

Mundo de la vida y tipificaciones de sentido común en los procesos de reproducción social: un análisis empírico sobre familias de clase media en el Área Metropolitana de Buenos Aires¹

Mercedes Krause

Universidad de Buenos Aires, Instituto de Investigaciones
Gino Germani merkrause@gmail.com

Abstract: This paper presents an empirical study that analyzes everyday practices regarding the health care and education of middle class families grounded in a phenomenological perspective. Everyday practices are linked to the system of expectations and goals built around practices, constituting a configurations of meaning that involves both aspects of the Life-World, which is affected by social class and other social determinants that define areas of experiences and opportunities for social interaction. In this sense, we see that social class and gender intersect each other, enabling and limiting horizons of expectations for children, raising specific jurisdictions to males and females. Finally, we reflect on how the constitution of meanings and everyday practices influences the construction of social relations of the educational and health environments.

Keywords: sociology, phenomenology, life-world, social class, gender

1. Introducción

La fenomenología puede definirse como la investigación sobre las formas en que el conocimiento de sentido común moldea, a través de la acción social, a

¹ • Una versión preliminar fue presentada en 2014 en la II Conference of the International Alfred Schutz Circle for Phenomenology and Interpretive Social Science: “Life-World, Politics and Power” en Buenos Aires. La autora desea agradecer los comentarios y discusiones con los participantes, también, las sugerencias recibidas por parte de los evaluadores anónimos y del editor.

la propia sociedad.² Es un enfoque que incorpora lo objetivo en su análisis de las experiencias comunes a los miembros de una sociedad o grupo social, que se centra en la esencia de la experiencia compartida. Centrarse en la experiencia incluye, a su vez, su interpretación: cómo ensamblamos los fenómenos que experimentamos como para dar sentido al mundo.³ Así, la fenomenología social permite “la descripción de las estructuras y actividades fundamentales de la conciencia individual que deben ser tomadas en consideración para describir la acción social, y que también son cruciales, especialmente, para la manifestación de la desigualdad social”.⁴ El mundo de la vida cotidiana está signado por experiencias que lo trascienden e ideas representadas por símbolos que se transmiten culturalmente. Estas no pueden transportarse directamente al mundo de eficacia [*Wirkwelt*], pero sí pueden guiar acciones concretas.⁵ Ello, siempre teniendo presente como trasfondo una apreciación de la estructura social dentro de la cual se produce la socialización y educación de las personas, mediante la transmisión intergeneracional del acervo de conocimiento.⁶

Este artículo se basa en un estudio empírico que analiza la reproducción social de la clase media en el Área Metropolitana de Buenos Aires desde el entorno familiar.⁷ Elegimos la perspectiva fenomenológica porque nos permitía abordar el significado, la estructura y la esencia de la experiencia vivida por un grupo de personas sobre un fenómeno determinado —aquí, la reproducción de las clases sociales—. El tema ha sido mayormente abordado desde la perspectiva de Bourdieu haciendo hincapié en su noción de lógica práctica, relacionada con el comportamiento reproducido sin reflexión (sin pensar y sin saberlo), a través del *habitus*. Entre otros, se destacan los análisis sobre cómo las personas son socializadas de manera diferente según su lugar en el espacio social y cómo esta socialización les proporciona “un sistema de esquemas incorporados que, constituidos en el curso de la historia colectiva, son adquiridos en el curso de la historia individual, y funcionan en la práctica y para la práctica”.⁸ Los avances de Bourdieu en este sentido logran captar cómo el *habitus* estructura al sujeto y se hace cuerpo en él, lo cual resulta muy interesante a la hora de analizar procesos no conscientes de la acción, prácticas que no responden a un fin según el sujeto y que no necesitan de él para emerger. Aunque estos son aspectos significativos del análisis de clase, nos interesa discutir con este

² Breiger 1995: 115-136.

³ Patton 2002.

⁴ Dreher, López 2014 .

⁵ Dreher 2012: 125-145.

⁶ Berger, Luckmann 2008.

⁷ Tesis de maestría de la autora: “Un análisis del sentido que familias de clase media metropolitana le asignan a sus prácticas cotidianas en educación y salud” (2014), Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Dirigida por la doctora Ruth Sautu, codirigida por la doctora Betina Freidín y financiada por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).

⁸ Bourdieu 1998: 478.

enfoque acerca de las prácticas que “funcionan más allá de la conciencia y del discurso”.⁹ De la mano del enfoque fenomenológico de Schutz, retomaremos, en cambio, el carácter reflexivo de las prácticas cotidianas de clase. Recuperando el conocimiento subjetivo de familias de clase media del Área Metropolitana de Buenos Aires, nos proponemos abordar su interpretación y los procesos constitucionales de sus prácticas cotidianas, comprender cómo estas familias entrevistadas vivencian e interpretan su pertenencia de clase, cómo definen su situación en el mundo y actúan en él respecto del cuidado de su salud y educación familiares. Asumimos que la salud y la educación son dos cuestiones claves para la reproducción social porque tienen gran impacto sobre la calidad de vida de las personas y porque son los principales elementos a través de los cuales se reproducen los estilos de vida de la clase media.¹⁰ Por consiguiente, los comportamientos de la vida cotidiana de las familias de clase media nos interesan en cuanto “procesos culturalmente saturados”, que implican un compromiso de los actores con una cultura específica (con una clase social y un estilo de vida).¹¹ A partir de ello, planteamos el estudio de las configuraciones de sentido que mueve a los miembros de una determinada clase social hacia la acción social y su organización doméstica cotidiana. Como veremos a continuación, en este nexo entre la fenomenología social y el problema de las clases sociales no podemos más que tematizar los aportes de Schutz a la teoría de la experiencia subjetiva del mundo social y transportarlos hacia el terreno de la cultura de clase.

2. Enfoque teórico: acerca del papel del mundo de la vida, el acervo de conocimiento y la cultura en la reproducción social

En el análisis de la reproducción de las desigualdades sociales en general, y de las clases sociales en particular, es posible, y conveniente, establecer la diferenciación entre dos líneas teórico-metodológicas de investigación específicas. El análisis macrosocial de las clases sociales está centrado en la transformación y reproducción de la estructura de clase, definida como la suma total de las relaciones de clase de una determinada unidad de análisis. En el nivel microsocial, se analiza la reproducción dentro de las clases y en sus relaciones entre clases.¹² Esta diferenciación macro-micro o estructura-agente es un fenómeno que se encuentra aún en discusión.¹³ No obstante, la comprensión de estos últimos conceptos aún se presenta a veces por separado, por cuestiones epistemológicas y de la práctica de investigación. En este trabajo, creemos que, para

⁹ Ibid., 477.

¹⁰ Stephens, Markus, Fryberg 2012: 1-22; Sautu 2014 (inédito).

¹¹ Markus, Kitayama 2003: 6.

¹² Sautu 2012: 127-154.

¹³ Archer 1992.

poder investigar la acción social, es indispensable posicionarla en una estructura social y vincularla con el contexto en el que tiene lugar. Y, a la inversa, cuando se analiza la estructura social implícitamente, se encuentra una serie de instituciones y actores sociales involucrados.¹⁴ Actores y estructuras son dos fuerzas inseparables que se influyen mutuamente y se analizan mejor juntas.¹⁵

Dentro de la tradición de la sociología comprensiva, Weber ya había logrado plantear el problema de las clases sociales dentro de una teoría de la estratificación social que resulta compatible con su perspectiva centrada en la acción social como comportamiento humano provisto de sentido. Su dimensión del estatus —o estamento— se relaciona con las prácticas de sociabilidad —parentesco, casamiento, amistades y relaciones (*connibium* y comensalidad)—, gustos y consumos, y orientaciones y valores; en definitiva: con “la conciencia de afiliación y diferenciación de grupo”.¹⁶ En este sentido, la pertenencia de clase se define por una posición en la estructura económica y ocupacional, pero también por un sistema de interpretaciones y actitudes hacia el mundo y hacia los demás. Weber no estaba interesado en las acciones individuales en cuanto tales, sino en los modos de acción típicos. Podemos referirnos a “órdenes” en la medida en que tales uniformidades relacionadas con la acción no son reductibles a actos libres y contingentes.¹⁷ Si bien el marxismo no descarta estos temas, las nociones weberianas de estatus y acción social resultan más productivas a la hora de incorporar las dimensiones de la cultura y la interacción social al análisis de las clases sociales.

Tal como advierte Embree, Schutz apenas menciona los conceptos de estatus y clase social en su obra.¹⁸ Sin embargo, no carece de una idea de estratificación. En su análisis de las estructuras del mundo social, Schutz introduce la idea de la situación biográfica y plantea la importancia de las coordenadas espacio-temporales para la definición de la propia perspectiva acerca del mundo social. Lo fundamental al respecto de esta definición del mundo de la vida es que dichos sistemas de relevancias difieren de un individuo a otro, pues se generan en función de la biografía de cada individuo, y a lo largo del tiempo según la división social del trabajo.¹⁹ Así, podríamos pensar que en la definición del mundo de la vida proveniente de la teoría de Schutz está implícita la estructura social que condiciona la situación biográficamente determinada del individuo y que define contextos típicos de experiencias y actos y posibilidades de interacción social. Aunque Schutz no aborda este problema como cultura de clase, sí le otorga un papel crítico a la familia en la socialización y educación de la persona y en la transmisión intergeneracional del acervo de

¹⁴ Sautu 2005.

¹⁵ Stephens et al.

¹⁶ Weber 1964: 692.

¹⁷ Alexander, Giesen 1994: 9-58.

¹⁸ Embree 2009: 179-193.

¹⁹ Muzetto 2000: 727-740.

conocimiento. La gran mayoría de los conocimientos a mano de cada individuo se transmite en forma de creencias, máximas más o menos bien fundadas para la solución de problemas típicos, es decir, para el logro de los resultados típicos bajo la aplicación típica de los medios típicos. Todo ese conocimiento de origen social es incuestionablemente aceptado por el nuevo miembro de un grupo cultural porque se transmite a él como válido y probado, y así opera hasta nuevo aviso organizando la experiencia.

Cada actor se experimenta a sí mismo y a los demás dentro de un mundo circundante común que condiciona sus respectivas posiciones y acciones sociales. Respecto de las expectativas y metas, cada actor define sus circunstancias y decide su curso de acción a partir de lo que es considerado como significativo dentro de su sistema de relevancias vigente. Estos horizontes de sentido pueden ser leídos, en términos de Schutz, como sentidos que permanecen estables —de alguna forma, invariables—, pero también negociados dentro de procesos de interacción social, y modificados por las sucesivas experiencias que conforman el mundo de la vida de cada actor. También pueden no ser conscientes, en tanto pueden remitir a experiencias biográficas previas y estar expresando cómo el carácter opaco y limitado del acervo de conocimiento influye sobre el proyectar y la identidad personal. Es decir, se supone que las recetas sociales van a funcionar hasta nuevo aviso y se llena así el horizonte futuro con contenidos típicos. Esta premisa se basa en las idealizaciones fenomenológicas de *y así sucesivamente y puedo volver a hacerlo*, las cuales valen tanto para los planes de vida cotidianos como también para la proyección de los cursos de vida a largo plazo. En este sentido, son significativas las tipificaciones de la estructura social y de las biografías típicas según las posiciones sociales, ya que el individuo aprende dentro de esos límites “por qué vale la pena esforzarse en su vida, tal como se lo impone su situación. [...] qué se puede soportar [...] y qué es ‘insoportable’”.²⁰ De este modo, las tipificaciones de sentido común son constitutivas de la vida social y su estratificación social. Son categorías de percepción del mundo que el actor ha adquirido en su socialización y sus experiencias, y presuponen una comunidad de conocimiento y relaciones sociales. Son referencias dadas por sentido que se superponen y engranan en mayores niveles de abstracción para formar una matriz categorial compartida que constituye el mundo con sentido.²¹

3. Estrategia teórico-metodológica

De acuerdo con lo expresado, el presente artículo se propone estudiar: (i) cómo los padres y madres se perciben a sí mismos y a sus familias en cuanto miembros de la clase media del Área Metropolitana de Buenos Aires, y (ii)

²⁰ Schutz, Luckmann 2001: 108.

²¹ Harrington.

qué expectativas sobre la reproducción o movilidad social tienen a futuro para sus hijos menores y jóvenes. El trabajo se enmarca dentro de un estudio que vincula el conocimiento y tipificaciones de sentido común con las prácticas de clase alrededor del cuidado de la salud y la educación.

Para alcanzar estos objetivos, utilizamos una metodología cualitativa basada en la interpretación subjetiva [*Verstehen*], que nos permitió comprender el sentido subjetivo que las prácticas tienen para los actores. Tomamos el enfoque weberiano de las clases sociales y la sociología comprensiva porque nuestro análisis se posiciona sobre los comportamientos y prácticas sociales que expresan la estratificación social, y sobre la interpretación que los actores elaboran sobre su propia realidad. A partir de sus relatos, abordamos sus prácticas cotidianas como pautas de acción socioculturalmente fundadas que perpetúan las clases sociales en el tiempo y dan lugar a la parte más subjetivamente visible de las clases sociales. Nos referimos a los estilos de vida, los cuales se definen como patrones generales y relativamente coherentes de prácticas sociales pertenecientes a un determinado grupo social.²² Adquieren entidad cuando son percibidos como tales en el proceso de la interacción social, en tanto devienen parte del modo de operar cotidiano de la gente y actúan como condicionantes que mantienen la desigualdad social.²³

Entre 2009 y 2013, realizamos entrevistas biográficas con los padres y madres de veinte familias de diferentes estratos de clase media con hijos menores y jóvenes residentes en el Área Metropolitana de Buenos Aires. Llevamos a cabo un trabajo de campo dividido en dos etapas: las familias 1 a 10 fueron entrevistadas entre septiembre de 2009 y febrero de 2010 mientras que las familias 11 a 20 fueron entrevistadas en enero y febrero de 2013. Durante los encuentros, además, completamos sus árboles genealógicos utilizándolos como herramienta de análisis y como herramienta de producción de datos a fines de reunir rápidamente la información objetiva acerca de la familia. La selección de las familias la realizamos de acuerdo con la lógica del muestreo intencional estratificado.²⁴ Partimos de un estudio cuantitativo previo sobre los patrones de movilidad e inmovilidad social intergeneracional en el AMBA y del esquema de cinco posiciones de clase elaborado por Sautu y otros.²⁵ Los datos de las familias fueron proporcionados por las encuestas sobre *Estratificación y movilidad social* aplicadas en 2004, 2005 y 2007 por el Centro de Estudios de Opinión Pública (CEDOP).²⁶ A ellas volvimos nuestra atención

²² Cockerham 2000: 159-172.

²³ Sautu 1996: 217-251.

²⁴ Patton.

²⁵ Aunque no es discutido en el análisis, la clase media es una categoría heterogénea, compuesta por tres posiciones de clase: "Clase media profesional y managers", "Mediana y pequeña burguesía" y "Clase media técnico-comercial-administrativa". Sautu, Dalle, Otero 2007; Dalle (Tesis de maestría no publicada) 2009; Krause 2009; Riveiro, Krause, Ballesteros 2013.

²⁶ Instituto de Investigaciones Gino Germani, Universidad de Buenos Aires, dirigido por

con el propósito de profundizar sobre las características de las familias de clase media y facilitar las comparaciones futuras con familias de clase trabajadora. El análisis temático de las entrevistas nos permitió construir un sistema de códigos para comprender los pensamientos y creencias que subyacen a las prácticas cotidianas alrededor de la salud y educación familiares. Las siguientes secciones presentan el análisis de los datos respondiendo a los objetivos específicos antes señalados.

4. *Tipificaciones de las pertenencias sociales en las prácticas hacia la salud y educación*

A continuación analizamos las autotipificaciones de las familias de clase media entrevistadas, suponiendo que su propia identidad, colectiva o individual, se construye en la interacción y espejamiento con otros y en el contexto de una estructura social específica.²⁷ En la clase media, este proceso de autotipificación adquiere la complejidad adicional de su ubicación “entre” otras clases sociales. Parkin analiza este proceso como cierre dual y Wright, como situaciones contradictorias de clase.²⁸ Pero ambos autores –y tradiciones teóricas– convergen en el sentido de que “los dos conceptos indican que, en cierto modo, los situados en el medio del sistema de estratificación dirigen su mirada hacia la cima, a la vez que se preocupan también de diferenciarse de los que están más abajo”.²⁹

Nuestros datos muestran que las familias de clase media entrevistadas diferencian de las acciones y motivaciones de otros tanto “para arriba” como “para abajo” en la estructura social. “Para abajo”, toman distancia de una idea tipificada de la pobreza, signo de desnutrición, violencia, adicciones y falta de oportunidades. Algunos de los entrevistados asocian esta situación de pobreza a instituciones públicas de salud y educación.³⁰ Hablan así de otros que “necesitan” los servicios públicos debido a su falta de recursos económicos. Ello lleva a plantar allí sus fronteras de la clase media, las escuelas primarias y secundarias –no así la universidad– públicas y los hospitales públicos se ubican fuera de su totalidad de relevancias. Desde su perspectiva, son lugares de los que prefieren alejarse distinguiéndose como familia y manteniendo un estatus heredado de generaciones anteriores: “*mis padres eran clase media. ¿Por qué era clase media? Bueno porque me daban esteh..., podían darme una educación privada y un sistema de salud privado*” (padre de la familia 11).

el doctor Jorge Raúl Jorrat. Las tres muestras fueron nacionales, estratificadas multi-etápicas, con selección aleatoria en todas las etapas del muestreo.

²⁷ Dreher, Figueroa, Soeffner 2007: 11-20; Berger y Luckmann.

²⁸ Parkin 1984; Wright 1995: 21-54.

²⁹ Giddens 1991: 326.

³⁰ Los servicios públicos de salud y educación son gratuitos y universales en la Argentina.

El carácter tipificado de los “de abajo” involucra, además, cierta idea desvalorizada de la vida de los otros que notamos cuando usan clichés y expresiones estereotipadas para referirse a aquellos que “*se están matando*” (madre de la familia 4) o “*tienen la cabeza quemada*” (padre de la familia 13), pero que, a su vez, les generan “*esa cosa de la deuda social*” (madre de la familia 18), “*lástima*” (padre de la familia 11) y “*pena*” (madre de la familia 9) a los entrevistados de clase media. Son expresiones que conllevan cierta conmiseración no comprensiva por las personas que interpretan como degradadas en la estructura social. Asimismo consideran injusto que los pobres no trabajen y vivan sin “hacer el esfuerzo”, de los planes sociales que vienen “de arriba”:

Siempre, desde que yo soy chica, la clase media o media-baja es la clase trabajadora, es la que toda tu vida trabajás y esperás una jubilación. Y lo que puedo ver ahora, esa clase muy, muy baja es la clase que tiene ahora los planes sociales, por ejemplo, que siempre espera que se lo ayude. Y por ahí muy poquitos de esa clase son los que trabajan (madre de la familia 16).

Otro ejemplo es el caso del padre de la familia 13, quien destaca su rechazo a los subsidios y las políticas asistenciales, que describe como “regalos” y compara con los regalos que él hace a sus hijos. Justifica su restricción como un proceso educativo y advierte los riesgos que puede traer aparejada la recepción de dinero “no ganado”. Alude a la falta de interés e irresponsabilidad, al despilfarro y, en definitiva, a una actitud económica que, como no está dirigida hacia la inversión, no es saludable. Aparece aquí una idea de meritocracia que forma parte de su cultura de clase media.

“Para arriba”, en la estructura social, surge espontáneamente la diferenciación respecto de los estilos de vida y consumos de lujo. A los de arriba los asocian con ámbitos de salud y educación privados y “elitistas”. Estos padres son conscientes de que existen ciertos mecanismos de exclusión por parte de los de arriba que les limitan el acceso a recursos escasos y ámbitos socialmente valorados. Vivenciar dichos mecanismos de exclusión sobre el grupo familiar puede provocar un sufrimiento o incomodidad, que tratan de evitar autoposicionándose en el “medio”. Valoran la escuela como espacio de mezcla entre clases sociales y prefieren colegios con integración de diferentes niveles socioeconómicos, como si buscaran salir de la “*pecera*” (padre de la familia 5) o la “*burbuja*” (madre de la familia 4) de la clase media. Algunas familias encuentran esta posibilidad en los colegios privados de tipo parroquial. Otros, en escuelas públicas de jornada simple que trabajen en red con las familias. Con ello suponen que sus hijos van a tomar conciencia de los problemas de los otros y entender por qué cierto *tipo* de persona actúa de tal o cual manera. Ello se valora positivamente, pero solo hasta cierto punto en que las experiencias chocan con su cultura de clase media.

Además, los entrevistados dan cuenta de que características aparentemente personales refieren a las pertenencias de clase en la estructura social. En

contraposición a la soberbia de los de arriba, marcan el esfuerzo y la honestidad como rasgos propios de las personas de clase media. En contraposición al abandono con que caracterizan las actitudes de los “necesitados” hacia su salud y educación, estos padres destacan su cuidado del cuerpo y del grupo familiar. Describen sus hábitos alimenticios y recreativos en contraste con la desnutrición de los pobres y la falta de tiempo, esfuerzo y dedicación de las familias de clase trabajadora: *“sinceramente, yo me siento que si yo tuviera ocho hijos, no los podría alimentar. No les podría dar la contención que necesite y tampoco el alimento y tampoco los zapatos y tampoco la especialización de atención que cada uno necesitara”* (madre de la familia 6).

Una última característica de las autotipificaciones de la clase media es su cultura del trabajo y del ahorro. Para los padres entrevistados, el dinero que ganan trabajando les otorga estabilidad y posibilidad de consecución de sus objetivos en educación y salud. Por ejemplo, la madre de la familia 15 se identifica con *“una clase media pero no alta: laborantes los dos [se refiere a ella y su marido], duramente, ahorrando, luchando...”*. En su discurso, identificamos un sentimiento de cercanía a la clase alta, pero es una cercanía por exclusión. De “ellos” los separan las diferencias económicas. Como miembros de la clase media, ella y su marido tienen que “trabajar, ahorrar y luchar” y no pueden cumplir con un modelo familiar de único proveedor. En ese contexto, valoran el dinero como una potencial inversión a futuro y destacan la capacidad de agencia de sus familias en el aprovechamiento de oportunidades, en contraposición al despilfarro e imprudencia señalados para los “de abajo”. Podríamos decir que invertir en educación y salud es, para ellos, proyectar sus acciones más allá de su aquí y ahora, en el sentido de que “el yo va más allá de su entorno inmediato y se expande hacia un yo externo que, no obstante, es ‘suyo’ en otro sentido”, en el sentido de una reproducción familiar.³¹

5. Horizontes de expectativas para los hijos e hijas

Como abordamos a continuación, en las proyecciones hacia el futuro de sus hijos e hijas se encuentran implícitas las tipificaciones de las pertenencias sociales que planteamos en la sección anterior y que forman parte del sentido común de estos padres y madres de clase media. Desde su actitud natural, ellos reproducen hacia la siguiente generación los mismos valores e (im)posiciones acerca de un estilo de vida de clase media, basado en el estudio, el cuidado de la salud, el trabajo y la familia. De esta forma, integran a sus hijos en un futuro “imaginario” pero “posible y realizable”, que les permitirá gestionar sus aspiraciones y ambiciones, y planificar sus pasos en vinculación a su aquí y ahora.³² “Imaginar

³¹ Simmel 2010: 35.

³² Ball 2003: 108-109.

produce experiencia”, argumenta Tevik.³³ Bourdieu se refiere a este fenómeno como un “dominio práctico del enclasmiento” que “permite actuar como si se conociera la estructura del mundo social y el lugar ocupado en esa estructura, y, al mismo tiempo, las distancias a guardar o a mantener”.³⁴ A partir del análisis fenomenológico, podemos decir que esta proyección se encuentra vinculada a la autotipificación de sí mismos y su situación biográfica y, por lo tanto, también a aquello que estos padres consideran “riesgos” en relación con el futuro de sus hijos; y a aquello anhelado como ascenso social. Estos padres proyectan ciertas trayectorias mientras evitan otras, demandan que sus hijos sean de cierto tipo y no de otro, y al comunicarlo en el hogar transmiten a sus hijos e hijas cuál es su percepción de las biografías típicas de clase media.

A partir de las expectativas de los padres y madres entrevistados y a pesar de que, en algunos casos, las narren como expectativas de sus hijos en lugar de propias-, podemos imaginar lo que estas familias se representan como trayectorias de clase media. El énfasis se pone en que sus hijos terminen una carrera terciaria o universitaria, de acuerdo con sus preferencias, y que puedan trabajar en un puesto acorde a su formación. Asocian los estudios superiores con ocupaciones no manuales y con cierto estatus que les permitiría una menor carga horaria y una mayor autodeterminación de los tiempos y ritmos de trabajo. Asimismo, proyectan que esa ocupación debería permitirles mantenerse por sus propios ingresos –“*vivir del título*” (madre de la familia 20)– y tener una vivienda propia.

Para el cumplimiento de estas metas, los padres van construyendo prioridades en el tiempo. Priorizan la educación superior, luego el trabajo calificado y, por último, la conformación de una nueva familia para “ser felices”. Cualquier decisión que no se tome en pos de este destino (de clase) se interpreta como un obstáculo, un “riesgo”. En todo caso, se habilitan acercamientos parciales a la etapa siguiente. Algunos padres recomiendan un trabajo de tiempo parcial, que no perjudique su dedicación a los estudios superiores. Ven allí una oportunidad para que sus hijos empiecen a valorar el dinero, lo cual se relaciona con su cultura del ahorro y el significado del dinero como inversión a futuro. Esta es una de las razones por las cuales aceptan que sus hijos tomen empleos ocasionales y flexibilizados o “changas” durante la cursada de una carrera terciaria o universitaria. Sin embargo, la idea es postergar el trabajo y la recepción de dinero pensando en que la educación es un paso en el presente que se convertirá en una ventaja (de clase) a futuro, que les permitirá a sus hijos e hijas tener más opciones y más libertad, ganar más dinero y lograr un mejor posicionamiento social.

Si bien estos padres consideran que los títulos universitarios ya no garantizan un puesto laboral de clase media ni un poder adquisitivo como para “vivir

³³ Tevik 2006: 223.

³⁴ Bourdieu 1998: 482-483.

del título”, el abandono de los estudios sí se percibe como un riesgo. En sus relatos, emerge lo dificultoso que le resulta a sus hijos encontrar un trabajo calificado y suponen que a menor nivel educativo, tendrán menos oportunidades de elección. Enfatizan sus logros educativos con imágenes y metáforas que aluden a violencia y a su necesidad de “defenderse” en un contexto caracterizado por la desigualdad social y el peligro del desclasamiento. Por ejemplo, acentúan el valor de la educación como el “*arma en las manos*” (madre de la familia 8), su “*salvaguarda*” (padre de la familia 2) y sus “*herramientas para elegir*” (madre de la familia 3), para “*luchar*” (padre de la familia 11) y “*pelear por lo que quieren*” (madre de la familia 15), “*para defenderse*” (madre de la familia 20), para poder “*enfrentar una realidad*” (madre de la familia 15) y “*caminar la calle*” (padre de la familia 11). De dichos recursos consideran que deben apropiarse los miembros de la clase media —especialmente, sus hijos—. Perder un año de cursada en la facultad por tener materias pendientes de aprobación del año anterior o bien decidir tomarse “un año sabático” son experiencias que viven con “dolor”, como una decepción o una “*herida narcisista*” (madre de la familia 8), que además suponen el riesgo de “terminar” en un puesto de cajera o repositor en un supermercado o manejando un taxi. En definitiva, los riesgos de fracaso se refieren a puestos no calificados que se asocian a abusos de poder, bajos ingresos y precarización laboral. Todas ocupaciones que se encuentran por debajo de sus expectativas de clase.

Como expectativa de ascenso social aparece, sobre todo, la superación de los niveles educativos de los padres. Existe el anhelo de que sus hijos hagan un posgrado, aunque la posibilidad se descarta porque “*es mucha plata*” (madre de la familia 8). Por otro lado, algunos padres consideran que las oportunidades que les puede brindar la Argentina en un futuro son deficientes e inciertas, e introducen la posibilidad de que sus hijos migren al exterior para mejorar sus condiciones de vida.

Luego, un análisis más detallado sobre las expectativas y metas para sus hijos reflejó que éstas son diferentes cuando introducimos la dimensión de género. Más allá de que las tareas y actividades específicas de referencia vayan cambiando con el tiempo, lo que estas familias transmiten intergeneracionalmente es el (re)conocimiento de diferentes oportunidades y roles a desempeñarse según género. Así, en primer lugar, los hijos varones y mujeres se conceptualizan en espacios físicos diferentes. En cuanto a sus gustos y actividades, los varones se asocian con espacios externos y actividades basadas en lo físico, la competencia y el deporte; mientras que las actividades y gustos de sus hijas se asocian a espacios interiores para cuidar del cuerpo, la estética y el medio ambiente a la vez que charlar y estudiar. En segundo lugar, en cuanto a su futuro ocupacional, la masculinidad de los varones ya no se ve asociada a la competencia y a lo físico, sino que adquiere una forma más “de clase media” basada en el dominio y la demostración de conocimientos específicos y habilidades relacionadas con la computación, la ciencia y la matemática.

Los padres entrevistados resaltan que sus hijos varones son menos estudiosos pero más intuitivos, inteligentes y que saben programar. En cambio, las hijas mujeres –en concordancia con las actividades y gustos actuales– se asocian con ocupaciones “típicamente femeninas”, es decir, aquellas que son definidas por el carácter de sus tareas como una extensión de la labor doméstica.³⁵ Por ejemplo, el diseño de indumentaria y la costura, la peluquería y la docencia, todas actividades de servicio. Como lo describe un padre, la capacidad de enseñar y ayudar a otros es una cualidad presupuesta desde chicas en las hijas mujeres, quienes “naturalmente” son estudiosas y tienen cierta facilidad para entender y hacer entender a los demás: “*y ella misma [mi hija] dice [sobre] los grupos cuánto les cuesta por ahí entender algo o no. O sea, en casa está siempre lleno de chicos que ella les está enseñando, ¿no? Explicando. Eh... ayudándolos para... para llegar*” (padre de la familia 13). En tercer lugar, vemos que las metas de sus hijas mujeres se asocian con la maternidad, tener hijos, cuidarlos y cuidar a la pareja, mientras que los varones no se asocian con la paternidad, sino con un rol productivo fuera del hogar. En concordancia con estos estereotipos tradicionales de género y roles reproductivos, los padres y madres entrevistados esperan empleos de medio tiempo para sus hijas mujeres –empleos que les permitan “cuidar” del hogar–, mientras que esperan empleos de tiempo completo para sus hijos varones, futuros proveedores económicos de sus familias.

Estos horizontes de sentido pueden no ser conscientes para los padres y madres entrevistados en cuanto el acervo de conocimiento a mano puede remitir a tipificaciones de experiencias biográficas previas. De hecho, una madre relata respecto de cuáles eran sus metas durante su juventud: “*mi sueño era tener mi familia, como toda niña. Encontrarse el amor de su vida y seguir adelante. Y bueno, se me lo dio. Encontré al hombre que realmente quise, con él hice mi vida*” (madre de la familia 15). De acuerdo con lo que ella postula como sueño de “toda” niña, podríamos decir que los estereotipos tradicionales de género forman parte de las tipificaciones de sentido común de la clase media. La mayoría de las madres entrevistadas, incluida esta última, son profesionales que trabajan, pero su énfasis se encuentra sobre su trabajo cotidiano en el hogar:

Yo [me] dediqué más a cuidar mi familia. Tengo mi trabajo, pero la dedicación ama de casa era algo más fuerte que cualquier otra cosa. [...] es difícil pero, con un poquito de sacrificio, uno puede hacer... porque la formación de la familia, de los hijos, lo valoramos mucho más que ganar más platita trabajando más (madre de la familia 15).

Es claro aquí el rol reproductivo que siguen asumiendo las mujeres-madres. La cohesión y la reproducción del grupo familiar no se logran solamente por las condiciones materiales favorables, como el acceso a la vivienda, la sa-

³⁵ Jelin 2010.

lud, la educación y el trabajo; además, se logran gracias a un trabajo constante y reflexivo por parte de los padres y, sobre todo, de las madres entrevistadas.

6. Conclusiones

A través de un estudio sobre veinte familias de diferentes estratos de clase media en el Área Metropolitana de Buenos Aires, Argentina, nuestros resultados proporcionan una contribución a la comprensión de la compleja relación entre la reproducción de la familia y la reproducción de las desigualdades sociales. En primer lugar, observamos que el dinero es una poderosa herramienta de desigualdad social, que impone restricciones específicas a cada familia. Cuando eligen la cobertura de salud o la escuela a la que van a asistir sus hijos, la cuota que se paga en cada institución y servicio funciona como indicación de sus pertenencias sociales. Sus ingresos funcionan como limitantes de las posibilidades de hacer frente a sus necesidades en salud y educación, y sus decisiones y gastos reflejan la prioridad otorgada a cuestiones de salud y educación familiares como elementos fundamentales de su identidad de clase media. Invertir en educación y salud significa, en estas familias, orientar sus acciones hacia el mundo de sus sucesores y asegurar un legado de privilegios para sus hijos. Así, el dinero es una de las maneras en que los entrevistados interpretan el alcance de sus acciones definiendo contextualmente un mundo asequible para ellos y su familia.

Pero, en segundo lugar, esta información sobre los márgenes de comportamiento según su capacidad económica se incorpora junto con valoraciones normativas. Observamos que las familias de clase media entrevistadas marcan límites entre nosotros y otras familias, en términos de tipificaciones de valores, actitudes y comportamientos hacia la salud, la educación, el trabajo y el dinero según la clase social de pertenencia. La socialización familiar les proporciona a sus hijos un sentido de lo que es natural para ellos, pero que no coincide con las prácticas cotidianas de otras familias. Así, al educar y cuidar a sus hijos, al legitimar determinados proyectos de vida a futuro de acuerdo con su percepción de biografías típicas, estos padres reproducen significados y valores simbólicos que dan sustento a jerarquías sociales. En otras palabras, transfieren rutinaria e intergeneracionalmente el acervo de conocimiento que garantiza el mantenimiento de un orden social. De alguna forma, legitiman en el nivel de sus familias una estructura de oportunidades que es desigual según género y clase social. Esta influye poderosamente en sus decisiones, acciones y actitudes hacia sus hijos e hijas en cuanto a: (i) la perpetuación de la imagen que tienen de sí como familia, con sus valores y costumbres, sus trayectorias educativas y ocupacionales; (ii) la intención de protección o sobreprotección respecto de “riesgos” sociales o destinos que están por fuera de su horizonte de expectativas de clase media; y (iii) una clara definición de metas y jerarquización de ellas según ámbitos de existencia y prioridades de consecución.

En tercer lugar, articulando la perspectiva de la desigualdad de clase con la de género, observamos que desde muy temprana edad, y aun antes de que surjan diferencias en el rendimiento académico y aspiraciones futuras de sus hijos e hijas, circulan en las familias conceptos de sí que asocian a los varones y a las mujeres con los estereotipos tradicionales de género. Estos padres y madres asocian a los varones con capacidades técnicas en cuanto a ocupaciones y con capacidades físicas en cuanto a sus actividades de ocio, es decir, espacios productivos o no, pero exteriores. Las mujeres, en cambio, se asocian con el cuidado personal y de otros, con la docencia y la estética, todas actividades de servicio, ya sea dentro o fuera del hogar. Por lo tanto, la socialización temprana de los hijos e hijas de las diferentes familias tiene importantes puntos en común por su pertenencia a la misma clase social, pero también importantes diferencias en relación con el género.

Volvamos ahora a nuestra indagación inicial acerca de la constitución de sentidos y prácticas cotidianas y su relación con la construcción de relaciones sociales de desigualdad. Bien se podría criticar nuestro enfoque como bourdieuano por la forma en que hacemos hincapié en la reproducción de las estructuras sociales; o como giddensiano porque planteamos una reconstrucción de las prácticas cotidianas a través de las cuales se reproducen las estructuras sociales. Sin embargo, nos hemos enfocado en las estructuras sociales como matrices objetivas de sentido que operan en la vida social y suponen un cierto control reflexivo de los actores sobre sus acciones. Estas familias dan cuenta *razonablemente* en sentido schutziano de su ser-en-el-mundo. Para ellas, no todo es tan inconsciente y estructurante como la incorporación y apropiación práctica de un *habitus* de clase. Como argumenta Belvedere, “las posiciones sociales se asumen, no se padecen”.³⁶ En este orden de ideas, es posible una fenomenología social de la reproducción de las clases sociales porque logra captar ciertas especificidades acerca de la reproducción de la estructura de clases que no surgen de los otros abordajes, desde las perspectivas de Bourdieu o Giddens a la misma problemática. Hemos visto que los miembros de la clase media opinan sobre su inserción estructural y hablan de sí mismos enfatizando decisiones y prácticas que los diferencian de otros y que se entroncan en su pasado y se proyectan hacia el futuro. Estos caminos de clase media se hacen palpables en las redes de relaciones sociales cuando afianzan y consolidan interrelaciones entre las familias y con las otras instituciones sociales. Tal vez sea este sentimiento de pertenencia e identificación con los contemporáneos, predecesores y sucesores, el pegamento que mantiene las desigualdades sociales a lo largo del tiempo. Entonces, resulta difícil no defender el papel crucial que puede tener este sentido común sobre la reproducción o la transformación de las relaciones sociales de desigualdad.

³⁶ Belvedere 2012: 154.

Referencias

- Alexander, Jeffrey C., Giesen, Bernhard. 1994. Introducción. De la reducción a la vinculación: la visión a largo plazo del debate micro-macro. In *El vínculo micro-macro*, ed. Jeffrey C. Alexander, Bernhard Giesen, Richard Münch y Neil J. Smelser, 9-58. Guadalajara: Gamma-Universidad de Guadalajara.
- Archer, Margaret S. 1992. *Culture and Agency: The Place of Culture in Social Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ball, Stephen J. 2003. *Class Strategies and the Education Market: The middle classes and social advantage*. Londres: Routledge Falmer.
- Belvedere, Carlos. 2012. *El discurso del dualismo en la teoría social contemporánea. Una crítica fenomenológica*. Buenos Aires: Eudeba.
- Berger, Peter, Luckmann, Thomas. 2008. *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bourdieu, Pierre. 1998. *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Breiger, Ronald L. 1995. Social Structure and the Phenomenology of Attainment. *Annual Review of Sociology* 21: 115-136.
- Cockerham, William C. 2000. The Sociology of Health Behavior and Health Lifestyles. In *Handbook of Medical Sociology. 5ta. Edición*, ed. Chloe E. Bird, Peter Conrad, Allen M. Fremont, 159-172. Upper Saddle River: Prentice Hall.
- Dalle, Pablo. 2009. *La movilidad social intergeneracional desde la clase trabajadora en el AMBA (2004-2005). Un análisis a nivel macro y micro social de los canales de ascenso, reproducción y descenso en la estructura de clases* (Tesis de maestría no publicada). Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Dreher, Jochen. 2012. Zur lebensweltlichen Konstitution sozialer Ungleichheiten und symbolischer Machthierarchien. In *Angewandte Phänomenologie: Zum Spannungsverhältnis von Konstruktion und Konstitution*, ed. Jochen Dreher, 125-145. Wiesbaden: Springer VS.
- Dreher, Jochen, Daniela G. López 2014. (En prensa). Introducción. In *Fenomenología del poder*, ed. Jochen Dreher, Daniela G. López. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Dreher, Jochen, Silvana K. Figueroa, Hans-Georg Soeffner. 2007. Introducción. In *Construcción de identidades en sociedades pluralistas*, ed. Jochen Dreher, Silvana K. Figueroa, Alejandra Navarro, Ruth Sautu, Hans-Georg Soeffner, 11-20. Buenos Aires: Lumiere.
- Embree, Lester. 2009. Intra-culturalidad: género, generación y relaciones de clase en Schutz. In *Acta fenomenológica latinoamericana: Volumen III. Actas del IV Coloquio Latinoamericano de Fenomenología (Bogotá, Colombia, 29 de agosto-1 de septiembre, 2007)*, ed. Rosemary Rizo-Patrón, Antonio Zirión Q., 179-193. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú-Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. http://www.clafen.org/AFL/V3/179-193_Embree2.pdf (fecha de acceso: 22.07.2014).
- Giddens, Anthony. 1991. *Sociología*. Madrid: Alianza.

- Harrington, Austin. 2000. Alfred Schutz and the 'Objectifying Attitude'. *Sociology* 34: 727-740.
- Jelin, Elizabeth. 2010. *Pan y afectos: la transformación de las familias*. 2da edición. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Krause, Mercedes. 2009. *Operacionalización de la variable compleja "Posición de clase"* (Documento de Cátedra N° 56). Cátedra de Metodología y Técnicas de la Investigación Social I, II y III dirigida por Ruth Sautu, Carrera de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Markus, Hazel R., Kitayama, Shinobu. 2003. Models of agency: Sociocultural diversity in the construction of action. In *Cross-cultural Differences in Perspectives on the Self. Vol. 49 of the Nebraska Symposium on Motivation*, ed. Virginia Murphy-Berman, John J. Berman, 1-58. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Muzzetto, Luigi. 2006. Time and Meaning in Alfred Schütz. *Time & Society* 15 (1): 5-31.
- Parkin, Frank. 1984. *Marxismo y teoría de clases. Una crítica burguesa*. Madrid: Espasa Calpe.
- Patton, Michael Q. 2002. *Qualitative Research & Evaluation Methods*, 3ª ed. Thousand Oaks: Sage.
- Riveiro, Manuel, Mercedes Krause, Matías Ballesteros. 2013. *La construcción del esquema de clases* (Documento de Cátedra N° 86). Buenos Aires: Cátedra de Metodología y Técnicas de la Investigación Social I, II y III dirigida por Ruth Sautu, Carrera de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Sautu, Ruth, Pablo Dalle, María P. Otero, Santiago Rodríguez. 2007. *La construcción de un esquema de clases a partir de datos secundarios* (Documento de Cátedra N° 33). Buenos Aires: Cátedra de Metodología y Técnicas de la Investigación Social I, II y III dirigida por Ruth Sautu, Carrera de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Sautu, Ruth. 1996. Sobre la estructura de clases sociales: Gino Germani. In *Ideologías políticas y ciencias sociales. La experiencia del pensamiento social argentino (1955-1995)*, ed. Juan C. Agulla, 217-251. Buenos Aires: Estudios Sigma.
- Sautu, Ruth. 2005. *Todo es teoría: Objetivos y métodos de investigación*. Buenos Aires: Lumiere.
- Sautu, Ruth. 2012. Reproducción y cambio en la estructura de clase. *Entramados y Perspectivas: Revista de la Carrera de Sociología* 2 (2): 127-154.
- Sautu, Ruth. 2014. *Formación y actualidad de la clase media argentina* [Manuscrito inédito]. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Universidad de Buenos Aires.
- Schutz, Alfred, Thomas Luckmann. 2001. *Las estructuras del mundo de la vida*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Simmel, Georg. 2010. *Cultura líquida y dinero. Fragmentos simmelianos de la modernidad*. Barcelona: Anthropos.
- Stephens, Nicole M., Hazel R. Markus, Stephanie A. Fryberg. 2012. Social Class Disparities in Health and Education: Reducing Inequality by Applying a Sociocultural Self Model of Behavior. *Psychological Review* 119 (4): 1-22.

- Tevik, Jon C. 2006. *Porteñologics: El significado del gusto y la moralidad en la clase media profesional porteña*. Buenos Aires: Antropofagia.
- Weber, Max. 1964. *Economía y sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Wright, Erik O. 1995. Análisis de clase. In *Desigualdad y clases sociales. Un seminario en torno a Eric O. Wright*, ed. Julio Carabaña, 21-54. Madrid: Fundación argentaria/Visor.