

# Transformaciones de los consumos culturales en la era digital

MARÍA BELÉN FERNÁNDEZ



*Recibido: 28/03/11  
Aceptado: 25/08/11*

**María Belén Fernández.**  
PROINCOMSCI. Producciones e  
Investigaciones comunicacionales y  
sociales de la Ciudad Intermedia.  
FACSO - UNCPBA.  
E-mail: micaiara@yahoo.com.ar

*Intersecciones en Comunicación 5:  
Pag. 137-159*





## RESUMEN

Los estudios sobre consumo cultural en América Latina, han producido un conjunto de reflexiones acerca de los modos en que los públicos se apropian de los bienes simbólicos. En una sociedad crecientemente globalizada, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) imprimen nuevas dinámicas al campo cultural. Sin embargo, a la vez que prometen el acceso equitativo a la llamada “Sociedad de la Información”, la brecha entre quienes acceden y quienes no, es literalmente abismal.

Este artículo analiza las actuales transformaciones que atraviesan al campo cultural en la Argentina. Nos preguntaremos cuáles son las prácticas y los imaginarios mediados por las tecnologías digitales, cómo inciden en otros consumos culturales y de qué manera tienden a legitimar determinados procesos hegemónicos. Un eje de interés serán las políticas educativas centradas en las TIC, cuyos discursos operan un distanciamiento del abordaje instrumental y el desplazamiento hacia otros núcleos significantes como inclusión social y formación de la ciudadanía.

**Palabras clave:** campo cultural- consumos culturales- tecnologías de la información y la comunicación- políticas educativas- ciudadanía.

## ABSTRACT

**TRANSFORMATIONS OF THE CULTURAL CONSUMPTIONS IN THE DIGITAL AGE.** The studies on cultural consumption in Latin America, have produced a set of reflections it brings over of the manners in which the public ones appropriate of the symbolic goods. On an increasing included society, the Technologies of the Information and the Communication (TIC) they stamp new dynamics on the cultural field. Nevertheless, to time that they promise the equitable access to so called “Society of the Information”, the gap between whom they accede and who not, it is literally abysmal.

This article analyzes the current transformations that they cross to the cultural field in the Argentina. We will ask ourselves which are the practices and the imaginary middle for the digital technologies, how they affect in other cultural consumptions and of what way they tend to legitimize certain hegemonic processes. An axis of interest they will be the educational policies centred on the TIC, which speeches produce a distancing of the instrumental boarding and the displacement towards other significant cores as social incorporation and formation of the citizenship.

**Keywords:** cultural field - cultural consumptions - technologies of the information and the communication- educational policies- citizenship.

## INTRODUCCIÓN

Los estudios sobre consumo cultural en Latinoamérica, han producido un conjunto de reflexiones teóricas e investigaciones empíricas acerca de los modos en que los públicos consumen los bienes simbólicos, en el marco de la creciente mercantilización de la sociedad. La Comunicación Social aporta una mirada crítica e interdisciplinaria sobre cómo las personas ven cine y televisión, escuchan radio y música, leen prensa y literatura, asisten a museos y a teatros, se conectan a Internet. Pero también, de qué manera esos consumos son expresión de diferentes estilos de vida, formas de percibir la realidad y de relacionarse con otros, y de valorar el tiempo de trabajo y de ocio.

Este artículo analiza las actuales transformaciones que atraviesan al campo cultural en la Argentina, con especial énfasis en las prácticas asociadas a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante, TIC). Nos preguntaremos también cuáles son los imaginarios mediados por las tecnologías digitales, cómo inciden en otros consumos y de qué manera tienden a legitimar procesos hegemónicos o emergentes. Las TIC imprimen nuevas dinámicas al campo cultural,



pero asimismo dimensionan las contradicciones de la globalización: no sólo no garantizan la prometida participación de todos a la “Sociedad de la Información” o “del Conocimiento”, sino que la brecha digital profundiza significativamente la brecha social.

Ahora bien, será necesario problematizar la cuestión del acceso a las TIC, no desde sus dimensiones meramente técnicas sino socio-culturales, que permitirán examinar las destemporalidades entre las condiciones materiales de uso, y las experiencias y representaciones que asumen los actores en contextos de uso. Un eje de interés serán las políticas educativas centradas en las TIC, que operan discursivamente un distanciamiento del abordaje instrumental y el desplazamiento hacia otros núcleos significantes como inclusión social y formación de la ciudadanía.

Este artículo presenta algunas entrevistas exploratorias que constituyen los primeros pasos de la investigación empírica, y que ejemplificarán de manera significativa los imaginarios que vertebran al uso de las TIC, específicamente en el campo educativo. Para preservar la identidad de los entrevistados, se utilizarán nombres ficticios. Al mismo tiempo, resulta pertinente un somero análisis de los discursos implicados en las políticas nacionales de inclusión digital en la escuela<sup>1</sup>.

### **TRANSFORMACIONES DE LA SOCIEDAD POSTINDUSTRIAL**

El enfoque de los Consumos Culturales articula los aportes de la sociología con los estudios culturales, para los cuales las condiciones de acceso y uso de los bienes simbólicos revelan la situación de dependencia cultural, política y económica de América Latina. En este sentido, resulta necesario hacer una breve historización de los cambios de la sociedad postindustrial. Un punto de partida son las contribuciones de Daniel Bell (1976). Desde la segunda mitad del siglo XIX, el flujo de las inmigraciones provocaron una dislocación espacio-temporal, el transporte y las comunicaciones cambiaron la percepción del mundo, la movilidad social y la urbanización acelerada resultaron en el intercambio de experiencias y nuevas identidades

sociales. Este proceso determinó la crisis de la visión burguesa del mundo racionalista, empírica y pragmática, que había dominado tanto la estructura económico-social como la cultura, la religión y la educación.

El consumo masivo desde los años 20, supuso la legitimación de quienes innovaban, tanto en la cultura como en la producción. Bell destaca el papel sociológico de la propaganda en la exaltación de la seducción. Como el cine y la radio, también impone el sentido de “novedad” en todos los órdenes. Pero el nuevo capitalismo del siglo XX carece de una fundamentación moral, y en períodos de crisis ha vuelto a las aserciones valorativas tradicionales, cada vez más incongruentes con la realidad social, o ha sido ideológicamente impotente (Bell 1976).

Se puede discutir con Bell la disociación que establece entre la estructura socio-económica (en la que incluye la tecnología) y la cultura, ya que atribuye a ésta cierto margen de autodeterminación y “espíritu creador” que escapa a los criterios burgueses del capitalismo. También Arjun Appadurai (2001), apunta a la esfera de la cultura en el contexto de la globalización, que abre la posibilidad de resistencia, selección creativa y modos alternativos de apropiación. Argumenta que los medios no implican adoctrinamiento ni manipulación de las masas sino nuevas formas de subjetividad. Junto con los flujos migratorios, la mediación electrónica funciona como fuerza estimulante del “trabajo de la imaginación”, que constituye no meramente un medio para la huida sino un disparador para la acción. Este punto interesa aquí en la medida en que el consumo ofrece un nuevo campo de carácter transnacional, la reformulación y superación de los Estados-Nación, de sus sentidos de pertenencia y territorialidad, para dar paso a nuevos criterios de identidad y modos culturales de expresarla.



## SOBRE EL PROBLEMÁTICO CONCEPTO DE CULTURA

Nos detendremos ahora en el evasivo concepto de cultura, que ha suscitado múltiples formulaciones. Una concepción materialista de la cultura destaca su carácter histórico y complejo. Raymond Williams (1980) analiza que en la teoría marxista esta complejidad es causa de grandes dificultades: si refiere a las “artes y la vida intelectual” o bien a “estilos de vida diferentes y específicos”, o implica relaciones particulares con la civilización y la Sociedad Civil. En este caso, incluye la crítica radical al capitalismo, en el que lo importante no es tanto su carácter progresivo sino lo profundamente contradictorio de su desarrollo. Sin embargo, el marxismo ha devenido en una mirada instrumental sobre la cultura, reductible a la superestructura y por tanto, dependiente y secundaria con respecto a la base material. Para Williams, resulta irónico que la crítica originaria de Marx haya sido precisamente contra esta separación entre la base y la superestructura, a las que consideró como procesos históricos y específicos, y nunca como meras abstracciones.

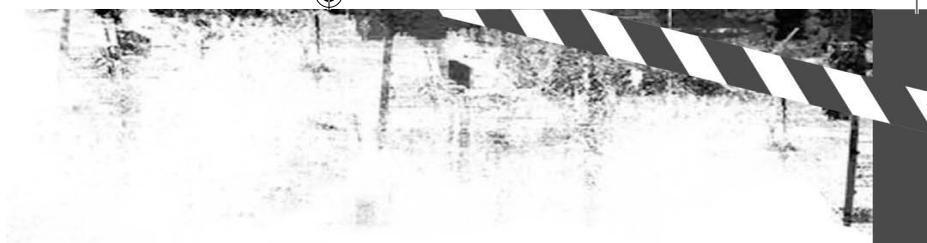
El “interaccionismo radical” se comprende mejor desde la *teoría de la hegemonía* de Gramsci. La hegemonía da cuenta del complejo entrelazamiento de fuerzas políticas, sociales y culturales, a partir del cual la cultura es concebida como un “proceso social total” en el que los sujetos definen y configuran sus condiciones materiales de vida. Williams supera así la teoría marxista clásica al incluir, por ejemplo, el concepto de tradición, no mero rezago del pasado sino principio activo de selección de elementos residuales que permiten legitimar el presente. Se trata de un proceso poderoso que se halla ligado a continuidades prácticas como las instituciones, que no son imposiciones ideológicas sino elementos efectivamente vividos.

## EL CAMPO CULTURAL Y LA RACIONALIDAD DEL CONSUMO

Desde la sociología de la cultura, un aporte fundamental es el concepto de campo, que Pierre Bourdieu (1971) define por su interdependencia funcional, como sistema de líneas de fuerza según las posiciones de los agentes comprometidos en la lucha por el monopolio de un capital específico, lo que supone la relación dialéctica entre la estructura y la lógica de funcionamiento. La relativa autonomización corresponde históricamente a la creciente secularización y diferenciación de las diversas esferas sociales en las sociedades occidentales.

Interesantes son también los aportes de Bourdieu para analizar los consumos culturales y el modo en que se articulan sus dimensiones económicas y simbólicas. Siguiendo al autor, García Canclini entiende al consumo como variable fundamental para entender los procesos de masificación, pero no en términos de homogeneización cultural sino de *construcción activa de sentido en matrices comunicacionales complejas*, esto es, como el conjunto de procesos socioculturales en que se realizan la apropiación y los usos de los productos (García Canclini 2006). Implica asimismo una racionalidad integrativa y comunicativa: la ritualización de la práctica, la objetivación del deseo, la construcción de un universo inteligible, la confirmación de sentidos y valores efectivamente comunicables. Estos procesos se revelan en la condición de hibridación cultural de América Latina, donde la sociedad está reestructurándose y sus marcos de referencia son cada vez menos la nación, la clase o la etnia, para constituir en cambio lo que Renato Ortiz llamó una “cultura internacional-popular”.

Como señalaba Appadurai, el consumo no es entonces algo pasivo y atomizado, sino activo y social, que supone la resignificación y apropiación de los modelos político-culturales promovidos por la clase hegemónica. Es aquí cuando el consumo adquiere plenamente su dimensión política. Canclini se pregunta por qué el consumo no garantiza entonces un ejercicio más pleno de la ciudadanía. Porque



las élites de los centros hegemónicos imponen un modelo neoliberal donde los bienes culturales- la educación, el conocimiento, la información- están vedados a las mayorías o constituyen para ellas meros objetos de entretenimiento. Es expresión de esta condición, la debilidad de los Estados para garantizar el acceso igualitario a los bienes de consumo, y para articular las prácticas culturales emergentes que éste conlleva.

Como se verá, en la Argentina hoy uno de los núcleos de legitimación del Estado nacional lo constituyen las políticas educativas orientadas a promover el acceso equitativo a las nuevas tecnologías. En la teoría de Bourdieu, la rutinización de la educación pertenece a la lógica de la conservación cultural. El sistema de enseñanza, en tanto institución especialmente diseñada para conservar, transmitir e inculcar la cultura canónica de una sociedad, debe su estructura y funcionamiento al hecho de que debe cumplir esa función específica (Bourdieu 1971). Sin embargo, constituye al mismo tiempo un campo de lucha por la apropiación del conocimiento, lo que permite superar el concepto althusseriano de Aparato Ideológico del Estado. El concepto de *habitus* es vital para entender cómo los sujetos interiorizan pero también resignifican y negocian determinadas estructuras de sentido.

## LOS CONSUMOS CULTURALES EN ARGENTINA: DEL CINE AL CIBERCAFÉ

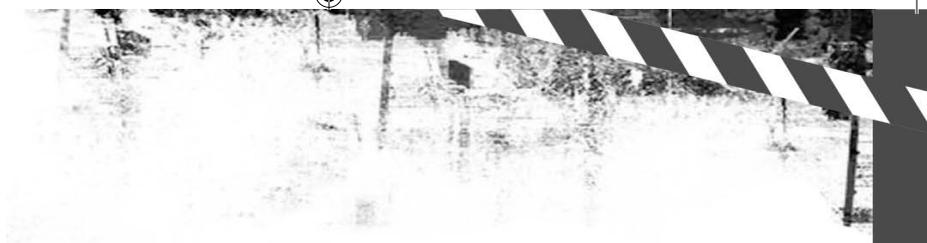
En este apartado, se revisarán algunas investigaciones empíricas que abordan directa o indirectamente las nuevas tecnologías y las transformaciones que éstas imprimen a otros consumos culturales. Por ejemplo, en sus estudios sobre cine, Ana Wortman (2006) examina el sostenido descenso que éste ha sufrido en su producción y consumo, a lo que atribuye varias causas: la hegemonía de la industria norteamericana y ciertas políticas nacionales de producción cinematográfica, la constitución de nuevos públicos (más intelec-

tuales y menos populares que en décadas pasadas), los cambios en las formas de exhibición del cine (multicines en los shoppings), el crecimiento de la pobreza y la desigualdad social.

Pero también la socióloga hace hincapié en las tecnologías digitales, que promueven relaciones diferentes del sujeto con la cultura, el retraimiento a la privacidad doméstica, la constitución de un “espectador multimedia”- en los términos de García Canclini-, que consume cine a través de la televisión, la computadora e Internet. La mediación tecnológica impone no sólo una reducción cuantitativa de públicos, sino también cambios significativos en la recepción.

Asimismo, los imaginarios de la crisis y las consecuencias del modelo neoliberal, traen aparejados los discursos en torno al deterioro del nivel cultural y educativo, al que contribuiría el crecimiento de ciertas actividades de consumo masivo (especialmente, de televisión y tecnologías informáticas), en desmedro de otras consideradas propiamente “culturales” (cine no comercial, teatro, literatura, museos). Esta problemática se inserta en la vieja antinomia entre cultura alta y baja. No obstante, la globalización rompe las barreras culturales, y las tecnologías de la comunicación están mediando nuevas formas de percibir y experimentar el arte y la cultura.

Por su parte, Finquelievich y Prince (2007) examinan los consumos culturales en los cibercafés. Se es usuario móvil mediante los teléfonos celulares, las *notebooks*, las *netbooks*, la tecnología inalámbrica como el Wi Fi, pero asimismo mediante la conectividad desde puntos fijos, como los cibercafés. Actualmente, la cantidad de computadoras en los hogares y conectadas a banda ancha ha tenido un crecimiento acelerado, lo que ha profundizado la búsqueda de la ubicuidad en el marco del *paradigma de la movilidad*. La investigación demuestra que mayormente los usuarios de los cibercafés son niños y adolescentes de bajos recursos, en situación de calle y de barrios carenciados. En este sentido, los cibercafés tenderían a reducir la brecha social a partir de las experiencias de consumo de las TIC.



La *brecha digital* tiene dos vertientes: la conectividad (acceso equitativo a la Red) y la apropiación (capacidad de hacer un uso útil y con sentido de las herramientas tecnológicas). Entender a la brecha digital sólo en cuanto a condiciones de acceso, reproduce la idea de que existirían unos pocos productores de contenidos digitales, y una enorme masa de consumidores. Pero, como se ha planteado, el enfoque de los Consumos Culturales contempla la emergencia de múltiples productores culturales: las TIC parecen condensar en este caso la posibilidad de que los consumidores sean al mismo tiempo- al menos potencialmente- productores culturales.

Por su parte, las investigaciones de Winocur (2008) sobre el consumo del celular, apuntan a superar la mirada instrumental para dar cuenta de su carga simbólica. Se pregunta entonces por qué se ha vuelto tan indispensable, qué ansiedades o temores tiende a resolver en los imaginarios de sus usuarios. El teléfono móvil resulta clave para mantener la cohesión imaginaria de los espacios familiares seguros, ya que habitualmente no se utiliza tanto para mantener las redes de comunicación con los conocidos sino para no perder el contacto con los familiares. También se puede reconocer al celular como un “artefacto ritual para exorcizar la otredad”. El concepto de *otredad digital* dimensiona la importancia que asume hoy para los sujetos no quedar excluidos del mundo tecnológico, y de los conocimientos y los usos que éste promete.

Una expresión de esta alteridad son los usos diferenciados entre jóvenes y adultos. Conocida es ya la fórmula *nativos vs. inmigrantes digitales*. Para Winocur, los adultos inmigrantes, obligados por sus circunstancias, tienen que lidiar en un mundo que no fue concebido por ellos ni para ellos, que no reconoce sus tradiciones ni habilidades previas en el manejo práctico y simbólico del lenguaje; en cambio, los jóvenes se mueven con la soltura y naturalidad de los nativos. Como veremos, la dicotomía constituye un punto problemático, si se atribuye esta condición “inherente” de los jóvenes al consumo tecnológico, ya que no sólo naturaliza las diferencias con los adultos,

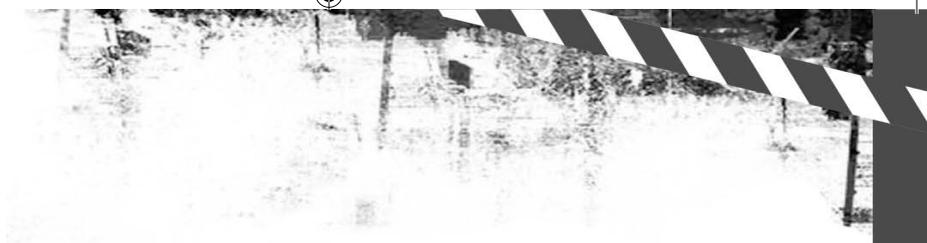
sino que presupone que el uso técnico acompaña necesariamente a la producción de conocimiento.

## “...SON PRECIOSAS, SON HERMOSAS MAQUINITAS”

Dado que resulta imposible agotar las múltiples dimensiones que atraviesan los cambios de los consumos culturales, este apartado se centrará en tres variables: el impacto de las nuevas tecnologías en las prácticas de recepción y uso de otros bienes simbólicos; la brecha digital y las condiciones de acceso y apropiación; y los jóvenes en tanto “nativos digitales”. A su vez, se hará referencia a las políticas nacionales ligadas a la alfabetización digital, en el marco del *Programa Conectar Igualdad*.

Estas tecnologías operan transformaciones en los consumos culturales, esto es, en el modo en que los sujetos se apropian, experimentan y resignifican los bienes simbólicos de diverso orden. Esta problemática excede las miradas elitistas de la cultura: Wortman señalaba que las clases medias imponen gustos, estilos de vida, usos de la ciudad, y sus formas de distinción no son las “artes cultas” sino el consumo de la cultura de masas o lo que Ortiz denomina “cultura de las salidas”. Frente a la sensación de pérdida provocada por la crisis, la reducción de ingresos, el descenso en la escala social, se apela a los consumos culturales, es decir, a la cultura en tanto *recurso*.

La sociedad argentina experimenta esta tensión entre las valoraciones de los espectáculos sociales, abiertos, gratuitos o de bajo costo, a menudo avalados por las políticas estatales (fiestas populares, muestras de arte, de cine, de teatro, ferias del libro, etc.) y el retraimiento del consumo al hogar, sobre todo a partir de las tecnologías domésticas (televisión, computadora, Internet, juegos en red, etc.). Por una parte, esto refleja los constantes deslizamientos entre lo privado y lo público, entre la individualización del consumo



y la participación social de la cultura. Por otra, dimensiona el papel del Estado como articulador de determinadas valoraciones asociadas al campo cultural en que se inscriben los consumos tecnológicos. Dos notas publicadas en la portada del diario El Popular (Olavarría, Buenos Aires) servirán de ejemplo en cada caso:

*“Dalí en Olavarría: más de mil personas visitan hoy la muestra: Aprovechando el feriado y con entrada gratuita más de mil personas se dan cita en el C. C. Hogar San José para visitar la muestra sobre la obra de Salvador Dalí. Los salones fueron visitados desde muy temprano por personas de todas las edades entusiasmadas con las obras del artista catalán que por primera vez llega a Olavarría.”* (Diario El Popular [EP], 25 de mayo de 2011).

*“El gobernador Scioli inaugura hoy Wi Fi social en Bolívar; en Olavarría ya funciona Internet inalámbrico y libre en un amplio sector del Parque Mitre. Así recibe la primavera Olavarría.”* (Diario El Popular [EP], 21 de setiembre de 2010).

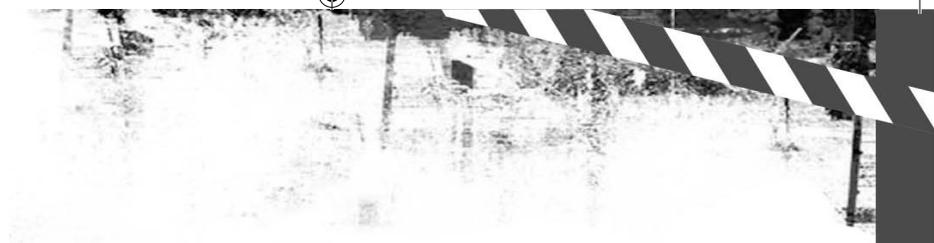
En lo que respecta a las TIC, la investigación de Finquelievich y Prince da muestras claras de cómo han cambiado en pocos años las condiciones de acceso a las nuevas tecnologías, a partir del desplazamiento de los cibercafés a otros ámbitos como la casa y la escuela, e incluso la calle y la plaza. Estos procesos son resultantes no sólo de un crecimiento cuantitativo de las computadoras y las conexiones a Internet en los hogares (más accesibles económicamente), sino de políticas de implementación de las tecnologías digitales a ámbitos sociales más amplios, como Wi Fi en espacios públicos y la incorporación de las *netbooks* en las escuelas secundarias.

La transferencia de la tecnología a la educación aporta una clave para problematizar las relaciones entre Estado y Sociedad Civil. El actual gobierno de Cristina Fernández de Kirchner, está implementando el *Programa Conectar Igualdad* dependiente del Ministerio de Educación de la Nación. Este programa articula los sentidos hegemó-

nicos en torno a la relación directa entre inclusión digital e inclusión social, y justifica acabadamente la importancia de la alfabetización digital y el rol específico del Estado para garantizar las condiciones de accesibilidad y uso de las TIC en contextos socio-educativos.

En el marco de las transformaciones del sistema educativo comprendidas bajo la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006), Conectar Igualdad apunta a proporcionar una computadora a alumnos y docentes de educación secundaria de escuela pública, de educación especial y de Institutos de Formación Docente; por tal motivo se propone repartir cerca de tres millones de *netbooks* en todo el país durante el período 2010-2012. Incluye entre sus objetivos “promover la igualdad de oportunidades a todos los jóvenes del país proporcionando un instrumento que permitirá achicar la brecha digital, además de incorporar y comprometer a las familias para que participen activamente; formar sujetos responsables, capaces de utilizar el conocimiento como herramienta para comprender y transformar constructivamente su entorno social, económico, ambiental y cultural y de situarse como participantes activos en un mundo en permanente cambio; desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación.”<sup>29</sup>

Ahora bien, la inclusión de las *netbooks* al ámbito educativo se inscribe en matrices culturales no exentas de tensiones. Los discursos dan cuenta de diferentes imaginarios acerca de los cambios en los hábitos de estudio, prácticas de comunicación y lecto-escritura, y de uso del tiempo libre. Aunque los jóvenes son los primeros favorecidos con la llegada de las computadoras, algunos tienen cierto recelo acerca de su impacto social y educativo. A partir de una consigna propuesta por una profesora de Literatura, una estudiante reflexionaba: “Las *netbooks* han facilitado mucho el estudio de ciertas materias (...) pero también deberían estar más controladas porque al menos en mi entorno los chicos han cambiado mucho sus actividades de tiempo libre por los video-juegos, y eso lo hacen incluso en presencia de los profesores. No voy a negar que uso la



*netbook* para usos que no conciernen a la escuela pero me indigna pensar cómo las mentes se vuelven más cerradas y la vida se vuelve una pantalla de LCD.<sup>3</sup>”

Una profesora asumía que los chicos “no salen a los recreos, no juegan al fútbol, están todos el tiempo con la computadora<sup>4</sup>”. Otra informante relataba que “el otro día nos juntamos a estudiar en la casa de una amiga el sábado a la noche. La hermana salía con sus amigas. ¿Y qué hacían? Nosotros antes hacíamos lo que ellos llaman la previa, iellos ahora llevan sus *netbooks* de la escuela!<sup>5</sup>” También se hace referencia a la dificultad de enseñar a través de los libros, ya que los chicos “se aburren” porque están habituados a la cultura de la imagen, a la velocidad del entorno digital, así como también se han perdido los consumos asociados al cine: “¿Cuántos chicos van al cine, cuántos lo toman como una salida? (...) Muy pocos lo que pueden ir y estar sentados una hora y media, dos horas sentados. Son muy pocos. El chico no resiste. Y si no, tiene que ir con un pote así de pochocho, con gaseosa, como si fueran a un pic-nic.<sup>6</sup>”

Las entrevistas reflejan la búsqueda de la ubicuidad, la necesidad de estar conectados en todo lugar y momento, lo que refuerza el “paradigma de la movilidad” que había comenzado con el celular y otras tecnologías inalámbricas. Pero también dan cuenta de la resignificación de la computadora por parte de los usuarios que –salvo excepciones- está ligada al uso lúdico antes que educativo, lo que si por una parte contradice la propuesta de Conectar Igualdad, por otro legítima plenamente discursos más o menos instituidos acerca del imaginario tecnológico. Al mismo tiempo, al menos para los docentes, el traslado a la calle constituye una extensión del uso “inconciente” o “irresponsable” de la máquina. Esto es, en la medida en que los jóvenes “se reúnen en el parque Mitre con sus *netbooks* porque ahí tienen Wi Fi”, pero a la vez, “...no sé si acá los profesores lo ven: es mejor que estén jugando todo el día. Cada uno con su computadora todo el día, en el sentido de que *así son más fáciles de manejar.*”<sup>7</sup>

Estos imaginarios constituyen una matriz de significados compartidos y que son constitutivos de la sociedad. Partiendo de los

conceptos de Castoriadis, Cabrera (2006) entiende que las significaciones sociales *instituyen y crean* un orden social a la vez que son *instituidas y creadas* por este mismo orden. Es así como la institución conforma una red imaginaria que atraviesa lo económico-funcional y lo simbólico: la escuela puede ser comprendida en sus aspectos estructurales, ligados en este caso a la incorporación material de las TIC, los procesos de gestión, las prácticas pedagógicas implicadas, pero también desde las representaciones a partir de las cuales se piensa a sí misma y a su relación con la sociedad.

Ciertamente, en el marco de la globalización, el uso diferenciado de las tecnologías- de todos los bienes culturales- no sólo reproduce sino que profundiza las desigualdades sociales y económicas. Pero el énfasis en superar la brecha digital en general tiende a reducirse al acceso instrumental, como si la mera disponibilidad garantizara un uso socialmente significativo de la *netbook*, el ejercicio ciudadano o la autonomía intelectual de los sujetos. Ahora bien, la brecha digital es dinámica e involucra aspectos vinculados a la infraestructura, soportes o conectividad, pero también a las posibilidades de interacción y de apropiación significativa por parte de los usuarios, en términos de *competencias tecnológicas* (Cabello 2007).

En este contexto, la educación tiende a comportarse como una variable que define material e imaginariamente, el ingreso de los sujetos a la cultura digital: la alfabetización en los lenguajes tecnológicos, el acceso a los nuevos saberes, la respuesta a las demandas del mundo del trabajo, a la par de nuevas formas de construcción de ciudadanía. Cabe destacar que Conectar Igualdad se basa en un modelo norteamericano que ha desarrollado experiencias similares en otros países. El *modelo 1 a 1* tiende a superar otros modelos de inclusión de la tecnología a la educación, como el gabinete o laboratorio de informática. Entre sus puntos básicos incluye el acceso personalizado, directo e ilimitado de docentes y alumnos a las TIC, su ubicuidad para los alumnos y la tarea del docente como “facilitador”. Lo paradójico es que está basado en proyectos político-culturales



hegemónicos que históricamente han profundizado la situación de dependencia de los países “sub-desarrollados” como el nuestro<sup>8</sup>.

Por otra parte, los sujetos implicados desconocen el origen del proyecto o lo han interiorizado “como una herramienta más”, o incluso como “bien de consumo” de los jóvenes, que se valora positivamente porque adscribe al acceso equitativo y la obligatoriedad de la educación secundaria. Un directivo apuntaba: “La computadora es un bien de deseo. Si voy a la escuela, me dan la computadora, si dejo la escuela me sacan la computadora. Entonces están haciendo una retención a través de las nuevas tecnologías. Y por otro lado, están tirando una igualdad, que el chico con mayores recursos tiene su computadora, y el chico que viene de una villa tiene su computadora.”<sup>9</sup>

Es así que estos discursos se presentan como innovadores, pero constituyen resabios del pasado iluminista o, en términos de Williams, valores residuales que legitiman un presente hegemónico. Y despojan a las TIC de sus dimensiones ideológicas al presentarlas como materialización de un futuro deseado e inevitable. El progreso técnico proporciona sustento empírico a la creencia de que la innovación tecnológica necesariamente llevará al progreso económico y social. Para el mismo entrevistado, *“un país que se desarrolla es porque está tecnificado, porque está desarrollado tecnológicamente.”*

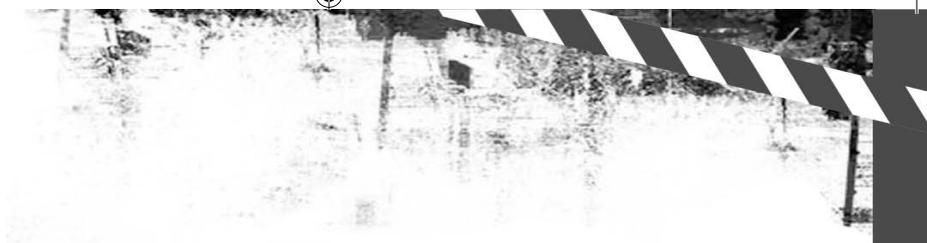
La contracara es la aceptación. Frente al carácter imperativo de la incorporación de la cultura digital, a los sujetos no les queda más que “adaptarse” porque “es lo que viene”. Y la tecnología se vuelve entonces igualmente neutra, incuestionable, o mero instrumento que según cómo se use “será bueno o malo”. En este sentido es que la *netbook* condensa simbólicamente la valoración de la técnica y las ansiedades que experimentan sus usuarios, especialmente los asumidos como “extranjeros digitales”. Argumentaba una directora: “...son preciosas, son hermosas maquinitas. (...) Ah, los profesores están encantados con todo esto, pero están preocupados porque no las saben usar”<sup>10</sup>.

Si la implementación de las tecnologías en contextos educativos resulta solamente una cuestión de uso instrumental o de voluntades individuales, las diferencias entre los tipos y modos de consumo puede explicarse a partir de la brecha generacional:

“Se trata de gente entre 35 y 55 años que no es nativa digital. Ellos (nosotros) son (somos) los inmigrantes digitales. Por el contrario, los consumidores y próximos productores de casi todo lo que existe (y existirá) son los nativos digitales, y entre ambas macro generaciones las distancias son infinitas, y la posibilidad de comunicación y de coordinación conductual se vuelve terriblemente difícil, sino imposible a menos que existan *mediadores tecnológicos intergeneracionales*” (Piscitelli 2005).

También para Winocur, el teléfono celular constituiría uno de estos mediadores tecnológicos intergeneracionales que incluye a los adultos en el universo digital y simbólico de los jóvenes. El celular tendía a revertir -imaginariamente- los efectos de Internet, en lo que respecta a la necesidad de los padres de reestablecer el orden familiar frente al mundo virtual e inaprensible de la Web. Pero estos consumos se ven alterados a partir del modelo 1 a 1, ya que la computadora parece reemplazar progresivamente al celular, al menos en algunos usos ligados al juego y a la comunicación.

Por otra parte, la idea de la brecha digital entre “nativos” y “extranjeros” digitales, es al menos problemática. Por ejemplo, Levis (2007) ha cuestionado esta diferencia en la medida en que produce un desencuentro entre las necesidades y experiencias de los jóvenes y las competencias que se les exige en la escuela, poco proclive a aceptar los usos tecnológicos ligados al juego o las redes sociales. La categoría de “nativos digitales” aparece así como característica constitutiva e inherente de los jóvenes: el mero acceso operativo no promueve *per se* la inclusión social ni la apropiación crítica de las nuevas tecnologías. En investigaciones anteriores (Arabito y Fernández 2008) concluimos que esta brecha puede responder a una dimensión representacional más que a diferencias objetivas de edad: esta “extranjería” de los adultos no se refiere tanto a las



condiciones de acceso técnico sino a intereses y modos de uso: entre las valoradas positivamente, ligadas al estudio y al trabajo, y las de los más jóvenes, mayormente ligadas a Facebook, el chat y los juegos en red.

Específicamente, los juegos vertebran la tensión entre los intereses de los alumnos y las exigencias de los docentes, así como las dificultades de la institución para consensuar criterios que permitan regular esas prácticas. Prácticas que complejizan el rol docente en la medida en que escapan a cierto “control”, aparentemente esperado en una institución que se auto-representa como democrática. Un último ejemplo: “¡Están desesperados! ¿Para qué quieren las computadoras? Para estudiar, me dicen...Ustedes no las quieren para estudiar, ilas quieren para jugar! ¡Y es real! Entonces nos falta, porque está tardando mucho, el arma para controlar nosotros las computadoras, porque como meten un jueguito meten una porno, y meten lo que se les dé la gana...”<sup>11</sup>”

## A MODO DE CIERRE

La comprensión crítica de los consumos culturales debe asumir los condicionantes históricos e ideológicos que han llevado a lo que Appadurai llama una “modernidad desbordada”. En este punto, la participación equitativa en los bienes simbólicos -especialmente de las TIC- resulta fundamental para promover el ejercicio pleno de la ciudadanía. Sin embargo, la mera disponibilidad o acceso instrumental no garantiza el conocimiento socialmente productivo, como tampoco la edad de los usuarios constituye una variable suficiente para comprender diferencias en las modalidades de uso y en las valoraciones que éstas adquieren en contextos específicos. De allí que el campo educativo permite reflexionar acerca de las dimensiones de lo que es la técnica y lo que implica- *imaginariamente*- para los sujetos.

En este problema convergen las tensiones de la globalización, entre la creación cultural y la reproducción de un orden dominante, y también frente al consabido retraimiento de los Estados-Nación en la constitución de las identidades sociales. En este contexto, el actual Estado argentino encuentra en sus políticas educativas de inclusión digital, una pieza estratégica para reforzar determinados discursos hegemónicos que articulan las concepciones sobre las TIC, con aquellas relativas al ser nacional, la participación ciudadana y el progreso económico, tecnológico y cultural del país.

Una serie de interrogantes servirán de disparadores a la reflexión. Las políticas educativas y las prácticas culturales que éstas orientan, ¿representan una reacción al conservadurismo atrasado de la sociedad burguesa, o por el contrario, subyacen a ellos los valores de la racionalidad técnica que legitimaron su ideología y orden moral? Los discursos sobre la construcción de ciudadanía y el “ser nacional”, ¿pueden concebirse como elementos dominantes o bien residuales, susceptibles de ser actualizados en el presente hegemónico? ¿De qué manera se configuran ideológicamente las relaciones entre los imaginarios tradicionales acerca de la educación, y los sentidos ligados a la modernización tecnológica? Las representaciones y los usos de los jóvenes, ¿constituyen una práctica emergente, de resistencia a lo establecido por la institución, o refuerzan ciertas concepciones naturalizantes de la técnica?

Resultan esenciales entonces, políticas educativas que promuevan en los sujetos la adquisición de competencias comunicativas complejas, que la tecnología por sí misma no garantiza, sino a partir de examinar las particularidades socio-culturales de cada institución y los modos en que sus actores experimentan la relación con las TIC y otros consumos culturales. Y sobre todo, que tiendan a superar las representaciones sacralizantes de la técnica como portadora de un “progreso inevitable”, para ubicarla en el entramado de procesos históricos en el que adquiere plenamente su materialidad social y simbólica.

## BIBLIOGRAFÍA

- Appadurai, A.  
2001. *La modernidad desbordada. Dimensiones culturales de la globalización*. FCE. Buenos Aires. Argentina.
- Arabito, J. y B. Fernández  
2008. "TIC y educación: acerca de las representaciones de los estudiantes de formación docente". *Razón y Palabra* N° 63. [www.razonypalabra.org.mx/](http://www.razonypalabra.org.mx/). Monterrey. México.
- Bell, D.  
1976. *Las contradicciones culturales del capitalismo*. Varias ediciones. Disponible en <http://inicia.es/de/cgarciam/Danielbell.htm>
- Bourdieu, P.  
1971. "Campo Intelectual y proyecto creador", en *VVAA. Problemas del estructuralismo*. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires. Argentina.
- Cabello, R.  
2007. "Sobre juegos en red, competencias tecnológicas y aprendizaje" en *Medios informáticos en la educación a principios del siglo XXI*. Cabello, Roxana y Levis, Diego comp. Prometeo. Buenos Aires. Argentina.
- Cabrera, D.  
2006. *Lo tecnológico y lo imaginario: las nuevas tecnologías como creencias y esperanzas colectivas*. Editorial Biblos. Buenos Aires. Argentina.
- Finguelievich, S. y A. Prince  
2007. *El (involuntario) rol social de los cibercafés*. Disponible en <http://www.oei.es/tic/rolcibercafes.pdf>
- García Canclini, N.  
2006. "El consumo cultural: una propuesta teórica", en Sunkel, Guillermo (coord.), *El consumo cultural en América Latina*. Convenio Andrés Bello, Colombia.
- Levis, D.  
2007. "Enseñar y aprender con informática/ Enseñar y aprender informática. Medios informáticos en la escuela argentina", en *Medios informáticos en la educación a principios del siglo XXI*. Cabello, Roxana y Levis, Diego comp. Prometeo. Buenos Aires. Argentina.

Piscitelli, A.

2005. *Inmigrantes digitales vs. nativos digitales*, disponible en: <http://portal.educ.ar/debates/educacionytic/nuevos-alfabetismos/inmigrantes-digitales-vs.nativos-digitales.php>

Williams, R.

1980. *Marxismo y literatura*. Editorial Península. Barcelona. España.

Winocur, R.

2008. "El móvil, artefacto ritual para controlar la incertidumbre". *Alambre N° 1*, marzo. Disponible en <http://www.revistaalambre.com/Articulos/ArticuloMuestra.asp?Id=15>

Wortman, A.

2006. "Viejas y nuevas significaciones del cine en la Argentina" en Sunkel, Guillermo (coord.), *El consumo cultural en América Latina*. Convenio Andrés Bello. Colombia.

## NOTAS

1 La investigación empírica de la que forma parte este artículo, se enmarca en la tesis doctoral en curso acerca de *las prácticas y representaciones mediadas por las TIC en contextos socio-educativos*, que aborda las relaciones/tensiones entre tecnologías digitales, educación secundaria técnica y construcción de ciudadanía, en la ciudad de Olavarría (Buenos Aires), en el período 2011-2012. Doctorado en Comunicación, FPyCS- UNLP.

2 Extraído de [www.conectarigualdad.gob.ar](http://www.conectarigualdad.gob.ar)

3 Melina, 16 años, estudiante de 5to. año de la EEST N° 2.

4 Mariana, profesora de Matemáticas de la EEST N° 2.

5 Andrea, psicopedagoga, miembro del equipo orientador de la EEST N° 2.

6 Adriana, licenciada en Psicología, miembro del equipo orientador de la EEST N° 2.

7 Pablo, profesor de un ECI, EEST N° 2.



8 A pesar de su discurso igualitario y nacionalista, el *modelo 1 a 1* está basado en el proyecto OLPC (*one laptop per child*: una computadora por chico), creado por Nicholas Negroponte del Instituto de Tecnología de Massachusetts (EE.UU.) en 2005, que consistía en distribuir computadoras portátiles de bajo costo a todo un sistema educativo nacional o departamental. El proyecto (aún vigente) parte de la premisa: “pongamos una computadora con acceso a Internet en manos de los estudiantes, y ellos accederán al mundo del conocimiento”. Extraído de [www.conectarigualdad.infed.edu.ar](http://www.conectarigualdad.infed.edu.ar), Clase N° 1 “Modelos de distribución de equipamiento”, en Curso Introductorio para docentes y alumnos avanzados de Formación Docente, *TIC y educación*, 2011.

9 Marcos, directivo de la EEST N° 2.

10 Patricia, directivo de la EEST N° 2.

11 Carlos, directivo de la EEST N° 2.

