desde una continuidad crítica con los trabajos sobre recepción y consumo cultural, se constituyen hoy en una de las principales líneas de investigación sobre cómo esta apropiación opera en la constitución de las desigualdades sociales. Estudios que, desde una crítica a la noción de "brecha digital" y de la caracterización compuesta en torno a los "nativos e inmigrantes digitales", problematizan las significaciones que los propios actores sociales le dan a las TIC tanto en el contexto de uso de su vida cotidiana, como en el marco de las instituciones educativas, particularmente a partir de la fuerte intervención estatal mediante programas de universalización del acceso a las TIC como el Programa Conectar Igualdad y el Plan Argentina Conectada (Morales, 2009; Winocur, 2013; Crovi Druetta, 2013; Benítez Larghi et. al., 2015; Lago Martínez, 2015a).

1.2.1 La descripción cuantitativa: las encuestas y estudios a gran escala

En lo referente a los estudios a gran escala, podemos ubicarnos a comienzo de la década del 2000. Momento en que comienza la realización, desde la esfera del Estado, de un conjunto de mediciones con intenciones de sistematización y continuidad. Primero desde el Ministerio de Educación de la Nación a través del Programa Escuela y Medios se logró implementar una encuesta que abordaba los diferentes consumos culturales en sectores juveniles. Luego desde

la Secretaría de Cultura y Comunicación de la Nación junto a FLACSO y posteriormente desde la Secretaría de Medios de Comunicación de la Jefatura de Gabinete de Ministros del gobierno nacional, conjuntamente con Universidades Nacionales y el INDEC, se elaboró el Sistema Nacional de Consumos Culturales (SNCC).

Se trata de un programa de investigación sobre gustos y consumos en materia de cultura y comunicación basado en una perspectiva socioantropológica. Así, este relevamiento intenta dar cuenta tanto de las prácticas como de las percepciones de los sujetos sobre sus consumos y vínculos con bienes y servicios de comunicación y cultura. Este sistema ofrece una serie de informes correspondientes a relevamientos sobre consumos culturales en general para 2004 y 2006[14]. En ellos se presenta información sobre prácticas de consumo ordenadas por tipos de bienes culturales (por ej. lectura de libros, asistencia al cine, lectura de diarios, etc.) desagregadas por sexo, nivel socioeconómico, edad y región del país, como así también el equipamiento tecnológico presente en los hogares.

Estos relevamientos señalan la importancia que adquirió la temática, sin embargo los primeros balances indicaban que la investigación y los trabajos empíricos locales se encontraban resentidos en esos años. Y es que, como señalamos anteriormente, salvo los trabajos iniciados desde la Secretaría de Medios de Comunicación, los sondeos poblacionales estaban vinculados al campo empresarial, a demandas del mercado que cristalizaban en la realización de estudios de audiencias televisivas. Fenómeno caracterizado como proceso de producción aislada de información, con carencias de investigaciones continuas y de apropiación privada de la información (Bayardo y Wortman, 2005). En este sentido, otras voces señalaban que el desarrollo de la investigación empírica que se realiza a gran escala es de fuerte de carácter descriptivo pero no va acompañada de un mayor desarrollo teórico que permita explorar variables causales del consumo. Esto impide proponer explicaciones sobre las diferentes prácticas de consumo cultural y ver en qué forma se enlazan ciertos factores sociodemográficos con el consumo, lo que implicaría análisis multifactoriales (Almaza, 2005).

Es posible encontrar cierta continuidad en estos relevamientos a gran escala desarrollados desde la órbita estatal. Sin embargo, el análisis de los datos relevados continúa limitado a la descripción de equipamientos, accesos y consumos. Así, la posibilidad de

[14] Investigaciones publicadas bajo los siguientes títulos: Consumos culturales 2004, Hábitos Informativos de los argentinos, Consumos culturales 2006 y, por último, Consumos culturales tecnológicos. Entre la personalización y la portabilidad (2006). Una breve reseña de cada una de estas investigaciones puede verse en Saintout y Ferrante (2011) y una revisión más detallada de las investigaciones sobre consumo cultural en Pini *et al*. (2012).

introducir análisis que superen la mera descripción queda acotada no sólo por el diseño de estos relevamientos sino también por el acceso limitado a las bases de datos generadas.

Entre los estudios más recientes se encuentra la Encuesta Nacional sobre Acceso y Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (ENTIC) en Hogares y Personas llevada a cabo en 2011 por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC)[15]. Este relevamiento permitió contar con información sobre usos y accesos de los hogares y de las personas a dichas tecnologías en Argentina. Esto es, cantidad de hogares y de personas que disponen y emplean computadora e Internet, frecuencia de uso, lugares y actividades para las cuales se utilizan, como así también acceso a radio, televisión y telefonía.

En los informes se presentan los datos de acceso a Radio, Televisión, Telefonía, Computadora e Internet en los Hogares, utilización de Celular, Internet y Computadora. También se proponen algunos indicadores de acceso y uso de estas tecnologías contextualizada a partir de datos socioeconómicos y sociodemográficos. Si bien el relevamiento fue realizado en el tercer trimestre de 2011, las bases usuarias estuvieron disponibles a mediados de 2013 lo que condicionó su utilidad dado el envejecimiento de la información.[16]

En paralelo al Sistema Estadístico Nacional, el Ministerio de Cultura de la Nación ha desarrollado un sistema integrado de información cultural de alcance nacional y federal. En el marco de este denominado Sistema de Información Cultural de la Argentina (SInCA) fue realizada la Encuesta Nacional de Consumos Culturales y Entorno Digital del año 2013. Este relevamiento indagó sobre gustos, preferencias, usos, percepciones y valoraciones de los argentinos respecto de la cultura en general, y sobre sus consumos culturales en particular. Si bien se presentó un informe de carácter descriptivo, hasta el momento la base de datos correspondiente a este relevamiento no se encuentra disponible para investigadores externos al proyecto.

Por otra parte, cabe resaltar la iniciativa conjunta del Consejo de Decanos de Facultades Ciencias Sociales y Humanas de la Argentina y el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva de la Nación para la puesta en marcha del Programa de Investigación sobre la Sociedad Argentina Contemporánea (PISAC). En el marco de este programa se llevará a cabo una investigación orientada a conocer la producción científica

[15] Durante el tercer trimestre de 2015 se llevó a cabo un segundo relevamiento de similares características que el de 2011, sin embargo a la fecha no se han conocido resultados oficiales ni es posible acceder a la base usuaria de dicha encuesta

[16] Más adelante nos detendremos con mayor detalle en este relevamiento ya que será material central de nuestro trabajo.

relacionada con seis núcleos temáticos del campo de las ciencias sociales entre los que se cuenta un núcleo temático sobre prácticas y consumos culturales. Tal trabajo se encuentra en marcha y aún no se dispone de resultados. Asimismo, es posible señalar como una tendencia creciente en Argentina la proliferación, tanto en el ámbito académico como en el gubernamental, de diferentes tipos de observatorios de medios e industrias culturales (Saintout y Ferrante, 2011).

1.2.2. La vuelta a la comprensión y el desplazamiento hacia la apropiación

Dejando de lado los estudios de carácter cuantitativo y de gran escala, es posible ver que en los últimos años estos esfuerzos de la administración pública se han visto acompañados por investigaciones realizadas desde el campo académico universitario. Como una segunda línea de trabajo que ha caracterizado los estudios de comunicación en esta última década, se desarrollan un conjunto de investigaciones que "se asientan en una microsociología de lo cotidiano, ya institucionalizada en el campo de los estudios de comunicación de la mano de los llamados estudios culturales" (Saintout y Ferrante, 2011: 33). En este sentido, se ha señalado que estos estudios, en pos de resaltar los aspectos de la vida cotidiana de los actores, olvidan la estructura de poder en la que esta cotidianeidad se inscribe. Abordan así diversas prácticas "que parecen situarse sin relación con la estructura del espacio social, no porque se desconozca que esta está sino porque simplemente no se trabaja la articulación con la misma." (2011: 34).

Más allá de las particularidades de cada estudio[17], los enfoques en general han utilizado metodologías cualitativas y han recortado la población objeto sobre grupos, problematizando así la emergencia de identidades vinculadas al consumo cultural.

Sin embargo, es posible observar una línea de trabajo que se ha consolidado en los últimos años. Una suerte de acuerdo que se propone pasar de la recepción y el consumo a la apropiación y el empoderamiento. Y es que, en estos años, al despliegue de las TIC se sumaron políticas públicas que tuvieron como objetivo central garantizar el acceso de toda la población a las nuevas tecnologías, y en particular de los jóvenes insertos en el sistema educativo público. Proceso que vino acompañado de una reflexión teórica que renovó las problematizaciones que fundaron los estudios sobre el consumo cultural en las décadas

[17]Una caracterización detallada puede encontrarse en Saintout y Ferrante (2011)

anteriores, para problematizar el vínculo con las TIC por parte de los sujetos. Renovación que se centró en los modos en que los actores sociales realizan la *apropiación* de aquellas tecnologías comunicacionales.

Así, es posible sostener que, como resultado de la centralidad de las tecnologías en la vida de todos los sectores sociales, junto al desarrollo de políticas que apuntan a su disponibilidad y acceso masivo, y de intercambios y preocupaciones compartidas por investigadores de la comunicación, se ha consolidado una perspectiva en los estudios de comunicación que aborda y problematiza lo que se ha denominado *apropiación social de las TIC*. En ella es posible reconocer diferentes trayectos de investigación, expondremos brevemente aquí algunos de los desarrollos locales más importantes.[18]

En primer lugar, sería posible reconocer que, a partir de la metáfora de nativos e inmigrantes digitales utilizada por Prensky (2001) una gran parte de las investigaciones sobre los usos de las tecnologías estuvo dedicada al estudio del vínculo entre juventud y TIC. En este sentido, el trabajo sobre la apropiación de TIC por jóvenes de sectores populares en espacios de acceso público (Aguerre et al., 2010) es un claro ejemplo. Los autores realizan una minuciosa revisión de trabajos académicos que presentan a este sector social, la juventud entendida en sentido amplio, como el que mejor y en mayor medida se ha apropiado de las TIC (Gil et al., 2003; Winocur, 2001, 2006 y 2008; Finquelievich, 2002; Balardini, 2002, Piscitelli, 2005; Bonder, 2008; Urresti, 2008 y Bouille, 2008; entre otros). A partir del análisis de estos trabajos detectan una zona de vacancia que se proponen explorar. La de las lógicas y racionalidades que rigen el uso y las representaciones de las TIC de jóvenes de sectores populares en un contexto de acceso público.

Este relevamiento se inscribe en una continuidad de diferentes proyectos de investigación que se desarrollan desde 2003 y que se dedican a indagar las experiencias de apropiación tecnológica de distintos actores de clases populares argentinas. En ellos se propone un modelo conceptual que asume su preferencia por el concepto de apropiación por sobre el de consumo, por suponer este último que las posibilidades de acción vienen predeterminadas por las propias tecnologías. En este sentido, la noción de apropiación permitiría poner el énfasis en la capacidad de los sujetos para resignificar las TIC, en tanto *artefacto cultural*, a partir de sus propósitos (Benítez Larghi, 2013).

[18] Lejos estamos de pretender una presentación detallada que agote todos los aspectos de estas investigaciones. Más bien optamos aquí por una presentación resumida de las líneas de trabajo desarrolladas en Argentina que, sin embargo, estarán presentes y en diálogo constante con los contenidos de los próximos capítulos.

Por otra parte, las transformaciones del contexto digital y el surgimiento de políticas públicas para el acceso a las TIC implicaron fuertes cambios en las instituciones escolares y sus actores. Así, a partir del Programa Conectar Igualdad (PCI) y el ingreso masivo de las tecnologías digitales al sistema educativo surgen investigaciones que se ubican en el cruce entre el campo de estudios en comunicación y el de la educación. En esta línea de trabajo se puede destacar un conjunto de investigaciones y experiencias desarrolladas desde el Instituto Gino Germani que se centran en las experiencias sobre los modelos uno a uno que caracteriza propuestas como la del PCI (Lago Martínez, 2015a). En el mismo sentido, se desarrollan trabajos que, triangulando metodologías cuantitativas y cualitativas, se proponen dar cuenta de los cambios producidos por el ingreso masivo de tecnologías digitales a las instituciones escolares. Se asume en ellos que la inclusión digital no se refiere solamente a la posibilidad de acceso a las TIC, sino también a las formas en que éstas son utilizadas, por lo que se trata entonces de vislumbrar en los discursos de los estudiantes, las adaptaciones y estrategias que realizan con estas tecnologías en la escuela y en su vida cotidiana y la construcción de imaginarios acerca del mundo digital (Lago Martínez, 2015b: 340)

La apropiación de las TIC en el entorno educativo también fue problematizado por Morales (2009). La autora propone una perspectiva para el estudio de la apropiación de TIC centrada particularmente en la dimensión socio-cultural de aquella práctica. Se asume aquí la instancia de apropiación como lugar de tensión entre los sentidos hegemónicos propuestos por el mercado y el que los actores construyen en sus vínculo con las TIC. Así, en esta práctica se encontrarían implicados el conocimiento, la reflexividad, la competencia, uso y gestión, como así también una elucidación de significados, la interacción y la posibilidad de un proyecto de autonomía (Castoriadis, 1993). En sus últimos trabajos la autora propone una definición de la apropiación tecno-mediática como:

> Prácticas a través de las cuales los sujetos (individual y colectivamente, desde las organizaciones sociales, políticas y sindicales), habiendo realizado una elucidación crítica acerca de los condicionamientos económicos, tecnológicos, sociales e ideológicos que acompañan la presencia de los medios de comunicación y las TIC existentes en su contexto inmediato y los discursos que ellos vehiculizan, expresan en la creación y uso de nuevos medios y discursos, su deseo y libertad de manifestar sus propias necesidades, convicciones e intereses, en el marco de la construcción de proyectos de autonomía individual y colectiva (Morales y Loyola, 2013: 1).

En un intento por sistematizar los aportes teóricos más relevantes generados en América Latina sobre el tema, Gonzalo Andrés (2014) propone un modelo analítico de los

procesos de apropiación para presentar sus principales dimensiones[19]. Su trabajo nos servirá a modo de balance general de lo presentado en este punto.

Según Andrés, y en lo que refiere a una primera dimensión socio-económica de la apropiación, los estudios problematizan fundamentalmente la disponibilidad y acceso generalizado de la población a las TIC. Entienden aquí que tal acceso es condición necesaria pero no suficiente para la apropiación. Un ejemplo de este tipo de problematización es la revisión de los programas de inclusión digital en México desarrollado por la investigadora Rosalía Winocur (2013).

Una segunda instancia estaría vinculada directamente a las prácticas de uso. En esta dimensión praxiológica la apropiación se expresa en el uso, particularmente cuando los sujetos incorporan la tecnología en su vida cotidiana. En este sentido, se presenta aquí la tensión que señaláramos sobre los significados que la tecnología porta desde el mercado y aquellos que los sujetos le otorgan en su uso diario. Así, la capacidad de resignificación abre la posibilidad de crear un producto diferente o incluso de resignificarlo desde el no uso.

La indagación sobre los significados y necesidades de los sujetos que realizan la apropiación es presentada como una tercera dimensión subjetivo-individual de estos estudios y su referente es el trabajo de Susana Morales (2009) quien, como vimos, en la construcción de su perspectiva de estudio rechaza la noción de consumo para proponer la de apropiación tecno-mediática. Y lo hace particularmente problematizando el uso que los sujetos de la educación hacen de las TIC.

Una cuarta categoría presente en estos trabajos remite a la dimensión socio-cultural, la que remite al vínculo con los pares, a cómo las concepciones y creencias compartidas por un grupo inciden en los usos de sus miembros. Nuevamente los trabajos de Winocur son un ejemplo de la presencia de estos aspectos en las teorizaciones sobre el tema. Por otra parte, la apropiación presupone un sujeto que posee la libertad de adaptar el objeto a sus propios intereses y necesidades. Se abre así la posibilidad de problematizar una dimensión axiológica de la apropiación. Finalmente se presenta una dimensión política que implica tomar en cuenta las condiciones institucionales que pueden, más allá del propio interés del sujeto, impulsar la apropiación de las TIC junto a un discurso que otorga y legitima un sentido sobre su uso.

Luego de exponerlas múltiples dimensiones presentes en los estudios y reflexiones teóricas más recientes sobre la apropiación de TIC, Andrés sostiene, en sus consideraciones

[19] En el trabajo citado puede encontrarse un conjunto de referencias bibliográficas que permiten trazar un mapa de etas dimensiones y las diferentes maneras en que éstas aparecen en los estudios sobre apropiación de TIC. Aquí sólo mencionaremos algunas a modo de ejemplo.

finales, que estos estudios constituyen "un tipo de análisis que privilegia la perspectiva subjetiva de la acción, ya que tiene en cuenta las concepciones y representaciones de los sujetos sobre los artefactos, así como los condicionamientos y posibilidades de resignificación por parte de determinados grupos sociales" (2014: 27) lo que justifica la presencia predominante de un enfoque cualitativo que permita dar cuenta de aquel conjunto de dimensiones que remiten a la subjetividad de los actores.

En este sentido, coincidimos en que los límites de estas maneras de problematizar la apropiación, radican en un modo de entender la práctica social que tiende a hacer desaparecer las desigualdades sociales de origen, la de las posiciones de clase, que constituyen, a partir de su incorporación, unas disposiciones a percibir y valorar las TIC y, en consecuencia a realizar un tipo de apropiación en el marco de un sistema de relaciones estructuradas. Se rescata así, un agente que, lejos de ser un agente enclasado en relaciones exteriores, independientes de las voluntades individuales y, si se quiere, inconscientes (Bourdieu *et al*., 1979), se encuentra en "libertad de manifestar sus propias necesidades, convicciones e intereses, en el marco de la construcción de proyectos de autonomía individual y colectiva" (Morales y Loyola, 2013: 1). Aquí es donde nuestra propuesta toma distancia para diferenciarse.

1.3 Una propuesta de trabajo para abordar el consumo de TIC

Desde los primeros desarrollos teóricos e investigaciones sobre consumos culturales en América Latina, y especialmente a partir de los aportes de Martín-Barbero, se remarcó la necesidad de que los consumidores fueron considerados como agentes desigualmente posicionados en la estructura social y, por ello, poseedores de intereses diversos vinculados, no sólo a diferencias en sus preferencias, sino también a los distintos sentidos producidos en la instancia del consumo. Así, tanto la dimensión objetiva como la subjetiva han estado presentes en la explicación y comprensión de este hecho social.

En este sentido, nos proponemos abordar esta práctica recuperando la noción de consumo desde una perspectiva que integra estas dimensiones[20]. Consideramos así al consumo de las TIC como *un hecho social total* desde el estructural constructivismo de Pierre Bourdieu, como una práctica social, lo que implica asumir que las diferencias en el acceso y

[20] En total acuerdo con Saintout y Ferrante para quienes las futuras investigaciones deben poder "indagar la presencia de unas agencias, unas capacidades de impugnación y reinvención, de recreación, pero en el marco de su puesta en relación con el espacio social. Con un espacio social pensado a su vez como totalidad." (2011: 41)

los modos de apropiación de las de TIC, en tanto dimensiones de su consumo, conforman una expresión de distintas disposiciones vinculadas a desigualdades en las condiciones de existencia social. Por lo que primero deberemos dar cuenta de la relación entre posiciones sociales, definidas según volumen y estructura de capital, y estos consumos para luego relevar los sentidos vividos por los agentes.

A su vez, la perspectiva de análisis propuesta no considera esta práctica de manera asilada sino que la ubica en articulación con otras conformando el sistema de *estrategias de reproducción* de los agentes sociales[21] (las familias). En particular con las estrategias escolares y laborales que ocupan un lugar central en la dinámica de la reproducción social.

Por otra parte, el despliegue de las TIC junto al acceso a estas tecnologías y el consumo de los bienes culturales asociados a ellas se inscriben en los procesos de dominación. Y esto porque si bien las innovaciones tecnológicas permitieron la multiplicación de TIC y bienes simbólicos, persisten situaciones de desigualdad para su apropiación y uso en el marco de las estrategias de reproducción puestas en juego. De esta manera, la multiplicación de la oferta de TIC puede estar reforzando las desigualdades sociales e incidiendo en la dinámica de la reproducción social. Así, frente a la rápida evolución tecnológica y su desarrollo global se torna necesario preguntarse sobre la dimensión local de estos procesos desde un enfoque relacional que permita poner en juego la apropiación diferencial de las TIC desde las múltiples y diferentes posiciones sociales que ocupan los agentes.

Abordar este consumo como una toma de posición vinculada a los condicionamientos asociados a la posición social implica volver sobre la clase como expresión de la desigualdad y diferenciación social. En este sentido, entendemos que la trama social se presenta en forma de un espacio –una topología social– de varias dimensiones: así, la realidad social es entendida como un conjunto de relaciones invisibles, un espacio de posiciones definidas unas con relación a otras (Bourdieu, 1990). Y para construir dicho espacio es necesario romper con el sustancialismo, aplicando al mundo social el modo de pensamiento relacional.

[21]Como hemos expuesto en otro trabajo (Gutiérrez y Mansilla, 2015) asumimos que la vida social, y con ello las relaciones de desigualdad y dominación, se reproducen como resultado de la relación dialéctica entre estructuras sociales y prácticas, tal como lo proponen Bourdieu (2006, 1990) y Giddens (1987 y 1995). Así, las *estrategias de reproducción social*, entendidas como "conjunto de prácticas fenomenalmente muy diferentes, por medio de las cuales los individuos y las familias tienden, de manera consciente o inconsciente, a conservar o a aumentar su patrimonio, y correlativamente a mantener o mejorar su posición en la estructura de las relaciones de clase" (Bourdieu, 2006: 122), se vuelve un concepto central en la construcción de nuestro objeto de estudio. Este y otros aspectos vinculados a la perspectiva teórica desde la que proponemos trabajar, serán abordados en detalle en el Capítulo 2 de esta tesis.

Tal trabajo conlleva el desafío teórico-metodológico de construir el espacio social y sus clases sociales no ya por alguna propiedad aislada de los agentes, o por un conjunto de características que a modo de *concepto de clase* se sustancialice en un grupo real, sino por la estructura de las relaciones entre todas las propiedades que definen la capacidad de acción de los agentes en aquel espacio y con ello sus posiciones relativas. Dicho de otra forma, supone trabajar desde la causalidad estructural de una red de factores, de modo multidimensional, para dar cuenta del espacio social y de sus posiciones. Y es que sólo a partir de la construcción de este espacio social es posible recortar clases de agentes en base a su proximidad, o lo que es lo mismo, la homogeneidad de sus condiciones de existencia y por fin, verificar la incidencia de los condicionamientos asociados a cada posición en la realización de diferentes estrategias de reproducción social donde se inscriben los modos de acceso y apropiación de las TIC. Consumos que, en tanto tomas de posición, son resultantes de disposiciones conformadas por la incorporación de los condicionamientos asociados a cada posición. Prácticas enclasadas que, en la dinámica de la reproducción/transformación del sistema de posiciones, se vuelven enclasantes.

Así, trabajar desde la noción de clase social evitando el sustancialismo es posible sólo a condición de haber construido el espacio social donde cada clase adquiere sentido, ya que ellas existen en y por la diferencia, es decir en tanto que posiciones relativas. A su vez, el compromiso con una ontología que asume que lo social existe de dos maneras, en las cosas –*campos*– y en los cuerpos –*habitus*–, y que entiende que el poder es constitutivo de lo social, nos recuerda que, así como hay relaciones objetivas y materiales de poder entre las posiciones de una estructura, también el poder existe incorporado en los agentes como sistemas de percepción y apreciación que, actuando como base de toda dominación, permiten el establecimiento de ciertas relaciones de sentido y no otras, constituyen y hacen posible el establecimiento de unas determinadas relaciones de poder simbólico. Esto entonces, nos obliga a no reintroducir el concepto de clase social de cualquier modo y a no olvidar aquella dimensión simbólica presente en toda estructura de dominación. Y es que

> Una clase social no se define nunca solamente por su situación y por su posición en una estructura social, es decir por las relaciones que mantiene objetivamente con las otras clases sociales; debe también muchas de sus propiedades al hecho que los individuos que la componen entran deliberada u objetivamente en relaciones simbólicas que, al expresar las diferencias de situación y de posición de acuerdo a una lógica sistemática, tienden a transmutarlas en distinciones significantes (Bourdieu, 1966: 12; citado por Baranger, 2004: 118).

En suma, nuestra propuesta para analizar los consumos de las TIC implica ponerlos en relación a los condicionamientos asociados a la clase social, pero entendida como clase en el papel, de existencia teórica y que necesariamente remiten al espacio social en tanto estructura que se define como sistema de posiciones y oposiciones de existencia objetiva en el sentido ontológico del término (el espacio social es real) tanto como epistemológico (es posible conocer ese espacio), y metodológico (lo primero es siempre construir el espacio, o sea el campo). (Baranger, 2004: 121)

Aquí es, entonces, donde detendremos nuestra mirada.

CAPITULO 2

EL CONSUMO DE TIC COMO OBJETO DE ESTUDIO: CONSTRUCCIÓN Y ARTICULACIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA

2. 1. El Consumo de TIC como hecho social

2.1.1. La vigilancia epistemológica sobre los obstáculos presentes

La presentación de los diferentes estudios y enfoques desarrollados tanto en Argentina como en el resto de América Latina y la constitución del campo de estudios en comunicación, permitió mostrar un abanico de opciones teóricas y metodológicas para abordar el consumo, uso y apropiación de las TIC y sus bienes simbólicos. También fue posible observar que desde los primeros estudios sobre el tema, en particular en la Argentina de 1970, se rescata el lugar central que ocupan estas prácticas en la dinámica de la reproducción social. A su vez, se vio cómo en ese marco se toma distancia de una concepción del agente social como simple receptor pasivo. Se pasa así a problematizar el *consumo cultural* como un proceso donde, sin olvidar los condicionantes estructurales y de clase, el consumidor es visto como un polo activo. Asimismo, a través de conceptos como los de uso y apropiación, se recupera aquella actividad de los agentes en tanto capacidad de resignificar objetos y productos y, con ello, se ponen de relieve los diferentes intereses y estrategias puestas en juego en el proceso de producción y reproducción social.

El variado desarrollo de estas perspectivas y reflexiones, su permanente debate torna aún más importante la coherencia interna de cualquier trabajo que pretenda transitar por este campo. Delimitar un enfoque, asumir el encuadre de una disciplina o saber integrar diferentes perspectivas se vuelve un momento clave para construir como objeto de estudio a las prácticas de consumo de TIC. Así, para mediados de la primera década de 2000, García Canclini y Rosas Mantecón podían afirmar que la numerosa cantidad de investigaciones sobre el consumo cultural urbano conformaban por entonces un conjunto de conocimientos dispersos en un territorio teórico poco integrado. A partir de una gran diversidad de preguntas se configuraban diferentes objetos de estudio. Entre otros aspectos, se pusieron de relieve los

efectos de ciertos discursos sobre las audiencias, la constitución de la opinión pública, el proceso de desciframiento, reconocimiento o descodificación de textos y mensajes, etc. Como consecuencia, las referencias disciplinares y las teorías utilizadas se manifestaron en diferentes conceptos que fueron desde el consumo y la apropiación de los objetos simbólicos, a la formación del gusto como sentido de la orientación social, o de comunidades hermenéuticas de consumidores. Esto lleva a los autores a reconocer que no se está ante un mismo objeto, sino que las diversas perspectivas aluden a múltiples objetos y con ello, invitan a abrirse a un trabajo interdisciplinario, "sabiendo que no se trata de un recorrido sencillo, ya que las disciplinas se hacen preguntas distintas sobre un mismo objeto o construyen objetos diferentes." (García Canclini y Rosas Mantecón, 2005: 184)

Efectivamente el recorrido no es sencillo y uno de los obstáculos epistemológicos más comúnmente señalado sobre la conceptualización de las prácticas de consumo tecnológico y cultural es el de caer en un *reduccionismo económico*. Este consiste en disociar el consumo del orden social en el que se encuentra inmerso (Bourdieu, 2005: 15). Para conjurar este riesgo vale recordar que el consumo, como toda práctica desarrollada por un agente, posee una naturaleza social. En consecuencia, se vuelve necesario evitar aquella abstracción que nos propone la mirada disciplinar de la economía para considerarlo entonces como un *hecho social total*, en el sentido de Marcel Mauss, y devolverle así toda su multidimensionalidad social.

De esta forma, no se asumen aquí los conceptos tradicionales de la economía donde el consumo es pensado en tanto demanda, es decir, como la motivación y origen de la producción y por ende del proceso económico ni, tampoco, como su etapa final. Esto debido a que así entendido, el consumo se naturaliza y se asume como un comportamiento racional, consciente, simple e individual. Esto es, pierde su dimensión social (relacional) y se convierte en un lugar exento de conflictos y desigualdades.

Sin embargo, los obstáculos epistemológicos suelen presentarse de a pares y, por eso, la propuesta de recuperar el consumo como hecho socia total vale también para evitar otro reduccionismo que se oculta en el reverso del anterior. Aquí lo cultural desplaza a lo económico conformando un *reduccionismo antropológico*. En él la primacía analítica de la dimensión cultural termina por hacer olvidar lo que el consumo tiene de realidad objetiva y material.

Desde estas miradas se asume una perspectiva antropológica que, siendo hegemónica, se encuentra disimulada dentro de una supuesta interdisciplina superadora. Como señala Roberto Follari (2003) en su análisis de las posturas postdisciplinarias en las ciencias sociales

latinoamericanas, y en particular de algunos trabajos de García Canclini, existe una desproblematización de los protocolos necesarios para el trabajo interdisciplinario. Para el autor, la explicación de los déficits de los Estudios Culturales en Latinoamérica desde el punto de vista de lo económico y lo sociológico, se basa en la idea de que un solo académico puede, razonablemente, operar una síntesis interdisciplinaria. Existiría aquí una contradicción en sus propios términos ya que el trabajo interdisciplinario implica precisamente el trabajo conjunto de académicos sistemáticamente formados en diferentes disciplinas. Sostener que un solo investigador puede realizar este trabajo termina por ocultar una hegemonía disciplinar tras un discurso que se presenta como superador de esa misma hegemonía. Así, Follari destaca un problema epistemológico en la propuesta interdisciplinar de los Estudios Culturales: la supremacía otorgada a la cultura que termina implicando que

> …problemas como el de la identidad son más relevantes que los del ajuste estructural, o que la discusión acerca de las clases sociales ya no viene a cuento, porque se entiende que desde el punto de vista cultural no es pertinente. La denominada 'transdisciplina' supone de hecho asumir el privilegio de decir la supuesta verdad no sólo sobre un ámbito disciplinar, sino sobre otros de las ciencias sociales. Pero a la vez permite no asumir a estas últimas a fondo, porque en los hechos se está privilegiando (y no podría ser de otra manera) un cierto punto de vista sobre otros posibles. En este caso, la cultura desplaza a lo económico (...) La reivindicación de la mirada antropológica (...) contrasta con la pretensión discursiva de ponerse por fuera de tales miradas disciplinares (...), de manera tal que de lo que se trata es de reivindicar que la mirada 'cultural' antropológica (es decir la de los Estudios Culturales) tiene mayor pertinencia que otras, a la vez que demeritar los enfoques sociológicos, que parecerían así como 'retrasados' respecto de la novedad conceptual portada por los Estudios Culturales desde su interés por cuestiones contemporáneas como el auge massmediático (Follari, 2003: 33)

Para evitar este otro reduccionismo, entonces, se toma distancia de aquella manera de entender el consumo en la que se da primacía a su dimensión cultural. En este sentido, y así como fue señalado para romper con el reduccionismo económico, este estudio asume al consumo de TIC y sus bienes culturales asociados como una práctica social en tanto hecho social total. Esto es, como una realidad objetiva y material que presenta regularidades ajustadas a sus condicionamientos estructurales, pero a la vez como una producción simbólica que pone en juego los sentidos y valores que los grupos sociales dan a los objetos y a las prácticas.

Este consumo implica así un uso social, una forma concreta, desigual y conflictiva de apropiación material y utilización de los objetos y de los signos y sentidos que se producen y disputan en torno a ellos en un espacio social, por parte de agentes posicionados en base a una

distribución desigual de capitales económicos, simbólicos, sociales y culturales (Alonso, 2005).

2.1.2 La vigilancia sobre el retorno de la estructura: de la clase al espacio social

Este último aspecto nos remite a la reflexión sobre las clases sociales como expresión de la desigualdad y diferenciación social. En consecuencia se vuelve necesario reconocer diferentes maneras de concebir la desigualdad social y explicitar la manera que asumimos de entenderla.

En este sentido, en otro lugar (Gutiérrez y Mansilla, 2015), hemos señalado que las perspectivas más importantes en el terreno de estudio de las clases sociales han tendido a centrarse, para su definición, en las dimensiones económicas del fenómeno. Adquieren así, especial importancia aspectos como la ocupación, las relaciones de producción y los niveles de ingresos. A su vez, con frecuencia se ha prescindido de otros elementos para comprender las dinámicas de las clases sociales, como pueden ser los elementos simbólicos. Por su parte, autores de referencia en los estudios de movilidad y estratificación social, como Goldthorpe y E. O. Wright, otorgan en sus trabajos cierta relevancia a la dimensión económica, manteniendo la diferenciación weberiana entre *clase* y *grupo de status* (Crompton, 1997).

Estos enfoques, que desarrollaron sus propuestas en oposición a la perspectiva funcionalista de la estratificación social (la que en su tratamiento desconoce por completo las relaciones de poder y de conflicto en la sociedad), están sustentados respectivamente en las teorías de Weber y Marx. Por su parte, a partir de los conceptos weberianos de *situación de mercado* y *situación de trabajo*, Goldthorpe (1994 o 92) realiza una clasificación de las diferentes categorías ocupacionales de acuerdo con sus oportunidades de vida, propiciando distintas situaciones de clase (Giddens, 1983; Crompton, 1997; Jorrat, 2005). Mientras que, rechazando la identificación de la *movilidad social* con la *movilidad ocupacional*, Erik Olin Wright propone un esquema de clases de corte marxista en el que no sólo estarían capitalistas y proletarios, sino también las clases medias en lo que denomina "posiciones contradictorias de clase" (Wright, 1994)[22].

Recuperando nuevamente lo planteado en Gutiérrez y Mansilla (2015), es posible afirmar que ambas corrientes ("marxistas" y "weberianas") presentan, al menos, dos limitaciones desde el punto de vista teórico. Por una parte, tienden a tratar a las clases como

[22] Estas clases medias serían explotadas en términos de propiedad de los medios de producción, pero a su vez serían explotadoras en relación a sus credenciales y cualificación (Wacquant, 1991).

sustancias dadas o entidades "preconstruidas en la estructura social, sea sobre la base de criterios puramente económicos, o sobre fundamentos de autoridad, credenciales y relaciones de mercado" (Wacquant, 1991: 50). En segundo lugar, estas corrientes no pueden relacionar adecuadamente las clases y la cultura[23], los aspectos económicos y no económicos que definen y diferencian posiciones sociales a las que se asocian diferentes "estilos de vida".

En América Latina, las perspectivas utilizadas suelen corresponderse con los modelos más asentados. En este sentido, se destacan en Argentina los trabajos sobre las dinámicas estructurales de las últimas décadas de Kessler y Espinoza (2003),los estudios realizados por Jorrat (2005) –que suponen una síntesis entre diversas aportaciones teóricas (de Erikson, de Goldthorpe y de Portocarero) para brindar una categorización de los grupos ocupacionales y las dinámicas de movilidad intergeneracional–. A su vez, se destacan trabajos que, tomando indicadores para Argentina, Chile, Brasil y Uruguay, realizan un análisis sobre la movilidad ocupacional en el Cono Sur (Espinoza, 2006)[24].Por último, destacamos la propuesta de Fachelli (2012) quien, para analizar la desigualdad social en Argentina, utiliza un enfoque multidimensional que combina el análisis de correspondencias múltiples (ACM) con métodos de clasificación jerárquica ascendente (CJA).

En los análisis empíricos locales, a la cuestión de definir qué son las clases desde el punto de vista teórico, se suma una cierta desarticulación que se manifiesta en que "el uso del concepto de clase social muchas veces se reduce a su posible traducción estadística, que no necesariamente sigue los criterios que se postula en el nivel conceptual" (Del Cueto y Luzzi, 2008: 13). Así, desde el estudio inicial de Gino Germani (1955) se hacía visible este problema. Y esta dificultad obliga a tomar una serie de decisiones teóricas, metodológicas y técnicas a fin de articular lo más adecuadamente posible el enfoque teórico con la disponibilidad de la información empírica.

Uno de los aspectos más importantes de este trabajo en la definición teórica y articulación metodológica para trabajar la clase social pasa por evitar su sustancialización. Para ello será preciso realizar ciertas interrogaciones sobre este concepto. Particularmente explicitar su carácter relacional. Esto es, retomar la noción de estructura social para dar cuenta

[23] Los nuevos acercamientos a la estratificación y la movilidad social, por su parte, celebran el "giro cultural" en la sociología de las clases sociales, y revalorizan las aportaciones que desde la teoría de Bourdieu pueden hacerse al análisis de esas clases (Devine y Savage, 2005; Vester, 2005; Devine, 2005; Weininger, 2005).

[24]En Jiménez Zunino (2011b) puede verse una explicitación mayor de todos estos aspectos. Aquí la autora, tomando como eje "las dinámicas complejas en las que se insertan los procesos de estratificación de las sociedades contemporáneas" (2011b: 49), hace una muy interesante sistematización y crítica de los estudios clásicos sobre clase, estratificación y movilidad social, para centrarse especialmente en las clases medias y proponer el análisis de los procesos de movilidad social descendente en términos de "desclasamiento" y no de "empobrecimiento", asumiendo la misma perspectiva relacional e histórica.

de las propiedades de cada clase que devienen de la pertenencia y ubicación en la estructura. Así es posible distinguir dos dimensiones de la clase social. Aquella que hace a sus propiedades intrínsecas, esto es, su *condición* y aquellas otras características resultantes de su *posición* en la estructura social, en el sistema de relaciones con las demás clases. De esta forma, en tanto conjunto de características posicionales, la clase social deja de ser una sustancia y pasa a ser concebida como una relación[25]. Considerar esta diferencia es lo que distingue una concepción "realista" de las cases de una "estructural" (Baranger, 2004).

En consecuencia, trabajar desde la noción de clase social evitando el sustancialismo es posible sólo a condición de haber construido el espacio social donde aquellas adquieren sentido ya que:

> la noción de espacio contiene, por sí misma, el principio de una aprehensión relacional del mundo social: afirma en efecto que toda la «realidad» que designa reside en la exterioridad mutua de los elementos que la componen. Los seres aparentes, directamente visibles, trátese de individuos o de grupos, existen y subsisten en y por la diferencia, es decir en tanto que ocupan posiciones relativas en un espacio de relaciones que, aunque invisible y siempre difícil de manifestar empíricamente, es la realidad más real (el ensrealissimum, como decía la escolástica) y el principio real de los comportamientos de los individuos y de los grupos (Bourdieu, 1999a: 47)

Aquí se encuentra implícita una perspectiva ontológica que hace desaparecer el problema de la existencia o no de clases, proponiendo la existencia real del espacio de relaciones, sin renunciar a la idea de clase como diferenciación social de los agentes que ocupan distintas posiciones en aquel espacio. No se trata entonces de dar cuenta de clases sociales definidas previamente, sino de reconstruir la estructura del espacio social para identificar en él a conjuntos de agentes con posiciones semejantes[26].

De esta manera, consideramos el "espacio social" como una construcción teórico-metodológica que, tomando simultáneamente un conjunto de variables relativas a recursos económicos y culturales y apelando a métodos específicos, nos permite dar cuenta de la

[25] En la perspectiva teórica en que se ubica este trabajo, las clases sociales son, en primer lugar, construcciones operadas por el investigador (son "clases en el papel", en el sentido de Bourdieu, 1990).

[26] A su vez es importante señalar que como espacio virtual, la noción de espacio social no se confunde con la de espacio geográfico: define proximidades y distancias sociales, y por ello es diferente al espacio físico y su construcción no supone una dimensión territorial (Bourdieu 1990, 1997). Sin embargo, en el análisis de problemáticas concretas puede observarse cómo ambos espacios se relacionan, y visualizar las huellas que en el espacio físico dejan las desigualdades sociales (con barrios ricos y barriadas pobres, por ejemplo), en la medida en que los modos de apropiación del espacio geográfico dependen de las posibilidades que definen las posiciones en la estructura de relaciones objetivas (Bourdieu, 1999c). Algo similar puede afirmarse en torno a la pertenencia a ciertas instituciones educativas que permite, en estudios concretos sobre apropiación de las TIC por parte de jóvenes escolarizados, asociarlas a sectores populares o de clases medias-altas.

estructura de las relaciones de desigualdad, caracterizar las diferentes posiciones sociales, e identificar clases y fracciones de clase. Volveremos en detalle sobre estos aspectos cuando explicitemos el diseño metodológico de nuestra investigación.

2. 2. El consumo de TIC en el marco de una teoría general

Hasta aquí nuestro recorrido nos ha permitido explicitar algunas definiciones sobre nuestro objeto. Para su construcción este trabajo se enfoca en la dimensión social del consumo de TIC, entendiendo esta práctica como una toma de posición resultante de disposiciones vinculadas a la posición que los agentes ocupan en el espacio social. En consecuencia, nos vemos en la obligación de apostar por una opción teórica que proyecte el conjunto de prácticas que conforman el consumo de TIC sobre campos concretos. Que las sumerja en el espacio social donde se realizan atendiendo a su pluridimensionalidad.

De esta manera pretendemos recuperar en el análisis de estos consumos la "unidad de las prácticas que casi siempre son aprehendidas en orden disperso y en estado separado por ciencias diferentes…" (Bourdieu, 2007a: 35). Esto último implica tomar distancia de aquellos estudios que analizan el consumo de tecnologías comunicacionales en sí mismo y de manera aislada. Esto es, como conjunto de prácticas que, en tanto apropiación y uso de tecnologías y bienes culturales, conforman un dominio aislado (una dimensión o un universo) que no se problematiza en relación a prácticas sociales desarrolladas en otros dominios, como por ejemplo las *apuestas* que se realizan en el mercado laboral.

Ahora bien, tal apuesta supone optar por un conjunto de definiciones teóricas y metodológicas que estructuran el alcance y los límites de este trabajo.

Por una parte, supone asumir una teoría de la acción social y un modo de explicar y comprender las prácticas sociales que, a modo de instrumento de ruptura tanto con el objetivismo como con el subjetivismo, coloca en el principio mismo de la práctica la noción de estrategia (Bourdieu,1988a). Esta noción implica tomar en consideración

> las coacciones estructurales que pesan sobre los agentes (contra ciertas formas de individualismo metodológico) al mismo tiempo que de la posibilidad de respuestas activas a esas coacciones (contra cierta visión mecanicista del estructuralismo). Como lo indica la metáfora del juego, las coacciones están inscriptas, en lo esencial, en el capital disponible (bajo sus diferentes especies), es decir, en la posición ocupada por una unidad determinada en la estructura de la distribución de ese capital, por lo tanto en la relación de fuerzas con otras unidades. En ruptura con el uso dominante de la noción, que considera a las estrategias como intenciones conscientes y a largo plazo de un

> agente individual, empleo ese concepto para designar los conjuntos de acciones ordenadas en vistas a objetivos a más o menos largo plazo y no necesariamente planteadas como tales que son producidos por los miembros de un colectivo tal como la familia (maisonnée) (Bourdieu, 2007a: 33–34)

Asumimos entonces que el principio de la acción social, de toda práctica, incluida el consumo, no es la conciencia de un sujeto que se enfrenta a un mundo objetivo, ni el resultado de las determinaciones y constricciones que este mundo le impone, sino la relación entre dos estados de lo social: la historia hecha cosas, objetivada en instituciones y *campos* y la historia hecha cuerpo, encarnada en los agentes como sistema de disposiciones a actuar y percibir perdurables y transponibles a los que Bourdieu llamará habitus[27] (Bourdieu, 1999b: 198).

Por otra parte, introducir la "metáfora de juego" conduce a pensar las estrategias como una serie de apuestas y a introducir la temporalidad inherente a la lógica dinámica y abierta del juego, lo que obliga a tomar las estrategias de distinto orden como conjunto o sistema (Bourdieu, 2007a)[28]. Así, los consumos culturales, en tanto apuestas realizadas como inversiones en el marco del acceso y apropiación de las tecnologías de información y comunicación, no pueden ser aislados del resto de las apuestas que se ponen en práctica para reproducir una posición en el espacio social.

A su vez, considerar que las estrategias de reproducción constituyen un sistema[29] conlleva a asumir, no sólo su unidad de función y su articulación cronológica, sino también a definir el sujeto de aquel conjunto de prácticas. En este sentido, estas estrategias quedan indisolublemente ligadas a la familia o más precisamente al ámbito del hogar o unidad doméstica, en tanto espacio dotado de un volumen y estructura patrimonial a reproducir, y lugar donde sus miembros incorporan los condicionamientos asociados a su posición social[30].

---

[27] No es la intención de este trabajo ni la de este apartado en particular realizar una presentación detallada de la obra y el modelo teórico de Bourdieu. Para ello hay una abundante bibliografía que puede ser consultada. En español existen obras que van mucho más allá de simples introducciones al pensamiento de este autor. Entre otras se pueden mencionar algunas que componen la bibliografía de este trabajo como Gutiérrez (1997), Baranger (2004) y Corcuff (2005).

[28] Aunque, como se verá más adelante, desde una perspectiva analítica las estrategias de reproducción pueden ser desagregadas en grandes clases según la naturaleza del capital a reproducir y el mecanismo de reproducción en el cual se insertan.

[29] En este sentido, las estrategias de reproducción social constituyen una construcción teórica que permite abordar la unidad de las prácticas, su funcionamiento en tanto sistema no constituye una característica real sino analítica.

[30] Si bien desde esta perspectiva, "El sujeto de la mayor parte de las estrategias de reproducción es la familia que actúa como una suerte de sujeto colectivo y no como simple agregado de individuos" (Bourdieu, 2007a: 48), en este trabajo se utiliza familia, hogar y unidad doméstica como sinónimos que remiten a nuestra unidad de análisis. Y esto porque el trabajo empírico toma como fuente de datos a la Encuesta Permanente de Hogares (EPH) y otras fuentes del Sistema Estadístico Nacional Argentino donde el hogar se define a partir de los criterios de corresidencia de sus miembros e implicación común en los gastos de reproducción (vivir bajo un mismo techo y poseer una estructura de gastos compartida). En este sentido la EPH captura información sobre viviendas, hogares e individuos, a su vez, en este último relevamiento individual se capturan las relaciones de

Al mismo tiempo, es la familia quien, a modo de agente colectivo, desarrolla estrategias de reproducción en tanto conjunto de prácticas tendientes a mantener o mejorar su volumen y estructura de recursos, su posición social[31]. Y es al interior de este conjunto de prácticas que ubicamos las inversiones realizadas como consumo de TIC y bienes culturales.

Por último, entendemos que en la articulación de habitus y campo se juega no sólo el mecanismo de producción del mundo social sino también su reproducción[32]. Más precisamente, en la articulación entre volumen y estructura de capital que las familias tienen que transmitir –su posición–, sus disposiciones a invertir, el estado de los diferentes mercados –los mecanismos de reproducción– y los beneficios diferenciales a obtener según el estado de la lucha de clases, se juega la reproducción de la vida social. Así, el concepto de *estrategias de reproducción* se transforma en eje central para analizar la dinámica social y sus mecanismos de dominación-dependencia. Y es que:

> De hecho, el mundo social está dotado de un *connatus*, como decían los filósofos clásicos, de una tendencia a perseverar en el ser, de un dinamismo interno, inscripto, a la vez, en las estructuras objetivas y en las estructuras "subjetivas", las disposiciones de los agentes, y está continuamente mantenido y sostenido por acciones de construcción y de reconstrucción de las estructuras que dependen, en su principio, de la posición ocupada en las estructuras por los que la realizan. Toda sociedad descansa sobre la relación entre los dos principios dinámicos, que son desigualmente importantes según las sociedades y que están inscriptos, uno, en las estructuras objetivas, y más precisamente en la estructura de la distribución del capital y en los mecanismos que tienden a su reproducción, el otro, en las disposiciones (a la reproducción); y es en la relación entre estos dos principios como se definen los diferentes modos de reproducción, y, en particular, las estrategias de reproducción que los caracterizan. (Bourdieu; 2007a: 31)

En suma de lo que se trata es de problematizar el consumo de TIC como parte de las estrategias de reproducción de las familias cordobesas, en particular las estrategias laborales y educativas. Así, definir este consumo como hecho social total supone construirlo como

---

parentesco de los miembros con relación al jefe de hogar, lo que permite, en la etapa de análisis, recomponer diferentes núcleos familiares y relaciones de parentesco constitutivas del hogar (Torrado, 1998a: 101). Así, y asumiendo las diferencias del caso, cabe considerar alguna semejanza entre los conceptos ya que "Las estructuras de parentesco y la familia como cuerpo solo pueden perpetuarse a costa de una creación continuada del sentimiento familiar, principio cognitivo de visión y de división que es al mismo tiempo principio afectivo de cohesión" (Bourdieu, 1999a: 132).

[31]La familia asume en efecto un papel determinante en el mantenimiento del orden social, en la reproducción, no sólo biológica sino social, es decir en la reproducción de la estructura del espacio social y de las relaciones sociales. Es uno de los lugares por antonomasia de la acumulación de capital bajo sus diferentes especies y de su transmisión entre generaciones (…) Es el 'sujeto' principal de las estrategias de reproducción. (…) la familia actúa como una especie de 'sujeto colectivo', conforme la definición común, y no como una mera suma de individuos. (Bourdieu, 1999a: 133-134)

[32]Y vale recordarlo ya que en este encuentro el habitus no se limita sólo a reproducir las estructuras sociales de las que es producto sino también a generar (en tanto principio generador) nuevas respuestas frente a situaciones insólitas.

conjunto articulado de prácticas enclasadas y enclasantes que ocupan un lugar central en la dinámica social y en la reproducción de la desigualdad y los mecanismos de dominación.

2. 2. 1. La doble existencia. Lo social hecho cosas: la construcción del espacio

Al sostener que toda práctica social puede ser explicada y comprendida sólo dentro del sistema de relaciones del cual forma parte, queda implícitamente planteado que una de las tareas necesarias para la investigación social será determinar la manera de concebir aquel sistema, pero también el modo de entender al agente social y de plantear la articulación entre ambas dimensiones.

Las diferentes respuestas en torno a estos aspectos inauguraron matrices de pensamiento sociológico que terminaron conformando grandes paradigmas[33] en las ciencias sociales (Vasilachis, 1992). En este sentido, interesa ubicar este trabajo dentro de una línea de pensamiento que colocó la desigualdad social y el conflicto en el centro de sus reflexiones. Esta tradición reconoce múltiples escuelas y derivaciones. Su historia puede contarse de muchas maneras. No vamos a recapitular su vasta producción, solo ilustraremos nuestra perspectiva de análisis con una breve cita del investigador catalán Vicent Borràs i Català:

> Desde el principio de los tiempos el hecho de poseer enfrente del de no poseer ha sido una fuente de desigualdad. Ya Marx estableció su visión de la estructura social a partir de dos grupos sociales que estaban diferenciados por la posesión/no posesión de los medios de producción. Hoy en día las formas de posesión se han vuelto más sofisticadas, disponer de información, disponer de una buena formación, disponer de una red de relaciones amplia e importante (importante por la posición social que ocupan los individuos que están insertados) puede, además de legitimar las diferencias materiales, consolidarlas y reproducirlas (Borràs i Català, 1995: 101)

Lo dicho hasta aquí nos permite ubicar nuestra caracterización del consumo de TIC como accesos y apropiaciones –*posesiones*– de recursos que se definen en una estructura de desigualdad a la que contribuyen a reproducir y legitimar. Prácticas que no se desarrollan sino en un espacio social organizado sobre la base de principios de diferenciación o distribución desigual de propiedades –capitales– entre los agentes ubicados en él.

[33]Entendiendo como paradigma una orientación teórica – metodológica utilizada por el investigador para interpretar los fenómenos sociales que componen su objeto de estudio que conlleva unos supuestos en torno a cuestiones ontológicas, epistemológicas y metodológicas. Esto es, supuestos sobre la forma y naturaleza de la realidad social y en consecuencia lo que es posible conocer de ella, el tipo de relación que se establece entre el que conoce y lo que puede ser conocido y por último, cómo puede quien debe conocer encontrar aquello que debe ser conocido (Guba y Lincoln, 1994).

Como planteamos en la presentación de la propuesta de trabajo, para dar cuenta del espacio social se asume el modelo teórico desarrollado por de Pierre Bourdieu[34]. Éste se define en una triple ruptura con la teoría marxista en tanto matriz fundante del pensamiento sociológico que hace centro en la desigualdad y la existencia de clases sociales. Triple en cuanto se toma distancia de la tendencia a privilegiar las sustancias, se deja de lado el economicismo subyacente en el materialismo histórico y, por último, se rompe también con su perspectiva objetivista.

Estas rupturas están implícitas en lo que se denominó constructivismo estructuralista o estructural constructivismo (Bourdieu, 1988b: 127). Esta perspectiva es estructuralista en tanto sostiene la existencia de estructuras sociales objetivas independientes de la consciencia y de la voluntad de los agentes que son capaces de orientar o coaccionar sus prácticas o sus representaciones. Es constructivista en tanto describe la génesis social de los esquemas de percepción y apreciación, de pensamiento y de acción constitutivos del habitus y de las estructuras, campos, grupos y clases sociales. Así, si la ciencia social ha oscilado entre el objetivismo, en tanto tratamiento de los hechos sociales como cosas, y el subjetivismo, como reducción del mundo social a las representaciones que de él se hacen los agentes sociales, la perspectiva teórica de Bourdieu intenta la superación esta dualidad. Considera que las estructuras objetivas son el fundamento de las representaciones subjetivas y constituyen las coacciones estructurales que pesan sobre las interacciones. Pero destacando, a su vez, que estas representaciones deben ser consideradas para explicar las luchas cotidianas, individuales o colectivas que tienden a transformar o conservar esas estructuras (Bourdieu, 1990). Sin embargo, es posible señalar junto a Philippe Corcuff que de esta doble dimensión, objetiva y construida, de la realidad social, Bourdieu sigue concediendo cierta primacía a las estructuras objetivas. Esta prioridad cronológica y teórica tiene sus raíces en la idea de ruptura epistemológica. Reflexión epistemológica desarrollada en *El oficio del sociólogo* y que propone una ruptura entre el conocimiento científico de los sociólogos y la sociología espontánea de los actores sociales, sus ideas preconcebidas. (Corcuff, 2005: 31)

Desde el modelo teórico de Bourdieu la trama social se presenta en forma de un espacio –una topología social– de varias dimensiones. Así, la realidad social es entendida

[34] En este sentido, cabe aclarar que en este trabajo se adhiere a la hipótesis de Javier Callejo quien sostiene que "hay material suficiente para hablar de una teoría del consumo en Bourdieu y que ésta se encuentra principalmente, aunque no al completo, el *La distinción*" (Callejo, 2004: 185) A lo que agregamos que en esta obra Bourdieu elabora y expone su modelo teórico (relacional) aunque "no viene adornado con todos los signos con los que se suele reconocer la 'gran teoría'" (Bourdieu, 1999a: 12) y que es posible ver en *La distinción* no sólo los principios ontológicos y epistemológicos de su modelo teórico sino también y fundamentalmente las consecuencias metodológicas que están implicadas en él.

como un conjunto de relaciones invisibles, un espacio de posiciones definidas unas con relación a otras. Por ello lo de topología social. Y para construir dicho espacio se deberá romper con el sustancialismo, aplicando al mundo social el modo de pensamiento relacional. En este sentido, en su momento objetivista, la sociología es un análisis de las posiciones relativas y de las relaciones objetivas entre estas posiciones. Congruente con las ideas de *condición* de clase y *posición* de clase. Ahora bien, ¿qué criterio debe seguirse para establecer aquellas posiciones relativas y las relaciones que se establecen entre ellas?

Es aquí donde se introduce una de las categorías fundamentales de esta propuesta teórica al considerar que las diferentes posiciones existentes en un campo implican distribuciones desiguales – en volumen y estructura – de diferentes tipos de capitales. Estas propiedades serán puestas en juego por los agentes para el acceso y control de un determinado recurso en disputa. Capitales que confieren, en suma, capacidad a quien lo posea en cantidad suficiente o, dicho de otra forma, poder con relación a los agentes que participan de ese espacio social. Este conjunto de propiedades, que a modo de vectores permiten confeccionar el espacio social, son definidas por el autor como "poderes que definen las probabilidades de obtener un beneficio en un campo determinado" (Bourdieu, 1990: 282)

Si bien el concepto de capital tiene una naturaleza económica, aquí, y en ruptura con el economicismo, no será sólo económica sino que se compondrá además de una naturaleza cultural y otra social (en tanto el saber conlleva efectos de poder así como las relaciones sociales que posee un agente implican para éste cierta capacidad de acción). Completará la composición del capital una dimensión de naturaleza simbólica (en tanto reconocimiento del valor o del poder asignado al recurso que juega como capital en una relación social).

En suma, la propuesta de un espacio social pluridimensional realizada por Bourdieu implica un fuerte cambio con concepciones teóricas que se enfocan sólo en la dimensión económica del consumo[35]. En consecuencia, para su construcción será necesario contemplar una ruptura con la concepción unidimensional y unilineal del mundo social basada en la reducción del universo de oposiciones constitutivas de a estructura social a la a la oposición entre los propietarios de los medios de producción y los vendedores de la fuerza de trabajo (Bourdieu, 1990: 301).

En este sentido el trabajo metodológico congruente con este enfoque debe, en primer lugar, lograr la construcción y descripción del espacio social dando cuenta del sistema de relaciones –en tanto estructura multidimensional– entre las posiciones que lo conforman.

[35]Para ello vale el rescate de las prácticas económicas como hecho social total en el sentido de Marcel Mauss que ya señaláramos en otra parte de este trabajo.

2.2.2. La doble existencia. Lo social hecho cuerpo: el sentido práctico

Es difícil escapar a la tentación de volver sobre los textos del propio Bourdieu y dejar que sea él quien describa el concepto que le permitió evitar la oposición entre objetivismo y subjetivismo. La mejor definición de habitus se encuentra en la obra que este autor dedicó al tema: *El sentido práctico*. Allí señala que

> Los condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia producen habitus, sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente «reguladas» y «regulares» sin ser el producto de la obediencia a reglas, y, a la vez que todo esto, colectivamente orquestadas sin ser producto de la acción organizadora de un director de orquesta (Bourdieu, 1991: 92)

En muchas de sus obras Bourdieu vuelve sobre este concepto, en particular sobre la idea de lo social hecho cuerpo, de la incorporación de lo social y la cuestión del sujeto. En estos regresos se insiste sobre la idea de que es el lugar, la posición ocupada en la estructura social y los principios de división social que lo constituyen, lo que se incorpora, aquello que se hace cuerpo en forma de principios de acción y percepción en tanto sistemas de clasificación que ordenan el sentido vivido de la experiencia. Cuerpo que teniendo estructurada su mirada puede comprender el mundo que habita y que lo habita. Se posee un punto de vista porque se está en un punto en el espacio social. Se es ese punto. Se habita una posición que permite, y es a la vez, la perspectiva desde la se aprehende el mundo a la vez que se es aprehendido por él.

Así, este segundo modo de existencia de lo social puede verse como el reverso del primero, como un repliegue de aquella primera realidad en los agentes: “El espacio social es en efecto la realidad primera y última, puesto que sigue ordenando las representaciones que los agentes sociales puedan tener de él” (Bourdieu, 1999a: 25)

Pero reconocer la primacía de la estructura no hace olvidar la capacidad estructurante de la práctica. Dicho de otro modo, la génesis social de la estructura de posiciones. Veamos como el propio Bourdieu describe la lógica de la acción social que propone en su modelo teórico, en particular las relaciones propuestas en *La distinción*:

> El espacio de las posiciones sociales se retraduce en un espacio de tomas de posición a través del espacio de las disposiciones (o de los habitus); dicho de otro modo, al sistema de

> desviaciones diferenciales que define las diferentes posiciones en las dimensiones mayores del espacio social corresponde un sistema de desviaciones diferenciales en las propiedades de los agentes (o de las clases construidas de agentes), es decir en sus prácticas y en los bienes que poseen. A cada clase de posición corresponde una clase de habitus (o de aficiones) producidas por los condicionamientos sociales asociados a la condición correspondiente y, a través de estos habitus y de sus capacidades generativas, un conjunto sistemático de bienes y de propiedades, unidos entre sí por una afinidad de estilo (Bourdieu; 1999a: 19).

Hemos intentado esquematizar estas relaciones entre las posiciones sociales, las disposiciones (habitus) y la toma de posiciones en el siguiente cuadro:

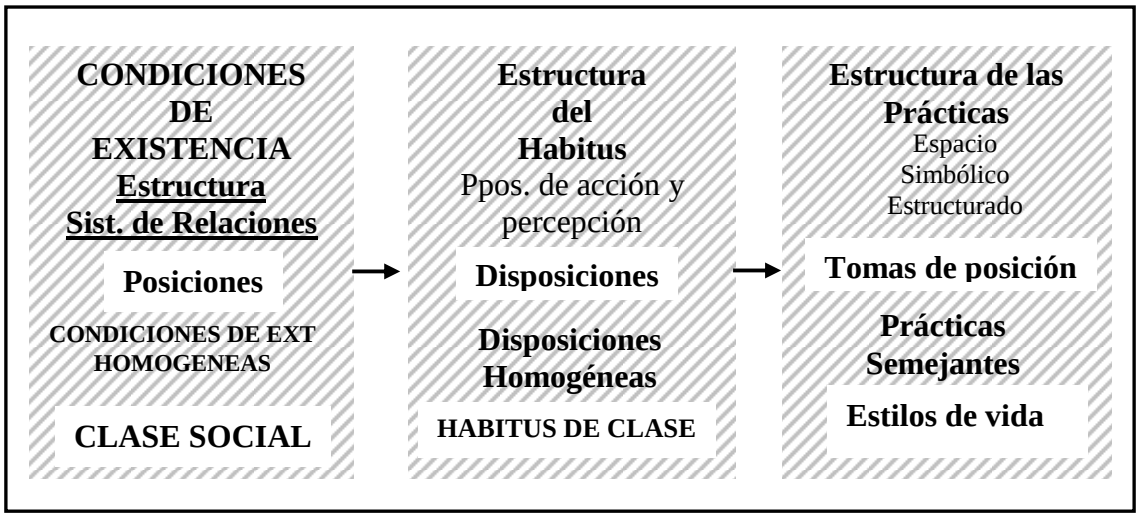


Gráfico 1. Posiciones, disposiciones y tomas de posición

En él hemos tratado de dar cuenta de la relación existente entre diferentes estructuras o modos de existencia de lo social. Como vimos la primacía, a modo de origen, está puesta en el espacio social en tanto sistema de posiciones basadas en la distribución desigual de recursos. Y es a través de estas condiciones hechas cuerpos, internalizadas y por eso mismo estructuradas, que se realizan las prácticas que permiten la reproducción de aquellas posiciones.

Ahora bien, el desarrollo de la acción social en contextos que no siempre son exactamente homólogos a las condiciones iniciales de formación del habitus es lo que hace posible, dada la base de indeterminación o el desajuste del habitus -su histeresis-, la dimensión estructurante de este sistema de disposiciones[36]. Así, es este sistema el que permite a la vez recuperar al agente y dar cuenta de la génesis social de la estructura. La articulación

[36]Para evitar aquí proponer un modelo de relación circular de reproducción perfecta y eludir cualquier idea de determinismo, prescindiendo de las alternativas del mecanicismo y del finalismo, vale recordar que "la correspondencia inmediata entre las estructuras y los habitus (…) no es sino *un caso particular* del sistema de los casos posibles de relaciones entre las estructuras objetivas y las disposiciones" (Bourdieu, 2007b: 77).

de los distintos modos de existencia de lo social permite así superar la dualidad agente - estructura.

Pero la recuperación del agente no se limita sólo a los principios de acción constitutivos del habitus sino también al habitus en tanto disposición a percibir y valorar prácticas y objetos, a convertir éstos en un espacio simbólico estructurado. Bourdieu recupera entonces otra noción y la incorpora a su modelo teórico. Los estilos de vida. Veamos esto con más detalle.

2. 2. 3. Clases sociales y estilos de vida: primacías, articulaciones y orden metodológico

Retomando lo expuesto hasta aquí es posible ver cómo la cuestión del sujeto, la posibilidad de su objetivación, implicó siempre para Bourdieu la necesidad de superar la dicotomía objetivismo – subjetivismo. En este sentido, recurre a la fórmula pascaliana para afirmar que la comprensión del mundo por parte del agente implica, a su vez, la inclusión de este como una cosa entre las cosas. Pero no de cualquier modo sino como una cosa para la que hay cosas ofrecidas a su comprensión.

Así, el agente, "ese objeto para el que hay objetos" remite necesariamente al espacio social. De allí la primacía analítica concedida a este espacio que fuera señalada por P. Corcuff (2005). Espacio social presentado como "sede de la coexistencia de posiciones sociales, de puntos mutuamente exclusivos que, para sus ocupantes, originan puntos de vista." (Bourdieu, 1999b: 173)

Ahora bien, si la construcción de ese espacio tiene cierta primacía analítica también es posible ver en este último modo de su presentación, la necesidad de recuperar el punto de vista del agente ya que es ésta perspectiva, ésta disposición a percibir, la que determina qué propiedades del objeto de consumo serán puestas de relieve y por lo tanto constituirán, a través de un trabajo de apropiación, al mismo objeto de consumo. Todo estudio sobre el consumo que no considere este aspecto corre el riesgo de no ver más que "agentes intercambiables" y "objetos objetivos y uniformes". Pero no se trata de reintroducir de cualquier manera lo "vivido" por el agente. Más bien se trata de no proponer una relación abstracta entre consumidores y productos uniformes. Analizar cómo preferencias y utilidades sociales conferidas a los productos varían según las condiciones económicas y sociales en la que esta relación se inscribe. Esto es, inscribir en la definición completa del producto las

experiencias diferenciales que de ellos hacen los consumidores con arreglo a las disposiciones debidas a su posición en el espacio social (Bourdieu, 2006: 99)

Esta relación es objeto de reflexión en *El Sentido Práctico*, allí Bourdieu dirá que

> El mundo de los objetos, esta especie de libro donde todas las cosas hablan metafóricamente de todas las demás y en el que los niños aprenden a leer el mundo, se lee con todo el cuerpo, en y por los movimientos y los desplazamientos que trazan el espacio de los objetos a la vez que son trazados por él[37]. Las estructuras que contribuyen a la construcción del mundo de los objetos se construyen en la práctica de un mundo de objetos construidos según estas mismas estructuras. Este «sujeto» nacido del mundo de los objetos no se conduce como una subjetividad frente a una objetividad: el universo objetivo está hecho de objetos que son producto de operaciones de objetivación estructuradas según las mismas estructuras que el habitus le aplica. El habitus es una metáfora del mundo de los objetos que no es, el mismo, sino un círculo infinito de metáforas que se responden mutuamente" (Bourdieu, 1991: 130-131)

Estamos en condiciones de retomar la lógica de la acción social expuesta en el Gráfico 1.1 y comprender mejor la idea de estilos de vida y su relación con las estrategias de reproducción (así como las relaciones de homología entre ambas objetividades). Estos estilos no se constituyen sólo por la existencia de prácticas semejantes sino que son resultantes del habitus. Es ésta noción la que permite dar cuenta de la unidad de estilo que se encuentra en la base de las prácticas de agentes ubicados en regiones próximas del espacio social (clases sociales en el papel)

Será en *La Distinción* donde Bourdieu llegará a profundizar, mediante la noción de habitus, la relación entre los estilos de vida y la clase social como conjunto de agentes ubicados en la misma región del espacio social y, en consecuencia, con similares condicionamientos sociales. La noción de habitus permite comprender esta relación escapando a la lógica del mecanismo sin caer en la lógica de la consciencia.

Orientadas objetivamente por el habitus y fruto de la lógica entre retención y protención, en tanto presencia del pasado y anticipación del porvenir, las prácticas de un agente, o de una clase de agentes, son el resultado del encuentro entre sus esquemas de percepción y apreciación (anclado en la trayectoria evolutiva de su volumen y estructura patrimonial) y las posibilidades diferenciales de beneficio que le son ofrecidas en un momento del tiempo por los diferentes mercados.

[37] Aquí Bourdieu señala a pie de página que "todo producto fabricado –empezando por los productos simbólicos, como son las obras de arte, los juegos, los mitos, etc.– ejerce, por su mismo funcionamiento, y en particular por la utilización que se hace de él, un efecto educativo que contribuye a hacer más fácil la adquisición de las disposiciones necesarias para su adecuada utilización." (Bourdieu; 1991: 130-131)

Cada práctica puede ser analizada, entonces, como una propensión a invertir ajustada a la percepción de un beneficio probable. Anticipación del porvenir que tiende a reproducir la trayectoria del grupo configurando un futuro a imagen de su pasado. Así:

> Las estrategias y las prácticas fenomenalmente muy diferentes que producen los agentes y, por su intermediación, los grupos que se las han apropiado, cumplen siempre, por una parte, funciones de reproducción: cualesquiera que pudieran ser las funciones que sus autores o el grupo en su conjunto les asignan oficialmente, ellas están objetivamente orientadas hacia la conservación o el aumento del patrimonio y, correlativamente, hacia el mantenimiento o el mejoramiento de la posición del grupo en la estructura social (Bourdieu, 2007b: 110)

Por último conviene señalar que si bien las estrategias de reproducción constituyen un sistema, están cronológicamente articuladas y son susceptibles a reemplazo funcionales. Así, es posible diferenciar algunas grandes clases de estrategias conforme los elementos que la constituyen y su articulación. Volumen y estructura de capital a reproducir y el estado de los diferentes mercados donde se apuesta por el logro de un beneficio diferencial. Y es que:

> las diferentes estrategias de reproducción no se definen completamente sino en relación con mecanismos de reproducción, institucionalizados o no. El sistema de las estrategias de reproducción de una unidad doméstica depende de los beneficios diferenciales que pueden esperar de las diferentes inversiones en función de los poderes efectivos sobre los diferentes mecanismos institucionalizados (mercados económicos, mercado escolar, mercado matrimonial) que le aseguran el volumen y la estructura de su capital. Especialmente a través de la estructura de las posibilidades diferenciales de beneficio que son objetivamente ofrecidas a sus inversores por los diferentes mercados sociales, se imponen sistemas de preferencias (o de intereses) diferentes y propensiones totalmente diferentes a invertir en los diferentes instrumentos de reproducción (Bourdieu, 2007a: 39)

Así, y aunque en la práctica sean interdependientes y estén entremezcladas, las estrategias de reproducción pueden ser distribuidas en algunas grandes clases bajo formas que varían según la naturaleza del capital que se trata de transmitir y el estado de los mecanismos de reproducción disponibles. Aquí, como se presenta en el Gráfico 2.2, consideraremos particularmente el consumo de las TIC en el marco de las estrategias laborales y las educativas de los hogares por ser éstas las que permiten la transmisión y acumulación de recursos económicos y culturales fundamentales para el posicionamiento del hogar.

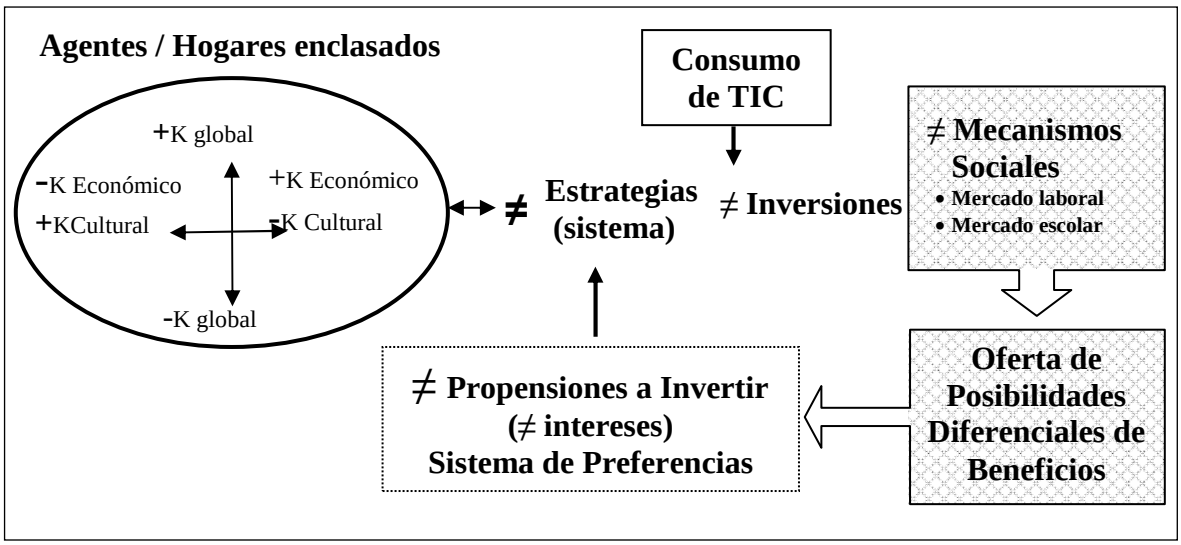


Gráfico 2.2: Clases sociales, estrategias de reproducción y consumo de TIC. Esquema general

A su vez, este modelo teórico conlleva necesariamente consecuencias metodológicas ya que:

> Para construir por completo el espacio de los estilos de vida en cuyo interior se definen los consumos culturales, sería necesario establecer, para cada clase y fracción de clase, es decir, para cada una de las configuraciones del capital, la fórmula generadora del habitus que manifiesta en un estilo de vida particular las necesidades y las facilidades características de esta clase de condiciones de existencia (relativamente) homogéneas y, una vez hecho esto, determinar cómo se especifican, para cada uno de los grandes dominios de la práctica, las disposiciones del habitus, al realizar tal o cual entre los posibles estilísticos ofrecidos para cada campo, el del deporte y el de la música, el de la alimentación y el de la decoración (…) y así sucesivamente (Bourdieu, 2006: 206 –subrayado nuestro–).

Así, la primacía analítica estará en la construcción de clases de agentes en base a indicadores sobre su posición en el espacio social general –o de las clases sociales–. Una vez construido este espacio será posible pasar a la descripción de los consumos de TIC y bienes culturales en el marco de las estrategias de reproducción de cada clase y fracción de clase. Esto permitirá analizar, por una parte, la correspondencia entre estas clases, los habitus generados por la incorporación de las condiciones de existencia y las formas estructuradas y estrategias estructurantes del consumo de las TIC en sus apuestas educativas y laborales. Dar cuenta finalmente de este consumo en tanto toma de posición resultante de las disposiciones adquiridas con relación al estado de los mecanismos de reproducción desde una posición de clase y, a la vez, verificar la existencia de homologías entre estos espacios.

2. 3. El consumo de TIC en el marco de una teoría sustantiva

2. 3. 1. La economía de las prácticas aplicada al consumo

Existe consenso en aceptar que en las sociedades desarrolladas o en vías de desarrollo la práctica de consumo ocupa un lugar central en el proceso de reproducción social. (Alonso; 2005). Reproducción que se muestra abierta a transformaciones y no como mera repetición mecánica de la estructura social[38].

En este sentido, se ha postulado la concepción de los consumidores como agentes activos y, en consecuencia, pasó a primer plano la formulación de preguntas en torno a los significados que los agentes construyen al momento de consumir. Preguntas que se orientan hacia el **uso** en tanto

> "una acción estructurada y repetida en el tiempo, producto de cierta historia colectiva, no individualizada; pero, a su vez, lo suficientemente flexible como para ofrecer un margen de creatividad a los sujetos (…) lugar de articulación entre la tendencia a la determinación (…) y (…) la libertad absoluta (…) Los usos quedan como algo que los sujetos hacen sin sentirse forzados a ello sino por la posible fuerza de la rutina, de esa fuerza tácita apenas percibida y de la que parece desaparecer las huellas del aprendizaje" (Callejo, 1995: 78)

Es así como toda práctica, y en este caso particular el consumo, puede ser entendido desde un carácter reproductor como **forma estructurada** de consumo y al mismo tiempo poseer una dimensión innovadora, productora, en tanto **estrategia estructurante** de consumo. En consecuencia, interesa caracterizar los **usos** de las TIC y su **apropiación** como subjetivación de lo objetivo pero también, como apropiación por la que lo usado incorpora al consumidor (Callejo, 1995: 81). Más precisamente analizar cómo el consumo de TIC en tanto apropiación y uso, o bien formas estructuradas y estrategias estructurantes de consumo, se realizan desde el lugar que los agentes ocupan en la estructura social. Esto es, describir cómo el acceso diferenciado aciertas tecnologías y sus bienes culturales está vinculado a las condiciones materiales o sociales de existencia de los agentes, en particular a las condiciones de desigualdad en términos de recursos económicos y culturales (capitales económicos y

[38] Ya señalamos en el apartado anterior que nos interesa particularmente la posibilidad de analizar las prácticas de consumo como estrategias de reproducción por medio de las cuales los agentes "...tienden de manera consciente o inconsciente, a conservar o a aumentar su patrimonio, y correlativamente, a mantener o mejorar su posición en la estructura de las relaciones de clase..." (Bourdieu, 2006: 122).

culturales de los agentes) y a las disposiciones (habitus) incorporadas en tanto producto de estas clases de condiciones o regularidades objetivas.

Se podrá dar cuenta así, del consumo de las TIC como parte del proceso de reproducción social en tanto articulación de las condiciones de existencia de las clases sociales (posiciones en el espacio social) con los usos, formas y estrategias de consumo de estos bienes (tomas de posición). Articulación que se da a través de los esquemas de acción y percepción (habitus) frutos de esas mismas condiciones de existencia incorporadas y que colaboran a su reproducción.

No insistiremos en esta articulación que ya hemos abordado anteriormente pero sí en nuestra perspectiva relacional y en señalar que así como las clases sociales, en tanto conjunto de agentes próximos en el espacio social, se corresponden con clases de habitus, con sistemas de disposiciones semejantes, el concepto de uso debe ser utilizado en plural "Al hablar de un uso se habla realmente de usos, es decir, en su comparación con otro usos de otros tiempos y lugares y, lo que es más importante, con los usos de otros colectivos, con las formas de hacer de otros colectivos." (Callejo, 1995: 79). En consecuencia no es posible comprender un uso sin considerar su lugar en relación a los demás usos posibles. Así como una posición remite a otras que la excluyen y de las que se diferencia, toda toma de posición, cada manera de hacer, se comprende en su diferencia con otras formas posibles. Adquiere valor en la diferencia.

Hacemos referencia al *valor de uso* de un bien. Valor que se efectiviza en el consumo. Así, si el consumo implica la apropiación del bien, es en dicha apropiación donde se efectiviza el valor del bien apropiado. Lo que deja uso y consumo en una sola dimensión (Callejo, 1995). El valor es producido entonces por el "trabajo de apropiación" del agente. Así, en esta apropiación no se juega la simple ejecución de la utilidad de un objeto. El valor producido en el trabajo de apropiación es tanto material como simbólico por lo que no sólo implica la reproducción fisiológica del sujeto sino que, al mismo tiempo, reproduce su identidad, la concepción de su situación en la estructura social y con ello el sistema de relaciones (Callejo, 1995: 81)

En este sentido conviene recordar que la constancia de los productos es solo aparente y que detrás de esta apariencia se oculta una diversidad de usos sociales. Al no existir ningún producto que se acomode por igual a todos los usos posibles, se torna imposible deducir de la cosa misma el uso social que de ella se hace. Si bien pueden contarse pocas excepciones, la mayor parte de los productos reciben su valor social en el uso que de ellos se hace (Bourdieu, 2006: 18).

Por otra parte, teniendo en cuenta el variado abanico de posibilidades que brindan las TIC para su uso, los diferentes soportes implicados, la variedad de bienes culturales y formas de circulación, la apropiación será entendida como *posibilidad real* de acceso y uso. En este sentido, esto implica tanto la disponibilidad como las condiciones y las circunstancias de uso de estas tecnologías. Aquí radica una diferencia en el modo de entender la apropiación con las propuestas de otros trabajos desarrollados en campo de la comunicación. Particularmente en el modo de entender la capacidad de agencia implicada en esta práctica y cómo esa capacidad se articula con los condicionamientos asociados a una posición social[39].

Esto es, la apropiación será entendida aquí como una práctica enclasada y a la vez enclasante que incluye diferentes modalidades que van desde la adquisición y uso (compra de tecnología comunicacional, contratación de servicio de internet, etc., como equipamiento individual o parte del equipamiento del hogar), su uso en espacios públicos –particularmente escuelas y lugares de trabajo– hasta la apropiación de los bienes culturales puestos en circulación por las redes tecnológicas. Subyace el supuesto de que todas estas prácticas conllevan una inversión de recursos económicos, sociales y culturales aunque no siempre de modo directo. Si bien en la adquisición es más visible ya que normalmente media un costo económico directo para el acceso al bien, no es menos cierto que en el uso de las TIC se encuentran implicadas otras inversiones de diferente naturaleza (disponibilidad del tiempo para su uso y del necesario para su aprendizaje, competencias cognitivas, etc). Condicionamientos asociados a una posición que, incorporados y retraducidos en un sistema de disposiciones a percibir, valorar y actuar, vuelven a manifestarse en las tomas de posición vinculadas al uso de las TIC.

Para evitar cualquier idea de determinismo tecnológico, conviene detenernos nuevamente en la noción de usos y su vínculo con el consumo. Introducir el análisis relacional, analizar los diferentes usos y concebir la realización del valor en el consumo –a través de un trabajo de apropiación material y simbólica– requiere plantear la diferencia entre los posibles usos de un bien y su utilidad. Siguiendo en esta diferencia a Javier Callejo podemos ver que:

> Uso y utilidad se proyectan sobre lógicas diferentes: uso, sobre la propiedad de los agentes –disposiciones y condiciones– y las relaciones entre los agentes sociales; utilidad sobre las propiedades de los objetos y las relaciones entre sujeto y objeto. Uso, sobre lo colectivo; utilidad sobre la situación individual. El uso se conforma sobre la historia colectiva; la utilidad es casi siempre ahistórica y está relacionada con las

[39] Un claro ejemplo de una aproximación diferente a nuestra propuesta puede verse en la manera de concebir la apropiación tecno-mediática (Morales y Loyola, 2013)

> dimensiones biofuncionales o psíquicas. Los usos destacan las formas de hacer, mientras que las utilidades, las diferencias entre objetos como emergidas de ellos mismos –en la medida en que satisfacen necesidades (funcionales, orgánicas o psíquicas)– y no de las distinciones en la estructura social (…) mientras el uso está ligado a una regulación y una regularidad de los comportamientos sociales, las utilidades aparecen en un campo socialmente vacío, son producto de las abstracción del pensamiento en busca de modelos formales. De aquí también que, desde la utilidad se habla más de individuos y, en todo caso, de colectividades como suma de individuos, que de sociedades y lo social.
>
> La regulación del uso le viene cuanto hacer estructurado: se trata de un hacer y un saber hacer, articulado con otros usos, con otros haceres y saberes sobre el hacer, y es capaz de diferenciar a la estructura social que lo contiene (…) en la medida que es el uso el que se conforma como epifenómeno de esta matriz estructural puede decirse que está estructurado, forma parte de una estructura…
>
> (…) Es en la estructura social donde los usos encuentran su principio ordenador, capaz de sistematizarlos sin necesidad de hacerlo explícito ni tan siquiera de que acceda a la consciencia de los sujetos. (Callejo, 1995: 84-85)

De esta manera, al enfocarnos en la lógica del uso, aquella que remite tanto a los condicionamientos asociados a una posición, y su traducción en un sistema de disposiciones a usos concretos, como a las relaciones entre los agentes sociales; aparece en toda su dimensión el consumo como práctica de clase. Así se evita abordar el consumo de TIC enfocándolo como una relación aislada entre "usuarios/receptores" y "tecnologías/mensajes", entre bienes con utilidad simbólica y usuarios con capacidad interpretativa. Ese tipo de análisis encuentra su propio límite –en particular frente a la perspectiva de tipo relacional que proponemos– ya que hace desaparecer el espacio social en tanto sistema de posiciones excluyentes basadas en la desigualdad y en relaciones de fuerza (material y simbólica). Nuestra mirada más que enfocarse en la relación entre unos grupos, como agregados de individuos caracterizados por variables socioeconómicas y demográficas presentadas una a una, y unos bienes tecnológicos y culturales ofertados para su consumo, intenta recuperar la idea de clase social y con ella la de espacio social como sistema de relaciones de fuerza material y simbólica integrando en este espacio la condición y la posición de clase en el sentido de Pierre Bourdieu (1973)

En consecuencia, se asume aquí a los usos como formas de hacer regulares y reguladas que constituyen prácticas o grupos de prácticas específicas ancladas en los diferentes campos que conforman el espacio social. De ahí que sus límites y posibilidades, su sentido, remitan necesariamente a este espacio porque es en él donde los agentes se enfrentan entre sí al realizar estas prácticas desde el lugar que ocupan (Callejo, 1995). Es decir, desde las diferentes posiciones estructuradas en base a la distribución desigual de los recursos con los que cuentan para realizar apuestas en diferentes mercados –en especial el escolar y el laboral–

Es por esto que en este modelo teórico siempre se debe analizar una práctica en relación con todas las otras prácticas posibles de ser realizadas en el marco de un campo determinado. Asimismo, el análisis del consumo de TIC, como un caso particular de las prácticas sociales, debe considerar cómo se articulan unos consumos con otros. Entender lo que un agente hace es, siempre, entender que no hace otra cosa, que se diferencia de lo que otros agentes hacen desde otras posiciones. Y esto aunque no tenga la intención consiente de distinguirse. De allí la capacidad de una práctica para diferenciar unos grupos sociales de otros y, al mismo tiempo, reproducir la estructura de posiciones del espacio social.

Pero no todo es determinación, y será necesario rescatar la libertad del agente, su creatividad dentro del margen de acción que los condicionamientos asociados a su posición le permiten. Esto es, la posición no sólo es un límite que estructura el consumo del agente que la ocupa (forma estructurada) sino también un lugar desde donde éste opera una estrategia estructurante (Callejo, 1995: 89)

Recuperar esta dimensión del consumo permite dar cuenta de esta práctica sin caer en la lógica del mecanismo ya que:

> los usos encuentran su sentido en el contexto pragmático social: retomando a Wittgenstein, el significado de una práctica (forma de consumo) está en el uso que se hace de ella, un uso que es imposible desvincular de la estructura social: el significado de los usos de consumo por parte de los grupos sociales está en lo que hacen los grupos con ellos respecto a la estructura social de una manera global. Este es el papel fundamental de las estrategias y de aquí que los usos no se resuman en mera repetición mecánica, sino que se encuentren abiertos a cambios en la medida que hay transformaciones en las relaciones de fuerza entre los distintos grupos sociales. O en la medida que transformaciones en un campo determinado de prácticas (…) pueden colaborar a modificaciones en la propia estructura social, siendo la reproducción social (…) un proceso abierto a constantes transformaciones y no una repetición mecánica, como resultado más inmediato de una concepción de los propios consumidores como agentes activos, sin olvidar los condicionamientos existenciales que pueblan la misma actividad (Callejo, 1995: 93).

En suma, atendiendo a los usos en consumos concretos[40], el trabajo pretende centrarse en las apropiaciones y usos –como formas estructuradas y estrategias estructurantes del consumo– de las TIC por parte de las familias del Gran Córdoba[41] en tanto acceso y uso

[40] En el sentido de la dialéctica entre disposiciones y posiciones por lo cual "resultaría vano tratar de buscar, de distinguir, en la mayoría de los casos, lo que, en las prácticas, se debe al efecto de las posiciones y lo que es fruto de las disposiciones que los agentes aportan a ellas, las cuales rigen su relación con el mundo y, en particular, su percepción y su valoración de la posición; por lo tanto, rigen también su manera de ocuparla y, por ende, la 'realidad' misma de esa posición." (Bourdieu, 1999b: 204) Dicho de otro modo, atenderemos a los usos en consumos concretos en el sentido que "toda práctica es producto de disposiciones previas, pero se construye en lo concreto, y lo concreto es, a la vez, multideterminado, conflictivo, contradictorio y transformador" (Bourdieu,1999, citado por Alonso, 2005: 190)

[41] El Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC) considera "Gran Córdoba" a la conurbación de la ciudad de Córdoba (Argentina) con un puñado de localidades del departamento Colón, ubicadas al norte de esta

diferenciado, prácticas enclasadas y enclasantes articuladas en sus estrategias de reproducción laborales y educativas y por lo tanto, como proceso inscripto en los mecanismos de reproducción social de las estructuras de desigualdad que lo caracterizan.

2. 3. 2. Las Tecnologías de Información y Comunicación

En las últimas décadas las TIC se encuentran en un estado de convergencia. Esto es, en ellas las industrias culturales convergen a un proceso de integración con el sector de las telecomunicaciones y con la informática multiplicando soportes y capacidades tecnológicas para producir, archivar y distribuir información y contenidos. Esta convergencia posibilita no sólo la elaboración, circulación y consumo masivo de bienes culturales, sino también una producción, con circuitos y consumos restringidos al ámbito personal.

Diferentes organismos internacionales vienen trabajando en el relevamiento y la definición de este proceso, que comenzó hace unas décadas y se acelera con la evolución tecnológica, subrayando la necesidad de analizarlas como factor de desarrollo económico e inclusión social (INDEC, 2012). En este sentido, desde la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) se ha definido las TIC como:

> Sistemas tecnológicos mediante los que se recibe, manipula y procesa información, y que facilitan la comunicación entre dos o más interlocutores. Por lo tanto, las TIC son algo más que informática y computadoras, puesto que no funcionan como sistemas aislados, sino en conexión con otras mediante una red. También son algo más que tecnologías de emisión y difusión (como televisión y radio), puesto que no sólo dan cuenta de la divulgación de la información, sino que además permiten una comunicación interactiva. El actual proceso de 'convergencia de TIC (es decir, la fusión de las tecnologías de información y divulgación, las tecnologías de la comunicación y las soluciones informáticas) tiende a la coalescencia de tres caminos tecnológicos separados en un único sistema que, de forma simplificada, se denomina TIC – o la 'red de redes'–" (Katz y Hilbert, 2003: 12)

Así, este trabajo contemplará como Tecnologías de Información Comunicación *al conjunto de herramientas, habitualmente de naturaleza electrónica, utilizadas para la recogida, almacenamiento, tratamiento, difusión y transmisión de la información.* A su vez, se asume el manejo de glosarios de términos específicos utilizados en los relevamientos

---

ciudad. Comprende Córdoba Capital, La Calera, Villa Allende, Río Ceballos, Unquillo, Salsipuedes, Mendiolaza, Saldán, La Granja, Agua de Oro, El Manzano y Guiñazú Norte. Según el Censo 2010, el Gran Córdoba cuenta con 1.412.182 habitantes (1.368.301 en 2001) en una superficie de 21.000 km², lo que la constituye en la segunda aglomeración urbana del país en cuanto a población y superficie.

realizados por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC) por ser esta institución parte activa en el proceso de medición del acceso y usos de las TIC "trabajando para ello con las organizaciones que lideran la temática y su medición armonizada" (INDEC, 2012: 1)[42].

No obstante, por el encuadre teórico elegido, este trabajo se diferencia de las propuestas que trabajan desde una "perspectiva demográfica" utilizando indicadores de la infraestructura de las TIC y del acceso a ellas. Relevamientos que se basan fundamentalmente en descripciones de las proporciones de hogares o individuos que acceden o utilizan las TIC. A diferencia de este tipo de análisis basado en contabilizar individuos y establecer comparaciones de diferentes agregados de individuos (generalmente por niveles geográficos como provincias, regiones, países, etc.), nuestro enfoque contempla las diferencias en los accesos y usos de TIC en base a las desigualdades sociales expresadas en términos de clases, lo que hace de ellos prácticas enclasadas y enclasantes[43], constitutivas de identidades sociales y, por lo tanto, inscriptas en los mecanismos de reproducción de la sociedad y de sus mecanismos de dominación.

2. 4. Articulación teórico-metodológica

2. 4. 1. Diseños utilizados y recomendaciones internacionales.

Al presentar algunos antecedentes de esta investigación dimos cuenta de balances que para comienzos de siglo caracterizaban a este campo de estudios como un terreno donde persistían claros desafíos teóricos y metodológicos (Rosas Mantecón, 2002). En ese sentido, es posible ver en la última década cierta proliferación de relevamientos con enfoques que en general han

[42] "A nivel latinoamericano actuó en el ámbito del Grupo de trabajo sobre TIC de la Conferencia Estadística de las Américas (CEA) y en el del Observatorio para la Sociedad de la Información en Latinoamérica y el Caribe (OSILAC), establecido dentro del marco institucional de la CEPAL y su Programa de Sociedad de la Información. A nivel mundial, avanzó en esta tarea con el Partnership en Medición de TIC para el Desarrollo, el proyecto Alianza para la Sociedad de la Información (@LIS) de la Comisión Europea y la CEPAL, así como en el Plan de Acción eLAC2015 ligado a los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información (CMSI)."(INDEC, 2012: 1)

[43] Como señala Bourdieu: "Si está excluido que *todos* los miembros de la misma clase (o incluso dos entre ellos) hayan tenido las *mismas experiencias y en el mismo orden*, es cierto, sin embargo, que todos los miembros de una misma clase tienen mayor número de probabilidades que cualquier miembro de otra de enfrentarse a las situaciones más frecuentes para los miembros de esa clase: las estructuras objetivas que la ciencia aprehende bajo la forma de probabilidades de acceso a los bienes, servicios y poderes, inculcan, a través de las experiencias siempre convergentes que confieren su *fisonomía* a un entorno social con sus carreras 'cerradas', sus 'puestos' inaccesibles o sus 'horizontes velados', esta especie de 'arte de estimar lo verosímil', como decía Leibniz, es decir, de anticipar el porvenir objetivo, sentido de la realidad o de las realidades que es, probablemente, el principio mejor oculto de su eficacia." (1991: 103)

utilizado metodologías cualitativas. La aplicación de entrevistas y observaciones sobre diferentes grupos, particularmente jóvenes escolarizados son las técnicas más comúnmente utilizadas.

Se desarrollan así diferentes estudios que, dejando de lado al consumo como concepto clave, trabajan desde la noción de apropiación social de las TIC. La forma de entender esta práctica, la primacía otorgada a la capacidad de significación de los actores sociales, a la dimensión subjetiva de aquella apropiación, resulta en la elección de caminos cualitativos en los abordajes. Y esto porque la utilización de unos conceptos teóricos y el compromiso con unos objetivos de conocimiento que apuntan a la reconstrucción de las estructuras de significación de los individuos, es indisociable de la selección de casos y situaciones de relevamiento y la elección de un conjunto de técnicas de análisis e interpretación.

Vale aquí lo dicho en el Capítulo 1 en torno a las limitaciones presentes en este tipo de abordajes: la primacía otorgada a las representaciones de los sujetos sobre las TIC y sus posibilidades de resignificación puede traer como contrapartida, el desdibujamiento de las condiciones de posibilidad de tales significados, los condicionamientos de origen de unas disposiciones a percibir y valorar las TIC. Cuando estos condicionantes aparecen, remiten a los criterios de muestreo teórico implementados. Se busca de esta manera que la selección de casos a entrevistar permita registrar la incidencia de variables que se muestran relevantes para el proceso de apropiación tecnológica: composición familiar, escolaridad y ocupación de padres y disponibilidad de equipamiento y conexión en el hogar (Benítez Larghi, et al., 2015: 58). Se introduce de esta forma la desigualdad social de origen de las significaciones que se ponen en juego en la apropiación, Así, si bien estos estudios logran aproximarse a los procesos que resultan significativos para los propios actores, lo hacen focalizando en grupos sociales determinados, especialmente jóvenes escolarizados en el nivel medio. Los diseños ganan en comprensión de los sentidos vividos, aunque difícilmente puedan atrapar las regularidades estadísticas que constituyen los sentidos objetivos de estas prácticas en diferentes espacios, como el propio mercado escolar o el laboral.

Sin pretensión de exhaustividad, es posible recorrer brevemente los diseños de otros estudios y las recomendaciones internacionales vigentes para aquellos relevamientos que se proponen dar cuenta de las regularidades presentes en las diferentes prácticas de consumo cultural y apropiación tecnológica. Estudios de gran escala y de carácter cuantitativo que buscan describir y establecer relaciones, entre variables de clasificación y prácticas de consumo y apropiación, con un grado de confianza significativo. Su análisis puede servir de referencia al momento de contemplar la propia articulación teórico-metodológica y, a partir de

una crítica al tipo de análisis de datos dominante en esto estudios, fundamentar nuestra propuesta.

En este sentido, el la presentación de los antecedentes del tema hicimos mención al Sistema Nacional de Consumo Culturales (SNCC), programa de investigación sobre gustos y consumos en materia de cultura y comunicación que se propuso dar cuenta tanto de las prácticas como de las percepciones de los sujetos sobre sus consumos culturales. Lo hizo desde una perspectiva muy diferente a la dominante en los estudios de apropiación. A nivel metodológico, este relevamiento trabajó en base a una encuesta nacional que tomó como unidades de análisis a personas residentes de localidades seleccionadas, con una edad comprendida entre los 12 y 70 años, de ambos sexos y todo nivel socioeconómico.

Por otra parte, en lo referente a trabajos sobre relevamientos de acceso y uso de TIC, existe un conjunto de organismos internacionales como el Observatorio para la Sociedad de la Información en América Latina y El Caribe –OSILAC– de la CEPAL, la UNESCO, la UIT y el Banco Mundial que conforman el Partnership para la medición de las TIC para el desarrollo. Esta entidad de carácter internacional tiene entre sus objetivos fijar normas y armonizar las estadísticas sobre esas tecnologías en todo el mundo. A tal fin, el *Partnership* ha elaborado una lista clave de indicadores de TIC que todos los países podrían reunir y serviría de base para la elaboración de estadísticas sobre la sociedad de la información comparables internacionalmente. La lista de indicadores fue presentada en el documento de Naciones Unidas "Indicadores clave de las tecnologías de la información y las comunicaciones" en noviembre de 2005.

Entre otros aspectos se sugirieren variables sociodemográficas y económicas de clasificación adecuadas a personas y hogares[44]. Para las primeras, se recomienda incluir: nivel de estudios, género, edad, ocupación y situación de empleo. En tanto para los hogares fueron sugeridos el nivel de ingreso y la ubicación. A su vez, señala en referencia a las unidades estadísticas apropiadas para efectuar la medición que:

> En general, la unidad 'hogar' se utiliza para obtener información sobre los dispositivos con que cuenta la casa (por ejemplo, si hay aparato de televisión, computadora o conexión a Internet). La unidad 'individuo' se emplea para obtener información sobre el uso de esos dispositivos (tanto dentro del hogar como fuera de él) y, lo que es más importante, sobre la intensidad de tal uso (por ejemplo, la frecuencia y variedad de las actividades ejecutadas). En consecuencia, se proponen como unidades estadísticas tanto los hogares como los individuos (Naciones Unidas, 2005: 33).

[44]Al momento de analizar la adecuación de las fuentes secundarias haremos referencia a los criterios considerados para la selección de las unidades de análisis de este estudio.

En este sentido, los relevamientos desarrollados desde el Sistema Estadístico Nacional se inscriben dentro de estas recomendaciones internacionales, tanto en lo referido a las variables relevadas como las unidades de análisis a las que estas remiten.

Con relación al tipo de análisis utilizado y a la presentación de resultados, estos relevamientos, por su carácter cuantitativo, ofrecen una serie de informes descriptivos donde la información, presentada en base a la clásica estructura del dato y referida a las prácticas de consumo, es desagregada por sexo, nivel socioeconómico, edad y región del país. En este sentido, asume el análisis estadístico *estándar* que trabaja a partir de variables aisladas o a través de tablas de doble entrada.

Si hicimos referencia a ciertos límites de los abordajes cualitativos, vale ahora detenerse en las limitaciones inherentes a esta otra forma clásica de análisis cuantitativo que procede a contabilizar proporciones y cruzar variables de a pares.

Uno de los aspectos centrales sobre el que centraremos esta crítica radica en que en el análisis de las variables referidas a los aspectos estructurales o a los condicionamientos de las prácticas de consumo, las clásicas de la investigación sociológica como edad, sexo, nivel educativo, etc, se las hace jugar de manera aislada. Y con esto desaparece la posibilidad de dar cuenta de la estructura social y de las posiciones relacionadas que lo constituyen.

Para decirlo de otra manera, si bien considerar la incidencia de estas variables sobre los consumos de bienes culturales implica contemplar ciertas determinaciones sociales, estas relaciones no se construyen como *causalidad estructural*. En este sentido, si bien se pretende hacer aparecer los condicionamientos asociados a la clase social, tanto la posición como espacio social al que remite, son contemplados como elementos del contexto de vida de las personas. Así, cada una de las características o propiedades son observadas de manera aislada para analizar el efecto que ejercen individualmente sobre el consumo. Esto es, el análisis se centra en captar la eficacia propia de cada propiedad aislándola del sistema completo de relaciones en el interior del cual actúa. La consecuencia necesaria de este tipo de análisis es perder de vista la eficacia estructural del sistema de relaciones que las mismas variables constituyen (Bourdieu, et al., 1987: 69).

A su vez, se corre el riesgo de caer en una forma de sustancialismo. Es particularmente en este punto donde el pensamiento relacional que orienta este trabajo se opone a este tipo de "análisis estándar" que, como camino metodológico, excluye del análisis a la estructura.

> El ‘análisis de variables’ tradicional puede verse así como la extensión impropia del razonamiento experimental al mundo histórico, en el que la manipulación tendiente a aislar el efecto de cada una de las variables por separado tiene como resultado volatilizar la estructura susceptible de dar cuenta de esos efectos. Si el mundo social se presenta siempre bajo la forma de configuraciones de variables, es con esas configuraciones que habrá que trabajar. A la variable independiente hay que oponer el sistema de variables. (Baranger, 2004: 111).

La dificultad que nos interesa destacar, y que nos lleva a diferenciarnos del tipo de análisis dominante en los estudios cuantitativos, estriba en la desaparición, para la explicación de las prácticas de consumo, del *efecto estructural* que los condicionamientos asociados a una clase ejercen sobre las prácticas. Lo que no es sino una vuelta al pensamiento lineal que atiende sólo las relaciones o efectos de unas variables sobre otras. De esta forma nada es explicado ya que:

> No es posible justificar de manera unitaria y a la vez específica la infinita diversidad de las prácticas si no es a condición de romper con el pensamiento lineal, que sólo conoce las estructuras simples de orden de la determinación directa, para dedicarse a la reconstrucción de las redes de la enmarañadas relaciones que se encuentran presentes en cada uno de los factores. La causalidad estructural de una red de factores es completamente irreductible a la eficacia acumulada del conjunto de las relaciones lineales de fuerza explicativa diferente que las necesidades del análisis obligan a aislar, las que se establecen con los factores tomados una a uno y la práctica considerada; por medio de cada uno de los factores se ejerce la eficacia de todos los demás, ya que la multiplicidad de determinaciones no conduce a la indeterminación sino por el contrario a la sobredeterminación…(Bourdieu, 2006: 105-106)

En un intento por superar toda forma de sustancialismo y buscando asumir plenamente la noción de espacio social –lo que implica su aprehensión relacional– nuestra investigación se aleja de enfoques emparentados al tipo de análisis demográfico para recuperar el concepto de clase social y ubicarlo en el centro del análisis de los consumos tecnológicos.

En este sentido, nuestra perspectiva teórica conlleva necesariamente la conformación de una metodología pertinente para la construcción de información empírica. Cabe ahora explicitar ahora el camino a seguir. A ello dedicaremos el próximo apartado.

2. 4. 2. Una propuesta de articulación teórico-metodológica

En este trabajo pretendemos explicar y comprender las prácticas de consumo de TIC como parte de las estrategias de reproducción que despliegan los hogares del Gran Córdoba, en

particular sus estrategias laborales y educativas. En este sentido, nuestra propuesta teórico-metodológica de investigación aplicada contempló, en un primer momento de carácter objetivista, la construcción del espacio social y la descripción de las regularidades presentes en los consumos tecnológicos asociados a las estrategias de reproducción de los hogares que conforman las diferentes clases sociales en dicho espacio[45]. Tal trabajo recurrió al uso de las principales fuentes secundarias disponibles en el Sistema Estadístico Nacional. Por otra parte, integró, en un segundo momento de carácter subjetivista, los sentidos vividos y atribuidos a estas prácticas por los propios agentes. Este segundo momento contempló entonces, la realización de diferentes entrevistas en profundidad a casos seleccionados a partir de la cantidad y volumen de clases y fracciones construidas en el primer momento.

El análisis de ambos momentos y su articulación implicó poner en relación ambas dimensiones con el estado de los instrumentos de reproducción –sistema escolar y mercado laboral– a fin de develar cómo este consumo se encuentra diferenciado según volumen y estructura de capitales puestos en juego para la obtención de beneficios y explicar, con ello, la estructuración de ciertas disposiciones hacia su percepción, evaluación y realización. A su vez, tal articulación fue necesaria para aproximarnos a comprender cómo esta práctica se encuentra inscripta en los procesos de reproducción de la sociedad y de sus mecanismos de dominación.

Si bien nuestro trabajo tomó como caso particular el aglomerado Gran Córdoba, apunta a la construcción de un cuerpo de hipótesis y al afinamiento de un método específico que permita analizar este tipo de fenómenos en otros contextos. Veamos cada momento en detalle.

2. 4. 2. 1. El momento objetivista

Dar cuenta del espacio social del Gran Córdoba como paso inicial de un primer momento objetivista –en el sentido de Bourdieu, Chamboredon y Passeron, 1975– de esta investigación, implica asumir que este se puede describir como:

> un espacio pluridimensional de posiciones tal que toda posición actual puede ser definida en función de un sistema pluridimensional de coordenadas, cuyos valores

[45] En este sentido, una primera propuesta de construcción del espacio social cordobés puede verse en Gutiérrez y Mansilla (2013) y una segunda propuesta de construcción corregida y ampliada en Gutiérrez y Mansilla (2015). Esta última versión se corresponde, en parte, a la que aquí se presenta como momento objetivista.

> corresponden a los de las diferentes variables pertinentes: los agentes se distribuyen en él, en una primera dimensión, según el volumen global del capital que poseen y, en una segunda, según la composición de su capital; es decir, según el peso relativo de las diferentes especies en el conjunto de sus posiciones (Bourdieu, 1990: 283).

La metodología pertinente para la construcción de este espacio será la utilización del Análisis Multidimensional de Datos y de técnicas estadísticas desarrolladas por la escuela de Analyse des Donnèes –particularmente el Análisis de Correspondencias Múltiples (ACM) conjuntamente con los Métodos de Clasificación, especialmente el de Clasificación Jerárquica Ascendente (CJA)–.

Y es que componer la estructura del espacio social cordobés consiste, en un primer momento, en poner en juego simultáneamente, a través de un análisis de correspondencias múltiples, un conjunto de variables activas e identificar sus múltiples relaciones. En un segundo momento, a través de la aplicación de métodos de clasificación, será posible distinguir diferentes clases sociales, e identificar las relaciones que existen entre posiciones próximas y las propiedades que las caracterizan.

Finalmente, y utilizando las variables disponibles sobre el acceso y consumo de TIC, estaremos en condiciones de caracterizar los diferentes modos de apropiación y uso de estas tecnologías y relacionarlos tanto con las desigualdades sociales expresadas en los condicionamientos asociados a cada posición en el espacio, como con el conjunto de prácticas que conforman las estrategias laborales y educativas.

Por otra parte, partimos de que los principios que definen ese espacio social son el volumen y la estructura del capital que poseen las familias, en el marco de un sistema de relaciones fundado en la distribución desigual de esos recursos (económicos, culturales, sociales y simbólicos). En este sentido, nuestro estudio implica la elección de variables pertinentes y sus indicadores, sin olvidar que éstos adquieren su propio valor en la estructura que conforman.[46]

Por ello, y a diferencia del tipo de trabajo analítico que busca aislar el efecto de las "variables independientes", aquí cada una de las características o propiedades son consideradas dentro del sistema completo de relaciones en el interior del cual actúan, a fin de dar cuenta de la eficacia estructural de ese sistema de relaciones.

[46] En este sentido, al analizar la conformación de una metodología pertinente a la teoría y epistemología presente en la obra de Bourdieu, Denis Baranger señala que "cada indicador 'indica' por su posición en el sistema de los indicadores (…) Y es precisamente con respecto a este problema que el análisis de correspondencias múltiples (ACM) va a aparecer para constituirse en una solución milagrosa, ya que cada indicador, cada modalidad de cada variable, podrá ubicarse en el espacio de las propiedades en una posición de alejamiento-acercamiento diferencial respecto a los otros. (Baranger, 2004: 109)

Para la representación gráfica del espacio social utilizaremos gráficos factoriales (herramienta central en el ACM). Esto es, las correspondencias entre una multiplicidad de variables resumidas en un plano que "corta" una nube de puntos donde se expresa la mayor "inercia"[47] –la mayor relación entre las variables *activas* que se consideran para la construcción del espacio–. Este plano es el que hace visible la estructura de las posiciones según la distribución de los capitales –los considerados como aquellas variables *activas*–.

2. 4. 2. 2. Selección y adecuación de las fuentes secundarias

Como señalamos para la información de base, recurrimos a dos de las principales fuentes del Sistema Estadístico Nacional: la Encuesta Permanente de Hogares (EPH) y la Encuesta Nacional sobre Acceso y Uso de de Tecnologías de la Información y Comunicación (ENTIC).

Para ambos relevamientos consideramos solamente los datos referidos al Gran Córdoba, en el tercer trimestre del año 2011, y para su procesamiento y análisis utilizamos un software específico (SPAD 5.0 de DECISIA).[48]

Al momento de considerar el trabajo con estas fuentes secundarias se volvió necesario precisar algunas cuestiones técnicas referidas, tanto a las unidades de análisis involucradas como al tratamiento de las variables relevadas y su adecuación al sistema conceptual

[47]Para una mayor explicación de las técnicas de análisis de datos desde la perspectiva de la escuela francesa existe una variada bibliografía. Entre otras referencias en español, puede encontrarse un detallado tratamiento del análisis de correspondencias en el libro de Crivisqui (1993). Moscoloni (2005) presenta un desarrollo del ACM y su articulación de los métodos de clasificación. También puede encontrarse una introducción al tema en Baranger (1999).

[48]Debemos señalar aquí que la Encuesta Permanente de Hogares (EPH) es un programa nacional cuyo propósito es el relevamiento sistemático y permanente de los datos referidos a las características demográficas y socioeconómicas fundamentales de la población, vinculadas a la fuerza de trabajo. Se realiza trimestralmente, tiene cobertura nacional, abarcando los mayores centros urbanos del país, aglomerados donde habita el 70 % de la población urbana. Por su parte, la Encuesta Nacional sobre Acceso y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (ENTIC) indagó acerca de la tenencia de computadoras, telefonía fija y móvil y acceso a internet, al tiempo que se preguntó a la población de tres y más años sobre el uso de computadoras, lo que permite contar con información desde la perspectiva de los usos y accesos de los hogares y de las personas a dichas tecnologías en Argentina. El cuestionario se administró en todos "los hogares y a las personas de 10 años y más, entrevistados para la Encuesta Anual de Hogares Urbanos (EAHU), cuya estimación se extiende al total de la población residente en hogares particulares urbanos en localidades de 2.000 y más habitantes." (INDEC, 2012: 1) A su vez, cabe aclarar que "la EAHU es un operativo que se lleva a cabo durante el tercer trimestre de cada año, desde el 2010, y sus áreas temáticas de indagación son las mismas que aborda la Encuesta Permanente de Hogares (EPH) en su modalidad continua desde el año 2003. Es más extensiva en cuanto a la población que abarca ya que, además de los 31 aglomerados urbanos que releva la EPH continua, incorpora a la muestra viviendas particulares pertenecientes a localidades de 2.000 y más habitantes." (2012:1). Sin embargo, el operativo correspondiente a la EAHU comparte para el Gran Córdoba la muestra y las áreas temáticas de indagación con la Encuesta Permanente de Hogares (EPH) en su modalidad continua desde el año 2003. De allí la posibilidad de poner en relación los resultados de ambos relevamientos (ENTIC y EPH) apareando sus respectivas bases.

adoptado. Hacemos referencia a cuestiones como ¿Qué unidades de análisis están presentes en estos relevamientos y cuáles de ellas sería pertinente contemplar para el estudio del consumo de TIC? ¿Qué variables de las capturadas por la EPH remiten a los diferentes capitales que estructuran el espacio social general? Lo cierto es que las respuestas no son simples y no siempre fue fácil lograr un ajuste satisfactorio sin abandonar el propio encuadre teórico-metodológico. Comencemos por considerar las unidades de análisis que son de interés para el estudio de los consumos tecnológicos.

Como ha sido señalado en diferentes trabajos sobre consumos culturales en América Latina, la vivienda se ha convertido en el lugar por excelencia para el acceso cotidiano a una gran cantidad bienes culturales producidos industrialmente y puestos en circulación por las TIC. El desarrollo tecnológico, la proliferación del cableado y la fibra óptica junto a otras tecnologías ampliaron la oferta de bienes culturales por estos soportes. Al mismo tiempo, éstos requieren de un espacio provisto del equipamiento necesario (o la posibilidad del mismo) para que se desarrolle su consumo. A su vez, como correlato del repliegue al espacio privado del hogar como lugar central del consumo de bienes culturales, se señala la disminución del uso de espacios públicos para tal fin.

Estos aspectos indicaron, entonces, al hogar y su vivienda de referencia como espacios por excelencia del consumo de TIC y justificó así definir criterios de selección que consideraran estas unidades de análisis al momento de trabajar con la EPH.

Sin embargo, también es posible postular que, como nueva tendencia, este tipo de consumo tiende a convertirse en una práctica centrada cada vez más en el propio individuo. Lo que antes implicaba artefactos tecnológicos de gran porte tiende a reducirse a expresiones mínimas, erradicando la necesidad de un espacio físico destinado al consumo y facilitando su apropiación y uso personal. A su vez, lo que sólo se lograba gracias al cableado provisto en la vivienda, hoy se ve resuelto por conexiones inalámbricas. Desde la telefonía móvil u otros dispositivos de similares características se logra la conexión a internet y el consumo de los diferentes bienes simbólicos que están presentes en la red. Estas posibilidades, entre muchas otras, validaron también la opción de considerar al individuo como unidad de análisis para el estudio de esta práctica.

No obstante, y a fin de elegir la unidad de análisis pertinente para el estudio del consumo de las TIC evitando la tentación de ceder ante cualquier determinismo tecnológico, nos propusimos recuperar su (multi) dimensión social. Como señalamos en la construcción teórica de nuestro objeto, optamos por considerar aquel consumo como parte del conjunto de prácticas que componen las *estrategias de reproducción social*, por ser este el lugar donde

adquieren un particular sentido social. Aquí, el consumo de TIC como parte de aquellas estrategias, queda indisolublemente ligado al ámbito del hogar, a la unidad doméstica en tanto espacio dotado de un volumen y estructura patrimonial a reproducir. Espacio donde sus miembros incorporan los condicionamientos asociados a su posición social.

Al mismo tiempo, es a familia quien, a modo de agente colectivo, desarrolla estrategias de reproducción tendientes a mantener o mejorar el volumen y estructura de recursos disponibles para cada uno de sus miembros. Y es al interior de este conjunto de prácticas que ubicamos el consumo de las TIC como una de las inversiones realizadas en los diferentes instrumentos de reproducción.[49]

En este mismo sentido, aunque asumiendo otra perspectiva teórica, para determinar la pertenencia de clase, Susana Torrado diferencia la población económicamente activa –poseedora de una posición social definida por su inserción directa en relaciones de distribución derivadas de las relaciones de producción– de la población inactiva que, al participar indirectamente en dichas relaciones de distribución, queda enclasada conforme su pertenencia a un grupo familiar. Así, para la autora, la familia es la cede donde se opera la determinación de la posición social de una parte muy considerable de los agentes sociales pertenecientes a una sociedad concreta (Torrado, 1998: 44).

Todo pareció indicar entonces que, para considerar el consumo tecnológico como práctica enclasada y enclasante, inserta en los mecanismos de reproducción social, sería pertinente tomar al hogar como unidad de análisis dando cuenta de su conformación familiar. Y es que:

> La familia asume en efecto un papel determinante en el mantenimiento del orden social, en la reproducción, no sólo biológica sino social, es decir en la reproducción de la estructura del espacio social y de las relaciones sociales. Es uno de los lugares por antonomasia de la acumulación de capital bajo sus diferentes especies y de su transmisión entre generaciones (…) Es el 'sujeto' principal de las estrategias de reproducción. (…) la familia actúa como una especie de 'sujeto colectivo', conforme la definición común, y no como una mera suma de individuos. (Bourdieu, 1999a: 133-134)

Ahora bien, al considerarlas *variables activas* susceptibles de ser utilizadas en la construcción del espacio social, y con ello las unidades de análisis pertinentes, debimos contemplar que la EPH se estructura en dos bases, de individuos y de hogares. Sin embargo,

[49]Como señalamos en el segundo apartado de este capítulo, cuando definimos a la familia como el agente de las estrategias de reproducción social, es pertinente recordar aquí que la EPH releva información sobre las relaciones de parentesco del hogar. A partir de esta información fue posible recomponer los diferentes núcleos familiares presentes en los casos seleccionados.

ambas pueden “aparearse” en una sola base que permite articular la información del hogar y la vivienda con la de sus miembros individuales. Proceso necesario para asignar al hogar ciertas características de sus miembros que conforman su estructura patrimonial.

Así, fue necesario distinguir las características del hogar que serían seleccionadas como indicadores de sus recursos, de aquellas características individuales que, como tales, refieren a cada uno de sus miembros pero que conforman los recursos del hogar. Si bien las primeras no presentan mayores inconvenientes, las últimas obligan a considerar algunas alternativas que validaran el paso de lo individual a lo grupal.[50]

Tales operaciones implican, entre otras, la utilización de algoritmos matemáticos para convertir características individuales en propiedades colectivas (como, por ejemplo, el ingreso per cápita del hogar o su clima educacional, entre otras), o bien el establecimiento de un proceso de selección de un referente dentro del hogar. Una persona referente del hogar (RH) que, por cumplir ciertas características, permita asignar sus recursos individuales al grupo. En ambos casos los criterios debieron ajustarse a las necesidades metodológicas que impone la construcción del espacio social.

De ambos procedimientos, tal vez el que más definiciones exigió fue el de seleccionar un referente dentro del hogar. Dicho proceso contempló no sólo la naturaleza de los recursos que el referente transfiere al grupo, sino también el lugar que él ocupa en el sistema de relaciones de parentesco (poder) presentes en el hogar.[51]

Así, si las características socio-ocupacionales de los miembros del hogar implican capitales de naturaleza social o cultural, como la calificación y la jerarquía ocupacional o el tamaño del establecimiento donde se desarrolla la ocupación principal, éstos deben entrar en la conformación del volumen y estructura patrimonial de los hogares. Sin embargo, debimos contemplar que la capacidad de esos recursos para jugar como capitales del hogar se encuentra mediada por la posición relativa del miembro que lo aporta.

Todo parecía indicar que la elección del jefe de hogar como la persona de referencia era el criterio más adecuado. No obstante, una rápida revisión de esta condición dejó ver

[50]Y es que, así como la determinación de la posición social de un agente “individual” se realiza contemplando los capitales inherentes a la persona que es objeto de la clasificación, el hogar, a modo de agente social, es a su vez un “colectivo” de personas que pueden poseer en diferentes medidas aquellos capitales que entran en juego, a modo de coordenadas, en la definición de la posición social del hogar.

[51]Asumiendo que el hogar tal como es relevado en la EPH permite el establecimiento de las relaciones de parentesco presentes en él, es posible considerar que “Sólo se puede dar cuenta de las prácticas cuyo ‘sujeto’ es la familia, como por ejemplo las ‘elecciones’ en materia de fecundidad, de educación, de matrimonio, de consumo (en particular inmobiliario), etc., a condición de tomar nota de la estructura de las relaciones de fuerza ente los miembros del grupo familiar que funciona como campo (…) estructura que siempre está en juego en las luchas dentro del campo doméstico” (Bourdieu, 1999a: 134)

cierta indeterminación o vaguedad en su uso. Esto es, son los propios miembros del hogar los que reconocen a un jefe, y es este propio "reconocimiento" el que carece, por su misma constitución, de un criterio unificado. Puede ser reconocido como jefe tanto quien posee mayor edad, como aquel que se ocupa de las tareas del hogar o bien el miembro que realiza el principal aporte económico. De este modo, la idea de jefatura de hogar, convertida en categoría central del relevamiento, responde a las diversas y extendidas definiciones que el sentido común le asigna, e impide tomarla como única condición para establecer un referente.

En consecuencia, la necesidad de definir un criterio de selección más preciso que el mero reconocimiento interno del jefe, implicó establecer cuáles eran los recursos individuales a considerar –fundamentalmente aquellos vinculados al capital económico, como las características ocupacionales (calificación, jerarquía, ingresos, etc.) y al capital cultural (específicamente el capital escolar medido como nivel educativo)–[52], como así también el peso relativo que estos poseen en el sistema de relaciones de parentesco en el que se inscriben.

En suma, de lo que se trata es de poder identificar aquel miembro del grupo que "tiene la mayor responsabilidad en el mantenimiento del hogar o que ejerce la mayor influencia en las decisiones concernientes al consumo" (Torrado, 1998: 132).

Así, se definió un conjunto de criterios de selección del RH que tuvieron como objetivo fundamental recuperar la trayectoria de clase del grupo familiar, por lo que en una primera instancia se contempló el número de generaciones presentes en cada hogar. Para su determinación se consideraron las relaciones de filiación y parentesco a partir de quien era reconocido como jefe y luego se aplicó una combinatoria de reglas de selección de los posibles referentes, que contempló de manera relacional la edad, filiación y pertenencia generacional de todos los miembros del hogar.

Una vez identificado el grupo de los miembros que podían ocupar el lugar de referente del hogar, se instrumentaron una serie de criterios de selección jerárquicos y excluyentes

[52] Asumimos aquí que estas dos especies de capital son, en sociedades como la nuestra, las que poseen mayor incidencia en la estructuración del espacio social general ya que éste "...se constituye de tal forma que los agentes o los grupos se distribuyen en él en función de su posición en las distribuciones estadísticas según los *dos principios de diferenciación* que, en sociedades más avanzadas, como Estados Unidos, Japón o Francia, son sin duda los más eficientes, el capital económico y el capital cultural. De lo que resulta que los agentes tienen tantas más cosas en común cuanto más próximos están en ambas dimensiones y tantas menos cuanto más alejados" (Bourdieu, 1999a: 18) Así, la propuesta bourdieusiana es que en las sociedades capitalistas, los dos recursos fundamentales que estructuran el espacio social son el capital económico y el capital cultural, mientras que los otros dos (capital simbólico y capital social) serían una suerte de sobreañadido que pueden potenciar la eficacia de los más importantes. Su valor concreto en el juego de inversiones y reconversiones de capitales es susceptible de ser visualizado en el análisis de problemáticas específicas, como en el caso de las estrategias escolares de la pequeña burguesía o de los sectores dominantes franceses que analiza Bourdieu (2006 y 2013) o incluso en la definición de diferentes modos de reproducción social en la pobreza (Gutiérrez, 2004).

basados en la condición de actividad, la calificación laboral, el ingreso, el nivel educativo y la antigüedad laboral. Esto permitió la identificación y selección final de un único referente para cada hogar.

Concretamente, se operó del siguiente modo:

a) Considerando al hogar como unidad compuesta por niveles generacionales según filiación, se identificaron 4 casos posibles (caso 1: primera generación; caso 2: primera y segunda generación; caso 3: primera, segunda y tercera generación; caso 4: primera, segunda tercera y cuarta generación[53].

b) Una vez identificado el caso que corresponde a cada hogar, se aplicaron los siguientes criterios, para asignar a uno de los miembros del hogar, el rol de referente del hogar (RH):

Caso 1: Hay una sola generación presente (núcleo conyugal primario o cualquier otra composición. Incluidas aquellas donde la relación de parentesco pertenezca a un mismo nivel generacional –grupo de hermanos, primos, amigos– y hogares unipersonales).

El criterio general (*) para la selección del RH priorizó[54]:

a. Activos por sobre inactivos (si son todos inactivos –excepto jubilados- queda quien es reconocido como jefe)
b. Ocupados por sobre desocupados, y luego se aplicó:
   i. Mayor Calificación en Ocupación Principal
   ii. Mayor ingreso total individual percibido en ese mes
   iii. Mayor Nivel Educativo
   iv. Mayor Antigüedad Laboral en Ocupación Principal
   v. A igualdad de todos los anteriores quedó quien es designado como jefe.

Caso 2: Hay dos generaciones presentes:

a. Si en la primera generación todos están en edad jubilatoria, se contempló a los hijos de la segunda generación conforme,
   i. Todos los hijos de la segunda generación tienen 25 años o más, tomamos el (*) de la 2° generación.
   ii. Si hay al menos algún hijo de la segunda generación que está por debajo de los 25 años se vuelve al (*) primera.

[53] En caso de encontrar generaciones intermedias ausentes, se las consideró como si estuvieran presentes; por ejemplo, un hogar donde están presentes padres y nietos (pero no los hijos) se consideró como caso 3.
[54] Este criterio general (*) se conserva en todos los casos.

iii. Si en la 2° generación no hay hijos pero están presentes sus cónyuges, se consideró a los cónyuges como hijos (volvimos a 2. a. i ó 2. a. ii según correspondiera).

b. Si en la 1° generación al menos uno está por debajo de la edad jubilatoria,

i. Si en la 2° generación hay al menos un hijo de menos de 25 años, tomamos el (*) de la 1° generación.

ii. Si en la 2° generación, todos los hijos tienen 25 años o más se tomó,

1. primero, quien es reconocido como Jefe de Hogar, si es activo,
2. segundo, si el Jefe es inactivo, a su cónyuge si este es activo,
3. tercero, si el jefe no es activo y el cónyuge no está o es inactivo, el (*) de los activos; si no hay activos, quedó quien es designado como jefe.

iii. Si en la 2° generación no hay hijos pero están presentes sus cónyuges, se considerará a los cónyuges como hijos (volvimos a 2. b. i ó 2. b. ii según correspondiera).

Casos 3 y 4: Hay tres o más generaciones presentes:

a. Si en la primera generación todos están en edad jubilatoria, se tomó la siguiente generación como si fuera la primera, y se aplicaron los criterios señalados.

b. Si en la primera generación al menos uno está por debajo de la edad jubilatoria,

i. Si en la 2° generación hay algún hijo que tenga menos de 25 años, tomamos el (*) de la 1° generación.

ii. Si en la 2° generación, todos los hijos tienen 25 años o más se tomó,

1. primero, quien es reconocido como Jefe de Hogar, si es activo
2. segundo, si el Jefe es inactivo, a su cónyuge si este es activo,
3. tercero, si el jefe no es activo y el cónyuge no está o es inactivo, el (*) de los activos, sino hay activos, quedó quien es designado como jefe.

iii. Si en la 2° generación no hay hijos pero están presentes sus cónyuges, se consideró a los cónyuges como hijos (volvimos a 3. b. i ó 3. b. ii según correspondiera).

iv. En caso que no hubiera ni hijos ni cónyuges, se tomó a la siguiente generación como si fuera la segunda (volvimos a 3. b. i, 3. b. ii ó 3. b. iii según correspondiera).

c) Finalmente, con estos criterios se asignó al RH, en la base de la EPH, el código correspondiente a la condición de Jefe, y se modificaron todas las relaciones de parentesco en función de este nuevo referente del hogar.

Conforme estas definiciones sobre nuestra unidad de análisis y la información disponible en la EPH y la ENTIC, apareadas ahora como una única base correspondiente al tercer trimestre de 2011, se seleccionaron como variables activas para el ACM, propiedades correspondientes al hogar y su referente (teniendo en cuenta capital económico y capital cultural).

Tal tarea de selección involucró la revisión de criterios aplicados en otros trabajos y la realización de diferentes pruebas para llegar a establecer aquellos indicadores que, dentro de las limitaciones presentes en los datos recogidos por la EPH, condensaran la estructura patrimonial de los hogares y permitieran una lectura lo más clara posible de las relaciones de desigualdad.[55]

Entre los trabajos que se propusieron realizar una medición empírica de las clases sociales a partir de las fuentes del sistema estadístico nacional argentino, se destaca el de Susana Torrado (1998). Este se propone la construcción de un nomenclador de la condición socio-ocupacional en el que los estratos se definen a partir de seis variables de naturaleza económica: condición, sector y rama de actividad, grupo y categoría de ocupación y tamaño del establecimiento.

Desde nuestra perspectiva es necesario incorporar también indicadores que remitan a la otra especie de capital que estructura el espacio social. En este sentido, el capital cultural es captado por la EPH en su forma legitimada, es decir como capital escolar, por lo que se incorporó al análisis el máximo nivel de educación alcanzado por el referente como una variable activa[56]. Además, el capital cultural es una dimensión que está presente en otras variables activas que fueron contempladas, tales como la jerarquía y la calificación ocupacional[57].

[55]Como ya hemos señalado, una primera aproximación a la construcción del espacio social cordobés puede verse en Gutiérrez y Mansilla (2013).

[56] Al incorporar también como variable activa la edad del referente, se intentó relativizar el valor de la educación como recurso, y de alguna manera tener en cuenta el posible efecto de devaluación de los títulos por la dinámica de los modos de reproducción que utilizan el mercado escolar. Por la misma razón no se contemplaron variables que toman como indicador el promedio de los años de escolaridad de los miembros del hogar (Torrado, 1998b; Fachelli, 2012), ya que así se elimina la jerarquía de las titulaciones y la dimensión histórica de su valor.

[57]En el sistema estadístico argentino la calificación alude al grado de complejidad de las tareas desarrolladas en una ocupación. Si bien esta calificación no se refiere en modo alguno al nivel educativo de las personas, implica un componente cultural en su naturaleza que se encuentra asociado por lo general a una mayor retribución económica. Sus modalidades en orden decreciente van de calificación profesional a técnica, luego operativa y por último las no calificadas. Por su parte la jerarquía ocupacional refiere a la existencia de formas jerárquico-

En suma, para el análisis de las correspondencias (ACM) se optó por seleccionar un conjunto de ocho variables activas. En relación con la disponibilidad de recursos económicos del hogar se tomó el "ingreso per cápita familiar" (IPCF, considerado en deciles del Aglomerado). A su vez, fueron seleccionadas ciertas características de su referente, tales como sexo, edad, situación conyugal, nivel educativo, otras vinculadas a su inserción en las relaciones de producción -en particular, su jerarquía y calificación ocupacional- y, finalmente, su ingreso total individual[58].

Todas estas variables fueron seleccionadas como activas por expresar capitales centrales para la explicación y comprensión de estrategias educativas, laborales y de consumo cultural y tecnológico, respetando así un criterio de homogeneidad en la selección[59].

A su vez, la consideración de estas características nos obligó a filtrar aquellos hogares donde el referente fuese "inactivo", ya que la EPH no releva esta información para esos casos. Lo que sumado a la pérdida de siete casos en la ENTIC, nos permitió contar para la construcción del espacio social cordobés correspondiente al tercer trimestre de 2011, con un total de 525 casos sobre un universo de 682 hogares que conformó la muestra.

Por otra parte, fue considerada la información relevada por la ENTIC incorporando sus campos como variables *ilustrativas* o suplementarias a fin de caracterizar las clases según acceso y uso de las TIC. Asimismo, tanto los hogares con un referente "inactivo" como el resto de las variables relevadas por la EPH, también fueron agregadas al análisis en carácter de individuos suplementarios y propiedades ilustrativas respectivamente lo que permitió ampliar la caracterización de las clases.

Hasta aquí la explicitación de lo que llamamos el (primer) momento objetivista del análisis de las prácticas concretas de uso y apropiación de las TIC. Primer etapa que se vuelve necesaria para dar cuenta de la estructura que, en el marco de un conjunto de relaciones de dominación-dependencia (fundadas en la distribución desigual de los recursos económicos y

---

organizativas de los procesos de trabajo y se establece a partir de la existencia de líneas de mando que hacen visible la posición de cada ocupación en el ordenamiento interno de las unidades productivas. Implica entonces a diferentes especies de capital y consta de cuatro categorías: dirección, jefatura y ejecución directa –estas tres ordenadas en función del nivel jerárquico- y ocupaciones independientes, denominadas así ya que se encuentran fuera de las relaciones jerárquicas por no trabajar en relación de dependencia ni tener personal a cargo.

[58] A diferencia de otros estudios se decidió dejar como variables ilustrativas tanto al sector y la rama de actividad como al tamaño del establecimiento dado que estas propiedades no necesariamente expresan capitales o poderes en el marco del espacio social general a construir, lo que fue confirmado en diferentes ensayos previos.

[59] Como señala Lebart: "Presentar los resultados de un estudio tipológico (ya se trate de análisis factorial o de clasificación) sólo tiene sentido si la lista de las preguntas llamadas activas está claramente especificada (…) El conjunto de las preguntas activas debe satisfacer un criterio de homogeneidad cuyos fundamentos son bastante intuitivos. Es necesario que los cálculos de las distancias tengan un sentido, de modo que los reagrupamientos puestos ulteriormente en evidencia también tengan un sentido: sería por ejemplo muy inapropiado mezclar variables objetivas y variables de opinión, porque los reagrupamientos obtenidos serían ambivalentes y por lo tanto difíciles de ser interpretados. (Lebart citado por Baranger, 1999: 221)

culturales) y de otras prácticas que componen las estrategias de reproducción de las familias, de alguna manera dibujan los límites y las posibilidades que estos consumos tienen para desplegarse.

Sin embargo, nada quedaría explicado si sólo somos capaces de proponer el sentido objetivo que se encuentra oculto en estas prácticas. La realidad social guarda siempre oculta, en cada momento, en cada acción, la existencia de otra verdad. Doble verdad inscripta en el doble sentido de toda práctica. Así, como un pliegue sobre la subjetividad, es posible y necesario dar cuenta de los sentidos vividos en cada consumo, el modo en que los agentes sociales tienen de comprender su propia práctica y sus maneras de acceder, apropiarse y usar las tecnologías y los bienes culturales que se le presentan en su mundo. Mundo entonces dotado de un sentido que es necesario incorporar para dar cuenta por completo del consumo de las TIC como hecho social total.

Pero a su vez, este consumo no posee completa autonomía sobre sus condiciones de posibilidad, depende en gran medida de ellas. Sus propios límites son aquellos que han conformado la subjetividad desde la que surgen a la luz. Así, el camino a transitar no es otro que aquel que ya se ha empezado a recorrer y sobre el que insistimos se debe articular la búsqueda de las significaciones que los agentes tienen sobre las prácticas. El intento de dar cuenta del sentido objetivo de estos consumos encierra en sí el principio de otro momento en la investigación sobre la que será necesario avanzar para lograr comprender, entonces, los sentidos vividos y asignados a las TIC y sus bienes culturales. Sentidos presentes en el mismo acto de apropiación y en los usos, en las ubicaciones relativas y jerarquías establecidas entre los diversos bienes culturales y sus tecnologías, como asimismo en su relación con otros bienes.

Por ello el orden lógico de los momentos. Sólo a partir de la construcción del espacio social, y de las clases de agentes recortadas en él, nos encontramos en condiciones de identificar agentes representativos de cada clase para emprender, a través de un abordaje distinto, la reconstrucción de los sentidos que en torno a estos consumos elaboran los agentes.

2.4.2.3. El momento subjetivista

La lógica de pensamiento relacional que orienta nuestra mirada implica asumir una estrategia metodológica que permita la puesta en relación de las diferentes condiciones sociales de existencia relevadas sobre los hogares (volumen y estructura de capital) con los sentidos

vividos sobre sus prácticas de consumo, en particular sobre su acceso, apropiación y uso de TIC. A través del análisis de estos sentidos vividos se buscó llegar a los esquemas de acción y percepción que los agentes ponen en juego en estas prácticas. Su "sentido práctico". Sentido adquirido mediante un proceso de familiarización con las prácticas de consumo de TIC en el mismo espacio y tiempo –socialmente estructurados– en que lo sujetos son producidos. Por ello, sentido ajustado a las divisiones sociales en las que los sujetos se hallan inscriptos.

Cada sujeto adquiere sus competencias sociales (y entre ellas la capacidad para consumir) en el espacio social en el que se inscriben sus prácticas y en su desarrollo interioriza la estructura social desde su propia posición. Así, espacio social y habitus están organizados según los mismos principios. Lógicas de acción y relaciones de fuerzas que incorporadas, esto es, hechas cuerpo, estructuran el sentido práctico de cada agente determinando, desde el propio lugar que éste ocupa, lo indecible, lo impensable y lo realizable para él o para su grupo. Es a partir de este sentido práctico que los sujetos van a distinguir lo relevante, van a poner de relieve lo importante frente a lo superfluo y a dar sentido así a prácticas propias y ajenas.

En este sentido, nuestra perspectiva asume el discurso de los agentes (sobre sus prácticas y los objetos de consumo) como una práctica más. Y como tal, ese discurso es producto de unas disposiciones (disposiciones a nombrar, a hacer decible, a valorar) determinadas por la posición del agente en el espacio social. Por lo que su análisis debe devolver al enunciado toda su materialidad, poner al discurso en relación con sus condiciones de producción para buscar regularidades discursivas, para situar cada enunciado en un campo de enunciados posibles y determinar, mediante la comparación entre estos, las presencias y ausencias significativas.

Así, contra la idea de que los discursos son entes que contienen en sí su sentido, este tipo de análisis toma como punto de partida su proceso y el lugar social de su producción. En consecuencia no se analizan los enunciados en sí mismos sino en relación a sus condiciones de producción a fin de dar cuenta de los esquemas interpretativos que están en su base –aquellos esquemas que son comunes a todos los miembros de una clase– para resituar el análisis en un campo de comparación (Martín Criado, 1998).

Por ello el orden lógico de los momentos. Sólo a partir de la construcción del espacio social y de las clases de agentes recortadas en él estuvimos en condiciones de identificar agentes representativos de cada clase y fracción para diseñar un conjunto de entrevistas en profundidad. Estas tuvieron por finalidad capturar y analizar la construcción de sentidos en torno a los usos de TIC, especialmente de aquellos consumos que se realizaban en el marco de

las estrategias educativas y laborales desplegadas por estos agentes. Esto nos permitió no sólo poner en relación los discursos relevados con sus condiciones de producción, sino determinar y comparar lo decible de cada uno variando las condiciones de producción que están en su base. Esto es, realizando diferentes entrevistas a agentes que representan las distintas posiciones en el espacio social. Esta variación resultó imprescindible para poder establecer la incidencia de las condiciones de producción en la estructuración de los discursos.

En consecuencia, se efectuaron un total de 43 entrevistas a referentes de hogar (RH) de diferentes clases y fracciones de clase, buscando una variación en las condiciones de producción de sus discursos que fuera consistente con el establecimiento de las distintas clases, junto a su peso relativo, en el espacio social realizado en la etapa anterior[60]. De esta manera se estuvo en condiciones de trabajar con un campo de discursos producidos en diferentes condiciones para su puesta en relación y análisis comparativo.

Se trata de un estudio que implicó el análisis de la relación entre la posición social de los agentes, según sus recursos económicos y culturales, los tipos de consumo y apropiaciones que éstos realizan de las TIC especialmente las destinadas a jugar como apuestas en el sistema escolar y el mercado laboral y el discurso que los propios agentes articulan con relación a estas prácticas.

En este sentido se propuso:

1. Trabajar mediante entrevistas a informantes claves (RH) en concordancia son el resultado de los resultados de la etapa anterior del proyecto (ver "la construcción del espacio social cordobés" propuesta en el momento objetivista)

2. Para dar cuenta de los distintos esquemas interpretativos ligados a las tipologías de consumo determinadas en la fase anterior, se trabajó con entrevistas semi-estructuradas. Esto permitió captar los discursos de las diferentes clases de agentes con relación a sus prácticas laborales, educativas y de uso de las TIC.

3. Una vez reconstruidos los esquemas de percepción a través de los que la práctica de consumo adquiere sentido para los agentes se articularon dichos sentidos con los resultados

[60] Parte del momento objetivista, a modo de construcción del espacio social cordobés, como del momento subjetivista, que contempló la realización de entrevistas, se corresponden con el trabajo colectivo de producción, procesamiento y análisis de datos llevado adelante en los proyectos "Las clases y su reproducción en el espacio social cordobés (2003-2013)" y "Estrategias de reproducción social en familias cordobesas: dinámicas recientes" en los cuales participé como co-director y en los que estuve a cargo del análisis cuantitativo (multidimensional) de los datos registrados por la EPH y participé en el grupo de entrevistadores a cargo del trabajo de campo cualitativo. Estas investigaciones, radicadas en el CIFFYH-UNC, estuvieron dirigidos por Alicia B. Gutiérrez y participaron como integrantes: Cecilia Jiménez Zunino, Julieta Capdevielle, Estela Valdés, María Laura Freyre, Manuel Giovine, Francisco Merino, Victoria Cooper, Guadalupe Fernández, Ana Antolín y Gonzalo Assusa. Por otra parte, se realizó un análisis complementario de los datos de la ENTIC y de las entrevistas, a partir de un trabajo individual desarrollado exclusivamente para esta tesis.

del momento objetivista a fin de analizar el vínculo entre sentidos vividos y posiciones sociales.

Estas tareas supusieron un conjunto de procesos de captación de informantes claves y selección de agentes para la realización de entrevistas. Este proceso implicó dificultades ligadas a la indeterminación de las características de los participantes. En este sentido, el trabajo partió de una selección ajustada a las características de clases sociales y fracciones arrojadas en la fase objetivista a fin de dar cuenta de los esquemas interpretativos y los sentidos del consumo de TIC en relación con la posición y trayectoria social en tanto inversiones en el terreno educativo y laboral de aquellas clases. Así, se tornó necesario mantener el perfil de estos grupos en la selección de los entrevistados para poder establecer las comparaciones que el análisis relacional requiere. Una grilla con los criterios de selección y el listado general de los casos se presenta en el anexo. Cabe aclarar que los nombres de los entrevistados fueron modificados a fin de garantizar su anonimato. (Ver anexo Capítulo 2)

SEGUNDA PARTE

CAPÍTULO 3

EL ESPACIO SOCIAL: POSICIONES, CLASES SOCIALES Y CONDICIONAMIENTOS ASOCIADOS

3.1. Introducción

En el capítulo anterior, se expuso una propuesta para explicar y comprender los consumos de TIC como parte de las estrategias de reproducción de las familias. Esto es, al interior del conjunto de prácticas por medio de las cuales las familias tienden a conservar o a aumentar su patrimonio y, con ello, a mantener o mejorar su posición en el espacio social (Bourdieu, 2006). Espacio de posiciones que emerge de la estructura de distribución de capitales, y que los agentes tienden a reproducir en su totalidad en el mismo acto en que reproducen su posición.

Así, como vimos en el Gráfico 2, este análisis implica dar cuenta, por una parte, del volumen y la estructura del capital con el que cuentan las familias (capital económico, capital cultural, capital social, capital simbólico) y de su trayectoria histórica. Esto es, establecer para un momento dado, la composición y estructura de las relaciones de fuerzas entre las clases. Por otra parte, el análisis debe incorporar una caracterización del estado del sistema de los instrumentos de reproducción, en tanto oferta de posibilidades y beneficios diferenciales y, por último, dar cuenta de los sistemas de preferencias, disposiciones a percibir y valorar estas ofertas y a actuar en consecuencia. Esto es, los habitus incorporados por los agentes sociales[61] y el conjunto de prácticas que componen sus estrategias.

[61]Un conjunto de investigaciones llevadas adelante desde esta perspectiva, revelan su fertilidad teórica, sustentada en un enfoque relacional e histórico (Gutiérrez, 2007), a la vez que la pertinencia de tomar como unidades de análisis tanto a las "familias" como a las "redes sociales" (Gutiérrez, 2004, 2005 y 2008; Jiménez Zunino, 2011a; Capdevielle, 2012a y 2012b; Freyre, 2013 y 2014). Por otra parte, se demuestra la importancia analítica de aprehender tanto a las "familias" como a las "redes", simultáneamente, como "cuerpo" y como "campo". Es decir, debe tenerse en cuenta que para poder reproducirse socialmente, unas y otras necesitan actuar como agentes colectivos que sistematizan un conjunto de estrategias que les permitan asegurar su reproducción, mientras que, simultáneamente, tienden a funcionar como campo, como conjunto de agentes dotados de diferentes tipo de recursos que luchan por imponer sus tomas de posición: ello pone en tensión las dimensiones individuales y colectivas de las unidades de análisis. Al mismo tiempo, reconocemos que la utilización de la

De esta manera, la construcción del espacio social cordobés se impone como primer paso de la investigación, en tanto momento objetivista –en el sentido de Bourdieu, Chamboredon y Passeron (1987)–, y en él se centra este capítulo[62]. Primero describiremos el espacio social cordobés para el año 2011, caracterizando sus regiones y las clases que lo conforman y ofreciendo diagramas y tablas que permiten visualizarlo[63]; posteriormente se procederá del mismo modo con el espacio social para 2003, detallando asimismo las homologías estructurales presentes y formulando algunas hipótesis sobre su trayectoria[64]. Se presentará también, y de manera inicial, la estructura de desigualdad en torno a la disponibilidad de equipamiento y acceso a las TIC subyacente al espacio social 2011. Se busca con esto hacer visible una dinámica que muestre el sentido objetivo presente en las estrategias desplegadas por las familias y los condicionamientos tecnológicos implicados en ellas. Esto es, dar cuenta de la articulación entre esas prácticas, el acceso a las TIC por parte de los hogares y la estructuración y la transformación del espacio social cordobés en el período 2003-2011, etapa particularmente signada por la relativa estabilidad conseguida a posteriori de la crisis de 2001 - 2002[65].

La elección del enfoque teórico-metodológico conlleva claras consecuencias en la construcción del objeto y el tipo de análisis a desarrollar que ya han sido expuestas en los capítulos anteriores. En este sentido, aquí, se toma como objeto el sistema de relaciones sociales en el que se posicionan los hogares del aglomerado Gran Córdoba para los terceros trimestres de 2003 y 2011. Pero admitir que existen posiciones y relaciones de fuerza implica asumir que estos espacios pueden ser construidos como campos, y que para su descripción se

---

"unidad doméstica" como unidad de análisis constituyó el aporte fundamental de lo que puede denominarse la aproximación estratégica en el análisis de la pobreza (Gutiérrez, 2004 y 2005).

[62]Como señalamos en el capítulo anterior, la construcción del espacio social cordobés que aquí se presenta como momento objetivista se corresponde, en parte, con los resultados presentados en Gutiérrez y Mansilla (2015).

[63]Esta descripción implica dar cuenta de las propiedades que trazan las principales relaciones de desigualdad en el espacio social cordobés y las modalidades asociadas significativamente a cada una de las posiciones de clase definidas. De esta manera se busca establecer las características estructuralmente asociadas y definitorias de las condiciones objetivas para el desarrollo tanto de las estrategias de reproducción social en las familias de las distintas clases del espacio, como así también de los relatos, justificaciones, clasificaciones y valoraciones que emergen de las entrevistas que componen el momento subjetivista de esta investigación.

[64] Y esto debido a que las relaciones de desigualdad entre clases sociales se construyen de modo multidimensional. Así, la articulación teórico-metodológica a la que conduce la perspectiva bourdieuseana potencia el análisis en clave de articulación y lectura de homologías, es decir como diversidad en la homogeneidad (Bourdieu, 1991).

[65] La crisis económica, social y política de diciembre de 2001 mostró con crudeza la realidad social argentina que había empezado a construirse a mediados de la década de 1970 y que se consolidó en la de 1990. Sin embargo, a partir de 2003 la nueva orientación política y económica que se adopta desde el gobierno nacional se manifiesta en un conjunto de medidas tomadas para enfrentar el problema estructural del desempleo y la pobreza.

deben contemplar conjuntamente las relaciones existentes entre todas las propiedades que funcionan en ellos como capitales o recursos estratégicos.

Así, se procedió a la construcción de estos espacios sociales a partir de la información provista por la EPH para ambos períodos[66]. Para tal construcción se aplicaron Análisis de Correspondencias Múltiples (ACM) sobre los datos referidos al volumen y estructura de capitales (en tanto recursos que otorgan una capacidad diferencial de consumo) de los hogares y su trayectoria familiar para ambos relevamientos. Por último, sobre estos espacios se emplearon métodos de clasificación a fin de recortar y caracterizar las grandes clases sociales presentes en ellos y las fracciones que las componen.

Una vez determinadas y caracterizadas las posiciones relativas de clases y fracciones de clases se estuvo en condiciones de describir sus consumos tecnológicos y evaluar la relación existente con sus prácticas educativas y laborales y con el estado de los mecanismos de reproducción social. Aspectos que serán abordados en detalle en los capítulos subsiguientes.

3.2. La estructura del espacio social cordobés en 2011

En el Diagrama 3.1 mostramos una representación del espacio social del Gran Córdoba para el año 2011[67], reducido a sus dos primeras dimensiones, es decir, a los dos primeros factores, que expresan el 13,14%de la inercia total[68].

El primer factor (representado en sentido vertical) opone las familias mejor provistas en volumen global de capital a aquellas con una menor provisión de recursos[69]. Expresando el

[66] A su vez, para el tercer trimestre de 2011 se incorporaron los datos provistos por la ENTIC por lo que fue posible proyectar sobre la estructura del espacio social 2011 las desigualdades existentes en el equipamiento y consumo de TIC.

[67]Para facilitar el reconocimiento de los elementos proyectados en los diagramas y su lectura, las modalidades activas se identificaron con un rombo y en diferentes colores según la especie de capital que expresan; los baricentros de clases y sus fracciones con un círculo y, por último, las modalidades suplementarias fueron representadas con un cuadrado en color negro y con tipografía cursiva.

[68] Se entiende por inercia total de la nube de puntos a la medida de dispersión de los perfiles que, como indicador de esta dispersión, permite medir la relación entre la totalidad de las variables que se incorporaron al análisis en carácter de activas. Existen diferentes criterios para el cálculo de la inercia expresada por cada factor y, en consecuencia sobre cuántos factores conservar para la aplicación de los métodos de clasificación. En este sentido, en el material anexo se presentan los porcentajes de inercia recalculados a partir de la aplicación de la fórmula de Benzécri. En este caso, para los dos primeros factores se obtuvo un porcentaje acumulado del 70,12% (ver anexo Tabla 3a.1).

[69] El que los hogares mejor provistos de las principales espacies de capital aparezcan ubicados en la región superior del plano, aún cuando en realidad poseen valores negativos en las coordenadas del primer factor, responde a una decisión asumida en el marco de este trabajo que tiene por finalidad proponer una representación visual más ajustada al modelo teórico utilizado. Cabe señalar que esta decisión no afecta la conformación del

7,2% de la inercia total y conformado principalmente por las contribuciones del IPCF (23,9)[70], la calificación ocupacional del RH (20,8) su ingreso total (20,6) y su nivel de instrucción (19,3), este eje diferencia en la región superior del plano a las posiciones sociales que tienen un mayor volumen global de capital: un máximo de recursos económicos –expresado en la pertenencia al 10° decil en el IPCF– y un alto volumen de recursos culturales –indicado por el nivel de instrucción formal alcanzado por el RH, que llega a estudios universitarios completos–. A estas propiedades se suman otros indicadores del volumen patrimonial, como la calificación y la jerarquía de la ocupación laboral del RH (profesional y directivo)[71].

En la región inferior del espacio, se ubican aquellas posiciones que presentan un menor volumen global de recursos, tanto económicos como culturales. La participación en el primer decil del IPCF y estudios primarios incompletos como máximo nivel de instrucción formal alcanzado por el RH, son algunos de los indicadores que expresan más claramente las diferencias que construyen el primer factor. La proyección del resto de las modalidades de las variables activas, en particular aquellas que resultaron de mayor contribución, permite visualizar las principales propiedades que caracterizan esta región inferior del espacio: estudios primarios completos, ausencia de calificación laboral, cuentapropismo e IPCF ubicado en el segundo decil.

El segundo factor (representado en sentido horizontal) distingue las regiones medias del espacio social. La conformación de este factor desplaza hacia la izquierda a aquellas posiciones que disponen de un volumen global medio de capital, diferenciándolas de la región derecha del espacio, donde el primer factor opone los extremos (alto y bajo) en el sentido vertical del diagrama.

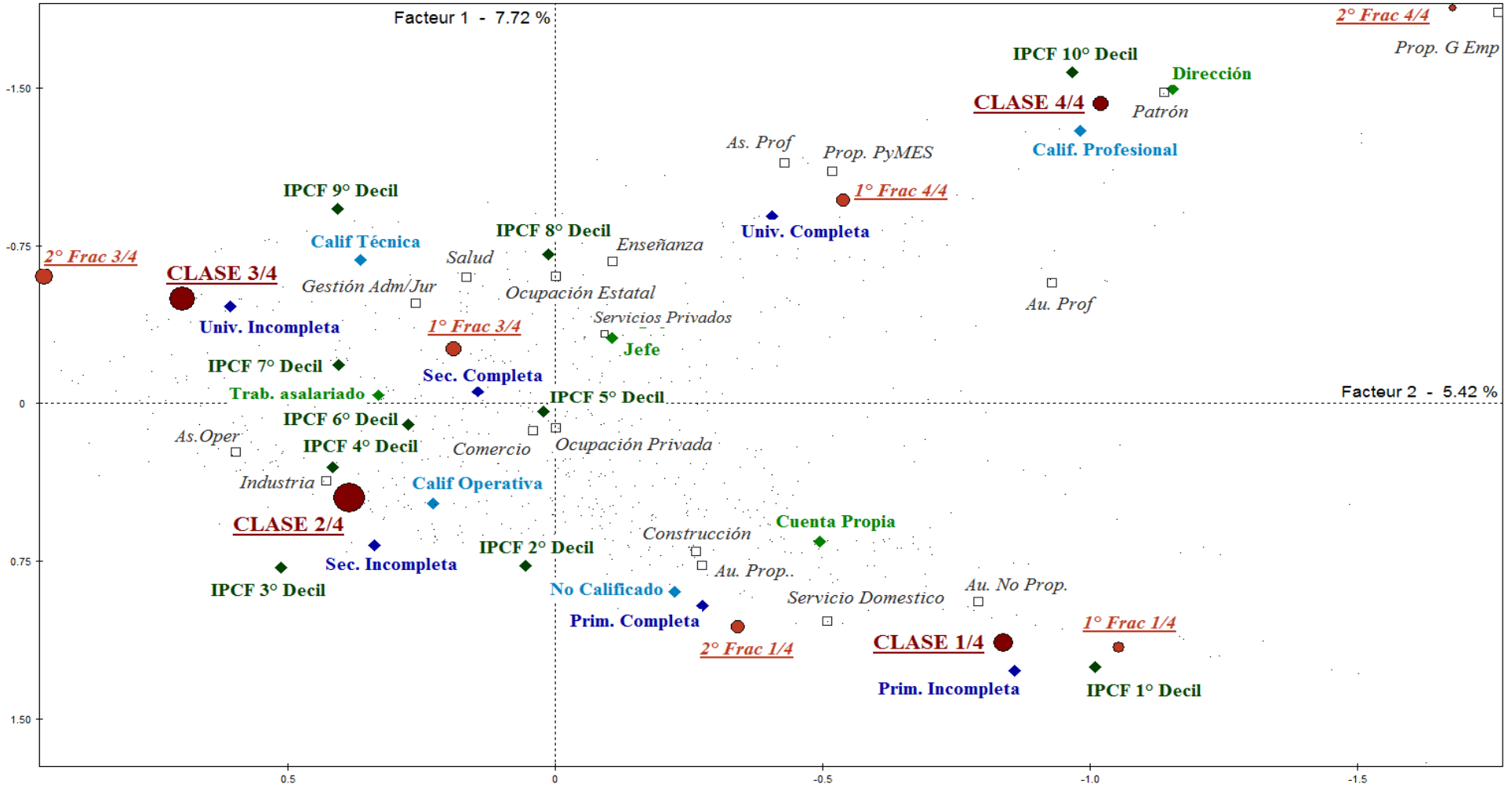
---

espacio ya que el signo –negativo o positivo– de los valores de un eje carece por completo de importancia (Baranger, 1999: 217).

[70] El número entre paréntesis expresa la contribución acumulada de la variable a la conformación del factor. La totalidad de las contribuciones a la formación de cada factor como así también los valores correspondientes a los cosenos cuadrados pueden consultarse en los materiales anexos del capítulo.

[71] Para hacer más legible el plano se dejaron aquellas variables con una mayor contribución a la formación de este espacio y de ellas se proyectaron las modalidades mejor representadas en él. Y esto porque el estudio de las modalidades activas debe preceder al análisis de los elementos suplementario. Así, para interpretar la información resumida por un eje factorial debemos apoyarnos en las modalidades que presentan, en primer lugar, una fuerte contribución a la inercia proyectada a lo largo del eje ya que estos elementos construyen el factor. Y, en segundo lugar, una coordenada importante ya que estos elementos permiten calificar el factor por poseer un perfil muy diferente al perfil medio (Crivisqui, 1993: 289).

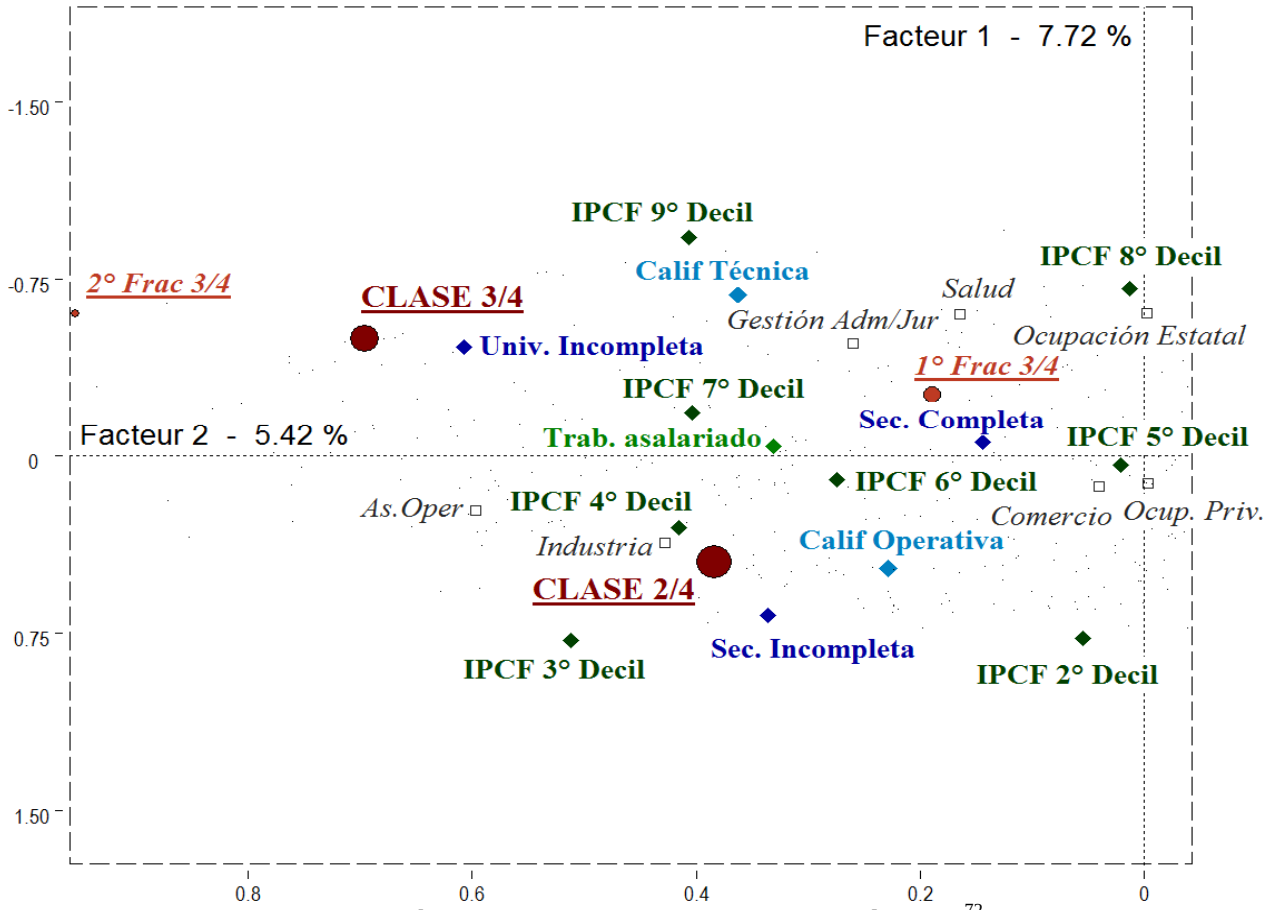
Diagrama 3.1: El espacio social cordobés 3° trimestre 2011.
Plano de los ejes 1 y 2 (13,14% de inercia –70.12%, recalculado según Benzécri– y 51 modalidades activas)



Fuente: Procesamiento propio en base a EPH-INDEC. Tercer trimestre de 2011.

A su vez, estas posiciones medias del espacio social se diferencian entre sí por el volumen global de capital poseído. Es decir, podemos realizar una lectura que coloca en relieve los condicionamientos asociados a los cuadrantes superior e inferior de la región izquierda del espacio, conformando dos zonas con claras diferencias de propiedades respecto al volumen patrimonial de las familias (ver Diagrama 3.2). El cuadrante superior muestra ingresos familiares medios altos, asociados a un IPCF que va del 7° al 9° decil, junto a estudios que van del nivel secundario completo al superior universitario incompleto y calificación laboral técnica de los RH. Por su parte, el cuadrante inferior izquierdo comprende ingresos del orden del 2° y 4° decil, sumados a estudios secundarios incompletos y calificación laboral operativa, como propiedades del RH.

Diagrama 3.2: Región media del espacio social cordobés 3° t. 2011 (ejes 1 y 2)



Fuente: Procesamiento propio en base a EPH-INDEC. Tercer trimestre de 2011.[72]

[72]De aquí en adelante, salvo que se indique lo contrario, los diagramas, gráficos y tablas son de elaboración propia en función del procesamiento de las bases de la EPH para los terceros trimestres de2003 y 2011.

El elevado número de familias que se posicionan aquí, junto a los límites difusos entre ambas regiones del espacio, hace que las diferencias expresadas por el segundo factor no sean de simple lectura. Y aquí es necesario precisar algunas cuestiones ligadas a los métodos utilizados. Por un lado, debemos reconocer que la necesidad de resumir visualmente a sus dos primeras dimensiones la naturaleza multidimensional del espacio social, nos dificulta presentar a simple vista las diferencias en la estructura patrimonial completa[73]. Pero, por otro, tenemos que subrayar que esta limitación visual no nos impide dar cuenta analíticamente de la estructuración del capital: por ello, seguidamente, volveremos sobre la multiplicidad de coordenadas factoriales que definen cada posición, para formar diferentes "clases de familias" en tanto posiciones próximas en aquel espacio social original (multidimensional), a través de la aplicación de algoritmos de clasificación, en particular métodos de Clasificación Jerárquica Ascendente (CJA).

3.3. Las clases estadísticas o "clases en el papel"

La aplicación del la CJA tomó como base los primeros cuatro factores o dimensiones del espacio social original. Como puede observarse en la Tabla 3.1, la inercia total del ACM realizado se descompone en 43 ejes factoriales con 22 de ellos por encima del valor propio medio. Sin embargo, sólo los cuatro primeros ejes presentan un decrecimiento irregular de la inercia, y a partir del quinto se muestra una cierta regularidad de decrecimiento: la nube exhibe cuatro direcciones de alargamiento principales que estarían expresando claras diferencias entre las familias, mientras que los demás ejes responderían a diferencias más específicas sobre aspectos puntuales que las harían de difícil interpretación. En consecuencia, para la realización de la CJA optamos por considerar los cuatro primero factores con una acumulación de inercia del 22,69% (89,16% de la inercia según la fórmula propuesta para el cálculo del valor propio corregido de Benzécri – ver anexo Tabla 3a.1)

[73] Esto es así ya que el espacio social originalmente fue construido a partir de todos los valores de las propiedades pertinentes de cada hogar que, tomadas como coordenadas, formaron este espacio como una nube multidimensional de posiciones. Sobre esa nube original y pluridimensional se aplica una reducción y se presentan sus dos primeras dimensiones sólo con la finalidad de hacerla visible en un plano.

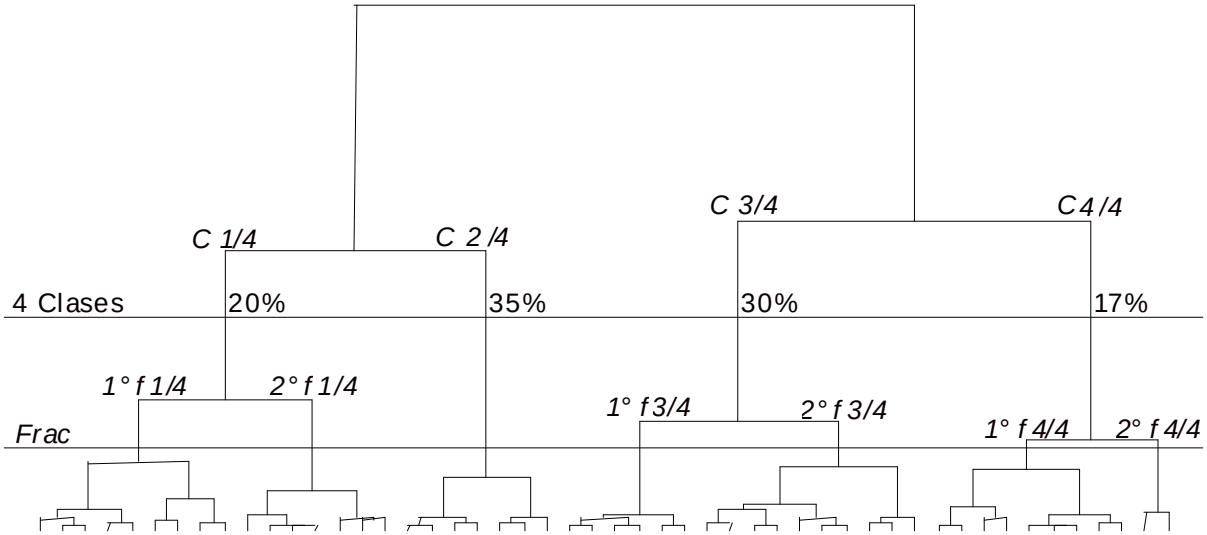
Tabla 3.1: Valores propios e histograma para el Espacio Social Córdoba 2011 (3º trimestre)
Traza de la matriz de inercia: 4,6275

Nº	Valor propio	Inercia (%)	Inercia (% ac.)	Histograma de valores propios
1	0,3572	7,72	7,72	
2	0,2508	5,42	13,14	
3	0,2367	5,12	18,25	
4	0,2054	4,44	22,69	
5	0,1775	3,84	26,53	
6	0,1745	3,77	30,30	
7	0,1671	3,61	33,91	
8	0,1649	3,56	37,47	
9	0,1525	3,30	40,77	
10	0,1476	3,19	43,96	
11	0,1460	3,15	47,11	
12	0,1425	3,08	50,19	
13	0,1340	2,89	53,09	
14	0,1337	2,89	55,98	
15	0,1305	2,82	58,80	
…	…	…	…	…
35	0,0438	0,95	98,77	
36	0,0332	0,72	99,49	
37	0,0216	0,47	99,95	
38	0,0017	0,04	99,99	
39	0,0005	0,01	100,00	
40	0,0000	0,00	100,00	
41	0,0000	0,00	100,00	
42	0,0000	0,00	100,00	
43	0,0000	0,00	100,00	

De ello resultó la construcción de un dendrograma (ver Gráfico 3.1) que mostró un corte óptimo para la composición de cuatro grandes clases (y seis fracciones) en correspondencia directa con las regiones antes descriptas.

Como puede observarse, la partición inicial muestra cuatro clases compuestas por un 20%, 35%, 30% y 17% respectivamente. A su vez permite suponer, al interior de las cuatro grandes clases constituidas por las principales diferencias, la existencia de grupos o fracciones conformados por diferencias secundarias. Así, una segunda partición posibilita explorar el número y composición de cada una de ellas. Las clases y fracciones que resultaron de interés se encuentran proyectadas en los Diagramas 3.1 y 3.2, a partir de la ubicación del baricentro de la nube que conforma cada agrupamiento.

Gráfico 3.1: Espacio Social Córdoba 2011 - Dendrograma de la CJA para los primeros 4 factores (22,69% de inercia –89,16% corregido según Benzécri–). Particiones para 4 clases y 6 fracciones.



La descripción de las grandes regiones del espacio social cordobés realizada sobre el Diagrama 3.1 nos permitió observar que las principales diferencias que lo estructuran fueron definidas por las posiciones de las clases que se ubican en extremos opuestos del primer factor. En consecuencia, podemos avanzar en la descripción del espacio social y detallar las características asociadas a estas posiciones, incorporando, junto a las variables activas que estructuran el espacio, otras características que jugaron como variables suplementarias y que resultaron asociadas significativamente a cada clase.

3.3.1. Los extremos del espacio social

3.3.1.1. La región de bajo volumen de capital

Si el Diagrama 3.1 muestra la distribución de las familias sobre el primer factor, diferenciando posiciones según el volumen global de sus recursos, la clasificación jerárquica ascendente permite recortar una primera clase de un 20% (clase 1/4) que se diferencia del resto por su bajo volumen de recursos. La lectura de las características asociadas a este grupo,

presentadas en la Tabla 3.2, permiten denominar al conjunto de familias que lo conforman como *clase de bajos recursos* o *clase baja dominada*.[74]

Tabla 3.2: Principales características asociadas a la Clase 1/4 (3° trimestre de 2011)

CLASE 1/4: BAJA DOMINADA (20%) Bajo volumen global de capital con una estructura patrimonial asociada a bajas calificaciones laborales, capital escolar de nivel primario e IPCF entre el 1° y 2° decil.

Nombre de la variable	Modalidad asociada	Valor-Test
Ingreso Per Cápita Familiar	1° Decil	10,92
Ingreso Total del RH	1° Decil	9,93
Ingreso Ocupación Principal del RH	1° Decil	9,80
Ingreso Total Familiar	1° Decil	9,75
Calificación Ocupacional del RH	No Calificado	9,56
Tipo de cobertura médica RH	No posee	9,20
Nivel educativo del RH	Primaria Incompleta	7,81
Recepción de subsidio o ayuda social (en dinero)	Sí	7,25
Rama de actividad del RH	Servicio Doméstico	7,15
Nivel educativo del RH	Primaria Completa	6,03
Tamaño del establecimiento del RH	Hasta 5 Personas	5,32
Categoría de Actividad del RH	Cuenta Propia	5,16
Condición Socio Ocupacional del RH	Au. No Propietario	4,79
Sexo del RH	Mujer	4,55
Edad del RH	50 a 64 años	4,30
Ámbito laboral del RH	Ocupación Privada	4,22
Régimen de Tenencia de la Vivienda	Ocupante	3,46
Cantidad de miembros por ambiente exclusivo	Más de 3 personas	2,96
Rama de actividad del RH	Construcción	2,93
Antigüedad laboral RH	Menos de un mes	2,37

Estas familias se caracterizan por su bajo volumen global de capital, con una estructura patrimonial asociada a bajos ingresos: IPCF en el 1° decil (10,92)[75], ingreso total del RH, ingreso por ocupación principal del RH e ingreso total familiar en el 1° decil (9,93;

[74] Se eligen las categorías de clase baja y media *dominadas* para designar posiciones estructurales de subalternidad y desposesión relativa de los recursos que otorgan poder en el espacio social general. Para una discusión acerca del dominomorfismo y el dominocentrismo en el análisis de las prácticas sociales de las clases populares, ver Grignon y Passeron (1991).

[75] Cada modalidad asociada a la clase se acompaña con su valor-test. "El mismo mide el desvío entre la proporción en la clase y la proporción general en número de desvíos estándar de una ley normal. El valor test para una modalidad de una variable nominal es entonces un criterio estadístico asociado a la comparación de los efectivos en el marco de una ley hipergeométrica" (Moscoloni, 2005: 88) Utilizaremos los valores test más importantes (siempre mayores a 2) para exponer los elementos más característicos de cada clase ordenados según el grado en que se encuentren asociados.

9,8 y 9,75 respectivamente). A su vez se asocian, en lo que respecta a la ocupación de su RH, a la ausencia de calificación laboral (9,56), a servicio doméstico (7,15), a cuentapropismo (5,16) y a la construcción (2,93), con cierta precariedad en el trabajo: escasa antigüedad laboral (2,37), en pequeños establecimientos (5,32), del ámbito privado (4,22), o como trabajador autónomo (4,79), y sin cobertura médica (9,20). El capital escolar del RH va de nivel primario incompleto (7,81) al primario completo (6,03). Respecto a las características de hogares y viviendas de esta clase, puede observarse una asociación a RH femeninos (4,55), de edad mayor, con problemas de hacinamiento (2,96) y condición de ocupante de la vivienda como régimen de tenencia (3,46). Por último, puede señalarse que esta clase de familias se asocia a la recepción de subsidios y ayuda material (7,25).

Ahora bien, si el bajo volumen de recursos permitió recortar este grupo como clase, existen al interior de él unas diferencias secundarias que permiten distinguir dos fracciones con distintas estructuras patrimoniales: 1° Frac. 1/4 y 2° Frac. 1/4 (ver Gráfico 3.1 y su proyección en el Diagrama 3.1). Si bien ambos grupos poseen un bajo volumen global de capital expresado en ingresos dentro de los primeros deciles y un RH que no supera los estudios de nivel primario, las fracciones se muestran diferentes en torno al sexo del RH y por el tipo de inserción laboral que éste logra. Así, los factores constitutivos de la clase se encuentran –en cada fracción- mediados por las determinaciones que impone el género.

Tabla 3.3: Principales características asociadas 1° fracción 1/4 (3° trimestre de 2011)

1° fracción de la Clase 1/4: Fracción de bajo volumen global de capital asociada a referentes de hogar femeninos (10%) sin calificación laboral.

Nombre de la variable	Modalidad asociada	Valor-Test
Calificación Ocupacional del RH	No Calificado	11,29
Rama de actividad del RH	Servicio Doméstico	7,80
Ingreso Per Cápita Familiar	1° Decil	7,59
Sexo del RH	Mujer	6,64
Tipo de cobertura médica RH	Ninguna	5,43
Situación conyugal del RH	Separado o divorciad	4,67
Nivel educativo del RH	Primaria Completa	4,56
Recepción de subsidio o ayuda social (en dinero)	Sí	4,14
Nivel educativo del RH	Primaria Incompleta	3,29
Situación conyugal del RH	Viudo	2,48

La clase está compuesta por una primera fracción de un 10%, que agrupa a familias que poseen en un alto porcentaje (casi el 80%) un RH femenino (6,64). Se trata de mujeres

separadas (4,67) o viudas (2,48), sin calificación laboral (11,29) y que se desempeñan en el servicio doméstico (7,8). (Ver Tabla 3.3)

Completa la clase baja una segunda fracción de aproximadamente un 12% de hogares que en su mayoría poseen un RH masculino (3,15), vinculado a la construcción (7,34) y al cuentapropismo (5,74), con calificación laboral operativa (6,62), y que conforman hogares numerosos (2,44). (Ver Tabla 3.4).

Tabla 3.4: Principales características asociadas 2° fracción 1/4 (3° trimestre de 2011)

2° fracción de la Clase 1/4: Fracción de bajo volumen global de capital asociada a referentes de hogar masculinos (12%) de calificación laboral operativa.

Nombre de la variable	Modalidad asociada	Valor-Test
Rama de actividad del RH	Construcción	7,34
Ingreso Per Cápita Familiar	1° Decil	6,62
Calificación Ocupacional del RH	Operativa	6,62
Categoría de Actividad/Inactividad del RH	Cuenta Propia	5,74
Nivel educativo del RH	Primaria Incompleta	5,23
Cantidad de miembros del Hogar < de 10 años	2 o más menores	4,40
Nivel educativo del RH	Primaria Completa	3,96
Sexo del RH	Varón	3,15
Miembros por ambiente exclusivo	Más de 3 personas	2,58
Cantidad de miembros	6 personas o más	2,44

3.3.1.2. La región de alto volumen de capital

Muy diferente es la situación de las familias que se ubican en la parte superior del espacio. Constituidas por un 17%, conforman la clase 4/4, que puede denominarse *clase alta dominante* (ver Tabla 3.5). Con un alto volumen global de capital, su estructura patrimonial se encuentra asociada a ingresos que se ubican en el 10° decil (ingreso total del RH: 14,12; Ingreso por ocupación principal: 12,17; IPCF: 9,96 e ITF: 8,67). Las familias pertenecientes a esta clase dominante poseen RH con calificación ocupacional profesional (12,51), que ocupan puestos directivos (9,00) y realizan dicha función (9,00). Son patrones (8,37) o propietarios tanto de grandes empresas (8,36) como de pymes (3,34) y poseen un nivel de instrucción superior universitario (8,46). Esta clase se caracteriza por RH que son en su mayoría varones (2,51), se asocian a ocupaciones del Estado (3,72), en la rama de la educación (3,47) y sus viviendas poseen buenas condiciones habitacionales (4,88).

Tabla 3.5: Principales características asociadas clase alta dominante (3° trimestre de 2011)

CLASE 4/4: CLASE ALTA DOMINANTE (17%). Alto volumen global de capital con una estructura patrimonial asociada a la propiedad de empresas o el control de la fuerza laboral, calificaciones laborales profesionales e Ingresos en el 10° decil

Nombre de la variable	Modalidad asociada	Valor-Test
Ingreso Total del RH	10° Decil	14,12
Calificación Ocupacional del RH	Profesional	12,51
Ingreso Ocupación Principal del RH	10° Decil	12,17
Ingreso Per Cápita Familiar	10° Decil	9,96
Carácter Ocupacional del RH	Directivos	9,00
Jerarquía Ocupacional del RH	Dirección	9,00
Ingreso Total Familiar	10° Decil	8,67
Nivel educativo del RH	Univ. Completa	8,46
Categoría de Actividad del RH	Patrón	8,37
Condición Socio Ocupacional del RH	Prop. G Emp.	8,36
Cantidad de ambientes de la vivienda	Cinco o más	4,88
Ámbito laboral del RH	Ocupación Estatal	3,72
Rama de actividad del RH	Enseñanza	3,47
Condición Socio Ocupacional del RH	Prop. Pymes	3,34
Sexo del RH	Varón	2,51

Como puede observarse en el dendrograma del Gráfico 3.1, una segunda partición muestra un corte en dos fracciones para el extremo superior del espacio social. Pero a diferencia de las fracciones dominadas, en el extremo dominante no se establecen diferencias en torno al sexo del RH: ambos grupos continúan asociados a RH masculinos. Tampoco se establecen diferencias en torno al volumen global de recursos, pero sí en lo que hace a su estructura: la propiedad/no-propiedad de empresas establece una clara distinción entre las fracciones. Pero el hecho de ser propietario de empresas (grandes y pymes) no se contrapone simplemente al hecho de no serlo.

Así, el análisis estadístico muestra una primera fracción (1° frac. 4/4) compuesta por un 13% de hogares que, no estando asociados a RH patrones o propietarios, muestra asociaciones más fuertes a un elevado capital cultural (7,29 contra el 3,48 respectivamente), lo que se complementa con la ocupación de puestos de trabajo asalariados de categoría profesional (7,83) en el ámbito del Estado (4,57), en la enseñanza (3,53), operando sistemas y equipos informáticos (3,62) y con cargos directivos (2,85), como indicadores del control del proceso de trabajo en su división técnica. (Ver Tabla 3.6).

Tabla 3.6: Principales características asociadas 1° fracción 4/4 (3° trimestre de 2011)

1° fracción de la Clase 4/4: Fracción de alto volumen global de capital con primacía de capital cultural y referentes asalariados de alta calificación laboral (13%).

Nombre de la variable	Modalidad asociada	Valor-Test
Ingreso Total del RH	10° Decil	8,53
Calificación Ocupacional del RH	Profesional	7,83
Nivel educativo del RH	Univ. Completa	7,29
Condición Socio Ocupacional del RH	As. Profesional	5,53
Ámbito laboral del RH	Ocupación Estatal	4,57
Ingreso Per Cápita Familiar	8° Decil	3,68
Tecnología Ocupacional del RH	Op. Sist. y Eq. Inf.	3,62
Rama de actividad del RH	Enseñanza	3,53
Ingreso Per Cápita Familiar	9° Decil	3,25
Sexo del RH	Varón	3,23
Jerarquía Ocupacional del RH	Dirección	2,85

Por su parte, la fracción más pequeña (2° frac. 4/4 con un 5% aproximadamente) presenta fuertes asociaciones con indicadores de propiedad de empresas (7,64 y 3,23) y RH patrones (8,73), ocupando cargos de dirección (8,93) o jefatura (2,67) en el ámbito privado (3,46). (Ver Tabla 3.7).

Tabla 3.7: Principales características asociadas 2° fracción 4/4 (3° trimestre de 2011)

2° fracción de la Clase 4/4: Fracción de alto volumen global de capital con primacía de capital económico (propietarios de empresas) y referentes directivos y patrones (5%).

Nombre de la variable	Modalidad asociada	Valor-Test
Ingreso Per Cápita Familiar	10° Decil	10,51
Jerarquía Ocupacional del RH	Dirección	8,93
Categoría de Actividad/Inactividad del RH	Patrón	8,73
Calificación Ocupacional del RH	Profesional	8,44
Condición Socio Ocupacional del RH	Prop. G. Emp.	7,64
Nivel educativo del RH	Univ. Completa	3,48
Rama de actividad del RH	Servicios Privados	3,46
Condición Socio Ocupacional del RH	Prop. PyMES	3,23
Jerarquía Ocupacional del RH	Jefe	2,67
Sexo del RH	Varón	2,38

3.3.2. La región media del espacio social

Con 338 casos efectivos, quienes se posicionan en esta región representan aproximadamente el 64% del universo, lo que conforma un grupo muy heterogéneo y susceptible de ser reagrupado en dos grandes clases que permiten una mejor descripción de las desigualdades existentes en este vasto sector.

Ubicadas en su mayoría en el cuadrante inferior izquierdo del diagrama, se encuentran posiciones con un volumen global medio-bajo de recursos. Agrupa posiciones a las que hemos denominado *clase media dominada* y se corresponde con el segundo agrupamiento en la partición inicial del dendrograma o clase 2/4. Conformando un 35% de casos, las familias pertenecientes a esta clase poseen una estructura patrimonial asociada principalmente a un IPCF que va del 3° al 5° decil. Aunque los ingresos del RH, tanto por su ocupación principal (3,28) como sus ingresos totales (2,52), se ubican en deciles más altos, el elevado número de miembros del hogar (3,73) tiende a disminuir su IPCF. La clase posee características del RH asociadas principalmente a calificaciones laborales operativas (12,49), en la industria (4,7), y con niveles de instrucción ubicados en los estudios secundarios incompletos (8,33). A estas características se suman otras con un menor nivel de asociación, que vinculan a los RH con el cuentapropismo (3,16) y la construcción. (2,80).

Tabla 3.8: Principales características asociadas clase media dominada (3° trimestre de 2011)

CLASE 2/4: CLASE MEDIA DOMINADA (35%): Volumen y estructura patrimonial asociados a calificaciones laborales operativas, capital escolar medio incompleto e IPCF entre el 3° y 5° decil.

Nombre de la variable	Modalidad asociada	Valor-Test
Calificación Ocupacional del RH	Operativa	12,49
Nivel educativo del RH	Sec. Incompleta	8,33
Ingreso Per Cápita Familiar	3° Decil	6,97
Ingreso Per Cápita Familiar	4° Decil	4,92
Rama de actividad del RH	Industria	4,70
Cantidad de miembros del hogar	6 personas o más	3,73
Ingreso Ocupación Principal del RH	7° Decil	3,28
Jerarquía Ocupacional del RH	Cuenta Propia	3,16
Rama de actividad del RH	Construcción	2,80
Ingreso Per Cápita Familiar	5° Decil	2,66
Ingreso Total del RH	8° Decil	2,52

Con un mayor volumen global de recursos, encontramos en el cuadrante superior izquierdo un 29% de familias que constituyen la clase 3/4. Se caracterizan por poseer RH jóvenes (10,15) que alcanzan, en su mayoría, una calificación ocupacional técnica (9,34), estudios superiores universitarios incompletos (6,31) o completos (4,74) y un IPCF ubicado entre el 7° y el 9° decil (6,18 y 4,19 respectivamente), con ocupaciones asociadas a los servicios sociales (4,35), en particular a la educación (4,67), la gestión administrativa (3,74) y la salud (3,47). Se trataría de una clase que desarrolla sus estrategias aprovechando a su favor ciertos mecanismos de objetivación de su capital escolar y sus instancias de legitimación en el mercado laboral, razón por la cual la hemos denominado *clase media dominante*. Otras características vinculadas a esta clase muestran hogares unipersonales (3,28) o pocos numerosos (3,78), con RH jóvenes, en su mayoría mujeres (6,74), solteras (8,84) y sin presencia de menores de diez años (4,30).

Tabla 3.9: Principales características asociadas clase 3/4 (3° trimestre de 2011)

CLASE 3/4: CLASE MEDIA DOMINANTE (29%): Alto volumen global de capital con una estructura patrimonial asociada a calificaciones laborales técnicas, capital escolar Superior Universitario e IPCF entre el 7° y 9° decil.

Nombre de la variable	Modalidad asociada	Valor-Test
Edad del RH	Hasta 34 años	10,15
Calificación Ocupacional del RH	Técnica	9,34
Situación conyugal del RH	Soltero	8,84
Sexo del RH	Mujer	6,74
Nivel educativo del RH	Univ. Incompleta	6,31
Ingreso Per Cápita Familiar	7° Decil	6,18
Nivel educativo del RH	Univ. Completa	4,74
Carácter Ocupacional del RH	Educación	4,67
Rama de actividad del RH	Servicios Sociales	4,35
Cantidad de miembros < de 10 años	Sin menores	4,30
Ingreso Per Cápita Familiar	9° Decil	4,19
Cantidad de miembros del hogar	2 personas	3,78
Carácter Ocupacional del RH	Gestión Adm./Jur.	3,74
Carácter Ocupacional del RH	Salud	3,47
Cantidad de miembros del hogar	Unipersonal	3,28

Si las clases medias dominadas se mostraron homogéneas para una segunda partición (ver Gráfico 3.1) no sucede lo mismo con las clases medias dominantes de esta región del espacio social. Aquí nuevamente puede observarse la incidencia del género y en particular la

feminización de la 1° fracción que compone la clase media dominante (1° Frac. 3/4). (Ver Tabla 3.10).Se trata de un grupo de aproximadamente 14% de familias que presentan una fuerte asociación con RH femeninos (7,65), de mayor capital cultural que su fracción vecina (valor test de 6,77 en la modalidad universitario completo frente a uno de 7,78 para estudios universitarios incompletos en la 2° fracción de la clase 3/4) y con estrategias laborales basadas en la ocupación de puestos asociados a la educación (4,16) y la salud (3,69), preferentemente en el ámbito estatal (3,04)[76].

Tabla 3.10: Principales características asociadas 1° fracción 3/4 (3° trimestre de 2011)

1° fracción de la Clase 3/4: Fracción asociada a referentes de hogar femeninos vinculadas a ocupaciones estatales preferentemente en salud y educación con una calificación laboral técnica (14%).

Nombre de la variable	Modalidad asociada	Valor-Test
Sexo del RH	Mujer	7,65
Ingreso Per Cápita Familiar	7° Decil	7,51
Nivel educativo del RH	Univ. Completa	6,77
Calificación Ocupacional del RH	Técnica	6,53
Rama de actividad del RH	Enseñanza	4,16
Rama de actividad del RH	Servicios Sociales	3,88
Carácter Ocupacional del RH	Salud	3,69
Ingreso Per Cápita Familiar	8° Decil	3,21
Ámbito laboral del RH	Ocupación Estatal	3,04

Completa la clase una segunda fracción (2° frac. 3/4) asociada a RH jóvenes (12,10), solteros (8,28), que conforman hogares unipersonales (2,61), con trabajos asalariados (3,69), de calificación técnica (5,3), en la gestión administrativa y jurídica (3,06). (Ver Tabla 3.11).

Tabla 3.11: Principales características asociadas 2° fracción 3/4 (3° trimestre de 2011)

2° fracción de la Clase 3/4: Fracción asociada a hogares unipersonales con referentes jóvenes (18%).

Nombre de la variable	Modalidad asociada	Valor-Test
Edad del RH	Hasta 34 años	12,10
Situación conyugal del RH	Soltero	8,28
Nivel educativo del RH	Univ. Incompleta	7,78
Ingreso Per Cápita Familiar	9° Decil	6,51
Calificación Ocupacional del RH	Técnica	5,30
Jerarquía Ocupacional del RH	Trab. asalariado	3,69
Carácter Ocupacional del RH	Gestión Adm./Jur.	3,06
Cantidad de miembros	H. unipersonal	2,61

[76] Este perfil permite observar la feminización del llamado “brazo izquierdo del Estado” (Bourdieu, 1993).

3.4. El espacio social cordobés en 2003: Homología estructural y trayectorias

Para recuperar la dimensión histórica de la estructura del espacio social presentada para 2011 y analizar la trayectoria de las grandes clases sociales con sus cambios en volumen y estructura patrimonial, hemos construido -bajo los mismos criterios- el espacio social correspondiente al relevamiento de la EPH del 3° trimestre del año 2003.Comparar ambas estructuras nos permitirá realizar una aproximación al análisis de las transformaciones del espacio social cordobés.

En consecuencia, realizamos un análisis de correspondencias múltiples sobre los datos de 2003 considerando las mismas variables y procedimientos que fueron implementados para el 2011. Esto significó tomar 642 familias con un referente de hogar (RH) "activo" de la muestra de 815 hogares que conformó el relevamiento de la EPH para el período considerado. Una vez construido el espacio se aplicó una clasificación jerárquica ascendente a fin de dar cuenta de las clases y fracciones de clases sociales presentes en dicho espacio.

El sistema de relaciones construido muestra claras semejanzas en la composición de sus regiones y los condicionamientos asociados a ellas. El Diagrama 3.3 ofrece una representación de las dos primeras dimensiones del espacio, que expresan el 13,26%de la inercia total (o bien un 74,21% corregido según fórmula de Benzécri –tabla 3a.2 anexo–)[77]. Al igual que para el año 2011, el primer factor se ubica en sentido vertical y ordena a las familias conforme su volumen global de recursos. Así, aquellas menos provistas ocupan las regiones inferiores, en oposición a las de mayor volumen de capital, ubicadas en la región superior; el segundo factor desplaza las clases medias hacia la izquierda del diagrama. Proyectamos también las características asociadas a fin de lograr una rápida caracterización de cada región del espacio.

El análisis de la descomposición de la inercia para este año mostró la necesidad de incluir los primeros seis factores para la aplicación de los métodos de clasificación (ver tabla de valores propios en anexo). Como resultado se obtuvo el dendrograma del Gráfico 3.2. El corte óptimo para cuatro clases sociales y la ubicación de los baricentros de cada una (ver Diagrama 3.3) muestra la homología estructural entre el espacio social 2003 y el correspondiente a 2011.

[77] En este sentido, es importante observar que la descomposición de la inercia total del espacio para los dos primeros factores resultantes del ACM se comporta de manera similar en ambos años.

Diagrama 3.3: El espacio social cordobés 3° trimestre de 2003.
Plano de los ejes 1 y 2 (13,26% de inercia –74.21%, recalculado según Benzécri– y 51 modalidades activas)

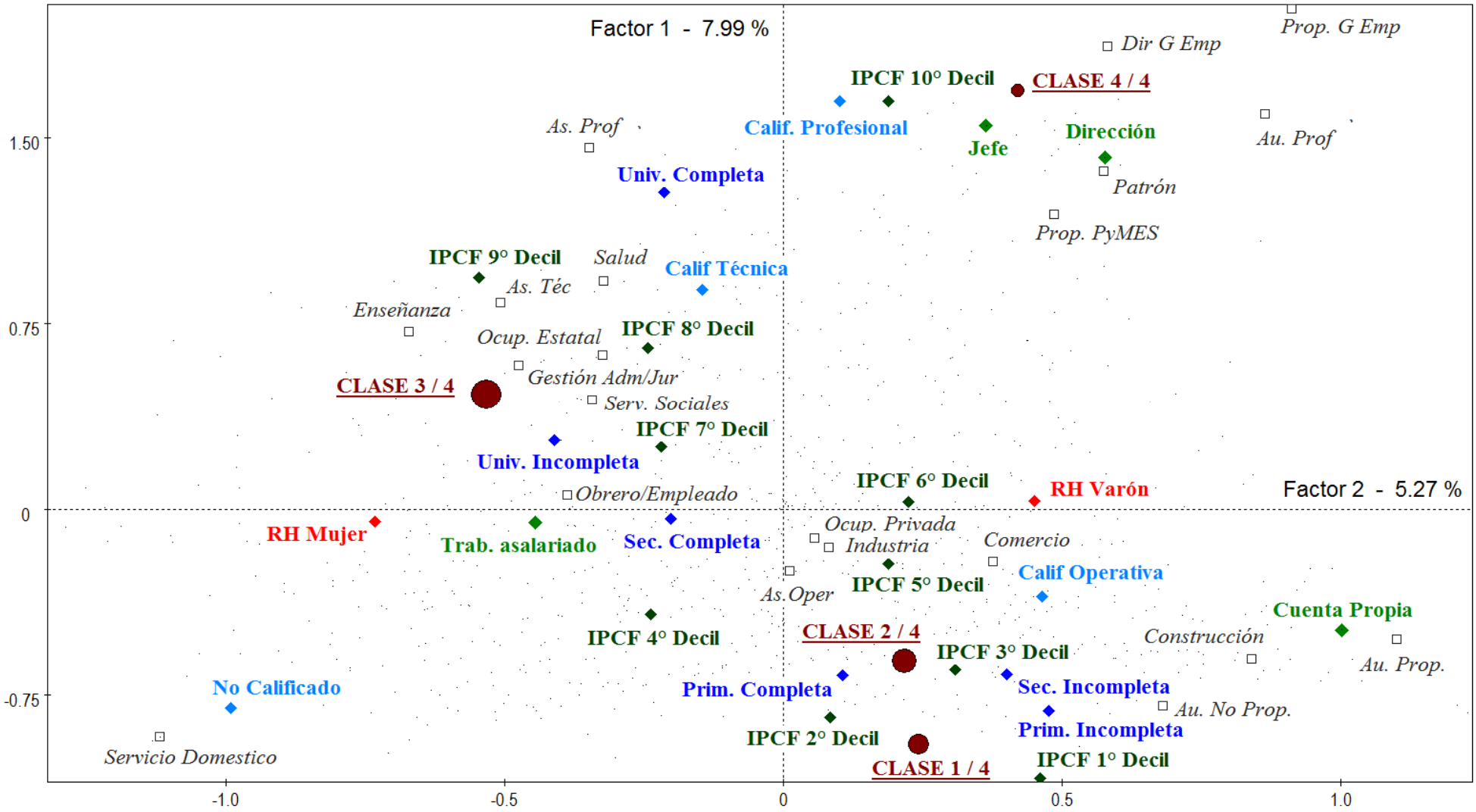
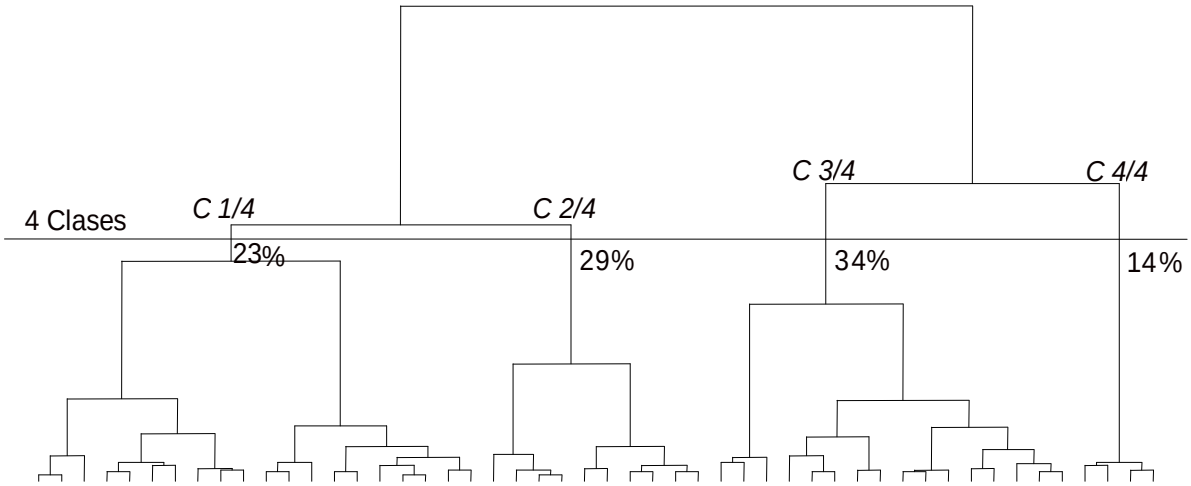


Gráfico 3.2: Espacio Social Córdoba 3° t. 2003 - Dendrograma de la CJA para los primeros 6 factores (29,98% de inercia –95,42%, recalculado según Benzécri–). Particiones para 4 clases.



Una rápida caracterización de las clases presentes en ambos espacios permitirá dar cuenta de los cambios y continuidades de la estructura social de Córdoba en ese período.

Con un 3% más que en 2011 (un 23% para 2003 frente a un 20% en 2011) la clase 1/4 o baja dominada, presenta en 2003 un bajo volumen global de capital con una estructura patrimonial asociada a bajas calificaciones laborales, capital escolar de nivel primario e IPCF entre el 1° y 2° decil.

Tabla 3.12: Principales características asociadas a la clase baja dominada (3° trimestre de 2003)

CLASE 1/4: CLASE BAJA DOMINADA (23%) Bajo volumen global de capital con una estructura patrimonial asociada a la No calificación laboral, capital escolar de nivel primario e IPCF entre el 1° y 2° decil.

Nombre de la variable	Modalidad asociada	Valor-Test
Ingreso Per Cápita Familiar	1° Decil	15,28
Tipo de cobertura médica del RH	No posee	10,74
Nivel educativo del RH	Prim. Incompleta	9,33
Recepción de mercaderías, ropa o alimentos	Sí	7,58
Calificación Ocupacional	No Calificado	5,19
Rama de Actividad del RH	Servicio Doméstico	4,66
Nivel educativo del RH	Primaria Completa	3,78
Rama de Actividad del RH	Construcción	2,92
Miembros por ambiente exclusivo	Más de 3 personas	2,91
Ingreso Per Cápita Familiar	2° Decil	2,56

Esta clase, al igual que en 2011, encuentra asociaciones significativas con el cuentapropismo, la construcción y el servicio doméstico, con cierta precariedad laboral (no paga ni le descuentan obra social). Con una importante presencia de hogares con problemas de hacinamiento y recepción de ayuda material, este grupo presenta en su estructura patrimonial propiedades similares a las registradas en 2011. (Ver Tabla 3.12).

Un comportamiento similar presentan la clase alta dominante, que pasa de un 14% en 2003 a un 17% en 2011. Este pequeño incremento no modifica las propiedades asociadas que definen la clase: altos ingresos, referentes con formación universitaria completa, cargos directivos, fundamentalmente en el Estado y condición de patrones o propietarios de empresas. Estas propiedades asociadas definen relacionalmente a las familias que conforma esta clase como un grupo con un alto volumen global de capital y una estructura patrimonial asociada a la propiedad de empresas o el control de la fuerza laboral (Patrones, Directivos y Jefes), calificaciones laborales profesionales y técnicas e Ingresos entre el 9°y 10° decil. (Ver Tabla 3.13).

Tabla 3.13: Principales características asociadas a la clase alta o dominante (3° t. de 2003)

Clase: 4/4 CLASE ALTA DOMINANTE (14%). Alto volumen global de capital con una estructura patrimonial asociada a calificaciones laborales profesionales, Ingresos en el 10° decil, capital escolar de nivel universitario y control de la fuerza laboral.

Nombre de la variable	Modalidad asociada	Valor-Test
Ingreso Per Cápita Familiar	10° Decil	13,20
Calificación Ocupacional	Profesional	11,01
Nivel educativo del RH	Univ. Completa	10,67
Jerarquía Ocupacional	Jefe	5,61
Jerarquía Ocupacional	Dirección	5,53
Categoría de Actividad/Inactividad del RH	Patrón	4,83
Ámbito laboral del Referente del Hogar	Ocupación Estatal	3,29
Ingreso Ocupación Principal del RH	9° Decil	3,15
Calificación Ocupacional	Técnica	2,58

La lectura simultánea de las Tablas 3.14 y 3.15 correspondientes a las clases medias, muestra que más allá de cierta modificación en el porcentaje de las familias que las componen (del 35% al 29% para la media dominada y del 29% al 34% para la media dominante), las estructuras patrimoniales de estos agrupamientos son similares en términos generales, lo que nos permite subrayar nuevamente la homología estructural entre los espacios de 2003 y 2011.

Tabla 3.14: Principales características asociadas a la clase 2/4 (3° trimestre de 2003)

Clase: 2/4: CLASE MEDIA DOMINADA (29%) con una estructura patrimonial asociada a calificaciones laborales operativas, capital escolar entre primario completo y secundario incompleto y un IPCF ubicado en el 3° decil.

Nombre de la variable	Modalidad asociada	Valor-Test
Ingreso Per Cápita Familiar	3° Decil	11,82
Nivel educativo del RH	Sec. Incompleta	7,87
Calificación Ocupacional	Operativa	5,74
Nivel educativo del RH	Primaria Completa	5,24
Tipo de cobertura médica del RH	No posee	4,48
Ingreso Total del RH	7° Decil	4,20
Cantidad de miembros del Hogar	6 personas o más	3,98
Rama de Actividad del RH	Construcción	3,39
Jerarquía Ocupacional	Cuenta Propia	2,98

Tabla 3.15: Principales características asociadas a la clase 3/4 (3° trimestre de 2003)

Clase: 3/4 CLASE MEDA DOMINANTE (34%) con una estructura patrimonial asociada a calificaciones laborales técnicas, capital escolar Universitario e IPCF entre el 5° y 9° decil.

Nombre de la variable	Modalidad asociada	Valor-Test
Calificación Ocupacional	Técnica	8,13
Nivel educativo del RH	Univ. Incompleta	7,01
Carácter Ocupacional del RH	Educación	6,47
Ingreso Per Cápita Familiar	9° Decil	6,36
Nivel educativo del RH	Univ. Completa	5,36
Edad del RH	Hasta 34 años	4,33
Ingreso Per Cápita Familiar	5° Decil	4,08
Ámbito laboral del Referente del Hogar	Ocupación Estatal	3,26
Nivel educativo del RH	Sec. Completa	2,56

Sin embargo, cabe señalar para el caso de la clase media dominada, que en el 2011 se incrementa la intensidad de la calificación laboral operativa del RH como propiedad de la clase, y su inserción en la rama de la industria (ausente en el 2003), lo que permitiría formular la hipótesis de que estas características pueden ser el resultado del proceso de industrialización de la última década.

Asimismo, éstas y otras diferencias en los valores test de las características que presentan cada una de las clases, pueden corresponderse a procesos sólo inteligibles a través de la complementación del análisis con otros métodos -especialmente cualitativos- que

problematicen las estrategias de reproducción social y permitan la reconstrucción de trayectorias significativas (laborales y educativas, por ejemplo) en términos individuales, familiares, de clases y de fracciones de clase.

3. 5. La primacía del análisis relacional y la dinámica del espacio social

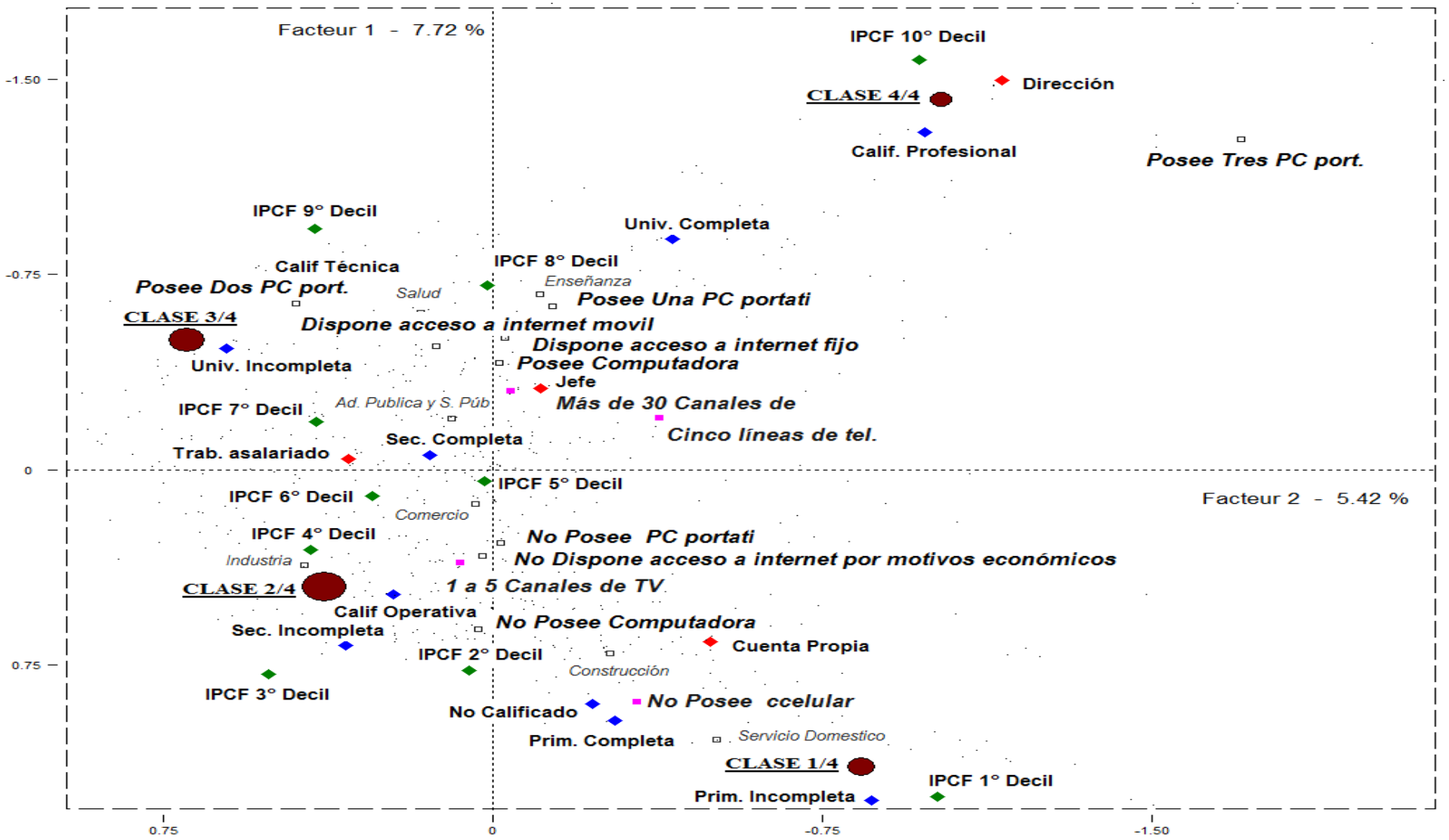
Tal vez el mayor obstáculo epistemológico en el estudio de la dinámica de las clases sociales lo represente alguna forma de sustancialismo: por ejemplo, detenerse sólo en la descripción de cada grupo en sí mismo. Si bien tal caracterización puede conformar una etapa del análisis, es necesario, como hemos mostrado más arriba, un momento previo donde se construyan relacionalmente los grupos caracterizados y que valide la descripción de las relaciones más o menos visibles entre ellos. Para evitar el análisis en términos sustancialistas, hay que proceder de manera relacional tanto en la construcción como en la descripción: en este sentido, no tomamos cada grupo de manera aislada sino que reconstruimos el sistema de relaciones a partir del cual los definimos y caracterizamos, desde proximidades y distancias en el espacio social.

Así, es posible ver que las diferencias que se establecen entre las grandes clases sociales, y que a su vez las constituyen como tales, remiten a relaciones de desigualdad en torno a aspectos centrales de la reproducción económica y social de las familias, en particular la inserción laboral de sus RH y la escolarización de sus miembros junto a los recursos que entran en juego en esas prácticas.

A su vez, es posible proyectar sobre esta estructura de relaciones aquellas variables que remiten al acceso y disponibilidad de TIC de los hogares[78]. Esto nos permite ahora complementar la caracterización de las clases sociales sumando las desigualdades en el acceso a las TIC a partir de aquellas variables que resultaron asociadas significativamente a cada grupo y, a su vez, proyectarlas sobre el plano factorial para visualizar su ubicación relativa (ver Diagrama 3.4).

[78] Como fue señalado en los aspectos metodológicos del trabajo, tales características, captadas en el relevamiento de 2011 por la ENTIC, fueron introducidas en carácter de variables suplementarias en el ACM lo que permite proyectar su distribución sobre el espacio social construido a partir de los capitales o recursos que se contemplaron a como variables activas.

Diagrama 3.4. El espacio social cordobés – Clases y equipamiento en TIC – 3° trimestre de 2011



3.5.1 La dinámica social: Estrategias y desigualdades en el acceso a TIC

Estamos ahora en condiciones de completar el análisis relacional del espacio social y formular algunas hipótesis sobre las estrategias de reproducción que las familias despliegan a partir de los recursos de que disponen y de su acceso diferencial a las TIC. Al diagrama 3.4 se le ha agregado la construcción de una tabla combinada que permite observar las principales características laborales y educativas de los referentes de hogar junto a las variables sobre equipamiento tecnológico de los hogares asociadas significativamente a cada clase –con su correspondiente valor test–.

Tabla 3.16: Condiciones educativas y laborales del RH y equipamiento tecnológico asociados a las clases del espacio social 2011

CLASE MEDIA DOMINANTE (29%)	**CLASE ALTA DOMINANTE (17%)**
Calificación Ocupacional: Técnica (9,34)	Calificación Ocupacional: Profesional (12,51)
Nivel ed.: Univ. Incompleta (6,31)/Comp. (4,74)	Ingreso Per Cápita Familiar: 10° Decil (9,96)
Carácter Ocupacional: Educación (4,67)	Jerarquía Ocupacional: Dirección (9,00)
Ingreso Per Cápita Familiar: 9° Decil (4,19)	Nivel educativo: Univ. Completa (8,46)
Nivel educativo: Univ. Completa (4,74)	Categoría de Actividad: Patrón (8,37)
Edad del RH: Hasta 34 años (10,15)	Posee PC (7,61)
Ingreso Per Cápita Familiar: 7° Decil (6,18)	Dispone acceso a Internet fijo (7,43)
Op. Sistemas y Eq. Inf (4,90)	Posee PC de escritorio (6,65)
Carácter Ocupacional: Salud (3,47)	Posee PC portátil (6,01)
Carácter Ocupacional: Gestión Adm./Jur. (3,74)	Posee acceso a más de 30 canales de TV (5,91)
Posee Computadora (4,57)	Posee telefonía fija (3,34)
Dispone acceso a Internet móvil (3,13)	Posee dos TV (3,10)
Dispone de dos líneas de celulares (2,46)	Dispone de cinco líneas de telefonía celular (2,79)
CLASE MEDIA DOMINADA (35%)	**CLASE BAJA DOMINADA (20%)**
Calificación Ocupacional: Operativa (12,49)	Ingreso Per Cápita Familiar: 1° Decil (10,92)
Nivel educativo: Sec. Incompleta (8,33)	Calificación Ocupacional: No Calificado (9,56)
Ingreso Per Cápita Familiar: 3° Decil (6,97)	Tipo de cobertura médica: No posee (9,20)
Rama de Actividad: Industria (4,70)	Nivel educativo: Primaria Incompleta (7,81)
Jerarquía Ocupacional: Cuenta Propia (3,16)	Rama de Actividad: Servicio Doméstico (7,15)
No se posee PC (3,81)	Rama de Actividad: Construcción (2,93)
No posee acceso a Internet (3,40)	No se posee PC (6,93)
No se posee PC de escritorio (2,76)	No posee acceso a Internet (6,77)
No se posee PC portátil (2,60)	No se posee PC de escritorio (6,65)
	No se posee PC portátil (5,5)
	No acceso a internet por motivos económicos (5,45)
	Posee de 1 a 5 Canales de TV (4,94)

Así, es posible ver que la región del cuadrante inferior derecho del espacio agrupa posiciones ocupadas por familias en las que el referente de hogar vende su fuerza de trabajo, y lo hace a través de un modo de inserción en el mercado laboral –principalmente en las ramas de la construcción y el servicio doméstico– que se caracteriza por no requerir calificación alguna, no percibir aportes ni beneficios sociales y por obtener bajas remuneraciones. Estas posiciones poseen muy bajo volumen patrimonial tanto en lo cultural como en lo económico, aunque la característica diferencial que articula su relación con las demás posiciones es la venta de fuerza de trabajo sin calificación y en situaciones de precariedad laboral[79]. Para esta clase social el estado de carencia económica y cultural se traduce en un consumo de TIC caracterizado por esa privación. No se posee PC portátil ni de escritorio y no se posee acceso a internet "por motivos económicos". Tampoco se posee línea de telefonía y el acceso a canales de TV se limita a la oferta de aire (ver Diagrama 3.4). Así, lejos de cualquier determinismo tecnológico que ve en el despliegue de las nuevas tecnologías la democratización sobre su acceso, aquí se manifiestan en toda su dimensión la multiplicidad de condicionantes, asociados a posiciones desfavorecidas del espacio social, que reintroducen la desigualdad en ese acceso y establecen los límites para su uso y apropiación[80].

Por su parte, las familias que se ubican en la región correspondiente a la clase media dominada se caracterizan por vender fuerza de trabajo de baja o media calificación. Este aspecto los diferencia tanto de la clase anterior como de las otras clases medias que, ubicadas en mejores posiciones sociales, venden fuerza de trabajo de mayor calificación. Ello se encuentra en relación con los niveles educativos de los RH y repercute directamente en los ingresos que perciben. A diferencia de su vecina superior de la región media dominante, la clase media dominada, posee asociaciones significativas con modalidades que marcan fuertes carencias en la provisión y uso de las TIC (aunque con menores niveles de significación que la clase baja): no posee PC de escritorio ni portátil y tampoco poseen acceso a internet. Así, todo parece indicar que las diferencias registradas entre los extremos del espacio social se reiteran entre las dos clases ubicadas en la región media.

[79] Un indicador de ese estado de precariedad es la ausencia de cobertura médica

[80] En la última década, y particularmente en el último lustro a partir de la intervención estatal con programas como Conectar Igualdad y el Plan Argentina Conectada, el acceso a las TIC se ha visto fuertemente expandido. Sin embargo, la tendencia a la masificación continúa presentando ciertas desigualdades. Así, si bien es posible que las desigualdades en el acceso a la computadora y a internet, así como la masificación alcanzada por las TIC hayan sufrido modificaciones desde la segunda mitad de 2011 (fecha del relevamiento que utilizamos), este estudio propone el análisis a partir de desigualdades de clase que persisten por la propia traslación de la estructura social. Para ver un panorama reciente de los accesos a las TIC en Argentina se puede consultar Benítez Larghi, *et al*. (2015) y Tuñón (2013). Asimismo, una evaluación en torno a los aportes del PCI a la inclusión digital y la incorporación de las tecnologías digitales a los sistemas de educación formal, se puede consultar: Lago Martínez (2015a) y (2015b).

La mirada relacional encuentra aquí que lo que en la región *dominada* del espacio se muestra inaccesible, en la región *dominante* se presenta como la abundancia de un acceso inmediato y funcional.

En este sentido, la clase alta dominante se encuentra asociada significativamente con la posesión de PC tanto de escritorio como portátil (en número variado), dispone de conexión a internet fija, consume una oferta televisiva de más de 30 canales y dispone de cinco líneas de telefonía celular además de línea fija.

Por su parte la clase media dominante posee asociaciones significativas con características de acceso y consumo de TIC que remiten al acceso a internet móvil, posesión de PC y de telefonía celular (dos líneas).

Si bien los niveles de equipamiento de TIC no parecen diferenciar significativamente a los grupos ubicados en la región dominante del espacio, es posible que existan diferencias en el tipo de uso laboral de las TIC. Y es que todo parece indicar que las desigualdades entre estos cuadrantes superiores (izquierdo y derecho) responden tanto a la división social del trabajo, vinculada a la propiedad-no propiedad de medios de producción, como a la división técnica en el proceso de trabajo, entre quienes ejecutan tareas y quienes las dirigen y controlan. Mientras los RH del cuadrante superior izquierdo (clase media dominante) desarrollan una inserción laboral basada en la venta de fuerza de trabajo altamente calificada, vinculada a ocupaciones estatales en ramas de la educación y la salud (fundamentalmente la 1° fracción 3/4), que articula dicha inserción con su capital cultural (capital escolar asociado a formación universitaria completa) y se asocian a la operación de sistemas y equipos informáticos, los RH del cuadrante superior derecho presentan asociaciones con cargos y funciones directivas. A su vez, éstos son en su mayoría compradores de fuerza de trabajo, a diferencia de los otros, que la venden (2° fracción 4/4).

Por otra parte, con relación al capital económico expresado por los IPCF y los ingresos individuales de sus RH, hay que tener en cuenta que, si bien los datos muestran que la clase alta dominante posee ingresos que se ubican en el 10° decil, este tramo de los ingresos per cápita es muy amplio (oscila entre $5000 y $30000 –entre 1163 y 6977 dólares-), a diferencia del 9° decil de la clase media dominante, que implica ingresos que van de $3300 a $4900 (de 767 a 1140 dólares), lo que puede esconder profundas desigualdades entre ambos grupos y al interior de la clase alta dominante[81]. Así, podemos suponer que los ingresos de los asalariados estatales de la clase media dominante (limitados en sus ingresos) pueden encontrarse muy por

[81] Como referencia, consideremos que para el tercer trimestre de 2011, 1U$A equivalía a 4,30$ y que el salario mínimo, vital y móvil se ubicaba en los 2.300$ -535 dólares, aproximadamente-.

debajo de los de las familias con RH propietarios de empresas o asalariados profesionales directivos en la esfera pública o privada.

Esto nos permite observar la presencia de lo que se denomina una estructura en quiasma. Es decir, una estructura que, a lo largo del factor que expresa el volumen global de capital, diferencia aquellas regiones donde es posible observar cierta primacía del capital cultural sobre el económico (clases y fracciones que articulan sus estrategias de reproducción a partir de la potencialidad de sus recursos culturales y que generalmente se encuentran ubicadas en la región izquierda del espacio) de aquellas otras donde se observa la primacía del capital económico en las inversiones que definen sus estrategias de reproducción (ubicadas sobre la región derecha del espacio social).

No obstante, toda afirmación realizada a esta altura posee un carácter precario y provisorio. Será necesario profundizar el análisis describiendo con detalle el equipamiento de cada clase y algunos usos educativos y laborales de las TIC. A esto dedicamos los últimos puntos del capítulo asumiendo que todavía los análisis propuestos y los resultados obtenidos poseen un carácter netamente provisorio.

3.5.2. Las desigualdades en el equipamiento del hogar

Si bien el Diagrama 3.4 y la tabla 3.16 permitieron mostrar la ubicación relativa de las clases y las principales características asociadas al acceso a las TIC, es posible acompañar estos datos con estadísticos complementarios que, en base a tablas de contingencia[82], permitan una descripción más detallada de algunos aspectos relevantes de nuestra investigación.

Así, la Tabla 3.17 muestra las desigualdades en torno a la posesión de aparatos de TV.

Tabla 3.17: Posesión de TV según clase social (% por Clase Social)

Cantidad de aparatos de TV	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
No Posee TV	4,3%	2,7%	2,7%		2,7%
Posee Una TV	73,9%	52,2%	73,8%	34,7%	61,0%
Posee Dos TV	20,5%	37,2%	16,6%	**46,3%**	28,7%
Posee Tres TV o más	1,2%	7,9%	6,9%	**19,0%**	28,7%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

[82]Todas las tablas son de elaboración propia en base a la EPH y la ENTIC para el 3° Trimestre 2011 y presentan asociaciones significativas al 95% de confianza con un margen de error del 5%.

Aquí es posible observar que si bien el porcentaje de hogares que no disponen de esta tecnología es bajo y que los dispositivos de TV tienen una presencia prácticamente generalizada, las diferencias de clase radican en el número de televisores disponible. Como correlato de las desigualdades en el número de televisores disponibles es posible observar diferencias por clase en el acceso a una mayor variedad de canales de TV. Así las clases dominantes presentan valores por encima del perfil medio en el acceso a más de seis canales (características del cable y la TV satelital) mientras las clases dominadas acceden en su mayoría a una oferta limitada a los canales de aire (Tabla 3.18).

Tabla 3.18: Acceso a canales de TV según clase social

% Clase Social

Cantidad de canales de TV	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
No posee TV	4,3%	2,7%	2,7%	0,0%	2,7%
1 a 5 Canales de TV	**59,6%**	**45,3%**	33,2%	12,6%	**40,7%**
6 a 30 Canales de TV	5,0%	0,9%	0,5%	1,1%	1,8%
Más de 30 Canales de TV	31,1%	51,1%	**63,6%**	**86,3%**	**54,8%**
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Las desigualdades observadas en torno a la posesión y consumo de la oferta de TV se reproducen en lo referente a la computadora y el acceso a internet. Las tablas 3.19 y 3.20 permiten comparar los perfiles entre las clases como sus diferencias con el perfil medio.

Tabla 3.19: Posesión de Computadora según clase social (% Clase Social)

¿Tiene computadora?	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Posee Computadora	25,5%	46,5%	**73,9%**	**93,7%**	**55,8%**
No Posee Computadora	**74,5%**	**53,5%**	26,1%	6,3%	**44,2%**
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Tabla 3.20: Acceso a internet fija según clase social (% Clase Social)

¿Dispone de acceso a Internet fija?	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí Dispone	10,6%	31,6%	**43,6%**	**75,8%**	**36,2%**
No Dispone	**89,4%**	**68,4%**	56,4%	24,2%	**63,8%**
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Por su parte la Tabla 3.21 muestra la incidencia de los recursos económicos como condicionante asociado al no acceso a internet en el hogar, a la vez que permite ver las desigualdades en torno a este modo de acceso.

Tabla 3.21: Principal motivo por el cual el hogar no tiene acceso a Internet fija según clase social

% Clase Social

Principal motivo por el cual el hogar no tiene acceso a Internet fija	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Por motivos económicos	**62,3%**	46,4%	38,5%	9,4%	42,6%
No lo necesitan o no les interesa	18,9%	16,5%	13,9%	6,2%	14,9%
No saben usarlo	6,9%	2,7%	1,1%		2,9%
No llega el servicio	0,6%	2,2%	1,6%	1,0%	1,5%
Accede a Internet móvil	0,6%	0,4%	0,5%	2,1%	0,8%
Limitaciones de tiempo			0,5%	5,2%	0,9%
Accede en otro lugar				1,0%	0,2%
Dispone de acceso a internet	10,7%	31,7%	**43,9%**	**75,0%**	36,3%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Así, las desigualdades sociales en la posesión de computadora y el acceso a internet se muestran con diferencias significativas entre dominantes y dominados en todos los casos –el perfil medio se muestra como un claro punto de corte entre ambos grupos–.

En este sentido, si bien es cierto que el porcentaje de hogares que no poseen computadora y acceso a Internet ha disminuido en los últimos cinco años, también es cierto que el acceso a las TIC como parte del equipamiento del hogar no asegura su uso, del mismo modo que el uso de la computadora o internet por algún miembro del hogar no implica que posea acceso a estas tecnologías en su vivienda. Sin embargo, las diferencias sociales en cuanto al equipamiento del hogar, fundamentalmente una buena conexión a internet como tener computadora en la casa –brecha de 1° orden– suele estar relacionado a un uso más fluido e intensivo que, a su vez, se asocia a las competencias y al capital cultural necesario para esta apropiación de las TIC en la vida cotidiana –brecha de 2° orden– que generalmente hacen de este uso, una práctica más diversificada de las TIC –brecha de 3° orden–.

Pero ninguna práctica es tan lineal ni sencilla de explicar, y a este acceso familiar vinculado al equipamiento del hogar, debemos agregar aquel otro consumo de tipo personal, que se expande a medida que la tecnología va reduciendo en tamaño, se adapta al cuerpo y

gana en portabilidad. Por ahora avancemos en una descripción inicial de los usos individuales vinculados a las estrategias educativas y laborales pero diferenciándolos por clase social.

3.5.3 El consumo tecnológico vinculado al ámbito educativo[83]

Si es posible afirmar que las estrategias educativas de los hogares no son respuestas a una situación abstracta sino una articulación entre volumen y estructura de sus recursos disponibles y el estado particular de su instrumento de reproducción, entonces será posible observar para cada configuración de capital, para cada clase social, un uso diferenciado de las TIC en relación al ámbito educativo.

Tabla 3.22: Uso de Computadora para actividades educativas según clase social
% Clase Social

Utilizó computadora para actividades educativas	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí	37,0%	55,1%	**74,4%**	**66,7%**	56,5%
No	25,0%	29,9%	23,3%	33,3%	27,9%
No Corr[84]	38,0%	15,0%	2,2%		15,7%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Tabla 3.23: Uso de Internet para actividades educativas según clase social
% Clase Social

Utilizó Internet para actividades educativas	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí	33,7%	49,7%	**71,4%**	**64,3%**	52,4%
No	24,8%	33,2%	26,4%	35,7%	30,1%
No Corr	41,6%	17,1%	2,2%		17,5%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

[83]En esta primera aproximación a la descripción de los consumos tecnológicos vinculados a las estrategias educativas se seleccionaron de la base individual aquellos casos que estuvieran en edad de asistir a un establecimiento educativo de nivel medio o superior. Así, recortamos el universo a aquellas personas con edades comprendidas entre 13 y 25 años, lo que nos permitió trabajar con un total de 496 casos efectivos

[84] La opción "No Corresponde" se debe a la existencia de una pregunta filtro en el cuestionario de la ENTIC que refería al uso de la computadora dentro o fuera del hogar para los últimos tres meses. En este sentido, a los casos que respondían por la negativa no correspondía que se les realizara la pregunta por el uso de computadora vinculado a actividades educativas. Así, la respuesta negativa sobre este uso en particular remite a aquellos que habiendo usado la computadora, no lo hicieron para actividades educativas.

En este caso, la concordancia entre pertenencia de clase y este consumo diferencial puede verse en las tablas 3.22 y 3.23 donde se observa que los agentes están tanto más inclinados a usar la computadora e internet cuanto más rendimiento diferencial pueden obtener de este uso en el marco de sus estrategias educativas. En particular cuanta más primacía tenga el capital cultural en su ubicación en el espacio social.

En ambos casos los agentes de la clase media dominante se ubican, en porcentaje, tanto en el uso de computadora como de internet para actividades educativas, por encima de las demás posiciones. Y es que es esta clase la que depende en mayor medida de la reproducción ampliada de su capital cultural para conservar o mejorar su posición relativa en el espacio social. Así, la relación que se observa entre el consumo tecnológico y su uso en el ámbito educativo plantea la cuestión de la relación entre las estrategias de reproducción y la estructura de recursos de las clases con primacía del capital cultural.

Sin embargo, la relación se invierte si el uso de estas tecnologías se da en el marco de una institución educativa. Y es que las clases dominadas dependen, en mayor medida que las dominantes, de la estructura informática que brinda el sistema educativo para el acceso a estas tecnologías. Así, contrariamente a lo que se observa cuando el acceso está garantizado en el hogar, donde las tecnologías de comunicación e información componen parte del contexto "natural" de la transmisión doméstica del capital cultural, el hecho de que la posibilidad del acceso se dé a través de la mediación de la estructura escolar muestra una de las posibilidades diferenciales de beneficio que ofrece el sistema educativo a quienes carecen del equipamiento necesario en el marco de sus viviendas. Las tabla 3.24 no hace más que confirmar este hecho y remarcar las desigualdades en cuanto al equipamiento de los hogares que fueran expresadas en párrafos anteriores.

Tabla 3.24: Uso de computadora en establecimientos educativos según clase social
% Clase Social

Utilizó computadora en algún establecimiento educativo (excluyendo el uso de Internet)		Clase Social				Total
		Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
	Sí	**12,0%**	**7,5%**	6,7%	3,5%	7,8%
	No	26,0%	41,2%	**62,2%**	**75,4%**	46,5%
	No Corr.	62,0%	51,3%	31,1%	21,1%	45,6%
Total		100%	100%	100%	100%	100%

3.5.4. El consumo tecnológico vinculado al ámbito laboral[85]

La presencia de las tecnologías en el ámbito laboral se encuentra, como en lo educativo, atravesada por la desigualdad de clase. Todo parece indicar que el acceso y uso de las TIC tanto en el espacio laboral, como en las actividades que se realizan en él, no se distribuyen azarosamente. Como puede verse en las tablas 3.25 y 3.26, el mayor uso de las TIC e internet en actividades laborales se da en las clases dominantes. Si bien a modo e hipótesis a explorar en el capítulo 5 de este trabajo, podemos por ahora suponer que su mejor posición en el mercado laboral –puestos de mayor jerarquía, calificación e ingresos–, las ubica en condiciones de obtener un mayor rendimiento de estas tecnologías y su conectividad, convirtiendo así a las TIC en dispositivos que permiten un beneficio diferencial en el campo laboral favoreciendo conservar o aumentar los recursos invertidos en este mercado.

Tabla 3.25: Uso de computadora para actividades laborales según clase social (población ocupada)
% Clase Social

Utilizó computadora para actividades laborales	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí	12,0%	25,5%	**62,4%**	**81,3%**	43,3%
No	18,4%	21,7%	19,2%	12,9%	18,9%
No Corr.	69,6%	52,8%	18,4%	5,8%	37,9%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Tabla 3.26: Uso de internet para actividades laborales según clase social (población ocupada)
% Clase Social

Utilizó Internet para actividades laborales	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí	11,3%	20,1%	**49,2%**	**73,5%**	36,1%
No	15,1%	24,5%	30,4%	18,7%	23,4%
No Corr.	73,6%	55,4%	20,4%	7,7%	40,5%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Pero este acceso y uso diferenciado en el mercado laboral no implicaría un beneficio asociado si no estuviera combinado con los condicionamientos sociales asociados a cada clase

[85]En este caso, para la descripción de los consumos tecnológicos vinculados a las estrategias laborales se seleccionaron aquellos individuos que estuvieran en situación de ocupación. Por lo que trabajamos con un total de 896 casos efectivos.

e incorporados por los agentes que las componen. Estructuras hechas cuerpo que los dispone a buscar la obtención del mejor rendimiento de sus recursos, y en especial de los que son escasos. Así, el éxito de tal estrategia no sólo depende de sus posibilidades objetivas y del estado de esos recursos en el mercado, la distribución de los instrumentos que cada clase posee y controla, sino también de las disposiciones a percibir, valorar y actuar en provecho de esas posibilidades inscriptas en el campo laboral.

Por otra parte, todo parece indicar que la posesión del uso casi exclusivo de las TIC y su conectividad en el campo laboral, como una fuente de poder en ese espacio, se refuerza en el hecho de que esos bienes y servicios, en otros ámbitos, se encuentran disponibles con un menor grado de desigualdad.

Así, como se puede observar en las tablas 3.27 y 3.28, lo que marca fuertes diferencias en el campo laboral tiende a equipararse cuando los usos de estas tecnologías y el acceso a internet se vinculan al ocio y la recreación.

Tabla 3.27: Uso de computadora para ocio y recreación según clase social (población ocupada)
% Clase Social

Utilizó computadora para ocio/recreación	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí	**23,3%**	**34,1%**	**64,1%**	**69,7%**	46,8%
No	7,5%	13,3%	17,5%	24,5%	15,4%
No Corr.	69,2%	52,6%	18,3%	5,8%	37,7%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Tabla 3.28: Uso de internet para ocio y recreación según clase social (población ocupada)
% Clase Social

Utilizó Internet para ocio/recreación	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí	**20,9%**	**29,7%**	**59,8%**	**66,9%**	43,1%
No	5,1%	14,9%	19,9%	25,3%	16,4%
No Corr.	74,1%	55,4%	20,3%	7,8%	40,5%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Ahora bien, así como las tablas 3.20 y 3.21 expresaban las desigualdades en el acceso a internet de los hogares mostrando razones económicas para tal carencia, al observar el universo de los agentes en situación de ocupación podemos ver que los condicionantes

económicos no son la única barrera de entrada a la conectividad. Las tablas 3.29 y 3.30 parecen indicar que las carencias en el acceso a la red por parte de los sectores dominados, (73,6% para la clase baja dominada y 55,6% para la media dominada), responde a barreras culturales. Tanto en lo referido a la ausencia de conocimiento en torno a su uso o al desconocimiento sobre su utilidad.

Tabla 3.29: Frecuencia de uso de internet según clase social (población ocupada)
% Clase Social

Frecuencia con que utilizó Internet	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Todos los días o casi todos los días (de 5 a 7 días)	8,8%	24,5%	**54,0%**	**81,2%**	39,9%
Al menos un día por semana, pero no todos los días (uno a cuatro días)	14,5%	15,2%	23,2%	11,0%	16,6%
Al menos un día al mes	1,9%	4,3%	2,0%		2,5%
Menos de un día al mes	1,3%	0,3%	0,4%		0,5%
No Accede	**73,6%**	**55,6%**	20,4%	7,8%	40,6%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Tabla 3.30: Razones de no uso de internet según clase social (población ocupada)
% Clase Social

Principal razón por la que no utilizó Internet	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
No sabe usarla	**29,7%**	**21,1%**	5,2%	0,6%	14,6%
No tiene necesidad de ella o desconoce su utilidad	**22,8%**	**22,0%**	10,8%	4,5%	16,0%
No tiene acceso	**18,4%**	7,4%	2,4%	1,3%	6,9%
Otra	0,6%	3,7%	0,8%	0,6%	1,8%
NS/NC		0,9%			0,3%
No Accede	28,5%	44,9%	80,7%	92,9%	60,4%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Si bien los resultados presentados en este capítulo conforman un primera aproximación unilateral y cuantitativista de nuestro objeto, permiten mostrar lo que está implícito en esta propuesta: como primer momento objetivista del análisis de las prácticas concretas de uso y apropiación de las TIC, es necesario dar cuenta de la estructura que, en el marco de un conjunto de relaciones de dominación-dependencia (fundadas en la distribución desigual de los recursos económicos y culturales) y de otras prácticas que componen las estrategias de reproducción, de alguna manera dibujan los límites y las posibilidades que estos consumos tienen para desplegarse.

Asimismo, es posible enfocarse en grupos específicos al interior de estas clases, todavía muy numerosas y por ello heterogéneas en sus consumos. Por ejemplo, comparar usos de las TIC en jóvenes en edad escolar pertenecientes a diferentes clases, considerar las estrategias escolares y laborales desarrolladas por las familias y otros aspectos que permitan, a través de una descripción más detallada y profunda, explicar y comprender aquellos consumos.

En ese camino todavía queda mucho por recorrer ya que nada queda explicado si sólo somos capaces de proponer el sentido objetivo que se encuentra oculto en las prácticas sociales. Será necesario dar cuenta de los sentidos vividos en cada consumo, el modo en que los agentes sociales tienen de comprender su propia práctica y sus maneras de acceder, apropiarse y usar las tecnologías. Incorporar esta dimensión es esencial para dar cuenta del consumo como hecho social total.

Hasta aquí, hemos presentado en este capítulo, una construcción del espacio social del Gran Córdoba (Argentina), tomando dos momentos de los años 2003 y 2011, caracterizamos sus regiones, las propiedades de las clases y fracciones presentes y describimos de modo general el equipamiento al que acceden los hogares y los principales usos laborales y educativos de las TIC. Esta aproximación constituye un primer momento objetivista de nuestra investigación acerca de los consumos tecnológicos como parte de las principales estrategias de reproducción social (laborales y educativas) que las distintas familias cordobesas ponen en marcha en la última década. Momento objetivista que se completará con la descripción del estado de los instrumentos de reproducción en los capítulos subsiguientes.

Está implícito aquí que, antes de analizar las prácticas concretas, es necesario dar cuenta de la estructura que, en el marco de un conjunto de relaciones de dominación-dependencia (fundadas en la distribución desigual de los recursos económicos y culturales), de alguna manera dibujan los límites y las posibilidades que las estrategias tienen para desplegarse. Partir del volumen y estructura del capital (considerando a la familia como

unidad de análisis) permite distinguir cuadros de disponibilidad de recursos diferenciados (Gutiérrez, 2004) y habilita a caracterizar detalladamente sistemas de estrategias diferentes, que rescatan la desigualdad y heterogeneidad de las diferentes posiciones sociales, buscando sus principales elementos explicativos en la estructura que conforman y en la trayectoria de la familia y del espacio.

La mirada teórica-metodológica que asumimos supone puntos de partida y representa un conjunto de apuestas de investigación que queremos puntualizar a modo de reflexiones finales de este capítulo.

Primer punto de partida: una manera de concebir la vida social y su reproducción. Como hemos mencionado anteriormente, consideramos que ella es resultado de la acción dialéctica de estructuras y de agentes que, dotados de diferentes poderes y sin ser necesariamente conscientes de los mecanismos, la producen y la reproducen a través de las prácticas. A su vez, esas prácticas están ligadas a los distintos ámbitos de la vida social (trabajo, educación, consumos culturales, etc.) y constituyen un conjunto sistemático de estrategias, a partir de las cuales las familias (cada familia, de las diferentes clases y fracciones de clase) enfrentan las diferentes dimensiones de su existencia cotidiana y aseguran su reproducción social. Estas estrategias de reproducción social se definen (de manera consciente o no consciente) a partir de los distintos tipos de recursos que se poseen (materiales y simbólicos, objetivos e incorporados). Pero estos capitales son relaciones: no valen por sí mismos sino respecto a los instrumentos de reproducción social disponibles. Es decir, en relación con las posibilidades e imposibilidades objetivas que se ofrecen a las distintas familias que pertenecen a las diferentes clases y fracciones de clase, que en el capítulo siguiente construimos en términos de "mercado de trabajo" y "mercado educativo"[86].

Esos recursos familiares y el modo como ellos juegan en los diferentes mercados (o campos), son los que hacen posible la existencia de las estrategias y la especial modalidad de cada una de ellas; es necesario entonces conservarlos e, incluso, intentar incrementarlos. Por esta razón, en la medida en que tienden a reproducir el conjunto de los recursos disponibles, las estrategias de reproducción social tienen como orientación objetiva la conservación o la mejora de la posición en el espacio social: por ello, el mayor o menor "éxito" de las

[86] Utilizamos el concepto de *mercado* aclarando que no se corresponde con lo que se entiende por tal según la teoría económica clásica ya que ésta sólo ve mecanismos de oferta y demanda actuando bajo el modelo de competencia perfecta, lo que no es sino una abstracción. Vale recordar la advertencia de Bourdieu: "la ciencia que llamamos 'economía' descansa en una abstracción originaria, consistente en disociar una categoría particular de prácticas –o una dimensión particular de cualquier práctica– del orden social en que está inmersa toda práctica humana" (2005: 15). Así, lo que hay en todo mercado es una lógica económica compuesta por inversiones materiales y simbólicas, esto es, estrategias y relaciones de poder entre diferentes grupos sociales (Martín Criado, 1998: 143)

estrategias puestas en marcha por determinadas familias u otros grupos de agentes, depende también, indudablemente, del mayor o menor éxito que consigan los otros grupos sociales, embarcados, de manera consciente o no, en la misma tarea. Y como consecuencia de todos estos aspectos digamos finalmente que al producir y reproducir la vida social, agentes y estructuras producen y reproducen las condiciones que generan y sostienen las situaciones de desigualdad y las relaciones de dominación que las sustentan.

Segundo punto de partida: una manera de concebir la clase y con ello, de entrar en un debate que sigue siendo central en las ciencias sociales. Aquí hemos asumido que las clases sociales son construcciones operadas por el investigador. Se definen por la distribución desigual de los distintos recursos sociales, y, más concretamente, a partir del volumen y estructura del capital (económico, cultural, social y simbólico) y de su trayectoria, considerados en términos relacionales.

Teniendo en cuenta ambos puntos de partida, subrayemos que analizar los consumos tecnológicos como parte de la dinámica de la reproducción social, supone, por un lado, captar su "sentido objetivo", es decir, la construcción del espacio pluridimensional de posiciones donde se insertan las distintas clases de agentes (en el sentido estadístico y como una estructura de relaciones objetivas) y, por otro, dar cuenta de los "sentidos vividos" y de las prácticas concretas que esos agentes ponen en marcha (Gutiérrez, 2011).

Por otra parte, como señalamos, este trabajo representa un conjunto de apuestas de investigación. Primero, una apuesta de articulación teórico-metodológica, que consiste en seleccionar aquellos métodos que nos permiten poner en marcha el pensamiento relacional que sustenta la mirada general y que nos habilita a hacer inteligibles las estructuras del mundo social que estamos estudiando. Hemos mostrado aquí la utilidad del análisis de correspondencias múltiples y su combinación con los métodos de clasificación, a través de un software específico, señalando al mismo tiempo que esta tarea conlleva un conjunto de decisiones teóricas tendientes a coordinar estos métodos con los objetivos, hipótesis y unidades de análisis de nuestro estudio, a la vez que con las posibilidades que brindan las fuentes de información disponibles.

En ese sentido, hacemos también una apuesta por el uso de los relevamientos continuos de nuestro propio sistema estadístico nacional, en este caso, como hemos mostrado, de la Encuesta Permanente de Hogares (EPH) y la ENTIC para el Gran Córdoba. Se trata de una decisión práctica, sin duda, ante la imposibilidad de poner en marcha encuestas ad hoc que impliquen una muestra representativa, a gran escala, y con la periodización que requiere el estudio. Se trata también de una decisión política asociada a las discusiones que insume su

uso, respecto a las unidades de análisis que están presentes en este relevamiento y las que son pertinentes de contemplar para el estudio de las estrategias de reproducción social; a las variables que captura la EPH y aquellas que remiten a los diferentes capitales que estructuran el espacio social general; a la elección de un "referente de hogar" que puede o no coincidir con el "jefe de hogar" que registra la encuesta, etc. Todas ellas son algunas de las cuestiones que nos permiten indicar límites y posibilidades de los relevamientos periódicos que realiza nuestro sistema estadístico y con ello, tener alguna incidencia en su diseño e implementación.

Finalmente, destaquemos que esta propuesta constituye también una apuesta en la articulación de las dimensiones cuantitativa y cualitativa de la investigación. Esta manera de construir el espacio social cordobés es un insumo necesario para dar cuenta de las estrategias de reproducción social de las familias en el marco de la estructura de relaciones en las que se hallan inmersas, pero no podemos olvidar que esas relaciones de fuerza implican además relaciones de sentido.

Capturar los "sentidos vividos" remite a un enfoque cualitativo y al uso de métodos adecuados (entrevistas, historias de vida, etc.). Pero su implementación requiere conocer sus condiciones de posibilidad, es decir, las relaciones estructurales que definen las clases y las fracciones de clase. El momento objetivista nos permitió así hallar y seleccionar los casos típicos, que a modo de referentes o parangones, permitieron analizar las prácticas y representaciones concretas y reconstruir trayectorias que, siendo individuales y/o familiares, cumplieran con ser representativas de las diferentes posiciones sociales.

Los próximos capítulos intentarán esta articulación.

CAPÍTULO 4

CONSUMOS TECNOLÓGICOS Y ESTRATEGIAS ESCOLARES POSICIONES, DISPOSICIONES Y PRÁCTICAS ASOCIADAS AL ESTADO DEL MERCADO ESCOLAR

4.1 Introducción

Nuestra investigación se propone explicar y comprender el acceso y uso de las TIC como parte de un conjunto de prácticas más amplio que conforman las estrategias de reproducción que las familias ponen en juego. Señalamos anteriormente que para ello partimos del supuesto de que la vida social, sus relaciones de desigualdad y dominación, se producen y se reproducen a través de aquellas estrategias, y que ellas dependen tanto del volumen y la estructura del capital que hay que reproducir y de su trayectoria, como del estado de la relación de fuerzas entre las clases.

Por ello el primer paso de la investigación, presentado en el capítulo anterior, tuvo como objetivo central la construcción del espacio social cordobés y la caracterización de cada clase y fracción de clase a partir del volumen y estructura de capital poseído en diferentes momentos de tiempo. Primer momento objetivista que permitió, a su vez, una caracterización inicial de las desigualdades en torno al acceso a las TIC en términos del nivel de equipamiento de los hogares y una primera descripción de los usos académicos, laborales y lúdicos de las TIC que realizan las diferentes clases sociales y fracciones como parte de las estrategias de reproducción de los hogares que las conforman.

Sin embargo, señalamos también que estas estrategias dependen del estado de los instrumentos de reproducción y de los habitus incorporados. No son respuestas a una situación abstracta sino a una configuración singular donde se constituye una relación específica entre el patrimonio poseído y los diferentes mercados (Bourdieu, 2007a). En esta relación se juega el beneficio diferencial que pueden obtener las familias de cada clase a partir de las diferentes inversiones realizadas como consecuencia de las disposiciones a percibir y

valorar aquellos beneficios. Marco donde adquieren sentidos las diferentes formas de acceso, uso y apropiación de las TIC.

Así, se trata ahora de dar cuenta del estado de estos mecanismos y de las posibilidades e imposibilidades objetivas que ofrecen. De esta manera, avanzaremos con la descripción del mercado educativo en Córdoba y de las inversiones y beneficios que, a modo de estrategias de reproducción engendradas por habitus de clase, despliegan las familias con diferentes resultados. En este entramado de relaciones ubicaremos los consumos tecnológicos de cada clase y en particular, de ciertos grupos de referencia de sus hogares, para explicarlos y comprenderlos en el marco de las inversiones educativas de estos agentes. En consecuencia, para el análisis de las inversiones educativas se consideraron tres grupos por separado: el primero de ellos conformado por los referentes de los hogares y sus cónyuges –en el caso de haberlos–. A partir de este grupo, y considerando las relaciones de parentesco al interior de cada familia, se conformaron otros dos grupos compuestos por tramos etarios asociados a las edades estipuladas por la normativa para el cursado de los diferentes niveles del sistema escolar. Así, para analizar la asistencia al nivel medio y el uso de TIC como parte de las estrategias educativas se agruparon hijos de entre 13 y 17 años. A su vez, para enfocarnos en la educación superior se consideró el grupo de hijos de entre 18 y 25 años.

4.2 El mercado escolar en Córdoba[87]

El mercado escolar funciona como un sistema de posibilidades diferenciales de beneficio. En él las familias de las diferentes clases realizan distintas inversiones que apuntan a reproducir o aumentar su capital cultural de tipo escolar y con ello, su volumen patrimonial. En este sentido, podemos diferenciar en un primer momento, el estado de la *oferta* educativa para el nivel medio y superior (universitario y no universitario) para luego avanzar, en un segundo momento, en la caracterización de las inversiones familiares a modo de descripción del estado de la *demanda* escolar en estos dos niveles[88]. Por último daremos cuenta del uso académico

[87]El presente análisis del mercado escolar toma como base lo desarrollado en los proyectos "Las clases y su reproducción en el espacio social cordobés (2003-2013)" y "Estrategias de reproducción social en familias cordobesas: dinámicas recientes" citados anteriormente. Una descripción más detallada del estado del mercado escolar en Córdoba y las estrategias de reproducción de los hogares cordobeses puede verse en Giovine y Jiménez Zunino (2016).

[88]Por limitaciones propias de las fuentes secundarias utilizadas nos enfocaremos específicamente en el nivel medio y superior del sistema educativo. Esto es, si bien la EPH brinda información sobre los niveles educativos y la situación de escolarización de todos los miembros del hogar, la ENTIC captura consumos de TIC para

de las TIC, como modo de apropiación escolar, analizando las regularidades estadísticas presentes y los sentidos vividos y asignados por los agentes a sus propias prácticas.

4.2.1. Un campo regulado: las reformas en el sistema educativo

La lógica económica que rige el funcionamiento de los campos no es ajena al sistema educativo argentino. Es posible señalar, por ejemplo, que ya en la década de 1960, conjuntamente con los debates por la aprobación de la Ley de Educación Privada, comenzó a instalarse una concepción de la educación como servicio regido por criterios de productividad y eficiencia (Braslavsky, 1985). Puede verse allí un espacio propicio para legitimar el desarrollo de la oferta privada y de ciertas transformaciones en el ámbito de la educación pública. Así, desde aquellos criterios, perdería lugar la consideración de la educación como espacio de integración y ampliación de derechos, para pasar a cobrar fuerza su concepción como servicio desde la *lógica del mercado,* ubicando a su vez a la intervención estatal en el plano de regulaciones normativas y técnicas (Abratte, 2013).

Ya sobre fines del siglo pasado, la década de 1990 estuvo signada por una orientación hacia la mínima intervención del Estado que, con los consecuentes procesos de descentralización y privatización, dio un renovado impulso al desarrollo del ámbito privado en los servicios educativos. Aquel escenario, configurado por políticas neoliberales, se conformó como un sistema desigual y polarizado con una oferta que, si bien mantenía cierta diversidad, se encontraba claramente diferenciada en unos circuitos educativos diferentes y desiguales. Instituciones para sectores de escasos recursos, cuya función primordial sería la de contención, a la par de escuelas con proyectos pedagógicos innovadores y gran énfasis en la educación para clases mejor posicionadas.

En esos años, el sistema educativo en su conjunto registró profundos cambios. Particularmente se produjeron transformaciones en sus aspectos normativos que afectaron su conformación como mercado al diversificar y ampliar la oferta educativa. Así, a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación y de la Ley de Educación Superior se modifican ciclos, edades de obligatoriedad y aspectos curriculares entre otros cambios.[89] A su vez, cabe

---

individuos de 10 años o más lo que imposibilita analizar esta práctica vinculada a las estrategias educativas orientadas al nivel inicial y primario de manera completa.

[89] La Ley Federal de Educación Nº 24.195 fue sancionada en 1993. Por su parte la Ley de Educación Superior 24.521, se sancionó en 1995, durante el gobierno de Carlos Menem. En 2015 se reforma con lo que se asegura la

destacar la transferencia de las escuelas de nivel medio y superior no universitario a las provincias. Descentralización que estuvo sujeta a la firma de convenios entre Nación y provincias.

Finalizando la década, la expansión de los sistemas educativos superiores, conjuntamente a la generación de mano de obra profesional sin opciones de inserción laboral, implicó un continuo proceso de *devaluación de las titulaciones.*[90]

A partir de 2003 el abandono de políticas neoliberales y el cambio en torno al modelo de Estado implicó nuevas modificaciones en el sistema educativo. Se implementaron medidas tendientes a mejorar la situación y se sancionó una nueva normativa que, entre otros aspectos, estableció la educación como derecho personal y social y la obligatoriedad para el nivel secundario en todo el país.

Las transformaciones en este nivel se inician así en el año 2006 con la sanción de la Ley Nacional de Educación (LEN Nº 26.206)[91] que además de los cambios señalados, fija una nueva estructura académica y los tiempos en que la transformación debe hacerse efectiva. Asimismo, la LEN incluyó también entre sus objetivos, la integración de las TIC en la escolaridad obligatoria.

En este marco de transformación de la educación pública, se desarrolla desde el año 2010 el Programa Conectar Igualdad (PCI). Este programa, creado a través del Decreto Nº 459/10 de la Presidencia de la Nación, consiste en un modelo 1 a 1 de incorporación de TIC a la educación con la provisión de netbooks entre estudiantes y docentes de escuelas públicas secundarias, de educación especial, y de los institutos de formación docente[92]. Se propuso, además, capacitar a los docentes en el uso de esta tecnología, y elaborar propuestas educativas

---

gratuidad de la educación en las casas de altos estudios. El texto establece la responsabilidad "indelegable y principal" del Estado y explicita que ningún ciudadano puede ser privado del acceso a la universidad.

[90]Hacemos referencia a la pérdida de capacidad de los títulos universitarios para la inserción laboral en un mercado de trabajo en fuerte recesión que culminó con la crisis de 2001/2002. Existen diferentes estudios que abordaron la creciente masificación de las matrículas educativas y la constante devaluación de las credenciales en un marco de creciente deterioro y precarización del mercado laboral, como así también los efectos de la sobre calificación de la escolarización y la baja en las tasas de rendimiento económico de las titulaciones en contextos de sobreoferta de mano de obra. En este sentido, pueden consultarse, entre otros, a Filmus *et al.* (2001) y Tenti Fanfani *et al.* (2003). Asimismo, el efecto de devaluación de las certificaciones asociada a la segmentación del nivel medio en escuelas de la gestión estatal y privada puede verse en Fagiuoli *et al.* (2006) y en Ferreyra *et al.* (2001). Por último, un balance del sistema educativo argentino luego de los primeros veinte años de democracia puede encontrarse en Carli (2003).

[91]La Ley de Educación Nacional Nº 26.206 del año 2006 es la normativa que regula y enmarca el funcionamiento del sector educativo a nivel nacional. En la misma se establecen los principios, derechos y garantías; los derechos y las obligaciones de los distintos actores de la comunidad educativa; la organización y el esquema del sistema educativo; y los objetivos de los distintos niveles y modalidades de educación, etc.

[92] Si bien el programa ha entregado a diciembre de 2015 algo más de 5 millones de computadoras, cabe señalar que al momento del relevamiento que nos sirve de base para este estudio (ENTIC correspondiente al tercer trimestre de 2011) el PCI se encontraba una etapa inicial de su implementación.

para su incorporación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Como fue señalado, este programa se enmarcó en un conjunto de políticas orientadas a transformar la oferta educativa.

En este sentido, se implementaron diferentes acciones a nivel nacional destinadas tanto a la formación docente como al otorgamiento de becas para el sostenimiento y finalización de los estudios. Entre estas, cabe resaltar la entrada en vigencia en octubre de 2009 de la Asignación Universal por Hijo. Con ella, el Estado, a través de la Administración Nacional de la Seguridad Social (ANSES) otorga un beneficio que busca asegurar que los niños y adolescentes accedan a controles médicos, completen el calendario de vacunación obligatorio, y asistan regularmente a la escuela. Para ello, la ANSES emite la *Libreta de la seguridad social, salud y educación*, documento que funciona como instrumento de control del cumplimiento de los requisitos para cobrar la asignación.

Las transformaciones impulsadas a nivel nacional encontraron su correlato en la provincia de Córdoba. En diciembre de 2010 se sanciona la nueva Ley de Educación de la Provincia (Nº 9870/10), cuyos principios y objetivos están en línea con los de la Ley Nacional de Educación de 2006. En este sentido, se implementan diferentes programas provinciales orientados a la finalización de los estudios secundarios (el "Plan FinEs" para alumnos mayores de 18 años) y el programa "14-17 otra vez en la escuela" dirigido a la población de jóvenes de esa edad en situación de abandono, a fin de facilitarles condiciones de cursado para su reinserción en la escuela (Kravetz, 2012). A su vez, para estas edades, algunos autores visualizan un aumento de la escolarización a partir de la implementación de la Asignación Universal por Hijo (Álvarez, 2013).

Si bien existen programas destinados, entre otros aspectos, a la capacitación docente y al fortalecimiento institucional, continúa existiendo un fuerte grado de desigualdad en el acceso y permanencia de los alumnos en las instituciones educativas. Situación generada no sólo por una desigual demanda, sino también por las propias falencias de planificación y gestión distributiva del Estado junto a fenómenos de segregación residencial y geográfica en la conformación de circuitos educativos (Rivas et al., 2009). Factores que condicionan al sistema educativo hacia la reproducción de las desigualdades de origen social por efecto de su propia lógica.

4.2.2. Oferta educativa, beneficios diferenciales y estrategias educativas

Las inversiones educativas de las familias dependen, en parte, de las posibilidades objetivas de beneficio que le son ofrecidas en un estado determinado del sistema escolar. En este sentido, el sistema de enseñanza se constituye como una oferta educativa conformada por instituciones públicas y privadas que, "como parte de una red interdependiente y espacialmente localizable constituyen unidades diferenciables por su historia, sus fines, su propuesta educativa y su ubicación" (Veleda, 2003: 8). Esta oferta presenta características diferenciales, y la intervención del Estado la afecta de diferentes maneras. Infraestructura edilicia, equipamiento, perfil del cuerpo docente, cantidad de días y horas de clase, oferta complementaria de cargos (gabinetes, etc.), servicios alimentarios, becas y participación en programas y planes de apoyo escolar, constituyen aspectos que estructuran parte de los beneficios diferenciales que las diferentes clases sociales están en condiciones de obtener (Ziegler, 2011; Rivas et al., 2009).

Con relación a esto último, si bien la oferta privada inicialmente podría asociarse a la educación de las clases medias y altas, la participación en ella de otros sectores sociales de menores recursos ha tomado cada vez mayor relevancia. Mientras que, por su parte, la oferta educativa de carácter público ha sufrido cierto retroceso en todos los niveles asociado a un desprestigio de sus instituciones (Puiggrós, 1996; García Guadilla, 2004; Sturniolo, 2010).

Por otra parte, las estrategias educativas de las familias de las diferentes clases sociales se articulan con la evolución del sistema educativo. En este sentido, es posible observar a partir de 1980 un paulatino incremento del acceso al nivel medio por parte de las clases dominadas que se intensifica en las décadas posteriores hasta llegar a la obligatoriedad establecida por la Ley de Educación Nacional en 2006. Sin embargo, la pronta inserción laboral de los jóvenes de estas clases incide en la terminalidad de los estudios de nivel medio y superior en estos grupos, sobre todo en aquellos que son primera generación de estos niveles en las familias (Altimir y Beccaria, 2001; García de Fanelli y Jacinto, 2010). En efecto, las mayores tasas de abandono interanual en el Ciclo de Especialización en Córdoba en 2001 que presentan estos jóvenes se explica por la existencia de una estructura curricular que obliga a una prolongada permanencia diaria en la escuela que se torna incompatible con su situación en el mercado laboral (Foglino *et al*., 2008).

Muy diferente es el caso de las clases dominantes (media y alta) que, si bien tradicionalmente encontraron apoyo para sus estrategias de escolarización en el Estado, a partir de la incorporación de la escuela privada al sistema educativo, fue optando por este tipo

de oferta cada vez en mayor medida, lo que terminó por intensificar el proceso de privatización (Tiramonti, 2004), dejando casi como única opción educativa estatal de estas clases a las universidades públicas (García Guadilla, 2004).

Pero el sistema educativo no sólo admite la diferenciación entre lo público y lo privado. Es posible ver más en detalle el estado de la oferta escolar analizándola por nivel educativo, para luego, poder establecer cómo se vincula cada clase con los diferentes niveles. Comprender las inversiones que realizan diferentes grupos de edades según su pertenencia de clase y ver, como parte de estas estrategias, los usos diferenciales de las TIC.

4.2.3. Desigualdades por niveles del sistema educativo

En sociedades como la nuestra, donde el capital escolar se constituye como recurso fundamental para una buena inserción laboral y, con ello, para la reproducción de la posición social, el sistema escolar tiende a expandirse como resultado de la intensificación de la concurrencia en busca de los títulos que permitan competir en mejores condiciones por los puestos disponibles.

Así, es posible observar para la primera década del siglo XXI un crecimiento en la oferta educativa de nivel medio. En la ciudad de Córdoba se crearon 12 nuevas unidades educativas, de las cuales 5 son del sector privado y 7 son de gestión estatal. Por otra parte, el personal docente en actividad se incrementó en más de tres mil puestos, legando a un total de casi 20 mil docentes para el año 2010 (Álvarez, 2013).

A su vez, se produjo un incremento sensible en la cantidad de alumnos entre 2002 y 2010. Para 2002 el total de alumnos era de 114.849 (41% en el sector privado y 59% en el sector público), mientras que en 2010 la cifra llagó a 120.846. Esto significa un crecimiento del 5% (42% en el sector privado y 58% en el sector público). Si se compara este dato con la población entre 13 y 17 años en la ciudad de Córdoba para 2001 y 2010 (104.302 y 106.443 respectivamente) se podrá constatar que no todo el incremento en la matrícula se corresponde a un crecimiento de la población en ese rango etario[93]. Así, los números parecen confirmar la intensificación de la utilización del sistema escolar por familias que buscan reproducir o

[93]Datos del Ministerio de educación de la provincia de Córdoba, Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Disponible en: http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/DGralPlInfEvEdu.php

mejorar su posición manteniendo o aumentando su capital escolar a través de la escuela media o bien reconvirtiendo otros capitales en capital cultural.

Sin embargo, no todos despliegan sus estrategias con el mismo grado de éxito. En este sentido, y a pesar de observarse un incremento en los alumnos que se encuentran en los primeros años de estudio del nivel medio, en los años superiores de este nivel los valores son prácticamente iguales entre 2002 y 2010. Así, si bien hay un mayor ingreso al sistema educativo, este no se ve acompañado con un incremento en la terminalidad. Puede verse entonces un proceso de segregación que afecta con mayor intensidad a las clases dominadas.

Y es que en el mundo social, la oferta educativa, se presenta bajo la forma de un universo de posibles que, si bien es formalmente ofrecido a todos, es apropiado de manera desigual a partir del volumen y la estructura de recursos que disponen aquellos agentes que luchan por la obtención de los beneficios que son ofertados. De ahí que la participación relativa de las clases en los diferentes niveles de la oferta educativa y su capacidad para terminar cada ciclo iniciado responda al poder diferencial que estas tienen sobre el sistema de enseñanza y, en consecuencia sobre los beneficios que este brinda.

En los niveles superiores del sistema educativo también se registra la misma tendencia hacia un incremento de la oferta institucional y del número de alumnos que ingresan a este nivel que se encuentra muy por encima del número de egresados. Aquí también las desigualdades sociales se manifiestan en unas apuestas que no presentan los mismos logros.

Según informes oficiales, la oferta de nivel superior no universitario en el sistema escolar de Córdoba pertenece en su mayoría (un 76%) al ámbito privado. Estas instituciones brindan titulaciones docentes y técnicas, y si bien tanto el número de instituciones como la matrícula de alumnos se han visto incrementados en la primera década del siglo, la tendencia se invierte en lo que hace al volumen de egresados, que ha sufrido una disminución en torno al 30%.

Algo similar se registra en el nivel superior universitario, si bien el volumen de estudiantes presenta una tasa de crecimiento levemente negativa para el período 2001- 2011, los nuevos inscriptos invierten esta tendencia con una tasa positiva del 3%.

Todo indica que en este nivel continúa un proceso de segregación iniciado en el nivel medio y que, partiendo de una oferta inicial formalmente disponible para todos, hace que en cada momento una parte de los alumnos, fundamentalmente aquellos miembros de las clases dominadas, por ser los menos provistos en capital cultural de origen, vean cercenados los beneficios que pueden obtener de este instrumento de reproducción.

Si bien toda segregación contribuye a frenar la devaluación de los títulos, esta no alcanza a frenar la plena eficacia de los mecanismos devaluatorios. Un alto número de titulados para un mercado laboral de baja demanda, la creciente feminización de la matrícula, el mayor número de estudiantes que reciben ayudas familiares o becas y un importante número de alumnos trabajadores (Balzarini *et al*., 2013) pueden en parte explicar, junto a la gratuidad de los estudios universitarios, el crecimiento sostenido de la oferta de carreras de posgrado, particularmente en la UNC, como así también del número de egresados de este nivel que registró un incremento del 97% para el decenio 2000-2010 (Balzarini *et al.*, 2013).

4.3. Beneficios diferenciales, estrategias educativas y consumo de TIC

Para analizar el modo en que las diferentes clases del espacio social construido para Gran Córdoba (2011) utilizan el sistema escolar como instrumento de reproducción social, es posible considerar la distribución del capital escolar en los hogares a partir de los datos relevados por la EPH (para los terceros trimestres tanto de 2003 como de 2011) y observar la diferencia entre el capital escolar de aquellos adultos seleccionados como personas referentes de hogar y sus cónyuges para cada clase y los niveles de escolarización de sus hijos, conforme grupos etarios establecidos en el sistema educativo[94]. Esto es, dado un estado determinado del mercado escolar y del capital disponible por los hogares de cada clase para su propia reproducción, es posible observar cómo se distribuye la concurrencia por los títulos escolares y la utilización diferencial no sólo del sistema escolar, sino también las diferentes modalidades de consumos de las TIC como parte de las estrategias educativas.

4.3.1. Trayectorias educativas y consumo de TIC de los referentes de hogar

La comparación de los niveles educativos alcanzados por los referentes de hogar y sus cónyuges en los años contemplados en este estudio (2003 y 2011) da una idea aproximada de la evolución de su concurrencia y de la utilización del sistema escolar que ellos hacen. En este sentido, se construyeron un las tablas 4.1 y 4.2 que permiten ver un aumento general tanto en

[94]Como señalamos en la introducción del capítulo los grupos fueron compuestos a partir de las relaciones de parentesco con el RH y de los tramos etarios estipulados por las normativas vigentes para el cursado de los niveles que componen el sistema escolar.

el máximo nivel de instrucción que alcanzan los referentes de hogar como el nivel más alto de cursado para todas las clases[95].

Tabla 4.1: Niveles educativos alcanzados por referentes según clase social (2003-2011)
% Clase social

Nivel Educativo	Clase Baja		Clase Media dominada		Clase Media Dominante		Clase Alta	
	2003	2011	2003	2011	2003	2011	2003	2011
Sin instrucción	3,0%	2,4%	1,0%	0,2%	0,2%			
Primaria Incompleta	27,8%	22,1%	5,7%	4,5%	1,6%		2,5%	0,6%
Primaria Completa	30,0%	31,7%	35,5%	22,5%	9,1%	3,2%	3,3%	0,6%
Secundaria Incompleta	18,5%	20,7%	32,3%	32,3%	8,7%	8,8%	3,1%	1,3%
Secundaria Completa	11,9%	12,0%	18,9%	23,9%	25,0%	15,6%	18,2%	17,4%
Universitaria Incompleta	5,1%	5,3%	4,0%	9,6%	**27,3%**	**40,8%**	13,4%	13,5%
Universitaria Completa	3,7%	5,8%	2,5%	6,9%	**28,1%**	**31,6%**	**59,4%**	**66,5%**
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Tabla 4.2: Nivel más alto cursado por referentes según clase social (2003-2011)
% Clase social

¿Cuál es el nivel más alto que cursa o cursó?	Clase Baja		Clase Media dominada		Clase Media Dominante		Clase Alta	
	2003	2011	2003	2011	2003	2011	2003	2011
Jardín/Preescolar	0,7%	0,5%						
Primario	59,1%	52,5%	41,0%	26,6%	10,7%	2,8%	5,8%	1,3%
EGB	0,8%	5,4%	1,8%	2,4%	0,2%	1,6%		
Secundario	30,4%	28,9%	50,6%	48,6%	**33,3%**	**17,3%**	21,4%	9,7%
Polimodal		1,5%		6,0%	0,3%	6,0%		9,1%
Terciario	2,4%	6,4%	2,7%	6,9%	**16,3%**	**24,9%**	18,2%	20,1%
Universitario	6,6%	4,9%	3,9%	9,6%	**39,2%**	**46,2%**	54,2%	49,4%
Posgrado						**1,2%**	**0,4%**	**10,4%**
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

No obstante, si bien para 2011 crece en general el nivel educativo alcanzado, en particular puede observarse una intensificación de las inversiones educativas de las clases dominantes cuya reproducción social pasa fundamentalmente por la institución escolar. Se ve

[95]Las variables contempladas en estas tablas son dos: *máximo nivel de instrucción alcanzado* y *nivel más alto que cursa o cursaron* los referentes de hogar y cónyuges. Se comparan los valores para 2003 y 2011. Como se señaló anteriormente, y salvo indicación contraria, todas las tablas son de elaboración propia a partir de los datos de la EPH para los terceros trimestres de 2003 y 2011 y las diferencias porcentuales resultaron estadísticamente significativas para el 95% de confianza aceptando un margen de error del 5%.

así un incremento de estudios universitarios en la clase alta, en particular del nivel de posgrado (que pasa de un 0.4% a un 10,4% –tabla 4.2–) y un mayor porcentaje de estudios universitarios y terciarios en la media dominante.

Por su parte, las clases dominadas muestran también un incremento de referentes en niveles educativos superiores pero en menor medida que sus clases vecinas. En particular la clase media dominada muestra diferencias en los porcentajes de referentes que pasan de estudios primarios a niveles superiores.

Si bien todo indica una traslación de la estructura de desigualdades, las clases medias dominada y dominante parecen ser quienes más fuertemente apuestan por la obtención de titulaciones y da una idea aproximada de la variación del valor de la inversión educativa como elemento de reproducción de la posición social. Sin desconocer que la misma construcción de las clases se apoya en la distribución desigual de este recurso, la comparación de los niveles alcanzados y cursados entre dos años que abarcan casi una década, a modo de reconstrucción de trayectorias, permite extraer algunas tendencias generales.

En este sentido, es posible observar que, bajo la misma incidencia del capital escolar para la construcción de las clases en 2003 y 2011 y sin existir diferencias significativas de edades entre las clases y los períodos, las apuestas educativas se han visto modificadas en la última década.

Así, y a los efectos de observar la concurrencia entre las clases en lucha por un reenclasamiento favorable a partir del título escolar, es posible relacionar la porción de referentes de cada clase que apuestan por la continuidad de su escolarización una vez ubicados en una posición dominante dentro de su familia.

Tabla 4.3a: Asistencia a establecimiento educativo de RH según clase social (2003-2011)
% Clase social

¿Asiste o asistió a algún establecimiento educativo?	Clase Baja		Clase Media dominada		Clase Media Dominante		Clase Alta	
	2003	2011	2003	2011	2003	2011	2003	2011
Sí, asiste	2,9%	0,5%	1,9%	2,2%	**16,7%**	**25,2%**	**2,9%**	**8,4%**
No asiste, pero asistió	94,9%	97,6%	97,0%	97,6%	83,0%	74,8%	97,1%	91,6%
Nunca asistió	2,2%	1,9%	1,0%	0,2%	0,2%			
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

La comparación del porcentaje de referentes que continúan su proceso de escolarización (Tabla 4.3a) permite ver que, mientras los RH de las clases dominadas no

varían de manera significativas la continuidad de su escolarización (la asistencia a establecimientos educativos se mantiene por debajo del 3%), los de las clases dominantes presentan un marcado incremento de sus apuestas escolares.

Como se observa en la Tabla 4.3a, la proporción de RH de la case alta se incrementa. La diferencia va de un 2,9% que continúan asistiendo a un establecimiento educativo en 2003 a poco más del 8% para 2011. Asimismo, para los referentes de la clase media dominante, aquella que justamente presenta primacía del capital escolar en su composición patrimonial, esa proporción pasa de un 16,7% a poco más del 25%. Aquí conviene recordar que la edad del referente de hogar conformó el conjunto de variables que fueron consideradas como activas en el análisis de correspondencias múltiples con el que se construyó el espacio social y posteriormente las clases recortadas en él. Así, si volvemos sobre su caracterización –presentada en el capítulo 3– veremos que la clase media dominante, con un 29%, presentó asociaciones significativas con referentes de hasta 34 años. Esto es, jóvenes que además se mantienen solteros y conforman hogares unipersonales. Características que constituyen condiciones de posibilidad para el desarrollo de estrategias educativas que contemplan la continuidad de sus estudios, asociados al nivel universitario.

Todo permite suponer que a estas condiciones se suma una fuerte incidencia del tipo de inserción laboral. Su calificación y particularmente las ramas de actividades que son características de los referentes de esta clase media dominante: puestos que en su mayoría se desarrollan en instituciones del Estado vinculadas a la salud y la educación donde las titulaciones adquieren un alto valor, hacen de la capacitación permanente una de las apuestas privilegiadas de estos agentes. Condicionamientos asociados a su posición que permiten explicar parte de las disposiciones que poseen hacia el sistema educativo y los beneficios diferenciales que de él pueden obtener. Y que a su vez, articulan con una oferta de formación de nivel superior que, como vimos, se vio fuertemente expandida en la última década –tanto en el nivel terciario como en el universitario de grado y especialmente de posgrado a partir de la creación de especializaciones, maestrías, doctorados y pos-doctorados en distintas disciplinas– (Balzarini *et al.*, 2013). Todo parece indicar entonces que estas clases dominantes serán quienes destinen un mayor porcentaje de uso de las TIC a las actividades educativas como parte de la continuidad de su formación. La tabla 4.3b ilustra este hecho.

Tabla 4.3b: Uso de TIC para actividades educativas (Referentes de hogar)
% Clase Social

Utilizó computadora para actividades educativas	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí	5,3%	11,4%	**42,8%**	34,1%	21,2%
No	11,3%	23,1%	38,3%	54,6%	29,2%
No Corresponde	83,4%	65,4%	18,9%	11,4%	49,6%
Total	100%	100%	100%	100%	100%
Utilizó Internet para actividades educativas	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	Total
Sí	4,2%	10,0%	**37,0%**	31,9%	18,7%
No	10,9%	21,4%	41,9%	54,8%	29,3%
No Corresponde	84,9%	68,5%	21,1%	13,2%	52,0%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Aquí se observa que tanto la computadora como internet son utilizados para actividades educativas en mayor porcentaje por la clase media dominante. La finalidad del uso se encuentra así atravesada por las desigualdades de clase. Dicho de otra forma, los condicionamientos asociados a la posición social desde donde se realizan los consumos tecnológicos introduce desigualdades que van más allá de mero acceso a las TIC. Debajo de un acceso que va generalizándose día a día, se ocultan diferencias que responden a la inscripción de estas apropiaciones en el marco de las estrategias de reproducción, educativas en este caso, pero también laborales, que definen trayectorias personales y de clase. Y con ello, las finalidades del uso junto a las significaciones asignadas a las propias tecnologías.

Las diferencias estadísticas que expresan los condicionantes de la clase, también se advierten cuando el uso de las TIC por parte de los referentes de hogar está destinado al ocio y las actividades recreativas. En este caso, los valores de la tabla 4.3c muestran una inversión de la tendencia que, para el consumo educativo, mostraban los referentes de las clases dominantes. Aunque en ambas clases aumenta la proporción de uso con esta finalidad, aquí la clase alta se ubica por encima de la media dominante. Por su parte, y en concordancia con su baja continuidad educativa, los referentes de las clases dominadas duplican sus porcentajes cuando esta finalidad del uso destinado a la computadora y a la conexión a internet pasa de lo educativo a al ocio o a la recreación.

Tabla 4.3c: Uso de TIC para actividades recreativas (Referentes de hogar)
% Clase Social

Utilizó computadora para ocio/recreación	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	Total
Sí	**10,1%**	**23,5%**	61,7%	**67,8%**	36,7%
No	6,5%	11,1%	19,4%	20,8%	13,6%
No Corresponde	83,4%	65,4%	18,9%	11,4%	49,6%
Total	100%	100%	100%	100%	100%
Utilizó Internet para ocio/recreación	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	Total
Sí	**9,7%**	**19,9%**	57,4%	**65,2%**	33,8%
No	5,4%	11,6%	21,5%	21,6%	14,2%
No Corresponde	84,9%	68,5%	21,1%	13,2%	52,0%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Sin embargo, lo que se pone de manifiesto con el análisis estadístico que estas tablas conforman, no es sino la existencia de ciertas regularidades en las prácticas que no tendría sentido presentar si no ayudaran a comprender los sentidos que se encuentran en su origen. Habiendo explicitado ya la relación entre volumen y estructura de capital como el principio de división de estos consumos, debemos ahora ser capaces de buscar los sentidos que, frutos de las disposiciones a percibir y valorar ciertos usos y finalidades de las TIC, nos permitirán comprender estas prácticas. Hacer inteligible una relación existente entre una estructura de capital con primacía cultural, que define estrategias de reproducción con componente escolar, y una determinada relación con las tecnologías.

Sin pretender entonces realizar un análisis a partir de una propuesta de un uso legítimo para estas prácticas por sobre las valoraciones que los agentes realizan, lo que no sería sino una forma de miserabilismo, o proponer como opuestas finalidades educativas y recreativas, y para permanecer dentro de los sentidos y valoraciones proporcionados por los propios agentes, es que nos remitimos a trayectorias reconstruidas a partir del relato de entrevistados de las clases dominantes, junto con algunos fragmentos que permiten ilustrar recurrencias en las significaciones sobre los modos de uso y apropiación de las TIC que se encuentra vinculadas a las tareas académicas características de estas clases.

Verónica es un típico referente de hogar de la clase media dominante. Nació en General Cabrera, lugar donde vivió con sus padres hasta que se vino a estudiar a Córdoba donde se recibió de Ingeniera en Sistemas por la UTN. Posee estudios de posgrado en curso. Su madre fue maestra y se jubiló como vice directora de escuela. Su padre empleado en el correo y electricista autónomo. Sin capitales económicos que heredar, una vez concluidos los estudios de nivel medio, la continuidad de la inversión educativa se mostró como clara opción de vida, para su hermana primero y luego para ella. Vino a estudiar a Córdoba porque "incidió bastante una cuestión de costos, era más barato tener dos [hijas] en un mismo lugar que una en un lugar y otra en otro, ese fue también el motivo por el cual me vine acá, costó porque querían que me quedara en Cabrera a estudiar el magisterio como mamá, pero insistí, insistí, hasta que me dejaron venir". Actualmente ella tiene 43 años y vive sola en un departamento céntrico de un dormitorio que compró hace algunos años gracias a un crédito hipotecario. Trabaja como empleada pública en la Provincia de Córdoba en un cargo jerárquico, en la Subdirección de sistemas del Ministerio de Salud.

Una inversión educativa que rindió frutos de manera inmediata.

"Cuando termine de estudiar estaba trabajando en una pasantía, estaba haciendo una pasantía y el ministerio de salud puntualmente estaba buscando profesionales recibidos en el área de sistemas. No estudiantes porque ya había muchos estudiantes que habían entrado como pasantes o becarios en el ministerio y estaban buscando profesionales, tuve la suerte de mandar el curriculum y no quede en la primer tanda porque buscaban matriculados, el ministerio intentó al principio contratar profesionales matriculados en la especialidad y uno que se había presentado no aceptó el trabajo y ahí pude entrar yo como ingeniera". Consultada sobre la utilidad de sus estudios Verónica nos dice: "me permitieron acceder al trabajo este porque de otra manera no hubiera accedido como lo hice, siendo profesional, me permite 'agiornarme' en las tecnologías, quieras o no es una carrera que tenés que estar relacionada con la tecnología."

"Haciendo algún cursito"

Verónica hace un uso intensivo de las tecnologías, no sólo laboral sino también de formación permanente: "un día común, laboral, 6:30 de la mañana chequeo el correo a ver si hay algo importante, chequear el correo en el teléfono, me voy al trabajo desde las ocho hasta las tres de la tarde, conectada en computadora todo el tiempo, para correo, programas del trabajo, sistemas que tengo que instalar, lo que fuere, conectada con el teléfono para cuando salgo de la oficina y, después, salgo de la oficina y acá si puedo evito prender la computadora, pero si no puedo prendo la computadora y estoy, en función de si viene mi papa o no, en la computadora de escritorio o en la notebook, estudiando o leyendo, haciendo algún cursito por internet o trabajando en algo del estudio"

"Para tu evaluación de desempeño"

Consultada sobre la realización de cursos de capacitación formales Verónica explica que "lo que pasa es que el ámbito de formalidad dentro del ministerio es presentar algo, conseguir armar un curso de capacitación de una cantidad x de horas de duración que después te pueda servir para tu evaluación de desempeño y sino acceso a los cursos que dicta la dirección de capacitación del ministerio de gestión."

"Por interés personal, por interés profesional, y por necesidad de trabajo"

Además de ver su formación como elemento estratégico para su evaluación de desempeño, sus valoraciones trascienden lo administrativo laboral: "Tengo cursos formales que accedo si quiero, pero no por imposición, es muy raro que haya capacitación técnica específica impuesta (…) Si querés hacer un curso específico de capacitación que sea técnica, tenés que buscar quien te dé el curso... en ese caso se puede llegar a armar algo siempre y cuando tu jefe te lo autorice y quien pague el curso te autorice" Y esa búsqueda va más allá de lo laboral, es: "Por interés personal, por interés profesional, y por necesidad de trabajo. En muchos casos estas capacitaciones que he hecho a lo largo de los años no siempre se pudieron aplicar en el trabajo, porque implica definir formas de trabajo con un análisis, una evaluación de lo que se quiere hacer, el empezar a utilizar otras herramientas de trabajo que no están disponibles en el gobierno y nunca podes hacer un proyecto porque no hay tiempo."

Valorar el trabajo por valorar la educación…

"A mí este trabajo me permitió poder acceder a una maestría porque conseguí una beca del gobierno de la provincia de Córdoba para poder cursar la maestría, lo destaco como algo positivo, y estando dentro del ministerio pude acceder a cursos que de otra forma no me habría enterado, positivo principalmente en cuanto a la formación"

No existe mejor prueba de la transformación de unas divisiones sociales incorporadas y hechas principios de visión, que ver en las valoraciones sobre ámbitos del mundo social el establecimiento de unas jerarquías que responden a aquellos recursos de lo que una clase se vale –que no es sino una de las formas de hacer de necesidad virtud–. Puede verse así, en la valoración de un trabajo, no ya una idea de estabilidad conseguida, protección sindical u otros beneficios, como obra social, vacaciones, o un ingreso garantizado, sino una propensión a destacar como positivo la posibilidad de un acceso a la formación permanente. Formación que "permite 'agiornarme' en las tecnologías, quieras o no es una carrera que tenés que estar relacionada con la tecnología".

Y si, por el modo de capturar la información de la ENTIC, nos vemos forzados a diferenciar el uso recreativo de las TIC de su uso escolar o académico y de su uso laboral, las entrevistas a los miembros de las clases dominantes recogen esta misma clasificación. La pertenencia a una región del espacio social rica en capital cultural, los dispone a clasificar las prácticas en conformidad con el orden que legitima sus recursos. Aparecen así, claramente diferenciadas las prácticas educativas de las dedicadas al ocio, dando cuenta de una visión de mundo y un orden con el cual se sienten solidarios.

Roberto nació en Córdoba y su origen y trayectoria social se adecua a la de la clase media dominante. Sus padres poseen formación superior y siempre trabajaron en relación de dependencia como profesionales. Terminó sus estudios secundarios en las escuelas Pías para cursar hasta el tercer año de la carrera de Psicología en la Universidad Nacional de Córdoba. Comenzó a trabajar en diferentes rubros para independizarse. Ahora, con 32 años y siendo soltero, es el referente de su propio hogar unipersonal. Luego de cambiar de universidad, está finalizando sus estudios en la carrera de psicología pero en la Universidad Empresarial Siglo 21. Actualmente es encargado de local en un comercio que se dedica a la venta de materiales para fábricas de muebles y tapicerías.

"Internet tiene un uso que no tiene el televisor"

En su departamento posee contratados los servicios de cable e internet de lo que da cuenta de un uso diferenciado "…internet tiene un uso que no tiene el televisor, me sirve para la facultad y el trabajo, lo considero necesario"

"Trabajo todo el día con computadora"

Su cotidianeidad lo lleva a tener un fuerte vínculo con las tecnologías "…yo me levanto, me voy a trabajar y trabajo todo el día con computadora, no es en mi casa, pero es con computadora e internet todo el día… trabajo administrativo en el comercio, desde llevar los contactos con los clientes vía mail, administrar la pagina del negocio y planilla de Excel y la parte contable… salgo a las 6 de la tarde y ahí puedo hacer alguna actividad como salir a correr, gimnasio o estudiar en su momento, ahora ya terminé [el cursado] y ahí puedo básicamente ocio, ver televisión, una película, algún partido"

El estudio: "Un uso específico"

Consultado sobre el uso domiciliario de su computadora Roberto dice: "si no es por algún uso específico como para la facultad, ya en mi casa no la uso mucho, el teléfono ha suplantado bastante por lo menos en las redes sociales, la computadora la uso para algo particular o algo que no puedo ver en el teléfono… desde la redacción de monografías, o trabajos para la facultad, acceder a información, revistas científicas… para obtener información digamos"

Edgardo, es un claro representante de una posición dominante lograda a partir de una inversión educativa que le permitió reconvertir recursos económicos adquiridos por trabajos transitorios. Hijo de un ferroviario jefe de la estación –luego camionero por el desmantelamiento del ferrocarril– que fallece en un accidente cuando Edgardo tenía 7 años por lo que "Tuve que salir a trabajar desde muy chico, ya a los 9 años empecé a trabajar, e hice de todo. O sea, honestamente hice de todo, tuve la suerte de ir a un colegio industrial". Terminó sus estudios secundarios en Córdoba mientras trabajaba y luego estudió en la UNC. Se recibió de Geólogo. Actualmente Edgardo es doctor en Geología, investigador independiente de CONICET y profesor universitario. Lleva 30 años dedicado a su profesión "fui primero ayudante de cátedra, después como ayudante de cátedra fui técnico del CONICET cuando era estudiante…después me fui a trabajar al sur un tiempo, volví a la facultad, a la vuelta agarré una beca y ahí me quedé haciendo la tesis doctoral".
Desde su posición, Edgardo expresa su percepción sobre lo limitado del uso que sus alumnos hacen de unas posibilidades tecnológicas que antes no existían.

"Los chicos no lo aprovechan… se requiere de una formación y… están boludeando"

"pasa que el chico, yo lo veo en la facultad en las materias que doy, …te bajan una información, no elaboran nada, cortan y pegan, y…honestamente, para mí este momento… yo no paro de asombrarme porque me parece fantástico, o sea la capacidad que tenemos hoy en día de poder recoger una información, de enterarnos de un tema, de recoger la información y la posibilidad de tenerlo acá para leerlo en menos de 10 minutos, es una cosa que para mí no tiene parangón. Qué sé yo, te cuento una cosa…que cuando estaba haciendo la tesis, quería encontrar un trabajo de 1940 y lo conseguí 9 años después, hoy en día lo tenés ahí, y los chicos no lo aprovechan. Y muchas veces tampoco les enseñan ningún criterio para decir "bueno, ¿cómo uso esa información?, o ¿cuál de toda esta información es mejor que la otra?". Y para eso se requiere de una formación, y eso…están todo el día boludeando con el teléfono. Yo me los choco por los pasillos, están con los mensajitos, aparte utilizan una tecnología…yo se los digo a ellos 'están boludeando'…Uno les tira un tema y por ahí no son capaces de recorrer, de buscarlo, de tener todas las cosas y poder hacer un resumen… y eso por ahí antes no era así. Y no es que lo de antes era mejor, sino que de alguna manera, hoy con esas posibilidades, el crecimiento o la profundidad en un conocimiento es mucho mayor que la que se podía lograr en el tiempo pasado con una capacidad de información totalmente limitada. Hoy por hoy aprender inglés es muy fácil, antes aprender idiomas era una cosa muy difícil, si no tenías plata no aprendías un idioma, te costaba mucho, únicamente los profes y si tenían algún cassette o grabación no te lo compartían. Hoy en día…Ahora accedes a radios de afuera a través de la web y podés escuchar cualquier idioma, hay unas posibilidades tan grandes…"

4.3.2. La herencia compartida: origen social y estrategias educativas de nivel medio

Es posible caracterizar sucintamente las estrategias educativas a las cuales recurren las familias para mantener o mejorar su posición social a partir de la escolarización de sus hijos. Así, para dar una mejor idea de las transformaciones y la estructura de las desigualdades de las inversiones educativas realizadas por familias de diferentes clases, analizaremos estas prácticas en el nivel medio del sistema escolar. Para ello, se han construido tablas que permiten observar las apuestas que las familias realizan con relación a la educación de sus hijos. En este caso particular, de aquellos hijos comprendidos entre los 13 y los 17 años de edad, en función de los años estipulados por la normativa para el cursado del nivel medio[96].

En este sentido, la construcción de las tablas 4.4 y 4.5 permiten visualizar cómo el rendimiento de la apuesta escolar está vinculado de manera directa con el capital cultural de origen.

[96] El recorte sobre la base individual de la EPH para describir la escolarización de los hijos en edad modal del nivel medio, significó trabajar sobre un total de 169 casos que fueron ajustados por el correspondiente factor de ponderación.

Tabla 4.4: Máximo nivel educativo alcanzado (hijos 13 a 17 años según clase social - 2011)
% Clase Social

Máximo nivel educativo alcanzado	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Primaria Incompleta	**22,0%**	**6,3%**	7,0%	6,8%	**11,1%**
Primaria Completa	**2,8%**	**2,9%**			2,3%
Secundaria Incompleta	75,2%	90,8%	**93,0%**	**93,2%**	**86,7%**
Total	100%	100%	100%	100%	100%

La desigualdad en el nivel medio del sistema escolar se muestra ante todo en las proporciones con que los hijos de diferentes clases se encuentran representados en distintos indicadores. En lo que hace al *máximo nivel de instrucción alcanzado* por los adolescentes, es posible observar en la clase de más bajos recursos la más alta proporción de casos que no han completado los estudios primarios (22% frente a un perfil medio que alcanza al 11% –ver tabla 4.4–). De manera inversa los miembros de las clases dominantes son quienes presentan una mayor proporción cursando el nivel medio (93%).

Por otra parte, si en el ingreso a los estudios secundarios ya se visualiza cierto retraso de las clases bajas, las desigualdades también se observan en el porcentaje de abandono del sistema escolar (la tabla 4.5 muestra que la *no asistencia* se presenta en valores que van del 10,5% al 14% en las clases dominadas –baja y media dominada respectivamente– frente a un 4,3% en las media dominante. Finalmente la clase alta no presenta abandonos.

Tabla 4.5: Asistencia escolar de hijos de entre 13 y 17 años según clase social (2011)
% Clase Social

¿Asiste o asistió a algún establecimiento educativo?	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí, asiste	89,5%	86,0%	95,7%	100%	89,1%
No asiste, pero asistió	**10,5%**	**14,0%**	4,3%		10,9%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Por último, en la tabla 4.6 se pueden ver las diferencias en la elección del tipo de institución educativa. Aquí, la clase media dominante, con fuerte primacía de capital cultural y mayoritaria en el modo de reproducción con componente escolar, realiza una fuerte opción por el ámbito privado. Con un 76,2% es la que posee mayor presencia en el ámbito privado entre las posibilidades escolares objetivamente ofrecidas en un momento dado del tiempo.

Tabla 4.6: Tipo de establecimiento educativo según clase social (hijos de 13 a 17 años - 2011)
% Clase Social

Ese establecimiento es...	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Público	**84,7%**	**68,9%**	23,8%	53,3%	66,3%
Privado	15,3%	31,1%	**76,2%**	46,7%	33,7%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

La búsqueda de la obtención del mejor rendimiento de su capital económico, en tanto la escuela privada es el instrumento para su reconversión en capital cultural, junto a las divisiones escolares que funcionan como divisiones sociales, los mueve a ser quienes más invierten en la escuela privada para la educación de sus hijos. Lo que no hace sino dejar la escuela pública como lugar por excelencia de las clases dominadas (ver Tabla 4.6).

Todo permite pensar que el fracaso o la exclusión del sistema educativo de los hijos de las clases dominadas no se realiza sino progresivamente, a lo largo de los años que comprenden los ciclos primario y secundario y a través de formas denegadas como son el retraso y la relegación a instituciones de carácter público que, salvo muy pocas excepciones, sufren fuertes carencias presupuestarias, se encuentran marginadas geográficamente o bien son estigmatizadas como establecimientos de baja calidad educativa.

Juan, con un perfil típico de la 1° fracción de la clase alta, es abogado y ha realizado la carrera judicial (actualmente es prosecretario de la rama Penal). Nació en Río Cuarto y se vino a estudiar Derecho a Córdoba. Tiene 46 años y está casado con Mercedes que es bióloga. Tienen tres hijas, dos de ellas cursando estudios secundarios. Además de su casa en un barrio típico de las clases dominantes, poseen un campo en las sierras, que han destinado a una especie de refugio donde tienen crianza de diversos animales. Por el lado de su familia política, su suegro es juez y todos sus cuñados profesionales. Por su parte, su padre hizo carrera en la Fuerza Aérea, y su madre en tribunales como empleada administrativa. Sus hermanas, una diseñadora gráfica, la otra con estudios de derecho incompletos.

Una trayectoria marcada por la educación

La estructura patrimonial de la familia de Juan, reclama de fuertes inversiones educativas para mantener o mejorar su posición. Primero de tres hijos, se vino a estudiar a Córdoba gracias al esfuerzo de sus padres en plena crisis de la hiperinflación de 1989 “no había departamentos para alquilar disponibles, entonces bueno, ahí empezó un, un periplo y una serie de mudanzas. Primero vivía en una casa con otros ocho estudiantes mayores que yo, mucho más grandes…”. Trabajó en el Poder Judicial para costearse sus

estudios en Derecho, carrera en la que se graduó y que continuó con estudios de posgrado en Derecho Penal "…porque eh, en realidad… eh, como para ascender en la carrera tenés que concursar, yo no tenía muchos antecedentes. Eh, y se inició en ese momento, y subsiste, esto de los cursos de posgrado, de los congresos, de los seminarios, bue… porque se le empezó a dar mucha importancia, desde el punto de vista del puntaje, a ese tipo de cosas". Juan explicita así las valoraciones sobre sus estudios "…no hubiese podido hacer nunca la carrera judicial. Si no hubiese tenido el título de abogado…y bueno, después aparte porque vocacionalmente me he realizado también como persona". Su cónyuge, Mercedes, también es egresada de la Universidad Nacional y ha realizado cursos luego de finalizar su carrera de Bióloga "…Si, Mercedes, no sé si posgrados, pero ha hecho mucho, mucho curso…" Al referirse a la trayectoria educativa de sus padres, Juan remarca el esfuerzo familiar "…Mi mamá tenía secundario. Ellos vivían en el campo y para poder acceder a estudios secundarios tuvieron que hacer todo un movimiento, moverse a la ciudad, instalarse en una casa (…) Todos pudieron terminar, incluso hubo universitarios. Si, hubo universitarios… creo que fue muy traumático todo ese [cambio]… el campo es en San Luis…, tuvieron que vender todo allá y comprar en Rio Cuarto, porque vivía de eso mi abuelo". La trayectoria social de la familia de su cónyuge es de similares características y marca las fuertes disposiciones que ambos tienen hacia las inversiones educativas.

"Hicimos un casting de escuelas"

Al referirse a la decisión en torno a la elección de una escuela para sus hijas, Juan afirma "Hicimos un… casting de escuelas. Un casting de escuelas. Queríamos una escuela, una escuela que no fuera privada en un cien por ciento, que fuera mixta, por cierto, que fueran varones y mujeres… eh… que estuviese cerca, de casa, y bueno, que a nosotros nos constatara que, a través de la vivencia de otros padres, que hubiese un buen nivel educacional. Y pasando por todo ese tamiz, nos quedó como la que más se aproximaba a lo que nosotros queríamos, esa (Esclavas del Corazón de Jesús). Que es una escuela que, por ahí yo un poco que me niego, por el tema viste de que sea muuuy religioso, demasiado… Y la verdad que me he dado, con una grata sorpresa que no es… (…)…Hicimos como una averiguación así general, incluso conocimos un par de docentes, o padres que estaban mandando los chicos al colegio, a ese colegio… nos hicimos muy amigos de Gabi porque Gabi tenía el jardín de infantes donde iban las nenas, donde fueron las tres… ella tenía al mayor en esa escuela, era como nuestro referente también en materia de educación, y qué sé yo… y un poco también nos dio buenas referencias así que, eso sumado a otros, a otros testigos más, este… decidimos por esa."

"Que no escuche, que se agranda!"

Tanto Juan como su mujer valoran su participación en la educación de sus hijas, de la cual se sienten orgullosos "…Sí, Mercedes sí, participa un montón, recomprometida (que no escuche, que se agranda –susurra–). No, sí, re, además muy consustanciada con los grandes problemas... Va a reuniones, se mantiene en mucho contacto con las otras madres, mucho contacto con los docentes, y está muy al tanto y muy actualizada con todos los problemas que se van presentando en el curso de cada una de las nenas."

"Son muy responsables"

A su vez, destaca y valora la propia disposición que han adquirido sus hijas sobre su propia formación "…Rocío, me dice 'Papá, que hay cosas de matemática que no entiendo, qué sé yo', y está yendo a una maestra particular de matemáticas. Pero no es que venga con el quilombo. Ella misma, previniendo, se prepara… no, son muy responsables"

"La gorda se sentía la reina de Java"

Esta admiración por el autocontrol y la responsabilidad de sus hijas tiene como base, y se articula a, un proceso de naturalización de una visión del mundo que se realiza desde un claro posicionamiento social dominante. Juan se muestra encantado por la *fascinación* que despierta en su hija transitar por su mundo laboral, haciendo propio el punto de vista de la posición social de su padre: "El otro día me preguntaba Clara "¿Qué querías ser vos cuando eras chico?", porque ella en realidad, ella quería que yo le preguntara qué quería ser ella… Entonces empecé. "mirá, yo quería ser astronauta, después bombero, después quise ser veterinario, después me gustaba y bueno, pero… ¿y vos?". Claro, porque como el otro día la llevé a Tribunales…Quedó fascinada, pero fascinada, porque es un edificio lindo, toda la gente simpática, todo el mundo 'hay, es tu hija', entonces la gorda se sentía la reina de Java… Claro."

"La usan como si fueran de ellas, como si fueran las dueñas"

Hogar típico de las clases dominantes, su equipamiento es completo: dos televisores, uno led y otro de tubo, servicio de TV e internet de banda ancha, ambos por cable, cuatro líneas de celulares con acceso a internet, telefonía fija, una computadora de escritorio y otra portátil, que utilizan de manera compartida todos los miembros de la familia. "…Si, compartimos, si. Es más, la computadora de Mercedes las nenas le conocen las claves, y demás. La usan como si fueran de ellas, como si fueran las dueñas." En un escenario de completo equipamiento y a través de una trayectoria social donde esfuerzo y estudio permiten ocupar buenas posiciones sociales, no es extraño que los miembros más jóvenes de la familia se apropien de las tecnologías "*como si fueran las dueñas*". De hecho, todo hace suponer que al usarlas se están "*adueñando*" del mundo que les corresponde. Y les corresponde no sólo por su posición social sino porque, desde las posibilidades que ese lugar les da, se naturaliza el acceso a las tecnologías y se ven como parte de una generación que nació en la era digital. En palabras de Juan: ***"bueno, ya vienen con el chip"***

4.3.3. Estrategias educativas, acceso y consumo tecnológico

Las desigualdades en el nivel de equipamiento en TIC de los hogares fueron presentadas de manera general en el capítulo anterior. Allí pudo verse una distribución de las posibilidades objetivas de acceder a estas tecnologías que las hacía disminuir a medida que se desciende en la jerarquía social. Como regla general, las restricciones en el acceso y equipamiento tecnológico se concentran en las clases dominadas más que en las clases dominantes. De lo que se trata ahora es de trabajar con el recorte sobre el grupo de hijos de entre 13 y 17 años para evaluar no sólo las carencias de los hogares de referencia sino también las desigualdades

en términos de equipamiento individual, y caracterizar los consumos de las TIC en tanto accesos y modos de uso que realizan estos jóvenes como parte de sus estrategias educativas.[97]

En el caso particular de las familias de referencias de estos jóvenes, en concordancia a los datos presentados en el Capítulo 3, las mayores carencias de equipamiento se presentan en la clase baja, donde la proporción de hogares sin PC supera a la de hogares que sí disponen de esta tecnología (58,6% contra 41,4% –ver Tabla 4.7–). Siempre considerando este grupo, en el 62,3% de los hogares pertenecientes a la clase media dominada poseen computadora en su hogar. La relación se invierte en las clases mejor posicionadas donde los hogares de clase media dominante poseen PC en el 77,3% de los casos mientras en la clase alta la totalidad de los hogares cuenta con este dispositivo.

Tabla 4.7: Equipamiento del hogar según clase social – Computadora (hijos de 13 a 17 años - 2011)

% Clase Social

¿El Hogar cuenta con computadora?	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Posee	41,4%	62,3%	**77,3%**	**100%**	60,6%
No Posee	**58,6%**	**37,7%**	22,7%		39,4%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Algo similar ocurre con la disponibilidad de conexión fija a internet en la vivienda. Aquí las desigualdades de conectividad, en su mayoría por motivos económicos –según puede verse en tabla 4.9–, se acentúan hasta invertir las proporciones[98]. Mientras en la clase baja sólo un 15% de estos jóvenes dispone de conexión fija en su vivienda y un 85% carece de ella, la clase alta presenta una situación exactamente inversa (ver tablas 4.8 y 4.9).

[97] Se propone trabajar con un recorte sobre este grupo de hogares debido a que se presentan diferencias en su equipamiento conforme estos tengan o no hijos en edad de escolaridad. En efecto, conforme quedó establecido en el informe del INDEC, la presencia de computadoras en hogares con adolescentes en edad escolar es marcadamente superior a la media nacional y más aún respecto a aquellos hogares sin miembros de entre 12 y 17 años: 64% contra 52, 8% y 49,10%, respectivamente (INDEC, 2012: 7-8).

[98] El principal motivo del no acceso se presenta como económico y marca fuertes diferencias entre los extremos del espacio social.

Tabla 4.8: Equipamiento del hogar según clase social – Internet (hijos de 13 a 17 años - 2011)

% Clase Social

¿Dispone de acceso a Internet fija?	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí Dispone	15,0%	45,4%	**57,0%**	**82,6%**	40,6%
No Dispone	**85,0%**	**54,6%**	43,0%	17,4%	59,4%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Tabla 4.9: Motivos de no conectividad según clase social (hijos 13 a 17 años - 2011)

% Clase Social

Principal motivo por el cual el hogar no tiene acceso a Internet fija	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Por motivos económicos	**73,3%**	47,0%	34,9%	17,4%	51,1%
No lo necesitan o no les interesa	3,1%	3,1%	8,1%		3,5%
No saben usarlo	1,8%				0,5%
No llega el servicio	2,2%	3,1%			2,2%
Accede a Internet móvil	2,1%				0,6%
Dispone de acceso a internet fija	15,0%	45,4%	57,0%	**82,6%**	40,6%
NS/NC motivo de no posesión	2,6%	1,3%			1,3%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Estas diferencias son aún mayores cuando se trata de dispositivos portátiles (ver tabla 4.10) Allí los jóvenes de la clase baja están en posesión de PC portátiles sólo en un 5,9% mientras en la clase alta esos dispositivos alcanza al 76,4% de los jóvenes de entre 13 y 17 años[99].

Tabla 4.10: Equipamiento individual según clase – PC portátil (hijos 13 a 17 años - 2011)

% Clase Social

Posee computadora portátil	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
No Posee PC portátil	83,4%	58,1%	32,6%	6,8%	58,6%
Posee PC portátil	**5,9%**	10,5%	21,8%	**76,4%**	15,6%
NS/NC	11,3%	31,3%	45,6%	16,8%	25,8%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

[99] Es posible que estos valores se hayan modificado con la instrumentación del Programa Conectar Igualdad que a la fecha del relevamiento (2011) había alcanzado a entregar un bajo número de equipos. La última consulta al sitio web del programa, realizada en julio de 2016, informa la entrega de algo más de 5,4 millones de equipos.

Y si es verdad que analizar los rasgos específicos de una práctica, más aún cuando se trata del consumo, y dar cuenta del sentido que le asignan los propios agentes es una condición necesaria para su comprensión, resulta difícil pasar por alto las condiciones sociales de posibilidad en la cual se realiza cuando estas presentan un grado tal de desigualdad. No es casual, por lo tanto, que al ser consultados sobre el uso de la computadora en los últimos tres meses, en su hogar o fuera de él, las diferencias por clase muestren un mayor uso de PC para los jóvenes de las clases dominantes (100% contra el 73% o el 87% de los de las dominadas).

Tabla 4.11: Uso de PC según clase social (hijos de 13 a 17 años - 2011)
% Clase Social

En los últimos tres meses ¿utilizó computadora en su hogar o fuera de él?	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí	73,0%	87,0%	**100%**	**100%**	85,4%
No	**27,0%**	**13,0%**			14,6%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Sin embargo, estas diferencias se invierten al cambiar el contexto de uso de este dispositivo. Así, la clase baja en un 38,2% manifiesta usar la PC en un establecimiento educativo frente a los jóvenes de las demás clases que rondan el 20%. La cifra es consistente con los datos sobre el equipamiento de los hogares y la necesidad diferencial de acceder a esta tecnología en instituciones educativas a partir de desigualdades en el equipamiento de los hogares (ver tablas 4.11 y 4.12).

Tabla 4.12: Uso de PC en la escuela según clase social (hijos de 13 a 17 años - 2011)
% Clase Social

Utilizó computadora en algún establecimiento educativo	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí	**38,2%**	22,7%	20,1%	24,3%	27,1%
No	34,8%	64,3%	79,9%	75,7%	58,3%
No Corresponde	27,0%	13,0%			14,6%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Al igual que con el acceso a la PC, la utilización de internet en el contexto de una institución educativa muestra a la clase baja como la que más depende de la escuela para concretar el uso de la red. Mientras que los jóvenes de las clases dominantes utilizan internet en un 100% de los casos, el uso en el marco de una institución educativa se da tan sólo en el

24,3% de los casos de la clase alta y en un 15,2% en la media dominante. Por su parte los jóvenes de la clase baja utilizaron internet en los últimos tres meses en sólo el 31,6% de los casos, a la vez que, de ellos, más de la mitad lo hizo en una institución educativa (ver tablas 4.13 y 4.14)

Tabla 4.13: Uso de internet según clase social (hijos de 13 a 17 años - 2011)
% Clase Social

En los últimos tres meses ¿utilizó Internet en su hogar o fuera de él?	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí	68,4%	84,4%	100%	100%	82,7%
No	**31,6%**	**15,6%**			17,3%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Tabla 4.14: Uso de Internet en la escuela según clase social (hijos de 13 a 17 años - 2011)
% Clase Social

Utilizó Internet en algún establecimiento educativo	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí	**36,3%**	20,5%	15,2%	24,3%	24,9%
No	32,1%	63,0%	84,8%	75,7%	57,5%
No Corresponde	31,6%	16,5%			17,7%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Si es verdad que el origen social de estos jóvenes condiciona el uso y el lugar de acceso a las TIC, es de esperar que esta desigualdad de clase también se manifieste en el modo de uso de la computadora y de internet. Y de hecho las diferencias se muestran significativas en la finalidad educativa de estos usos, donde las proporciones de alumnos que usan la computadora y la red para actividades educativas alcanzan un máximo para aquellos hijos de la clase media dominante (ver tablas 4.15 y 4.16).

Tabla 4.15: Uso computadora para actividades educativas (hijos 13 a 17 años - 2011)
% Clase Social

Utilizó computadora para actividades educativas	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí	55,8%	75,6%	**83,9%**	76,3%	70,7%
No	17,2%	11,4%	16,1%	23,7%	14,7%
No Corresponde	27,0%	13,0%			14,6%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

El mayor porcentaje relativo de estudiantes provenientes de este origen social permite observar la incidencia del capital cultural que caracteriza las posiciones medias dominantes. Esta clase, que posee primacía de capital escolar, encuentra un mayor beneficio al utilizar las TIC en sus actividades educativas. Congruente con la especie de capital que valoriza su posición, los estudiantes de la clase media dominante, rica en capital escolar, utilizan la computadora para actividades educativas en mayor medida que sus clases vecinas (83,9% frete a un 69,3% de la media dominada y un 76,3% de la clase alta. Diferencias que resultaron estadísticamente significativas). También es en este uso diferencial de internet, vinculado a actividades educativas, donde los alumnos de esta clase se destacan con un porcentaje relativo superior a los de sus clases vecinas.

Tabla 4.16: Uso de Internet para actividades educativas (hijos de 13 a 17 años - 2011)
% Clase Social

Utilizó Internet para actividades educativas	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí	50,2%	69,3%	**83,9%**	76,3%	65,9%
No	18,2%	14,2%	16,1%	23,7%	16,4%
No Corresponde	32,6%	16,5%			17,7%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Antes de continuar la descripción de las regularidades estadísticas que presentan los consumos tecnológicos de las familias con jóvenes en edad de escolarización media, cuando éstas se evalúan en su distribución conforme las desigualdades de clase que las estructuran, conviene recordar que no basta con su descripción sincrónica para explicarlas. No es suficiente, como no lo es ocupar tan solo por un momento una posición social para que sus condicionamientos asociados estructuren las disposiciones hacia unas inversiones educativas y unos modos de apropiación de las tecnologías. Las disposiciones son el resultado de una exposición reiterada al mundo, de duración e intensidad variada. Experiencia social de un lugar en el mundo que transcurre en una temporalidad estructurada pero también irreversible, donde cada familia se juega su propio destino y donde apostar nunca es gratuito. En un intento por alcanzar una comprensión, siempre imperfecta y distante, de los sentidos vividos sobre el presente y el futuro posible de la educación familiar, como de los modos de aprendizaje y de uso de las TIC, presentamos dos historias de familias que se ubican en la región media del espacio social. Posiciones que frente al riesgo de caer o lo posibilidad de ascenso social,

demandan una evaluación permanente de sus apuestas. Intentaremos ver en ellas y en el relato de sus referentes, algunas de las disposiciones que, fruto de la articulación dialéctica entre la retención de experiencias pasadas y su protensión en un destino prefigurado como posible, se encuentran en la base de sus prácticas educativas y su consumo tecnológico asociado. Allí donde las inversiones escolares y el uso de las TIC adquieren un particular sentido.

Lía representa el perfil de la 1° fracción de la clase media dominante. Con 54 años, es la mayor de tres hermanos. Nació en la ciudad de Córdoba. Desde su nacimiento vivió sobre el kilómetro 6 y 1/2, camino a Monte Cristo, en donde la familia tiene una quinta que heredó de su abuelo paterno. Cursó sus estudios primarios y secundarios en colegios privados mientras que sus dos hermanos menores asistieron a colegios públicos. Por otra parte, es la única en la familia que logró completar sus estudios universitarios. Se recibió de médica y realizó su residencia en San Francisco, Córdoba. Luego, se trasladó a Ñorquincó, Rio Negro, donde trabajó un año, pero por problemas de salud regresó a Córdoba. Lugar donde se casó a los 28 años. Una vez casada se trasladó a la localidad de Comechingones donde tuvo a sus dos hijas: Ayelén de 20 años, estudiante de psicología en la UNC y Julieta, estudiante de nivel medio de 18 años. A los ocho años de casada se separó, y, regresó a vivir con sus padres a la quinta donde había transcurrido su infancia. Esta decisión se sustentó en la posibilidad de contar con ayuda familiar, principalmente materna, para el cuidado de las niñas y en la falta de ingresos suficientes para alquilar un espacio propio. Lía y sus dos hijas vivieron varios años en la casa paterna. Posteriormente, las tres se mudaron al departamento en el que actualmente residen. Hoy trabaja como médica en el sistema de salud de la provincia –es profesional asalariada en la Administración Pública–, lo que le permite acceder a ingresos medios. Su origen y trayectoria social denota un ascenso a partir de la obtención del título profesional –que la posiciona hoy como clase media dominante–.

"Yo creo que mis padres, ellos, ellos…. Eh… priorizaban la educación"

Con padres que no terminaron los estudios primarios (tercer y cuarto grado) y hermanos que asistieron a escuelas públicas sin culminar sus estudios secundarios, en el caso de Lía, y tal vez por ser la primera de los hijos, su familia realizó una fuerte apuesta en su educación "Yo fui a un colegio privado San María, San María Antonia, en barrio Yofre Norte… que es un colegio católica privado. Hice primario y secundario. Y los chicos [sus hermanos] hicieron en el colegio público… porque yo creo que mis padres ellos, ellos…. Eh… priorizaban la educación, la buena educación. Entonces como yo era la más grande era como que ellos me mandaron… porque por ejemplo estaba la abuela Ema y mis tíos me apoyaron para que yo hiciera los primeros años en esa escuela privada. Después, quizás, a los más chicos también les hubieran hecho lo mismo pero ya no tenían más capacidad, no podían… no tenían… No tenían recursos ni económicos, ni… económicos vendría ser... Es decir, como que a mí con mucho esfuerzo lo pudieron hacer pero para ellos no alcanzó, definitivamente".

"Yo lo hice por vocación"

Relata su trayectoria educativa y profesional resaltando fuertemente el aspecto "vocacional" por sobre los logros económicos "yo lo hice por vocación, siempre me gustó muy mucho… También es cuestión de elección porque yo en realidad de joven

siempre me gustó más la parte pública. Y bueno pero ya abocarse a la parte pública ya sabíamos que es un camino que uno elige, porque si uno elige la parte pública sabe que los sueldos no son tan altos y bueno, que es un camino que tenía ciertas limitaciones" Cuenta que podría estar mejor económicamente pero que por problemas de salud le es "imposible". "…yo tengo esclerosis múltiple. Me la diagnosticaron cuando yo tenía 28 años bueno eso me limitó muy mucho realmente… podría haber hecho un montón de guardias… y hay épocas que estoy un poco mejor pero nunca voy a lograr rendir lo que otros médicos hacen, que hacen la parte pública, la parte privada y bueno el ingreso es mayor, me es imposible… Pero es cuestión de prioridad, primero está la salud".

"Vale la pena el esfuerzo aunque no sean grandes los beneficios económicos"

Así cómo valora su elección vocacional, destaca el valor de la educación que obtuvo e intenta transmitir a sus hijas esta disposición hacia el estudio "Y bueno con respecto a lo cultural a todo y sí. Cambia totalmente el que se egresa de una universidad, de cualquier universidad en relación al que no lo tiene, yo creo que vale la pena el esfuerzo aunque no sean grandes los beneficios económicos, yo creo que sí."

"Yo siempre apuesto"

Y si los beneficios económicos le permiten sostener su posición con dificultad, esta situación parece sólo acentuar las disposiciones hacia las inversiones educativas como modo de reproducir su lugar, y realizar el destino probable de sus hijas. "Yo siempre apuesto, aunque en mi vida no fue tan fructífero por supuesto. Yo a las chicas les inculco que es importantísimo. Yo creo que ellas también lo saben, estudiar… ¡bah!… formarse de una u otra forma, ¿si?" Y justifica la elección de un colegio privado para ellas "porque uno priorizaba, bueno en un tiempo no se pudo, pero uno priorizaba que tuvieran una buena formación, sí… una buena base… qué sé yo, para todo". Así, cuando se refiere al colegio de su hija menor, señala la diferencia que distingue a su fracción de clase "es muy lindo porque en la parte social te abre la cabeza. Tiene un nivel, ella habla de cosas, de temas sociales que a lo mejor cualquier chica de la edad de ella no. Lectura de investigación, ella tiene un nivel cultural, si tiene un nivel muy bueno"

En el caso de la familia de Lía, sostén de un hogar de tres personas, pagando alquiler, sin ayuda económica de su ex pareja y sin grandes "beneficios económicos" por su trabajo, el equipamiento tecnológico del hogar no sufre recortes. Poseen un televisor de tipo LCD que se encuentra en el comedor y si bien dicen no darle mucho uso los días de semana, cuentan con la oferta de tv por cable que utilizan para ver películas los fines de semana "No vemos mucho pero algún fin de semana te pones a ver alguna película… qué sé yo… por eso más que todo. Pero durante la semana es como que no se ve mucho… a la noche lo prendemos o a la mañana para ver alguna noticia…" Este equipamiento se completa con dos computadoras portátiles, celulares y acceso a internet.

"A mí me costó horrores… No sé por qué, si era por negación"

Si bien hoy el equipamiento del hogar permite un uso intensivo de las TIC, la edad como la ocupación, marcan diferentes ritmos y apuestas en el aprendizaje del manejo de los equipos. Nuevamente, la disposición a invertir recursos económicos para su reconversión en capital cultural aparece como marca de clase. Sobre su propio aprendizaje, Lía cuenta cómo aprendió: "a mí me costó impresionantemente (Risas)…

A mí cuando empezó el 2000, me mandaron en el hospital alguien para que me enseñe y a mí me costó horrores. No sé por qué, si era por negación… pero después hice… bueno siempre me costó muchísimo… pasaron algunos años, hice un curso eso me ayudó mucho. Un curso de computación en barrio Yofre que lo pagué, no fue una cosa impresionante pero me ayudó mucho."

La negación y el miedo como parte de la condición de inmigrante digital

En el relato de Lía surgen algunas diferencias en el manejo de las TIC de orden generacional con respecto al de sus hijas, oposición que se vuelve colaboración: "Eh… Bueno ellas [se refiere a las hijas] me enseñaron también, ellas algunas cositas te van diciendo que te van ayudando, y bueno después yo creo que con la práctica, con mucha práctica, con mucha paciencia porque a una le sigue costando pero no, sí, yo creo que tanta práctica algo uno va logrando pero yo me siento impresionantemente bien al lado de hace… en el año 2000 ponele, más de diez años, son muchos años. No he hecho grandes logros pero antes le tenía miedo a la computadora, no sabía agarrar un mouse, y bueno ahora algo he cambiado (risas)."

"De muy chica, no me acuerdo… Ah! Sí, en la escuela"

Por su parte la condición de nativas digitales de las hijas de Lía surge inmediatamente y se juega en un contacto inicial con la computadora que se da como parte de su escolarización en instituciones privadas:
- "¿Dónde aprendieron a utilizarla [a la computadora] ustedes chicas?
- Julieta [hija menor]: De muy chica, no me acuerdo.
- Lía: Bueno en la escuela
- Julieta: Ah! Si en la escuela.
- Lía: Juli, debe haber tenido desde el Robles [nombre de su escuela]
- Julieta: Como a los ocho años.
- Lía: Vos no (se refiere a Ayelén), un poco más tarde, ya ibas a la secundaria. Cuando entraste al Robles, en sexto grado del primario. Ahí ya entraste…
- Ayelén [hija mayor]: Si.
- Lía: Si, en la parte privada en realidad ella cuando entraron.
…
- ¿Y qué tipo de uso hacen….?
- Ayelén: De todo.
- Lía: Ellas lo usan mucho.
- Ayelén: Bueno yo del Facebook, me pasan resúmenes. Y Julieta hace trabajo de colegios, las redes sociales también, un poco de todo.
- ¿Y vos Lía la usas…?
- Lía: Sí, sí lo uso pero para trabajar no. Eso que se hacen cursos pero para trabajar no. Aunque sí se usa porque por mail te mandan algunos artículos, sí, sí, también para capacitación, para formación. Pero para decir así en forma más amplia, no lo uso de forma intensiva."

Nicolás se ubica en el perfil que responde a la clase media dominada. Hombre de 47 años, cuyo máximo nivel de estudios es la primaria completa. Silvia, su cónyuge de 44 años, posee estudios secundarios incompletos cursados en una escuela pública y es ama de casa. Él es empleado asalariado formal en la fábrica de camiones IVECO que pertenece al grupo FIAT (sector industrial). Opera máquinas y equipos electrónicos. Tiene una antigüedad de 28 años en la fábrica. La familia se completa con cuatro hijos: Giselle de 27 años (aunque ya no vive con ellos y está a punto de recibirse de

Licenciada en Administración de Empresas por la UNC), Leonel de 17 años, Lautaro de 10 y Denise de 3 años. La vivienda que habitan tiene 5 ambientes y 3 dormitorios.

"Tengo cable obligadamente. ¿Me entendés?"

Su nivel de equipamiento tecnológico está un poco por encima de lo característico de su posición social. Poseen dos televisores (uno "viejito" que quedó de la compra reciente de un plasma) y servicio de cable que contrataron junto a la compra del nuevo televisor, aunque aún consideran más la oferta de canales de aire "porque el plasma, que con antena no te agarra la señal, tengo cable obligadamente. ¿Me entendés? Porque el otro televisor, viejito, si agarra los canales de Córdoba. Acá no tengo…. Si no pongo cable, no puedo ver…digamos los 3 canales de Córdoba se ven turbios". Poseen además una computadora de escritorio con conexión a internet y tres líneas de telefonía celular más una línea fija.

"El sacrificio que sea, para que ellos se reciban de algo"

Tanto la familia de Nicolás como la de su cónyuge no han acumulado ni se han valido mucho del capital escolar. De sus numerosos hermanos y cuñados solo uno terminó el secundario. A su vez, los recursos económicos también han sido escasos, lo que se traduce en una trayectoria de clase que los ubica en posiciones dominadas del espacio social. Valoran el trabajo, pero también la educación como posibilidad de mejora laboral y de vida en general. Al respecto dicen:
"- Silvia: Bueno…. a mí, lo que por ahí siento que lo poco que estudié, es lo que me da fuerza ahora para educar a mis hijos. Que ellos terminen. A pesar que no haber terminado, hago el sacrificio que sea, para que ellos se reciban de algo. Más que todo por el trabajo, porque yo he trabajado en casas de familia y eso. Pero quiero que ellos no….. No porque sea feo, sino porque yo quiero que no sea tan sacrificada la vida de ellos.
- Nicolás: yo también pienso lo mismo… aparte bueno… yo hice primaria…. por ahí hay cosas ahora, por ejemplo la computadora, yo sé cosas, las mínimas, en cambio mis hijos, yo veo que con el estudio se desenvuelven mejor. Así que… y bueno, darle lo mejor a ellos."

"…cuando termina el público, más que trabajar de albañil…"

Y en el valor asignado a la educación se evidencia una diferencia entre lo privado y lo público que justifica sus inversiones. "En el caso de Giselle, que es la primer nena que tuvimos, este…. Digamos…. fue a la primaria acá en el barrio, y ya la secundaria fue a un colegio católico y privado, o sea, privado en el sentido….bah! más que nada por la seguridad, yo no la quería mandar al centro, entonces como que en un privado acá estaba más contenida. Más que todo por eso. Y Leonel fue al técnico, fue porque no sé si hoy en día…el nivel me gustaba…del técnico y de lo que vimos cuando fuimos a decidir a qué colegio mandarlo, lo que vimos fue el técnico, más que nada para que cuando el salga a los 18 tuviese un buen trabajo y para empezar la facultad pueda mantenerse solo.
…es lo que yo por ahí rescato de los colegios privados…de que… rescato y comparo con mis sobrinos, así… de que a un colegio privado, es como que ya, al alumno ya lo van mentalizando de que tiene que seguir una carrera. Yo por ahí veo con los colegios públicos, es como que no hacen mucho hincapié, los profesores, en que hay que esforzarse, en que hay que seguir… El Leonel el año que viene ya pasaría directamente

a la facultad y ya los mismos profesores, lo van encaminando, diciéndole…en que lo ven que le gustaría más, o qué…. Digamos, lo veo más que lo incentivan.
… uno hace mucho sacrificio para pagarle digamos el colegio Renault a él. Pero uno ya ve los frutos de que… va a seguir, en cambio si lo mandamos a un público…. yo sé que cuando termina el público, más que trabajar de albañil o una changa, otra cosa no…, es muy difícil".

Clasificaciones ajustadas a las diferencias de origen

Sin embargo, experimentar el transcurso de toda una historia vivida en una posición dominada, adaptarse a ella, conlleva la incorporación de las divisiones sociales que desde allí se perciben y, a la vez, su transformación en principios de visión que implican una forma de complicidad con las jerarquías del mundo social, de aceptación de esa misma dominación. Si bien esas divisiones vividas y percibidas poseen cierto grado de evanescencia e indeterminación –abriendo así la posibilidad de su transformación–, muchas veces no permiten sino una clasificación ajustada a las diferencias de un orden que las precede. En este sentido, la posición social de hogar de Nicolás, vinculada al mundo del trabajo, y en particular al del operario industrial, mucho más intensamente que al mundo escolar, abre una clara separación entre las habilidades técnicas y prácticas, de las intelectuales teóricas y abstractas. Su condición de operario fue la mediación para el aprendizaje en el manejo de la computadora y su primer contacto con ella "yo sé usar las cosas mínimas, porque en la fábrica me enseñaron un poco, porque cambiaron una tarea que yo hacía, y se hacía por medio de la computadora. Y yo tenía que meterme en la computadora, para pedir piezas y esas cosas, pero eso nomás es lo que sé". Esta experiencia, sumado a la subsunción del sentido de la educación a los sentidos sobre el trabajo, en particular al de tipo industrial con calificación operativa, condiciona sus percepciones sobre el uso educativo que sus hijos hacen de la computadora:
"- Sus hijos utilizan la computadora para estudiar?
- Silvia: mmmmm (risas) muy poco, te digo la verdad, es muy poco, solo cuando ya necesitan buscar una información que tengan que hacer algún trabajo, si. Pero…
- Y dónde aprendieron a usar la computadora?
- Silvia: en el colegio.
-Nicolás: en el colegio.
- Y en la escuela tienen computación, tienen computadoras…conectadas a….?
- Nicolás: en la escuela, por ejemplo del Leo, tienen una sala más grande que esta, con una computadora para cada chico. Cuando ellos tienen computación, cada uno tiene su computadora.
- Y en el colegio de Lautaro?
- Silvia: Sí, también tienen, pero…
- Nicolás: también tienen. Pero no es tanto como….en el colegio del Leo.
- ¿Saben si tienen acceso a internet en la escuela?
- Nicolás: en el de Leo sí, pero acá, no sé".

Retomamos aquí el análisis de las regularidades estadísticas para ver cómo el contraste en los usos de la computadora y de Internet vinculado a los beneficios diferenciales de las inversiones educativas de cada clase se manifiestan, con mayor fuerza aún, cuando se comparan estos tipos de usos académicos con los consumos vinculados a actividades de ocio y recreación**.** En este último caso las diferencias, siempre significativas, muestran que

mientras los alumnos de la clase baja no modifican la utilización de la PC ni el uso que hacen de internet según este sea académico o recreativo –ver tablas 4.15 y 4.16–, los alumnos de la clase alta aumentan notoriamente su consumo lúdico frente al escolar, invirtiendo la relación con los de su clase vecina (media dominante) que sin embargo, los superaban en porcentaje de uso escolar. Para actividades vinculadas al ocio los alumnos de clase alta llegan a un 93,2% de uso frente a un 76,3% de utilización con relación a la escuela tanto para el uso de la PC como de la red –ver tablas 4.17 y 4.18–.

Tabla 4.17: Uso computadora para ocio/recreación (hijos de 13 a 17 años - 2011)
% Clase Social

Utilizó computadora para ocio/recreación	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí	55,8%	66,8%	88,6%	**93,2%**	68,2%
No	17,1%	20,3%	11,4%	6,8%	17,2%
No Corresponde	27,0%	13,0%			14,6%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Todo hace suponer que de todos los condicionantes del origen social, es la primacía del capital escolar en la estructura patrimonial de las clases lo que más incide en el modo de apropiación y la intensidad del uso escolar de las tecnologías. En efecto, por más que existan desigualdades de orden económico que afectan el acceso y los modos de apropiación de los alumnos de diferente origen social, en general los de las clases dominadas y en particular a los de la clase baja, estas no alcanzan para explicar las diferencias del uso escolar y del recreativo de las TIC entre los grupos de las clases dominantes.

Tabla 4.18: Uso de Internet para ocio/recreación (hijos de 13 a 17 años - 2011)
% Clase Social

Utilizó Internet para ocio/recreación	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí	52,7%	**56,3%**	88,6%	**93,2%**	62,1%
No	15,7%	27,2%	11,4%	6,8%	20,2%
No Corresponde	31,6%	16,5%			17,7%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Un último punto nos permite marcar diferencias significativas entre alumnos de diferente origen social en torno a la frecuencia de uso de la red. En este sentido, mientras los

estudiantes de las clases dominantes marcan una frecuencia diaria que va del 58,8% para la clase media dominante hasta el 93,2% de uso diario para la clase alta, los alumnos de las clases dominadas están por debajo de esas cifras y del perfil medio. A su vez, los jóvenes de estas posiciones dominadas, congruente con su acceso a la red en instituciones educativas, manifiestan usar internet de uno a cuatro días a la semana en más del 40% de los casos (ver tabla 4.19).

Tabla 4.19: Frecuencia de uso de Internet según clase social (hijos de 13 a 17 años - 2011)
% Clase Social

Frecuencia con que utilizó Internet	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Todos los días o casi todos los días (de 5 a 7 días)	19,8%	39,1%	**58,8%**	**93,2%**	39,9%
Al menos un día por semana, pero no todos los días (uno a cuatro días)	**47,4%**	**42,0%**	36,5%	6,8%	40,3%
Al menos un día al mes	1,2%	2,4%	4,7%		2,1%
No Corresponde	31,6%	16,5%			17,7%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Sólo estos últimos grupos presenta casos que no acceden ni usan internet (un 31,6% para la clase baja y un 16,5% para la media dominada) por lo que a ellos se les consulta la por la *principal razón por la que no utilizó Internet* siendo la respuesta prevalente la carencia de acceso, fundamentalmente en la clase baja, seguida de la falta de conocimientos para su uso (ver tabla 4.20)

Tabla 4.20: Principal razón del no uso de Internet (hijos de 13 a 17 años - 2011)
% Clase Social Todos

Principal razón por la que no utilizó Internet	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
No sabe usarla	**5,9%**	**4,6%**			4,0%
No tiene necesidad o desconoce su utilidad	1,1%	2,1%			1,4%
No tiene acceso	**23,5%**	**6,3%**			10,2%
Otra	1,1%	2,5%			1,6%
No Corresponde	68,4%	84,6%	100%	100%	82,8%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Desde la perspectiva de este trabajo, se propone la necesidad de concebir el consumo de las TIC desde la posición social de quienes lo realizan. En este sentido, su estudio busca recuperar su dimensión social para ver en la apropiación práctica de aquellas tecnologías, su uso social. Pero no cualquier uso, nos propusimos particularmente dar cuenta del valor que este adquiere como parte de las estrategias de reproducción de las diferentes clases sociales. De este modo, en nuestra propuesta, las diferencias no se constituyen en el acceso o no a determinados objetos o al tipo de bienes tecnológicos usados, sino en las formas particulares y concretas que adquieren como parte de diferentes apuestas educativas que, insertas en una lógica práctica y en el marco del sistema de estrategias de reproducción, las invisten de sentido. Estas lógicas difieren conforme cada estructura patrimonial articula con espacios de lucha. Cada apropiación concreta se vuelve así una relación social que es, principalmente, una relación de dominación.

En cada trayectoria social, la desigualdad en los consumos tecnológicos se constituye en un proceso marcado por la abundancia o la necesidad. Así como para algunas familias la educación se convierte en una apuesta central y se conforman contextos de abundancia tecnológica que familiarizan a los miembros de la familia con su uso, para otras, en condiciones de necesidad, las apuestas educativas pero también el acceso a las TIC y su apropiación, encuentran el límite que las carencias fueron estableciendo a lo largo del tiempo.

Daniel es un caso típico de la clase baja y con hijos de diferentes edades. Nació y se crió como hijo único en Villa Revol. Tiene 55 años y su madre era empleada doméstica. Es el referente de un hogar conformado por él, su esposa de 43 años y cuatro hijos, tres varones y una niña. La familia vive en una casa sencilla, ubicada en una esquina de barrio Jardín, en una de las primeras zonas urbanizadas, detrás de la ex fábrica Corcemar. En esa casa viven desde hace dos años a partir del fallecimiento de su suegra y su segundo esposo, quien sería el propietario original. Anteriormente Daniel y su familia vivieron en la "Villa Pigüé", próxima al Camino a 60 Cuadras (Av. 11 de Septiembre –Pigüé es el nombre de una calle que desemboca en la avenida–). Es pintor de obra desde los 12 años y hace changas, siempre solo. Lo contratan los vecinos y algunos comerciantes de la zona. Hace unos meses comenzó a trabajar, sin relación de dependencia, para una inmobiliaria. Cuando vivía en *la Villa Pigüé* sus clientes ya estaban en barrio Jardín. Le gusta que los vecinos lo reconozcan y lo contraten, lo más importante para él es "la confianza". Declara que tanto él como su esposa "tienen" estudios secundarios completos aunque el dato no parece cierto. Ella trabaja como empleada doméstica. Sus dos hijos mayores (Daniel de 18 años y Agustín de 17 años) dejaron el colegio secundario. El mayor comenzó a trabajar en una carnicería por recomendación del padre, el segundo como delivery del puesto de diarios del barrio.
Los dos más chicos Matías de 11 años y Luciana de 10 cursan estudios primarios en una escuela pública.

"No me acuerdo, realmente no me acuerdo"

El bajo registro de la trayectoria educativa de su familia, expresado en el desconocimiento de los estudios de sus padres y, aún más próximo en el tiempo, del cursado de sus hijos mayores, mantiene una relación inteligible con el hecho de que para él sus estudios no le sirvieron "para nada, porque al final sigo trabajando".

"- Daniel…?
- Ni a palos… no terminó ni una cosa ni la otra. Nada.
- ¿La primaria?
- La primaria sí. Igual que el Agustín.
- ¿Y se acuerda en qué año abandonó Agustín?
- No me acuerdo, realmente no me acuerdo.
- ¿Su papá fue a la escuela?
- Calculo que sí.
- ¿Y qué hizo, la escuela primaria, secundaria…?
- Creo que hizo la primaria nomás.
- ¿Y su mamá?
- Mamá no… porque no… no pudo.
- Pero… ¿leía y escribía?
- Porai, porai… tenía ganas ella pero… "

Este bajo registro va acompañado de valoraciones que destacan la distancia geográfica como elemento determinante en la elección del colegio donde asistieron sus hijos "[la escuela primaria] porque estábamos viviendo cerca…Y cuando pasaron a la secundaria estaban ahí nomás, a cinco cuadras para adentro estaba el otro colegio. No me acuerdo si era… Ipet número 26, algo así era"

"Que no anden burreando como uno"

Sin embargo, y seguramente fruto de la imposición de la temática educativa en la entrevista, Daniel manifiesta sus expectativas sobre la educación de sus hijos menores, que aún asisten a la escuela primaria. El propio tono de resignación y el anclaje a unas posibilidades objetivas se encuentran inscriptos en unas disposiciones que lo llevan a esperar "Que lleguen a algo el día de mañana. Que no anden burreando como uno"

"Los nenes…los nenes, quién la va a usar?

El equipamiento de su vivienda consta de tres televisores "comunes". Uno propio y dos heredados, aunque usa sólo dos "Uno en la cocina y otro en la pieza. Y el otro está guardado. Tenemos dos… ¡dónde lo voy a poner!" Poseen servicio de tv e internet por cable y una computadora de escritorio ubicada en el comedor que usan "los nenes…(se ríe) los nenes, ¿quién la va a usar? la usan más ellos que nosotros… [juegan]…de a uno, no, no. Uno por vuelta" Este equipamiento se completa con dos líneas de celulares que usan él y su cónyuge.

"yo creo que juntándose con los amigos"

En consonancia con otras investigaciones (Benítez Larghi, *et al*., 2012) a diferencia de los jóvenes de clases medias altas, que tienen su primer contacto con las TIC en su hogar, los jóvenes de clases bajas, por carencias en el equipamiento de sus hogares, realizan fuera de él sus primeros contactos y su aprendizaje en el manejo de las TIC.

"- Bien. ¿Los chicos dónde aprendieron a usar la computadora?
- No… yo creo que juntándose con los amigos. Porque como no teníamos nosotros se juntaban con los amigos y…"

"El chico le regaló a la madre, para el día de la madre"

A su vez la adquisición del equipamiento está mediada por el deseo de los hijos
"- ¿Y cómo la compraron? ¿Quién la compró? ¿La compraron ustedes o…?
- No, no, la compró el Jorge. El hijastro mío, bah!, digamos. El chico le regaló a la madre, para el día de la madre."

"la usan los chicos más que todo para jugar… Los más chicos. Los más grandes no"

La referencia a la división entre juego y estudio está presente en el modo de narrar los usos que su familia hace de la computadora, como así también las diferencias generacionales
"- ¿Sabe manejar la computadora?
- No. Sé que ellos juegan y todo. Yo no la toco.
- ¿Ni siquiera juega?
- La miro nomás.
- ¿Y Marta?
- Ella sí… está más… (risas)
- ¿Y para qué la usa?
- Y, la usa para los jueguitos y a la vez para sacar información, de los chicos, cuando no sepan algo… busca de ahí.
…
Y la usan los chicos más que todo para jugar… salvo sacar algún programa que sea de estudio, un libro… algo así buscan por ahí.
- ¿Lo buscan?
D: Sí, sí. Los más chicos. Los más grandes no [se refiere a sus hijos mayores]".

4.3.4. Una herencia desigual: origen social y estrategias educativas en el nivel superior

Nos propusimos describir la distribución desigual de las posibilidades educativas de acuerdo con el origen social y ver, a la vez, las desigualdades de las inversiones educativas en el nivel medio del sistema escolar, junto al consumo de tecnológico que realizan las familias de los jóvenes en edad de realizar esos estudios. A su vez, nos aproximamos a algunos de los sentidos que orientan sus estrategias educativas y los usos y apropiaciones de las TIC en el marco de esas inversiones. De lo que se trata ahora es de caracterizar estas prácticas y sentidos cuando tienen como destino el nivel superior del sistema educativo.

Y para su análisis el trabajo estadístico se efectuó sobre un recorte de los datos que agrupó a los hijos de referentes de hogar contemplados entre los 18 y los 25 años de edad, por ser esta la edad modal, la más frecuente para el cursado del nivel superior tanto terciario como

universitario. Esto implicó trabajar con un total de 213 casos individuales (hijos), que corresponden a un número de 143 hogares.

4.3.5. Niveles educativos y Terminalidad de estudios - 2011

En el nivel de la educación superior, la desigualdad entre las distintas clases sociales se muestra, fundamentalmente, en la proporción con la que cada una está presente en aquel nivel. En este sentido, La tabla 4.21 permite ver la distribución de las posibilidades diferenciales de acceder al máximo nivel del sistema escolar, pero también muestra cómo los perfiles de cada clase, para el grupo de hijos de entre 18 a 25 años, arrojan diferencias significativas en torno al nivel educativo alcanzado por cada uno.

Tabla 4.21: Nivel educativo alcanzado (hijos de entre 18 y 25 años según clase social - 2011)
% Clase Social

Nivel Educativo	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Primaria Incompleta	**22,9%**	**4,3%**			7,8%
Primaria Completa		**1,9%**			0,8%
Secundaria Incompleta	**45,1%**	**31,6%**	31,1%	22,4%	33,3%
Secundaria Completa	22,8%	**33,6%**	9,6%	18,2%	24,9%
Superior Incompleta	7,0%	23,1%	**52,3%**	**55,6%**	28,8%
Superior Completa	2,2%	5,5%	**7,0%**	3,7%	4,5%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Así, es posible leer en cada uno de ellos y en su comparación, el resultado de un proceso de eliminación paulatina a lo largo del recorrido escolar. Mientras algo más de la mitad de los hijos de las clases dominantes accede a estudios superiores, la clase media dominada lo logra en menos de un tercio de los casos y este porcentaje cae por debajo del 10% para aquellos hijos de la clase menos favorecida.

En particular la clase baja se muestra como la que en mayor proporción abandona las apuestas educativas para su reproducción social. Un 22,9% de los hijos en este tramo etario pertenecientes a esta clase no poseen estudios primarios completos y un 45,1% no concluyó el secundario. En oposición a este grupo se ubican los hijos de 18 a 25 años de las clases dominantes, quienes efectúan apuestas en el nivel educativo superior en una proporción que supera el 50% de los casos.

Es particularmente interesante ver las diferencias en las apuestas educativas de las clases medias con relación a su estructura patrimonial, los capitales a reproducir y los beneficios diferenciales que pueden obtener de los instrumentos de reproducción disponibles. En la clase media dominada, donde en general los RH se insertan en el mercado laboral como mano de obra con calificación operativa, prevalece el secundario completo por sobre la continuidad en estudios superiores. Por su parte, la clase media dominante, con una mayor dependencia del capital escolar para reproducir una posición social y caracterizada por padres con una inserción laboral de calificación técnica o profesional, los estudios superiores en los hijos alcanza a casi el 60% de los casos, siendo además la clase con mayor porcentaje de jóvenes que a los 25 años ya han completado dicho nivel (7% – ver tabla 4.21).

Algo similar ocurre con la asistencia/continuidad en los estudios. La necesidad económica y la pronta incorporación al mercado laboral de las clases dominadas, hacen que en estas clases los hijos de entre 18 a 25 años continúen escolarizados (asistan) en porcentajes muchos más bajos que los de las clases dominantes. En este sentido los porcentajes se invierten. Mientras alrededor del 70% de los hijos de clases dominantes en ese grupo etario continúan asistiendo a alguna institución educativa, tan sólo un 30,9% de los hijos de las clases dominadas lo hacen y el porcentaje cae al 26% para los de la clase baja (ver tabla 4.22).

Tabla 4.22: Asistencia educativa según clase social (18 y 25 años - 2011)
% Clase Social

¿Asiste o asistió a algún establecimiento educativo?	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí, asiste	**26,0%**	**30,9%**	**70,1%**	**71,8%**	42,4%
No asiste, pero asistió	74,0%	69,1%	29,9%	28,2%	57,6%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Para evaluar más en detalle las inversiones educativas de las familias con relación a sus hijos de ente 18 a 25 años, en primer lugar se seleccionó el subgrupo de aquellos que poseían ***estudios secundarios incompletos*** (quedando 68 casos por lo que se agruparon las clases dominadas –baja y media– y las clases dominantes –media y alta– y sobre estos agrupamientos se observó la asistencia a algún establecimiento educativo). El corte permitió ver que el abandono antes de concluir los estudios de nivel medio se concentra en las clases dominadas con aproximadamente un 66% de los casos frente a las clases dominantes que dejan de asistir antes de completar este nivel en tan solo el 15,7% de los casos (ver tabla 4.23).

Tabla 4.23: Asistencia educativa (18 y 25 años con secundario incompleto - 2011)
% Clase Social

¿Asiste o asistió a algún establecimiento educativo?	Clase Social		Total
	dominadas	***Dominantes***	
Sí, asiste	34,2%	84,3%	46,5%
No asiste	**65,8%**	**15,7%**	53,5%
Total	100%	100%	100%

A su vez, fue posible continuar la descripción de las apuestas educativas realizadas para el grupo de hijos en estas edades, procediendo con un segundo recorte que tomó a aquellos que habían ***concluido los estudios secundarios*** (126 casos). En torno a la pregunta sobre la continuidad de su escolarización (apuesta educativa en tanto asistencia a establecimientos educativos de nivel superior) las diferencias resultaron significativas marcando fuertes desigualdades de las inversiones para este nivel. Mientras las clases dominantes mantienen la escolarización superior en más del 66%, este porcentaje desciende al 34,5% en la clase media dominada y baja aún más en la clase baja, que lo hace en tan sólo el 13,2% de los casos (ver tabla 4.24).

Tabla 4.24: Asistencia educativa (18 y 25 años con secundario completo - 2011)
% Clase Social

¿Asiste o asistió a algún establecimiento educativo?	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí, asiste	**13,2%**	**34,5%**	**66,0%**	**66,9%**	44,4%
No asiste, pero asistió	86,8%	65,5%	34,0%	33,1%	55,6%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Todo permite afirmar que las apuestas educativas de las clases dominadas se diferencian claramente de las de las dominantes. Mientras las primeras realizan estudios hasta poder concluir el nivel medio –siendo que muchos no alcanzan este nivel–, las dominantes poseen una mayor proporción de hijos que continúan con estudios de nivel superior.

Estas posibilidades objetivas pueden o no hacerse conscientes por los miembros de cada clase y adquirir en cada trayectoria educativa diferentes sentidos vividos pero, más allá del sentido individual que se exprese en cada caso, constituyen las condiciones que permiten vivir como natural un destino escolar "propio" de las clases dominantes que, a la vez, se ofrece a la percepción como un futuro "imposible" para los más desfavorecidos. Es posible

ver esta naturalidad de las clases dominantes tanto en la búsqueda y elección de instituciones educativas y la forma de entender la formación de los hijos, como en los modos de apropiación de las tecnologías de información y comunicación.

Osvaldo tiene 52 años. Nació en Córdoba en una familia con nueve hijos, la mayoría de sus hermanos culminaron estudios universitarios. Su perfil concuerda con las posiciones altas del espacio social en las que predomina el capital cultural. Su padre era Arquitecto y su madre Profesora de Letras, Geografía, y Ciencias Sociales. De niño e exilió en México con su familia durante la última dictadura militar. Tiene un hermano desaparecido. Está casado con Griselda de 52 años –Psicóloga, trabaja ahora en la Universidad, en el Observatorio de Derechos Humanos, y da clases en el área de investigación dentro del nivel universitario de posgrado– y tienen dos hijos, Diego de 20 años que cursa la carrera de biología en la UNC y Emiliano de 14 que realiza estudios en el nivel medio. Viven en Córdoba. Él es Ingeniero y docente hace más de 20 años en la Escuela en la que es director. Tuvo otros trabajos pero no estrictamente en relación de dependencia. La informática, y por lo tanto, la tecnología en general, fue siempre central en sus ocupaciones. Su formación, académicamente muy avanzada, no se realizó en corto plazo, sino que se distribuyó a lo largo de su trayectoria, de manera relativamente segmentada. El caso de su mujer, también con titulación de posgrado e hija de padres universitarios, es distinto: su formación fue más continua y temprana en su trayectoria. Tienen dos inmuebles de su propiedad.

"…porque era muy parecido a lo de uno"

Situado en una clara posición dominante con primacía de un capital cultural que se reproduce inter generacionalmente a partir de inversiones escolares, Osvaldo presenta disposiciones hacia la educación que la evocan como realización de su propio destino. A esto debemos agregar la incidencia de una combinación de capital cultural y social que podríamos denominar con Matonti y Poupeau (2004), capital militante. Consultado por la elección del colegio para su hijo mayor [Instituto Córdoba] Osvaldo ve en el futuro que le brinda esa institución para su hijo, su propio pasado "¿Por qué el Córdoba? En esa época de jardín [el Barrio], y…porque era muy parecido a lo de uno. Había varios en el barrio que habían estudiado en el Córdoba [el Instituto], yo tenía conocidos históricos en el Córdoba, eh…había en ese año, habrá sido ´93? ´97, ´98, había mucha familia conocida con chicos en el Córdoba. El Córdoba es en su formato de cooperativa, una escuela que también tiene mucha historia militante, o alternativa educativa… sobre todo la primaria y el jardín, ¿no? Había como… era de las escuelas… aparte en el barrio zona sur, tenés que conseguir escuela laica!... Básicamente no existen. Si no te tropezás con Dios en el camino pega en el palo (…) pero cumplió las expectativas… tampoco es que nosotros le pusimos 'la expectativa', ojalá que tenga la escuela para que acceda a… libros… a un capital que nosotros no le podríamos dar en… digamos, en esa parte la jugábamos que podíamos contenerlo nosotros. La idea de nosotros, en realidad, era un espacio… el Córdoba es más un espacio de socialización, de contención, de estar, que era posible acceder a la maestra, al diálogo con los profes, sobre todo la primaria era fuertemente eso. Había mucho diálogo con eso, había profes conocidos, había chicas que habían sido compañeras nuestras de militancia que eran maestras de los chicos, había historia… había como más historia. No es que decíamos el Córdoba es un colegio ajeno a uno"

El estudio como norte y como autorregulación

Como parte de una clase que se siente segura de deber su posición al mérito propio, intenta comprender y compensar cierta ausencia de rigor por los buenos resultados obtenidos o de esfuerzo personal en lo que reconoce como un cambio de época "En realidad le va bien [se refiera su hijo mayor], y el otro está con 14 años en cuarto, le va demasiado bien para lo que estudia. Lo que pasa es que no estudia…ahí hay cosas distintas, no es que no estudia… no estudia como yo estudiaría, pero no significa que para él no alcance, o no sea un buen norte de estudio (…) a mí me gustaba estudiar [risas], digo, es eso…o investigar, o…pero a mí me parece que en lo…la cuestión de lo viejo… los chicos estudian de otra manera en esta época (…) rinden cuatrimestrales, estuvieron jugando al futbol un rato, se van a estudiar, y de repente juega Argentina contra Portugal, y ¿por qué no lo verían? Digo… juega Argentina, y mañana rinden cuatrimestral, pero han visto el partido de Argentina-Portugal. Nosotros no lo hubiéramos hecho ni en pedo, pero bueno. Son cosas… me parece que también, ahí la historia es reconocer que son momentos distintos también de estudio o de la escuela, o del rol, o de los nortes que te plantean los chicos."

"Digamos, las compus no se prestan"

El equipamiento del hogar es muy completo, todos disponen de computadoras de escritorio además de una portátil (del PCI) con lo que en realidad "No le haría falta". Y las disposiciones se traducen en espacios asignados exclusivamente al estudio. A su vez, detalla el equipamiento y resalta su propiedad y uso individual: "Los dos chicos tienen PC… Una cada uno, mi esposa tiene una, eh…yo tengo otra, Emiliano tiene la 'Cristinita' [se refiere a la portátil entregada a través del PCI]. Salvo esa…[la portátil]…Todas son de escritorio. Y la Tablet ésta que tiene Android…La pieza de los chicos [se refiere a la ubicación de las pc], los chicos tienen la suya, mi esposa tiene un espacio…la casa tiene una pieza que hace de escritorio, con un espacio propio para mi esposa y para mi compu… Digamos, las compus no se prestan…[son]…de cada uno."

"Un uso general, ya familiarizado, del día a día"

Un equipamiento completo en el marco de un hogar con una trayectoria social dominante a partir de la valoración de sus titulaciones académicas, marca uno de los modos desiguales en que los grupos logran apropiarse de las tecnologías (Benítez Larghi et al., 2014). En palabras de Osvaldo: "esto facilita los chicos para estudiar, escribir, o hacer esto, digo…están…en general todos son un uso general, ya familiarizado, del día a día… de Internet para el correo electrónico o para la comunicación, eh… la compu para escuchar música, o para ver películas. Pasa lo mismo con el Smart, porque en realidad el Smart ya no es sólo… como está conectado a Internet, te permite hasta escuchar música, entonces los fines de semana que viene la familia, termina siendo el equipo de música familiar."

En la familia de Osvaldo perduran las disposiciones a la búsqueda de información y al contacto con la cultura, propias de una clase donde ese recurso predomina. Pero cambian las formas de acceso: "La usan para todo. O sea de repente, esta cosa que uno tenía, de repente, bueno, uno, yo, de: busquemos en el diccionario como se llama tal lugar. Bueno eso. Qué linda canción que pasan por la tele, cómo se llama, chau…eso."

"Empezó a usar la compu sin saber leer"

A diferencia de los jóvenes de las clases dominadas, que muchas veces tuvieron su primer contacto con la computadora en casa de amigos o en el colegio, los de la clase dominante, y en particular los miembros más jóvenes, son los típicos nativos digitales. Viven en un entorno de alto equipamiento, tanto a nivel de la vivienda como individual, y esto permite naturalizar su acceso. Proceso de apropiación que, desarrollado en condiciones desiguales con relación a jóvenes de otras clases, naturaliza un uso que siendo compartido por compañeros de colegio, esconde su desigualdad de origen. "El Emiliano empezó a usar la compu sin saber leer, digamos, el Emiliano tenía, seguía los íconos, el tamaño del ícono y los colores, se metía a Windows, sabía que tal botón, ícono era apretar el juego, sabía el largo de la palabra, había entendido que para un lado y para otro se movía, y donde había una equis o un cruz se salía del juego…el Emiliano empezó a usar la compu sin leer. Era un analfabeto en la lectura pero te manejaba un Windows, que no es el Windows de ahora, ni el Android, y te manejaba el mouse sin ningún problema. Entonces, de repente, en la escuela, usa todas las redes para el estudio, cosa que a lo mejor a uno no le gusta, pero tiene la cabeza para tener un montón de…su formato de cabeza es un montón de ventanas abiertas que va jugando a…o ayer repasaba matemáticas con los compañeros."

4.3.6. El nivel de equipamiento y el consumo de TIC

Al igual que con los hogares en general y con el grupo de hijos en edad escolar de nivel medio, el nivel de equipamiento en TIC presenta una fuerte desigualdad caracterizada por una disminución en el acceso a estas tecnologías conforme se desciende en espacio social.

Las carencias en el equipamiento se concentran en la clase Baja. Este grupo manifiesta no poseer computadora en el hogar en un 64,4% de los casos –muy por encima del perfil medio que se encuentra muy próximo a los valores de la clase media dominada–. Por su parte las clases dominantes poseen esta tecnología en un porcentaje que va de un 80% aproximadamente para la clase media dominante hasta el 95% para la clase alta (Tabla 4.25).

Tabla 4.25: Equipamiento del hogar según clase social (hijos de 18 a 25 años - 2011)

% Clase Social

¿El Hogar cuenta con computadora?	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Posee	35,6%	**62,8%**	**79,9%**	**95,0%**	**64,1%**
No Posee	**64,4%**	**37,2%**	20,1%	5,0%	**35,9%**
Total	100%	**100%**	100%	100%	**100%**

Los datos muestran que se mantiene en este grupo lo que fue presentado como regla general. Las restricciones en el acceso y equipamiento tecnológico se concentran en las clases

dominadas. Algo similar ocurre con la disponibilidad de conexión a internet fija en el equipamiento del hogar y la posesión de computadoras portátiles, en términos de equipamiento individual, las carencias también se concentran en las clases dominadas y la clase alta se encuentra muy por encima del resto (Tablas 4.26 y 4.27). Todo muestra así que el contexto de naturalización por abundancia tecnológica que diferencia a las clases dominantes se establece como una regularidad estadística.

Tabla 4.26: Posesión de PC portátil según clase social (hijos de 18 a 25 años - 2011)
% Clase Social

Posee computadora portátil	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
No Posee PC portátil	**73,2%**	**52,7%**	38,3%	12,2%	48,4%
Posee PC portátil	7,0%	18,4%	**31,3%**	**63,7%**	**25,9%**
NS/NC	19,8%	28,9%	30,5%	24,2%	25,8%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Tabla 4.27: Disponibilidad de conexión fija según clase social (hijos de 18 a 25 años - 2011)
% Clase Social

¿Dispone de acceso a Internet fija?	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí Dispone	20,4%	44,1%	**72,3%**	**76,7%**	47,7%
No Dispone	**79,6%**	**55,9%**	27,7%	23,3%	52,3%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Si es verdad que los datos sobre equipamiento y conectividad marcan unas desigualdades estructurales, a modo de desventajas en la posibilidad de acceso, estos obstáculos económicos no terminan de explicar las diferencias que se registran en el uso que los jóvenes hacen de la computadora y de internet.

Mientras las clases dominantes registran algunas carencias de equipamiento, particularmente los jóvenes de la clase media dominante no cuentan con computadora en su hogar en el 20,1% de los casos, un 27,7% de ellos no dispone de conexión fija a internet y un 38,3% no posee PC portátil, la totalidad de estos jóvenes (100%), al igual que los de la clase alta, manifiestan haber utilizado tanto esta tecnología como la conexión a internet en los tres meses anteriores al relevamiento (ver tablas 4.28 y 4.29).

Tabla 4.28: Uso de PC según clase social (hijos de 18 a 25 años - 2011)

% Clase Social

En los últimos tres meses ¿utilizó computadora en su hogar o fuera de él?	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí	55,7%	91,9%	**100%**	**100%**	85,0%
No	**44,3%**	**8,1%**			15,0%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Tabla 4.29: Uso de Internet según clase social (hijos de 18 a 25 años - 2011)

% Clase Social

En los últimos tres meses ¿utilizó Internet en su hogar o fuera de él?	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí	53,6%	92,0%	**100%**	**100%**	84,7%
No	**46,4%**	**8,0%**			15,3%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Por su parte, en los jóvenes de clase media dominada también se presenta una diferencia entre las posibilidades de equipamiento y el uso efectivo de la computadora. Si bien un 37,2% no dispone de PC en su hogar y en más de la mitad de los casos no disponen de PC portátil, la proporción de ellos que manifiesta haber usado la computadora aumenta a más del 90% de los casos. Asimismo existen diferencias entre la posibilidad de disponer de conexión fija a internet en el hogar, que se ubica en un 44,1%, y el acceso efectivo a la red que crece al 92%.

Por último en los jóvenes de la clase baja estos porcentajes también sufren variaciones. Siendo la proporción de quienes poseen computadora en su hogar de un 35,6% y PC portátil de un 7%, el uso efectivo de esta tecnología alcanza un 55,7%. En cuanto a la conectividad, mientras sólo el 20,4% de los hogares de los jóvenes de clase baja dispone de conexión fija, el porcentaje de quienes efectivamente navegan alcanza a un 53,6%.

Finalmente la tabla 4.30 permite completar el relevamiento vinculado al acceso y uso de las TIC. Las desigualdades en este sentido permiten ver que mientras los jóvenes de las clases dominantes utilizan internet con una frecuencia diaria en más del 86% de los casos, este porcentaje disminuye a menos del 50% para los jóvenes de clase media dominada y caen a menos del 20% para los de la clase baja.

Tabla 4.30: Frecuencia de uso de Internet según clase social (hijos de 18 a 25 años - 2011)

% Clase Social

Frecuencia con que utilizó Internet	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Todos los días o casi todos los días (de 5 a 7 días)	19,4%	48,9%	**86,7%**	**88,7%**	53,6%
Al menos un día por semana, pero no todos los días (uno a cuatro días)	25,2%	37,8%	13,3%	11,3%	26,4%
Al menos un día al mes	5,8%	4,2%			3,3%
Menos de un día al mes	1,7%				0,4%
No Corresponde	**47,9%**	9,1%			16,3%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Sonia nació en Córdoba en 1965 (51 años). Su trayectoria la ubica hoy en posiciones dominantes medias del espacio social. Su madre con estudios secundarios incompletos, era ama de casa. Su padre, con estudios universitarios incompletos en la carrera de contador público, hacía los balances de distintos negocios. Ambos ya fallecidos. Su padre militó en el "Movimiento Reformador Independiente" (MRI), un partido político evangélico provincial. Tanto su padre como su tío fueron pastores. Tiene dos hermanos mayores de 58 y 56 años. Ella la recuerda como "la típica familia: el hombre, afuera –laburaba de sol a sol, mi viejo– y mi mamá, adentro, siempre encargándose de la casa, de nosotros"

Sonia manifiesta que nunca le gustó la escuela y que terminó los estudios con dificultad –tanto el secundario como el terciario–. Estuvo casada por once años desde 1986, actualmente se encuentra divorciada y de su matrimonio tuvo dos hijas: Mariana de 27 años y Ruth de 25, por las cuales no recibe ni recibió cuota alimentaria. Las dos terminaron el secundario en una escuela pública (la ENS Garzón Agulla). La mayor estudia Hotelería y Turismo en la Universidad Provincial y trabaja en una agencia de turismo, y la menor participa activamente, junto con su novio, en una organización evangélica. Piensan casarse pronto e irse a vivir un tiempo a Alemania para misionar.

En 1988 Sonia se recibió de "Maestra Superior" en el terciario de la misma escuela en la que sus hijas realizaron los estudios secundarios. Desde entonces trabajó como maestra: primero como suplente y, desde el 2000, como titular. Paralelamente realizó distintos trabajos para complementar sus ingresos, hasta que en 2006 llegó a ser preceptora del nivel medio "yo laburaba vendiendo publicidad, vendiendo pimienta, haciendo pan. De todo hice". Actualmente trabaja mañana y tarde en diferentes escuelas. En una de ellas se desempeña como delegada docente de la Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba (UEPC). Vive con sus hijas en un departamento que, con ayuda de su familia, empezó a construir hacia 1989 sobre la casa de sus padres, en la que vivió desde los cinco años. Está ubicada en un típico barrio de clase media. En el mismo terreno, al fondo, edificó su casa el hermano más grande, que está casado y tiene dos hijos. Desde que murió el padre, su casa, así como el local que se encuentra al frente, pertenecen a Sonia y actualmente los alquila.

"Yo quería ser bailarina. Quería bailar. Ese era mi sueño"

Las disposiciones que se manifiestan en la relación con la educación y que inclinan a Sonia a concluir sus estudios de magisterio, remiten a la posibilidad de mantener la estabilidad de su posición social "siempre nos enseñaron que teníamos que ganarnos los mangos, algo. No, no. Mi viejo siempre fue de 'el estudio primero'. Pero… O sea, nunca tiramos manteca al techo…" Así, al valorar el peso de la educación en su trayectoria social expresa que "el estudio, en lo que me benefició es en poder tener un trabajo estable…eso es lo bueno de tener un estudio". Y en esta lucha por la inclusión en un mercado laboral que le "la tranquilidad de cobrar un sueldo a fin de mes" se muestra todo el peso de una inversión educativa sin la cual el destino de clase se vuelve incierto "yo siempre odié la escuela. Estaba en el secundario y no quería estudiar más. Yo quería ser bailarina. Quería bailar. Ese era mi sueño. Y nunca fui a baile porque nunca me fue bien en la escuela."

"Internet necesito porque mis hijas están continuamente conectándose"

Como gran parte de las clases medias dominantes, el hogar de Sonia cuenta con computadora y conexión a internet desde hace ya varios años "Yo les hice los e-mails a mis hijas. Yo los hice, a los correos electrónicos. Hace como diez años". Este equipamiento se vuelve necesario tanto por su trabajo como por necesidades que comparte con sus hijas "Netbooks, tengo dos. Una del colegio y otra que le compré a mi hija, que la trajo de Alemania. Y tengo una tablet también. Cuando digo así parece que tengo demasiadas cosas… (risas)".
Y tengo el celular que también es como una computadorita. Tengo Internet, todo (…) Internet necesito porque mis hijas están continuamente conectándose. Una de mis hijas tiene su novio en Nueva Zelanda. O sea que se conecta todo el tiempo. La otra se fue a Alemania un año, así que necesitaba sí o sí estar conectada con ella… Y como se va a volver a ir… Y en general cuando llego de la escuela me pongo un rato en el Face, me pongo a ver fotos. Esas cosas."

"No hay forma que no lo usen"

La educación y los ritmos y tareas de sus hijas hacen imprescindible la presencia de las TIC en su vida cotidiana "queríamos tener Internet. Las chicas con la escuela, lo necesitaban. Y ahora con el trabajo. Y las redes sociales. No hay forma que no lo usen" Sin embargo, también el consumo cultural se muestra como motivo para adquirir nuevo equipamiento "A los televisores los compré de a poco. Al Smart, cuando mi hija se fue a Alemania. Y me compré la camarita, justamente, para poder estar conectada. Y los otros… No me acuerdo. A mí me gusta la tele. Me gusta ver tele. Me gusta ver tele tranquila. Ver una película, una serie, lo que sea, en un buen televisor. Es más, si pudiera, me compraría uno de esos televisores grandes 3D que me encantan (risas)."

"Aprendieron en la escuela y en casa, probando"

Este equipamiento del hogar le permite a Sonia y a sus hijas socializar en el uso de las TIC en el marco de su vida cotidiana y adquirir competencias en su manejo gracias a un uso constante "La usamos las tres (…) Mariana la usa para su trabajo, haciendo paquetes de turismo, esto que otro. Y la otra también. La usa para este trabajo de la misión. La usa en la empresa esta… En la fundación, sería, fundación" Si bien cuenta que realizó un postítulo, aclara que el aprendizaje se adquiere con la práctica diaria "en realidad yo creo que son horas de estar sentada, y jugar… y probar y equivocarse y preguntar y volver a intentar" Al igual que ella sus hijas "aprendieron en la escuela y en casa, probando. Conectándose y buscando información, sobre todo."

4.3.7. Los usos escolares de las TIC

Parece legítimo ver en la importancia relativa del capital escolar dentro de la composición patrimonial, una prueba de los obstáculos culturales que se manifiestan en el terreno educativo. Los estudiantes más favorecidos en capital escolar de origen, tanto los de clase media dominante como los de clase alta, deben a este predominio una suerte de disposición hacia la continuidad de los estudios. Esta se manifiesta no sólo en mayores niveles de asistencia, sino también en una mayor representación en los estudios superiores (tablas 4.21 y 4.22). Como correlato de estas diferencias es posible ver en estos grupos un mayor uso académico de las TIC. Los factores culturales de clase suman aquí sus efectos a los factores económicos haciendo notables unas diferencias que se muestran significativas en las mediciones estadísticas.

Así, puede verse en una rápida comparación entre el tipo de uso escolar o recreativo tanto de la PC (tablas 4.31 y 4.32) como de internet (tablas 4.33 y 4.34) que, independientemente de los obstáculos económicos que otorgan diferentes posibilidades de acceso, las disposiciones hacia el uso escolar de las TIC muestran claras diferencias entre las clases.

Tabla 4.31: Uso de PC para actividades educativas (hijos de 18 a 25 años - 2011)
% Clase Social

Utilizó computadora para actividades educativas	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí	23,1%	44,1%	**74,1%**	**74,0%**	48,1%
No	32,5%	47,9%	25,9%	26,0%	36,9%
No Corr.	44,3%	8,1%			15,0%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Tabla 4.32: Uso de PC para ocio/recreación (hijos de 18 a 25 años - 2011)
% Clase Social

Utilizó computadora para ocio/recreación	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí	**52,3%**	**76,1%**	81,0%	92,7%	73,7%
No	3,4%	15,9%	19,0%	7,3%	11,3%
No Corr.	44,3%	8,1%			15,0%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Daniela es una mujer de 43 años viuda desde hace dos años. Tiene tres hijas de 19, 13 y 12 años con quienes convive. Posee una trayectoria que la ubica en posiciones medias dominadas. Trabaja hace siete años como operaria en la sección de control de calidad de una fábrica autopartista de 180 operarios proveedora de Volkswagen. Tiene estudios universitarios incompletos en medicina y, aunque ella es técnica química de laboratorio (nivel medio), el trabajo no se relaciona con esta titulación, pues ejerce tareas de operaria. Tampoco reconoce valor a esta titulación para su acceso al puesto ya que la empresa buscaba "mujeres casadas" "menores de 37" para cubrir esas vacantes. Sí reconoce que su experiencia anterior en una empresa autopartista puede haber influido en que la seleccionaran. Antes de este trabajo estuvo dedicada algunos años a la crianza de sus hijas menores, y antes trabajó diez años como pre-ventista de Coca Cola.
Hace dos años enviudó. Su marido tenía sobrepeso y problemas cardíacos. Estos problemas de salud también supusieron problemas económicos: trabajaba por cuenta propia, sin estar registrado, reparando aparatos electrónicos en un taller instalado en la parte delantera de la casa, por lo que al fallecer se generó una situación de desprotección. Daniela quedó sin pensión para ella y las niñas. Ahora agradece tener su trabajo en la empresa, con estabilidad, buen sueldo, y posibilidad de seguir manteniendo la familia, donde remarca el sostén para el estudio de sus hijas: "y gracias a Dios estoy, digamos, después de estar ahí trabajando, me permite poder mantener todo esto, que, que es mucho: tres hijas, estudios y demás"

"Somos distintas al medio"

Si bien su trayectoria laboral como operaria responde al perfil de la clase media dominada, sus recursos culturales la ubican algo por encima de estas posiciones aproximándola a los sectores medios dominantes. Algo de lo que parece tener conciencia. Busca redefinir sus coordenadas sociales. Así, su caso se vuelve interesante para observar el peso de la educación, que sumado a la feminización de su hogar, se torna en un recurso central para las estrategias de reproducción que la familia despliega.
Ella y su marido construyeron la casa familiar en un terreno que él tenía en Barrio Ituzaingó Anexo. Es una casa amplia, y bien terminada por dentro, aunque por fuera parece sin finalizar (falta de revestimiento y pintura en paredes, falta de cerámicos o mosaicos en veredas externas e internas). La familia de su marido vive en el barrio, y esto, junto con la propiedad de su casa, parecen ser los únicos motivos que retienen a Daniela en ese barrio que "no es un barrio lindo" y donde "somos distintas al medio".

"Y bueno, mientras la pueda seguir aguantando yo para que termine"

Su origen familiar es una típica familia de trabajadores. Su padre mecánico de transporte público y su madre ama de casa. Todo parece indicar que de su familia de origen heredó disposiciones que la orientaron a realizar apuestas educativas en el nivel superior: Ella y sus hermanas lograron estudiar en la universidad pública aunque solo una completó este nivel. Daniela empezó la carrera de medicina que luego abandonó. Hoy su propia educación implica más un cambio para unas "agotadoras" condiciones laborales "Sí, yo trato, mi idea es capacitarme para poder conseguir un trabajo más liviano, porque a medida que pasen los años ya… el esfuerzo, y buscar dentro de la fábrica, que estoy cómoda, qué sé yo, algo que sea de auditora, porque estoy en la parte de calidad, un trabajo más liviano, porque físicamente es agotador". Sin embargo, sus disposiciones la predisponen para realizar inversiones educativas orientadas a sus hijas. Y para eso valen los sacrificios realizados: "Y bueno, mientras la pueda seguir aguantando yo para que termine [se refiere a su hija mayor y a sus estudios en la carrera de psicología], preferentemente bien, aparte ella la lleva muy bien, hacer el esfuerzo (…) la otra empezó, empieza ahora el secundario, la del medio, la de anteojos. Ella

rindió para el ingreso, en una escuela preuniversitaria, no sé si la escuchaste nombrar, la Manuel Belgrano, y la otra el otro año (…) Las hice preparar (…) porque es un colegio de buena enseñanza y bajo costo. Yo estoy con eso, porque [da] muy buena base. La más grande llevó la universidad con un promedio general de nueve, ¿entendés? (…) yo, yo decidí mandarla ahí, me gustaba. A mí me gustaba por los deportes. Y, y, y bueno, después me informé de lo que era, y aparte que me resolvía el tema de lo económico, porque yo quería darle una buena educación, y los colegios públicos por acá son muy feos, y (…) y yo siendo tres no sé si podía bancar un privado."

"Lo primero, lo que primero les compré para navidad fue la computadora"

El equipamiento de su vivienda es completo, poseen tres televisores (en cocina y dormitorios) y servicio de tv por cable y no satelital porque "Direct TV, acá pensá que tenemos tres, eh, Direct TV se maneja por aire, y con un codificador. Y tendría que tener tres codificadores, porque si no tendríamos que ver todos lo mismo". A su vez, la vivienda cuenta con acceso a internet y computadora de escritorio "en el dormitorio de las chicas, porque ya teniendo la netbook la más grande, ellas tienen, las dos más chicas duermen juntas y lo tienen en su habitación". Computadora que adquirió hace siete años "Cuando entré a trabajar en esa primera fábrica, ahí lo primero, lo que primero les compré para navidad fue la computadora, y bueno, y ahí fue que… que bueno, eran chiquititas, tenían cuatro añitos la más chiquita, así que ya se la pasó jugando con el Pipo" Esta temprana adquisición marca el aprendizaje de sus hijas en el manejo de la pc y su familiaridad con las tecnologías. Algo que Daniela percibe como necesidad.

"Necesitan, ya es una necesidad"

Daniela confiesa conocer poco del manejo de su computadora "más menos que más" y aprendió a usarla con la práctica "cuando la dejan". Sin embargo valora como necesario que sus hijas dispongan del acceso al mundo digital porque "lo dan por hecho que uno tiene internet, que uno tiene computadora, en la facultad la más grande, el aula virtual, y todo esto… Necesitan, ya es una necesidad" Reconoce que la formación sobre informática que reciben en el colegio público del barrio es escasa "no es muy buena la enseñanza que les dan. Es muy poco tiempo, imaginate, en [desde] cuarto grado, una horita por semana" lo que justifica su compra a la vez que los diferencia de sus compañeros de colegio "ellos tienen la ventaja de lo que han aprendido por sus medios, pero en una de esas les, habría que afianzarles algunos conocimientos. Lo que pasa es que es una parte, lo que ellas practican acá, sin darse cuenta, a otros puede resultarles algo nuevo…"

"Pero le da utilidad bien, bien dada… es, una herramienta de trabajo"

Y las diferencias se establecen a partir del entorno educativo. Su hija mayor fue beneficiada con una netbook del PCI y la experiencia la indica a Daniela que esta inclusión digital depende del contexto educativo, en particular de la escuela como orientadora de un uso que cree legítimo "Ella la re utiliza. Y bueno, cuando egresó, ya le quedó para ella. Pero ella, ella solamente le daba utilidad justa, ¿me entendés? Ella está [tan] acostumbrada a ese bichito, de que ahora no le sirve, está llena de virus y no sé qué cosas, y está queriendo que le compre una para la facultad. Pero le da utilidad bien, bien dada… porque, no es como otros chicos, que veo que están jugando con esas computadoras en los colegios. Y no, ellos [los del Belgrano] no, ellos no. Cumple su función [de aprendizaje] y de presentar trabajos, todo… porque viste que, que como te decía, ahora dan por hecho que uno tiene internet, y tiene que enviar trabajos por mail, y todo así, entonces… es una cosa que le es, una herramienta de trabajo"

Los mismos niveles de acceso no expresan necesariamente las mismas disposiciones, como así tampoco implican las mismas prácticas. Y esto es explicable si recordamos las diferencias en la permanencia en el sistema escolar visibles en la tabla 4.22. Mientras los jóvenes de la clase baja utilizan computadora e internet en algo más de 50% de los casos, este nivel de uso se mantiene para actividades vinculadas al ocio o la recreación, pero desciende a un 23,1% cuando el uso es destinado a actividades educativas. Por su parte, en los jóvenes de clase media dominada, que utilizan las TIC en un 91,9% –tabla 4.28–, se ve una leve disminución en el uso vinculado a las actividades recreativas que se acentúa con una pérdida de algo más de la mitad de los casos cuando se trata de actividades educativas (pasan del 76% al 44% aproximadamente).

Difieren en mucho los valores que presentan para estos usos las clases dominantes. Ahora bien, no sería pertinente comparar el uso escolar de las TIC en grupos con diferencias tan marcadas en sus niveles de asistencia a establecimientos educativos. Sin embargo, la comparación adquiere sentido si sólo consideramos los jóvenes de las clases dominantes que mantienen porcentajes similares de escolarización (continúan escolarizados en un 70% aproximadamente).

La relación entre condiciones y disposiciones se hace visible en el caso particular de aquellos jóvenes de clase media dominante poseedores de un origen social que como vimos en otras oportunidades, marcados por la primacía del capital escolar, tienden a engendrar unas prácticas compatibles con aquella estructura patrimonial. En efecto, los jóvenes provenientes de sectores con mayor capital escolar deben a este origen social un conjunto de disposiciones que los inclina a buscar en las TIC la posibilidad de una mayor rentabilidad académica.

Tabla 4.33: Uso de Internet para actividades educativas (hijos de 18 a 25 años - 2011)

% Clase Social

¿Utilizó Internet para actividades educativas?	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí	22,0%	41,1%	**71,7%**	**70,3%**	45,5%
No	30,2%	49,8%	28,3%	29,7%	38,1%
No Corr.	47,9%	9,1%			16,3%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Tabla 4.34: Uso de Internet para ocio/recreación (hijos de 18 a 25 años - 2011)
% Clase Social

¿Utilizó Internet para ocio/recreación?	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Sí	48,8%	69,5%	**77,5%**	**90,7%**	69,2%
No	3,4%	21,4%	22,5%	9,3%	14,5%
No Corr.	47,9%	9,1%			16,3%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Así, si bien para ambos grupos el uso de PC e internet se extiende a la totalidad de los casos –Tabla 4.28 y 4.29–, las diferencias entre su uso recreativo y académico ronda en un 7% aproximadamente en los jóvenes de la clase media dominante –pasa de un 74,1% de uso escolar de la computadora a un 81% para un uso recreativo–. Si se trata de internet la diferencia entre el uso académico y el recreativo ronda en casi un 6% –pasa del 71,7% al 77,5%–. Por su parte, en la clase alta estas diferencias se ubican en torno al 20%. Y es que si bien ambos grupos difieren por completo de las clases dominadas se distinguen entre sí, a su vez, no por divergencias que podrían manifestarse en los niveles de uso, sino más bien por su finalidad conforme el peso relativo del capital cultural que, como parte de un volumen global de recursos, comparten en parte. Miembros de una clase que depende principalmente para su reproducción de la rentabilidad diferencial que pueda obtener de sus titulaciones académicas, los jóvenes de la clase media dominante definen un tipo de relación con las TIC y la educación que expresa la relación global que su clase posee con las demás posiciones del espacio social y, en particular, la que mantienen con los jóvenes de la clase alta.

4.4. Lucha de clases, lucha de concurrencia y consumo de TIC

Tal vez se ha dicho ya en exceso, pero asumir el consumo como hecho social total supone analizarlo como una relación social y, en consecuencia, supone explicarlo a partir de otras relaciones sociales que son, fundamentalmente, de lucha. Pero de una lucha silenciosa que se oculta tras la naturalización de un orden reproducido por las propias prácticas. En este caso por las prácticas de uso y apropiación de las TIC, pero también por estrategias educativas. Así, ambas se articulan como practicas enclasadas y a la vez enclasante.

Las estrategias a las cuales las familias recurren para mantener o mejorar su posición social se expresan en un conjunto de prácticas fruto de disposiciones a percibir y valorar los beneficios relativos que pueden obtener de un estado particular de los instrumentos de reproducción. Disposiciones a imaginar un futuro posible que tienen como origen una estructuración particular del conjunto de capitales con los que cuentan.

Así, la lucha por la acumulación de capital cultural, más específicamente de capital escolar, tiene como consecuencia la concurrencia por los títulos escolares que se ofertan en el sistema educativo. Es posible ver en este modo de reproducción con componente escolar un conjunto de desigualdades que, estando en el origen de aquella concurrencia, incide en los beneficios diferenciales que cada clase obtiene de sus inversiones educativas.

Es dentro de esta dinámica de lucha por el reenclasamiento y en contra del desclasamiento a partir de la obtención y valorización de los títulos escolares, que es necesario introducir en análisis de las desigualdades en torno al consumo de las tecnologías de la información y comunicación. En una sociedad donde estas tecnologías forman parte central, no sólo del sistema educativo sino también de la mayoría de las ramas de actividad que conforman el mercado laboral, el rendimiento de una misma inversión escolar encuentra multiplicado su beneficio potencial conforme facilite la incorporación de conocimientos y disposiciones hacia el uso de las TIC.

Para presentar las dinámicas y transformaciones constitutivas del mercado escolar se construyó un conjunto de tablas que permitieron caracterizar las inversiones educativas y los resultados obtenidos por diferentes grupos de cada clase social. Y es que no todos despliegan sus estrategias con el mismo grado de éxito.

Es así como entre 2003 y 2011 se incrementa la concurrencia y utilización del sistema escolar por parte de los referentes de hogar, pero dentro de un proceso de traslación de la estructura de desigualdades que caracteriza los niveles de instrucción alcanzados por cada clase.

La misma estructura de desigualdades se encuentra en la escolarización de los hijos. Por una parte, tanto el nivel medio como el superior muestran un incremento en el número de alumnos que ingresan que no posee un correlato con la cantidad de aquellos que concluyen cada ciclo. A su vez, el efecto del origen social encuentra su correlato en las desigualdades presentes en los niveles de instrucción alcanzados y en la continuidad de las inversiones escolares. Todo permite ver cómo las familias de diferentes clases realizan unas inversiones educativas y obtienen unos resultados que, como regla general, presentan unas divisiones escolares que se corresponden con las divisiones sociales preexistentes. Puede comprenderse

así, que la distribución desigual del beneficio obtenido de la oferta educativa se corresponda con unas posibilidades diferenciales de acceder y consumir las TIC en el marco del proceso educativo. En resumen, comprender un mecanismo que detrás de su política de inclusión e igualdad, encierra, oculto, el principio de reproducción del orden que lo constituye.

En este contexto intentamos acercarnos a una comprensión de los sentidos vividos en torno al acceso y los modos de apropiación de las TIC, vinculándolos a las apuestas escolares y a los condicionamientos asociados a posiciones de clase. Entendiendo que estos vuelven como disposiciones que orientan y dan sentido a las elecciones realizadas a lo largo de una trayectoria individual, familiar y de clase.

Se torna difícil en este análisis escapar a toda forma de miserabilismo, como así también evitar las fórmulas del populismo. En todo caso, buscamos dar cuenta de la articulación entre unas regularidades estadísticas, construidas a partir de una manera de entender el espacio social y las clases, y unos sentidos vividos por los propios agentes, sin pretender imponer una lógica exterior que proponga alguna supuesta variable independiente para explicar los consumos tecnológicos, ni tampoco un orden legítimo que dicte una racionalidad desde donde evaluar la inteligibilidad de estas prácticas. Más bien intentamos reconocer la articulación que hace sentido en la lógica práctica que rige los consumos tecnológicos en un contexto particular, el mercado escolar y las estrategias educativas, y en un devenir social: la historia individual y colectiva de las familias del Gran Córdoba.

El acceso generalizado al sistema educativo y a las titulaciones que otorga, al menos desde la formalidad del derecho, no son sino la otra cara de una falsa moneda que junto a la tendencia a la universalización del acceso a las TIC nos propone ver en su consumo el espejismo de una posible reducción de las desigualdades sociales. Habría que seguir la recomendación de Foucault cuando señalaba, evocando costumbres de desconfiados bucaneros y piratas, la necesidad de morder esa moneda para develar su falso valor.

CAPÍTULO 5

CONSUMOS TECNOLÓGICOS Y ESTRATEGIAS LABORALES. POSICIONES, DISPOSICIONES Y PRÁCTICAS ASOCIADAS AL ESTADO DEL MERCADO DE TRABAJO

5.1 Introducción

Una primera aproximación al consumo de las TIC asociado a las prácticas que constituyen las estrategias laborales de los hogares, realizada en el Capítulo 3, permitió observar cómo la presencia y uso de estas tecnologías en el ámbito laboral se encuentra atravesada por desigualdades de clase. Fue posible ver que tanto el acceso como el mayor uso de las TIC en actividades laborales se asocian a las posiciones dominantes del espacio social del Gran Córdoba. A su vez, los condicionamientos de clase de estas posiciones, mayores calificaciones y jerarquías laborales, junto a mejores ingresos, permiten suponer que estas diferencias en la apropiación laboral de las TIC se encuentran directamente relacionadas a la obtención de beneficios en el mercado de trabajo, un mayor rendimiento por parte de quienes ocupan posiciones dominantes en el espacio social. Lo que las convierte en vehículos de ventajas diferenciales, permitiendo a estas clases maximizar los beneficios de sus apuestas en el campo laboral.

Aquella caracterización inicial se realizó en términos del nivel de equipamiento de las distintas clases sociales y una primera descripción de los usos laborales de las TIC como parte de sus estrategias de reproducción. Sin embargo, ya hemos señalamos que estas estrategias dependen tanto del estado de los instrumentos de reproducción, como de las disposiciones constituyentes de los habitus de clase. Disposiciones que articulan la relación entre volumen y estructura de capital puesto en juego en las prácticas laborales y el estado del mercado de trabajo.

De lo que se trata ahora es de avanzar en esa dirección. Y es que nada queda explicado si sólo nos detenemos en una primera caracterización de los usos laborales de las tecnologías sin abordar en detalle el estado del instrumento de reproducción a donde estas inversiones se

destinan y las disposiciones a realizar unas inversiones por sobre otras y a desarrollar modos de uso y apropiación laboral de las TIC.

En este sentido, las estrategias de reproducción con componente económico, específicamente las estrategias laborales de los hogares, se integran a un sistema complejo que articula la oferta de diferentes puestos de trabajo –sus respectivas demandas de calificación y competencia y sus ingresos diferenciales y beneficios–, con los agentes que concurren por ocupar esos puestos ofertados, o que, ya insertos en él, luchan por mantener o mejorar su lugar. Así, en un marco de disputa por los beneficios disponibles, las prácticas que despliegan no responden a decisiones económicas aisladas sino al sistema de relaciones existentes entre: el estado de la lucha por los diferentes beneficios o recursos escasos –puestos e ingresos–, los capitales disponibles de cada agente para participar en esa disputa, sus habitus –en tanto disposiciones incorporadas en cada trayectoria laboral y social– y, por último, el estado de los instrumento de reproducción, esto es, el propio funcionamiento del "mercado laboral" en su conjunto. El análisis, en consecuencia, debe consagrarse a describir los mecanismos que están en la base de su funcionamiento, explicitar la lógica presente en ese espacio caracterizando su desarrollo histórico y los cambios que estructuran tanto la demanda laboral, como las estrategias que despliegan las familias en la búsqueda de obtener el mayor beneficio en la competencia por los puestos ofertados.

De lo que se trata en este capítulo es de describir y evaluar con mayor profundidad tanto las condiciones objetivas que rigen los usos de las TIC en las diferentes inversiones laborales que realizan las familias de cada clase, y los beneficios asociados que pueden obtener, como así también las disposiciones a percibir y valorar dichas condiciones y los usos de las TIC como parte de estas prácticas junto a sus beneficios asociados.

En este sentido, presentaremos una reconstrucción general de la dinámica del mercado de trabajo en la post-convertibilidad. Esto es, una descripción en líneas generales de cómo se constituyó en los años posteriores a la crisis de 2001-2002 uno de los instrumentos de reproducción fundamentales para la estructuración del espacio social cordobés de 2011[100]. A la vez, tal caracterización permitirá dar cuenta de las condiciones de posibilidad de las estrategias laborales desarrolladas desde diferentes posiciones sociales y las distintas disputas que en él se ponen en juego.

[100] Al igual que con el mercado educativo, el análisis del mercado laboral se corresponde con el trabajo colectivo de los proyectos "Las clases y su reproducción en el espacio social cordobés (2003-2013)" y "Estrategias de reproducción social en familias cordobesas: dinámicas recientes". Para una descripción más detallada del estado del mercado laboral en el Gran Córdoba puede consultarse Assusa y Cooper (2016).

Para describir entonces la constitución del mercado de trabajo como resultado de un proceso histórico, partiremos de la estructura que se articuló durante la década de 1990, y que finalizó en la crisis de 2001-2002, para analizar luego los cambios que terminaron por configurar el período 2003–2011. Particularmente daremos cuenta de transformaciones en torno a las condiciones laborales que, a modo de mutaciones estructurales, conformaron las condiciones de posibilidad de las estrategias laborales desplegadas por familias de diferentes clases sociales.

A su vez, recuperaremos aquí algunas transformaciones del espacio social cordobés para este período, expuestas brevemente en el Capítulo 3 de este trabajo, a fin de reconstruir los diferentes modos de reproducción que caracterizan las estrategias de familias ubicadas en un sistema desigual de posiciones.

Por último y una vez descripta aquella lógica que articula el mercado de trabajo con las estrategias laborales de las familias, estaremos en condiciones de describir los usos y apropiaciones laborales de las TIC y, a la vez, comprender los sentidos vividos que adquieren estas prácticas cuando se inscriben en este espacio. En este sentido y dependiendo del caso, el análisis se centró a veces en la población activa y otras en los ocupados y siempre con relación a la clase social. A su vez, y sobre este último universo, se consideraron otros agrupamientos conforme diferentes variables como la edad, en tanto trayectoria social, la rama de actividad, la categoría y la calificación ocupacional, entre otras.

5.2 El mercado de trabajo

5.2.1. El mundo de la convertibilidad, quiebre y nuevo escenario

El mercado de trabajo configurado en el período 1990-2001 puede definirse como la resultante de políticas macro-económicas que cambiaron profundamente la estructura socio-ocupacional y el propio mundo del trabajo en Argentina. Luego de casi una década con el tipo de cambio sobrevaluado a partir de la convertibilidad monetaria y la paridad legal del peso con el dólar, el período de la convertibilidad llega a su fin con una fuerte contracción del mercado de trabajo formal y, en consecuencia, una ampliación sin precedentes del peso relativo del mercado de trabajo informal (Palomino y Dalle, 2012).

Esta contracción estuvo acompañada por un proceso de descolectivización del empleo, cuyo correlato legal fue una fuerte desregulación de las relaciones laborales (y

fundamentalmente del salario), de la economía, el mercado y el empleo (Svampa, 2005). Año a año creció el nivel de desempleo llegando a estar por sobre el 20% de la población económicamente activa para el año 2001.

Como consecuencia de tales cambios en el mercado laboral y en la economía en su conjunto se ven afectados todos los sectores sociales. Por una parte, las clases medias se ven empobrecidas y sufren la pérdida de derechos ligados a su condición de asalariados, en particular protecciones sociales y de salud. Este empobrecimiento, para el que no estaban preparadas, afecta los sentidos de su vida cotidiana que se desnaturaliza y exige repensar toda estrategia social adecuándola a las nuevas condiciones que han modificado el valor del capital social y cultural acumulado (Kessler, 2000). Por otra parte, los sectores más postergados sufren un proceso de pauperización de sus condiciones de vida a la vez que se da un fuerte crecimiento de la población ubicada por debajo de la línea de pobreza que algunos estiman en más del 50% para finales de 2002.

El período que se abre luego de la crisis de 2001-2002 se caracterizó por una serie de cambios estructurales que modificaron el estado del mercado laboral configurado en la etapa anterior. La salida de la convertibilidad y el establecimiento de un nuevo tipo de cambio más competitivo permitieron, vía devaluación, una renovada competitividad a la industria nacional. En consecuencia, el mayor uso de la capacidad productiva instalada y la baja del costo salarial medido en dólares, llevaron a intensificar la utilización de mano de obra y con ello elevar los valores de la tasa de empleo (Aspiazu *et al*., 2011). Así el período abierto en 2003 se estructuró en base a un modelo que combinó crecimiento de empleo con nuevas formas de regulación del mercado de trabajo.

Si bien no existe acuerdo en la caracterización de este último período, es posible señalar que surgen una serie de elementos y condiciones que modificaron las relaciones de fuerza y la dinámica del mercado de trabajo.

A partir de 2003 da comienzo un ciclo de crecimiento económico en un contexto internacional de reducidas tasas de interés y elevados precios de los bienes primarios exportables. Se pasa así de una estructura donde la valorización financiera del capital funcionaba como motor y ordenador de las relaciones económicas a un esquema de acumulación vinculado a la producción destinada tanto a la exportación como al mercado interno. La salida de un modelo sustentado en la acumulación financiera para pasar a otro basado en la “economía real” implicó cambios en el bloque de poder que abren una etapa de transición y de nuevas alianzas desplegándose la conformación de un nuevo mapa social y político (Basualdo, 2009).

Así, la reactivación industrial involucró al conjunto de la industria local constituyendo una estructura que, siendo inversa a la vigente durante la década de 1990, permitió modificar los niveles de subutilización de la fuerza de trabajo del período precedente (Neffa, Oliveri y Persia, 2010), a la vez que se constituyó en factor determinante para un marcado descenso de la desocupación (Basualdo, 2006).

Sin embargo, como contrapartida de este descenso en la desocupación se ha señalado la baja participación de los trabajadores en el ingreso, como así también la continuidad de altos niveles de pobreza y profundas heterogeneidades entre trabajadores formales e informales (Basualdo, 2006). Si bien durante la reactivación de la economía de este período la participación de los asalariados en el ingreso avanzó a través de fuertes incrementos salariales, especialmente a partir de 2006-2007, las presiones inflacionarias que comienzan a aumentar desde esos años neutralizan su incremento relativo manteniéndola por debajo de los registros de 2001 (Basualdo, 2009). A su vez, aquella heterogeneidad entre trabajadores, que trae aparejada una reducida tasa de sindicalización, modifica las relaciones de fuerza afectando la dinámica del mercado laboral.

Con relación a esto último, es posible señalar que el modelo que se despliega a partir de 2003, caracterizado por algunos autores como "neodesarrollista" (Féliz, 2012; Svampa, 2008), implicó tanto un fuerte crecimiento del empleo como una renovada presencia estatal en la regulación del mercado de trabajo. En este sentido, algunos autores hacen referencia a un proceso de re-colectivización y restitución de las regulaciones sobre las relaciones laborales (Palomino y Dalle, 2012: 205) que corrigen flexibilizaciones del mercado laboral (Donza, 2011: 45) a través de la Nueva Ley de Contratos de Trabajo, la reactivación de negociaciones y convenios colectivos y la reactualización del salario mínimo que, entre otros aspectos, refuerzan el poder de los sindicatos y, por lo tanto, reconfigura las relaciones de fuerza entre las clases en el mercado laboral (Biaffore y Berasueta, 2010; Basualdo, 2009).

Por otra parte, si bien la recomposición en los niveles de empleo estuvo acompañada de una disminución equivalente de la tasa de desempleo, continuó existiendo un porcentaje elevado de trabajadores cobrando menos del salario mínimo o en condiciones de precariedad. A su vez, los pesos relativos de los sectores formal e informal del mercado de trabajo no se modificaron sustancialmente. En este sentido, diversas investigaciones realizan un diagnóstico del mercado laboral en términos de continuidades y profundización de la polarización en las condiciones socio-ocupacionales. (Donza, 2011; Salvia *et al*., 2006; Guimenez, 2007; Quartulli y Salvia, 2012). Mientras que otros plantean la existencia de nuevas desigualdades a

partir de la consolidación de las diferencias entre empleos estables y precarios (Kessler y Merklen, 2013).

En este sentido, no existe acuerdo en cuanto al empleo público. Mientras algunas investigaciones señalan un incremento de los trabajadores precarizados en el Estado (Guimenez, 2007), y un deterioro de la "masa salarial" en el marco del gasto público global (Basualdo, 2006), otros autores, en cambio, identifican cierta expansión del empleo público a pesar del retroceso del sector en el peso del empleo total, que se explicaría más bien por la caída de los planes de empleo (Salvia, Fraguglia y Metlika, 2006). Por otra parte, la política estatal ha intervenido en el mercado de trabajo a partir de la implementación de políticas para la creación de empleo. Por una parte, desarrollando desde el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social una política activa para el crecimiento de la empleabilidad de la población con mayor dificultad de inserción laboral. Por otra parte, con la implementación desde el Ministerio de Desarrollo Social de políticas de apoyo a emprendimientos de economía social y cooperativas.

Por último, conviene señalar algunas investigaciones que, a diferencia de las anteriores, plantean el crecimiento de "empleo genuino" post crisis de la convertibilidad. En particular señalan el fuerte crecimiento de la tasa de empleo –que excluye de su cálculo a los beneficiarios de planes– y la de empleo pleno –que toma sólo a aquellos ocupados que no son sub-ocupados involuntarios– (González, 2010: 211). A su vez, otros estudios valoran positivamente la emergencia de procesos de *asalarización* y ascenso de los sectores obreros calificados y de los cuadros administrativos, como así también del incremento del empleo registrado en el sistema de seguridad social (Palomino y Dalle, 2012).

Abrimos este punto diciendo que, independientemente de que no exista acuerdo en la caracterización del pasaje de la convertibilidad a la postconvertibilidad y el desarrollo del mercado laboral en este último período, sería posible señalar algunos elementos que caracterizan la dinámica del mercado de trabajo. Para cerrar entonces elegimos citar investigaciones que destacan cómo las desigualdades en el mercado laboral y las diferencias en la calidad del empleo están explicadas fundamentalmente, por las características propias del sector de actividad donde adquieren particular importancia la calificación de la fuerza de trabajo.

> "En un contexto en el que la demanda laboral está cada vez más especializada y requiere saberes técnicos, en el que, (…), la cantidad y el tipo de calificaciones profesionales y técnicas que demandan las empresas han cambiado con suma rapidez para adecuarse a las nuevas tecnologías, elevar la competitividad e insertarse adecuadamente en el comercio internacional, también se han modificado las necesidades de formación de recursos humanos.

> Este proceso implica que, ante los cambios tecnológicos actuales, los trabajadores necesitan desarrollar y aprender herramientas que les sirvan para solucionar problemas y que al mismo tiempo generen un mayor aprendizaje. En este sentido, cobra más fuerza la idea de que la capacitación y la formación de recursos humanos son una condición necesaria para que los trabajadores puedan adaptarse a los cambios tecnológicos." (Waisgrais, 2006: 137)

Acabamos de ver, en parte, diferentes caracterizaciones de la conformación del mercado de trabajo en el período de la convertibilidad y su reestructuración a partir de la crisis vivida en 2001-2002 junto a la recuperación económica del último período 2003-2011. El cambio de modelo implementado y el proceso económico posterior (de la valorización financiera a la economía real, desarrollo de la industria local y el mercado interno, devaluación y reducción del costo de la mano de obra, puja distributiva y proceso inflacionario, etc.) han tenido consecuencias fundamentales en la conformación del mercado laboral. Sus características y rasgos principales seguirán en discusión. A continuación veremos algunos datos sobre la estructura de este mercado en el Gran Córdoba para el período 2003-2011 y cómo se insertan en él los miembros de las diferentes clases sociales.

5.2.2. El mercado laboral en el Gran Córdoba

Acabamos de ver diferentes caracterizaciones generales sobre el mercado laboral que se constituyó en Argentina después de la crisis que sufrió el país en 2001-2002. Ahora se trata de dar cuenta de las características que asume este mercado en el Gran Córdoba.

Para eso compararemos datos de los terceros trimestres de 2003 y de 2011 elaborados a partir de la EPH como fuente principal del Sistema Estadístico Nacional. Cabe entonces repasar un conjunto de advertencias en torno a la "ilusión positivista" que pretende la existencia de una relación de "representación" entre las categorías utilizadas por el investigador, con sus diferentes cuantificaciones, y una realidad exterior que funge a modo de referente de esas medidas. El problema así, se plantea en términos del mayor o menor ajuste de las medidas utilizadas.

Sin embargo, vale recordar que toda categoría no existe en tanto instrumento neutro que captura una realidad exterior, sino que propone en sí misma una definición de esa realidad que pretende captar. No se trata así de captura sino de construcción de realidad. Entendida de esta manera, toda categoría se convierte objeto de luchas políticas por el poder de nominar la realidad, de hacerla visible y con ello incidir en las representaciones de otros sujetos logrando

efectos de realidad (Bourdieu, 1990; Martín Criado, 1998). La advertencia entonces radica en señalar que los datos construidos a partir de las estadísticas del Sistema Nacional harán visibles divisiones en un sistema de oposiciones: activo/inactivo, ocupado/desocupado que dan como resultado una cierta homogeneización del mundo social al excluir una gran variedad de situaciones intermedias. Y que aún proponiendo mediciones más complejas, tiende a unificar sentidos para condiciones que, como la ocupación –en tanto categoría asociada a la idea de trabajo registrado y estable–, pueden ocultar grandes desigualdades y diversidad de situaciones (Martín Criado, 1998).

5.2.2.1 Principales tendencias: actividad y empleo

Nuestra caracterización del mercado de trabajo del Gran Córdoba para el período 2003-2011 comienza con el análisis del nivel de actividad y el de empleo. La comparación de la *tasa de actividad*[101] muestra un mínimo crecimiento (de 44,9% en 2003 a 45,9% en 2011). Por otra parte, el período registra un crecimiento más marcado para la *tasa de empleo*[102] que pasó de un 38,3% a un 42,4%. Ahora podemos preguntarnos si ambos fenómenos, en tanto procesos de activación y crecimiento del empleo, aparecen asociados diferencialmente a las distintas clases sociales. Para responder a esta pregunta se presentan dos tablas que permiten comparar tasas de actividad y empleo según clase social para los extremos del período en estudio.

Tabla 5.1: Tasa de actividad según clase social (3° trimestres 2003/2011)

Tasas de actividad (2003/2011)	Clase social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
% Activos (2003)	39,8%	44,8%	47,4%	48,9%	**44,9%**
% Activos (2011)	37,4%	40,8%	57,7%	57,0%	**45,9%**

La primer tabla (5.1) permite observar que mientras la tasa de actividad tiende a mantenerse o presentar una leve disminución para la clase baja (39,8% a 37,4%) y media dominada (44,8% a 40,8%), estas clases se mantienen por debajo del perfil medio en ambos años. En un sentido inverso, las clases dominantes (media y alta) además de ubicarse en

[101]La Población Económicamente Activa (Ocupados y Desocupados) sobre la Población Total.
[102] La Población Ocupada sobre la Población Total.

ambos períodos por encima del perfil medio, presentan un marcado crecimiento de la tasa de actividad que ronda aproximadamente los 8 a 10 puntos porcentuales (del 47,4% al 57,7% y del 48,9% a 57% respectivamente). Los datos muestran así, una clara diferencia en el nivel de actividad según clase social y permiten observar que su recuperación se concentra en las posiciones dominantes del espacio social.

Un principio explicativo de este crecimiento desigual de la tasa de actividad puede encontrarse en la articulación de, por una parte, posiciones dominantes caracterizadas por un mayor volumen global de capital y, en particular, por niveles educativos superiores (universitarios incompletos y completos y posgrados) como indicadores de un elevado volumen de capital escolar y, por otra, un proceso de activación económica centrado en el crecimiento de los puestos profesionales, fundamentalmente en servicios privados (como veremos a continuación cuando analicemos los modos de inserción laboral y su distribución conforme ramas de actividad). En este sentido, algunos informes con bases de datos alternativas a la EPH, como los del Observatorio de la Deuda Social Argentina (ODSA), sostienen que el aumento de la actividad en el aglomerado de Gran Córdoba está directamente correlacionado con un mayor nivel educativo (Salvia, *et al.*, 2011). Así, este paso a la actividad económica puede también significar incorporaciones de agentes que se encontraban retirados del mercado laboral a la espera de una mayor valorización de sus diplomas escolares. Posibilidad de esperar por mejores condiciones para su inserción laboral que estaría marcando la disposición y el uso del tiempo como recurso diferencial de las posiciones dominantes del espacio social. Veamos qué sucede con el empleo.

Tabla 5.2: Tasa de empleo según clase social (3° trimestres 2003/2011)

Tasa de empleo (2003/2011)	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
% de Ocupados (2003)	31,7%	37,1%	42,2%	45,0%	**38,3%**
% de Ocupados (2011)	33,1%	38,0%	53,2%	54,4%	**42,4%**

En el caso de la tasa de empleo se observa un ascenso generalizado aunque ese crecimiento se da de manera más pronunciada en las posiciones dominantes marcando nuevamente las desigualdades en las inserciones laborales de cada clase. La tabla 5.2 muestra que mientras crece del 38,3% al 42,4%, unos 4 puntos porcentuales para el total general (perfil medio), se mantiene casi estable para la clase baja creciendo menos de un 2% (del

31,7% al 33,1%). En la clase media dominada ese crecimiento no alcanza al 1% (del 37,1% al 38%). Estas clases se ubican en ambos períodos por debajo del perfil medio.

Diferente es la evolución de la tasa de empleo registrada en las clases dominantes. En ellas el crecimiento ronda el 10%, aumentando en la media dominante del 42,2% al 53,2% y en la clase alta pasa del 45% a 54,4%. No sería difícil corroborar que estas desigualdades en el crecimiento en la tasa de empleo de cada clase están articuladas con el crecimiento diferencial registrado en la tasa de actividad. Así, ambos podrían encontrar su origen en la mayor demanda de puestos profesionales y la vuelta a la actividad de aquellos miembros de las clases dominantes que, con mayores titulaciones o con disposición de tiempo para invertir en la acumulación de capital cultural, estaban a la espera de mejores condiciones para su inserción laboral.

Como dato complementario es posible señalar que si bien la tasa de empleo aumenta para todos, lo hace con mayor intensidad para aquellos comprendidos en edades que van de los 35 a los 54 años, es decir, para los denominados adultos en edad "plena". Por otra parte la tasa de empleo crece también más para Varones que para Mujeres (ver anexo Tabla 5.1.a y Tabla 5.2.a).

Otra tendencia de interés para caracterizar el mercado laboral del Gran Córdoba remite al comportamiento de la *tasa de desocupación*[103]. Al observar el comportamiento de este indicador y comparar los registros en los terceros trimestres de 2003 y 2011 vemos un descenso de siete puntos. La cifra pasa del 14,6% al 7,6% para el Gran Córdoba constituyéndose, como para el resto del país, en uno de los datos más relevantes del período de la post-convertibilidad.

Al igual que hicimos con los indicadores de actividad y empleo, analizaremos la distribución de la tasa de desocupación entre las clases que participan del mercado laboral cordobés.

Tabla 5.3: Tasa de desocupación según clase social (3° trimestres 2003/2011)

Tasa de desocupación 2003/2011	Clase social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
% Desocupados (2003)	20,3%	17,2%	11,0%	8,0%	**14,6%**
% Desocupados (2011)	11,5%	6,9%	7,9%	4,6%	**7,6%**

[103] Hacemos referencia a la proporción de desocupados con relación a la población económicamente activa.

La Tabla 5.3 permite ver las desigualdades de clase con relación a cómo se ve afectada cada una por la evolución de la desocupación. Cabe recordar que la caída en esta tasa remite a la proporción de personas que logran salir del desempleo. Esto es, personas que estando sin trabajo seguían buscando insertarse en el mercado laboral (y que por esta razón no se caracterizan como inactivos). En este sentido, es posible observar que la disminución de la tasa de desocupación es menos marcada en las clases dominantes (media y alta) donde cae aproximadamente 3 puntos porcentuales (pasa del 11% al 7,9% en la media dominante y del 8% al 4,6% en la clase alta). Diferente es la caída de la desocupación en las posiciones dominadas del espacio social. En la clase baja pasa del 20,3% al 11,5%. A su vez, se destaca la clase media dominada que registra la disminución más importante en su tasa de desocupación pasando de un 17,2% a un 6,9%, lo que significa una caída de aproximada del 60% en este indicador.

También la tasa de desocupación afecta de manera diferencial a hombres y mujeres, siendo estas últimas quienes se ven más afectadas por esta situación. En ellas la tasa disminuye de un 15,5% a un 11,2%, mientras que en los hombres desciende del 13,8% al 4,8% (ver anexo – Tabla 5.3a). En cuanto a la edad, si bien la tasa disminuye para todos, la desocupación sigue afectando más fuertemente a los jóvenes que a los mayores (ver anexo Tabla 5.4.a).

Podemos ahora preguntarnos en qué condiciones se dan estos procesos. Qué características diferenciales presentan para cada clase social tanto el aumento de la actividad laboral, que caracteriza más a las clases dominantes, como el proceso de salida del desempleo, más pronunciado en las clases dominadas, especialmente en la media. Analizaremos entonces las particularidades que asumen los modos de inserción laboral típicos de cada clase y cómo incide el uso de TIC en las inversiones y beneficios obtenidos en este campo.

5.3 Los modos de inserción laboral y el uso de TIC

5.3.1 Clases sociales y diferentes perfiles de inserción laboral

Al analizar la evolución de la actividad y el empleo pudimos dar cuenta de un crecimiento desigual que favorecía a las clases dominantes. Señalamos entonces a modo de hipótesis que estas desigualdades podrían encontrar su origen en una mayor demanda de empleos de mayor calificación. Es tiempo ahora de analizar qué modificaciones subyacen en la estructura

ocupacional que puedan ayudarnos a ver alguna de las incidencias de la incorporación de nuevas tecnologías en la conformación del perfil laboral de cada clase.

Así, además del aumento del empleo y la actividad corroborado por las tasas analizadas, existen otros cambios en las categorías ocupacionales de los puestos, particularmente en las clases dominantes, que muestran cambios en su perfil laboral. Veamos, en primer lugar, cómo fue la evolución de la categoría ocupacional para los ocupados y desocupados con ocupación anterior durante el período 2003-2011. La tabla 5.4 muestra esta evolución a la vez que presenta la distribución de la categoría ocupacional en cada clase.

Si bien la comparación de los perfiles medios muestra una continuidad en el peso relativo de cada categoría ocupacional entre 2003 y 2011, los perfiles propios de cada clase presentan algunas modificaciones. En particular las que sufren mayores cambios son las clases dominantes. En estas posiciones, aunque con mayor intensidad en la clase alta, disminuye el cuentapropismo. Y esta disminución se complementa con modificaciones en los porcentajes de patrones y de empleados de manera muy diferente en cada clase, aumentando las diferencias entre sí y con las otras clases.

Tabla 5.4: Categoría ocupacional según clase (3° trimestre 2003/2011)

% Clase social

Categoría ocupacional (ocupados y desocupados con ocupación anterior)	Clase social								Perfil medio 2003/2011	
	Baja 2003 / 2011		M dominada 2003 / 2011		M Dominante 2003 / 2011		Alta 2003 / 2011			
Patrón	1,3%	1,2%	0,6%	1,4%	5,6%	2,2%	**14,2%**	**24,9%**	4,3%	5,6%
Cuenta propia	30,1%	33,8%	24,4%	24,8%	16,6%	13,8%	16,0%	9,4%	21,9%	20,9%
Obrero o empleado	68,6%	64,9%	75,0%	73,7%	**77,9%**	**84,0%**	69,8%	65,7%	73,8%	73,5%
Totales	100%		100%		100%		100%		100%	

No sólo los principales cambios se dan en las clases dominantes sino que las diferencias entre sus perfiles se acentúan. Si bien en ambas se observa una disminución del cuentapropismo, aunque mayor en la clase alta, es posible ver que mientras en la clase alta aumentan los patrones y disminuye la categoría de empleado, en la media dominante cae el porcentaje de patrones a la vez que se incrementa el de empleados, siendo esta clase la única que muestra un incremento de esta categoría en el período. Así, los valores permiten ver cómo la clase media dominante se encuentra asociada a un proceso de asalarización de características positivas. Tal como lo sostienen otras investigaciones (Palomino y Dalle, 2012;

CELS, 2012) las relaciones laborales en el período permiten caracterizar esta asalarización como positiva en la medida en que el empleo se asocia fuertemente con mejores condiciones de registro, estabilidad y protección laboral. Todo parece indicar, tal como lo señalamos al analizar las tasas de actividad y empleo, que esta nueva disponibilidad de puestos en el mercado de trabajo es fundamentalmente apropiada desde las posiciones dominantes del espacio social que se caracterizan por una primacía de capital cultural en su composición patrimonial y utilizan este recurso como inversión fundamental en sus estrategias laborales.

Las clases dominadas también ven modificado su perfil en cuanto al peso relativo de cada categoría ocupacional, sin embargo las diferencias no se muestran significativas. La clase media dominada se caracteriza por tener un número de empleados cercano al perfil medio (73,7%) pero se ubica por encima de él en lo que refiere a la categoría de cuentapropismo (24,8%). Condición que se incrementa en la clase baja donde existe una marcada asociación con el cuentapropismo. En este sentido, es posible ver diferentes resultados para una misma estrategia conforme cambian las condiciones del campo: si en ciclos de retracción del empleo, este tipo de inserción supo constituirse en una valiosa opción para la subsistencia (muchas veces en términos de oficios, para los cuales valía un saber-hacer incorporado y no necesariamente plasmado en capital cultural institucionalizado), en ciclos de crecimiento bien puede funcionar como sinónimo de desprotección e inestabilidad.

Si bien la categoría ocupacional nos dice algo sobre las estrategias laborales desplegadas en cada clase, podemos ahora avanzar en su caracterización y preguntarnos por el peso relativo que tiene para cada una la *rama de actividad* donde encuentran mayores posibilidades de inserción laboral[104].

Para responder a esta pregunta se presenta la Tabla 5.5 donde se visualizan los perfiles de cada clase según su inserción en las principales ramas de actividad del mercado laboral. En ella vemos que para toda la población ocupada, independientemente de la clase social a la que pertenezcan, la distribución conforme rama de actividad se mantiene sin grandes alteraciones en el período 2003-2011. La lectura de los perfiles medios para cada año no muestra

[104] En este sentido debemos aclara que existe una gran variedad de actividades económicas que quedan incluidas bajo una misma categoría clasificatoria. La pregunta de la EPH que captura esta información se formula haciendo referencia a lo que se dedica o produce el negocio/empresa/institución de la ocupación principal del encuestado. Se toma como referencia el Clasificador de actividades económicas para encuestas sociodemográficas del Mercosur – CAES-MERCOSUR. Este tiene por objetivo clasificar actividades económicas de la persona u hogar en referencia a la actividad económica de la empresa, local, establecimiento u otra unidad productiva en la cual la persona o los integrantes del hogar trabajan. Se diseña sobre la base de la Clasificación Industrial Internacional Uniforme (CIIU-3) recomendado por las Naciones Unidas. Este clasificador estuvo vigente hasta el primer trimestre de 2011, a partir de esa fecha pasa a implementarse con algunas modificaciones bajo el nombre CAES-MERCOSUR 1.0. Sin embargo, se sigue utilizando el anterior en paralelo. Ese es el que trabajamos en la base usuaria de la EPH para generar la variable rama de actividad.

diferencias significativas, salvo el crecimiento de la modalidad Servicios Privados que pasa de un 14,9% a un 21,2%.

Este incremento en la participación laboral de los servicios privados tiende a estar presente en todas las clases aunque con diferentes valores y es de muy difícil interpretación dada la gran variedad de servicios que incluye (hotelería y restaurantes, transporte y comunicaciones, servicios financieros, inmobiliarios, etc.). Así, por ejemplo, el incremento de esta rama en la clase baja puede tener referencias laborales muy diferentes a los puestos que conforman las diferencias registradas en la clase media dominante (podemos hacer referencia a un mozo o a un profesional consultor de finanzas).

Nos detendremos en el análisis de los valores históricos y de algunos cambios que permitan caracterizar los perfiles de inserción laboral de cada clase.

Tabla 5.5: Rama de actividad según clase (3° trimestre 2003/2011)
% Clase social

Rama de Actividad (2003/2011)	Clase social								Perfil medio 2003 / 2011	
	Baja 2003 / 2011		M dominada 2003 / 2011		M Dominante 2003 / 2011		Alta 2003 / 2011			
Industria Manufacturera	13,2	9,0	12,3	**16,8**	12,8	8,0	3,0	6,8	11,3	11,2
Construcción	16,9	**18,2**	14,1	13,8	4,5	2,6	4,1	6,5	10,1	10,4
Comercio	25,6	22,3	24,6	20,7	20,7	21,7	23,0	18,5	23,3	20,9
Servicios Privados	**8,7**	**18,8**	**12,9**	**18,0**	**16,8**	**23,7**	**23,9**	**26,7**	**14,9**	**21,2**
Ad. Pub. y S. Púb. y Comun.	10,7	10,0	13,4	**16,7**	21,0	**21,6**	20,0	17,3	16,3	16,8
Enseñanza	1,8	3,0	3,2	3,7	14,2	10,8	14,6	15,6	8,1	7,5
Servicios Sociales y de Salud	8,4	2,5	6,5	2,1	5,9	**10,1**	10,9	8,6	7,3	5,4
Servicio Domestico	14,7	**16,1**	13,0	8,1	4,1	1,6	0,5	0,0	8,6	6,5
Total	100%		100%		100%		100%		100%	

En el comportamiento de los perfiles de las clases dominadas, observamos un proceso de salida del desempleo para la clase baja y la media dominada, cuyo mayor crecimiento se centra en los puestos operativos en las ramas de la construcción y la industria. Para este último caso, todo parece confirmar los efectos en el mercado laboral de una reactivación industrial que, a diferencia del período de la convertibilidad, logró un marcado descenso de la desocupación a partir de un mayor uso de la capacidad productiva instalada (Basualdo, 2006; Neffa *et al.*, 2010; Aspiazu *et al.*, 2011). Por el lado de la construcción, el alza de los precios de las exportaciones agropecuarias, y en particular de la soja, volcó un fuerte caudal de recursos que, en el caso del Gran Córdoba, fue destinado en gran parte a la inversión

inmobiliaria lo que, conjuntamente con un mayor volumen de créditos hipotecarios y la realización de obra pública, apuntalaron la rama de la construcción en el período y explican en parte el crecimiento de puestos de trabajo en el sector. Otros valores a destacar en los perfiles de las clases dominadas del espacio social tienen que ver con un leve crecimiento del servicio doméstico en el perfil de la clase baja, rama característica de esta clase junto a la construcción. A su vez, el perfil de la clase media dominada muestra algún incremento del empleo público junto a una caída del comercio y los servicios sociales y de salud.

Por su parte, las clases dominantes también vieron modificados levemente sus perfiles. Estas clases poseen un porcentaje por encima del perfil medio en los servicios privados, que podemos suponer de carácter profesional[105]. También la enseñanza y los servicios sociales y de salud caracterizan a estas clases ubicándolas por encima de la media. En particular, la clase media dominante consolida un perfil vinculado a estas dos últimas ramas junto a un valor elevado en el empleo público. Mientras que, a diferencia de su vecina, la clase alta se caracteriza por cargos patronales en el sector de la industria junto a un valor importante en la rama de la educación que podemos suponer asociado a cargos directivos.

Para finalizar la descripción de los diferentes modos de inserción laboral de las clases sociales del Gran Córdoba para el período 2003-2011 veremos cómo se distribuyen dos características asociadas al uso de TIC y a la inversión de capital escolar en el campo laboral: la calificación laboral y la tecnología ocupacional[106].

Los perfiles que hemos presentado hasta ahora permiten ver que el mercado de trabajo no se constituye ni como un conjunto de posiciones semejantes, ni estas se encuentran disponibles de igual manera a todos los agentes que buscan insertarse en ese espacio. Se presenta más bien como campo estructurado, como posiciones laborales portadoras de diferentes beneficios materiales y simbólicos. Y que son, a su vez, susceptibles de ser ocupadas a partir de la posesión de capitales o poderes diferenciales que funcionan o tienen efectos en ese espacio. En este sentido, la calificación del puesto ocupado es una de las características que remite de manera directa al dominio de una competencia cultural en tanto poder efectivamente detentado sobre ese puesto. Competencias que en gran medida se

[105] A esto hacíamos referencia al proponer como principio explicativo del incremento de la tasa de actividad para estos grupos al crecimiento de puestos profesionales vinculados a los servicios privados.

[106] Ambas características del puesto laboral, como las demás que hemos presentado, fueron tomadas del Clasificador Nacional de Ocupaciones (CON-2001) por ser este instrumento en utilizado por el Sistema Estadístico Nacional. En este documento se explicita que la Calificación ocupacional hace referencia a la complejidad del proceso de trabajo y a los requerimientos de conocimientos y habilidades para el desempeño de la ocupación. Por su parte, la tecnología ocupacional se establece a partir de la existencia de formas técnico organizativas del trabajo y remite al uso de algunas de las formas tecnológicas características del modo de producción de bienes y servicios.

encuentran institucionalizadas y certificadas en el sistema escolar. Es así como es necesario leer la distribución desigual de las clases en el acceso a puesto de trabajo de diferente calificación como uno de los beneficios asociados al rendimiento diferencial en el sistema escolar. Veamos cómo se modifican los perfiles de inserción laboral analizando la distribución de puestos entre las clases según su calificación.

La tabla 5.6 permite ver en la comparación entre 2003 y 2011 una estructuración y segmentación más desigual de las calificaciones en el mercado de trabajo, lo cual implica, en general, un proceso de calificación para las posiciones medias y para la clase alta en general y una consolidación de la posición de desventaja para la clase baja en particular.

Tabla 5.6: Calificación ocupacional según clase (3° trimestre 2003/2011)

% Clase social

Calificación Ocupacional	Clase social								Perfiles 2003 / 2011	
	Baja 2003 / 2011		M. dominada 2003 / 2011		M. Dominante 2003 / 2011		Alta 2003 / 2011			
Profesional	0,4%	1,1%	0,5%	1,8%	6,3%	**9,3%**	34,0%	**47,4%**	7,1%	11,5%
Técnica	4,7%	5,2%	4,3%	7,4%	26,7%	**34,6%**	31,7%	18,9%	15,5%	16,3%
Operativa	49,6%	47,0%	52,5%	**70,7%**	47,3%	40,5%	27,0%	31,1%	46,6%	51,2%
No Calificado	45,3%	46,7%	42,6%	20,0%	19,7%	15,6%	7,3%	2,6%	30,7%	21,0%
Totales	100%		100%		100%		100%		100%	

Si bien encontramos, en términos generales, un crecimiento general en la calificación profesional de los puestos ocupados (de 7,1% a 11,5% en el perfil medio), es en la clase alta donde esta diferencia se hace más notoria (pasa de un 34% al 47,4%). Por su parte, la clase media dominante si bien incrementa su participación en puestos profesionales, las mayores diferencias las posee en el número de puestos con calificación técnica (donde pasa de un 26,7% a un 34,6%). La clase media dominada también mejora su perfil en general pero incrementa notoriamente su porcentaje de calificación operativa (de 52,5% a 70,7%) a la vez que registra una fuerte caída del porcentaje de puestos sin calificación (de 42,6% al 20%). Por último, la lectura del perfil de calificación laboral de la clase baja no muestra diferencias significativas en el período lo que parece indicar una reafirmación de su participación en los segmentos menos favorecidos del mercado laboral.

En cuanto a la Tecnología ocupacional como característica asociada al puesto laboral y su distribución según clases sociales, la Tabla 5.7 permite observar un fuerte cambio en su estructuración. Como parte de la incorporación de sistemas y equipos informáticos a los

diferentes modos de producción de bienes y servicios que se dio en el período, se incrementa de manera notoria la participación relativa de la *Operación de sistemas y equipos informáticos* que salta, en el perfil medio, de un 2,1% a un 18,4%.

Esta diferencia se replica de manera inversa para la modalidad *Sin operación de máquinas* que cae de un 88,9% al 68,4%. Por su parte la *Operación de máquinas y equipos electromecánicos* muestra una modificación más leve creciendo en su participación porcentual (pasa de un 9,1% a un 13,2%).

Sin embargo, estas diferencias en los perfiles medios entre 2003 y 2011 no se muestran de igual manera en los perfiles de cada clase. Y es que, de igual modo en que funcionan los títulos escolares y la calificación del puesto de trabajo, la incorporación y el uso de los sistemas informáticos se encuentra asociadas a mejores condiciones laborales y a beneficios que son apropiados de manera desigual desde posiciones mejor ubicadas en el espacio social.

Tabla 5.7: Tecnología ocupacional según clase (3° trimestre 2003/2011)
% Clase social

Tecnología Ocupacional	Clase social								Perfiles	
	Baja		M. dominada		M. Dominante		Alta			
	2003	2011	2003	2011	2003	2011	2003	2011	2003	2011
Sin op. de Máquinas	89,6%	85,7%	87,4%	69,8%	89,3%	62,0%	90,6%	50,7%	**88,9%**	68,4%
Op. Maq. y Eq. Electrom.	9,9%	12,2%	12,3%	17,8%	7,6%	10,2%	1,6%	7,6%	9,1%	13,2%
Op. Sist. y Eq. Informat.	0,5%	2,2%	0,3%	**12,3%**	3,1%	**27,8%**	7,8%	**41,7%**	2,1%	**18,4%**
Totales	100%		100%		100%		100%		100%	

Una lectura más detallada de la tabla permite comparara los perfiles de cada clase para ver que el crecimiento en la modalidad *Operación de sistemas y equipos informáticos* se da con mayor intensidad en la clase alta, donde pasa de un 7,8% a un 41,7% ubicando la participación de las TIC como características de su perfil laboral muy por encima de las demás clases y del perfil medio. De igual manera, aunque con menor intensidad, crece el manejo de TIC en el puesto laboral para el perfil de la clase media dominante donde pasa de un 3,1% a un 27,8%. A su vez, vemos cómo la operatoria con sistemas y equipos informáticos para a clase media dominada también ve incrementada su participación relativa en el perfil laboral de la clase, donde pasa de un 0,3% a un 12,3%. Si bien la diferencia es significativa sigue debajo del perfil medio y muy lejos del porcentaje de las clases dominantes. Por último,

la clase baja es la que muestra un perfil con una menor incidencia de la incorporación de las TIC al puesto de trabajo. Sin necesidad de repetir lo que se lee en la tabla, podemos señalar que si las clases dominantes son quienes poseen mayores calificaciones laborales, también son quienes concentran la incorporación de tecnologías informáticas y su uso en los procesos productivos de su actividad laboral.

Así, con la salvedad de la creciente apropiación de las tecnologías informáticas desde la posición de la clase media dominada, asociada a la calificación operativa y al sector industrial, la incorporación de las TIC se configura en torno a las clases dominantes del espacio social (media dominante y alta). Todo parece indicar entonces, que el crecimiento generalizado del uso de las TIC, en particular la incorporación de equipos informáticos a la realización de tareas, puede ser tomado como indicador de una mayor calificación de quienes ocupan los puestos, y de mayores beneficios asociados a las posiciones laborales mejor ubicadas. Por ello, tenemos que ver la relación de la posición en el mercado de trabajo, con el modo de uso de las TIC y la clase social.

5.3.2. Posición social, trabajo y uso de TIC

Los datos que hemos presentado hasta aquí muestran una clara relación entre la clase social y el perfil laboral[107]. Las diferentes situaciones de trabajo que constituyen perfiles bien definidos traducen diferencias de clase expresadas en probabilidades muy diversas de inserción en las diferentes ramas de actividad, de ser patrón, cuentapropista o de emplearse como fuerza de trabajo y de alcanzar diferentes calificaciones.

Estamos ahora en condiciones de preguntarnos por las funciones de reproducción que cumplen, en el marco del conjunto de prácticas fenomenalmente diferentes que constituyen las estrategias laborales, los modos de apropiación y uso de las TIC asumiendo que, independientemente de la función que pudieran asignarle en cada puesto de trabajo, el uso de estas tecnologías en el campo laboral está objetivamente orientado hacia la conservación o el mejoramiento de la posición en el mercado laboral. Esto es, analizar el uso laboral de las TIC

[107] Conviene señalar aquí que muchas de las variables de inserción laboral como la jerarquía, la calificación y el ingreso forman parte del conjunto de variables activas que, tomadas del referente de hogar, se pusieron en juego en el ACM para el armado del espacio social y el recorte de clases sociales y fracciones a través de la CJA, por ello, resulta casi tautológico buscar a posteriori relaciones que están en la base de esta construcción y clasificación. Sin embargo, para el análisis de las estrategias laborales y los perfiles de inserción en el mercado laboral, no se consideran sólo los referentes de hogar sino toda la población activa lo que implica sumar a los referentes todos los demás miembros del hogar y con ello, sin duda, logar una caracterización más completa del perfil de inserción laboral de cada clase.

y las competencias implicadas en este uso como un *capital*, es decir, como instrumento de apropiación del equipamiento institucional y de los mecanismos de funcionamiento del mercado laboral y de los beneficios que ofrece.

Podemos entonces realizar una primera observación retomando los datos presentados en la Tabla 5.7. El análisis de la distribución del tipo de tecnología vinculada al puesto laboral permite ver cómo en el período analizado se dio una fuerte transformación del perfil general. Este cambio, que impacta de manera diferente a los perfiles de cada clase, permite suponer una redefinición general de las aptitudes, disposiciones y competencias que se exigen a sus detentadores. El impacto diferencial por clase parece indicar que la amplitud de esta redefinición posee mayor probabilidad de ser más pronunciada cuanto más alto sea el origen social de sus ocupantes (la operación de equipos y sistemas informáticos marca un pico de 41,7% en el perfil de la clase alta). Así, la incorporación de tecnologías y sistemas informáticos al puesto de trabajo, y su reconversión no expresa sino un aspecto de las luchas por las cuales clases y fracciones disputan por la conquista de nuevas ventajas y por las posibilidades de acceso a mejores posiciones en el mercado laboral.

Para analizar con mayor detalle el uso de las TIC en el ámbito laboral recurriremos a la ENTIC. Si tomáramos exclusivamente los datos de aquellos que se encuentran ocupados podemos preguntarnos sobre las diferencias que introduce el origen social en el uso de la computadora y comparar, a la vez, estas incidencias conforme el uso este vinculado al trabajo o a una finalidad más recreativa y si se realiza en el lugar de trabajo o desde otro sitio.

Podemos responder a estas preguntas a partir de la lectura de la Tabla 5.8. En ella hemos resumido el comportamiento de tres variables en perfiles que se leen verticalmente con cortes parciales correspondientes al 100% de cada una. Así, se presentan perfiles de clase según el uso de la computadora en el trabajo, el uso de la computadora para actividades laborales independientemente del lugar de acceso y, por último, el uso de computadora para actividades de ocio o recreación.

La tabla nos muestra un conjunto de diferencias significativas. Puede leerse tanto en la diferencia de cada perfil con el perfil medio como en las diferencias entre los perfiles de las clases, una fuerte desigualdad en la proporción con que cada grupo incorpora la computadora en sus prácticas laborales. Las clases dominantes se posicionan siempre muy por encima de los valores medios.

Tabla 5.8: Usos de la computadora según clase (ENTIC 3° trimestre 2011)

% Clase Social

		Clase Social				Total (Perfil Medio)
		Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Utilizó computadora en su trabajo	Sí	4,7%	11,9%	**35,5%**	**57,2%**	24,8%
	No	26,8%	36,7%	46,4%	36,9%	37,6%
	No Corr.	68,6%	51,4%	18,2%	5,9%	37,6%
Total		100%	100%	100%	100%	100%
Utilizó computadora para actividades laborales	Sí	12,1%	25,5%	**62,4%**	**81,4%**	42,8%
	No	19,4%	23,1%	19,4%	12,7%	19,6%
	No Corr.	68,6%	51,4%	18,2%	5,9%	37,6%
Total		100%	100%	100%	100%	100%
Utilizó computadora para ocio/recreación	Sí	**24,4%**	**35,9%**	**64,5%**	**69,8%**	47,5%
	No	7,1%	12,7%	17,3%	24,3%	14,9%
	No Corr.	68,6%	51,4%	18,2%	5,9%	37,6%
Total		100%	100%	100%	100%	100%

Así, con mayores probabilidades de ocupar puestos de trabajo caracterizados por una mayor calificación, en las ramas de los servicios, la educación y la salud, los miembros de las clases y fracciones dominantes utilizan en mayor porcentaje la computadora en el campo laboral.

No obstante, existen diferencias en el comportamiento de los perfiles que muestran que estas desigualdades aumentan a favor de los dominantes cuando el uso no implica el lugar de trabajo sino la finalidad laboral. Diferencia que permite suponer la incidencia del desigual grado de equipamiento de los hogares (expuesto en el Capítulo 3) y que se visualizan en una marcada continuidad de las tareas laborales entre el lugar de trabajo y la vivienda. Podemos entonces sugerir que estas diferencias en el uso de la computadora en las estratégicas laborales devienen de un desigual acceso domiciliario que condiciona la continuidad de las tareas laborales en este espacio. Sin embargo, será necesario profundizar el análisis para describir mejor las incidencias de los condicionamientos asociados a la posición social en el uso de las TIC como parte de las estrategias laborales.

Por otra parte, el acortamiento de las distancias entre clases cuando el uso de la computadora tiene por finalidad el ocio o la recreación, muestran que la lucha por mejores posiciones laborales, implicada en la propia dinámica del mercado laboral, confiere a las

clases gran parte de las distancias sociales que las separan en los usos tecnológicos vinculados al trabajo.

Algo similar vemos al analizar el uso de internet

Tabla 5.9: Usos de Internet según clase (ENTIC 3° trimestre 2011)
% Clase Social

		Clase Social				Total
		Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Utilizó Internet en su trabajo	Sí	3,4%	10,0%	25,1%	**52,5%**	20,2%
	No	23,7%	36,1%	54,8%	39,8%	39,6%
	No Corr.	72,9%	53,9%	20,1%	7,7%	40,1%
Total		100%	100%	100%	100%	100%
Utilizó Internet para actividades laborales	Sí	11,1%	20,2%	**49,3%**	**73,7%**	35,8%
	No	16,0%	25,9%	30,5%	18,5%	24,1%
	No Corr.	72,9%	53,9%	20,1%	7,7%	40,1%
Total		100%	100%	100%	100%	100%
Utilizó Internet para ocio/recreación	Sí	**22,0%**	**31,7%**	**59,7%**	**66,8%**	43,7%
	No	5,0%	14,4%	20,1%	25,5%	16,2%
	No Corr.	72,9%	53,9%	20,1%	7,7%	40,1%
Total		100%	100%	100%	100%	100%

Sin necesidad de repetir lo expuesto con relación al uso de la computadora, la Tabla 5.9 muestra cómo se replican las diferencias cuando pasamos de la computadora al uso de internet.

Silvia tiene 60 años y es Jueza de cámara de los Tribunales Provinciales donde trabaja hace 37 años. Su perfil la ubica en la clase alta. Posee titulaciones de posgrado y se ha especializado en Derecho Laboral. Vive con su marido y dos de sus hijos en una casa propia de unos 200 m^2 cubiertos y 500 de terreno con ocho ambientes. Su cónyuge es Contador Público e hijo de un Gerente de Banco y sus hijos poseen estudios universitarios.

"Lo que nos dijo desde que éramos bebes, era que teníamos que estudiar"

La trayectoria de su familia remite a padres trabajadores que le inculcaron el valor del estudio. Según ella su madre "era muy estudiosa, te digo porque… mi mamá termino el primario, ella vivía en Las Varillas, en Las varillas no había secundario, el secundario más cercano era en San Francisco, y mi abuelo no la dejó ir, fue la frustración de su vida no haber podido estudiar. En su época era ser maestra, eran 3 años más y te recibías de maestro, no era como ahora que es terciario. Eran tres años de secundario y te recibías de maestro y mi abuelo no la dejo ir a San Francisco sola, entonces a toda su frustración

la terminó trasladando hacia nosotras y lo que nos dijo desde que éramos bebes, era que teníamos que estudiar".

"El primer requisito que debías cumplir era el promedio en la facultad"

La fuerte disposición escolar inculcada por su madre y la inversión educativa de su familia de origen hicieron posible su porvenir de clase. Generó inmediatamente los beneficios esperados. Al poco tiempo de recibirse de abogada, accede a trabajar por concurso en Tribunales "en el año 78 empezaron a llamarse a concurso (…),porque hasta ese momento se entraba por…, por relaciones, se empezó a llamar por concurso y se pusieron, muy interesante esto, las condiciones para ingresar. Eran distintas para hombres y para mujeres. El primer requisito que debías cumplir era el promedio en la facultad, a las mujeres nos exigían tener un promedio de 8 y a los varones de 6."

"El mérito personal es importantísimo y es lo primero, pero…"

Silvia articula un discurso donde se valora el mérito personal aunque reconoce la incidencia del lugar y el contexto "…también se abrieron juzgados y también tiene mucho que ver en la vida, siempre digo, no solo el mérito personal, porque si yo no hubiera tenido 8.40 [hace referencia a su promedio académico] no hubiera podido presentarme a rendir, el mérito personal es importantísimo y es lo primero, pero también la vida te ayuda a estar en el momento y en el lugar adecuado (…) el contexto te ayuda. Si vos no estás en el contexto adecuado, podes ser genio de los genios y llegaste tarde a lo mejor. A veces tiene más, a veces menos, pero la cuotita tiene que tener."

"Se te abre un abanico de posibilidades…"

Silvia reconoce que cada inversión en su campo laboral le abre nuevas posibilidades y rinde beneficios que implican un aumento de poder. Esto mismo le permite incrementar el componente principal de su estructura patrimonial: el capital cultural. Sin embargo, presenta su trayectoria profesional como fundada en su vocación. Un conjunto de ascensos que guardan en su origen el gusto por la profesión, lo que no hace sino aumentar su complicidad con la lógica del campo laboral: "yo elegí el poder judicial y busqué entrar al poder judicial porque era lo que más me gustaba, frente al abanico de posibilidades de una carrera como abogacía lo que más me gustaba era estar en la justicia, y dentro de la justicia el derecho del trabajo. Y a partir de ahí fui haciendo la carrera, y a cada paso que vas o cada escalón que vas subiendo se te abre un abanico de posibilidades y dentro de ese abanico además de lo intelectual también te da poder, lo uses o no lo uses."

Alto equipamiento y uso laboral

El equipamiento tecnológico de su vivienda se ajusta a los valores qua registra su clase: posee cinco aparatos de televisión, entre ellos un smart tv y servicio de tv por cable desde hace muchos años "muchísimo, no me acuerdo ni desde cuándo" y conexión a internet. No poseen PC de escritorio, tal vez por la edad de los miembros del hogar (todos adultos), pero cada uno de ellos posee su propia netbook además de tablets y celulares de última generación.
Con los cuales se prioriza el uso laboral por sobre el recreativo "todos les damos un uso laboral (…) que sea para eso [jugar] no, después la use, tiene juegos si pero… el uso principal y fundamental es laboral."

"Como haciendo una prueba piloto"

Por su edad, tipo de trabajo y posición de clase, Silvia es un caso típico de inmigrante digital que aprendió a usar las tecnologías de manera temprana y en el marco de su trabajo: "las primeras computadoras que yo maneje eran unas pocas que había comprado el poder judicial y estaban como haciendo una prueba piloto, entonces bueno, con la gente de computación de tribunales nos daban algunas pautas y en función, yo ya en ese momento era empleada, una de la juezas que yo tenía, que era mis jefes hizo todo una especie de programa para poder de alguna manera, teníamos un atraso muy grande, para poder salir del atraso en cuanto a las causas, de qué manera se podía hacer y cómo con el uso de la computadora, te estoy hablando de (…) llevar los expedientes. Qué es? había causas que son todas iguales, causas que nosotros las llamamos causas de cajón, y el análisis que se hace de la prueba de los hechos, son todos muy iguales. Hay un esquema, entonces sobre ese tipo de causas, vos podés armar un esquema y hacer la sentencia siempre igual. Entonces, que hacíamos nosotros, sobre ese esquema volcábamos los datos de los expedientes y después ellos hacían el cierre con la resolución. Entonces ahí aprendí, porque una de las designadas para hacer eso había sido yo. Éramos dos que estábamos probando esto y bueno después aparecieron en la oficina, ya se pusieron en la oficina una computadora y bueno así fue como esto fue avanzando y progresando porque estoy hablando muy del inicio del año 85, 86. Eran a pedal casi te diría (risas) no tenían internet, no tenía nada."

"Yo me manejo"

Este modo de aprendizaje sumado a las posibilidades que brinda el equipamiento de la vivienda (netbook y conexión a internet) explican la continuidad del uso laboral de las TIC por fuera de su lugar de trabajo que, a su vez, es vivido como un rasgo de autonomía personal: "yo para lo que más lo uso es para el trabajo, yo me manejo, yo los trabajos que hago en casa y los mando a tribunales, los mando vía mail. Bajo información, mucha, leyes jurisprudencia doctrinas… yo tengo subscripción a una empresa como la ley o el derecho del trabajo. Y hay algunas que son gratuitas que también ingreso, la página del ministerio del trabajo, la página de la corte."

Inmigrantes y nativos digitales en la clase alta

Un aprendizaje laboral temprano y un alto equipamiento domiciliario que permite a sus hijos naturalizar un entorno tecnológico, no terminan de cerrar una suerte de brecha generacional y un modo diferente de entender el uso de las TIC: "es como que nacieron aprendiendo, porque yo tenía una computadora, yo tenía una computadora (…) mi hijo me explico a mí. O sea que quien le explico a él no sé, o aprendieron solos. En tecnología era… supongo que alguien le debe haber dicho algo, no fui yo seguramente (…) sabes que es lo más gracioso, que mi hijo mayor que ya no vive acá, es un fanático de la tecnología, le faltan un par de materias para recibirse de ingeniero en telecomunicaciones y trabaja en una empresa de telecomunicaciones y para él la tecnología es lo máximo. Tiene, por supuesto, el celular, lo mejor, el reloj con todas estas aplicaciones, la Tablet, bueno. Sucede que el teléfono le suena también en el reloj, ahora para que te atienda cuando vos lo llamas, tenés que hacer vacas con San Antonio (risas) ¿por qué razón con tanta tecnología no podes comunicarte por teléfono? (…) se ve que él vive desconectado a pesar de todo."

Fernanda tiene 57 años. Ocupa una posición social correspondiente a la 1° fracción de la clase alta, principalmente definida por su elevado capital cultural. Es una profesional formada en ciencias sociales, posee titulación de grado como Licenciada en Historia y una Especialización en Pedagogía de la Formación. Trabaja abocada al análisis y definición de políticas públicas en el campo de la educación, particularmente se desempeña como directora de una institución pública de formación docente donde también es docente. No ha contraído matrimonio, no mantiene una relación de convivencia, no tiene hijos y no manifiesta la existencia de una "pareja" en el sentido de alguien con quien deba consensuar sus decisiones de vida, al menos las más elementales. Su origen y trayectoria social se corresponden a su posición de clase. Su padre es Arquitecto y su madre se desempeña en la educación como Vicedirectora de escuela. Sus tres hermanas, también profesionales, reprodujeron el capital cultural de origen, algo que Fernanda describe como natural:
"… viajábamos bastante porque había que irse hasta el centro, y desde el centro hasta Alberdi, pero bueno, formaba parte de la obligación que teníamos como hijos. Había que estudiar, había que ir a la escuela."

"En principio era como un mandato familiar"

La disposición hacia el estudio como forma de acumulación de capital escolar y mantenimiento de una posición centrada en ese recurso "como única herencia", se encuentra asociada, como visión de un mundo que se articula en la diferencia de géneros, a la posibilidad de una inserción laboral que garantice la autonomía, particularmente a la mujer:
"…en principio era como un mandato familiar, era el tema este de que era la única herencia que te dejan los padres… Tenía una… mi mamá era una persona como muy feminista para la época, si uno lo pone en términos de época, era muy feminista. Ella decía que la mujer tenía que trabajar, tenía que ser independiente, no depender de nadie, y entonces bueno, creo que un poco ayudó eso."

"Un espacio de realización personal muy importante para mí"

A igual que en muchos miembros de las clases dominantes, el destino laboral y las inversiones educativas son vividas como una realización personal que se articula con la vocación y el mérito:
"Pero… después se fue convirtiendo [su trabajo] como también un espacio de realización personal muy importante para mí. Para mí es un espacio… tiene que ver con lo que… también con lo que yo creo, con lo que yo considero, el rol de la escuela, el papel del Estado, las políticas públicas, que es a lo que yo más me dedico más que todo ¿no? En términos de lectura, o de formación, siempre mi inclinación ha sido para ese lado, no tanto para… la didáctica o la enseñanza, que en realidad siempre me parecieron cosas como más técnicas. Si no, te diría en términos políticos, ¿para qué sirve la escuela? O... Y en ese sentido te digo que para mí tiene que ver con la realización personal, no? fuertemente. Si eso es un poco lo que… ehhh… y… y bueno, obviamente que aleatoriamente es trabajo… forma parte de la posibilidad de trabajar mejor, obviamente. Entonces bueno, también tiene que ver con que me tengo que mantener. Pero… en términos de realización personal es lo que más me interesó de hecho. Y es como que yo también sigo pensando, trabajando o eligiendo formación(…) No descarto que existan esas opciones [se refiere a que se trabaje sólo por los recursos económicos], pero no, en mi caso también es realización personal fuertemente."

Estrategia laboral, articulación de capitales y aprendizaje en el manejo de TIC

Y si el volumen y estructura de capital define una posición social y su reproducción, nunca mejor expuesta como en la clase alta, que los posee en cantidad y variedad, su articulación y puesta en juego en las estrategias que se despliegan. Su efecto multiplicador abarca, en este caso, al mismo aprendizaje y uso de TIC:
"yo empecé a trabajar en el Ministerio de Educación apenas me recibí, ehhh… por contactos sociales también, que habíamos hecho en la facultad. El hijo del que fue ministro… el primer ministro de la democracia en Córdoba, de educación, estudiaba con nosotros, conmigo. Y bueno, cuando él empieza a trabajar con su papá se arma como un grupo que nos invitan a sumarnos a esta cuestión. Y bueno, yo entro ahí absolutamente… en blanco, y empiezo a trabajar con este ministro, con Peirano, y de él aprendí muchísimas cosas, muchísimas cosas, (…) en ese momento como que yo era simplemente un apoyo logístico, pero uno podía ver eso. Eso me dio posibilidades, por ejemplo, de integrar como secretaria una comisión que fue la que elaboró la primera Ley Provincial de Educación. Y entonces bueno, venían a la mesa María Salengue, Adelmo Montenegro, y bueno, ellos traían sus documentos, yo los pasaba en limpio, en la escuela sistematizábamos. Todo un aprendizaje de poder estar en contacto con gente que venía de la UNESCO, que también eso… bueno, gente… la verdad maravillosa… eso también me dio a mí la posibilidad de conocer otra cosa. Pero no, yo no tenía contactos políticos, o sea, yo era un técnico si se quiere. Pero sí un día, trabajábamos con máquinas de escribir y nos trajeron una computadora, y nos dijeron 'bueno, ahora tienen que trabajar con esto', '¿Cómo se usa?', 'ah no sé', y tuc! tuc! tuc! [haciendo el gesto de escribir a máquina]"
"- ¿Y cómo aprendiste a usar esa computadora?
- Así! Tienen que aprender como máquina de escribir… un poco mejor pero…
- O sea que empezaste con un procesador de texto
- Con el procesador de texto y alguien que se animaba un poco más que los otros… 'y ahora ¿qué hago?', 'se me borró', 'se me perdió el archivo', y bueno todas esas cosas. Así era… así fue."

"Tengo una biblioteca que se convierte en mi lugar de trabajo"

En la descripción del equipamiento con que cuenta en su vivienda, Fernanda nos deja ver la continuidad que se establece entre su trabajo en la Escuela y el trabajo domiciliario gracias a la computadora y la conexión domiciliaria a internet:
"…Es un led [se refiere al TV], es un led de 26 pulgadas, ehh y tengo dvd, ehhh reproductor de dvd, escucho música… me gusta mucho escuchar música, yo trabajo con algún fondo musical
- ¿Y dónde está ubicado, en qué parte de la casa?
- En el estar, sí. Yo en el estar tengo una biblioteca que se convierte en mi lugar de trabajo (…) con unas puertitas, después se cierra y es el estar. Pero yo estoy la mayor parte del tiempo en ese lugar, entonces yo ahí tengo el tv… (…) la computadora…
- Y la internet ¿para qué la usas?
- Ah, todo el tiempo, todo el tiempo conectada… pero fundamentalmente para mí es este… mail, que nos manejamos internamente con mail por mi trabajo. Y con dos páginas que yo tengo todo el tiempo abiertas, que es la de la Dirección General de Educación Superior, que es una página… que tiene la dirección para conectarse con los programas… la información, las novedades, todo eso que cuelgan en la página, y nosotros tenemos que estar al día con eso, por eso estoy muy atenta. Y después tengo abierta… tenemos un correo institucional que también respondo todas las mañanas, que es del trabajo, así que estoy todo el día conectada (…) El uso es de trabajo, sí, yo no… cuestiones afectivas prefiero en vivo y en directo. Pero bueno sí, me pongo en contacto

con gente que no está cerca, este… el skype para poder conectarme de vez en cuando con alguien, todo eso sí."
Como con otros miembros de la clase, se visualiza una clara separación del uso laboral del recreativo
"- ¿Juegos?
- No, no, nada de eso.
- No jugás… y ¿películas, videos, series?
- Sí, pero no por… no por la compu… no, no, yo uso el dvd para eso. Tengo películas, compro, alquilo, pero no, prefiero el televisor. Por el momento. Es como que, separar una cosa de otra."

Ahora bien, si el origen social incide de manera directa en los usos de las TIC vinculados al puesto de trabajo, podemos preguntarnos por posibles mediaciones que se presentan en esta relación. Y es que el análisis de estas prácticas quedaría reducido a una simple relación de determinación directa sino consideráramos que la clase debe una parte de sus efectos a cada una de las variables que la componen. A su vez, las propiedades constitutivas de la estructura que define la posición social, resultan eficientes en muy diferente grado según la lógica específica del campo en el que entran en juego, y la configuración singular de propiedades que este exige y propone. Así, el peso relativo de cada propiedad, su eficacia, no existe sino gracias a la dinámica del espacio donde actúa y del que recibe su valor. En este caso el campo laboral. Se trata entonces de no pretender ver en la clase social, y en sus condicionamientos asociados un conjunto de determinaciones absolutas y, con ello, el principio de explicación de toda diferencia presente en el uso de TIC en el mercado de trabajo (error de cortocircuito).

Las prácticas laborales implican diferentes contextos de uso para las TIC. Cada rama de actividad y cada proceso de trabajo específico, desarrollado a través de un conjunto particular de tareas o acciones concretas, conforman situaciones particulares para el despliegue de estas tecnologías. En este sentido, es posible pensar que las diferencias existentes entre los usos de las TIC se deben no sólo a los condicionamientos asociados a la clase de origen, sino también al tipo de tareas que cada puesto laboral implica. En suma, el campo laboral no siempre se mostrará homogéneo en torno al tipo de uso de las TIC ni a las competencias que en este sentido requiere.

Para analizar en qué medida distintos contextos laborales inciden en los usos de las TIC se construyó la tabla 5.10 donde se busca dar cuenta de las transformaciones que introduce la rama de actividad en el uso laboral de las TIC para cada clase. En ella podemos leer el porcentaje de inserción de las clases en cada actividad y, a su vez, la cantidad relativa de sus miembros que, en cada rama, utilizan la computadora para actividades laborales. Si

bien ambos indicadores están lejos de dar cuenta de todas la complejidad de la relación, nos permitirán una idea aproximada de la heterogeneidad presente.

Tabla 5.10: Usos laboral de la computadora según Rama de actividad y Clase social (ENTIC 3° trimestre 2011)

Rama de actividad	Distribución de las Clases por Rama y % de uso de computadora para actividades laborales							
	Clase Baja	% de uso	Clase Media dominada	% de uso	Clase Media Dominante	% de uso	Clase Alta	% de uso
Industria Manufacturera	9,1%	3,9%	16,7%	29,0%	8,0%	37,9%	6,5%	50,2%
Construcción	18,3%	8,6%	13,9%	16,6%	2,6%	12,0%	6,7%	41,3%
Comercio	21,9%	16,4%	20,7%	22,5%	21,7%	53,6%	19,1%	85,5%
Servicios Privados	18,9%	16,1%	17,7%	35,2%	23,7%	67,0%	27,1%	81,6%
Ad. y S. Públicos. y Com.	10,1%	4,5%	16,8%	24,3%	21,6%	72,3%	16,4%	87,4%
Enseñanza	3,0%	19,7%	3,8%	51,4%	10,8%	82,9%	15,3%	92,7%
Servicios Soc. y de Salud	2,6%	50,3%	2,1%	60,4%	10,1%	63,3%	8,9%	90,2%
Servicio Domestico	16,2%	4,1%	8,2%	5,7%	1,6%	0,0%	0,0%	0,0%
Totales y **Perfiles Medios**	100%	**12,1%**	100%	**25,5%**	100%	**62,4%**	100%	**81,4%**

Una primera lectura general de la tabla permite ver, en los perfiles medios de cada clase, aquello que la Tabla 5.8 sintetizaba: dentro del mercado laboral aumenta el uso de la computadora a medida que se incrementa el volumen patrimonial de quien ocupa el puesto. Así el uso de esta tecnología va de un 12,1% en la clase baja al 81,4% en la clase alta. Sin embargo, una lectura relacional de la tabla permite ver desigualdades en participaciones relativas y usos asociados. En este sentido, algunas ramas de actividad implican un mayor uso de la computadora para todas las clases. Es el caso de la enseñanza, los servicios sociales y de salud y los servicios privados donde los conocimientos informáticos parecen jugar un rol decisivo para la competencia por los puestos de trabajo. No parece casual entonces que, estas tres últimas ramas sean ocupadas en mayor porcentaje por las clases dominantes. En oposición a éstas se ubican otras ramas que, por las características de las tareas implicadas, se asocian a un menor uso de la computadora a la vez que se encuentran relacionadas a las clases dominadas. Es el caso de la construcción y el servicio doméstico, donde el uso de las TIC pierde peso frente a recursos más valiosos como la confianza o la habilidad y fortaleza corporal. Veamos dos casos de las clases medias dominantes correspondientes a las ramas de la salud y los servicios privados, y uno de la baja asociado a la construcción. Todos con edades similares y parte de la misma generación que, sin embargo, permiten ilustrar las diferentes disposiciones y usos de las TIC en esas ramas de actividad. Laura, profesional de la

salud pública, Emanuel, administrativo y vendedor en una empresa de servicios inmobiliarios y Jorge, trabajador en carpintería dentro de la rama de la construcción.

Laura posee un origen social que responde a un perfil de clase media dominante. Tiene 31 años y hace seis que es médica. Se especializó en tocoginecología y actualmente trabaja en diferentes hospitales. Estuvo casada seis años, pero hace cinco que se divorció. Tras el divorcio vivió con su madre, hasta que logró alquilar su departamento actual hace dos años y medio donde vive sola con sus mascotas. A pesar de residir en casas diferentes con su madre, mantienen estrategias de consumo y de gasto (compras conjuntas en grandes superficies, pago de la madre de todas sus facturas, administración de su dinero, etc.), que hacen pensar en dos residencias que funcionan como un hogar. Y ello a pesar de la distancia geográfica, pues viven en diferentes barrios que no colindan. Posee dos hermanas, una médica y otra empleada no-docente de la Universidad Nacional. Y su ex marido, empresario de la construcción, proviene de una familia de profesionales. Su madre es maestra y su padre, egresado del colegio Monserrat, posee estudios universitarios incompletos en medicina. Cursó hasta el tercer año de la carrera pero abandonó al nacer su primer hija, luego trabajó en el Banco del Interior hasta que cerró, pasó a ser administrativo en una distribuidora hasta que finalmente instaló un comercio de ropa. Todo parece indicar que la trayectoria de su familia, y en particular la de su padre, marcaron en Laura fuertes disposiciones que sobreviviendo a sus condiciones de producción, la inclinan hoy a realizar las inversiones que garanticen su futuro probable.

"Si no lo hago ahora ¿cuándo?... Hoy por hoy el trabajo es mi vida"

La semana de Laura se organiza repartida en cinco lugares de trabajo diferentes (algunos de ellos suponen viajar en auto varios kilómetros: Rio Segundo, Villa del Rosario, Manfredi, Laguna Larga), tras lo cual, dice, no le queda tiempo para tener vida social. Hace referencia a la posibilidad de sostener su ritmo de trabajo a partir de no tener hijos y estar sola, y que esta sobrecarga no responde a una necesidad económica:
"…básicamente, a mí, primero me gusta, segundo lo puedo hacer…es como la típica, que 'si no lo hago ahora ¿cuándo?' (…) Hoy por hoy el trabajo es mi vida, de hecho yo estoy soltera, no tengo novio, no tengo hijos, más que la gata y la perra, vida social poca o casi nada…entonces, es como que hoy por hoy me dedico al trabajo y a tratar de progresar en el sentido de comprarme el auto, ahora estoy terminando de pagar el auto, y voy a empezar a pagar un departamento y ese tipo de cosas… pero no mucho más que eso es mi vida hoy por hoy [risas]. Es el trabajo y el trabajo, nada más. Pocas cosas recreativas, a veces salgo al cine con mis sobrinos, pero no más que eso."

"Yo empecé a estudiar medicina por dos motivos"

Y si al hecho de estar ubicada en la región media del espacio social le sumamos el hecho de una pendiente familiar ascendente, expresada en el logro académico de su hermana mayor como realización de un probable destino paterno incumplido, será posible comprender las disposiciones respecto al futuro que la inclinan a realizar sus estudios universitarios y a continuar su capacitación permanente:
"Yo empecé a estudiar medicina por dos motivos. Primero porque mi hermana era médica, y otro porque mi papá hizo hasta tercer año medicina y no terminó porque quedó embarazada mi mamá, y después porque mi hermano cuando falleció iba a seguir

medicina. Entonces como mandato. Estaba entre eso y contadora, pero bueno al final me decidí por medicina. La verdad que no me arrepiento, me gusta mucho."
Y su "gusto" por la medicina como carrera que le permitió cumplir con el porvenir que le era prometido se traduce hoy en la capacitación permanente:
"…tenés los congresos, y siempre tenés que estar haciendo o posgrado, o especialización en algún curso de emergentología, o algún curso en particular de algo… de tracto genital inferior, o PAP y Colpo…que los vas haciendo ya una vez recibida para especializarte en algún área determinada."

Un uso cotidiano y familiar: "Tengo la del celular o en la casa de mi mamá"

El equipamiento tanto de su vivienda, como el personal es completo. Sin embargo el hecho de vivir sola se remarca como razón de priorizar el uso de los equipos personales. Dos televisores, servicio de televisión satelital, netbook, celular con acceso a internet completan un equipamiento que le permite interactuar con las TIC de manera cotidiana y familiar:
"- ¿Por qué no tenés [teléfono] fijo?
- Porque no estoy nunca, y con la gente que me comunico utilizo el celular. Aparte por ahí sí necesito un fijo, doy el de la casa de mi mamá.
- ¿Y tenés internet en tu casa?
- No, uso la del celular, no tengo internet en casa. Tengo la del celular o en la casa de mi mamá.
- ¿Y la usás básicamente lo que tenés en el celular para…?
- Sí, para whatssap, Facebook, todas esas cosas, o si no para buscar información, artículos todo eso anda bien, me manejo con el celular. Y si no viste que con el celular le podés dar internet a la compu, entonces también si tengo que hacer algún trabajo, buscar cosas, lo hago así."

"En realidad es algo muy simple de usar"

Y si como dice el trabajo es su vida, tiene sentido que aquella familiaridad con las tecnologías también se presente en el mundo laboral:
"- ¿Y computadoras usan en el trabajo ustedes?
- Sí, tenemos todo sistematizado, todo informatizado todo lo que es historias clínicas, resultados de laboratorios, imágenes…
- ¿Y hay bases de datos digamos, que se transfieran?
- Claro sí, tienen todo un sistema, vos tenés el SIGIPSa [se refiere al Sistema Integral para la Gestión de Información en Programas de Salud] que se llama, donde vos ahí tenés toda la historia clínica del paciente, podés buscar los laboratorios, las imágenes que tengas, los estudios que se ha hecho, las consultas que ha hecho por guardia…o sea, vos todo eso lo tenés en la computadora.
- ¿Y te capacitaron específicamente para manejar ese tipo de programas?
- No, porque es una cosa muy simple, o sea, no es necesario que te capaciten. Por ahí sí para los chicos que recién entran al hospital le dan como una pequeña charlita, pero no es tampoco que te capacitan. En realidad es algo muy simple de usar."

Emanuel posee un perfil que lo ubica en posiciones medias dominantes del espacio social del Gran Córdoba. Posee estudios terciarios completos como Martillero Público y se dedica a la venta de propiedades inmuebles desde hace 13 años, profesión en la cual ha realizado capacitaciones constantes. Actualmente trabaja en una de las empresas de construcción y servicios inmobiliarios más grandes de Córdoba. Allí se desempeña como vendedor y además realiza tareas administrativas. Tiene 33 años. Nació en

Buenos Aires como el tercero de cuatro hijos. A causa de la enfermedad de su madre la familia se mudó en varias oportunidades, instalándose finalmente en Córdoba. Lugar donde Emanuel cursó sus estudios secundarios (en el Instituto Taborda) y terciarios (en el Instituto CEBA) donde obtuvo su título de martillero. Su padre trabajó hasta jubilarse en la policía federal y alcanzó estudios secundarios completos. Junto a su madre, con el mismo nivel educativo, constituyeron un familia ubicada en una posición media que le permitió a Emanuel realizar una trayectoria en la que incrementó sus recursos, particularmente su capital escolar de origen. A los 25 años tiene su primer y único hijo con su ex pareja. Ella es profesora de inglés de la Facultad de Lenguas de la UNC. Y actualmente, trabaja como docente en colegios secundarios y en diversos Institutos privados. Al momento de la entrevista, Emanuel recién se mudaba con su nueva pareja.

"Era para buscar trabajo"

Emanuel tiene contacto con las tecnologías desde adolescente. Esto le ha permitido un aprendizaje temprano al que reconoce fuertemente vinculado al trabajo y muy diferente de los aprendizajes y usos de generaciones más jóvenes que la suya "la aprendí a usar… creo que un poco en mi casa y otro poco en el colegio pero no me acuerdo así objetivamente, de adolescente creo, cuando empecé el secundario, mi mamá me compró la primer computadora me parece, porque antes no se usaba tanto como ahora. Hoy en día, un chico de seis, siete años ya está en la computadora o antes quizás. Y antes no, antes la usábamos a la computadora para hacer trabajos prácticos me acuerdo, para nada más. No la usábamos para internet, para boludear, para el chat y para nada de esas cosas que vienen ahora. Eso sí me acuerdo, que era para buscar trabajo, para hacer trabajos prácticos básicamente, no es como ahora, no interactuábamos tanto como ahora."

"Lo vemos más como dispersión"

Si al recordar sus primeros contactos con la computadora, surgen principios de división hechos principios de visión que establecen claras diferencias entre el uso laboral y el recreativo, estos se reproducen hacia otros dispositivos que conforman el equipamiento doméstico. Pero ahora favorecen la distinción entre el contacto personal y la "dispersión". Su nivel de equipamiento en TIC es completo. Junto a su actual pareja poseen computadoras personales y su vivienda cuenta con dos televisores, servicio de TV satelital y acceso a internet por WIFI. Todos estos dispositivos permiten un uso intensivo y cotidiano que, sin embargo, se ordena conforme claras divisiones de momentos y espacios:

"nosotros tenemos dos televisores que están en el dormitorio cada uno en un dormitorio… los pusimos ahí porque bueno... porque cuando nos juntamos en familia o amigos queremos charlar y nos dispersarnos con el tele. Hemos descubierto que la tele justamente en vez, en vez, de digamos entretenerte con algo que te gusta, lo vemos más como dispersión, estas junto a alguien que no tenés conexión, digamos, con esa persona. Los dos pensamos igual por eso no lo tenemos en la cocina- comedor, en el living comedor, digamos. Preferimos escuchar mucho música por eso no está en el living-comedor…"

"Te das cuenta que vale mucho más la práctica que la teoría"

Las valoraciones en torno a la educación y el tipo de trabajo que "brinda posibilidades de crecimiento profesional" conforman un conjunto de articulaciones donde adquiere sentido un modo de apropiación de las TIC que vuelve a diferenciar el uso laboral del personal. Así, Emanuel reconoce el valor de la práctica:

"el título en la mano, terciario o secundario, te deja básicamente la teoría, pero lo importante en mi rubro, al menos, te das cuenta que vale mucho más la práctica que la teoría como que de la teoría utilizas poco... que la práctica es mucho más, eso es lo que yo veo."

A la vez que valora una dinámica laboral donde visualiza posibilidades de crecimiento:
"es una empresa muy dinámica y cambiante como que te brinda posibilidades de crecimiento profesional, que se puede llegar a escalar, es piramidal pero no es tan rígida no es que si estas en ventas sólo vas a poder estar en venta, por ahí rotan, cambian. Y eso está bueno en el crecimiento profesional que es una de las ventajas que yo veo hoy en día (…) No haces siempre lo mismo. Por más que estás vendiendo un producto, no haces siempre lo mismo. El cliente manifiesta necesidades, formas de pago distintas, no estar encerrado en una oficina –entramos, salimos, vamos, venimos– como que estoy acostumbrado a eso. Yo no sé si podría trabajar como cajero en un banco encerrado, estar un montón de horas todos los días en el mismo lugar. Por ahí uno pasa varias horas frente a la computadora pero bueno es la excepción, no es la regla."

"Cuando no puedo estar en la oficina uso la compu para laburar"

Si bien pasar varias horas frente a la computadora es la excepción y no la regla, la portabilidad permite que el uso laboral no deje de ser intenso y cotidiano. Consultado por el uso de su netbook Emanuel afirma:
"laboral, más laboral que… no, cincuenta y cincuenta, laboral y personal, en mi caso. Por ahí Fernanda le da un uso más personal. Yo cuando no puedo estar en la oficina uso la compu para laburar y ella igual…"

Algo similar ocurre con el uso de internet a través de los equipos celulares:
"- ¿Y en los celulares tienen acceso a internet?
- Si, los dos.
- **¿**Y eso también lo usan para fines personales, pero para fines laborales también?
- Si, los dos. Un ochenta por ciento trabajo y un veinte será para algo particular, que sé yo… leer un diario, buscar algo particular. Si, los dos porque tenemos las casillas del trabajo configurado en eso, y lo social también, alguna notificación de Facebook, algún cumpleaños, algún recordatorio, pero básicamente es más que nada uso laboral".

Jorge tiene 29 años y hace cinco años vive en Córdoba donde consiguió trabajar de carpintero, en la realización de muebles para terminaciones de obra –muebles de cocina, baños, etc.–. Anteriormente vivía en la provincia de Salta y trabajaba como artesano, donde aprendió a trabajar la madera. Casado con Jessica y padre de dos hijos de seis y tres años. Posee estudios secundarios completos al igual que su cónyuge quien actualmente realiza tareas de empleada doméstica y también ayuda con las ventas en el trabajo de Jorge. Hijo de padre albañil, sereno de obras con estudios primarios y de madre comerciante, con siete hermanos, su origen social se ubica en posiciones correspondientes a la clase baja. La trayectoria laboral de Jorge transcurre en gran parte en Salta donde trabajó en diferentes rubros. Autodidacta, aprendió su oficio de carpintero a partir de su práctica como artesano en madera, pero sobre todo "comprando revistas, viendo cómo se hace". Esto le permitió emplearse en mueblerías para terminaciones en pintura y realizar trabajos a pedido en la rama de la construcción. Y es este perfil lo que lo vuelve particularmente interesante ya que permite ver las mediaciones de la rama de actividad en el uso laboral de las TIC en un doble sentido. Ubicado en la clase baja, caracterizada por un uso laboral de equipos informáticos que

alcanza al 12, 1% de los casos (ver tablas 5.8 y 5.10), la inserción laboral de Jorge tiene la particularidad de mostrar las diferencias al interior de una misma rama en tanto cambia el carácter laboral[108]. En este sentido, su ocupación puede caracterizarse como de *producción industrial y artesanal*, pero a la vez, también como de *comercialización directa* (aunque esta tarea la realice con exclusividad su cónyuge). Así, si lo ubicamos en la rama de la construcción, por el momento en que se desarrolla su tarea (particularmente durante refacciones de viviendas en obra), cabría analizar su caso con relación a un uso laboral de la computadora que se ubica por debajo del perfil medio de su clase. Si a esto se agrega que, el tipo de producto generado, su perfil y trayectoria se adecuan a un carácter correspondiente a la producción industrial y artesanal, podríamos corroborar la correspondencia con el muy bajo nivel de uso laboral de la computadora (en la rama de la industria –que se asocia fuertemente con esa actividad–, el perfil de la clase baja alcanza sólo un 3% de uso). Por último, la actividad de comercialización directa, que podría estar representada por la rama de comercio con un uso por encima del perfil de la clase, podría ayudarnos a comprender las diferencias en el uso de la computadora que se dan entre Jorge y su pareja, quien es la encargada del envío de presupuestos y las compras y ventas en la división de tareas entre ambos.

"Yo por ejemplo, nada, mi señora"

No realiza un uso frecuente de la computadora. Sin embargo, al ser consultado sobre este tema, Jorge le asigna mucha importancia al tipo de uso laboral y lo remite, en su totalidad, a su señora:
"- El uso que le dan…
- Y bastante por el tema de los trabajos.
- O sea ¿qué haces con la computadora?
- Yo por ejemplo, nada, mi señora.
- Claro, y ella qué hace?
- Claro, ella publica sube fotos, manda por email. Todas esas cosas. Es muy importante la computadora".

El equipamiento de su vivienda consta de un televisor LED, servicio de TV por cable junto a conexión a internet y una computadora portátil que comparten todos los miembros de la familia. Además, tanto él como su cónyuge poseen líneas celulares con acceso a internet. Si bien este equipamiento le permitiría a Jorge disponer de un uso cotidiano y frecuente con la computadora e internet, delega el uso en su señora. Un uso que se vincula principalmente a la administración de los trabajos que realiza Jorge.

"No muy frecuente, porque no me gusta"

Si el tipo de trabajo que realiza Jorge requiere de cierta destreza y fortaleza física, estas condiciones podrían estar en la base de unas disposiciones a un uso poco frecuente de las tecnologías, que se expresa en un disgusto por el daño visual ocasionado. Por otra parte, el perfil autodidacta que adopta Jorge en su trabajo también se repite en su modo de aprendizaje en el manejo de la computadora:
"- Bien, ¿sabes usar una computadora?
- Sí
- ¿Cómo aprendiste a usarla?
- Y también solo.

[108] Conforme se establece en el Clasificador Nacional de Ocupaciones el carácter ocupacional refiere al tipo de objeto o producto generado por el proceso de trabajo específico y permite clasificar la ocupación a partir del resultado específico independientemente de la rama de actividad donde se desarrolla.

- ¿Para qué la usás?
- Y yo la uso para responder los mensajes, presupuestos. No muy frecuente porque no me gusta.
- ¿Y por qué no te gusta?
- Me daña la vista.
- ¿Y tu pareja?
- Sí, a ella si le gusta (risas)
- Y me dijiste que ella la usaba para comprar vender, y ¿para qué más?
- Para comprar vender, para hacer presupuestos, para responder los mensajes.
- O sea te ayuda un poco con la parte de…
- Sí, todo lo que es de mi trabajo, lo que es publicaciones esas cosas sí."

"Yo no sé nada"

Algo similar ocurre con otros usos cotidianos de TIC, que muestran su baja frecuencia y el escaso conocimiento que Jorge manifiesta al respecto:
"- …La conexión a internet, ¿para qué la usan?
- Y para los mensajes, por el tema del trabajo y para responder mensajes familiares.
- ¿Se comunican por internet con la familia allá [en Salta]?
- Sí, sí.
- ¿Qué usan para comunicarse?
- Facebook, sí yo creo que el Facebook.
- ¿No hacen esas video llamadas, esas cosas?
- Mi señora sabe, pero ella yo no…, yo no sé nada."

La continuidad del análisis relacional nos ubica frente a tres ramas de actividad que muestran un comportamiento particular en el uso de esta tecnología: la industria, el comercio y la administración pública. Todo parece indicar que las competencias en el uso de las computadoras estarían jugando como parte de diferentes estrategias en cada rama. En primer lugar, la Industria de manufactura. Aquí los datos permiten suponer que las características de los puestos de trabajo en esta rama exigen de aquellos que los ocupan algunas competencias específicas en el uso de la computadora. El porcentaje de quienes usan computadora asciende por encima del perfil medio para la clase media dominada que, con niveles educativos medios y calificaciones operativas, es precisamente la que compone en más del 50% el perfil de la rama[109]. Complementariamente el uso laboral de la computadora desciende significativamente en las demás clases que participan en esta rama –siempre con relación a su propio perfil medio–. Podemos suponer así, que este uso se encuentra vinculado al control numérico computarizado de muchas de las máquinas que se utilizan en las industrias de esta rama.

Tal parece ser el caso de Ariel, joven de 27 años con estudios secundarios incompletos que, si bien actualmente trabaja en la construcción por ser la actividad que desempeña su

[109] Los perfiles de cada Rama de actividad, sus composiciones según clase social, pueden verse en la Tabla 5.9a del anexo.

padre y su hermano mayor “desde siempre”, tuvo un paso por la industria metalúrgica gracias a sus conocimientos en informática:

> “- ¿Hiciste algún estudio de capacitación después?
> - Cuando era chico hice un curso de analista en sistemas. Pero eso cuando tenía 15 años. Después hice uno de mecánica pero no lo terminé. Quedo incompleto.
> - ¿El de analista en sistemas lo completaste?
> - Sí de analista en sistemas sí.
> - ¿Y los usaste?
> - No, porque tenía que ir a rendir, como era chico, tenía que ir a rendir después a los 18 y no volví más.
> - Claro, pero digo, ¿te sirvieron para algo?
> - Sí, como servir sí me sirvieron, aprendí un montón de cosas. Siempre me maneje con computadoras y la mayoría de las cosas las aprendí de ahí. Cuando trabaje en la metalúrgica también, me sirvió mucho.
> - ¿Y te sirvió el uso de la computadora y la mecánica?
> - La mecánica prácticamente nada, porque muy poco vi y como lo dejé no.
> - Entonces ¿sabes usar la compu?
> - Sí.
> - ¿Y la usabas para el colegio?
> - Sí, para el colegio.
> - ¿Y para el trabajo?
> - En la metalúrgica.
> - ¿Qué tenías que hacer ahí?
> - Y era todo centro mecanizado que le llaman las máquinas. Manejado todo por computadora.
> (…)
> - Habíamos dicho que vos trabajás por tu cuenta, que estás en la construcción y ¿eso hace cuantos años?
> - Dos años.
> - Que antes habías estado en la…
> - Primero antes en una empresa de limpieza y anterior a eso en la metalúrgica.
> (…)
> - A la metalúrgica entraste…
> - Ahí entre por consultor, porque hice un curso de metalúrgica.
> - El curso este que me decís que no terminaste.
> - No, eso me olvide de decirte, al curso ese lo hice en otro lado. Hice un curso de “CNC”.
> - ¿Qué es “CNC”?
> - Es todo lo que es control numérico [computarizado].
> - ¿Ese lo terminaste?
> - Ese lo terminé. Y ahí cuando termine ese curso me hicieron hacer una entrevista en la consultora y entre a trabajar.
> (…)
> - ¿Y por qué te fueron de ahí?
> - Nos quedamos sin trabajo, nosotros salimos de vacaciones, cubrimos las vacaciones de todos los más viejos y cuando salimos de vacaciones nosotros a la semana me llamaron que me dejaban sin trabajo, porque me decían que no había trabajo. Falta de producción.
> - ¿Eso en qué año fue más o menos?
> - Debe haber sido hace 4/5 años.”

Por su parte, el comercio muestra que el uso de la computadora se mantiene cercano a los perfiles medios de cada clase con leves variaciones. Aumenta por encima del perfil medio

en las clases baja y alta para ubicarse por debajo de los perfiles medios en las clases medias. La explicación de estas diferencias parece radicar por una parte, en la complejidad y variedad del sector y el tipo de actividad que conlleva: desde pequeños negocios de barrio característicos del cuentapropismo de las clases dominadas a grandes superficies de venta que implican desde cargos directivos y gerenciales, mayoritarios en la clase alta, a puestos de empleados, característicos de las clases dominadas (ver Tabla 5.10.a del anexo). Esta diversidad, sumada al peso relativo de la rama en cada clase, parecen ser los condicionantes de un uso medio de la computadora en las estrategias laborales desplegadas en esta actividad. Esto es, al ser una rama de actividad que mantiene porcentajes cercanos a un 20% en todas las clases, contribuye de manera decisiva en la conformación de los perfiles medios, a la vez que sufre la incidencia del peso relativo que poseen otras ramas que se encuentran asociadas fuertemente a cada clase en particular, y que a su vez poseen un uso laboral de la computadora muy diferente entre sí –como por ejemplo el servicio doméstico en la clase baja o la enseñanza en las clases dominantes–.

Por último, la Administración pública y los Servicios Públicos y Comunitarios, donde las clases medias son mayoría (ver tabla 5.9a del anexo), muestra un incremento en el uso laboral de la computadora a medida que se asciende en el espacio social. Sin embargo, mientras en las clases dominadas este uso se ubica en valores inferiores de cada perfil medio, en las clases dominantes este uso se extiende muy por encima del perfil propio de cada clase. En particular en la media dominante, clase que desarrolla estrategias de reproducción vinculadas a la primacía del capital cultural en su estructura patrimonial. Las competencias en el manejo de las TIC se muestran aquí como componente central de estas prácticas. El caso de Inés ilustra en parte esta situación. Con un capital cultural de origen que la lleva a realizar inversiones educativas en el nivel superior, su educación y particularmente el paso del secundario a la universidad la llevó a tener que incorporar el uso de la computadora. Uso que hoy aplica en su trabajo aunque no recibe capacitación específica en este ámbito.

> Inés tiene 36 años, es soltera y vive con su pareja (arquitecto de 32 años) Ambos empleados públicos de la Provincia. Es la segunda de cinco hermanos y todos vinieron a realizar estudios universitarios a la ciudad de Córdoba desde una localidad del sur provincial donde aún residen sus padres, ambos médicos. Ella cursó hasta el tercer año de la carrera de historia y actualmente cursa estudios en la Escuela de Archivología de la UNC. Vive en una casa de un barrio céntrico, la misma vivienda que había alquilado hacía unos años con dos ex compañeras de la facultad. Es asalariada y trabaja en el Archivo Histórico de la Provincia de Córdoba, cargo al que accede por recomendación de la titular de la cátedra donde se desempeñaba como Ayudante Alumna.

"Después tuve que aprender"

S bien en su formación de nivel medio recibió capacitación en informática, Inés reconoce entre risas que fue en la universidad donde se vio obligada a aprender:
"En el secundario tuve una materia de informática y después tuve que aprender porque había que hacer los prácticos y entregarlos en computadora [risas] Tuve que aprenderlo."

"Eso es lo que hay que aprender nuevo…"

Su origen y trayectoria social se hacen cuerpo en un sistema de disposiciones que se manifiestan en relación al aprendizaje como un deber y una preocupación por lo nuevo que configura su destino probable:
"Porque ahora todo... vos trabajas en la computadora y generás un documento. Generás un archivo y eso o lo guardás en un pen drive, que es un soporte, o lo guardás en esa nube de internet de gmail o... Son todos soportes electrónicos para guardar documentos. Y eso es lo que hay que aprender nuevo…"

"Nosotros no recibimos capacitación"

La administración pública se muestra como un lugar donde las competencias adquiridas en inversiones educativas previas entran en juego para ocupar puestos y desempeñar tareas específicas para las cuales ese ámbito laboral no capacita. División que Inés resalta afirmando: "Entonces, ella hace esa parte"

"- Ahora esa capacitación de encontrar software que pueda trabajar y manejar los archivos directamente, subirlos de alguna manera... ¿Toda esa capacitación te la dan ahí en el Archivo? ¿O la tuviste que buscar afuera?
- No, en el Archivo, por ahora, la parte electrónica no nos han dado. Si la conservación después. O sea... no... Pero siempre en soporte papel. Porque el Archivo por la... por el tiempo que maneja no tiene documentos electrónicos. Si después de que se digitalizaron montón de documentos que lo hicieron los mormones que eso está cargado en el family search. Esos documentos que están digitalizados nosotros los trabajamos digitalizados en la oficina. Pero ya alguien los hizo. Nosotros no recibimos capacitación de la parte electrónica o no sé como... de documentos electrónicos. De eso no hemos recibido capacitación porque no en lo que se trabaja la mayoría de las personas ahí adentro. Porque hay una chica que ella es técnica en cine y televisión y es archivera, entonces fusiono las dos carreras y ella es la que maneja el área de fotografía y digitalización de documentos. Entonces ella hace esa parte."

Como vimos en varios de los casos presentados, otro de los condicionamientos del puesto de trabajo es la capacitación requerida para ocuparlo. Esto se captura en la EPH como Calificación Ocupacional y, si bien cada clase se encuentra asociada significativamente a cada calificación, nada nos impide ver cómo esta característica del puesto funciona, a su vez, como exigencia implícita de un uso diferencial de las TIC. En este sentido, la Tabla 5.11 permite observar este condicionamiento.

Tabla 5.11: Usos de computadora e Internet según Calificación Ocupacional (ENTIC 2011)

% Calificación Ocupacional

		Calificación Ocupacional				Total
		Profesional	Técnica	Operativa	No Calificado	
Utilizó computadora para actividades laborales	Sí	**91,1%**	**73,9%**	**33,7%**	**13,0%**	42,9%
	No	6,2%	7,7%	23,0%	27,8%	19,5%
	No Corr.	2,8%	18,4%	43,3%	59,2%	37,7%
Total		100%	100%	100%	100%	100%
Utilizó computadora para ocio/recreación	Sí	**63,4%**	**59,1%**	**45,9%**	**33,2%**	47,6%
	No	33,8%	22,5%	10,7%	7,6%	14,8%
	No Corr.	2,8%	18,4%	43,3%	59,2%	37,7%
Total		100%	100%	100%	100%	100%
Utilizó Internet para actividades laborales	Sí	**81,1%**	**60,8%**	**27,7%**	**9,8%**	35,8%
	No	13,5%	19,2%	25,8%	29,1%	23,9%
	No Corr.	5,4%	19,9%	46,6%	61,1%	40,3%
Total		100%	100%	100%	100%	100%
Utilizó Internet para ocio/recreación	Sí	**60,3%**	**57,0%**	**40,7%**	**31,4%**	43,8%
	No	34,3%	23,1%	12,7%	7,5%	15,9%
	No Corr.	5,4%	19,9%	46,6%	61,1%	40,3%
Total		100%	100%	100%	100%	100%

La tabla permite ver una clara relación. Mientras el uso de la computadora e internet para actividades laborales se encuentra fuertemente diferenciado conforme la calificación requerida en el puesto, estas diferencias se ven atenuadas en gran medida cuando el uso se destina al ocio o tiene fines recreativos. En primer lugar, las diferentes calificaciones ocupacionales traducen diferencias de clase, ya que las distintas clases tiene probabilidades muy diferentes de ocupar los puestos más calificados (ver tabla 5.6). En segundo lugar, esta desigualdad en la calificación según la clase social muestra un acompañamiento de las diferencias en el porcentaje del uso laboral de las TIC. Estas van de un 13% en la clase baja a un 91% en la clase alta con relación a este tipo de uso para la computadora. A su vez, pasan de un 9,8% en la clase baja a un 81% en la alta para el uso laboral de internet. Fuera del mercado laboral y frente a actividades vinculadas al ocio o la recreación, estas diferencias entre las clases disminuyen a un margen del 30% aproximado entre los extremos sociales. Una vez más las competencias digitales, junto a los títulos escolares, se muestran como recursos capitales en la lucha por ocupar los puestos de mayor calificación y poder así maximizar los beneficios obtenidos en el mercado laboral. En suma, todo ocurre como si el

uso de las TIC al interior de la propia dinámica de este mercado colaborara a multiplicar la obtención de beneficios diferenciales y con ello a la reproducción de las desigualdades sociales.

5.3.3. De nativos e inmigrantes: la edad social (trayectoria) como factor diferenciador

Pero ocurre también que las TIC conforman un elemento con fuerte presencia en un mundo cada vez más digital. Los cambios tecnológicos introducidos por las TIC reconfiguran los escenarios cotidianos de grandes mayorías convirtiéndose en elementos familiares. Esta presencia de las TIC llevó a que Marc Prensky (2001) acuñara la expresión *nativos digitales* para identificar aquellas personas nacidas en la era digital (aproximadamente durante la década de 1980 cuando el desarrollo de la tecnología digital comenzaba a posibilitar su alcance masivo en países centrales y algo más tarde en nuestro país). Personas que crecieron con la Red y son usuarios permanentes de estas tecnologías. Condición que los diferencia de los *inmigrantes digitales* que, aunque son espectadores y actores del proceso de cambio tecnológico, llegan más tarde a las TIC e incorporan su uso con un particular "acento de inmigrante". Sin embargo, como vimos en el capítulo anterior al comparar jóvenes de diferentes clases en edad escolar, la familiaridad con estas tecnologías, su naturalización como parte de un contexto de vida, presenta diferentes características conforme varíen los condicionamientos asociados a cada posición social. Y es que la edad por sí sola, despojada de un origen y una trayectoria social dice muy poco. Variable independiente que suele traer pocos problemas en el trabajo estadístico, oculta tras esa fachada de sencillez uno de los mayores obstáculos epistemológicos en ciencias sociales. Como lo advierte Thévenot:

> "La edad es, en efecto, una de las características individuales que plantea menos problemas tanto en el trabajo de recogida de datos como en las operaciones de puesta en orden de las informaciones recogidas. Variable perfecta, presenta todas las garantías que presagian un tratamiento estadístico sin choques: espontáneamente numérica, no necesita ni la constitución delicada de nomenclaturas siempre criticadas, ni una codificación pesada e incierta. La edad, característica demográfica por excelencia, constituye la variable estadística soñada: declarada sin reticencias, de apariencia universal e intemporal, cuantitativa, en pocas palabras, naturalmente matemática, está disponible como tal a todas las comparaciones y a todos los cálculos. Su cuasi-continuidad autoriza cortes innumerables (…) y es con estos tramos de edad que a menudo no tienen otra coherencia que la del sistema decimal con los que se constituyen las categorías para describir 'jóvenes' y 'viejos'" (Thévenot, citado por Martín Criado, 1998: 16)

No nos detendremos aquí en detallar el hecho de que la contemporaneidad cronológica, nacer en determinada década, escolarizarse o trabajar en un mismo período de tiempo, no basta para constituir un grupo homogéneo cuando no se viven situaciones y posiciones análogas en el espacio social[110]. Y esto porque las diferencias que se plantea así en términos de características generacionales ocultan las de clase. En consecuencia, no se trata de incorporar la edad como variable para construir diferencias generacionales, sino reintroducir junto a las diferencias de clase, otras como las diferencias de edades para problematizar así la trayectoria social de cada agente al interior de la de su propia clase.

A su vez, si el despliegue tecnológico fue adquiriendo cada vez mayor centralidad en la vida social, también en el mundo laboral las tecnologías de la información y la comunicación aumentaron su presencia. El mercado de trabajo no es ajeno a este despliegue y su lógica se ve afectada, aunque con distinta intensidad, en todas sus ramas de actividad. Y como sucede en todo campo, la duración y la intensidad de la (ex)posición de un agente en este espacio afectan la incorporación de las disposiciones que su lógica reclama. Así, estamos ante un doble juego de condicionamientos que dificulta diferenciar aquellas disposiciones tecnológicas que corresponden a las particularidades de un espacio de trabajo, de las adquiridas en otros contextos de un mundo social altamente digitalizado, donde la edad parece jugar como un fuerte condicionante en el vínculo con las TIC. Sin embargo, recuperar la noción de clase social nos permitirá no aislar la edad de las condiciones sociales donde trascurre el devenir de una trayectoria social.

Hasta aquí entonces hemos presentado las diferencias primarias en el uso laboral de las TIC que corresponden a las principales desigualdades en términos del volumen y la estructura de capital que definen las clases sociales del Gran Córdoba. Podemos ahora preguntarnos por las diferencias secundarias fruto de su evolución en el tiempo. Esto es, preguntarnos por las diferencias que introducen los tiempos vividos como trayectorias sociales en las diferentes clases. Y es que quienes usan las TIC en sus trabajos, o en tareas relacionadas a él, son agentes portadores de disposiciones hacia esos usos que son, a su vez, resultado de la exposición reiterada en el tiempo a una constelación particular de condiciones.

Será necesario entonces, recuperar la trayectoria histórica de cada agente en tanto devenir del conjunto de posiciones ocupadas en el espacio social. Posiciones en la que se inscriben diferentes universos de posibles y que, vividas con diferente duración e intensidad, nunca se incorporan de la misma manera. El tiempo se convierte así en una dimensión central

[110] Tal trabajo se encuentra desarrollado en Martín Criado, 1998: 80-88

del análisis que debemos recuperar si queremos dar cuenta de los consumos tecnológicos en el marco de las prácticas laborales de las clases sociales.

Ahora bien, existen limitaciones de orden metodológico, particularmente en el origen de la captura de la información de naturaleza cuantitativa[111]. El registro disponible corresponde a una ventana de observación –3° trimestre de 2001– que limita nuestras posibilidades analíticas. Sin embargo, y si bien no podremos reconstruir completamente las condiciones de cada trayectoria social, será posible comparar la incidencia de la edad de cada agente, tanto en el puesto de trabajo ocupado como en el uso de TIC vinculado a él. Pero no sólo de una edad cronológica y aislada de los condicionamientos asociados a la clase, sino de una edad social. De un tiempo vivido como trayectoria social. Analizaremos entonces las diferencias en el uso laboral de las TIC comparando en cada clase las diferencias específicas que se muestran significativas entre jóvenes y adultos[112] intentando con ello dar cuenta de la doble presencia de la trayectoria social general y del recorrido laboral particular.

La comparación entre las composiciones de los perfiles laborales que obtienen dos generaciones diferentes de los miembros de las distintas clases da una idea aproximada de cómo la estructura de desigualdades que se observa entre adultos tiende a reproducirse en los puestos correspondientes a la generación subsiguiente–.

Para poder visualizar de manera aproximada como se replican las desigualdades laborales hemos construido un conjunto de tablas que presentan las diferencias obtenidas entre jóvenes y adultos de cada clase social para indicadores sobre categoría, calificación y tecnología ocupacional además de la rama de actividad donde se insertan (ver anexo tablas 5.5a, 5.6a, 5.7a y 5.8a). En ellas es posible observar que, salvo algunas diferencias menores, las proporciones en los perfiles laborales de jóvenes y adultos mantienen las mismas desigualdades que presentan las clases entre sí. Dicho de otra manera, los jóvenes replican las desigualdades de clase que se presentan en los perfiles de sus mayores. Todo lleva a pensar que la mayor probabilidad de acceder a los mejores puestos de trabajo para quienes provienen de un hogar de origen social elevado se mantiene independientemente de la edad de aquellos que los ocupan.

---

[111] Aunque sin una representatividad que permita observar regularidades con cierto margen de confianza, recuperar la trayectoria familiar de cada entrevistado nos acerca a una posible interpretación del peso de cada trayecto social en la incorporación de diferentes disposiciones hacia ciertos modos de apropiación de las TIC y los sentidos vividos en torno a su uso.

[112] Para el análisis se trabajó con dos grupos etarios. El primero comprendido por aquellos de entre 15 y 34 años por ser este grupo al que se refiere como los "nativos digitales". El segundo grupo lo forman quienes están comprendidos entre los 35 y 75 años (mayores de 35) al que comúnmente se lo denomina "inmigrantes digitales". Sin olvidar esta referencia tecnológica, aquí los diferenciaremos como jóvenes y adultos a fin de simplificar la denominación.

Mientras que los perfiles laborales marcan unas diferencias que se corresponden con las divisiones sociales por clases independientemente de las edades de quienes ocupan los puestos del mercado laboral, no parece ocurrir lo mismo cuando se analizan los perfiles del consumo de TIC. Allí, además de las diferencias de clase, surgen otras vinculadas a la edad.

Tabla 5.12: Usos de la computadora según edad y clase social (ENTIC 3° trimestre 2011)
% Clase Social – Población ocupada

		Clase Social								Total ≤ 34 / ≥ 35	
		Baja ≤ 34 / ≥ 35		Media dda ≤ 34 / ≥ 35		Media Dte ≤ 34 / ≥ 35		Alta ≤ 34 / ≥ 35			
Uso de comp. últimos 3 meses	Sí	47,7	20	67,6	38,3	90,9	68,1	98,4	**92**	**77,2**	**51,4**
	No	52,3	80	32,4	61,7	9,1	31,9	1,6	8,0	**22,8**	48,6
Total		100%		100%		100%		100%		100%	
Utilizó computadora en su trabajo	Sí	**6,9**	**3,1**	**13,2**	**11,2**	**35,6**	**35,4**	**55,8**	**57,8**	**26,3**	**23,7**
	No	**40,8**	17,0	**54,4**	27,1	**55,4**	32,7	**42,6**	34,2	**50,8**	27,7
	No Corr.	**52,3**	**80,0**	**32,4**	**61,7**	**9,1**	**31,9**	**1,6**	**8,0**	**22,8**	**48,6**
	Total	100%		100%		100%		100%		100%	
Utilizó comp. para actividades laborales	Sí	**12,7**	**11,7**	28,3	24,0	**69,6**	51,6	**76,8**	83,7	47,9	39,0
	No	**35,0**	8,4	**39,3**	14,2	21,4	16,5	21,6	8,4	29,2	12,4
	No Corr.	**52,3**	**80,0**	**32,4**	**61,7**	**9,1**	**31,9**	**1,6**	**8,0**	**22,8**	**48,6**
	Total	100%		100%		100%		100%		100%	
Utilizó comp. para ocio/recreación	Sí	**42,4**	**11,7**	**53,3**	**26,4**	**76,4**	**46,6**	**63,1**	**73,1**	61,7	36,9
	No	5,3	8,3	14,3	11,9	14,6	21,5	35,4	18,9	15,5	14,5
	No Corr	**52,3**	**80,0**	**32,4**	**61,7**	**9,1**	**31,9**	**1,6**	**8,0**	**22,8**	**48,6**
	Total	100%		100%		100%		100%		100%	

Para analizar estas diferencias se compusieron las tablas 5.12 y 5.13 que permiten comparar diferentes indicadores de los usos de la computadora y de internet entre los miembros de cada clase diferenciándolos a su vez según pertenezcan al grupo de los jóvenes o al de los adultos. Haremos ese análisis preguntándonos: ¿Se producen cambios en el uso de las TIC vinculado al trabajo al interior de cada clase conforme varía la edad de sus miembros? ¿Qué efectos introduce la edad en los usos laborales que de las TIC realizan las diferentes clases sociales?

Tabla 5.13: Usos de Internet según edad y clase social (ENTIC 3° trimestre 2011)
% x Clase Social

		Clase Social								Total ≤ 34 / ≥ 35	
		Baja ≤ 34 / ≥ 35		Media dda ≤ 34 / ≥ 35		Media Dte ≤ 34 / ≥ 35		Alta ≤ 34 / ≥ 35			
Uso Internet últimos 3 meses	Sí	44,6	16,3	66,2	35,4	91,1	64,9	**98,4**	**89,3**	76,5	48,4
	No	55,4	83,7	33,8	64,6	8,9	35,1	**1,6**	**10,7**	23,5	51,6
Total		100%		100%		100%		100%		100%	
Utilizó Internet en su trabajo	Sí	5,5	1,8	11,0	9,4	23,6	27,4	**55,8**	**50,9**	20,8	19,8
	No	**37,1**	14,3	**54,7**	26,0	**66,2**	37,5	**42,6**	38,4	54,5	28,5
	No Corr	57,4	83,8	34,3	64,6	10,2	35,1	1,6	10,7	24,7	51,7
Total		100%		100%		100%		100%		100%	
Utilizó Internet para actividades laborales	Sí	12,7	10,0	22,9	18,8	**54,0**	**42,3**	**63,9**	**78,4**	38,6	33,7
	No	**29,9**	6,2	**42,9**	16,6	**35,8**	22,6	**34,5**	10,9	36,7	14,6
	No Corr	57,4	83,8	34,3	64,6	10,2	35,1	1,6	10,7	24,7	51,7
Total		100%		100%		100%		100%		100%	
Utilizó Internet para ocio/recreación	Sí	**38,0**	10,8	**52,1**	20,5	**70,3**	43,8	**61,6**	**69,3**	**58,0**	**33,0**
	No	4,6	5,4	13,6	14,9	19,5	21,1	36,8	20,0	17,3	15,3
	No Corr	57,4	83,8	34,3	64,6	10,2	35,1	1,6	10,7	24,7	51,7
Total		100%		100%		100%		100%		100%	

Antes de responder por el uso de las TIC vinculado al trabajo, veamos qué ocurre cuando este uso es general[113]. Y allí las diferencias son significativas. La encuesta pregunta tanto por el uso tanto de la computadora como de internet para los últimos tres meses. En este sentido y para todas las clases, la familiaridad con las tecnologías, como característica de los *nativos digitales*, hace que éstos tengan siempre un mayor porcentaje de uso que las generaciones de *inmigrantes digitales*. Sin embargo, la diferencia entre el uso de las TIC de los nativos de una clase y los inmigrantes correspondientes, es netamente más marcada entre las generaciones de las clases baja y media dominada que entre las de las clases media dominante y alta. Todo indica que, para el uso de carácter general, a medida que se ocupan posiciones más ricas en capital cultural y económico se achica la brecha generacional entre nativos e inmigrantes a la vez que disminuye, aunque en menor medida, la brecha entre nativos de las diferentes clases –las diferencias entre los jóvenes de las clases dominadas

[113] Si bien las preguntas por el uso de la computadora y de internet son de carácter genérico, la tabla presenta resultados para la población ocupada a fin de comparar el uso genérico y laboral en el mismo grupo de individuos.

ronda un 20% a favor de la clase media, mientras que esa diferencia disminuye a menos del 8% entre jóvenes de las clases dominantes–.

Pero nuestro interés nos orienta a comparar el uso laboral de las TIC entre generaciones dentro de cada clase y entre clases. Allí las diferencias se modifican sustancialmente y adquieren particularidades que permiten observar la incidencia de los condicionamientos sociales asociados a las posiciones de clase, particularmente a la inserción laboral típica de cada una.

Nos detengamos entonces en los cambios que se producen en el uso laboral de las TIC al interior de cada clase conforme varía la edad de sus miembros. La clase baja, donde predominan los trabajos de baja calificación y con mayor inserción en las ramas de la construcción y el servicio doméstico, el uso laboral de las TIC se ve reducido a una mínima expresión. Los valores porcentuales de este tipo de uso se ubican en márgenes que van de un 3,8% a un escaso 1% según se trate de la computadora o internet y según se realice o no en el lugar de trabajo. En todos los casos los jóvenes se ubican algo por encima que sus mayores y el uso se ve disminuido cuando depende para su realización del entorno laboral. Así, el equipamiento de los puestos de trabajo que ocupa esta clase no parece contribuir a su acceso a las tecnologías. Tampoco se muestra como recurso de importancia para su tipo de inserción laboral ni para el mantenimiento de sus puestos de trabajos.

Un punto que permite reforzar esta idea se encuentra en el uso recreativo de las TIC que realiza esta clase. Si nos ubicamos entonces fuera del mercado laboral vemos que los jóvenes o nativos de la clase baja incrementan su uso general muy por encima de los inmigrantes de esta clase. La incidencia de la edad se vuelve notoria y se expresa en fuertes diferencias porcentuales del uso recreativo tanto de la computadora (42,4% para jóvenes frente a un 11,7% de los adultos) como para internet (que va de un 38% a un 10,8%). Estas diferencias se diluyen cuando el uso se destina a las actividades laborales, mostrando así que la inserción laboral típica de esta clase, con las competencias requeridas por su ubicación en el mercado laboral, retraduce a una mínima expresión las diferencias generacionales presentes en el contexto general de consumo.

Los casos de Rubén y Gustavo, ambos de clase baja y con trayectorias laborales en la rama de la construcción nos permitirán ilustrar las diferencias presentadas. Ambos mantienen actividades paralelas a su trabajo vinculadas a la música, lo que hace más interesante aún comparar la incidencia de la edad en la familiaridad con el uso de las TIC. Rubén tiene una banda de cuarteto donde tocaba el piano y ahora canta. Por su parte Gustavo se desempeña

como representante del grupo de música folklórica de su hijo. Con trayectorias similares pero con diferentes edades, sus vínculos con las tecnologías presentan marcada diferencias.

Rubén es un joven de 34 años y su perfil responde a la 2° fracción de la clase baja. Actualmente vive con su pareja y sus tres hijos en un departamento que edificó en el viejo garaje de la casa de los padres. Luego de diez años de trabajo como albañil, ahora realiza trabajos por su cuenta, principalmente como jardinero. Hijo de padres con estudios primarios incompletos, abandonó los estudios secundarios luego de varios fracasos escolares y cambio de colegios. El abandono escolar significó para Rubén el comienzo de su trayectoria laboral: "Mi viejo dijo 'bueno, no quieren estudiar, vayan a trabajar'. Tenía 17 o 18 años y empecé, dejé el colegio y salí a buscar trabajo. Lo primero que encontré fue lavadero de autos, ahí estuve en varios lavaderos porque es lo que empecé a hacer y me salió bien, así que empecé a laburar de lavadero... Bueno, pero esa plata era para mí, para comprarme mi ropa, para salir. Hasta que un día esa plata ya no me alcanzaba porque pagaba muy poco ese lavadero, entonces empecé a buscar otras cosas. Aparte, como decir…estaba en negro, y yo por ahí buscaba en blanco, con recibo, más cosas…entonces empecé a tirar currículum así, y bueno, empecé a laburar en una empresa de limpieza."

Una trayectoria laboral ajena a las TIC

Sus trabajos nunca lo pusieron en contacto con las TIC, ni frente a la necesidad de su uso laboral:
"…ahí laburé 2 años, creo. Eh…sí…después laburé en un taller mecánico haciendo chapa y pintura, aprendí ahí a laburar… el hombre que me contrató era de ahí nomás, de cerca del barrio. Entonces él me iba enseñando, me…ponele él era el que hacía el laburo, todo, pero venían abollados los autos y él me enseñaba a poner masilla, lijarlo. Después llegué a usar la pistola para pintar…así…pero muy poco. Estuve 1 año creo. Después me fui… ¿qué hice después?...bueno, no sé bien el orden de lo que fui haciendo, pero lo que fui haciendo fue eso. ¿Qué otro rubro?... después pintura, pintando así, también…empecé con un hombre que…ahí echaba moco en todos lados, pero bueno, fui aprendiendo. Después de la pintura…en una fábrica de heladitos también trabajé, haciendo juguitos y esas cosas (…) Después llegamos a un momento que…nunca laburé en la obra yo, yo prefería hacer otras cosas que laburar en la obra, pero bueno, nació la nena mía en el 2004, y 2005, más o menos, un amigo mío, bueno, les hacía falta gente para ir a laburar a La Dormida, para quedarse, y me dice 'es para laburar en la obra, estamos haciendo un colegio', y yo le digo 'sí, pero yo nunca trabajé en la obra', le digo, y me dice 'no te hagas drama que ahí vas aprender, es máximamente para ir de peón', así que 'bueno, bueno'. Entonces ahí fui y empecé a trabajar en la obra, y ahí medio como que me fue gustando que ibas de acá para allá, no siempre en el mismo lugar, y a mí me gusta eso de estar… ¿cómo te puedo decir?...haciendo algo…es como que…vos revocas una casa o levantás una pared y es como que es arte, es algo que tiene de arte ¿entendés? (…) es creativo, entonces eso me gusta. Y bueno, me fui metiendo en la obra, y estos últimos 10 años me dediqué a eso, a perfeccionarme en lo que es la obra (…) me fue gustando. Pero ahora es como que ya no quiero trabajar más en la obra. Es como que ahora ya me cansé. …Me cansé de cumplir hor…de estar todo el día reventándome el lomo y por monedas ¿entendés? Encima tenés que ir y estar de…o sea a mí ya no me gusta levantarme a las 7 de la mañana para ir a entrar a las 8, y tener que estar a hasta las 6 de la tarde cumpliendo un horario. Prefiero ahora agarrar mis changas por mi cuenta, yo eso hago ahora."

Las TIC en su vida cotidiana

Fuera del mercado laboral las TIC tienen una fuerte presencia en la vida de Rubén. Tiene una banda de cuarteto que en realidad no es todavía una banda estable y tampoco genera ingresos. Sin embargo, en el desarrollo de esta actividad, la tecnología tiene un lugar central:

"- Sí, yo como ser tengo una banda de cuarteto… y bueno, tengo el Facebook y tengo la página también, entonces lo uso para…yo más que nada lo uso por eso digamos…es más que nada una fuente de trabajo porque me comunico con todo, los músicos, entonces…

- ¿Y qué hacés en la banda?

- Yo ahora canto…antes cantaba y dejé…mi viejo me había armado la banda, y bueno no pude seguir porque me junté con mi señora, y tuve los chicos, y tuve que dejar…pero seguí haciendo piano ¿viste? y tranquilo ahí…tocaba, hacía unas monedas, como un montón de bandas chicas, hasta el año pasado que dije "ya me cansé de tocar el piano" y empecé a cantar de nuevo (…)

Por lo general tocamos en el centro ¿viste? los boliches, La Jungla, los boliches esos del Abasto.

- ¿Y tocan por plata, les pagan ahí para…?

- No, no. Ni ahí.

(…)

- No tienen una banda fija, digamos, tienen que llamar a gente para que…

- O sea…tengo muchos amigos, y los otros compañeros también que tenemos amigos músicos, pero éstos amigos músicos tienen otras bandas que ya están tocando ¿entendés?, …. Entonces yo tengo mi opción, armo los temas en una netbook y lo disparamos de ahí…y bueno 'muteamos' de ahí, de acuerdo a si hay bajista o no hay bajista…la percu siempre va en vivo, lo que es conga, tambor, todo eso va en vivo.

- Y dejan como una base grabada…

- Y dejamos una base grabada con algunas cosas…y bueno, pero es de a poco, es hasta que uno agarre un poco de…"

"Un chico del barrio que me la vendió por dos monedas"

La forma de adquisición de equipos muestra un estado de escasez que se debe suplir a partir de una red de contactos, y esto deja ver su límite con la marginalidad:

"- Y decías que mezclabas las cosas en una netbook, ¿entonces tenés una netbook ahí en tu casa?

- Sí, una netbook…es una netbook…pasa que es un chico del barrio que me la vendió por dos monedas, pero es una netbook del gobierno.

- ¿De las Conectar Igualdad?

- Exactamente. Bueno, esa ya la desbloquié yo, porque yo desbloqueo netbooks, celulares, todo eso…y el pibe este dejó el colegio y andaba vendiendo la netbook ésta y se la compré.

- ¿Y tenés internet en esa compu?

- Y…le robo internet, el wifi, a mi mamá. [Risas] Así que ahí aprovecho…bueno, pero igual con la netbook no me interesa mucho el tema del wifi porque trato de no entrar a internet por el tema de los virus y eso…yo lo tengo al programa nomás para editar la música, todo eso. Es como un estudio de grabación que tenés, son programas que vienen de música, tenés varios."

"Empecé con esto de la tecnología el año pasado…"

El acceso tardío a la computadora no parece ser un obstáculo para su manejo:

"- Bueno, el [programa] que tengo yo que pude bajar de internet, y fue fácil de instalarlo. Es el Cube i5.
(…) Yo…o sea, empecé con esto de la tecnología el año pasado…tengo varios amigos que tienen todo un estudio de grabación, bien armado lo tienen, y bueno, él me pasó el programa bien tuneado, un Nuendo 2 creo que era…y yo como no sabía mucho, eché moco y lo borré, así que me tuve que...ya no podía molestarlo de nuevo al pibe porque él me lo había hecho de onda, no me cobró una moneda, y esos programas que por ahí viene el cd y…
- Y hay que pagarlo.
- …bueno, entonces me busqué por internet y lo bajé así, pirateado digamos. Pero te sirve lo mismo…no está tuneado, en el sentido que no tiene todas las cosas que…uh tenés un montón de cosas…o sea, lo básico está, que es como un estudio de grabación, vos tenés varios canales para grabar, qué sé yo, desde micrófonos hasta piano, bajo, lo que vos quieras…y podés grabar también una pista cantada. Así que está bueno…me faltan un montón de cosas ¿viste? tengo que comprarme una faz de sonido, pero tengo un peinito que tiene midi y todo eso…pero me falta ese aparatito para yo poder grabar bien y ese tipo de cosas…pero bueno, es de a poco, esto es así.
- ¿Y además para la música utilizás el celular o la computadora para alguna otra cosa?
- La computadora exclusivamente para eso. Y el celular, bueno, lo tengo para trabajar, así, para que me llamen con el tema este de jardinería que estoy haciendo. Eh…para eso…y también para comunicarme con los músicos, toda esa historia. Y el Facebook para lo que te dije, la publicidad más que nada."

"Con esa netbook empecé a meter mano, y bueno…"

Su familiaridad con las TIC, no surge por su trayectoria laboral ni por su escolarización:
"- Bueno. ¿Cómo aprendiste a usar la computadora?
- Y bueno, ahora, eso es lo lindo… con los tutoriales, aprendí un montón, así aprendí. Como te digo, bajé el programa y lo estoy usando, todo eso. Muchas cosas aprendí, gracias a YouTube aprendí mucho.
- Pero, digamos, vos solo
- Sí, sí. Si yo no sabía nada de computadoras, cuando la agarré…con esa netbook empecé a meter mano, y bueno…"

Gustavo tiene 51 años, estudios primarios completos y su perfil se ubica en la 2° fracción de la clase baja. Su origen social muestra profundas carencias económicas y sociales. Su padre apenas hizo el primer grado del primario y trabajaba en el obraje, cortando leña. Falleció cuando Gustavo tenía cinco años lo que obligó a su familia a realizar diferentes traslados y mudanzas hasta instalarse definitivamente el Córdoba cuando él tenía 15 años aproximadamente. Si bien no está seguro, cree que su madre alcanzó el tercer grado del primario. Actualmente Gustavo vive con su cónyuge y tienen 6 hijos. Trabaja en la construcción y tiene entre 2 y 5 empleados a su cargo en función del tipo y volumen de trabajo que impliquen las obras que le encargan. También realiza trabajos de "representación" del grupo folklórico que tiene su hijo mayor con quienes ya editaron un disco.

Un temprano comienzo laboral

"- ¿Vos Gustavo hiciste el primario?
- Primario.
- Y ¿Lo completaste?
- Si. A duras penas,… en Tucumán
- ¿Secundario, empezaste?

- No
- ¿Después que saliste del colegio hiciste algún estudio?
- No. No, a los 9 años empecé a trabajar de verdulero…El señor del frente iba a vender verduras y… viste que antes… doña Odila [la madre] ¿me puede prestar al Gustavo para ir a trabajar? Sí. No es que te preguntaban ¿Gustavo querés ir? No. Vos vas a ir con el señor del frente a…
- Y con la construcción fuiste aprendiendo sobre la marcha. ¿Nunca nadie se puso a explicarte? ¿Ni te enseñaban?
- No, no. Mirando y preguntando.
(…)
- Bueno, ¿siempre has trabajado por tu cuenta Gustavo?
- Tuve tres años de empleado de los 15-16… No, más, tres años con un señor y dos años en otro lado. Y después a los veinti… veinticuatro empecé a trabajar por mi cuenta.
- O sea que vos sos autónomo y trabajas en la construcción. ¿Hace ya más o menos, varios años?
- Que trabajo', si, 25 años casi.
(…)
- ¿Pensaste en cambiar de trabajo alguna vez?
- Cuando estaba dura la mano no sabía qué hacer, pero sí, o sea cambiar… en este momento cambiar, si tenería que cambiar cambiaría por el tema de la música. Qué se yo. Acompañar a los muchachos." [Se refiere a su trabajo de representante que realiza para el grupo folklórico de su hijo 'Los Mensajeros del Alma' que ya tienen un disco grabado. Además hacen eventos casi todos los fines de semana en localidades del interior de la provincia]

"Yo no sé ni prenderla"

El equipamiento tecnológico de su vivienda cuenta con cuatro televisores, sólo uno es LED y el resto son TV de cañón de 14 y 21 pulgadas. Consultado por la TV y el servicio de cable Gustavo muestra cierto desconocimiento sobre las TIC y, finalmente, debe consultar a su hija:
"- Vamos a charlar ahora un poquito de la tecnología que vos tenés en la casa. Ehhh tenés televisión, veo [se podía ver una] ¿Es smart tv o tv común?
- ¿Cómo? ¿Mart?
- ¿Si es Smart tv o tv común?
- ¿Qué significa eso? No, no sé.
- ¿Tenés internet en el televisor?
- No, allá. [señala una mesa con una computadora fija de escritorio]
(…)
- ¿Tenés tv por cable?
- ¿Cablevisión? Si. No, Mili [llama a la hija para consultarle] ¿el internet sigue o lo cortaron?
- Sigue [responde la hija].
- Ah (…) compramos ese de Direct Tv y había que cárgalo como el celular, no se algo así, pero era un drama. Y… no lo cortamos. Yo creo que el internet viene con el cable o algo así.
- Claro, el internet viene por el cable. Porque puede venir por el teléfono o puede venir por el cable. ¿No sabés si viene por el teléfono o por el cable?
- No, no. Es por el cable, porque acá eso es este… es una porquería ese teléfono. No tenemos o sea un cable, este es un… ahí nomás, es como un celular eso. No tenemos línea.
(…)
- Computadora de escritorio tenés esa [la de la mesa] ¿Tenés otra?
- No (…) No, lo que ella, ¿cómo es lo que te dieron Mili en la escuela? [nuevamente consulta a su hija]

- Una netbook. [hija]
- De esas que te dan en el colegio, viste. Pero ahí está, no anda. No sé que le hicieron.
- Esa [la de escritorio] ¿la tienen para uso de la familia o la usa una sola persona?
- No, ella [se refiere a su hija Mili], ella, porque yo no sé ni prenderla."

"¿Qué es lo que es el 'whasa' y todas esas huevadas?"

"- ¿Las líneas de teléfono de ustedes tienen acceso a internet? ¿se pueden conectar a internet?
- Mili [le consulta a su hija]
- ¿Qué? [hija]
- Tu línea de teléfono ¿Se puede conectar a internet?
- No. [hija]
- Ellos son los que saben.
- Si, yo te digo, yo lo ocupo para llamar y mandar mensajes después de ahí no. Y no sé yo ¿qué es lo que es el 'whasa' y todas esas huevadas? ¿Qué es lo que es eso, es de internet eso?
- Viste que vos mandás mensajes de texto, bueno el Whatsapp es para mandar mensajes de texto por internet. Si vos tenés conexión de internet, te mandan por internet y no te lo cobran a eso. Te cobran la conexión a internet.
- Entonces mi hija tiene eso.
- Ah, tu hija tiene. O sea que ella si tiene internet.
- Que se mandan fotos y que se yo."

"Cuando los chicos empezaron con el tema del folclore y ella el tema del colegio"

Sin disposiciones hacia el uso de las TIC, Gustavo ubica en las actividades de sus hijos los motivos para decidir la adquisición de la primer computadora, que consigue a través de un trueque por su trabajo:
"- Y a esa la compré así, viste que los fines de semana venía a trabajar a Los Gigantes. Cuando los chicos empezaron con el tema del folclore y ella [se refiere a su hija MIlli] el tema del colegio digo, bueno. Entonces arreglamos con la mujer [quien lo había contratado para un trabajo de albañilería]. No me dé la plata, dejemé que cuando yo termine el trabajo me da toda la plata junta. Estaba destinado para eso [comprar la computadora]. Y después hablando con la mujer le digo, si a usted le conviene saquelá con la tarjeta. Y averiguamos, y sí, salía 200 pesos más o menos que el trabajo. Así que la sacó con la tarjeta. Le convenía a ella creo, porque ella pagaba por mes creo, qué sé yo. En cambio a mi me tenía que dar toda la plata junta para comprarla. Así que fue un cambio. Yo hice el trabajo y ella me compró la computadora.
(…)
- ¿Sabés usar la computadora?
- No.
- Y… ¿Tu señora?
- Tampoco
- La que usa es tu hija, ¿no?
- Si.
(…)
- Ehhh, Me comentaste que tenías internet, ¿solamente lo usa Mili [la hija menor]?
- Sí, o el Gustavo o el Maxi [los dos hijos mayores].
- ¿Para qué lo usan? ¿Tenés idea?
- Y para sacar cosas del colegio o sino para ver el tema este del… este de la música que están ellos, no sé."

Si las competencias digitales no se muestran aquí (en la clase baja) como recurso capital para la inserción en el mercado de trabajo ni para el mantenimiento del puesto, no parece que ocurra lo mismo para el caso de estrategias laborales que se desarrollan desde una mejor posición social. En este sentido, el análisis del uso laboral de las TIC vinculado a la clase media dominada muestra diferencias porcentuales significativas tanto entre jóvenes como entre los adultos de ambas clases. Veamos en detalle.

Una relectura de la Tabla 5.10 permite ver las diferencias entre los perfiles laborales y de uso de las TIC de la clase baja y la media dominada. En primer lugar podemos ver que el porcentaje en el perfil medio del uso de las tecnologías se duplica (pasa del 12,1% al 25,5%. Esto es, una diferencia del 13% aprox.). Sin embargo, las diferencias fluctúan conforme las exigencias implicadas para ocupar mejores puestos en cada rama de actividad. Así, comparando los porcentajes de cada clase en el uso de la computadora vemos que, mientras estas diferencias disminuyen en la construcción (8%), el comercio (6%), los servicios sociales (10%) y el empleo doméstico (1,6%); aumentan para la industria (25%), los servicios privados (19%) la administración pública (20%) y la enseñanza (31,7%). Ramas que, encerrando en sí mismas estructuras de posiciones desiguales, requieren de una mayor capacitación y competencias digitales para ocupar los mejores puestos.

Ahora bien, ¿qué ocurre con las diferencias generacionales al interior de la clase media dominada? Nuevamente el uso de la computadora e internet por fuera del mercado de trabajo –el simple uso en los últimos tres meses o el destinado al ocio– expresa diferencias muy superiores entre ambas generaciones que el uso vinculado a las actividades laborales. En el uso general pasa de un 67% en los nativos a un 38% en los inmigrantes mientras que el uso recreativo va del 53% en los jóvenes a un 26% en los adultos –tabla 5.12–. Así, dentro de la clase media dominada y con relación al contexto general, los nativos digitales duplican las cifras de uso de las TIC en comparación a los mayores de 35 años. Sin embargo, y tal como sucedía al interior de la clase baja, estas diferencias se acortan notoriamente cuando este uso está destinado a la actividad laboral llegando casi a equiparar los porcentajes de ambos grupos –13% contra 11% y 28% contra 24% respectivamente–. A su vez, este contexto específico disminuye los porcentajes de uso. Pero lo hace selectivamente, de manera más notoria en los jóvenes que en las generaciones mayores.

Alan tiene 31 años y su perfil se ajusta a la clase media dominada. Es chofer de colectivos de una línea interurbana provincial desde 2011, antes se desempeñó como chofer de taxi alquilando la chapa, oficio que también desempeñó su padre aunque con licencia propia. Además de su trabajo de chofer, actualmente se desempeña como productor de seguros (hizo el curso de capacitación; trabaja para una empresa y cobra comisión por los seguros que vende). Completó sus estudios secundarios y cursó dos años del Profesorado de Educación física donde conoció a quien es su actual mujer– Soledad, de 32 años y Profesora de educación física en el nivel medio– con quien tiene tres hijos (uno de 5 años –Santino– y gemelos de casi 2). Su madre no terminó el nivel educativo medio y no pudo recordar el nivel educativo de su padre. Sus hermanos también tienen estudios terciarios incompletos. La familia vive desde fines de 2014 en Salsipuedes, en una casa que construyeron con el PROCREAR. Se mudaron a esa ciudad porque no conseguían terrenos en Córdoba a precios accesibles. Sin embargo, afirma que en realidad viviría "toda la vida" en Alta Córdoba, donde residió siempre (tanto soltero como en pareja), pero que no puede porque ahí las casas son muy caras. Con relación a su trabajo como chofer, insiste en el sacrificio que implican los turnos rotativos, francos, horarios, cuidarse de no tomar, etc. Afirma que, en tres o cuatro años, quiere dejar de trabajar en el transporte y dedicarse al rubro de los seguros. Por ahora, el sostenimiento en paralelo de esta actividad, inscripta en la rama de los Servicios Privados, implica para Alan un uso cotidiano de internet para el mantenimiento del contacto con sus clientes.

"Dos televisores. Si pudiéramos, tendríamos cinco"

Si bien el equipamiento de su vivienda es completo, y aunque no disponen de servicio de tv por cable ni satelital, cuando Alan describe los equipos del hogar deja ver su preferencia hacia la televisión por sobre la computadora, la cual, sin embargo, manifiesta usar. También refiere a la tablet de su hijo Santino, sobre la que afirma categóricamente que: "No me llama la atención. Te digo la verdad, no me llama la atención"

"- ¿Tienen televisores?
- Sí, sí. Tenemos…
- ¿Comunes, LED, Smart?
- Ah! No, no. Este es un Smart. Y el otro… Es un tele viejo…Dos televisores. Si pudiéramos, tendríamos cinco... pero no, no… Tenemos dos. Más adelante vamos a comprar Smart, son un espectáculo… Los tenemos en las habitaciones.
- ¿Tienen cable?
- No, no tenemos cable.
- ¿TV satelital?
- No, no.
- ¿Computadoras de escritorio?
- Sí, una sola.
- Bien. ¿Notebook, Tablet?
- Tablet. Es de Santino. [Risas]. Te lo juro por Dios. Yo la habré usado dos o tres veces. No me llama la atención. Te digo la verdad, no me llama la atención.
- Y… ¿Quién usa la compu de escritorio?
- Yo y mi señora. O, a veces, Santino. Ya ahora, Santino juega con su Tablet.
- Claro. ¿Se la compraron para él?
- Exactamente. Se la regaló la abuela. Mi señora la usa… Yo no, no la uso.
- ¿Tienen conexión a Internet?
- Sí, WiFi."

Un uso recreativo y laboral: "Para trabajar…. Para boludear. Es la verdad. Pero a mí me sirve mucho por el tema del trabajo de los seguros"

Si bien Alan tiene un contacto cotidiano con la tecnología que le permite superar las distancias de su nuevo domicilio, afirma que no usa la computadora en su trabajo como chofer. En su caso el uso laboral de las TIC se asocia a su trabajo como agente de seguros que realiza en paralelo y a la que se quiere dedicar de forma permanente. Este trabajo se centra en el uso de internet a través del celular y le brinda la posibilidad de manejar sus contactos a través del servicio de WhatsApp. El resto de su consumo lo destina a la recreación y es de carácter familiar:

"- Sí, tenés tres mega, cuatro mega. Demasiado. Lo que sí, tenemos WiFi porque no nos llegan casi las llamadas. O sea, entra la llamada o por ahí entra directamente el mensaje. Por eso yo me comunico más que todo con WiFi…

- Claro. ¿Fijo no tienen?

- No, no. Nosotros lo íbamos a poner al fijo porque nosotros deducíamos de que iba a ser bueno, como el teléfono fijo de acá de Córdoba. Pero no. Nos dijeron que tiene la misma señal que Claro. No sirve.

- Ah, mirá vos. No hay cableado por aquella zona, capaz sea por eso.

- Sí, claro. Así que nosotros dijimos de quedarnos directamente con los celulares.

(…)

- Internet, ¿Quiénes lo usan? ¿Para qué? Supongo que Santino juega.

- Sí, olvídate "papá, no hay güi-fí", dice. "No, se dice guai-fai, Santino".

- ¿Ustedes?

- Yo lo uso en el celu, más que todo. Para trabajar…. Para boludear. Es la verdad. Pero a mí me sirve mucho por el tema del trabajo de los seguros.

- Claro. ¿Con tus contactos te manejás a través de internet?

- Sí, sí. Todo por el celular. Con WhatsApp.

- Bien. ¿También lo usan para ver películas, por ejemplo?

- Sí, Netflix. Mi señora y Santino también.

- Ah, claro. ¿Es mensual la suscripción?

- Sí. Es… creo que ocho dólares mensuales.

- Claro. ¿Ven en tu pieza?

- Sí, en el LED, con la Tablet. Porque no es Smart. Con la Tablet enchufamos el cable HDMI y entonces, se ve. Vemos películas, series. Santino ve dibujitos."

Ricardo tiene 54 años. Con un perfil de clase media dominada, su origen social se constituye en una familia de cuatro miembros. Su padre poseía estudios primarios incompletos y era dueño de una verdulería que atendió hasta su jubilación. Su madre ama de casa y su hermano mayor con quien inició el negocio del transporte en camiones. Nació en Rio Ceballos y vivió ahí toda su vida. Actualmente es chofer de una empresa de colectivos donde trabaja desde hace 23 años –la misma empresa donde trabaja Alan–. Su trayectoria laboral ha sido siempre en el rubro del transporte, primero con un camión propio y luego como chofer de colectivos. Al igual que en el caso de Alan, con quien establecemos la comparación, su ocupación le implica, fundamentalmente, mucha inversión de tiempo (según su propia percepción) y horarios "a trasmano" de los horarios del resto de los que trabajan. Tuvo una formación en escuela técnica y, aunque no la finalizó, ha invertido sus conocimientos al momento de sostener su propio camión. Siendo chofer, su conocimiento en mecánica habría dejado de tener tanta relevancia, aunque sigue valorándolo como un saber valioso. La casa en la que viven es propia (heredada) y posee tres habitaciones y un terreno muy grande. Tuvo un matrimonio, luego convivió con una mujer y actualmente vive solo, aunque sus hijos (de 11 y 9 años) pasan mucho tiempo en el hogar cuando él está.

"La usan ellos, ¿no? Porque yo no sé nada de tecnología"

Con un equipamiento medio (posee un smart tv y otro televisor "chico", una netbook y línea de celular con acceso a internet), el consumo cotidiano de las TIC remite exclusivamente al uso del televisor, donde manifiesta preferencias por la oferta de noticieros y deportes. Así, con 54 años que lo ubican en la generación de inmigrantes digitales, su consumo de TIC no se extiende al mundo laboral y queda circunscripto a la recreación y el ocio en el marco de su hogar:

"- Necesito…que me cuente un poquito de la tecnología los aparatos que tienen…Eh…Televisión por ejemplo, tienen eh… ¿tienen algún Smart?
- ¿Este es Smart no? ¿Qué es lo que es el Smart?
- Este es el Smart.
- Ah…este si, por la…Si…Claro, ahora me…no sabía qué es lo que es el Smart. Ni lo uso nunca porque no tengo Internet.
- Ah, no tiene internet.
- Ahora me lo conectan esta semana.
- ¿Es un servicio de cooperativa que hay acá?
- Si, lo puse por el mismo teléfono.
- Ah. Eh… ¿Y después tienen…tienen computadora…?
- No…No viven los chicos conmigo eh. Viven con la madre. Creo que están más acá que con la madre.
- ¿Pero acá no hay computadora entonces?
- Tengo una netbook… Pero computadora fija no, no.
- Eh… ¿Y esa netbook es suya o es de…?
- Si, mía…La usan ellos, ¿no? Porque yo no sé nada de tecnología.
- ¿No la usa?
- No.
- Eh… ¿Y tiene…teléfono…celular…y tiene acceso a Internet en el teléfono?
- Si.
- Y aparte de ese tele, ¿hay otro tele? En…en la…
- En la habitación.
- En la habitación. Bien. ¿Y es uno como ese o un…?
- No, más chico.
- Eh… ¿y cable, tiene…?
- [Asiente] Cablevisión.
- ¿Y eligió Cablevisión por qué?
- Y, de toda la vida lo tengo… Y es más barato.
- Y si le tuviera que decir, así en un día… estándar. ¿Cuánto los usa, o para que los usa…?
- ¿El televisor?
- Sí.
- Yo personalmente, es todo lo que es noticiero y…y deportes. Nada más… Nada más… Y mis hijos…para dibujitos. No hay otra…y mi hijo también deportes. También al gordo le encanta todo lo que es el futbol de afuera…Le encanta, le encanta…Todo eso… todo… lo que es los equipos de afuera, se los sabe de memoria todos…todo.
- Claro.
- Y yo no. Pero… me gusta mucho ver los noticieros… Y…aparte de eso sí, los partidos de futbol todo…veo todo, muchas veces las carreras de autos… Pero…si, no, no, lo que es deportes me gusta todo.
(…)
- ¿Y… en ningún otro trabajo tuvo la necesidad de meterse más con la computación o…o algo que tenga que ver con la computadora?
- Lo que pasas es que mira, hace 23 años que estoy trabajando con los colectivos… Del año 95'. Trabajé un año En Oca, en las camionetas de Oca, del correo privado…

Trabajé un año ahí. Manejaba las camionetas… Y de ahí pasé a los colectivos, toda la vida ahí. Y si dios quiere, me pienso jubilar dentro de muy poquito ahí y ya."

"Para boludear"

Forjado en una vida laboral que exige del esfuerzo físico y alejada del estudio, sus disposiciones estructuran su percepción hacia las tecnologías y el uso que sus hijos hacen de ellas:
"- Y, y los chicos, digamos… ¿usan la computadora para…?
- Para boludear.
- ¿Pero para el estudio no tanto?
- No todavía. No, antes sí.
- Ah.
- Sí, el más grande, sí. O sea, y la más chica también…también la usaban porque… que se yo, le piden esa…información de no sé quien, de no sé cuando...eh… La vida de fulano, la vida de mengano. Entonces aprovechaban y ahí sacaban todo por Internet.
- Claro.
- Pero…otras cosas no. No, otra cosa no. Después los juegos, el gordo es más grande ya, así que tiene los jueguitos. No para ése. Juega al futbol todo el día. Y juega a la computadora porque así no se cansa, sino se cansa…"

Algo similar sucede con las clases dominantes, aunque con porcentajes de acceso y uso muy superiores a los de las clases dominadas. Si bien los menores de 34 años suelen tener un mayor acceso a las TIC en el contexto general, estas diferencias son menores a medida que se asciende en la estructura social y tienden a invertirse cuando la utilización se vincula a las actividades laborales, sobre todo en la clase alta donde el uso de la computadora para actividades laborales pasa de un 76,8%, en los menores de 34 años, a un 83,7% en lo mayores. Y en el uso de internet para las actividades laborales pasa del 63,9% al 78,4% respectivamente (ver tablas 5.12 y 5.13).

Para ver entonces cómo juega esta inversión de la distancia entre inmigrantes y nativos digitales en las clases dominantes, y los sentidos que adquieren estas prácticas, podemos recuperar aquí el caso de Fernanda, expuesto anteriormente en este capítulo. Es posible observar en él, no sólo un ejemplo de continuidad de las tareas laborales en la vivienda particular gracias al uso de las TIC, sino también de una utilización intensiva de estas tecnologías en el campo laboral que se origina como una transición desde la máquina de escribir a la computadora, impuesta por la propia lógica del puesto ocupado. Transición que permite un modo de aprendizaje en el uso de las TIC fuertemente vinculado al trabajo, y que favorece a que tiendan a desaparecer, o se inviertan, en este contexto, las diferencias generacionales que se toman como referencia para caracterizar a nativos e inmigrantes digitales.

Y si anteriormente señalamos cómo las actividades laborales implican diferentes contextos de uso para las TIC y cómo cada rama de actividad y cada proceso de trabajo específico conforman situaciones particulares para el despliegue de estas tecnologías, parece pertinente ilustrar aquella inversión de las desigualdades generacionales en las clases dominantes, y los sentidos que adquieren los usos laborales de las TIC en esos grupos, con dos casos que, ubicados en posiciones dominantes pero de diferentes generaciones, pertenecen a la misma rama de actividad. Así, se podrá, sino eliminar, al menos minimizar no sólo las diferencias que se deben a los condicionamientos asociados a la clase de origen, sino también a las vinculadas al tipo de tareas que cada puesto laboral implica, para dejar en un primer plano aquellas derivadas de la pertenencia generacional.

En este sentido, algunas ramas de actividad involucran un mayor uso de la computadora para todas las clases. Este es el caso de la enseñanza. Y de esta rama de actividad tomaremos dos casos de las clases dominante que, respondiendo a diferentes agrupamientos de edad, ilustran los sentidos vividos por nativos e inmigrantes digitales en torno al uso laboral de las TIC.

Ana tiene 57 años, completó estudios universitarios en la Universidad Nacional en biología. Trabaja como docente de nivel medio y actualmente se desempeña como vicedirectora de una escuela pública de ese nivel. Es soltera y no tiene hijos. Vive en una vivienda "de plan" adquirida por sus padres, inmigrantes italianos –ninguno completó el primario; su padre era operario de Fiat y su madre, ama de casa–. Ana siempre vivió con ellos y los cuidó hasta que murieron: "Yo hice de esposa de mi papá y de esposo de mi mamá. Cumplí ese rol. Como hija mayor, cumplí ese rol". Por otro lado, Ana tiene una única hermana, casada y con dos hijos que también posee estudios universitarios completos en Kinesiología y Enfermería ambos de nivel de Licenciatura. Ana ayuda económicamente a esta hermana costeando los estudios de su sobrino, que cursa el nivel medio.

"Es así. De a poco"

Con un perfil típico de la primer fracción de la clase media dominante, Ana sostiene una posición que se asienta, al menos en parte, en una trayectoria laboral vinculada al escalonamiento de puestos y a una progresiva acumulación de capital cultural: "Como es el nivel medio, ¿viste? Conseguís unas horas, después las vas incrementando, después las vas concentrando. Es así. De a poco."

"Cuando hay algo nuevo: bueno, lo tengo que aprender"

La relación entre la trayectoria social y las representaciones sobre el modo en que esta trayectoria se logra no tienen nada de mecánico. Sin embargo, la propia historia individual se constituye en un objeto de percepción que se valora desde las disposiciones incorporadas y, en particular, de los marcos de referencia constitutivos de

su actual posición. Esto es, conforme a la estrategia en la que Ana se encuentra comprometida, realiza una fuerte valoración positiva que pone de relieve una peculiar disposición hacia el futuro que permite comprender la incorporación de las tecnologías en su trabajo:
"Yo creo que siempre he sido muy constante y responsable en mi hacer. Creo que ese es mi fuerte. Constancia. Constancia y responsabilidad. Y esto de siempre estar *aggiornándose* a lo que se viene. No estoy cerrada a lo que se viene. Esto de 'no, no es para mí' no me gusta, no. Al contrario, lo tomo como un desafío. Cuando hay algo nuevo: bueno, lo tengo que aprender. (…) yo de mi trabajo no veo nada negativo. Me ha brindado la posibilidad de crecer como persona. Lo siento al trabajo como un servicio. Negativo, nada. Al contrario. Agradezco tener el trabajo que tengo y la oportunidad que me brindó de crecer y de vincularme con otros colegas, con el alumnado, que también te ayuda a aprender."

A su vez, si es la trayectoria la que parece hablar sobre el futuro, este hablar posee las marcas de la rama de actividad donde se constituye el sentido práctico sobre la profesión de Ana: la educación. En este sentido, ya sea por referencia a su propio pasado y a su grupo de pares, o bien por referencia al presente y al futuro que este estructura, las representaciones que Ana se forja de sí misma y del uso de las TIC, implican a los demás grupos con los que comparte su actividad. Docentes y alumnos. Miembros de generaciones próximas o lejanas en el tiempo con los que Ana establece comparaciones, y que permiten definir los sistemas de clasificaciones y valoraciones en torno al modo de entender sus tareas y el uso de tecnologías asociado. En especial, los estudiantes, quienes representan para Ana "otra generación" en la construcción de la representación del mundo que se encuentra depositada en sus propias palabras.

"Esas cosas tengo que manejarlas… creo que vale la pena poder incursionar en eso"

"En realidad, creo que soy una persona de una generación donde, si bien no estoy negada a la tecnología, creo que no uso las herramientas que la tecnología me puede brindar, ¿me entendés? (…) Yo sé que… Por ejemplo, mi compañera hizo un curso de las nuevas tecnologías, las TIC, no sé, un curso muy bueno que yo no lo pude enganchar porque ya había pasado la inscripción. Lo que ella me comentaba, o docentes que lo hicieron, 'realmente', me dicen, 'me abre la cabeza'. Y yo me doy cuenta que Marcela, que es la directora, me doy cuenta que maneja una serie de herramientas que yo todavía las desconozco, ¿me entendés? Por eso te digo: me gusta, pero me saca. Porque yo soy una persona muy ansiosa y cuando la cosa no me funciona, me vuelvo loca [risas]. Pongo el dedo, dedo, dedo. Porque me saca. Porque soy muy ansiosa. Esas cosas tengo que manejarlas. Ojalá que cuando tenga mi tiempo, más tranquila, pueda. Porque la verdad que creo que vale la pena poder incursionar en eso. Porque vale la pena. (…) Marcela lo hizo para perfeccionarse y aprender. Pero nosotros fundamentalmente como equipo docente, como equipo directivo usamos… Bueno, una boludez, pero te digo: en la escuela no hay tampoco una banda importante para utilizar el Prezi. No, imposible usar el Prezi. Pero, por ejemplo, siempre hacemos Power Point, ¿viste? Cada vez que tenemos una reunión de personal no es simplemente hablar, sino poner las estadísticas, indicar las cosas que se hacen en la escuela. Dentro de todo, siempre vamos usando la tecnología en nuestro hacer como equipo directivo. Me parece, también, que uno tiene que *aggiornarse*, ¿no? Porque si no… (…) Y… Los profesores tienen esta dinámica de las tecnologías, pero no todos, no todos. Nosotros tenemos dos orientaciones en la escuela: Naturales y Comunicación. En Comunicación, me doy cuenta que tienen un manejo un poco más… Eh... Que proviene, pienso yo, de la facultad, ¿viste? Como están en la parte de periodismo y esas cosas... Pero creo que no lo saben bajar al aula con los alumnos. No saben transferir. No sé por qué. Porque ellos pueden con el Movie Maker, el procesador de sonido, qué se yo. Grabar, hacer un

video. Pero, básicamente, yo veo que lo van resolviendo ellos como docentes más que el alumno. En cambio, por ejemplo, desde Ciencias Naturales son docentes que no están cerrados a la tecnología. No están preparados, a lo mejor, como los otros, pero son docentes que aprovechan el potencial de los alumnos y van aprendiendo de… Viste que los chicos hoy por hoy nacen con eso. Entonces yo me doy cuenta que… Por ejemplo, el año pasado, los docentes de Ciencias Naturales ganaron el segundo lugar, el segundo premio con la Facultad de Ciencias Químicas con un trabajo que hicieron los chicos con la compu. (…) Entonces, por eso te digo: los chicos utilizaron la tecnología, hicieron un trabajo, lo potenciaron y ellos [se refiere a los docentes], que no están… [especializados]… pudieron aprovechar. Pudieron transferirlo más a los chicos. Por eso te digo. Tienen esta capacidad de engancharse con lo nuevo, de no tenerle miedo, de aprovechar el potencial de los chicos y de seguir motivando. Mirá vos la diferencia entre uno y otro: los otros conocen, pero me parece que no lo saben transferir. Los otros conocen menos, pero lo poco que hacen o que saben lo aprovechan y los chicos… Hay como un *feedback*, diríamos. Se potencian los dos: alumnos y docentes.
(…)
Y… En lo personal… Todos los días… Vos sabés que uno de los problemas de las escuelas es que dicen que hay falta de comunicación. Todo el mundo dice: "¡es que no se comunican!". Bueno, yo trato de hacer lo máximo que puedo en esto. Entonces, por ejemplo: hoy llegó -viste que está la asignatura "Formación para la Vida y el Trabajo"; es una nueva asignatura que nunca sabés qué tienen que dar a los de cuarto, a los de quinto; nunca se ponen de acuerdo; ya les dijimos que tienen que formar un nuevo Departamento para que trabajen en conjunto, pero bueno-, hoy llegó un material de inspección y ¿qué hago? Reenvío, reenvío, reenvío. Siempre reenvío todo lo que me llega. ¿Me entendés?"
Por último, el caso de Ana permite ilustrar otras características que diferencian a las clases dominantes. Un equipamiento completo en su vivienda le permite a Ana la continuidad del uso laboral de las TIC más allá de los límites de la escuela donde trabaja:
"Netbook tengo la de la escuela. Que yo la tengo allá, en la escuela (…) Dentro de todo te podés manejar en la escuela. No tenés banda ancha ni nada por el estilo pero, dentro de todo, en la escuela podemos trabajar. Podemos mandar mails a inspección. Los trabajos que a veces se envía a los docentes podemos mandarlos desde la escuela. Los mando desde acá [se refiere a su casa] pero también los puedo mandar desde la escuela.
- ¿Realizás cursos de capacitación?
- Sí, sí. Siempre. Si uno no se capacita, se queda, se queda. El contacto con la Universidad siempre es importante.
- ¿Cursos a distancia?
- A distancia, sí. A distancia… Teníamos que entrar a los foros, teníamos que presentar trabajos cada módulo y tuvimos que presentar un trabajo final. Y otro que también hice a distancia sobre educación sexual. Muy interesante también. La participación en los foros con los otros docentes de distintas partes de la República, muy enriquecedor… Antes, los docentes, nosotros no teníamos esta oportunidad de hacer cursos gratuitos y vía virtual. Ahora hacés cursos gratuitos, vía virtual y con una calidad que no la tenés en esos que podés hacer, qué se yo, en esos que te da el gremio, que te lo da la UEPC. A veces te dan un certificado que no tiene ni valor.
- ¿Los hacés desde tu casa o desde la escuela?
- No, no. Desde casa. Sábados y domingos. Cuando podés leer tranquila el material. En la escuela, imposible."

Pablo, tiene 31 años, vive en un departamento que le cedió su padre en Barrio Alberdi. Un lugar tranquilo a 20 cuadras del centro de la ciudad y a pocas menos de su trabajo. Hace 6 años que se desempeña como preceptor en una importante institución educativa que depende de la Universidad Nacional de Córdoba. A su vez, realiza trabajos esporádicos los fines de semana para una productora de eventos locales. Su trayectoria educativa, está marcada por su paso por la misma escuela donde hoy se desempeña como preceptor, a la que admira como institución. En este sentido, el haber sido alumno del colegio y el desempeñarse como preceptor del mismo dan cuenta de la profunda significación que tiene en su vida dicho lugar. Incluso, la justificación respecto al abandono de carreras universitarias (abogacía) y terciarias (profesorado en educación primaria), en diferentes periodos de su vida, están íntimamente emparentadas a sus vivencias y experiencias con su Escuela. Pablo enfatiza permanentemente los aspectos positivos que le dejo esta institución, como su visión crítica de las cosas o su dinámica organizacional interna, y relaciona a ello la dificultad para adaptarse a otros marcos institucionales. Esto es lo que según él lo llevó a abandonar los estudios de abogacía primero y luego, faltándole tan sólo tres finales, a no terminar sus estudios de profesorado y dedicarse de lleno a su trabajo como preceptor. Su origen social responde al perfil de la clase media dominante. Su padre ejerce la abogacía mientras que su madre trabaja como psicóloga en el hospital neuropsiquiátrico de la provincia. Vivió hasta los 20 años en la casa de su madre donde desde niño tuvo contacto con las TIC naturalizando su aprendizaje y manejo como parte del entorno familiar.
Por su origen social y edad, su perfil se adecua al de los llamados nativos digitales. Esto, sumado a su posición social y la rama de actividad en la que trabaja lo vuelve un perfil adecuado para comparar los usos laborales de las TIC entre diferentes generaciones que comparten el ámbito educativo y algunas condiciones de clase.

"Manejás un sistema que es propio de la escuela"

Las TIC aparecen como parte de las rutinas diarias de trabajo, lo que sumado a un aprendizaje temprano en su uso marcan la continuidad de un contacto que se vive como natural:
"Por ejemplo, esta mitad del año trabajé en turno simple digamos, en un horario intermedio de 10:30 a 15:30. Y esa mitad de año fue así… llegar al cole, llegar a preceptoría… (…) …bueno llegás, atendés el curso, te fijás los alumnos presentes, los ausentes, hablás con el profesor, le hacés firmar el libro, le preguntás si necesita algo, por ahí necesita material que busques en imprenta o los chicos necesitan compus de biblioteca o libros o algún otro material. De ahí te fijas si necesitas actualizar todo esa información de los libros, vos la vas a llevar a un sistema informático, entonces te fijás como estás respecto al sistema… y ahí te vas sentando y te fijás si tenés que actualizar alguna falta, nota, sanción. (…) Yo, también, ya cumplí un año como delegado, entonces también atiendo mucho eso…situaciones, o reclamos que por ahí quiere hacer un compañero tuyo y que vos lo tenés que guiar más o menos para que presente una nota a dirección, o al gremio, o a donde sea…o por ahí organizar las asambleas, mucho eso de, hay algunos momentos del año que hacés una asamblea una vez por semana o dos, por reclamo salariales o cuestiones edilicias, o por otras cosas, infinidad de cosas que te hacen hacer una asamblea…entonces tenés que avisar a todos tus compañeros, hacer mucho laburo de comunicación, bueno, ahora con las redes sociales es mucho más fácil…por ejemplo el año pasado innové en eso, porque en general la gente hacía las asambleas y quedaba en eso, y ahora tenemos más otro espacio de comunicación en internet, entonces entrás y tenés en un grupo la posibilidad de pasar toda la data, lo que pasó…

- Por lo que me decís manejás muchos sistemas informáticos
- Más o menos, manejás un sistema que es propio de la escuela que por ahí si viene una persona de afuera no la caza porque es de ahí, lo hicieron para ahí. La escuela también tiene un departamento de informática, digamos, para eso, para las herramientas de laburo.
- ¿Y la compu la aprendiste a usar en el cole o…?
- No, en mi casa, de chico, como a los 8-9 años."

Al igual que en el caso de Ana, para Pablo la formación permanente, y particularmente la capacitación en el uso de las TIC, poseen una fuerte presencia en su rama de actividad. Esta se manifiesta tanto en la trayectoria laboral como en el futuro probable que esa misma trayectoria estructura y sobre el que se articula una valoración positiva:

"Ahora se hacen muchos cursos on-line, eso está bueno"

"- ¿Realizaste algún tipo de capacitación dentro de lo que es tu trabajo como preceptor del Belgrano?
- Sí, sí. Por un lado yo hice un trayecto de formación del Monserrat que es el curso de preceptor que dura un año, y a la vez la universidad siempre baja cursos que podés hacer de…, para sus trabajadores, que pueden ser de todo…hay de manejo de la voz, hasta herramientas informáticas, yo también hice idiomas, hice un curso de portugués que se da en la escuela, porque la escuela también recibe alumnos de intercambio de Brasil de Santa Catarina, que es una escuela exactamente lo mismo que el Belgrano pero en Florianópolis(…)…pero ahora se hacen muchos cursos on-line, eso está bueno"

Todo parece indicar así que en el mercado de trabajo las diferencias generacionales, que permitieron caracterizar a nativos e inmigrantes digitales asociándolos con diferentes trayectorias tecnológicas, desiguales momentos y modos de incorporación de las competencias en el uso y manejo de las TIC, poseen un peso muy limitado y relativo. En suma, en el mercado laboral las diferencias entre clases, y los condicionamientos asociados a sus perfiles de inserción laboral como la rama de actividad predominante, la categoría y calificación, junto a la tecnología ocupacional asociada al puesto, siguen marcando las principales desigualdades en los modos de apropiación y uso laboral de las TIC. Problematizar la apropiación y uso de las TIC a partir de la edad como único criterio de agrupamiento, como simple cantidad de años vividos despojados de los condicionamientos asociados a la clase social, recorrido cronológico sin devenir social, puede ocultar así más de lo que se pretende develar.

5.4: clases, estrategias laborales y consumo de TIC

Las estrategias laborales de los hogares tuvieron por destino, en el período 2003-2011, un mercado laboral en crecimiento que se caracterizó por demandar una fuerza de trabajo cada vez más especializada y con competencias y saberes técnicos adecuados al desarrollo de las TIC. Pero, a su vez, este crecimiento junto a las competencias requeridas no fue homogéneo; existieron claras diferencia en los perfiles de inserción laboral según clase social que muestran que la incorporación y uso de las TIC se concentró en las posiciones dominantes del espacio social.

Y es que el mercado de trabajo no se constituye ni como un conjunto de posiciones semejantes, ni estas se encuentran disponibles de igual manera a todos los agentes que buscan insertarse en él. Se presenta más bien como campo estructurado, como posiciones laborales portadoras de diferentes beneficios materiales y simbólicos que son, a su vez, susceptibles de ser ocupadas a partir de la posesión de capitales o recursos con efecto de poder en ese espacio.

Así, pudimos observar que las clases dominantes no sólo son quienes poseen las más altas calificaciones laborales, sino que también son quienes concentran la incorporación de tecnologías informáticas y su uso en los procesos productivos de su actividad laboral, lo que puede ser tomado como indicador de mayores beneficios asociados a las posiciones laborales mejor ubicadas. De esta manera, la incorporación de tecnologías y sistemas informáticos al puesto de trabajo, y su reconversión, no expresan sino un aspecto de las luchas por las cuales clases y fracciones disputan por el acceso a mejores posiciones en el mercado laboral.

Aquí las familias de la clase baja se caracterizan por inserciones laborales asociadas fuertemente a las ramas de la Construcción y el Servicio doméstico, en puestos no calificados que requieren más bien de confianza y habilidades corporales. En consecuencia, el uso laboral de computadora e internet se ubica en los niveles más bajos y es inferior a su uso recreativo que se explica en parte por las diferencias generacionales y el importante caudal de jóvenes que se inserta en la rama de la construcción. Así, si bien estos jóvenes realizan usos recreativos dando cuenta de competencias en el manejo de las TIC, y de que estas se vuelven significativas en su vida cotidiana, no terminan de constituirse en un capital que pudieran poner en juego en sus estrategias laborales.

Por su parte, las familias de la clase media dominada articulan su estrategia en base a la venta de fuerza de trabajo de calificación operativa en sectores de actividad vinculados a las ramas de la industria. Aquí, el manejo y las competencias en el uso de las TIC adquieren un valor específico y de un peso relativo asociado al control numérico. Por otra parte, las

diferencias intergeneracionales se tornan significativas en el uso de las TIC destinado al ocio o la recreación.

Las familias de clase media dominante se caracterizan por concentrar sus estrategias laborales en sectores donde adquiere todo un fuerte valor el capital cultural institucionalizado, fundamentalmente en el sector público y en las ramas de la salud y la educación. En estos grupos, el uso de las TIC en actividades laborales crece. Junto a esta creciente intensidad de uso, se observa una mayor familiaridad con estas tecnologías que está asociada a su incorporación en el sistema educativo y a un completo equipamiento informático en las viviendas.

Por último, los mayores volúmenes de recursos sociales, económicos y culturales de las familias de la clase alta, se encuentran asociados a posiciones laborales basadas en la propiedad o el control de empresas y/o instituciones, gracias a altas certificaciones educativas (de niveles universitarios). El uso intensivo de las TIC, junto a un temprano aprendizaje y adquisición de competencias tecnológicas, se corresponden con estas posiciones y con sus fuertes disposiciones a aprender y a estar abiertos a una capacitación permanente que encuentra como base la idea del mérito personal. Como correlato, se atenúan en estos grupos las diferencias generacionales con las que se caracterizó inicialmente a nativos e inmigrantes digitales.

CONCLUSIONES

6.1. Sobre las apuestas del trabajo

Al comenzar señalamos que este trabajo se inscribe en el campo *de los estudios en comunicación y, a la vez, está en continuidad con los relevamientos sobre recepción, consumo cultural y apropiación social de TIC desarrollados en América Latina, especialmente en Argentina*. Sin embargo, al hacer hincapié en esta continuidad, es necesario simultáneamente reconocer rupturas, acercamientos y distancias que constituyen un conjunto de apuestas en la construcción teórica y empírica de nuestro objeto de estudio. En un terreno donde mucho se ha realizado, buscamos establecer diferencias y consensos con los modos en que teórica y metodológicamente se ha dado cuenta de un fenómeno complejo y en permanente cambio. Una serie de conceptos y metodologías utilizadas nos permitirán trazar un mapa y ubicar nuestras apuestas.

Es a partir del acelerado despliegue de las TIC y del crecimiento del acceso masivo a estas tecnologías por parte de la población, que fue cobrando forma un desplazamiento conceptual que transita del consumo cultural, pasando por el acceso y posesión, a la apropiación social de las TIC. Surgen así, trabajos que parten de la problemática del consumo asumiendo primero que la apropiación y el uso constituyen dimensiones centrales en su comprensión para luego, finalmente, rechazar la noción de consumo a favor de la de apropiación. Se asegura que este concepto excede al consumo.

En este sentido, se fue consolidando en los últimos años una línea de trabajo marcada por este paso del consumo tecnológico a su *apropiación social*. Desplazamiento que se centró en las TIC, en tanto *artefacto cultural*, y en la capacidad de los sujetos para resignificarlas a partir de sus propósitos. Así, las investigaciones dieron un giro orientado hacia la búsqueda por comprender el modo en que los actores sociales utilizan y otorgan sentido a estas tecnologías en las múltiples dimensiones de su vida cotidiana, asumiendo la instancia de apropiación como lugar de tensión entre los sentidos hegemónicos propuestos por el mercado –en general– y el que los actores construyen en sus vínculo con las TIC. Así, en esta práctica se encontrarían implicados el conocimiento, la reflexividad, la competencia, uso y gestión, como así también una elucidación de significados, la interacción y la posibilidad de un proyecto de autonomía. Sin embargo, la primacía otorgada a la capacidad de representación

de los sujetos y, en particular, a sus posibilidades de resignificar aquellas tecnologías, conlleva supuestos sobre la forma de entender las prácticas sociales. En este sentido, el desdibujamiento de las condiciones de posibilidad de las significaciones, de los condicionamientos de origen de las disposiciones a parir de las cuales es posible percibir y valorar las TIC, se convierte, como contrapartida, en una de las principales limitaciones que se encuentran en este tipo de abordajes.

En ellos se rescata un agente que, lejos de encontrarse enclasado en un sistema de relaciones exteriores, independientes de las voluntades individuales y, si se quiere, inconscientes, se encuentra en "libertad de manifestar sus propias necesidades, convicciones e intereses, en el marco de la construcción de proyectos de autonomía individual y colectiva" (Morales y Loyola, 2013: 1). Aquí es donde nuestra propuesta toma distancias para diferenciarse.

Como una apuesta inicial entonces, proponemos retomar el concepto de *consumo* para dar cuenta de esta práctica en relación a las TIC en el marco de una teoría general, como una toma de posición resultante de disposiciones vinculadas a la posición que los agentes ocupan en el espacio social. Más precisamente, entenderlo desde un carácter reproductor como *forma estructurada* y al mismo tiempo destacar su dimensión innovadora, productora, en tanto *estrategia estructurante*. Esto último nos permite ubicar el consumo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación al interior de principales estrategias de reproducción social de las familias que conforman las clases sociales del Gran Córdoba: sus inversiones educativas y laborales. Ubicación que permite responder a la pregunta por la constitución del valor de uso de las TIC en consumos concretos y como resultante de la articulación entre el volumen y estructura del capital de origen, los habitus asociados, el estado de los instrumentos de reproducción y el de la lucha de clases en estos espacios.

Apuesta que se ubica entonces en continuidad con los primeros desarrollos teóricos e investigaciones sobre consumos culturales, que advertían la necesidad de considerar a los consumidores como agentes desigualmente posicionados en la estructura social y, por ello, poseedores de intereses diversos vinculados a los distintos sentidos producidos en la instancia del consumo. Donde están presentes tanto la dimensión objetiva como la subjetiva en la explicación y comprensión de este hecho social, lo que nos permite integrar estas dimensiones asumiendo el consumo de las TIC como *un hecho social total*.

Pero la necesidad de abordar estas dimensiones y su articulación conlleva la necesidad de otra apuesta: aquella que remite a la elección y uso de técnicas y métodos adecuados a la construcción teórica propuesta, al modo de ser relacional de la realidad social que está

implicado como principio ontológico. También aquí marcamos diferencias con los trabajos que han constituido el desplazamiento hacia la apropiación social de las TIC. En ellos se privilegia la perspectiva subjetiva de la acción y las posibilidades de resignificación por parte de determinados grupos sociales, lo que justifica la presencia predominante de enfoques cualitativos para dar cuenta de la subjetividad de los actores. Si bien no se desconocen las desigualdades sociales que se encuentran en el origen de las significaciones, estas se introducen a partir del diseño muestral y la selección de casos. Así, se focaliza en grupos sociales determinados y de existencia real que, a modo de clases sociales, no son construidas sino seleccionados por el propio investigador, especialmente los recortes toman a jóvenes escolarizados en el nivel medio. En consecuencia, los relevamientos operan de manera sustancial impidiendo capturar los sistemas de relaciones y los efectos estructurales que dan valor a las propiedades a partir de las cuales se seleccionan los grupos. A la vez, se trabaja sobre algunos pocos casos concretos, lo que imposibilita el registro de las regularidades estadísticas que constituyen los sentidos objetivos de estas prácticas en espacios que son masivos y heterogéneos, como el mercado escolar o el laboral.

En este sentido, apostamos por recuperar la noción de clase social pero entendida como clase en el papel, lo que implicó una propuesta teórica-metodológica para la construcción del espacio social a partir del uso del análisis de correspondencias múltiples (ACM) y del uso de los relevamientos continuos de nuestro propio sistema estadístico nacional. A su vez, la propuesta articuló este momento de objetivismo provisorio con un segundo momento subjetivista, de reconocimiento de los sentidos vividos, a partir del relevamiento de los relatos de un conjunto de entrevistados seleccionados según la posición social que ocupan y representan.

6.2. Sobre el resultado de las apuestas realizadas: Clases, estrategias de reproducción y consumo de TIC

Las apuestas realizadas buscaron explicar y comprender el acceso y uso de las TIC como parte de un conjunto de prácticas más amplio que conforman las estrategias de reproducción que las familias ponen en juego. Partimos del supuesto de que la vida social, sus relaciones de desigualdad y dominación, se producen y se reproducen a través de aquellas estrategias, y que ellas derivan tanto del volumen y la estructura del capital que hay que reproducir y de su trayectoria, como del estado de la relación de fuerzas entre las clases. A su vez, consideramos

que estas estrategias dependen del estado de los instrumentos de reproducción y de los habitus incorporados. No son respuestas a una situación abstracta, sino a una configuración singular donde se constituye una relación específica entre el patrimonio poseído y los diferentes mercados. Por ello la necesidad de reconstruir los sentidos vividos en cada trayectoria. No hay otro modo de acercarse al estudio de los modos de reproducción social y de las estrategias que los caracterizan. Y es que la dinámica social encierra en sí, tanto las estructuras objetivas de distribución del capital y sus mecanismos de reproducción, como las estructuras subjetivas, las disposiciones hacia la realización de inversiones razonables.

En esta relación se juegan los beneficios diferenciales que pueden obtener las familias de cada clase, a partir de las diferentes inversiones realizadas como consecuencia de las disposiciones a percibir y valorar aquellos beneficios. Marco donde adquieren sentidos las diferentes formas de acceso, uso y apropiación de las TIC.

6.2.1. Trayectorias de clase y transformaciones del espacio social cordobés

En este trabajo hemos presentado los principios de diferenciación que orientan la distribución de las familias en el espacio social cordobés. Y lo hicimos para 2003 y 2011, dando cuenta de las trayectorias educativas y laborales de las clases, las transformaciones en la distribución de los capitales en juego durante ese período, presentando a su vez las condiciones de posibilidad para el desarrollo de las estrategias desplegadas por aquellas familias. Y es que estas estrategias dependen del beneficio relativo que puedan esperar de sus inversiones en función de su poder efectivo sobre el mercado escolar y laboral.

Teniendo presente que lo primero es el espacio social, en tanto sistema de relaciones de distribución desigual de capitales, debemos considerar que las clases existen en tanto posiciones próximas de aquel sistema. Como tales son construcciones operadas por el investigador, aunque respetando el comportamiento de la estructura de los datos. El principio que rige tal construcción busca maximizar la diferencia entre grupos intentando la mayor homogeneidad interna al interior de cada uno. En este sentido, los espacios construidos para 2003 y 2011 mostraron agrupamientos de posiciones que mantienen alguna continuidad tanto en sus proporciones como en las variables que las caracterizan.

Las posiciones dominadas en 2003, al igual que en 2011 conforman dos clases que denominamos baja y media dominada. En ambos años estas posiciones superan por poco el 50% de las familias. De igual modo las posiciones dominantes, clase media dominante y alta,

representan el otro 50% en ambos años. Si bien desde lo proporcional no estaríamos frente a grandes cambios, sí podemos encontrar ciertas transformaciones en el sistema de relaciones que establecen las desigualdades.

En primer lugar es posible destacar la situación de la clase baja en ambos años. En 2003, con un volumen del 23%, esta clase aparece asociada significativamente a ingresos y niveles de educativos muy bajos. Los beneficios que esta clase obtiene del mercado educativo provienen prevalentemente del sistema público, donde presenta los niveles más bajos de terminalidad escolar como resultado de un largo proceso de segregación. A su vez, se encuentra asociada a puestos de trabajo con baja calificación, a las ramas de la construcción y el servicio doméstico y a la falta de cobertura médica, lo que indicaría la precariedad de su condición laboral. Condición de clase que se encuentra reforzada por la recepción de mercadería y ayuda en alimento, como parte de las estrategias de consumo del hogar. Algo similar ocurre con la clase baja correspondiente a 2011, que disminuye ahora al 20%. Sin embargo, para este año la clase baja presenta mejores indicadores en el nivel educativo, aumenta su asociación con el primario completo y aparece asociada al cuentapropismo. Pocos cambios y fuerte continuidad de condiciones.

Por su parte, la clase media dominada presenta mayores transformaciones. Como correlato del descenso de la clase baja, la clase media dominada pasa de un 29% a un 35% para 2011, mejora sus ingresos, ve aumentado su nivel educativo, que aquí alcanza mejores indicadores de terminalidad y se encuentra asociada a la calificación laboral operativa. A su vez, aparece la Industria como rama característica de la clase. El crecimiento del sector industrial del período, en términos de salarios así como también de plantel laboral y de calificaciones, contribuye a la modificación de la estructura patrimonial de esta clase.

En la región superior del espacio social, tanto las clases medias dominantes como las clases altas mantienen las asociaciones que las diferencian de las clases dominadas y entre sí. Recursos escolares de nivel superior con elevados índices de terminalidad y calificaciones ocupacionales técnicas vinculadas a la educación y a la salud caracterizan a la clase media dominante. Profesionales en puestos directivos o dueños de empresas a la clase alta. La comparación de esta región a la largo de la década no muestra grandes cambios que indiquen modificaciones en las estrategias de reproducción de las familias aquí enclasadas.

6.2.2. Clases, estrategias educativas y consumo de TIC

Un mercado educativo caracterizado por una oferta escolar de nivel medio que en la esfera pública ha sufrido un proceso de desprestigio de sus instituciones, se convierte en el escenario donde las inversiones realizadas por las familias a partir de sus recursos de origen dan como resultado un fuerte grado de desigualdad en el acceso y permanencia de los alumnos en las aulas. El período 2003-2011 marca un incremento en la cantidad de alumnos que no se ve acompañado con su terminalidad. Proceso de segregación que afecta con mayor intensidad a las clases dominadas. Por otra parte, en el nivel superior la tendencia marca un incremento de la oferta y un número de alumnos ingresantes que registra valores muy por encima del número de egresados. En suma, las desigualdades sociales se manifiestan en unas apuestas que no presentan los mismos logros para todos. Una inserción laboral temprana de los jóvenes de las clases dominadas incide en la posibilidad de concluir los estudios de nivel medio y superior en estos grupos. Mientras las clases dominantes (media y alta) cada vez en mayor medida apuestan por la oferta privada en el nivel medio obteniendo a su vez mejores resultados en torno al ingreso y terminalidad de sus estudios universitarios.

En este sentido, los referentes de hogar de estas clases intensificaron sus inversiones educativas. Tanto la clase alta a nivel de posgrados como la clase media dominante, donde referentes jóvenes, solteros y con un perfil laboral asociado a ocupaciones estatales en las ramas de la salud y la educación, apuestan a dar continuidad a sus estudios universitarios. Estas clases son quienes presentan fuertes disposiciones hacia la educación, la que valoran como uno de los principales logros a alcanzar y razón de múltiples sacrificios, y a la vez destinan un mayor porcentaje de uso de las TIC a las actividades educativas. Inversiones que rinden frutos de manera inmediata en el mercado laboral donde también registran un intenso uso de estas tecnologías. Las entrevistas a referentes de hogar de estas clases muestran un fuerte disposición por las elecciones del establecimiento educativo para sus hijos y un claro compromiso con su educación. Como resultado, aquellos que se encuentran en el nivel medio presentan una mayor proporción de cursado, preferentemente en instituciones privadas y casi no registran abandonos. A su vez, y como resultado de un proceso de eliminación paulatina a lo largo del recorrido escolar, los hijos de estas clases son quienes mayoritariamente alcanzan a terminar los estudios superiores. Por otra parte, crecieron en viviendas con un alto equipamiento tecnológico lo que permite que naturalicen su acceso a las TIC. Así, la proporción de alumnos que usan la computadora y la red para actividades educativas alcanzan

un máximo para aquellos hijos de la clase media dominante, precisamente aquella con predominio de capital cultural en su estructura patrimonial.

Como contrapartida, las clases dominadas, en particular la clase media dominada, también presenta un incremento de referentes de hogar en niveles educativos superiores pero en menor medida que las dominantes. Los relatos muestran cómo las posiciones medias del espacio social, aquellas donde el costo de cada apuesta parece tener una mayor incidencia en el aumento del riesgo de descenso en la estructura social o de convertirse en la posibilidad del mejoramiento de la posición ocupada, demandan una evaluación permanente de estas apuestas. Por su parte, la clase baja se muestra como la que en mayor proporción abandona las apuestas educativas para su reproducción social. En esta amplia región del espacio social que hemos caracterizado como dominada se estructuran fuertes desigualdades. Así como para algunas familias la educación se convierte en una apuesta central y se conforman contextos de abundancia tecnológica que familiarizan a los miembros de la familia con su uso, para otras, en condiciones de mayor necesidad, las apuestas educativas, pero también el acceso a las TIC y su apropiación, encuentran el límite que las carencias fueron estableciendo a lo largo del tiempo.

En este sentido, los jóvenes de clases bajas, por carencias en el equipamiento de sus hogares, realizan fuera de él sus primeros contactos y su aprendizaje en el manejo de las TIC. Son los que más usa la PC en establecimientos educativos y los que más dependen de la escuela para concretar el uso de la red –lo que permite tener una clara idea del contexto donde se implementó el PCI–. Sin embargo, también son el grupo donde más peso relativo presenta el uso con fines recreativos frente al educativo. La necesidad económica y la pronta incorporación al mercado laboral de los jóvenes de las clases dominadas, hacen que quienes poseen entre 18 a 25 años continúen escolarizados en porcentajes muchos más bajos que los de las clases dominantes. En parte este es uno de los factores que explica que los mismos niveles de acceso a las TIC no expresen necesariamente las mismas disposiciones ni las mismas prácticas de consumo asociado a las estrategias educativas que se presentan en los jóvenes de clases dominantes.

Todo parece indicar que las diferentes inversiones educativas presentan unos resultados por clase que se corresponden con las desigualdades sociales de origen. Así, si bien tanto la oferta escolar como la matrícula de alumnos aumentan, la lucha por los recursos escolares tiene por efecto la traslación de la estructura de su distribución. Puede comprenderse entonces que esta distribución desigual del capital de origen y del beneficio obtenido de la

oferta educativa se corresponda con disposiciones muy diferente en los modos de acceso y consumo las TIC en el marco del proceso educativo.

6.2.3. Modos de reproducción, inversiones laborales y consumo de TIC

Tomando las continuidades y transformaciones entre las clases para 2003 y 2011, las asociaciones descriptas en torno a la distribución desigual de estructura y volumen patrimonial y el desarrollo del mercado laboral en ese período, es posible caracterizar los modos de reproducción económica operados por las familias del Gran Córdoba. Esto es, describir las tendencias estructurales hacia el desarrollo de diferentes inversiones laborales desde las distintas posiciones de clase. Tendencias e inversiones que asumimos como marco analítico de los usos y modos de apropiación de las TIC. Consumo entonces que, en tanto práctica estructurada y a la vez estructurante, enclasada y enclasante, se inscribe en la lucha por mantener o mejorar una posición social.

Ahora bien, la estructura y volumen de capital nos permitió posicionar a las familias y con ellas a los agentes que las componen; pero estos capitales son recursos que se invierten en un mercado laboral que no es un todo homogéneo donde los recursos siempre valen lo mismo. Existen, al interior del mercado de trabajo, espacios con lógicas específicas y diferenciadas que funcionan a modo de lógicas de valorización otorgando un peso específico a cada recurso invertido.

En este sentido, vimos que las familias de la clase baja realizan inversiones laborales en las ramas de la Construcción y el Servicio doméstico. Aquí se concentran puestos no calificados que no requieren de titulaciones académicas sino más bien de contactos que garanticen la confianza, o bien certificaciones de buena conducta. Todo indica que las competencias requeridas en el puesto se encuentran vinculadas a saberes prácticos que, en la mayoría de los casos, remiten a condiciones de precariedad laboral y bajos salarios.

Como se pudo ver, el uso laboral de computadora e internet en esta clase se ubica en los niveles más bajos del mercado de trabajo. Existe, sin embargo, una diferencia significativa en el uso recreativo de las TIC que se explica en parte por el importante caudal de jóvenes de la clase baja que se inserta en la rama de la construcción. Y es que, como mostraron los relatos obtenidos en las entrevistas, es en las clases dominadas donde las diferencias generacionales emergen con más fuerza. Todo parece indicar así que la diferenciación entre nativos e inmigrantes digitales parece cobrar en esta clase un renovado sentido. Diferencias

generacionales que se encuentran mediadas por los condicionamientos asociados a la posición de clase, en particular por el tipo de inserción laboral predominante en estos grupos. Así, en los jóvenes de esta clase aparecen usos recreativos que, si bien dan cuenta de prácticas y competencias en el manejo de las TIC significativas en la vida cotidiana de estos agentes, no terminan de constituir valor en sus estrategias laborales. Esto es, no fungen como capitales puestos en juego en el mercado laboral.

Por su parte, las familias de la clase media dominada articulan su estrategia en base a la venta de fuerza de trabajo de calificación operativa en sectores de actividad en los que pueden valorizar cierta forma de capital cultural incorporado, maneras de "saber hacer", que muchas veces se configuran bajo la forma de oficios y otras veces se objetivan en titulaciones específicas. Puestos a los que se puede acceder una vez superada las barreras educativas que funcionan de filtro como las titulaciones de nivel medio. El uso de las TIC como las competencias digitales adquieren para esta clase y su tipo de inserción laboral, algo más de importancia que en la clase baja. Sin embargo, continúa siendo de escaso peso. Las diferencias intergeneracionales se registran como significativas en tanto el uso general de las TIC esté destinado al ocio o la recreación, pero pierden peso en las diferencias del uso laboral. Su especificidad como recurso en el mercado de trabajo, al igual que en la clase baja, sigue siendo menor frente a competencias específicas –oficios– o vínculos sociales en sectores de fuerte sindicalización como la Industria.

Diferente es el caso de las familias de clase media dominante. Estas concentran sus estrategias en sectores donde pueden valorizar su capital cultural institucionalizado. En la medida en que sus titulaciones no se encuentren devaluadas, o bien gracias a mecanismos restrictivos, estas familias encuentran el correlato de sus estrategias laborales en ramas como la salud o la educación, vinculadas en muchos casos al sector público, donde existen requerimientos de una calificación académica institucionalizada en diplomas, aunque no necesariamente se encuentran asociados a salarios elevados. Así, esta clase define su modo de reproducción a partir de su capital cultural. Aquí el uso de las TIC vinculado a las actividades laborales supera en más del doble a su clase vecina inferior (media dominada). Mayor uso que se expresa, como muestran los relatos de los entrevistados, en una mayor familiaridad con las TIC, tanto por el uso en el sistema educativo como por posibilidades de equipamiento doméstico.

Por último, las familias de la clase alta dominante centran sus estrategias laborales en la propiedad y el control de los medios y el proceso de producción. Independientemente de su categoría y jerarquía ocupacional (patrones o directivos) o de la rama de actividad, hacen

valer sus recursos sociales, económicos y culturales a partir de la propiedad de empresas o bien de altas certificaciones educativas (posgrados) logrando el control del proceso de trabajo. Los mayores porcentajes de usos de las TIC corresponden a estas posiciones y, aunque el uso particular se equipare al de su clase vecina, el uso laboral de estas tecnologías se ubica por encima de ella –salvo en el uso recreativo, donde los jóvenes de las clases medias dominantes se ubican por encima de los de la clase alta–. Un uso laboral intenso que aparece como factor asociado a un temprano aprendizaje y adquisición de las competencias tecnológicas. En muchos casos, y como permitieron ilustrar diferentes relatos, ese aprendizaje se da en el entorno laboral y como transición al incorporarse las TIC al equipamiento de los puestos de trabajo. Se atenúan así las diferencias generacionales con las que se caracterizó inicialmente a nativos e inmigrantes digitales.

En suma, el uso laboral de las TIC, su acceso y las competencias implicadas en su apropiación, se constituyen de muy diferente manera como un factor capital en el mercado de trabajo. En consecuencia, difícilmente pueden ser analizados como fenómenos aislados de los distintos condicionamientos que entran en juego. En particular, tanto el volumen y estructura de capital que constituyen los límites y posibilidades de los hogares, sus diferentes posiciones y trayectorias de clase; como de las lógicas y determinaciones propias de cada sector y rama de actividad laboral. Es en esta articulación donde se juega el valor de las TIC y los sentidos vividos que adquiere su uso en el marco de las estrategias laborales que las familias despliegan.

6.3. Perspectivas

Sin querer proponer un único modo de abordar un fenómeno de por sí complejo, ni arribar a conclusiones definitivas, este trabajo pretendió mostrar que es posible observar el consumo de las TIC como parte del juego de la dominación social y de su reproducción. Esto es, en su articulación con el conjunto de prácticas que configuran las estrategias educativas y laborales de las familias enclasadas un espacio de posiciones sociales estructuradas según recursos desigualmente distribuidos. En consecuencia, el enfoque propuesto estuvo centrado en analizar de qué manera estos agentes, desde las diferentes posiciones que ocupan en el espacio social, desarrollan estrategias que los llevan a acceder y apropiarse de las tecnologías de información y comunicación junto a los beneficios diferenciales que pueden obtener del mercado educativo y del laboral. Para ello fue preciso contemplar este tipo de consumo como

un *hecho social total* asumiendo como su principio, no la consciencia de un sujeto que se enfrenta a un mundo objetivo ni el resultado de las determinaciones y constricciones que este mundo le impone, sino la relación entre dos estados de lo social: la historia hecha cosas, objetivada en instituciones y *campos* y la historia hecha cuerpo, encarnada en los agentes como sistema de disposiciones a actuar y percibir.

En este sentido, pudo verse cómo cada consumo, cada apropiación de aquellas tecnologías implicó la realización de apuestas que tienen por finalidad objetiva la reproducción del volumen y la estructura de capital que definen la posición social desde donde se realizan. Lugar desde el que se constituyen puntos de vista, desde donde se logra imbuir de sentido tanto los objetos consumidos como las mismas prácticas de consumo. Un sentido construido entonces en una dinámica donde las clases y fracciones, ocupando diferentes posiciones del espacio social y con sus intereses en conflicto, se vinculan entre sí por relaciones de desigualdad, dominación y lucha.

Los aspectos aquí resaltados, tanto sobre el modelo teórico adoptado como sobre su articulación con una perspectiva metodológica, permiten ubicar este trabajo dentro de los estudios realizados sobre los consumos culturales y mostrar las distancias respecto a otros enfoques utilizados. Estamos entonces en condiciones de evaluar la continuidad de este trabajo al desarrollo de la investigación sobre este tema. Y es que si bien la culminación de todo trabajo produce ciertamente alguna gratificación, no estaríamos del todo satisfechos si no viéramos en él la potencialidad de una continuidad, el camino para un enriquecimiento de lo realizado.

En este sentido, este trabajo tomó como caso particular el aglomerado Gran Córdoba pero apuntando a la construcción de un cuerpo de hipótesis y al afinamiento de un método específico que permita analizar este fenómeno en otros contextos. Y lo hizo inicialmente con los datos sobre acceso y uso de las TIC disponibles en el Sistema Estadístico Nacional, lo que nos obligó a trabajar con datos que refieren a 2011. Se impone entonces como una primera línea de continuidad, la actualización a partir de las bases de los relevamiento de la EPH y la ENTIC correspondientes al tercer trimestre de 2015 cuando estas se encuentren disponibles. La comparación 2011-2015 permitirá, entre otras cosas, evaluar con cierto grado de precisión estadística, la incidencia del Programa Conectar Igualdad, no sólo en los niveles de acceso al equipamiento sino también en las estrategias escolares de aquellos grupos que utilizan mayoritariamente el sistema público de enseñanza.

Pero otras líneas de continuidad son posibles. Y es que el encuadre propuesto posee un carácter general que encierra en sí la posibilidad de múltiples recortes donde acercar la

mirada. Diversidad de espacios donde develar las luchas en torno al consumo de TIC, cada uno con su propia y siempre relativa autonomía, clases y fracciones que permiten repensar las desigualdades que definen múltiples agrupamientos posibles, por edades, por género, en diferentes ramas de actividad o en ciclos y niveles educativos diferenciados conforme el interés de la investigación. Todos constituyen recortes posibles, pero reclaman de un enfoque general para su articulación como sistema. Hablamos de esta tesis como un conjunto de apuestas que buscaron constituirse en un aporte. Al hacerlo abandonamos la idea de una construcción de conocimiento que se cierra sobre sí misma, para proponer la lógica abierta del juego, esa donde cada apuesta remite a las jugadas anteriores y anticipa las futuras haciendo posible su propia continuidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abratte, J. P. (2013). Los 90: neoliberalismo y políticas de educación superior. En Gordillo, M. y Valdemarca, L. (Coords.). *Facultades en la UNC. 1854-2011- Saberes, procesos políticos e institucionales.* UNC. Córdoba. Pp. 287-298.

Aguerre, C., Benítez Larghi, S. Calamari, M. Fontecoba, A. Gaztañaga, M. Moguillansky, M. Orchuela,J. Ponce de León, J. (2010). "La apropiación de las TIC por jóvenes de sectores populares urbanos en espacios de acceso público. Jóvenes y TICs: metáforas, apropiaciones y discursos". En *Revista Argentina de Estudios de Juventud.* Nº 3. Disponible en: http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/revistadejuventud/article/view/1515.

Almaza, V. (2005). "Los estudios sobre el consumo cultural: algunas observaciones metodológicas", en *Revista Electrónica Razón y Palabra,* Nº 47, Ciudad de México, octubre – noviembre de 2005. Disponible en: http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n47/valmanza.html.

Alonso, L. (2005). *La era del consumo*. Siglo XXI de España Editores. Madrid.

Altimir, O. y Beccaria, L. (2001). "El persistente deterioro de la distribución del ingreso en la Argentina". En *Desarrollo Económico.* Vol. 40. Nro. 160. Pp. 589-618.

Álvarez, M. (Coord.). (2013). *Educación en cifras. Nivel inicial y primario en Córdoba: 2002- 2010.* CEPYD. Córdoba.

Andrés, G. (2014) "Una aproximación conceptual a la 'apropiación social' de TIC". *Questión* Vol. 1. N.° 43 (julio-septiembre de 2014). Pp. 17-31. Disponible en: http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/2227/1963

Assusa, G. y Cooper, V. (2016). "El mercado de trabajo en el gran córdoba. 2003-2011". En Gutiérrez, A. y Mansilla H. (comps.). *El espacio social de las clases y los instrumentos de reproducción Social: Dinámicas del mercado de trabajo, el mercado de las políticas sociales, el mercado escolar y el mercado habitacional. Gran Córdoba. 2003-2011.* Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba.

Azpiazu, D., Manzanelli, P., y Schorr, M. (2011). "Concentración y extranjerización en la economía argentina en la posconvertibilidad (2002-2008)". *Cuadernos del CENDES*. Año 28. Nro.76. Pp. 97-119.

Balardini, S. (2002): *Jóvenes, Tecnología, Participación y Consumo*. CLACSO. Bs. As.

Balzarini, M., Maccagno, A., Somazzi, C., Oehlenschäger, A. y Esbry, N. (2013). *Estadísticas de la Universidad Nacional de Córdoba (1613-2013).* Editorial UNC. Córdoba.

Baranger, D. (1999). *Construcción y análisis de datos. Introducción al uso de técnicas cuantitativas en la investigación social.* Editorial Universitaria de Misiones. Posadas.

Baranger, D. (2004). *Epistemología y metodología en la obra de Pierre Bourdieu.* Prometeo Libros. Bs. As.

Basualdo, E. (2006). “La reestructuración de la economía argentina durante las últimas décadas: de la sustitución de importaciones a la valorización financiera”. En Basualdo, E. y Arceo, E. (comps.). *Neoliberalismo y sectores dominantes. Tendencias globales y experiencias nacionales.* CLACSO. Bs. As. Pp. 123-177.

Basualdo, E. (2009). “Evolución de la economía argentina en el marco de las transformaciones de la economía internacional de las últimas décadas”. En Basualdo, E. y Arceo, E. (comp.). *Los condicionantes de la crisis en América Latina*. CLACSO. Bs. As. Pp. 321-382.

Bayardo, R. y Wortman, A. (2005). “La cuestión de los consumos culturales en la Argentina: el impacto de las políticas culturales y de la crisis del Estado”. Reunión Grupo de Trabajo CLACSO. *Consumos culturales: mercados, políticas y prácticas.* ALAS. Porto Alegre, 23 y 24 de agosto de 2005. Disponible en: www.iigg.fsoc.uba.ar/sitiosdegrupos/anawortman/investigacion/txts/alas_ana.pdf

Benítez Larghi, S. (2013) “Lo popular a partir de la apropiación de las TIC. Tensiones entre representaciones hegemónicas y prácticas”. *Questión* Vol. 1. N.° 38 (otoño 2013). Disponible en: http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/1813/1575.

Benítez Larghi, S., Lemus, M., Moguillansky, M., y Welschinger Lascano, N. (2015). “Más allá del tecnologicismo, más acá del miserabilismo digital. Procesos de co-construcción de las desigualdades sociales y digitales en la Argentina contemporánea”. *Revista Ensambles.* N° 1. Pp. 57-81.

Biaffore, E. y Berasueta, A. (2010). “Principales reformas normativas en el ámbito laboral. Período 2002/2009”. En Neffa, J. C., Panigo, D. y Pérez, P. E., *Transformaciones del empleo en Argentina. Estructura, dinámica e instituciones.* CICCUS. Bs. As. Pp. 157-182.

Bonder, G. (2008). “Juventud, Género & TIC: imaginarios en la construcción de la sociedad de la información en América Latina”. En *Arbor - ciencia, pensamiento y cultura*. Vol. 184. No. 733. CSIC. Madrid. Pp. 917-934. Disponible en: http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/234/235.

Borràs I Català, V. (1995). “La estructuración interna del consumo. La lógica del consumo como lógica de comunicación”. *Papers Revista de sociología* Nº 47 1995. Pp. 97-108.

Bouille, J. (2008). “Cibercafés o la nueva esquina. Usos y apropiaciones de internet en jóvenes de sectores populares urbanos”. En Urresti, M. (Coord.). *Ciberculturas juveniles. Los jóvenes, sus prácticas y representaciones en la era de Internet.* La crujía. Bs. As.

Bourdieu, P. (1973). “Condición de clase y posición de clase”. En *Problemas del estructuralismo.* Nueva Visión. Bs. As. Pp. 72-100.

Bourdieu, P. (1988a). “De la regla a las estrategias”. En *Cosas dichas.* Gedisa. Bs. As. Pp. 67-82.

Bourdieu, P. (1988b). “Espacio social y Poder simbólico”. En *Cosas dichas.* Gedisa. Bs. As. Pp. 127-142.

Bourdieu, P. (1990). “Espacio social y génesis de las clases”. En Bourdieu, P. *Sociología y Cultura.* Grijalbo. México DF. Pp. 281-309.

Bourdieu, P. (1991). *El Sentido Práctico.* Taurus Humanidades. Madrid.

Bourdieu, P. (1997) “Espacio social y espacio simbólico. Introducción a una lectura japonesa de *La distinción*”, en Bourdieu, P. *Capital cultural, escuela y espacio social.* Siglo XXI. México.

Bourdieu, P. (1999a). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción,* Anagrama, 2º ed. Barcelona.

Bourdieu, P. (1999b). *Meditaciones Pascalianas.* Anagrama. Barcelona.

Bourdieu, P. (1999c). “Efectos de lugar”. En Bourdieu, P. *et al.*. *La miseria del mundo.* FCE. Bs. As.

Bourdieu, P. (2005). *Las estructuras sociales de la economía.* Manatial. Bs. As.

Bourdieu, P. (2006) [1979]. *La distinción: criterios y bases sociales del gusto*. Taurus. Madrid.

Bourdieu, P. (2007a) “Estrategias de reproducción y modos de dominación”. En C*ampo del poder y reproducción social. Elementos para un análisis de la dinámica de las clases.* Ferreyra Editor. Córdoba. Pp. 31-49.

Bourdieu, P. (2007b) “Porvenir de clase y causalidad de lo probable”. En C*ampo del poder y reproducción social. Elementos para un análisis de la dinámica de las clases.* Ferreyra Editor. Córdoba. Pp. 75-126.

Bourdieu, P. (2008) “Entrevista a Pierre Bourdieu (realizada por Beate Krais en diciembre de 1988). En Bourdieu, P, Chamboredon, J-C. y Passeron, J-C. (2008). *El oficio del sociólogo. Presupuestos epistemológicos.* Siglo XXI Editores. Argentina. Pp. 365-380.

Bourdieu, P. (2013). *La nobleza de Estado. Educación de élite y espíritu de cuerpo.* Siglo XXI. Bs. As.

Bourdieu, P. Boltanski, L. Castel, R. y Chamboredon, J. (1979) [1970], *La fotografía, un arte intermedio.* Nueva Imagen. México.

Bourdieu, P., Chamboredon, J-C. y Passeron, J-C. (1987). *El oficio del sociólogo. Presupuestos epistemológicos.* Siglo XXI. México.

Bravslasky, C. (1985). *La educación argentina (1955-1980).* CEAL. Pp. 281-307.

Callejo, J. (1995). “Elementos para una teoría sociológica del consumo”. *Papers Revista de sociología.* Nº 47. 1995. Pp. 75-96.

Callejo, J. (2004). “La práctica del consumo en Bourdieu: contra el formalismo y el populismo”. En *Pierre Bourdieu, las herramientas del sociólogo.* Alonso, L., Martin Criado, E. y Moreno Pestaña, J. (eds). Editorial Fundamentos. Caracas. Pp. 185-213.

Capdevielle, J. (2012a). Redes religiosas y superación de la pobreza: potencialidades, límites y contradicciones. En *Humanitas: Revista de Investigación.* Volumen 9. N° 9. Julio. Universidad Católica de Costa Rica. San José. Pp. 131- 144.

Capdevielle, J. (2012b). Hilvanando redes entre familias e iglesias evangélicas en contexto de pobreza en Córdoba, Argentina. En *Revista Austral de Ciencias Sociales*. Instituto de Ciencias Sociales. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Austral de Chile. Nro. 23. Pp. 5- 23.

Carli, S. (2003). "Educación: Dos décadas perdidas". En *Encrucijadas*. Nro. 24. Universidad de Buenos Aires. Bs. As. Disponible en: http://repositoriouba.sisbi.uba.ar/gsdl/collect/encruci/index/assoc/HWA_715.dir/715.PDF

Castoriadis, C. (1993) [1975] *La institución imaginaria de la sociedad*. 2° edición. Tusquets. Bs. As.

CELS (2012). *Derechos humanos en Argentina, Informe 2012.* Siglo XXI. Bs. As.

Corcuff, P. (2005). *Las nuevas sociologías.* Alianza editorial. Madrid

Crivisqui, E. (1993). *Análisis factorial de correspondencias. Un instrumento de investigación en ciencias sociales.* Centro de Publicaciones. Universidad Católica de Asunción. Asunción.

Crompton, R. (1997). *Clase y estratificación: Una introducción a los debates actuales.* Tecnos. Madrid.

Crovi Druetta, D. (coord.) (2004). *Sociedad de la Información y el conocimiento: entre lo falaz y lo posible.* 1º Edición. La Crujía. Bs. As.

Crovi Druetta, D. (2013). "Repensar la apropiación desde la cultura digital". En Morales, S. y Loyola, M. (comps.). *Nuevas perspectivas en los estudios de comunicación. La apropiación tecno-mediática*. Imago Mundi. Bs. As. Pp. 11-24.

Del Cueto, C. y Luzzi, M. (2008). *Rompecabezas. Transformaciones en la estructura social argentina (1983 – 2008).* Universidad Nacional General Sarmiento / Biblioteca Nacional. Bs. As.

Devine, F. (2005). "Middle-Classs Identities in the United States". En Devine, Savage, Scott y Crompton (eds.) *Rethinking Class. Culture, Identities & Lifestyle.* Palgrave Macmillan. Basingstoke

Devine, F. y Savage, M. (2005). "The Cultural Turn, Sociology and Class Analysis". En Devine, Savage, Scott y Crompton (eds.) *Rethinking Class. Culture, Identities & Lifestyle.* Palgrave Macmillan. Basingstoke

Donza, E. (2011). "Calidad del empleo durante los ciclos de expansión y retracción en el área urbana de la Argentina, 2004-2009". En Salvia, A. (comp.). *Deudas Sociales en la Argentina post-reformas. Algo más que una pobreza de ingresos.* UCA-Biblos. Bs. As. Pp. 44-56.

Espinoza, V. (2006). “La movilidad ocupacional en el Cono Sur: Oportunidades y desigualdad social”. En *Revista de Sociología* 20. Pp.131-146.

Fachelli, S. (2012). “Desigualdad y estratificación social en la Argentina”. En Fachelli, S. *et. al. Desigualdad y diversidad en América Latina: hacia un análisis tipológico comparado.* IIPE / UNESCO / OEI. Bs. As. / Madrid.

Fagiuoli, H., Carandino, E., Provinciali, D., Peretti, G., Rimondino, R., Eberle, M. y Salgueiro, A. (2006). “Educación media en Argentina: ¿el problema de los problemas...?”. *Revista Iberoamericana de Educación*. Vol. 39. Nro.4 Pp. 1-18.

Féliz, M. (2012). “Proyecto sin clase: crítica al neoestructuralismo como fundamento del neodesarrollismo”. En AAVV. *Más allá del individuo. Clases sociales, transformaciones económicas y políticas estatales en la Argentina contemporánea.* Editorial El colectivo. Bs. As. Pp. 7-44.

Ferreyra, H., Peretti, G. y Carandino, E. (2001). “Los problemas de la educación media en la argentina”. XIII Encuentro Reduc. *Estado de la investigación educativa: enseñanza media, realidad y desafío*. UCC. Córdoba. Disponible en: http://biblioteca.uahurtado.cl/UJAH/Reduc/pdf/pdf/00.716-03.pdf

Filmus, D., Kaplan, K., Miranda, A. y Moragues, M. (2001). *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Santillana. Bs. As.

Finquelievich, S. (2002). “La informática y los jóvenes: redes sociales de inserción, acción y contención”. En Simposio Latinoamericano y del Caribe: *La Informática y los Jóvenes*. La Habana.

Foglino, A. M., Falconi, O. y López Molina E. (2008). “Una aproximación a la construcción de la experiencia escolar de adolescentes y jóvenes de grupos sociales urbanos en condiciones de pobreza en Córdoba”. *Cuadernos de Educación.* Vol. 6. Nro. 6. Pp. 227-243.

Follari, R. (2003). “Relevo en las ciencias sociales latinoamericanas. Estudios culturales transdisciplinariedad y multidisciplinariedad”. En *Diá-logos de la Comunicación* Nº 63. Diciembre 2003. Pp. 31-36.

Freyre, M. L. (2013). Políticas de empleo: Programas sociales con condicionalidad: el caso del Plan Jefes y Jefas de Hogar Desocupado en una localidad pobre de Córdoba, *Revista Trabajo y Sociedad.* Nro. 21. Pp. 495-514.

Freyre, M. L. (2014). El problema del desempleo en Argentina y el surgimiento de los Planes de Empleo y Sostenimiento de ingresos en la agenda pública. En *Revista de Sociologia e Política*. Vol. 22. Nro. 51. Pp. 35-54. Disponible en: http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v22n51/03.pdf

García Canclini, N. (coord.). (1993). *El consumo cultural en México*. Edición del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CNCA) y Editorial Grijalbo. México, D.F.

García Canclini, N. (1999). “Consumo Cultural: Una Propuesta Teórica”. En *El consumo cultural en América Latina. Construcción teórica y líneas de investigación.* Sunkel, G. (Comp.). Convenio Andrés Bello. Santa Fe de Bogotá.

García Canclini, N. y Rosas Mantecón, A. (2005). “Políticas Culturales y Consumo Cultural Urbano**”.** En *La antropología urbana en México.* García Canclini, N (Coord.). Fondo de Cultura Económica. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes y Universidad Autónoma Metropolitana. México. Pp. 168-195.

García de Fanelli, A. y Jacinto, C. (2010). Equidad y educación superior en América Latina: el papel de las carreras terciarias y universitarias. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES), ISSUE-UNAM/Universia.* Vol. 1. Nro. 1. Pp. 58-75. Disponible en: https://ries.universia.net/article/viewFile/33/92

García Guadilla, C. (2004). Comercialización de la educación superior. Algunas reflexiones para el caso latinoamericano. *Revista de la Educación Superior,* Vol. XXXIII (2). No. 130. Pp. 65-74. Disponible en: http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista130_S2A4ES.pdf

Germani, G. (1955). *Estructura social de la Argentina.* Raigal. Bs. As.

Giddens, A. (1983). *La estructura de clases en las sociedades avanzadas.* Alianza. Madrid.

Giddens, A. (1987). *Las nuevas reglas del método sociológico*. Amorrortu. Bs. As.

Giddens, A. (1995). *La constitución de la sociedad*. Amorrortu. Bs. As.

Gil, A. Feliu, J. Rivero, I. Gil, E. (2003). *¿Nuevas tecnologías de la información y la comunicación o nuevas tecnologías de relación? Niños, jóvenes y cultura digital.* Universitat Oberta de Catalunya. Barcelona. Disponible en: http://www.uoc.edu/dt/20347/20347.pdf.

Giovine, M. y Jiménez Zunino, C. (2016). “Transformaciones del mercado escolar en el espacio social de gran córdoba. 2003-2011” En: Gutiérrez, A. y Mansilla H. (comps.). *El espacio social de las clases y los instrumentos de reproducción Social: Dinámicas del Mercado de trabajo, el mercado de las políticas sociales, el mercado escolar y el mercado habitacional. Gran Córdoba. 2003-2011*. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba.

Goldthorpe, J. (1994). “Sobre la clase de servicio, su formación y su futuro”. En Carabaña, J. y De Francisco, A. (Comp.). *Teorías contemporáneas de las clases sociales*. Editorial Pablo Iglesias. Madrid.

González, M. (2010). “El mercado de trabajo en la post-convertibilidad. Puntos de continuidad y ruptura con el patrón de crecimiento anterior”. En AAVV, *Desarrollo económico, clase trabajadora y luchas sociales en la Argentina Contemporánea.* IEC-CONADU. Bs. As. Pp. 188-213.

Grignon, C. y Passeron, J. C. (1991). *Lo culto y lo popular. Miserabilismo y Populismo en sociología y literatura.* Nueva Visión. Buenos Aires.

Grimson, A. y Varela, M. (2002). “Culturas populares, recepción y política. Genealogías de los estudios de comunicación y cultura en la Argentina**”.** En *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder.* Mato, D. (comp.). CLACSO. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Caracas. Venezuela. Pp. 153-156.

Guba, E., Lincoln, Y. (1994) “Competing Paradigms in Qualitative Research” en Denzin, N., Lincoln, Y. (eds). *Handbook of Qualitative Research*. Sage Publications. Pp. 105-117.

Guimenez, S. (2007). “Sur, reformas estructurales y después: Más aunque peores empleos en la Argentina de la post-convertibilidad”. *Revista Lavboratorio. Estudios sobre el cambio estructural y desigualdad social.* Año 9. Nro. 21. Pp. 32-39.

Gutiérrez, A. (1995) "Diversificación de estrategias de reproducción social en Altos de Yapeyú". En Gravano, A. (comp.). *Miradas urbanas, visiones barriales*. Ed. Nordan. Montevideo. Pp. 59-88.

Gutiérrez, A. (1997). *Pierre Bourdieu. Las Prácticas Sociales*. Editorial Universitaria de Misiones – Dirección General de Publicaciones. Universidad Nacional de Córdoba. Posadas.

Gutiérrez, A. (2002). "Problematización de la pobreza urbana tras las categorías de Pierre Bourdieu". En *Cuadernos de Antropología Social.* Nro. 15. Pp. 9-27.

Gutiérrez, A. (2004). *Pobre’, como siempre.... Estrategias de reproducción social en la pobreza*. Ferreyra Editor. Córdoba

Gutiérrez, A. (2005). “Estratégias, capitais e redes: elementos para a análise da pobreza urbana”, en Cattani, A. y Mota Díaz, L. (org.), *Desigualdades na América Latina. Novas perspectivas analíticas.* Universidade Federal do Rio Grande do Sul / Centro de Estudios sobre Marginación y Pobreza del Estado de México / Asociación Latinoamericana de Sociología. Rio-Grande do Sul.

Gutiérrez, A. (2007). “Herramientas teórico-metodológicas de un análisis relacional para los estudios de la pobreza”. En *Ciencia, Docencia y Tecnología.* Nro. 35. Pp. 15-33.

Gutiérrez, A. (2008) “Redes e intercambio de capitales: dimensión relacional y dimensión vincular”. En *Redes. Revista hispana para el análisis de redes sociales. Vol* 14. Disponible en: http://revista-redes.rediris.es/indicevol14.htm

Gutiérrez, A. (2011). “Clase, espacio social y estrategias: Una introducción al análisis de la reproducción social en Bourdieu”. En Bourdieu, P. *Las estrategias de la reproducción social.* Siglo XXI. Bs. As.

Gutiérrez, A. y Mansilla, H. (2013). “El espacio social y su reproducción: aspectos teórico metodológicos y fuentes secundarias”. *XXIX Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología -ALAS- 2013 “Crisis y Emergencias Sociales en América Latina”*. Santiago de Chile.

Gutiérrez, A. y Mansilla, H. (2015). “Clases y reproducción social: el espacio social cordobés en la primera década del siglo XXI”. En *Política y Sociedad*. Vol. 52. Nro. 2. pp. 409 – 452.

Gutiérrez, A. y Mansilla, H. (Coomp.) (2016). *El espacio social de las clases y los instrumentos de reproducción Social: Dinámicas del mercado de trabajo, el mercado de las políticas sociales, el mercado escolar y el mercado habitacional. Gran Córdoba. 2003-2011*. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba.

INDEC (2012). *Encuesta Nacional sobre Acceso y Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (ENTIC). Resultados del tercer trimestre de 2011*. Instituto Nacional de Estadística y Censos. Disponible en: http://www.indec.mecon.ar/nuevaweb/cuadros/novedades/entic_11_12_12.pdf

Jiménez Zunino, C. (2011a). "¿De dónde vienen? Las estrategias migratorias de reproducción social". *Estudios Migratorios Latinoamericanos*. Vol. 25. Pp. 433-462.

Jiménez Zunino, C. (2011b). "¿Empobrecimiento o desclasamiento? La dimensión simbólica de la desigualdad social". En *Trabajo y sociedad*. Vol. XV. Nro. 17. Pp. 49-65.

Jorrat, J. (2005). "Aspectos descriptivos de la movilidad intergeneracional de clase en Argentina: 2003-2004". *Laboratorio/n Line*. 17/18. Disponible en: http://www.catedras.fsoc.uba.ar/salvia/lavbo/textos/17-18_1.htm.

Katz, J. y Hilbert, M. (2003). *Los caminos hacia una sociedad de la información en América Latina y el Caribe.* Libros de la CEPAL Nº 72. Naciones Unidas. Santiago de Chile.

Kessler, G. (2000). Redefinición del mundo social en tiempos de cambio. Una tipología para la experiencia del empobrecimiento. En Svampa M. (ed.). *Desde abajo. La transformación de las identidades sociales.* Biblos. Bs. As. Pp. 25-50.

Kessler, G. y Espinoza, V. (2003). *Movilidad social y trayectorias en Buenos Aires: Rupturas y algunas paradojas.* CEPAL. Santiago de Chile.

Kessler, G. y Merklen, D. (2013). "Una introducción cruzando el Atlántico". En Castel, R., Kessler, G., Merklen, D., Murard, N. (2013). *Individuación, Precariedad, Inseguridad: ¿desinstitucionalización del presente?*. Paidós. Bs. As. Pp. 9-32.

Kravetz, S. (2012). Las políticas de igualdad educativa. Reflexiones sobre el programa provincial "Inclusión/terminalidad de la escuela secundaria". En *Cuadernos de Educación del CIFFyH.* Nro. 10. Pp. 1-15.

Lago Martínez, S. (Coord.). (2015a). *De tecnologías digitales, educación formal y políticas públicas: aportes al debate.* 1a ed. Teseo. Bs. As.

Lago Martínez, S. (2015b). "La inclusión digital y la educación en el Programa Conectar Igualdad". *Revista Educação*. Vol. 38. Nro. 3. septiembre-diciembre. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. Pp. 340-348. Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84844323005

Mansilla, H. (2011) *Nuevos Consumos Culturales. Tecnologías y bienes simbólicos. Aportes teórico-metodológicos*. EDUVIM. Villa María.

Martin-Barbero, J. (1998). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía.* 5ª Edición. Convenio Andrés Bello. Santa Fe de Bogotá.

Martin-Barbero, J. (1999). “Recepción de Medios y Consumo Cultural: Travesías”. En *El consumo cultural en América Latina. Construcción teórica y líneas de investigación.* Sunkel, G. (Comp.). Convenio Andrés Bello. Santa Fe de Bogotá.

Martin-Barbero, J. (2013). “Convergencia digital y diversidad cultural”. En De Moraes, D. (comp.). *Mutaciones de lo visible.* Paidós. Bs. As.

Martin Criado, E. (1998), *Producir la juventud,* Ediciones ISTMO, Madrid.

Mata, M. (1997). *Públicos y Consumos Culturales en Córdoba.* Centro de Estudios Avanzados - U.N.C. Córdoba.

Matonti, F. y Poupeau, F. (2004). Le capital militant. Essai de définition. *Actes de la recherche en sciences sociales.* Nº 155. Pp. 5-11. [“El capital militante. Intento de definición”. En Poupeau, F. (2007). *Dominación y movilizaciones. Estudios sociológicos sobre el capital militante y el capital escolar*. Ferreyra Editor. Córdoba. Trad. Alicia B. Gutiérrez.]

Morales, S. (2009). “La apropiación de TIC: una perspectiva”. En Morales, S. y Loyola, M. (Comps.). *Los jóvenes y las TIC. Apropiación y uso en educación.* Copy-rápido. Córdoba.

Morales, S. y Loyola, M. (2013). “La dinámica de la apropiación tecno-mediática”. En Morales, S. y Loyola, M. (Coomps.) *Nuevas perspectivas en los estudios de comunicación. La apropiación tecno-mediática*. Imago Mundi. Bs. As. Pp. 1-10.

Moscoloni, N. (2005). *Las nubes de datos. Métodos para analizar la complejidad.* UNR Editora. Rosario.

Naciones Unidas (2005). *Indicadores clave de las tecnologías de información y de las comunicaciones. Partnership para la medición de las TIC para el desarrollo*. Impreso en Naciones Unidas. Santiago de Chile.

Neffa, J. C., Oliveri, M. L., Persia, J. (2010). “Transformaciones del mercado de trabajo en la Argentina: 1974-2009”. En Neffa, J. C., Panigo, D. y Pérez, P. E. (comps.). *Transformaciones del empleo en Argentina. Estructura, dinámica e instituciones.* CICCUS. Bs. As. Pp. 19-52.

Palomino, H. y Dalle, P. (2012). El impacto de los cambios ocupacionales en la estructura social de la Argentina: 2003-2011. *Revista del Trabajo - Nueva Época*. Año 8. Nro. 10. Pp. 205-224.

Pini, M. Musanti, S. Kaufman, G. Amaré, M. y Ruta, C. (2012). Consumos culturales digitales: jóvenes de 13 a 18 años. 1a ed. Educ.ar S.E. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires. Disponible en: http://bibliotecadigital.educ.ar/uploads/contents/TIC_ConsumosCulturalesPARAokFINAL1.pdf

Piscitelli, A. (2005). *Nuevos alfabetismos: Inmigrantes digitales vs. Nativos digitales*. Disponible en: http://portal.educ.ar/debates/educacionytic/nuevos-alfabetismos/inmigrantes-digitales-vs-nativos-digitales.php.

Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon.* MCB University Press. Vol. 9 No. 5. Disponible en: http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf

Puiggrós, A. (1996). "Educación neoliberal y quiebre educativo". *Nueva Sociedad.* Nro. 146. Pp. 90-101. Disponible en: http://nuso.org/media/articles/downloads/2549_1.pdf

Quartulli, D. y Salvia, A. (2012). La movilidad y la estratificación socio-ocupacional en la Argentina. Un análisis de las desigualdades de origen. *Entramados y perspectivas.* Vol. 2. Nro. 2. Pp. 15-42. Disponible en:

http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo68/files/Art_Sociolog-a_2012.pdf

Rivas, A., Vera, A. y Veleda, C. (2009). Mayor justicia en la oferta educativa. En: *Documento de Políticas Públicas.* CIPPEC. Nro. 64. Pp. 1-6.

Rosas Mantecón, A. (2002). "Los estudios sobre consumo cultural en México". En *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder.* Mato, D (comp.). CLACSO. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Caracas. Venezuela. Pp. 255-264.

Saintout, F. y Ferrante, N. (2006). "Los estudios de recepción en Argentina hoy: rupturas, continuidades y nuevos objetos". En Saintout, F. y Ferrante, N. (Comps.). *¿Y la recepción? Balance crítico de los estudios sobre el público*. 1º Edición. La Crujía. Bs As. Pp.151-165.

Saintout, F. y Ferrante, N. (2011). "La recepción no alcanzó: aportes para pensar una nueva agenda de comunicación". En Jacks, N. (Coord.). *Análisis de recepción en América Latina: un recuento histórico con perspectivas al* futuro. Quipus-CIESPAL. Quito. Pp. 21-43.

Salvia, A., Fragulia, L. y Metlika, U. (2006). "¿Disipación del desempleo o espejismos de la Argentina post devaluación?" *Revista Lavboratorio. Estudios sobre el cambio estructural y desigualdad social.* Año 8. Nro. 9. Pp. 37-46.

Salvia, A., Felberg, N., Balado, J. y Musante, B. (2011). *Estado de la situación social de Gran Córdoba.* ODSA-UCA. Bs. As.

Sgammini, M. (2011) *Televisión y vida cotidiana. La domesticación del cable en Córdoba.* 1º Edición. Eduvim. Villa María.

Silverstone, R. (1996). *Televisión y vida cotidiana*. Amorrortu Editores. Buenos Aires.

Sturniolo, S. (2010). "Diferenciación de las universidades públicas argentinas y diversificación en la oferta académica". En *Fundamentos en Humanidades.* Año XI. Nro. 1. Pp. 9-20. Disponible en: http://fundamentos.unsl.edu.ar/pdf/revista-21.pdf

Sunkel, G. (1999). "Explorando el territorio". En *El consumo cultural en América Latina. Construcción teórica y líneas de investigación*. Sunkel, G. (Coord.). Convenio Andrés Bello. Santa Fe de Bogotá.

Svampa, M. (2005). *La sociedad excluyente: la Argentina bajo el signo del neoliberalismo.* Taurus. Bs. As.

Svampa, M. (2008). *Cambio de época. Movimientos sociales y poder político.* Siglo XXI. Bs. As.

Tenti Fanfani (Comp.) (2003). *Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso.* IIPE/UNESCO. Bs. As. Disponible en: http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/Educacionmedia_cap1.pdf

Tiramonti, G. (2004) "La fragmentación educativa y los cambios en los factores de estratificación". En Tiramonti, G. (Comp.) *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes de la escuela media.* Manantial. Bs. As.

Torrado, S. (1998a). Cuestiones metodológicas relativas a la investigación sociodemográfica basada en censos y encuestas de hogares. En Torrado, S., *Familia y diferenciación social: Cuestiones de método.* Eudeba. Bs. As. Pp. 93-117

Torrado, S. (1998b). La familia como unidad de análisis en censos y encuestas de hogares. En Torrado, S., *Familia y diferenciación social: Cuestiones de método.* Eudeba. Bs. As. Pp. 121-156.

Tuñón, I. (2013). Hacia el pleno ejercicio de derechos en la niñez y adolescencia. Propensiones, retos y desigualdades en la Argentina urbana (2010-2012). Educa. Buenos Aires. Disponible en: http://www.aacademica.org/ianina.tunon/40

Urresti, M. (Coord.) (2008). *Ciberculturas juveniles. Los jóvenes, sus prácticas y representaciones en la era de Internet.* La crujía. Bs. As.

Vasilachis de Gialdino, I. (1992). *Métodos Cualitativos I. Los problemas teóricos epistemológicos*. Centro Editor de América Latina. Bs As.

Veleda, C. (2003). "Mercados educativos y segregación social. Las clases medias y elección de la escuela en el Conurbano Bonaerense". En *Documento de Trabajo.* Nro. 12. CIPPEC. Pp., 1-60.

Vessuri, H. (1992). "Las Ciencias Sociales en Argentina, diagnóstico y perspectivas". En Oteiza, E. (comp.) *La Política de Investigación Científica y Tecnológica Argentina. Historia y Perspectivas*. CEAL. Bs. As. Pp. 339-363.

Vester, M. (2005). "Class and Culture un Germany". En Devine, Savage, Scott y Crompton (eds.). *Rethinking Class. Culture, Identities & Lifestyle.* Bakingstone. Palgrave. Macmillan.

Wacquant, L. (1991). "Making Class: The Middle Class(es) in Social Theory and Social Structure". En Levine, R., Mcnall, S. y Fantasia, R. (eds.), *Bringing Class Back In. Contemporary and Historical Perspectives.* Westview Press. USA.

Waisgrais, S. (2006). "Características del empleo asalariado registrado: un análisis multivariante". *Serie Trabajo, Ocupación y Empleo. Los retos laborales en un proceso de crecimiento sostenido*. Nro. 7. Pp. 109-143. Disponible en:

http://www.trabajo.gov.ar/left/estadisticas/descargas/toe/toe_07_05.pdf

Weininger, E. (2005).“Foundations of Pierre Bourdieu´s class analysis”. En E.O. Wright (ed.) *Approaches to Class Analysis.* Cambridge. University Press.

Winocur, R. (2001). “Comunidades Virtuales y Comunidades de Internautas: nuevos núcleos de sociabilidad y reorganización de la esfera pública”. En revista *Perfiles Latinoamericanos.* Año 10. N° 18. Junio. FLACSO. México DF. Pp. 75-92.

Winocur, R. (2006). “Internet en la vida cotidiana de los jóvenes”. *Revista Mexicana de Sociología* 68. Num. 3. Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM. México D. F. Pp. 551-580.

Winocur, Rosalía (2007). Nuevas tecnologías y usuarios. La apropiación de las TIC en la vida cotidiana. *Revista Telos*. No. 73. Octubre/Diciembre 2007. Disponible en: https://telos.fundaciontelefonica.com/telos/articuloexperiencia.asp@idarticulo=1&rev=73.htm

Winocur, R. (2008). “Los *unos* y los *otros*: migrantes y nativos en el mundo digital”. En *Anuario Antropológico*. Universidad de Brasilia. Brasilia. Pp. 151-178.

Winocur, R. (2009). *Robinson Crusoe ya tiene celular*. Siglo XXI. México.

Winocur, R. (2013). “Una revisión crítica de la apropiación en la evaluación de los programas de inclusión digital”. En Morales, S. y Loyola, M. (comps.). *Nuevas perspectivas en los estudios de comunicación. La apropiación tecno-mediática*. Imago Mundi. Bs. As. Pp. 53-64.

Wright, E. (1994). “Reflexionando, una vez más, sobre el concepto de estructura de clases”. En: Carabaña, J. y De Francisco, A. (comps.) *Teorías contemporáneas de las clases sociales*. Editorial Pablo Iglesias. Madrid

Ziegler, S. (2011). “La era de los exámenes: Bachillerato Internacional, regulaciones posburocráticas y trabajo docente”. *Propuesta Educativa*. Nro 36. Año 20. Vol 2. Pp. 45-57. Disponible en: http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/archivos/dossier_articulos/59.pdf

Fuentes

INDEC, Base usuaria ampliada de la Encuesta Permanente de Hogares, Tercer trimestre 2003, Región Gran Córdoba. www.indec.mecon.gov.ar

INDEC, Base usuaria ampliada de la Encuesta Permanente de Hogares, Tercer trimestre 2011, Región Gran Córdoba. www.indec.mecon.gov.ar

INDEC, Base usuaria de la Encuesta Nacional sobre Acceso y Uso de de Tecnologías de la Información y Comunicación, 2011, Región Gran Córdoba. www.indec.mecon.gov.ar

Ministerio de educación de la provincia de Córdoba, Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Disponible en: http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/DGralPlInfEvEdu.php

ANEXOS

Anexo Capítulo 2

MOMENTO SUBJETIVISTA - TRABAJO DE CAMPO
Plan de entrevistas por clase y fracción

SÍNTESIS

Clase	Fracción	Número de entrevistas realizadas	
		Total por fracción	Total por clase
Baja dominada	1° (1/8)	3	9
	2° (2/8)	6	
Media dominada	1° (3/8)	6	12
	2° (4/8)	6	
Media Dominante	1° (5/8)	5	13
	2° (6/8)	8	
Alta Dominante	1° (7/8)	6	8
	2° (8/8)	2	
Total general			**43 entrevistas**

CLASE BAJA DOMINADA 20%:
Estas familias se caracterizan por su bajo volumen global de capital, con una estructura patrimonial asociada a bajos ingresos: IPCF en el 1° decil , ingreso total del RH, ingreso por ocupación principal del RH e ingreso total familiar en el 1° decil. En lo que respecta a la ocupación de su RH se asocian a la ausencia de calificación laboral, al servicio doméstico, al cuentapropismo y a la construcción. Con cierta precariedad en el trabajo: escasa antigüedad laboral en pequeños establecimientos del ámbito privado, o como trabajadores autónomos y sin cobertura médica. El capital escolar del RH va de nivel primario incompleto al primario completo. Respecto a las características de hogares y viviendas de esta clase, puede observarse una asociación a RH femeninos, de edad mayor. Hogares con problemas de hacinamiento y condición de ocupante de la vivienda como régimen de tenencia. Por último, puede señalarse que esta clase de familias se asocia a la recepción de subsidios y ayuda material.

1° FRACCIÓN (10%): Familias que poseen en un alto porcentaje (casi el 80%) un RH femenino. Se trata de mujeres separadas o viudas, sin calificación laboral y que se desempeñan en el servicio doméstico y cuidado de personas

Clase	Fracción	Entrevistado	Descripción	Total
Baja dda.	1° (1/8)	Carina	Servicio doméstico. 41 años Sec. Incomp. Hogar de tres miembros (RH y dos hijos)	3
		Norma	Cuidado de Personas. 69 años. Prim. Incomp. Hogar de nueve miembros	
		Mirta	Costurera, 62 años, Prim. Comp. Hogar de 3 miembros (RH, hija y nieta)	

2° FRACCIÓN (12%): Hogares que en su mayoría poseen un RH masculino, vinculado a la construcción y al cuentapropismo, con calificación laboral operativa, y que conforman hogares numerosos

Clase	Fracción	Entrevistado	Descripción	Total
Baja dda.	2° (2/8)	Gustavo	Albañil. 51 años. Prim. Comp. Hogar de 6 miembros (RH, cónyuge, 2 hijos y 2 nietos)	6
		Daniel	Pintor. 55 años. Sec. Comp. Hogar de seis miembros	
		Ariel	Albañil. 27 años Sec. Incomp. Hogar de 8 (RH, abuela, padre, hno. y 3 hijos)	
		Oscar	Albañil. 44 años. Prim. Comp. Hogar unipersonal, recientemente separado, anteriormente 7 miembros, (5 hijos)	
		Rubén	Jardinero. 34 años. Sec. Incomp. Hogar 5 miembros (3 hijos)	
		Jorge	Carpintero. 29 años. Sec. Comp. Hogar de 4 miembros (RH, cónyuge y dos hijos)	

CLASE MEDIA DOMINADA 35%:
Posiciones con un volumen global medio-bajo de recursos. Las familias pertenecientes a esta clase poseen una estructura patrimonial asociada principalmente a un IPCF que va del 3° al 5° decil. Aunque los ingresos del RH, tanto por su ocupación principal como sus ingresos totales se ubican en deciles más altos, el elevado número de miembros del hogar tiende a disminuir su IPCF. La clase posee características del RH asociadas principalmente a calificaciones laborales operativas, en la industria y la logística. Con niveles de instrucción ubicados en los estudios secundarios incompletos. A estas características se suman otras con un menor nivel de asociación, que vinculan a los RH con el cuentapropismo, la construcción y la administración pública. Si bien es una clase sin fracciones es posible recortar dos grupos a su interior fundamentalmente por la edad del RH y la rama de actividad. Una primera fracción (menos numerosa) se asocia a referentes de mayor edad (+50) vinculados al cuentapropismo y a la logística desde hace más de cinco años. La segunda (algo más numerosa) parece estar compuesta por referentes más jóvenes (35 a 50 años) vinculados a la industria y con hogares numerosos.

1° FRACCIÓN

Clase	Fracción	Entrevistado	Descripción	Total
Media dda.	1° (3/8)	Liliana	Empleada. 64 años, Sec. completo Hogar de dos miembros (RH y cónyuge)	6
		Ernesto	Mecánico autónomo, 60 años, Sec. Incompleto. Hogar de tres miembros (RH, cónyuge e hija)	
		Ruso	Taxista. 66 años. Sec. Completo. Hogar de dos miembros.	
		Héctor	Jardinero. 64 años. Sec. Incompleto. Hogar de dos miembros (RH y C)	
		Miguel	Taxista. 61 años. Sec. Completo Hogar de dos miembros	
		Saúl	Camionero. 55 años. Sec. Completo. Hogar de tres miembros	

2° FRACCIÓN

Clase	Fracción	Entrevistado	Descripción	Total
Media dda.	2° (4/8)	Daniela	Operaria, viuda 35-49 años, calif. Operativa. Sec. Comp. Hogar de tres miembros (RH y tres hijas)	6
		Nicolás	Operario FIAT. 47 años. Primario Completo Hogar de 5 miembros (RH, Cony. y tres hijos)	
		Fernando	Operario IVECO /FIAT. 43 años. Sec. Comp. Hogar de cuatro miembros	
		Alan	Chofer. 31 años. Univ. Incompleto. Hogar de 4 miembros (RH, Cony. y 3 hijos)	
		José	Empleado. Edad: 43 Univ. Incomp. Hogar de cinco miembros	
		Melisa.	Emp. en Fca. De cerámicos, 34 años Terc. Incomp., Hogar de cuatro miembros	

MEDIA DOMINANTE 29%:
Familias que se caracterizan por poseer RH jóvenes que alcanzan, en su mayoría, una calificación ocupacional técnica, estudios superiores universitarios incompletos o completos y un IPCF ubicado entre el 7° y el 9° decil, con ocupaciones asociadas a los servicios sociales, en particular a la educación, la gestión administrativa y la salud. Se trataría de una clase que desarrolla sus estrategias aprovechando a su favor ciertos mecanismos de objetivación de su capital escolar y sus instancias de legitimación en el mercado laboral, razón por la cual la hemos denominado clase media dominante. Otras características vinculadas a esta clase muestran hogares unipersonales o pocos numerosos, con RH jóvenes, en su mayoría mujeres, solteras y sin presencia de menores de diez años.

1 FRACCIÓN (15%): Familias que presentan una fuerte asociación con RH femeninos, de mayor capital cultural que su fracción vecina (universitario completo) y con estrategias laborales basadas en la ocupación de puestos asociados a la educación y la salud, preferentemente en el ámbito estatal.

Clase	Fracción	Entrevistado	Descripción	Total
Media Dte.	1° (5/8)	Sonia	Docente, 50 años. Terciarios completos Hogar de tres miembros (RH y dos hijas)	5
		Laura	Ginecóloga, 30 años. Univ. Completo. Hogar unipersonal	
		Ana	Directora terciario. 57 años. Univ. Completo (bióloga) Hogar unipersonal	
		Lía	Médica. 54 años. Univ. Completo. Hogar de tres miembros	
		Verónica	Empleada pública. Ing. en Sistemas. 43 años, Univ. Completos. Hogar unipersonal	

2 FRACCIÓN (18%): Fracción asociada a RH jóvenes, solteros, que conforman hogares unipersonales, con trabajos asalariados, de calificación técnica, en la gestión administrativa y jurídica.

Clase	Fracción	Entrevistado	Descripción	Total
Media Dte	2° (6/8)	Emanuel	Empleado administrativo (vendedor). 33 años. Terc. Comp. Hogar de 3 miembros	8
		Nadir	Empleado adm. Ecogas. 25 años. Univ. Incompleto. Hogar unipersonal	
		Franco	Empleado. 32 años. Univ. Incomp. Hogar de dos miembros (RH y Cónyuge)	
		Guille	Programador de HP. 41 años. Univ. Completo. Hogar de dos miembros	
		Inés	Emp. Sec. de Cultura. 36 años. Univ. Incomp. (en curso). Hogar de dos miembros	
		Josefina	Emp. Coca Cola. 26 años. Univ. Incomp. (en curso). Hogar de dos miembros	
		Pablo	Preceptor. 32 años Terc. Incomp. Hogar unipersonal	
		Roberto	Empleado, 32 años. Univ. Incompletos. Hogar unipersonal	

ALTA DOMINANTE (17%): Familias que poseen un alto volumen global de capital, su estructura patrimonial se encuentra asociada a ingresos que se ubican en el 10° decil (ingreso total del RH, Ingreso por ocupación principal, IPCF e ITF). Poseen RH con calificación ocupacional profesional, que ocupan puestos directivos y realizan dicha función. Son patrones o propietarios tanto de grandes empresas como de Pymes y poseen un nivel de instrucción superior universitario. Esta clase se caracteriza por RH que son en su mayoría varones, se asocian a ocupaciones del Estado, en la rama de la educación y sus viviendas poseen buenas condiciones habitacionales.

1 FRACCIÓN (13%): Fracción compuesta por un 13% de hogares que, no estando asociados a RH patrones o propietarios, muestra asociaciones más fuertes a un elevado capital cultural, lo que se complementa con la ocupación de trabajos asalariados de categoría profesional en el ámbito del Estado, en la enseñanza, operando sistemas y equipos informáticos y con cargos directivos, como indicadores del control del proceso de trabajo en su división técnica.

Clase	Fracción	Entrevistado	Descripción	Total
Alta Dte.	1° (7/8)	Fernanda	Directora instituto terciario. 58 años. Univ. Completo. Hogar Unipersonal	6
		Osvaldo	Director Inst. Educ. y Docente. 52 años. Posgrado. Hogar de cuatro miembros	
		Marcel	Asesora técnica. 57 años. Univ. Completo. Posgrado. Hogar unipersonal	
		Juan	Prosecretario de Justicia. 46 años, Univ. Comp. Hogar de cinco miembros	
		Silvia	Camarista. 60 años. Posgrado. Hogar de cuatro miembros (RH, Cony. y dos hijos)	
		Edgardo	Investigador de CONICET, 61 años, Univ. Comp. Hogar de dos miembros (RH Y Cónyuge)	

2 FRACCIÓN (5%): Fracción más pequeña que presenta fuertes asociaciones con indicadores de propiedad de empresas y RH patrones, ocupando cargos de dirección o jefatura en el ámbito privado.

Clase	Fracción	Entrevistado	Descripción	Total
Alta Dte.	2° (8/8)	Esteban	Dueño de gran empresa. 65 años. Univ. Incomp. Hogar de tres miembros (RH, Cónyuge e hijo)	2
		Enrique	Dueño de Gran empresa y Asesor. 57 años. Posgrado. Hogar de dos miembros	

Anexo Cap 3: Espacio Social Córdoba 2011 - 3º trimestre

COORDONNEES, CONTRIBUTIONS ET COSINUS CARRES DES MODALITES ACTIVES AXES 1 A 5

MODALITES			COORDONNEES					CONTRIBUTIONS					COSINUS CARRES				
IDEN - LIBELLE	P.REL	DISTO	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
22 . Sexo del RH																	
SE01 - RH_Varón	8.03	0.56	-0.05	0.05	-0.47	-0.18	-0.04	0.1	0.1	7.6	1.3	0.1	0.01	0.00	0.40	0.06	0.00
SE02 - RH_Mujer	4.52	1.77	0.10	-0.09	0.84	0.31	0.07	0.1	0.1	13.5	2.2	0.1	0.01	0.00	0.40	0.06	0.00
CONTRIBUTION CUMULEE =								0.2	0.2	21.1	3.4	0.2					
23 . Edad del RH (intervalos de 15 años)																	
ED01 - R Hasta 34 años	3.88	2.22	-0.40	0.72	0.47	-0.49	-0.26	1.7	8.1	3.6	4.6	1.5	0.07	0.24	0.10	0.11	0.03
ED02 - R de 35 a 49 años	4.95	1.53	0.12	0.00	-0.27	-0.04	0.40	0.2	0.0	1.6	0.0	4.6	0.01	0.00	0.05	0.00	0.11
ED03 - R de 50 a 64 años	3.25	2.85	0.28	-0.81	-0.01	0.49	0.12	0.7	8.5	0.0	3.8	0.3	0.03	0.23	0.00	0.09	0.00
ED04 - R 65 años o más	0.47	25.76	0.23	-0.38	-0.90	0.99	-2.94	0.1	0.3	1.6	2.2	22.7	0.00	0.01	0.03	0.04	0.34
CONTRIBUTION CUMULEE =								2.7	16.8	6.7	10.7	29.0					
26 . Situación conyugal del RH																	
SI01 - Unido	2.67	3.68	0.11	0.58	-0.35	-0.59	-0.15	0.1	3.6	1.3	4.6	0.4	0.00	0.09	0.03	0.10	0.01
SI02 - Casado	4.53	1.76	0.06	-0.07	-0.62	0.46	0.30	0.0	0.1	7.3	4.7	2.3	0.00	0.00	0.22	0.12	0.05
SI03 - Separado o divorciad	1.61	6.75	0.31	-0.98	0.38	0.36	0.53	0.4	6.2	1.0	1.0	2.5	0.01	0.14	0.02	0.02	0.04
SI04 - Viudo	0.43	28.34	0.55	-1.05	0.83	1.10	-2.56	0.4	1.9	1.2	2.5	15.8	0.01	0.04	0.02	0.04	0.23
SI05 - Soltero	3.31	2.78	-0.38	0.24	0.83	-0.48	-0.21	1.3	0.7	9.5	3.7	0.9	0.05	0.02	0.25	0.08	0.02
CONTRIBUTION CUMULEE =								2.2	12.5	20.4	16.5	21.9					
28 . Nivel educativo del RH																	
NI01 - Prim. Incompleta	0.71	16.49	1.27	-0.86	0.36	-0.88	-0.35	3.2	2.1	0.4	2.7	0.5	0.10	0.04	0.01	0.05	0.01
NI02 - Prim. Completa	1.63	6.66	0.96	-0.28	0.16	-0.06	0.25	4.2	0.5	0.2	0.0	0.6	0.14	0.01	0.00	0.00	0.01
NI03 - Sec. Incompleta	2.43	4.14	0.67	0.34	-0.51	0.20	0.39	3.1	1.1	2.7	0.5	2.1	0.11	0.03	0.06	0.01	0.04
NI04 - Sec. Completa	2.30	4.43	-0.05	0.14	-0.18	-0.42	-0.67	0.0	0.2	0.3	2.0	5.8	0.00	0.00	0.01	0.04	0.10
NI05 - Univ. Incompleta	2.09	4.97	-0.46	0.61	0.21	-0.40	0.15	1.3	3.1	0.4	1.6	0.3	0.04	0.07	0.01	0.03	0.00
NI06 - Univ. Completa	3.37	2.71	-0.89	-0.41	0.20	0.60	0.04	7.4	2.2	0.6	5.9	0.0	0.29	0.06	0.02	0.13	0.00
CONTRIBUTION CUMULEE =								19.3	9.2	4.5	12.7	9.3					
33 . IPCF por Deciles																	
IN01 - IPCF 1° Decil	1.37	8.13	1.26	-1.01	0.37	-0.75	0.22	6.0	5.6	0.8	3.7	0.4	0.19	0.13	0.02	0.07	0.01
IN02 - IPCF 2° Decil	1.34	8.36	0.77	0.05	0.18	-0.73	0.11	2.2	0.0	0.2	3.5	0.1	0.07	0.00	0.00	0.06	0.00
IN03 - IPCF 3° Decil	1.14	9.99	0.78	0.51	-0.98	0.05	-0.01	2.0	1.2	4.7	0.0	0.0	0.06	0.03	0.10	0.00	0.00
IN04 - IPCF 4° Decil	1.14	9.99	0.31	0.42	-0.41	0.34	0.70	0.3	0.8	0.8	0.6	3.2	0.01	0.02	0.02	0.01	0.05
IN05 - IPCF 5° Decil	1.33	8.41	0.04	0.02	-0.21	0.65	-1.14	0.0	0.0	0.2	2.7	9.8	0.00	0.00	0.01	0.05	0.16
IN06 - IPCF 6° Decil	1.15	9.83	0.10	0.27	0.08	0.12	0.57	0.0	0.3	0.0	0.1	2.1	0.00	0.01	0.00	0.00	0.03
IN07 - IPCF 7° Decil	1.39	7.98	-0.18	0.40	0.57	1.07	-0.12	0.1	0.9	1.9	7.8	0.1	0.00	0.02	0.04	0.14	0.00
IN08 - IPCF 8° Decil	1.14	9.97	-0.71	0.01	0.05	0.85	0.10	1.6	0.0	0.0	4.0	0.1	0.05	0.00	0.00	0.07	0.00
IN09 - IPCF 9° Decil	1.29	8.70	-0.93	0.41	0.24	-0.59	0.16	3.1	0.8	0.3	2.2	0.2	0.10	0.02	0.01	0.04	0.00
IN10 - IPCF 10° Decil	1.22	9.23	-1.58	-0.97	-0.10	-0.96	-0.41	8.5	4.6	0.1	5.4	1.2	0.27	0.10	0.00	0.10	0.02
CONTRIBUTION CUMULEE =								23.9	14.2	8.9	30.1	17.0					

Espacio Social Córdoba 2011 -3º trimestre (cont.)
COORDONNEES, CONTRIBUTIONS ET COSINUS CARRES DES MODALITES ACTIVES
AXES 1 A 5

MODALITES			COORDONNEES					CONTRIBUTIONS					COSINUS CARRES				
IDEN - LIBELLE	P.REL	DISTO	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
36 . Jerarquía Ocupacional del RH																	
JE01 - Dirección	1.04	10.99	-1.49	-1.16	-0.54	-0.59	0.18	6.5	5.6	1.3	1.8	0.2	0.20	0.12	0.03	0.03	0.00
JE02 - Cuenta Propia	2.98	3.19	0.66	-0.49	-0.37	-0.06	-0.46	3.6	2.9	1.7	0.0	3.6	0.14	0.08	0.04	0.00	0.07
JE03 - Jefe	0.29	41.95	-0.31	-0.11	-0.43	-1.25	0.38	0.1	0.0	0.2	2.2	0.2	0.00	0.00	0.00	0.04	0.00
JE04 - Trabajador asalariad	8.17	0.53	-0.04	0.33	0.22	0.14	0.13	0.0	3.6	1.7	0.8	0.8	0.00	0.21	0.09	0.04	0.03
			CONTRIBUTION CUMULEE =					10.3	12.0	5.0	4.9	4.8					
38 . Calificación Ocupacional del RH																	
CA01 - Calif. Profesional	2.00	5.25	-1.30	-0.98	-0.21	0.04	0.27	9.4	7.7	0.4	0.0	0.8	0.32	0.18	0.01	0.00	0.01
CA02 - Calif Técnica	2.75	3.55	-0.68	0.36	0.46	0.25	-0.20	3.6	1.4	2.4	0.8	0.6	0.13	0.04	0.06	0.02	0.01
CA03 - Calif Operativa	5.94	1.10	0.48	0.23	-0.52	-0.13	-0.06	3.8	1.2	6.8	0.5	0.1	0.21	0.05	0.25	0.02	0.00
CA04 - No Calificado	1.80	5.96	0.90	-0.22	1.28	0.01	0.19	4.1	0.4	12.4	0.0	0.3	0.14	0.01	0.27	0.00	0.01
			CONTRIBUTION CUMULEE =					20.8	10.7	22.1	1.4	1.9					
41 . Grupo decílico de P47T del AGLOMERADO																	
AD01 - P47T_1° Decil	0.78	15.04	1.29	-1.50	0.60	-0.60	0.16	3.6	7.0	1.2	1.4	0.1	0.11	0.15	0.02	0.02	0.00
AD02 - P47T_2° Decil	0.76	15.37	0.81	-0.52	0.70	-1.35	0.55	1.4	0.8	1.6	6.8	1.3	0.04	0.02	0.03	0.12	0.02
AD03 - P47T_3° Decil	0.64	18.44	0.64	-0.25	1.09	0.15	0.26	0.7	0.2	3.2	0.1	0.2	0.02	0.00	0.06	0.00	0.00
AD04 - P47T_4° Decil	0.86	13.53	0.92	-0.20	-0.19	-0.12	-1.35	2.1	0.1	0.1	0.1	8.9	0.06	0.00	0.00	0.00	0.14
AD05 - P47T_5° Decil	1.13	10.10	0.66	0.38	-0.54	0.17	0.06	1.4	0.6	1.4	0.2	0.0	0.04	0.01	0.03	0.00	0.00
AD06 - P47T_6° Decil	1.39	8.00	0.27	0.15	0.15	1.11	-0.05	0.3	0.1	0.1	8.3	0.0	0.01	0.00	0.00	0.15	0.00
AD07 - P47T_7° Decil	1.35	8.26	-0.14	0.88	0.21	-0.31	-0.60	0.1	4.2	0.3	0.7	2.7	0.00	0.09	0.01	0.01	0.04
AD08 - P47T_8° Decil	1.83	5.83	-0.20	0.83	-0.22	0.35	0.48	0.2	5.1	0.4	1.1	2.3	0.01	0.12	0.01	0.02	0.04
AD09 - P47T_9° Decil	1.68	6.46	-0.62	0.18	0.07	0.24	0.18	1.8	0.2	0.0	0.5	0.3	0.06	0.01	0.00	0.01	0.01
AD10 - P47T_10° Decil	1.93	5.46	-1.29	-0.88	-0.61	-0.38	0.04	9.0	6.0	3.0	1.4	0.0	0.30	0.14	0.07	0.03	0.00
			CONTRIBUTION CUMULEE =					20.6	24.3	11.4	20.4	15.9					

Espacio Social Córdoba 2003 - 3º trimestre. Tabla de valores propios e histograma

VALEURS PROPRES

APERCU DE LA PRECISION DES CALCULS : TRACE AVANT DIAGONALISATION .. 4.7536
SOMME DES VALEURS PROPRES 4.7536

HISTOGRAMME DES 43 PREMIERES VALEURS PROPRES

NUMERO	VALEUR PROPRE	POURCENTAGE	POURCENTAGE CUMULE	
1	0.3797	7.99	7.99	**********
2	0.2504	5.27	13.25	******
3	0.2284	4.81	18.06	******
4	0.1979	4.16	22.22	*****
5	0.1862	3.92	26.14	*****
6	0.1824	3.84	29.98	*****
7	0.1655	3.48	33.46	****
8	0.1568	3.30	36.76	****
9	0.1521	3.20	39.96	****
10	0.1479	3.11	43.07	****
11	0.1455	3.06	46.13	****
12	0.1414	2.97	49.10	****
13	0.1408	2.96	52.06	****
14	0.1333	2.80	54.87	****
15	0.1311	2.76	57.63	****
16	0.1273	2.68	60.30	****
17	0.1249	2.63	62.93	****
18	0.1247	2.62	65.56	****
19	0.1205	2.53	68.09	****
20	0.1178	2.48	70.57	****
…	…	…	…	…
29	0.0833	1.75	89.44	***
30	0.0783	1.65	91.09	***
31	0.0766	1.61	92.70	***
32	0.0670	1.41	94.11	**
33	0.0638	1.34	95.45	**
34	0.0627	1.32	96.77	**
35	0.0535	1.13	97.90	**
36	0.0486	1.02	98.92	**
37	0.0302	0.63	99.55	*
38	0.0201	0.42	99.98	*
39	0.0012	0.02	100.00	*
40	0.0000	0.00	100.00	*
41	0.0000	0.00	100.00	*
42	0.0000	0.00	100.00	*
43	0.0000	0.00	100.00	*

COORDONNEES, CONTRIBUTIONS ET COSINUS CARRES DES MODALITES ACTIVES AXES 1 A 5

MODALITES			COORDONNEES					CONTRIBUTIONS					COSINUS CARRES				
IDEN - LIBELLE	P.REL	DISTO	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
24. Grupo decílico de IPCF del AGLOMERADO																	
AD01 - IPCF 1° Decil	1.45	7.61	-1.09	0.46	-0.99	1.38	0.89	4.5	1.2	6.3	14.0	6.1	0.16	0.03	0.13	0.25	0.10
AD02 - IPCF 2° Decil	1.14	9.94	-0.84	0.08	-0.55	-0.29	-0.49	2.1	0.0	1.5	0.5	1.5	0.07	0.00	0.03	0.01	0.02
AD03 - IPCF 3° Decil	1.29	8.70	-0.65	0.31	0.79	-0.28	-1.20	1.4	0.5	3.6	0.5	9.9	0.05	0.01	0.07	0.01	0.16
AD04 - IPCF 4° Decil	1.28	8.76	-0.42	-0.24	0.26	-0.28	0.49	0.6	0.3	0.4	0.5	1.7	0.02	0.01	0.01	0.01	0.03
AD05 - IPCF 5° Decil	1.07	10.68	-0.22	0.19	0.48	-0.60	0.90	0.1	0.2	1.1	2.0	4.6	0.00	0.00	0.02	0.03	0.08
AD06 - IPCF 6° Decil	1.21	9.29	0.03	0.23	0.27	-0.78	-0.06	0.0	0.2	0.4	3.7	0.0	0.00	0.01	0.01	0.07	0.00
AD07 - IPCF 7° Decil	1.07	10.66	0.25	-0.22	0.12	-0.67	-0.09	0.2	0.2	0.1	2.4	0.0	0.01	0.00	0.00	0.04	0.00
AD08 - IPCF 8° Decil	1.23	9.20	0.65	-0.24	0.42	0.02	0.19	1.4	0.3	0.9	0.0	0.2	0.05	0.01	0.02	0.00	0.00
AD09 - IPCF 9° Decil	1.30	8.61	0.93	-0.55	0.46	0.34	0.10	3.0	1.5	1.2	0.8	0.1	0.10	0.03	0.02	0.01	0.00
AD10 - IPCF 10° Decil	1.15	9.90	1.64	0.19	-1.06	0.65	-0.82	8.2	0.2	5.6	2.5	4.1	0.27	0.00	0.11	0.04	0.07
CONTRIBUTION CUMULEE =								21.6	4.6	21.0	26.9	28.3					
25. Sexo																	
CH01 - RH_Varón	7.74	0.62	0.03	0.45	0.30	0.19	-0.11	0.0	6.3	3.1	1.5	0.5	0.00	0.33	0.15	0.06	0.02
CH02 - RH_Mujer	4.81	1.60	-0.05	-0.73	-0.49	-0.31	0.17	0.0	10.3	5.0	2.3	0.7	0.00	0.34	0.15	0.06	0.02
CONTRIBUTION CUMULEE =								0.1	16.6	8.1	3.8	1.2					
26. Edad del RH																	
ED01 - R Hasta 34 años	3.94	2.17	-0.06	-0.64	0.49	0.62	-0.35	0.0	6.4	4.1	7.5	2.6	0.00	0.19	0.11	0.17	0.06
ED02 - R de 35 a 49 años	4.92	1.54	-0.11	0.22	-0.07	-0.16	0.58	0.2	0.9	0.1	0.6	8.9	0.01	0.03	0.00	0.02	0.22
ED03 - R de 50 a 64 años	3.32	2.77	0.31	0.31	-0.41	-0.36	-0.39	0.8	1.3	2.4	2.2	2.7	0.03	0.04	0.06	0.05	0.05
ED04 - R 65 años o más	0.38	31.98	-0.61	0.91	-0.62	-1.12	-0.46	0.4	1.3	0.6	2.4	0.4	0.01	0.03	0.01	0.04	0.01
CONTRIBUTION CUMULEE =								1.4	10.0	7.2	12.8	14.7					
27. Situación conyugal del RH																	
CH01 - Unido	1.80	5.95	-0.48	-0.01	0.04	0.78	-0.68	1.1	0.0	0.0	5.5	4.5	0.04	0.00	0.00	0.10	0.08
CH02 - Casado	6.51	0.92	0.26	0.52	0.16	-0.13	0.16	1.2	6.9	0.8	0.5	0.9	0.07	0.29	0.03	0.02	0.03
CH03 - Separado o divorciad	1.32	8.44	-0.30	-0.46	-0.69	-0.75	0.71	0.3	1.1	2.8	3.7	3.6	0.01	0.02	0.06	0.07	0.06
CH04 - Viudo	0.58	20.37	-0.25	-0.36	-1.39	-1.71	-0.86	0.1	0.3	4.9	8.6	2.3	0.00	0.01	0.09	0.14	0.04
CH05 - Soltero	2.34	4.34	-0.13	-1.10	0.24	0.62	-0.10	0.1	11.2	0.6	4.5	0.1	0.00	0.28	0.01	0.09	0.00
CONTRIBUTION CUMULEE =								2.8	19.6	9.1	22.8	11.4					
29. Nivel educativo del RH																	
NI01 - Prim. Incompleta	1.04	10.98	-0.82	0.48	-1.12	-0.23	-0.50	1.8	0.9	5.8	0.3	1.4	0.06	0.02	0.11	0.00	0.02
NI02 - Prim. Completa	2.38	4.25	-0.67	0.11	-0.15	0.04	0.01	2.8	0.1	0.2	0.0	0.0	0.11	0.00	0.00	0.00	0.00
NI03 - Sec. Incompleta	2.31	4.42	-0.67	0.40	0.18	-0.12	0.10	2.7	1.5	0.3	0.2	0.1	0.10	0.04	0.01	0.00	0.00
NI04 - Sec. Completa	2.45	4.10	-0.04	-0.20	0.35	-0.18	-0.27	0.0	0.4	1.3	0.4	1.0	0.00	0.01	0.03	0.01	0.02
NI05 - Univ. Incompleta	1.52	7.23	0.28	-0.41	0.98	0.82	0.04	0.3	1.0	6.4	5.1	0.0	0.01	0.02	0.13	0.09	0.00
NI06 - Univ. Completa	2.85	3.39	1.28	-0.21	-0.45	-0.12	0.30	12.3	0.5	2.5	0.2	1.4	0.48	0.01	0.06	0.00	0.03
CONTRIBUTION CUMULEE =								19.9	4.5	16.5	6.2	3.9					

COORDONNEES, CONTRIBUTIONS ET COSINUS CARRES DES MODALITES ACTIVES
AXES 1 A 5

MODALITES			COORDONNEES					CONTRIBUTIONS					COSINUS CARRES				
IDEN - LIBELLE	P.REL	DISTO	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
36. Jerarquía Ocupacional																	
JE01 - Dirección	0.79	14.83	1.42	0.58	-0.24	-0.16	-0.01	4.2	1.0	0.2	0.1	0.0	0.14	0.02	0.00	0.00	0.00
JE02 - Cuenta Propia	2.98	3.20	-0.49	1.00	-0.12	0.15	-0.07	1.9	11.9	0.2	0.3	0.1	0.07	0.31	0.00	0.01	0.00
JE03 - Jefe	0.51	23.56	1.55	0.36	-0.01	0.70	-0.46	3.2	0.3	0.0	1.3	0.6	0.10	0.01	0.00	0.02	0.01
JE04 - Trabajador asalariad	8.25	0.51	-0.05	-0.44	0.06	-0.08	0.05	0.1	6.5	0.1	0.3	0.1	0.01	0.38	0.01	0.01	0.01
			CONTRIBUTION CUMULEE =					9.3	19.8	0.5	2.0	0.8					
38. Calificación Ocupacional																	
CA01 - Calif. Profesional	1.32	8.49	1.64	0.10	-0.69	0.43	-0.44	9.4	0.1	2.7	1.3	1.3	0.32	0.00	0.06	0.02	0.02
CA02 - Calif Técnica	2.41	4.19	0.89	-0.15	0.06	-0.34	0.63	5.0	0.2	0.0	1.4	5.2	0.19	0.01	0.00	0.03	0.10
CA03 - Calif Operativa	6.11	1.05	-0.35	0.46	0.37	0.07	-0.07	2.0	5.3	3.6	0.1	0.2	0.12	0.21	0.13	0.00	0.00
CA04 - No Calificado	2.69	3.65	-0.80	-0.99	-0.55	-0.06	-0.20	4.6	10.5	3.6	0.0	0.6	0.18	0.27	0.08	0.00	0.01
			CONTRIBUTION CUMULEE =					20.9	16.0	9.9	2.8	7.2					
41. Grupo decílico de P47T del AGLOMERADO																	
AD01 - P47T_1° Decil	1.06	10.74	-0.99	0.63	-0.87	1.13	1.31	2.8	1.7	3.5	6.8	9.8	0.09	0.04	0.07	0.12	0.16
AD02 - P47T_2° Decil	0.65	18.19	-0.93	-0.67	-0.91	1.23	0.26	1.5	1.2	2.4	5.0	0.2	0.05	0.02	0.05	0.08	0.00
AD03 - P47T_3° Decil	0.85	13.64	-0.84	0.40	-0.69	-0.32	-0.02	1.6	0.5	1.8	0.5	0.0	0.05	0.01	0.04	0.01	0.00
AD04 - P47T_4° Decil	0.73	16.07	-0.91	-0.35	-0.59	-0.65	-0.63	1.6	0.4	1.1	1.5	1.6	0.05	0.01	0.02	0.03	0.02
AD05 - P47T_5° Decil	1.05	10.91	-0.67	-0.16	-0.04	-0.71	-1.22	1.2	0.1	0.0	2.7	8.5	0.04	0.00	0.00	0.05	0.14
AD06 - P47T_6° Decil	1.23	9.14	-0.31	0.40	0.86	-0.31	-0.41	0.3	0.8	4.0	0.6	1.1	0.01	0.02	0.08	0.01	0.02
AD07 - P47T_7° Decil	1.25	8.99	-0.14	-0.50	0.87	-0.04	-0.20	0.1	1.2	4.1	0.0	0.3	0.00	0.03	0.08	0.00	0.00
AD08 - P47T_8° Decil	1.46	7.55	0.24	-0.22	0.85	-0.55	0.72	0.2	0.3	4.6	2.2	4.1	0.01	0.01	0.10	0.04	0.07
AD09 - P47T_9° Decil	1.78	6.03	0.76	-0.10	0.42	-0.25	0.61	2.7	0.1	1.4	0.5	3.6	0.10	0.00	0.03	0.01	0.06
AD10 - P47T_10° Decil	1.83	5.83	1.57	0.47	-0.72	0.43	-0.56	11.8	1.6	4.2	1.7	3.1	0.42	0.04	0.09	0.03	0.05
AD11 - Sin Ing_P47T	0.65	18.37	-0.41	-0.64	-0.38	0.62	-0.25	0.3	1.1	0.4	1.2	0.2	0.01	0.02	0.01	0.02	0.00
			CONTRIBUTION CUMULEE =					24.0	9.0	27.5	22.8	32.4					

Tabla 3a.1: Valores propios corregidos –Benzécri (*) para el 3° trimestre de 2011

Factor	Valor propio	% Inercia	Valor propio corregido (*)	% Inercia (1)
1	0,357200	7,72%	0,070422	54,21%
2	0,250800	5,42%	0,020670	15,91%
3	0,236700	5,11%	0,016296	12,54%
4	0,205400	4,44%	0,008443	6,50%
5	0,177500	3,84%	0,003600	2,77%
6	0,174500	3,77%	0,003200	2,46%
7	0,167100	3,61%	0,002315	1,78%
8	0,164900	3,56%	0,002079	1,60%
9	0,152500	3,30%	0,000988	0,76%
10	0,147600	3,19%	0,000667	0,51%
11	0,146000	3,15%	0,000576	0,44%
12	0,142500	3,08%	0,000400	0,31%
13	0,134000	2,90%	0,000106	0,08%
14	0,133700	2,89%	0,000099	0,08%
15	0,130500	2,82%	0,000040	0,03%
16	0,126400	2,73%	0,000003	0,00%

Variables (*p*): **8**

Categorías (*m*): **51**

Factores (*k*):

$m\text{-}p =$ **43**

Umbral:

$\frac{1}{p} =$

0,125000

(*) Valor propio (autovalor) corregido de Benzécri

$$\lambda_j^C = \left(\frac{p}{p-1}\right)^2 \left(\lambda_j - \frac{1}{p}\right)^2$$

Cálculo de la inercia total

(1) Benzécri: suma de valores propios corregidos

$$I_T^C = \sum_{j=1}^{k} \lambda_j$$

0,129904

Tabla 3a.2: Valores propios corregidos –Benzécri (*) para el 3° trimestre de 2003

Factor	Valor propio	% Inercia	Valor propio corregido (*)	% Inercia (1)
1	0,379700	11,73%	0,084731	59,73%
2	0,250400	7,74%	0,020539	14,48%
3	0,228400	7,06%	0,013964	9,84%
4	0,197900	6,11%	0,006941	4,89%
5	0,186200	5,75%	0,004892	3,45%
6	0,182410	5,64%	0,004305	3,03%
7	0,165500	5,11%	0,002142	1,51%
8	0,156800	4,84%	0,001321	0,93%
9	0,152100	4,70%	0,000959	0,68%
10	0,147900	4,57%	0,000685	0,48%
11	0,145500	4,50%	0,000549	0,39%
12	0,141400	4,37%	0,000351	0,25%
13	0,140800	4,35%	0,000326	0,23%
14	0,133300	4,12%	0,000090	0,06%
15	0,131100	4,05%	0,000049	0,03%
16	0,127300	3,93%	0,000007	0,00%

Variables (*p*): **8**

Categorías (*m*): **51**

Factores (*k*):

$m\text{-}p =$ **43**

Umbral:

$\frac{1}{p} =$

0,125000

(*) Valor propio (autovalor) corregido de Benzécri

$$\lambda_j^C = \left(\frac{p}{p-1}\right)^2 \left(\lambda_j - \frac{1}{p}\right)^2$$

Cálculo de la inercia total

(1) Benzécri: suma de valores propios corregidos

$$I_T^C = \sum_{j=1}^{k} \lambda_j$$

0,129904

Anexo Cap. 5

Tabla 5.1a: Tasa de empleo según edad (3° trimestres 2003/2011)

% según Edad

Tasa de empleo 2003/2011	Edad (en años)					General
	de 15 a 24	de 25 a 34	de 35 a 44	de 45 a 54	de 55 a 65	
% de Ocupado 2003	30,5%	72,0%	**73,9%**	**68,8%**	49,6%	56,7%
% de Ocupado 2011	32,0%	73,2%	**81,5%**	**73,9%**	52,8%	60,9%

Tabla 5.2a: Tasa de empleo según sexo (3° trimestres 2003/2011)

% Sexo

Tasa de empleo 2003/2011	Sexo		General
	Varón	Mujer	
% de Ocupados 2003	**44,3%**	32,9%	38,3%
% de Ocupados 2011	**50,5%**	34,8%	42,4%

Tabla 5.3a: Tasa de desocupación según sexo (3° trimestres 2003/2011)

% Sexo

	Sexo		General
	Varón	Mujer	
Tasa de desocupación 2003	**13,8%**	15,5%	14,6%
Tasa de desocupación 2011	**4,8%**	11,2%	7,6%

Tabla 5.4a: Tasa de desocupación según edad (3° trimestres 2003/2011)

% Edad

	Edad en años					Total
Tasa de desocupación	de 15 a 24	de 25 a 34	de 35 a 44	de 45 a 54	de 55 a 65	
2003	**29,5%**	10,3%	10,4%	12,8%	12,6%	14,6%
2011	**19,9%**	7,4%	5,0%	4,1%	2,8%	7,6%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 5.5a: Diferencias en la categoría ocupacional por edad según clase social (3° trimestre 2011)

% Clase Social

Categoría ocupacional	Clase Social									
	Baja		Media dominada		Media Dominante		Alta		Total	
	≤ 34	≥ 35	≤ 34	≥ 35	≤ 34	≥ 35	≤ 34	≥ 35	≤ 34	≥ 35
Patrón	1,0	1,7	0,5	2,1	2,4	2,1	29,6	25,4	5,1	6,7
Cuenta propia	12,4	49,5	13,2	30,1	9,8	19,8	6,5	11,9	10,8	28,0
Obrero o empleado	86,6	48,8	86,3	67,8	87,8	78,1	63,9	62,7	84,0	65,2
Total	100,0%		100,0%		100,0%		100,0%		100,0%	

Tabla 5.6a: Diferencias en la rama de actividad por edad según clase social (3° trimestre 2011)

% Clase Social

Rama de actividad	Clase Social									
	Baja		Media dominada		Media Dominante		Alta		Total	
	≤ 34	≥ 35	≤ 34	≥ 35	≤ 34	≥ 35	≤ 34	≥ 35	≤ 34	≥ 35
Industria Manufacturera	9,8	8,2	17,0	16,4	9,0	7,5	1,8	7,0	10,6	11,3
Construcción	**22,3**	**17,4**	**15,5**	**13,6**	3,0	1,1	4,4	8,3	10,3	10,9
Comercio	21,8	21,1	25,5	18,8	**23,6**	**16,1**	**33,3**	**11,2**	**25,1**	**17,2**
Servicios Privados	**25,3**	**14,3**	**20,5**	**14,7**	**24,9**	**23,0**	**24,2**	**29,3**	**23,6**	**19,1**
Ad. y S. Pub. y Comun.	5,2	11,3	10,3	21,5	**25,0**	**14,1**	13,8	17,7	15,7	17,4
Enseñanza	1,7	4,6	2,8	4,1	5,4	20,8	**17,8**	**15,0**	5,6	9,5
Servicios Soc. y de Salud	0,9	4,2	3,2	1,7	9,1	13,0	4,8	11,5	5,3	6,3
Servicio Domestico	**13,0**	**18,9**	5,3	9,2	0	4,5	0	0	3,8	8,3
Total	100%		100%		100%		100%		100%	

Tabla 5.7a: Diferencias en calificación ocupacional por edad según clase social (3° trimestre 2011)

% Clase Social

Calificación Ocupacional	Clase Social									
	Baja		Media dominada		Media Dominante		Alta		Total	
	≤ 34	≥ 35	≤ 34	≥ 35	≤ 34	≥ 35	≤ 34	≥ 35	≤ 34	≥ 35
Calif. Profesional	0	2,1	1,2	2,4	10,9	8,1	**39,1**	**54,6**	9,6	14,0
Calif Técnica	3,7	6,4	4,2	9,4	**30,1**	**38,8**	18,9	17,3	16,0	16,2
Calif Operativa	44,8	47,4	**69,4**	**72,6**	**42,0**	**37,7**	35,8	28,1	50,1	52,1
No Calificado	**51,5**	**44,1**	25,2	15,6	17,0	15,4	6,2	0	24,3	17,7
Total	100%		100%		100%		100%		100%	

Tabla 5.8a: Diferencias en la tecnología ocupacional por edad según clase social (3° trimestre 2011)

% Clase Social

Tecnología Ocupacional	Clase Social								Total	
	Baja		Media dominada		Media Dominante		Alta		≤ 34 / ≥ 35	
	≤ 34	≥ 35	≤ 34	≥ 35	≤ 34	≥ 35	≤ 34	≥ 35		
Sin operación de máquina	**80,7**	**88,7**	**69,6**	**68,7**	56,2	66,9	58,8	47,2	65,3	69,1
Op Maquinaria y Eq Electromec	15,4	10,7	17,8	18,6	12,5	8,0	9,8	3,7	14,5	12,6
Op Sistemas y Eq Informat	3,9	0,6	12,6	12,8	**31,3**	**25,1**	**31,4**	**49,1**	20,2	18,2
Total	100,0%		100,0%		100,0%		100,0%		100,0%	

Tabla 5.9a: Composición por clase social de cada Rama de actividad

% Rama de actividad

Rama de actividad	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Industria Manufac.	14,8%	**55,8%**	21,2%	8,3%	100,0%
Construcción	33,4%	49,4%	5,9%	11,3%	100,0%
Comercio	19,0%	37,9%	27,7%	15,3%	100,0%
Servicios Privados	16,4%	29,3%	31,8%	22,5%	100,0%
Ad. y S. Púb. y Comun.	9,7%	**39,0%**	**34,4%**	16,9%	100,0%
Enseñanza	7,9%	17,1%	40,1%	34,8%	100,0%
Serv. Soc. y de Salud	8,9%	13,8%	50,1%	27,1%	100,0%
Servicio Domestico	**47,3%**	45,2%	7,5%		100,0%
Total	18,3%	36,9%	27,6%	17,1%	100,0%

Tabla 5.10a: Jerarquía de los ocupados en la Rama Comercio según clase social

% Clase Social

Jerarquía Ocupacional	Clase Social				Total
	Baja	Media dominada	Media Dominante	Alta	
Dirección	2,1%	1,8%	7,1%	**72,8%**	14,4%
Cuenta Propia	**57,5%**	43,3%	15,0%	8,6%	**32,6%**
Jefe				6,2%	1,0%
Asalariado	40,4%	54,8%	77,9%	12,4%	52,1%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 5.11a: Usos laboral de la computadora según Carácter ocupacional y Clase social (ENTIC 3° trimestre 2011)

Carácter Ocupacional	Distribución de las Clases según Carácter Ocupacional y % de uso de computadora para actividades laborales							
	Clase Baja	% de uso	Clase Media dominada	% de uso	Clase Media Dominante	% de uso	Clase Alta	% de uso
Directivos	1,4%	29,1%	1,5%	21,6%	2,6%	78,5%	28,7%	88,4%
Gestión Adm/Jur	2,6%	56,3%	11,1%	59,9%	21,4%	79,0%	20,8%	90,2%
Comercio	20,4%	15,4%	16,9%	22,9%	20,1%	50,9%	5,1%	100,0%
Salud	0,9%		2,1%	39,1%	7,3%	47,9%	7,3%	87,5%
Educación	2,3%	29,2%	2,3%	73,8%	13,3%	86,9%	13,4%	95,6%
Serv. Emp	5,8%	18,2%	5,9%	29,1%	9,0%	65,7%	6,9%	93,1%
Seg. y FFAA	3,4%		4,2%	6,3%	3,7%	43,8%	1,6%	25,8%
Ser. Dom y Soc.	28,4%	3,8%	12,7%	7,1%	5,1%	32,2%	0,4%	
Construcción	17,3%	5,2%	12,6%	14,4%	2,9%	44,7%	6,0%	39,4%
Prod. Indust	10,1%	16,0%	18,9%	24,5%	7,4%	53,1%	6,1%	66,1%
Logística	7,4%	25,5%	11,8%	25,8%	7,1%	47,3%	3,6%	11,9%
Totales y **Perfiles Medios**	100%	**12,1%**	100%	**25,5%**	100%	**62,4%**	100%	**81,4%**