

La brecha productiva: la colisión entre la brecha digital y la Web 2.0

JEN SCHRADIE*

RESUMEN¹

¿Cómo se relacionan la clase social y las demandas de los ciudadanos en la democracia digital? La mayoría de las investigaciones sobre desigualdad digital se centran en el consumo de servicios electrónicos o en la participación digital. Sin embargo, este estudio parte de un enfoque basado en la producción de contenidos digitales para examinar quién está creando estos contenidos que, posteriormente, son compartidos en la esfera pública. Los resultados apuntan a una brecha basada en el nivel educativo que distancia a los ciudadanos que producen y no producen contenidos *online*. Utilizando datos de encuestas representativas de la población estadounidense usuaria de Internet, se aplican distintos tipos de análisis estadísticos a diez actividades de producción que van desde participar en blogs y sitios web hasta foros de discusión y redes sociales. Incluso entre quienes ya están conectados a Internet, la brecha de producción digital desafía las teorías según las cuales Internet crea una esfera pública igualitaria.

* Instituto de Estudios Avanzados, Toulouse (Francia) (jen.schradie@iast.fr).

¹ Este trabajo es una adaptación de la obra *The digital production gap: The digital divide and Web 2.0* de Schradie, J. (2011) para ajustarla a los criterios editoriales de la revista *Panorama Social*. La versión original utilizada para esta adaptación está disponible en la siguiente dirección web (<http://amst334sp13.wikispaces.com/file/view/The-Digital-Divide-And-Web-20-Collide-The-Digital-Production-Gap.pdf>).

1. INTRODUCCIÓN

Diversas herramientas digitales, como, por ejemplo, los blogs, los sitios de intercambio de vídeo o las redes sociales, han hecho posible que cualquier usuario de Internet pueda crear y distribuir contenidos de elaboración propia para ser consumidos por el público general. Sin embargo, ¿quiénes encarnan esas voces digitales y qué voces faltan? A medida que crece el número de personas que participan de estos servicios que ofrece Internet, surgen nuevas cuestiones empíricas y teóricas sobre la desigualdad digital desde el punto de vista de la producción. Este debate se construye tanto desde el punto de vista del consumo de dichos contenidos, como desde la participación de los ciudadanos en su generación y difusión.

Encuestas nacionales realizadas en Estados Unidos a una muestra de 39.000 personas desde 2000-2008 han permitido observar que incluso entre las personas que se conectan a Internet existe una brecha de producción digital basada en la clase social. Gracias a este estudio, también sabemos que un elevado dominio de las herramientas de producción digital y un contexto apropiado para usarlas median entre el nivel educativo de los estadounidenses y el hecho de crear o no contenidos *online*. Estas relaciones aparecen mucho más pronunciadas

cuando se estudia la producción de contenidos digitales que cuando se centra la atención en su consumo.

En la medida en que los medios de comunicación, los académicos, los políticos y los gobernantes, entre otros decisores públicos, dependen cada vez más de la información procedente de aplicaciones, así como de los contenidos generados en Internet (Castells, 2000), la subrepresentación de la clase trabajadora en estos medios crea un desequilibrio en cuanto a la representación de todos los puntos de vista y las perspectivas de una sociedad. Sin las voces de las clases más desfavorecidas, la élite política puede ignorar más fácilmente temas que son vitales para estas comunidades (Artz, 2003; Kendall, 2005).

En los últimos años, el estudio de la desigualdad digital se ha visto ampliado y ha transitado desde las investigaciones basadas en la brecha entre aquellos ciudadanos que tenían y no tenían un ordenador, hasta la consideración de una amplia gama de desigualdades en el acceso a Internet o en el uso de diversas herramientas digitales (DiMaggio *et al.*, 2004; Selwyn, 2004; van Dijk, 2005). Asimismo, los expertos han comenzado a investigar cómo las habilidades digitales y otros recursos influyen sobre el uso de la información disponible en Internet (Hargittai, 2008; Mossberger, Tolbert y Stansbury, 2003). Gran parte de estas investigaciones se han centrado en el consumo de contenidos digitales. No obstante, algunos investigadores han comenzado a considerar la brecha de participación socioeconómica (Jenkins *et al.*, 2006) especialmente en estudios sobre el intercambio de contenidos entre los jóvenes a través de redes sociales (Hargittai, 2007) o sobre el intercambio de información política (Mossberger, Tolbert y McNeal 2008; Norris, 2001). Sin embargo, no se ha examinado a fondo y empíricamente hasta qué punto los adultos de las clases más desfavorecidas y, en concreto, de la clase trabajadora, participan en la producción de contenido *online* para el consumo público.

Según diversos autores, Internet promueve una esfera pública democrática y diversa en la que las voces de las élites ya no son dominantes. Dado que los medios de comunicación tradicionales han ignorado, mediado y estereotipado a los más desfavorecidos y a la clase trabajadora (Artz, 2003; Kendall, 2005),

la pregunta que se formulan estos expertos es: ¿ofrecerá Internet una nueva voz a estos grupos sociales tradicionalmente marginados en el espacio público? A diferencia del modelo unidireccional “uno-a-muchos” característico de los medios de comunicación convencionales, algunos investigadores han señalado que Internet está invirtiendo este modelo transformándolo en un “mercado” más democrático de ideas (Benkler, 2006; Jenkins, 2006). En lugar de que la gente consuma información proveniente de solo unos pocos medios de comunicación corporativos, los ciudadanos pueden, por ejemplo, recibir noticias, acceder a entretenimiento e informarse gracias a millones de periodistas-ciudadanos.

Con el fin de afinar esta teoría de la democracia y la diversidad digital, en este artículo se comprueba la hipótesis según la cual existe una brecha digital en este tipo de producción. Se analizan, por lo tanto, los efectos de la clase social sobre diez actividades de producción de contenidos digitales diferentes. Todos los usos de Internet observados en el estudio como, por ejemplo, crear páginas web, escribir blogs o publicar vídeos, están orientados al consumo público.

La aportación de este trabajo consiste, en definitiva, en relacionar la brecha digital y la desigualdad en la producción digital, ampliando de esta forma el terreno de investigación sobre los efectos desigualitarios de Internet. Estos resultados incorporan el tema de la producción de contenidos digitales a nuestra comprensión sobre cómo afecta la clase social a la producción cultural. La confirmación de la existencia de una brecha de producción digital aporta argumentos de interés sobre el funcionamiento de los mecanismos de desigualdad a la discusión más general sobre la democracia digital.

2. MARCO TEÓRICO

Los estudios sobre la desigualdad digital raramente han analizado la producción de contenidos digitales basándose en las diferencias de clase. Para enmarcar este artículo, se proporciona a continuación una breve explicación e historia de la investigación sobre la brecha digital, así como sobre los factores que conducen a

la participación activa de los ciudadanos en la producción de contenidos digitales. Después se muestra cómo el concepto de democracia digital no ofrece una lente adecuada para entender la desigualdad en la producción digital. Finalmente, se presenta una propuesta empírica para analizar la producción digital.

2.1. De la brecha digital y el consumo a la desigualdad digital y la producción

Las primeras teorías sobre la brecha digital reflejaban las prácticas tecnológicas de la época en que este concepto fue acuñado. Así, el consumo o acceso básico a Internet fue la medida inicial de la desigualdad para los primeros investigadores sobre la estratificación digital. Sin embargo, en la última década han surgido aplicaciones, a menudo denominadas Web 2.0, que permiten a los usuarios producir contenidos y que hacen necesarios más análisis empíricos y teóricos sobre la extensión y los mecanismos de la desigualdad digital.

Cuando Bill Clinton y Al Gore comenzaron a usar el término brecha digital en 1996, se referían a la brecha socioeconómica existente entre las personas que tenían acceso al ordenador y las que carecían de él. Desde entonces, los investigadores han ido concretando aspectos subyacentes al acceso y uso de Internet (DiMaggio *et al.*, 2004; Selwyn, 2004; van Dijk, 2005). Por ejemplo, algunas personas tienen acceso a Internet de alta velocidad en casa y en el trabajo, mientras que otros tienen que acudir a la biblioteca. Por otro lado, algunos usuarios de Internet navegan, realizan operaciones bancarias y bloguean *online*, mientras que otros simplemente usan el correo electrónico. Los dispositivos digitales también se han expandido, desde un ordenador de torre básico a ordenadores portátiles, tabletas o teléfonos inteligentes. En este contexto, las investigaciones se han centrado no solo en variables socioeconómicas, sino en la incidencia de otros factores que, como la edad (Lenhart *et al.*, 2008), la raza (Mack, 2001) y el género (Liff *et al.*, 2004) ayudan a predecir el uso y los usos de Internet.

No obstante, las diferencias socioeconómicas continúan constituyendo un factor de

gran relevancia para el estudio de las desigualdades digitales y, en los últimos años, la investigación sobre la incidencia de esta variable se ha concretado y precisado mucho. Muchos investigadores han examinado las tasas de penetración de Internet y cómo los más desfavorecidos, así como la clase trabajadora, están menos expuestos a la información que circula por Internet (Hargittai, 2003; O'Hara y Stevens, 2006). Otros autores han estudiado el efecto de los usos de Internet sobre la posición social de los ciudadanos. Por ejemplo, el uso de Internet entre individuos de estatus alto tiende a estar relacionado con la búsqueda de información (Notten *et al.*, 2009; Peter y Valkenburg, 2006) o con "actividades de aumento de capital" (Hargittai y Hinnan, 2008; Zillien y Hargittai, 2009). Asimismo, los resultados de algunas investigaciones indican que las personas de estatus alto no solo muestran porcentajes más altos de penetración del uso de Internet, sino también tiempos de conexión más prolongados (Goldfarb y Prince, 2008). En otras palabras, una de las líneas de investigación más relevantes, relacionada con las variables socioeconómicas, analiza las diferencias en el tipo de actividades que realizan los usuarios de Internet según sus recursos económicos (Zillien y Hargittai, 2009).

Los investigadores también han comenzado a examinar hasta qué punto el estatus socioeconómico está asociado con la capacidad de crear contenidos *online* (Hargittai y Walejko, 2008; Robinson, 2009). Jenkins acuñó el término "cultura participativa" (2006) para describir un nuevo escenario cultural en el que los jóvenes se transforman en productores de contenido gracias a las herramientas digitales (Lenhart y Madden, 2005). Sin embargo, no abundan los trabajos que aborden, usando técnicas estadísticas multivariantes, la relación entre la clase y la producción de contenido *online* entre adultos. La investigación sobre Internet se ha centrado en el consumo, y recientemente en la participación, pero no ha profundizado en la cuestión central de la producción.

Las herramientas para la producción *online*, tales como blogs y sitios web, así como para compartir fotos y vídeos (por ejemplo, Flickr o YouTube), requieren ser reexaminadas a la luz de categorías como la clase social. Justifican este estudio no solo la expansión del uso de estas nuevas aplicaciones, sino también la necesidad de conocer mejor los fundamentos

teóricos que permiten interpretar las actividades que los ciudadanos pueden realizar gracias a la Web 2.0. Tal y como afirman los autores que han desarrollado el concepto de democracia digital, cualquier persona puede producir contenido para que el resto del mundo lo lea, escuche o vea. La cuestión que se plantea es: “¿cómo podría la cultura, por sí misma, trascender el terreno social, político y económico en el que opera?” (Hall, 1986: 51).

Al menos teóricamente, cualquier persona con una conexión a Internet puede producir contenido *online*, pero ¿qué limitaciones tienen las personas que pertenecen a las clases más desfavorecidas o la clase trabajadora para producir este tipo de contenidos? La literatura que explora los mecanismos de la desigualdad digital arroja luz sobre esta cuestión. Así, los investigadores han señalado una variedad de factores, tanto materiales como culturales para explicar este proceso (DiMaggio *et al.*, 2004; Hargittai, 2008; van Dijk, 2005).

En primer lugar, cabe mencionar los factores de carácter material y económico que permiten el acceso a *hardware*, *software* y otros dispositivos tecnológicos para la conexión a Internet. Los investigadores califican estos recursos como necesarios para una adecuada calidad y autonomía de uso (Hargittai, 2008; Hassani, 2006). Contar con determinados dispositivos tecnológicos puede influir, por ejemplo, en la frecuencia con la que los usuarios se conectan a Internet (Howard, Raine y Jones, 2001), la ubicuidad del acceso, así como las herramientas digitales disponibles (Horrigan, 2009). En esta línea, y relacionado con la brecha participativa, algunas investigaciones muestran cómo un acceso a Internet frecuente y desde distintas ubicaciones está relacionado con un uso más creativo de esta tecnología. Por el contrario, la falta de recursos para usar Internet se relaciona con actividades digitales básicas. Esto último es lo que sucede cuando la clase limita el acceso a recursos tecnológicos y, por lo tanto, el nivel de participación digital (Robinson, 2009). En esta misma línea, la literatura de estratificación ha señalado a menudo la autonomía como un indicador sustitutivo para la clase (Wright *et al.*, 1982; Hout, 1984).

En segundo lugar, el capital humano, en términos de alfabetización y habilidades digita-

les, muestra una fuerte asociación con la clase social (Hargittai, 2002 y 2008; Warschauer, 2003). La cantidad de tiempo que una persona pasa *online* se ha revelado como una variable estrechamente relacionada con las capacidades digitales y, por ende, con la participación *online*. Dicho esto, y en contra de las conclusiones de algunas investigaciones reconocidas (por ejemplo, Howard, Raine y Jones, 2001), autores como Robinson (2009) han demostrado que las preguntas sobre cuánto tiempo está una persona conectada a Internet no constituyen una medida fiable para analizar a los sujetos de las clases sociales más desfavorecidas.

Por último, los investigadores han vinculado los recursos culturales con el estatus de clase. Selwyn (2004: 11) argumentó que es simplista enfatizar únicamente las cuestiones materiales del acceso a Internet y no afrontar las “importantes dinámicas sociales y culturales que estructuran la participación y la exclusión digital”. En este contexto, DiMaggio *et al.* (2004) mostraron cómo las redes sociales y el capital cultural de las personas son clave para iniciarse en el uso de Internet. Por ejemplo, Wellman *et al.* (2001) identificaron el correo electrónico como un incentivo para comenzar a usar Internet porque refuerza las redes sociales y viceversa.

Muchos de estos estudios sobre factores culturales se basan en análisis inspirados en Bourdieu, sociólogo francés bien conocido por establecer asociaciones entre las prácticas (o conductas habituales) y la clase. En concreto, se ha utilizado el concepto de *habitus* para explicar las diferencias en el uso de Internet entre unos grupos sociales y otros (Kvasny, 2005; Robinson, 2009; Zillien y Hargittai, 2009). Robinson (2009) acuñó el término “*habitus de la información*” para describir cómo las personas que no disponen de acceso a Internet en todo momento y lugar desarrollan un “gusto por lo necesario”, mientras que las personas con un mayor acceso a herramientas digitales manifiestan un hábito de uso más lúdico y creativo. Por otra parte, Zillien y Hargittai (2009) describieron cómo los usuarios de clase más alta desarrollan un “Internet-en-la-práctica”, es decir, una capacidad para poner Internet al servicio de actividades sociales relevantes, muy diferente del de aquellos usuarios de estatus bajo, incluso si estos últimos disponen de herramientas tecnológicas y habilidades digitales similares. En

definitiva, los usuarios económicamente desfavorecidos tienen menos probabilidades de participar en actividades *online* que “mejoren su capital social y económico”.

En general, la investigación sobre la desigualdad digital es rica y hace referencia a una gama variada de factores materiales y culturales que influyen en el uso de Internet entre la población económicamente desfavorecida. Partiendo de este conocimiento, los siguientes apartados enfocan la atención en la producción de contenidos *online*, un área que los investigadores empíricos no han estudiado sistemáticamente.

2.2. ¿Internet democratiza y diversifica la esfera pública?

Distintos autores afirman que los medios digitales ofrecen un mercado de ideas más democrático, gracias, fundamentalmente, a la emergencia de los periodistas-ciudadanos. Siendo así, estos nuevos actores producen una gama más amplia de puntos de vista (Benkler, 2006; Jenkins, 2006) y enriquecen los mensajes ya generados por los periodistas de los medios de comunicación convencionales, que suelen representar a las élites sociales (*Project for Excellence in Journalism*, 2007). Los ciudadanos, no solo mediante la creación de contenido para Internet, sino también editando las creaciones de otros, han construido una esfera pública nueva, más amplia y más inclusiva que el sistema corporativo unidireccional (“de uno-a-muchos”). Este modelo unidireccional hace referencia a cómo los medios corporativos tradicionales y dominantes transmiten noticias o entretenimiento al público general. Por el contrario, la tecnología digital ha generado un sistema de distribución participativa en el que la información se intercambia libremente gracias a un modelo tridimensional (“de muchos a muchos”) de difusión de la información. Utilizando una metáfora, este nuevo escenario podría ser visto como miles de plazas habermasianas teniendo lugar simultáneamente. Algunos investigadores (Benkler, 2006; Jenkins, 2006) celebran la naturaleza revolucionaria de estos mecanismos de producción (como blogs, wikis y video *streaming*) y enfatizan su capaci-

dad para redistribuir, entre muchos, el poder que, tradicionalmente, estaba concentrado en manos de unos pocos. Este nuevo escenario es menos dependiente del gobierno y del mercado que los formatos de los medios tradicionales, afirma el autor, y más dependiente de “lo que grandes grupos de usuarios encuentran interesante y atractivo” (Benkler, 2006: 212).

Pero no todos los investigadores están de acuerdo con esta afirmación visionaria. Algunos análisis demuestran que la denominada “blogosfera” no es más diversa que otros medios de comunicación, ya que muchos blogueros proceden de programas de posgrado especializados o de medios de comunicación convencionales (Hindman, 2009). Con todo, el poder de este argumento utópico y de potencial democrático ha motivado a muchos estudiosos de Internet.

Así, por ejemplo, Jenkins (2006: 208) afirma que “la diversificación de los canales de comunicación es políticamente importante porque amplía la variedad de voces que se pueden escuchar”. Aunque admite que no todas las voces tienen el mismo peso —lo que le lleva a hablar de una “brecha participativa”—, también afirma que la “autoridad no cuestionada” (Jenkins, 2006: 208) y la centralización han desaparecido de los medios de comunicación. Asimismo, sostiene que la transformación participativa de los medios de comunicación se debe más a tecnologías digitales, más culturales y “vernáculos”, que a formatos analógicos, más políticos y autoritarios. En otras palabras, la creación de avatares en videojuegos o los blogs de “fan-ficción” no son menos relevantes en la esfera pública que los “grandes” formatos culturales *online*, como la web del *New York Times*. Por lo tanto, mi análisis incorpora estos formatos cotidianos, tales como salas de chat y creaciones de avatar, a través de las cuales participan los usuarios, en lugar de simplemente blogs o sitios web.

No obstante, y como se ha venido señalando, se echa en falta en todos estos análisis sobre la democracia digital mayor reflexión sobre cómo la clase más desfavorecida y la clase trabajadora encajan en el nuevo sistema de comunicación.

3. DATOS Y RESULTADOS

En este apartado se examina la relación entre la clase y diez actividades de producción *online*, con el objetivo de verificar la hipótesis de la brecha participativa. Ello posibilita profundizar en los mecanismos de la desigualdad y evaluar las teorías de diversidad y difusión digitales. En concreto, se han utilizado 16 encuestas a nivel nacional en Estados Unidos realizadas por Pew Internet & American Life durante el período 2000-2008. Utilizando una técnica de regresión logística a partir de los datos categóricos, se ha investigado el efecto estimado del nivel de educación de una persona sobre su capacidad para producir contenidos digitales. De esta forma, las variables dependientes están relacionadas con las diferentes formas en las que un ciudadano puede crear contenido *online*. Específicamente, si los encuestados han producido individualmente contenidos a través de medios digitales (desarrollo y mantenimiento de sitios web, o blogs, o publicación de fotos/videos), qué tipo de actividades productivas han realizado (crear contenido general y compartir *online* creaciones artísticas propias), si ha participado en foros de discusión (participación en chats y grupos de noticias) y actividades productivas “semipúblicas” (creación de perfiles de redes sociales y avatares). Los hallazgos muestran diferencias de clase en estas actividades durante el período de estudio. Igualmente, la posibilidad de usar Internet en distintos lugares (ubicuidad) y la frecuencia de la conexión a Internet son variables que median entre la clase y la producción. Si el análisis se concentra en una encuesta en particular, los resultados también muestran que, para estudiar este tipo de brecha digital relacionada con la clase, importan particularmente los siguientes factores: tener acceso a una gama amplia de herramientas digitales, tener razones sociales y laborales para estar conectado a Internet de forma habitual o poseer un nivel especial de *habitus* de información y de Internet en la práctica.

El proyecto *Pew Internet Life Project* dispone de un conjunto de datos útiles para este estudio. En Estados Unidos es la única fuente de datos públicamente disponible que rastrea el uso de Internet a lo largo del tiempo y que incluye preguntas acerca de una amplia variedad de tipos de actividades digitales produc-

tivas. Se trata de datos representativos de la población nacional de este país y, por lo tanto, este estudio tiene un alcance mayor que la gran mayoría de investigaciones sobre este tema cuyas muestras están acotadas a estudiantes de secundaria o universitarios.

3.1. Actividades de producción *online*: las variables dependientes

La variable dependiente en este estudio es la producción de contenido a través de Internet, y la pregunta principal de investigación trata de responder a la cuestión de en qué medida afecta la clase social a este tipo de producción de contenidos. Por lo tanto, un criterio clave en la elección de las actividades *online* que van a ser examinadas es si estas se traducen en contenidos públicos a diferencia de, por ejemplo, el correo electrónico, que se dirige solo a una persona o a un grupo específico de personas. Para elegir las actividades productivas de los cientos de usos de Internet recogidos en las encuestas de Pew, se ha considerado la clasificación de Warschauer (2003), así como las dimensiones de Hargittai (2007) sobre los usos de Internet y las competencias digitales.

Sin embargo, ninguno de estos marcos es totalmente satisfactorio para distinguir entre los usos productivos y de consumo, así como entre contenidos dirigidos a una audiencia pública o destinados a la comunicación privada. La categorización de cada uno de los usos de Internet recogidos en este estudio debe ser tomada, por lo tanto, con cierta prudencia y puede afectar a la hipótesis de trabajo. Así, por ejemplo, la clasificación como “semipúblicos” de algunos usos de Internet como la creación de avatares y de perfiles en las redes sociales se debe al deseo de reservar la categoría de “público” para actividades más ajustadas a lo que Jenkins ha definido como funciones participativas culturales y no solo a los medios públicos más elementales como páginas web o blogs. Por otra parte, ninguna de las encuestas de Pew disponibles en este período de tiempo pregunta directamente sobre las actividades de muchos a muchos, como los wikis, pero se ha introducido en el análisis una pregunta sobre compartir *online* los contenidos de creación propia que podría incor-

porar esta idea de producción entre iguales. En general, surgieron diez usos productivos que engloban la capacidad de un ciudadano común para producir contenido.

El concepto de producción *online* se estructura en cuatro grandes categorías. El primer tipo recoge usos productivos de carácter individual y creados para la esfera pública (blogs, sitios web, publicaciones de fotos y de vídeos). La segunda categoría recoge dos usos de Internet: compartir *online* el trabajo propio y la creación de contenido (los encuestadores de Pew preguntaron específicamente si el entrevistado había creado o no algún tipo de contenido *online*). Los foros de discusión componen la tercera categoría analítica. En concreto, en esta categoría se cuantifica el número de personas que publican contenidos en chats y en grupos de noticias. La categoría final cruza más claramente la línea entre una audiencia pública y privada al recoger información sobre perfiles de la red social y avatares.

Cada uso corresponde a una pregunta independiente que Pew realizó durante el periodo analizado. Generalmente, las encuestas incluían

usos cada vez más complejos. Sin embargo, como indica el cuadro 1, no siempre repetían las preguntas realizadas en años anteriores. Además, la redacción de las preguntas para la misma actividad varió a lo largo del tiempo. No obstante, los cambios realizados fueron menores y no afectaron al significado de la pregunta (por ejemplo el verbo “contribuir” en lugar de “crear”). Otros cambios recogían nuevas actividades o servicios. Por ejemplo, la pregunta referida al uso de las redes sociales añadió en 2006 “Facebook” como ejemplo de otro tipo de aplicación. La redacción de las preguntas también se modificó ocasionalmente, por ejemplo, respecto al término “avatar”, que se usa ahora de forma habitual para referirse a la identidad del usuario en una amplia gama de aplicaciones y no solo en juegos *online*. Dicho esto, es importante precisar que, en este artículo, no se analiza el cambio en el número total de personas que participan en una actividad, sino las brechas en su uso. Además, como mostrarán los resultados, las actividades transversales e individuales arrojan resultados consistentes.

Una de las limitaciones para el análisis de este tipo de actividades productivas es la frecuencia de realización. Por ejemplo, de todas las

CUADRO 1

ADULTOS QUE REALIZAN ACTIVIDADES PRODUCTIVAS ONLINE (ESTADOS UNIDOS) (PORCENTAJE)

	Actividades individuales		Actividades compositivas		Difusión/foros		Actividades semipúblicas			
	Blog	Web	Fotos	Vídeo	Crear contenidos	Compartir creaciones	Participar en chat	Newsgroup	Redes sociales	Crear un avatar
mar-00							13			
oct-01							11			
jun-02	2				8		15			
sep-02	4				11					
oct-02					11					
mar-03	2	8	13	2				6		
feb-04	3									
nov-04	4									
ene-05	6									
feb-05	6						11		5	
sep-05	6						16		9	
dic-05	5	9								17
feb-06	6	9	9	1				13		14
dic-06	6	10		6						16
feb-07	9			6						
may-08	9									6
									21	

Fuente: Elaboración propia a partir de las encuestas de *Pew Internet Life Project* (2000-2008).

personas que participan en boletines web (*web boards*), solo el 2 por ciento publican regularmente. Puesto que los encuestadores de *Pew* preguntaban si alguien había utilizado “alguna vez” la aplicación específica, los datos no distinguen claramente a quien publica diariamente en su blog de alguien que solo lo ha hecho en una ocasión. Este sesgo, por lo tanto, podría estar afectando a la hipótesis de esta investigación porque se están incluyendo en la muestra a usuarios ocasionales de cada una de las actividades.

En términos generales, los usos productivos están aumentando en Estados Unidos tanto por la aparición de nuevas formas de compartir contenidos como porque cada vez más personas hacen uso de ellos. El cuadro 1 muestra el porcentaje de adultos estadounidenses que participan en diferentes usos de Internet recogidos en este análisis. Para la mayoría de los diez usos que se analizan aquí existe un pequeño grupo de personas que reconocen practicarlos. No obstante, estos grupos nunca representan más de una quinta parte de la población y, por lo general, son menos del diez por ciento. Naturalmente, esto supone la existencia de un volumen mayor de personas que contribuyen a la esfera pública en comparación con el sistema de medios anterior. No obstante, la cuestión continúa siendo la naturaleza igualitaria de estos nuevos bienes comunes digitales.

3.2. Factores explicativos de las actividades de producción *online* (el modelo primario)

Para poder analizar en qué medida la clase más desfavorecida y la clase trabajadora crean contenidos digitales, el primer modelo se concentra en el nivel educativo como variable analítica. No obstante, otras variables, como la ubicuidad de uso y la frecuencia de uso de Internet, son incorporadas al modelo para recoger más información sobre la relación entre la clase social y determinados usos de Internet.

Gracias a distintos estudios, sabemos que los usos creativos de Internet requieren competencias relacionadas con la escritura, la gramática y la comprensión de textos a un nivel alto. Por otra parte, el nivel de ingresos es también importante para este tipo de usos de Internet porque está asociado a la capacidad de comprar y acceder a

herramientas Web 2.0, así como ordenadores, acceso a Internet y otros dispositivos (*hardware*) y a programas (*software*). La educación y los ingresos están, además, correlacionados. No obstante, en los modelos implementados el efecto de la educación reduce el efecto del nivel de ingresos hasta un nivel no-significativo (cuadro 2). Aunque estas relaciones son discutibles, el nivel educativo se ha mostrado como una de las mejores medidas individuales disponibles para representar la clase social (Hauser y Warren, 1997). Por este motivo, aunque sin desechar el nivel de ingresos, la educación se convierte en la principal variable para el análisis de la producción *online*.

Así pues, este análisis reconstruye las variables “educación” y “nivel de ingresos” para recoger mejor la variable “clase”. En primer lugar, se ha transformado la variable “nivel de ingresos” en una variable continua (tomando en consideración el IPC para posibilitar comparaciones interanuales). A continuación, se ha recodificado el nivel de estudios en cuatro categorías: educación secundaria no terminada, educación secundaria finalizada, alguna formación (no universitaria) posterior a la educación secundaria y estudios universitarios. Esta operacionalización tiene su base teórica en la literatura de estratificación sobre la transición educativa y las etapas de alfabetización (Mare, 1980). En concreto, se considera que las personas sin título de educación secundaria probablemente carecen de las capacidades necesarias para participar en la producción *online*. Por este motivo, las interpretaciones de los análisis realizados se concentran en los sujetos con, al menos, estudios de secundaria.

Un factor clave para predecir si alguien produce o no contenidos *online* es la ubicación de su acceso a Internet. Si una persona tiene la posibilidad de usar Internet tanto en casa como en el trabajo, es más probable que esté en disposición de producir y crear contenido tal y como muestra este estudio y corroboran los datos cualitativos de Robinson (2009). En las encuestas analizadas, se preguntó por el lugar donde el usuario se conectaba a Internet. Las opciones ofrecidas a los encuestados fueron: “en casa”, “en el trabajo”, “en ambos lugares”, o “en ninguno de los dos”. Las encuestas incluían asimismo la opción “otros”, sin indagar más en esa “otra” ubicación. No obstante, las encuestas que incluyeron una respuesta abierta permiten saber que los tres lugares principales, además de los recogidos en la formulación cerrada de

CUADRO 2

ANÁLISIS "LOGIT" DE LAS ACTIVIDADES PRODUCTIVAS ONLINE

	Blog	Web	Fotos	Vídeo	Crear contenidos	Compartir creaciones	Participar en chat	News group	Redes sociales	Crear un avatar
Educación										
Menor a la educación secundaria	-0.108	-0.724***	-0.677**	-1.005**	-0.936***	-1.022***	0.501***	-1.036***	-0.362	0.746
Educación secundaria	-0.211*	-0.628***	-0.624***	-0.158	-0.644***	-0.515***	0.188*	-0.851***	-0.628***	-0.196
Universitaria	0.026	-0.305**	-0.260*	0.054	-0.414***	-0.222**	0.188*	-0.269*	-0.247*	0.367
Posgrados/doctorado										
Raza										
Afroamericanos	0.256*	0.398**	-0.527**	0.446	-0.209	-0.219	0.249*	-0.265	-0.093	-0.125
Asiáticos	0.321	0.243	0.05	-0.332	0.202	-0.15	0.139	-0.09	0.482	-0.895
Otros	0.225	0.104	-0.167	-0.685	0.252	-0.08	-0.143	-0.135	-0.033	-0.585
Blancos										
Hispanos	0.072	0.292*	0.119	0.568**	-0.37	0.179	0.162	0.134	0.188	0.212
No hispanos										
Mujeres	-0.175*	-0.378***	-0.036	-0.656***	-0.444***	-0.13	-0.286***	-0.607***	-0.1	-0.252
Hombres										
Edad	-0.095***	-0.064***	-0.059**	-0.128***	-0.019	-0.041**	-0.072***	-0.019	-0.096***	-0.022
Cuadrado de la edad	0.001***	0.000*	0	0.001***	0	0	0	0	0.001	0
Actividad principal										
Estudiante que trabaja	0.309*	0.521**	0.171	-0.285	0.463*	0.471*	0.256	0.651**	0.244	-1.099
Estudiantes	0.362**	0.243	-0.107	-0.107	0.524**	0.568***	-0.117	0.612**	0.422**	0.026
Desempleados	-0.075	0.056	-0.248	-0.107	0.05	0.022	0.169	0.305	0.12	-0.839
Jubilados	-0.254	-0.283	-0.047	-0.663*	0.271	-0.037	0.079	-0.062	-0.298	-1.317*
Trabajadores a tiempo completo										
Ingresos	0	0	0	0	0	0.000*	0	0.000**	0	0
Inc Dummy Top	-0.001	0.334*	0.14	0.229	0.283	-0.067	-0.058	-0.144	0.087	0.532
Inc Dummy NR	-0.187	0.09	0.177	-0.136	-0.466**	-0.08	-0.265**	0.169	-0.248	-0.208
Tipo de lugar de residencia										
Suburbano	-0.128	-0.038	0.05	-0.222	0.017	-0.006	0.093	-0.119	-0.034	-0.458
Rural	-0.278**	-0.122	0.012	-0.601**	-0.071	-0.215	0.244**	-0.226	-0.166	0.023
Urbano										
Estatus de pareja										
Casado/a	-0.242	-0.161	0.143	0.114	0.182	-0.198	-0.412***	-0.349*	-0.430**	-0.525
Cohabitando con una pareja	-0.143	0.183	-0.157	0.242	0.56	-0.051	0.093	0.185	0.366	-0.36
Divorciado/a	0.068	-0.053	0.289	0.113	0.386	-0.142	0.196	-0.043	0.105	0.117
Separado/a	0.077	0.11	0.486	0.388	0.074	0.362	0.115	0.882*	0.418	0.84
Viudo/a	-0.227	-0.785	-0.2	-1.640*	0.964**	-0.362	0.338	-0.23	-0.363	0.661
Soltero/a										
Tiempo	0.019***	0.003	-0.016***	0.032***	0.110***	0.003	-0.003*	0.024***	0.045***	-0.022
Constante	-10.30***	-1.384	8.741***	-17.10***	-56.18***	-1.148	2.547***	-13.70***	-23.34***	1408
N	19873	7577	4211	7158	3762	6062	8098	4211	6469	3.19
F	26.4	10.7	7.17	5.58	7.73	9.65	26.8	8.08	21.7	

Notas: Códigos: * p<0.05; ** p<0.01; *** p<0.001

Fuente: Elaboración propia a partir de las encuestas de Pew Internet Life Project (2000-2008).

la pregunta, son: “la casa de un amigo”, “una biblioteca” o “la casa de un vecino”. Esta pregunta permitió evaluar en número de lugares en los que los encuestados podían acceder a Internet y, como consecuencia, su nivel de autonomía; una autonomía que, según la literatura existente, se encuentra asociada con la clase social (Hout, 1984; Wright *et al.*, 1982).

Otra variable clave que afecta a la probabilidad de que alguien cree contenidos *online* es la frecuencia de uso de Internet. En las encuestas utilizadas, Pew incluye la opción “haberse conectado a Internet en alguna ocasión”, pero la frecuencia es lo bastante baja como para recoger todo tipo de usuarios. Sin embargo, contamos con otras dos preguntas que se centran en la cuestión de la frecuencia. Por una parte, la pregunta sobre la frecuencia de uso de Internet, en general, que va desde “varias veces al día” hasta “al menos una vez cada pocas semanas”; y, por otra, si el encuestado se conectó el día anterior (“ayer”) al de la realización de la encuesta. Dada la pregunta de investigación, solo se incluyen en la muestra a las personas que han estado “alguna vez” conectados a Internet ($n = 24.806$).

Además, debido a la importancia teórica y empírica que adquiere en este campo de investigación la categoría “estudiante”, se ha construido una variable que distinguiera entre estudiantes “empleados” y “no empleados”. Ello ha permitido diferenciar más claramente entre los estudiantes que deben trabajar y aquellos estudiantes que disponen de los recursos para no tener que trabajar mientras estudian.

3.3. El análisis de la brecha de producción digital

Para indagar en la relación entre clase social y producción de contenidos digitales se ha aplicado un análisis estadístico con variables procedentes de las 16 encuestas producidas por Pew durante el periodo seleccionado y que recogen información sobre el tema de estudio. Asimismo, se han construido seis instrumentos para analizar los datos específicos para cada uno de los diez usos de Internet.

Las variables demográficas básicas componen el primer modelo (cuadrado 2) y tratan de mostrar hasta qué punto la clase social es

un factor predictor de la producción *online*. De hecho, aunque hay otras variables que inciden en el comportamiento observado como la raza, el origen étnico, el género, la ubicación geográfica o, incluso, la edad y el estatus de estudiante, el nivel educativo es, de todas ellas, la más significativa estadísticamente ($p < 0.05$). Así, contar con una educación universitaria es un factor de gran importancia para predecir el comportamiento observado, por encima de cualquier otro. Esta tendencia se ve alterada en tres casos: “colgar videos *online*”, “participar en chats” y “contar con avatares”. Respecto a la publicación de vídeos, solo aquellos ciudadanos con un nivel educativo inferior a secundaria presentan una probabilidad diferente de realizar este tipo de actividad. Igualmente, si el modelo excluye a los menores de 25 años, entonces sí se observan diferencias entre los usuarios con educación secundaria y aquellos con educación universitaria (en este caso, estos últimos muestran una mayor probabilidad de producir contenidos digitales).

En cuanto a la probabilidad de participar en un chat, es igual para los encuestados con estudios universitarios y de secundaria, siempre y cuando los jóvenes menores de 25 años no se incluyan en el modelo. Si se incluyen, las personas con estudios universitarios tienen más probabilidad de hacer uso de este servicio que el resto de personas en función de su educación. Por último, la probabilidad de que los adultos con nivel de educación secundaria creen avatares es la misma que la de adultos con un título universitario. Cuando el modelo incorpora variables relacionadas con la autonomía y frecuencia de uso de Internet (medidas relacionadas con la clase social), se hace más robusto y predice mejor la variable dependiente, es decir, la producción de contenidos digitales.

Este modelo incluye, por tanto, la ubicación desde la que los usuarios de Internet acceden a sus equipos. Tener la posibilidad de conectarse a Internet tanto en el hogar como en el centro de trabajo es fundamental para definir si alguien es o no un usuario avanzado de Internet. Del modelo se desprende que las personas que disponen de acceso a Internet en casa y en el trabajo tienen mayor probabilidad (que el resto de perfiles de estas variables) de realizar ocho de los diez usos analizados, excluyendo la creación de avatares y la publicación de vídeos (cuadro 3). La variable “lugar de uso de Internet” es importante, especialmente en el caso del uso de blog, por su rol de mediador entre la educación y la producción (cuadro 4).

CUADRO 3

ANÁLISIS “LOGIT” DE LAS ACTIVIDADES DIGITALES PRODUCTIVAS CON VARIABLES AÑADIDAS AL MODELO

	Modelo 2 (añadiendo el lugar de acceso a Internet)	Modelo 3 (añadiendo “haber conectado a Internet ayer”)	Modelo 4 (añadiendo la frecuencia de acceso a Internet)	Modelo 5 (añadiendo el tiempo conectado a Internet)	Modelo 6 (añadiendo las interacciones entre variables)
Blog	“La localización” es influyente en este modelo	“Haber usado Internet ayer” es influyente en este modelo	“La Frecuencia” es influyente en este modelo	“Cuánto tiempo se está online” es influyente en este modelo	– Hispano x educación media
Web	“La localización” es influyente en este modelo	“Haber usado Internet ayer” es influyente en este modelo	“La Frecuencia” es influyente en este modelo	“Cuánto tiempo se está online” es influyente en este modelo	– Educación media x usar Internet solo en casa – Hispano x educación media – Afroamericanos x usar Internet solo en casa
Fotos	“La localización” es influyente en este modelo	“Haber usado Internet ayer” es influyente en este modelo	“La Frecuencia” es influyente en este modelo	“Cuánto tiempo se está online” es influyente en este modelo	
Vídeo	“La localización” es influyente en este modelo	“Haber usado Internet ayer” es influyente en este modelo	“La Frecuencia” es influyente en este modelo	“Cuánto tiempo se está online” es influyente en este modelo	
Crear contenidos	“La localización” es influyente en este modelo	“Haber usado Internet ayer” es influyente en este modelo	“La Frecuencia” es influyente en este modelo	“Cuánto tiempo se está online” es influyente en este modelo	– Afroamericanos x conectarse a Internet en ninguno de los sitios recogidos en el estudio
Compartir creaciones	“La localización” es influyente en este modelo	“Haber usado Internet ayer” es influyente en este modelo	“La Frecuencia” es influyente en este modelo	“Cuánto tiempo se está online” es influyente en este modelo	
Participar en foros	“La localización” es influyente en este modelo	“Haber usado Internet ayer” es influyente en este modelo	“La Frecuencia” es influyente en este modelo	“Cuánto tiempo se está online” es influyente en este modelo	
Newsgroups	“La localización” es influyente en este modelo	“Haber usado Internet ayer” es influyente en este modelo	“La Frecuencia” es influyente en este modelo	“Cuánto tiempo se está online” es influyente en este modelo	– Educación secundaria x usar Internet solo en casa
Redes sociales	“La localización” es influyente en este modelo	“Haber usado Internet ayer” es influyente en este modelo	“La Frecuencia” es influyente en este modelo	“Cuánto tiempo se está online” es influyente en este modelo	– Afroamericanos x usar Internet solo en casa – Afroamericanos x conectarse a Internet en ninguno de los sitios recogidos en el estudio
Crear un avatar	“La localización” es influyente en este modelo	“Haber usado Internet ayer” es influyente en este modelo	“La Frecuencia” es influyente en este modelo	“Cuánto tiempo se está online” es influyente en este modelo	

Fuente: Elaboración propia a partir de las encuestas de Pew Internet Life Project (2000-2008).

CUADRO 4

COMPARACIÓN DE LOS EFECTOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA EN LA PROBABILIDAD DE PRODUCCIÓN DE CONTENIDOS DIGITALES

	<i>Modelo 1</i> (variables sociodemográficas)	<i>Modelo 2</i> (añadiendo el lugar de acceso a Internet)	<i>Modelo 3</i> (añadiendo "haberse conectado a Internet ayer")	<i>Modelo 4</i> (añadiendo la frecuencia de acceso a Internet)	<i>Modelo 5</i> (añadiendo el tiempo conectado a Internet)
Blog	Menos	Igual	Igual	Igual	Igual
Web	Menos	Menos	Menos	Menos	Menos
Fotos	Menos	Menos	Menos	Igual	Igual
Vídeo	Igual (edad menor de 25 años)	Igual (edad menor de 25 años)	Igual	Igual	Igual
Crear contenidos	Menos	Menos	Menos	Menos	Menos
Compartir creaciones	Menos	Menos	Menos	Menos	Menos
Participar en foros	Más	Más	Más	Más	Más
<i>Newsgroups</i>	Menos	Menos	Menos	Menos	Menos
Redes sociales	Menos	Menos	Menos	Menos	Menos
Crear un avatar	Igual	Igual	Igual	Igual	Igual

Notas: a. Igual significa que no hay diferencia estadísticamente significativa entre los individuos con educación media y superior en lo que se refiere a la realización de actividades productivas.

b. Menos significa que la probabilidad de que una persona con educación media realice actividades productivas es menor que la probabilidad de que una persona con educación superior realice dichas actividades.

c. Más significa que la probabilidad de que una persona con educación media realice actividades productivas es mayor que la probabilidad de que una persona con educación superior realice dichas actividades.

d. Estadísticamente significativo al $t p < 0.05$ (*Logit Analysis*).

Fuente: Elaboración propia a partir de las encuestas de *Pew Internet Life Project (2000-2008)*.

Otra variable fundamental en este segundo modelo es la frecuencia de uso de Internet. Las dos variables que recogen información sobre este tema —la frecuencia de uso general y si el encuestado se conectó o no a Internet "ayer"— reducen el efecto del nivel educativo sobre la variable dependiente. Así, el acceso a Internet constante y frecuente favorece el uso para todas las actividades observadas (cuadro 3).

Por último, el tiempo de experiencia usando Internet aumenta la probabilidad de producir contenidos digitales relacionados con nueve de las diez actividades observadas (cuadro 3). La única excepción es la creación de avatares. Esta diferencia puede obedecer a que los avatares son creados, en algunos casos, directamente por el juego, con poca intervención del usuario. Hecha esta puntualización, la experiencia en el uso de Internet podría dar a los

usuarios tiempo de aprendizaje de las habilidades necesarias para crear contenidos *online*. Al introducir esta variable en el modelo, se reduce ligeramente el efecto de la educación sobre la variable dependiente.

Con el objetivo de avanzar en la comprensión de los factores que predicen el uso de Internet para producir contenidos digitales, se analizaron las relaciones entre las variables estadísticamente significativas y de interés teórico. Así se comprobó que, por ejemplo, los afroamericanos son más propensos a conversar, bloguear y crear páginas web que los que no pertenecen a este grupo étnico. Sin embargo, si no tienen acceso regular en su hogar o trabajo, la probabilidad de que participen en redes sociales es casi nula. Por el contrario, si los afroamericanos tienen acceso a Internet en casa, la probabilidad de que participen a través

de estos servicios es dos veces mayor que la del resto de grupos étnicos. El modelo 6 contiene, en resumen, esta interacción entre factores y es, por tanto, el que recoge la información necesaria para estimar los mecanismos subyacentes a la brecha de producción digital (cuadro 3).

3.4. Principales conclusiones y discusión sobre la desigualdad en la producción digital

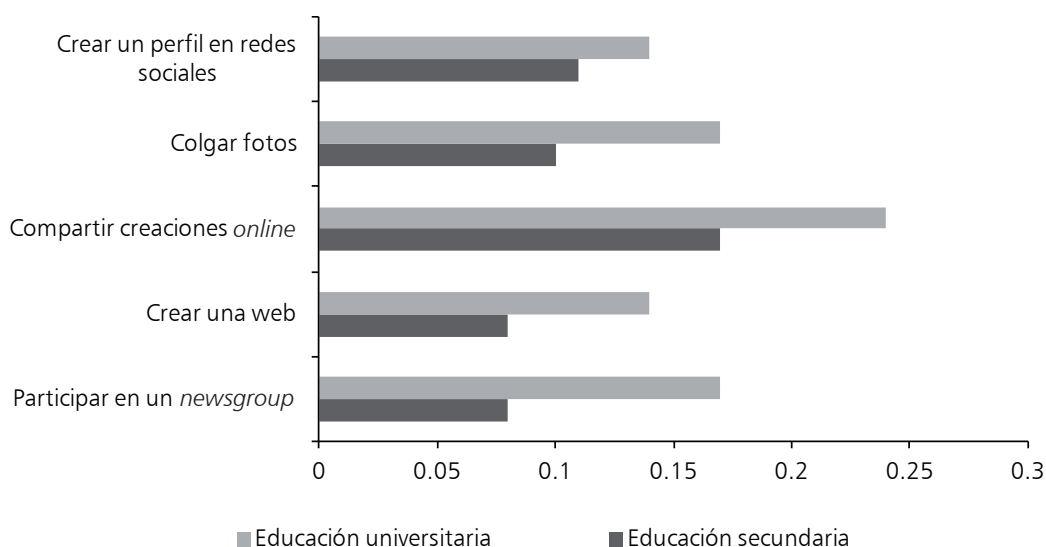
La investigación realizada permite afirmar la existencia de una brecha de producción digital entre los adultos estadounidenses y relacionarla con la clase social. Nueve de las diez actividades de producción muestran esta desigualdad y dependen del nivel educativo de los usuarios y de su capacidad para manejar los medios digitales. Las variables que median entre la clase y la producción de contenidos son la ubicuidad de uso de Internet y la frecuencia de uso de esta herramienta. Cuando estas medidas adicionales de clase son parte del análisis, la educación no muestra una capacidad predictiva tan alta.

Los resultados muestran que, en las actividades de producción más individuales y públicas (como, por ejemplo, el mantenimiento de sitios web), la desigualdad relacionada con la clase social aparece con más fuerza. Por el contrario, a la hora de crear avatares (el uso menos público de todos los observados), la desigualdad de clase no parece ser tan clara. Participar en discusiones y debates a través de chats está, en cambio, relacionado con el nivel de autonomía en el uso de Internet, pero no con el nivel de educación. Sin embargo, estos usos tienen un carácter más recreativo que aquellos que, como la creación de una web, recogen más claramente las posibilidades productivas de Internet.

Para completar los análisis realizados hasta este punto, se han calculado las probabilidades de participar en cada actividad sobre la base del modelo final 6. Bajo este modelo, cinco de las diez actividades muestran una brecha educativa estadísticamente significativa que se produce entre las personas con estudios universitarios y aquellas con educación secundaria (gráfico 1). La probabilidad de crear contenidos para grupos de noticias es casi dos veces mayor entre los graduados universitarios que entre las personas con estudios de secundaria.

GRÁFICO 1

PROBABILIDAD DE PRODUCIR CONTENIDOS *ONLINE* ENTRE PERSONAS USUARIAS DE INTERNET



Fuente: Elaboración propia a partir de las encuestas de *Pew Internet Life Project (2000-2008)*.

Ahora bien, ¿cómo se explica que, en los otros cinco usos de Internet, no aparezcan desigualdades educativas? Mientras que las estadísticas descriptivas muestran un mayor porcentaje de graduados universitarios que publican vídeos, crean contenido general o avatares *online*, ninguna de estas diferencias es estadísticamente significativa en el modelo final. No obstante, existe una anomalía en esta tendencia general: la participación en chats. Los encuestados con educación secundaria son los que con mayor probabilidad participan en estos espacios digitales.

Sin embargo, como ya se ha mencionado, la educación no es una variable explicativa de estos cinco usos de Internet. Sí lo es, en cambio, la ubicuidad y la frecuencia de uso de Internet. En concreto, la ubicuidad de uso de Internet tiene una gran incidencia sobre la participación en chats, blogs y la publicación de fotos. Por ejemplo, la probabilidad de crear contenidos generales para Internet es tres veces más elevada entre quienes tienen acceso a Internet en casa y en el trabajo que entre las personas que disponen de acceso solo en el trabajo o en ninguna de las dos ubicaciones.

Por su parte, los usuarios con educación universitaria se benefician más que el resto de perfiles educativos de tener acceso en ambos lugares. En concreto, este beneficio afecta particularmente a la producción de contenidos para ser publicados en grupos de noticias y sitios web. Además, cuanto más alto es el nivel educativo, más probable es que el acceso a Internet en el trabajo esté asociado a la producción de contenidos. De hecho, gracias a una encuesta telefónica realizada por Pew en 2006, se sabe que el 78 por ciento de los blogueros estadounidenses mayores de 22 años tienen empleos que exigen elevada cualificación o disponen de su propio negocio. Es posible que las personas con educación universitaria y de clase social alta disfruten de más libertad para utilizar un ordenador en su trabajo. En otras palabras, lo importante no es simplemente tener acceso, sino la capacidad del agente para controlar las herramientas digitales que tiene a su disposición (Dinardo y Pischke, 1997).

Igualmente, la frecuencia de uso de Internet constituye un buen predictor del uso creativo de contenidos digitales. Así, la probabilidad de haber producido contenido *online* se duplica

entre los encuestados que manifiestan haberse conectado a Internet el día anterior (cuadro 5). En la misma línea, la probabilidad de que los adultos estadounidenses produzcan contenidos digitales es de dos a tres veces mayor entre los que reconocen que se conectan a Internet varias veces al día. Sin embargo, la incidencia de esta variable no solamente se produce entre usuarios frecuentes y poco frecuentes. Cabe identificar diferencias incluso entre los usuarios frecuentes cuando se distingue entre quienes se conectan una vez al día y quienes lo hacen varias veces en el mismo día. En efecto, la probabilidad de que los primeros elaboren blogs es dos veces menor que la de los segundos.

De estos datos se desprende que las variables asociadas con la producción, como la frecuencia y la ubicación del acceso, también están conectadas entre sí y con el nivel educativo. Estos resultados son similares a los ofrecidos por Robinson (2009) sobre la juventud económicamente marginada. Una forma de representarlos es a través del siguiente diagrama de rutas:

[Educación + Ubicación del acceso] ⇔
Frecuencia ⇔ Producción

En otras palabras, la ubicación del acceso y la frecuencia de uso son variables intermedias entre la clase social, o la educación, y la producción de contenidos digitales.

3.5. Producir *online*: herramientas digitales y culturales

Con el objetivo de verificar estos resultados y profundizar en los mecanismos subyacentes a este tipo de desigualdad, se analizó en profundidad la encuesta de Pew de 2006 (cuya muestra se componía de 4.001 individuos). En concreto, se construyó una escala que recogía las siguientes seis actividades relacionadas con la creación de contenidos digitales: participar en grupos de noticias o en blogs, publicar fotos, publicar vídeos, y crear y compartir *online* la producción artística. Igualmente, se determinó la probabilidad de que alguien participara en al menos una de las actividades.

CUADRO 5

PROBABILIDAD DE PRODUCIR CONTENIDOS DIGITALES ENTRE LA POBLACIÓN DE ESTADOS UNIDOS

	<i>Blog</i>	<i>Web</i>	<i>Fotos</i>	<i>Vídeo</i>	<i>Crear contenidos</i>	<i>Compartir creaciones</i>	<i>Participar en foros</i>	<i>Newsgroups</i>	<i>Redes sociales</i>	<i>Crear un avatar</i>
Educación										
Educación media	0.06	0.09b	0.11	0.04	.13b	0.17b	0.25	0.09b	0.11b	0.06
Universitarios	0.06	0.14	0.17	0.04	.19	0.24	0.16	0.18	0.14	0.06
No se conectó a Internet ayer	0.04c	0.08c	0.06c	0.02c	0.11	0.12c	0.17c	0.07	0.09c	0.04
Sí se conectó a Internet ayer	0.08	0.15	0.19	0.05	0.22	0.26	0.23	0.18	0.16	0.09
Frecuencia de uso de Internet										
Con menor frecuencia	0.02d	0.04d	0.06	0.02	0.02d	0.06d	0.13d	0.02d	0.04d	0.05
Cada pocas semanas	0.03d	0.05d	0.06	0.06	0.05d	0.06d	0.15d	0.05d	0.05d	0.02
De 1 a 2 días cada semana	0.03d	0.06d	0.04d	0.01d	0.08d	0.12d	0.14d	0.04d	0.09	0.04
De 3 a 5 días cada semana	0.05d	0.08d	0.07d	0.02d	0.10d	0.15d	0.19d	0.08d	0.09d	0.06
Una vez al día	0.05d	0.09d	0.13d	0.03d	0.14d	0.19d	0.20d	0.12d	0.11d	0.06
Varias veces al día	0.10	0.17	0.21	0.06	0.27	0.29	0.24	0.21	0.18	0.09
Lugar donde se contacta a Internet										
En ninguno de estos sitios	0.06e	0.07e	0.03e	0.03	0.08e	0.14	0.31	0.04e	0.09e	0.06
Solo en el trabajo	0.04	0.04	0.08e	0.04	0.07e	0.11e	0.12e	0.06e	0.13	0.03
Solo en casa	0.06	0.09	0.11	0.03	0.13	0.19	0.22	0.10	0.11	0.05
En casa y en el trabajo	0.08	0.15	0.18	0.05	0.23	0.24	0.21	0.19	0.16	0.08

Notas: b. Diferencia estadísticamente significativa, tomando como referencia la variable educación universitaria, con un nivel de $p < 0,05$.

c. Diferencia estadísticamente significativa, tomando como referencia la variable *Sí se conectó a Internet ayer*, con un nivel de $p < 0,05$.

d. Diferencia estadísticamente significativa, tomando como referencia la variable *Varias veces al día*, con un nivel de $p < 0,05$.

e. Diferencia estadísticamente significativa, tomando como referencia la variable *En casa y en el trabajo*, con un nivel de $p < 0,05$.

Fuente: Elaboración propia a partir de las encuestas de *Pew Internet Life Project (2000-2008)*.

En primer lugar, un análisis descriptivo informa de que cuanto mayor es el nivel educativo de la persona, más actividades productivas realiza (cuadro 6). Un análisis multivariante también produce resultados similares (cuadro 7). Además, el uso de Internet en casa y en el trabajo, así como una elevada frecuencia de uso, están relacionados con un mayor número de usos productivos digitales.

Tomando como base la encuesta de 2006, también se llevó a cabo un análisis *logit* con los sujetos que han participado en alguna de las seis actividades de producción seleccionadas. Al igual que en el estudio basado en todas las encuestas del periodo 2000-2008, se probaron distintos modelos analíticos. El modelo A tiene las mismas variables que el análisis previo de todas las encuestas, y también muestra una importante brecha educativa en la producción de contenidos digitales. Al igual que los datos del análisis transversal, este modelo demuestra que tener un ordenador con conexión a Internet en casa y en el trabajo genera una mayor probabilidad de producir contenidos *online*, al igual que lo hace una alta frecuencia de conexión a Internet.

Por su parte, el modelo B añade una variable que ofrece información sobre la posesión o no de Internet de alta velocidad en casa, como banda ancha y el ADSL. Se observa que este recurso también tiene un efecto positivo sobre las actividades analizadas. Sin embargo, la inclu-

sión de esta variable no reduce sustancialmente el efecto de otras variables explicativas.

Otra forma de examinar las variables que inciden en la producción de contenidos digitales se encuentra recogida en el modelo C. En este se ha agregado otro factor material: "tener más dispositivos tecnológicos". La pregunta correspondiente es una escala que mide el número de dispositivos con los que cuentan los encuestados. Cuantos más dispositivos posee una persona, más se reduce el efecto de la ubicación del acceso a Internet y de la velocidad de acceso. No obstante, en este modelo C, el nivel de educación y la frecuencia de uso siguen siendo críticos para explicar la producción *online*. En el análisis de regresión, el aumento de un dispositivo se asocia con un aumento del 18 por ciento en la probabilidad de ser un(a) internauta que crea contenido (cuadro 7).

El modelo final (D) incorpora una variable de carácter cultural, que mide cómo la posesión de distintos tipos de dispositivos mejora la capacidad de los usuarios para conectarse a las redes sociales, facilita la participación en la comunidad, mejora las tareas laborales y fomenta un entorno creativo de aprendizaje e intercambio. Tomando como referencia los trabajos Robinson (2009) y Zillien y Hargittai (2009), esta variable puede ser interpretada bajo las categorías "habitus privilegiado de información" e "Internet en la práctica". Con la inclusión de esta variable se persigue recoger información sobre la

CUADRO 6

**ESCALA DE ACTIVIDADES PRODUCTIVAS
(PORCENTAJE DE ESTADOUNIDENSES DE MÁS DE 25 AÑOS)**

Número de actividades digitales productivas (escala)	Menor a la educación secundaria	Educación secundaria	Alguna formación universitaria (no concluida)	Graduado universitario
0	98	88	78	65
1	1	8	13	18
2	0	3	4	9
3	0	0	3	5
4	0	0	1	3
5	0	0	1	1
6	0	0	0	0
Porcentaje total	100	100	100	100

Fuente: Elaboración propia a partir de las encuestas de *Pew Internet Life Project (2006)*.

CUADRO 7

RESULTADO DEL ANÁLISIS DE REGRESIÓN (SEIS ACTIVIDADES PRODUCTIVAS)

	<i>Modelo A</i>	<i>Modelo B</i>	<i>Modelo C</i>	<i>Modelo D</i>
Educación secundaria	-0.133*	-0.12	-0.1	-0.085
Educación universitaria				
Acceso a Internet de alta velocidad		0.094	0.043	0.026
Tener herramientas digitales			0.198***	0.175***
“Internet en la práctica”				0.150***

Fuente: Elaboración propia a partir de las encuestas de *Pew Internet Life Project (2006)*.

disponibilidad y el uso práctico de herramientas tecnológicas, así como sobre su integración en la vida cotidiana de los sujetos analizados. Estas dos variables son medidas menos tangibles que los factores de producción, pero permiten explicar cómo conectarse diariamente, puede favorecer que la producción crezca. Así, el análisis de regresión (cuadro 7) muestra que un aumento de uno de estos factores se asocia con un aumento del 15 por ciento en la probabilidad de producir más contenidos *online*. Es decir, la relación entre estas variables culturales y la producción de contenidos digitales es muy relevante.

Por lo tanto, predecir cuándo una persona estará en condiciones de producir contenidos digitales requiere tener en cuenta su educación (más probable entre las personas con estudios superiores), las herramientas digitales de las que dispone y donde se encuentran, la frecuencia de uso de Internet, así como el *habitus* privilegiado de información y su Internet en la práctica.

Así pues, disponer de las herramientas digitales se constituye en una condición básica para producir recursos digitales. No obstante, esta variable depende, a su vez, de la variedad de lugares de acceso a Internet, la tenencia o no de banda ancha, así como del número de dispositivos que posee el sujeto:

*Herramientas digitales = Ubicación
del acceso + Banda ancha + Dispositivos*

Además, el contexto cultural, social y laboral para utilizar estas herramientas crea un *habitus* privilegiado de información y de Internet en la práctica:

Nivel Avanzado de Internet en Práctica = Herramientas digitales que mejoran la eficacia en el trabajo y fortalecen el contacto con la comunidad y la red familiares y amigos.

Como resultado, el diagrama de ruta incluye la educación, las herramientas digitales y un *habitus* privilegiado de información y de Internet en la práctica. Todo ello conduce a un uso más frecuente de Internet y, como consecuencia, a ser una persona en mejor disposición para producir contenidos digitales.

*[Educación + Herramientas digitales + Nivel Avanzado Internet-en-Práctica] ⇨ Frecuencia
⇨ Producción*

En la medida en que todos estos factores son indicadores sustitutos de clase social, cabe afirmar que esta última condiciona la producción de contenidos digitales:

Educación + Herramientas digitales + Nivel Avanzado Internet en Práctica = Clase

Clase ⇨ Producción

4. CONCLUSIÓN

Internet ha ampliado las oportunidades con las que cuentan los estadounidenses para

contribuir a la esfera pública digital. Según una opinión bastante extendida, esta tecnología ha servido para sacar a mucha gente del aislamiento en el que, ya fuera por razones geográficas o personales, se encontraba. En este mismo sentido, es claro que ha habido una proliferación de contenidos digitales generados por los propios usuarios acerca de todo tipo de temas entre los que se encuentran aquellos con un contenido político. Sin embargo, a medida que crecen las aplicaciones y los usos de contenido creativo, la población con pocos recursos y la clase trabajadora se quedan al margen de estas aplicaciones y servicios, creándose, de esta forma, una creciente brecha de producción. Independientemente del tipo de actividad al que nos refiramos, un mecanismo central para entender estas desigualdades es un acceso a Internet frecuente y de alta calidad en el hogar, la escuela o el trabajo. Igualmente, es de principal importancia, tener unos *habitus* privilegiados en cuanto a información e Internet en la práctica (es decir, ser una persona con una disposición abierta hacia los usos más lúdicos y creativos de Internet [*habitus*] y con capacidad para poner esta tecnología al servicio de actividades sociales relevantes). Estos factores culturales y materiales son más significativos para la producción de contenidos *online* que para el consumo.

La importancia de la educación no es nueva en la investigación sobre la desigualdad digital. Es conocido que el nivel de educación está ligado a la alfabetización digital. Sin embargo, y como otras investigaciones han puesto de manifiesto (Zillien y Hargittai, 2009), la investigación descrita en este artículo ha puesto de relieve que únicamente un nivel educativo alto, así como un nivel avanzado de habilidades digitales, no implican directamente un uso creativo y productivo de Internet. Aquí hemos centrado la atención en las personas con un nivel de educación secundaria y universitaria como una forma de aproximarse a la clase social. Se han añadido, no obstante, otras variables orientadas a medir la clase, como disponer de herramientas digitales o recursos culturales. Estas variables añadidas constituyen los mecanismos clave para explicar la educación y la clase y, en resumen, para medir las implicaciones de la educación más allá de la alfabetización digital.

Cuando los ciudadanos pueden acceder a un ordenador en varios lugares, o a través de

múltiples dispositivos, y con una elevada frecuencia, tienen más control sobre el proceso de producción y pueden producir más contenidos. Por el contrario, el acceso a Internet en lugares sobre los cuales las personas económicamente desfavorecidas tienen menor control (como los provistos en bibliotecas o escuelas) limita la probabilidad de que produzcan contenidos *online*. Los productores de estos contenidos son ciertamente más diversos que los privilegiados hombres europeos que debatían en el contexto de la esfera pública de Habermas (1991). Sin embargo, estos resultados desafían las teorías de que Internet ha creado una esfera pública igualitaria con voces representativas del público general. Conectarse a Internet no conduce automáticamente a la producción de contenido.

BIBLIOGRAFÍA

ARTZ, L. (2003), "Globalization, media hegemony, and social class", en ARTZ, L. y Y. R. KAMALIPOUR (Eds.), *The globalization of corporate media hegemony*, Albany, State University of New York Press: 3-32.

BENKLER, Y. (2006), *The wealth of networks: How social production transforms markets and freedoms*, New Haven, Yale University Press.

BOURDIEU, P. (1984), *Distinction: A social critique of the judgement of taste*, Cambridge, Harvard University Press

— (1990), *The logic of practice*, Stanford, Stanford University Press.

CASTELLS, M. (2000), *The rise of the network society: Economy, society and culture*, Malden, Blackwell Publishers.

DIMAGGIO, P. (1987), "Classification in art", *American Sociological Review*, 52: 440-55.

DIMAGGIO, P.; HARGITTAI, E.; CELESTE, C., y S. SHAFER (2004), "Digital inequality: From unequal access to differentiated use", en NECKERMAN, K.M. (Ed.), *Social inequality*, Nueva York, Russell Sage Foundation: 355-400

DIMAGGIO, P., y B. BONIKOWSKI (2008), "Money making surfing the web? The impact of

Internet use on the earnings of U.S. workers", *American Sociological Review*, 73: 227-250.

DINARDO, J., y J. S. PISCHKE (1997), "The returns to computer use revisited: Have pencils changed the wage structure too?", *The Quarterly Journal of Economics*, 112(1): 291-303.

GOLDFARB, A., y J. PRINCE (2008), "Internet adoption and usage patterns are different: Implications for the digital divide", *Information Economics & Policy*, 20(1): 2-15.

HABERMAS, J. (1991), *The structural transformation of the public sphere: An inquiry into a category of bourgeois society*, Cambridge: The MIT Press.

HALL, S. (1986), "On postmodernism and articulation", *The Journal of Communication Inquiry*, 10(2): 45-60.

HARGITTAI, E. (2002), "Second-level Digital Divide: Differences in people's online skills", *First Monday* 7. 7(4): 122-138.

— (2003), "The Digital Divide and what to do about It", en JONES, D. C. (Ed.), *The new economy handbook*, San Diego, Academic Press: 822-841.

— (2007), "Whose space? Differences among users and non-users of social network sites", *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1): 14-28.

— (2008), "The digital reproduction of inequality", en GRUSKY, D. (Ed.), *Social stratification*, Boulder, Westview Press: 936-944.

HARGITTAI, E., y A. HINNANT (2008), "Digital inequality: Differences in young adults' Use of the Internet", *Communication Research*, 35(5): 602-621.

HARGITTAI, E., y G. WALEJKO (2008), "The participation divide: Content creation and sharing in the digital age", *Information, Communication & Society*, 11(2): 239- 256.

HASSANI, S.N. (2006), "Locating digital divides at home, work and everywhere else" *Poetics*, 34 (4-5): 250-272.

HAUSER, R. M., y WARREN. (1997), "Socioeconomic indexes for occupations: A review, update, and critique", *Sociological Methodology*, 27: 177-298.

HINDMAN, M. (2009), *The myth of digital democracy*, Princeton: Princeton University Press.

HORRIGAN, J. (2009), *America unwired. Pew Internet & American Life Project* Washington, D.C. (<http://pewresearch.org/pubs/1287/wireless-internet-use-mobileaccess>).

HOUT, M. (1984), "Status, autonomy, and training in occupational mobility", *The American Journal of Sociology*, 89 (6): 1379-1409.

HOWARD, P. E. N.; RAINE, L., y S. JONES (2001), "Days and nights on the Internet: The impact of a diffusing technology", *The American Behavioural Scientist*, 45 (3): 383-404.

JENKINS, H. (2006), *Convergence culture: Where old and new media collide*, Nueva York: NYU Press.

JENKINS, H.; CLINTON, K.; PURUSHOTMA, R.; ROBISON, A. J., y M. WEIGEL (2006), *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st Century. Building the field of digital media and learning*, Chicago, The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation (http://www.nwp.org/cs/public/download/nwp_file/10932/Confronting_the_Challenges_of_Participatory_Culture.pdf?x-r1/4pfile_d).

KENDALL, D. (2005), *Framing class: Media representations of wealth and poverty in America*, Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.

KVASNY, L. (2005), "The role of the habitus in shaping discourses about the digital divide", *Journal of Computer-Mediated Communication*, 10(2): 5-17

LENHART, A., y M. MADDEN (2005), "Teen content creators and consumers. Pew Internet & American Life Project", Washington (http://www.pewinternet.org/pdfs/PIP_Teens_Content_Creation.pdf).

LENHART, A.; SOUSAN, A.; SMITH, A., y A. R. MACGILL (2008), "Writing, technology and teens", Washington, *Pew Internet and American Life Project*, (http://www.pewinternet.org/pdfs/PIP_Writing_Report_FINAL3.pdf).

LIFF, S.; SHEPHERD, A.; WAJCMAN, J.; RICE, R.; y E. HARGITAI (2004), "An evolving gender Digital Divide?", *Oxford Internet Institute. Internet Issue Brief*, 2.

MACK, R. (2001), *Digital Divide: Standing at the intersection of race and technology*, Chapel Hill: Carolina Academic Press.

MARE, R. (1980), "Social background and school continuation decisions", *Journal of the American Statistical Association*, 75 (370): 295-305.

MOSSBERGER, K.; TOLBERT, C., y R. McNEAL (2008), *Digital citizenship: the Internet, society and participation*, Cambridge: MIT Press.

MOSSBERGER, K.; TOLBERT, C., y T. STANSBURY (2003), *Virtual inequality: Beyond the Digital Divide*, Washington: Georgetown University Press.

NORRIS, P. (2001), *Digital Divide: Civic engagement, information poverty, and the Internet worldwide*, Cambridge: Cambridge University Press.

NOTTEN, N.; PETER, J.; KRAAYKAMP, G., y P. M. VALKENBURG (2009), "Research note: Digital Divide across borders. A cross-national study of adolescents' use of digital technologies", *European Sociological Review*, 25(5): 551-560.

O'HARA, K., y D. STEVENS (2006), *Inequality. com: Power, poverty and the Digital Divide*, Oxford: Oneworld Publications.

PETER, J., y P. M. VALKENBURG (2006), "Adolescents' internet use: Testing the 'disappearing digital divide' versus the 'emerging digital differentiation' approach", *Poetics*, 34 (4-5): 293-305.

PROJECT FOR EXCELLENCE IN JOURNALISM (2007), *The State of the News Media 2007: An Annual Report on American Journalism* (<http://www.stateofthenewsmedia.org/2007>).

ROBINSON, L. (2009), "A taste for the necessary: A bourdieuan approach to digital inequality", *Information, Communication and Society*, 12 (4): 488-499.

SELWYN, N. (2004), "Reconsidering political and popular understandings of the Digital Divide", *New Media & Society*, 6 (3): 341-362.

VAN DIJK, J. A. G. M. (2005), *The deepening divide: Inequality in the information society*, Thousand Oaks : Sage Publications.

VARNELIS, K. (2008), "Conclusion: The meaning of network Culture", en VARNELIS, K. (Ed.), *Networked Publics*, Cambridge, MIT Press.

WARSCHAUER, M. (2003), *Technology and social inclusion*, Cambridge: MIT Press.

WELLMAN, B.; HAASE, A. Q.; WITTE, J., y K. HAMPTON (2001), "Does the internet increase, decrease, or supplement social capital? Social networks, participation, and community commitment", *American Behavioral Scientist*, 45 (3): 436-455.

WRIGHT, E. O.; COSTELLO, C.; HACHEN, D., y J. SPRAGUE (1982), "The American class structure", *American Sociological Review*, 47 (6): 709-726.

ZILLIEN, N., y E. HARGITAI (2009), "Digital distinction: Status-specific types of Internet usage", *Social Science Quarterly*, 90 (2): 274 – 291.