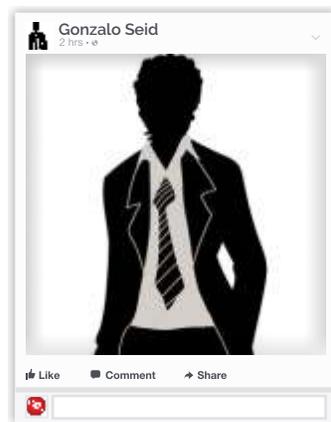


Transmisiones y apuestas educativas en trayectorias de clase social desde familias obreras

Educational transmissions and investments on social class trajectories from working class families



Gonzalo Seid
1987, argentino,
Universidad de
Buenos Aires, Argentina
gonzaloseid@gmail.com

RESUMEN

En el marco de una investigación con el enfoque de Bourdieu sobre el papel de las distintas especies de capital en las trayectorias de clase social, en este artículo se describen transmisiones y apuestas educativas en trayectorias de clase desde orígenes familiares obreros. A partir de una metodología cualitativa biográfica, se analizan doce relatos de vida de individuos que han tenido distintas características familiares e itinerarios de clase. En aquellas familias con precariedad económica y muy bajo capital educativo de los padres, las débiles estrategias educativas se concentraron en la transmisión de oficios y tareas domésticas, aunque en algunos casos se detectó un interés de los hijos por la adquisición de otras formas de capital cultural

ABSTRACT

From Bourdieu's approach to the role of different kinds of capital on social class trajectories, we describe transmissions and educational investments on social class trajectories from working class families. Based on a qualitative biographical methodology, we analyze twelve life stories of individuals who have had different family characteristics and class itineraries. In those families with economic precariousness and very low parental educational capital, the weak educational strategies focused on the transmission of job skills and domestic tasks; although in some cases we found an interest of sons and daughters in the acquisition of cultural capital more linked to the legitimate culture, which seems to have been stimulated by mothers. In

más ligadas a la cultura legítima, lo que parece haber sido estimulado por las madres. En las familias de clase obrera con estabilidad económica y un mayor capital educativo de los padres las apuestas educativas fueron fuertes y resultaron decisivas para el posterior ascenso social que exhibieron los hijos, quienes a su vez las están reforzando en la transmisión a la siguiente generación.

Palabras clave: capital cultural, clase obrera, educación familiar, movilidad social.

Recibido: 13-02-2017. **Aceptado:** 31-03-2017



INTRODUCCIÓN

El análisis cualitativo de trayectorias de clase social constituye una alternativa que complementa los estudios convencionales de movilidad social. Estos últimos se han restringido a aquellos fenómenos susceptibles de ser aprehendidos mediante estandarización y recursos estadísticos, por lo cual ciertos procesos y mecanismos han sido soslayados, descontextualizados o insuficientemente explicados. Particularmente, los procesos relativos a la transmisión familiar y a cómo ocurren en las historias familiares singulares los procesos que la mirada estandarizada capta a nivel global de relaciones estadísticas entre variables. Los vínculos entre distintas generaciones, los roles femeninos y masculinos, las relaciones sociales que funcionan como capital social, el clima moral de las familias, entre otros aspectos, se pueden indagar en profundidad mediante un abordaje cualitativo de relatos de vida (Bertaux y Thompson, 2007).

Pierre Bourdieu (2011) ha criticado algunos modos clásicos de conceptualizar las clases sociales en la teoría social. Excepto cuando se trata de una clase con existencia histórica -movilizada como grupo-, el autor concibe a las clases sociales como construcciones del sociólogo, pero construcciones teóricas bien fundadas en las desigualdades reales de la estructura de posiciones del espacio social. El

working-class families with economic stability and a higher educational capital of the parents, the educational investments were strong and decisive for the subsequent upward mobility of the offspring, who in turn are reinforcing them in the transmission to the next generation.

Key-words: cultural capital, family education, social mobility, working class.

espacio social es multidimensional; distintas formas de poder están en disputa y los agentes de clase luchan por preservar y acumular esas formas de poder que el autor concibe como distintas especies de capital -económico, cultural, social, simbólico-. La posición en el espacio social -que es múltiple, a la vez material y simbólica, y condensa las posiciones ocupadas en distintos campos- condiciona las experiencias y la constitución subjetiva de los agentes que las ocupan, quienes interiorizan sus posiciones sociales en forma de sistemas de disposiciones subjetivas o habitus. Estos habitus, producidos por la práctica, internalizados fundamentalmente en el proceso de socialización primaria, pero recreados permanentemente, son esquemas mentales-corporales, a partir de los cuales se generan prácticas, acciones repetidas, organizadas, que guardan cierta coherencia entre sí y con todo el modo de vida de los agentes. Entre las prácticas que surgen del encuentro entre posiciones objetivas y disposiciones subjetivas se destacan las estrategias de reproducción social.

Las estrategias de reproducción social son:

(...) un conjunto de prácticas fenomenalmente muy diferentes, por medio de las cuales los individuos y las familias tienden, de manera

consciente o inconsciente, a conservar o a aumentar su patrimonio, y correlativamente a mantener o mejorar su posición en la estructura de las relaciones de clase (Bourdieu, 2012, p. 140).

La mayor parte de las estrategias tiene lugar a nivel familiar, tanto porque son las familias el sujeto primordial de las mismas como porque sus resultados pueden comprenderse mejor si se mira a la familia como un todo en vez de estudiar a sus miembros individualmente. Este concepto y la mirada teórica en que se enmarca son importantes para el estudio de las trayectorias de clase porque evitan ciertos reduccionismos de algunos estudios de movilidad social que se enfocan solamente en las ocupaciones de padres varones e hijos (Cachón Rodríguez, 1989; Salido Cortés, 2001), descuidando el papel de las mujeres, las dimensiones extraeconómicas, los arreglos familiares específicos en los que se insertan las apuestas individuales y los modos en que la transmisión y recepción de recursos de distinto tipo tienen lugar de manera no mecánica.

Las estrategias de reproducción social son conjuntos de prácticas de distinto tipo, como las de

inversión biológica, sucesorias, matrimoniales, económicas, educativas, etc. Las estrategias educativas son para Bourdieu aquellas que se orientan a la transmisión del capital cultural y se llevan a cabo a muy largo plazo, sin ser necesariamente percibidas como tales. Al analizarlas debe tenerse presente que no se reducen a las estrategias escolares y que no pueden entenderse como simples derivaciones de las posibilidades y restricciones económicas.

En este trabajo se analizan estrategias familiares de reproducción social específicamente educativas, identificadas en trayectorias de clase desde doce familias obreras de la segunda mitad del siglo pasado. La información se obtuvo a partir de relatos de vida, centrados en la historia laboral y familiar de individuos de entre 40 y 50 años de edad del Área Metropolitana de Buenos Aires en 2015. El análisis que se presenta, como parte de un estudio de mayor alcance, se enfoca en las transmisiones de capital cultural y educativo-formal a través de las distintas generaciones y su papel en las trayectorias de clase social.

▶ TRANSMISIONES Y APUESTAS EDUCATIVAS EN FAMILIAS SIN TÍTULOS ESCOLARES

En un conjunto de trayectorias cuya posición social de origen fue un sector de la clase obrera de condiciones laborales inestables y precarias, la carencia o escasez de capital educativo de la generación de los padres -y de las anteriores- condicionó de distintos modos las posibilidades de inversiones educativas en la generación de los entrevistados. Con ellos encontramos distintas disposiciones subjetivas hacia la educación. En primer lugar, en el relato de Pedro, huérfano, cuyos tutores carecían prácticamente de instrucción y él mismo fue analfabeto hasta los diecisiete años, se observó una concepción de la educación como algo alejado de sus posibilidades, pero aun así valorado positivamente. El relato de Pedro asocia la

educación formal al ascenso social, enfatiza la importancia que intenta transmitirles a sus hijos y revela cierta naturalización de las posibilidades educativas con base a la inteligencia. En segundo lugar, en tres trayectorias -Juana, Laura, Marcos- desde familias cuyos padres en general no alcanzaron a completar el nivel primario, la educación formal emerge poco en los relatos espontáneos de los entrevistados, en relación con el acotado tiempo de escolaridad propio y del resto de los miembros de la familia. En tercer lugar, en dos trayectorias -Roberto, Celeste- donde al menos uno de los padres tampoco alcanzó a completar el nivel primario, la cuestión educativa es un eje importante en sus relatos, tanto a nivel de sus prácticas,

estrategias y estilos de vida, como del discurso mediante el cual dan cuenta del plano de la práctica.

La orfandad de Pedro hace que no haya tenido referentes familiares que le transmitan capital cultural ligado a la educación formal. De hecho, fue un empleador quien le enseñó a leer ya de adolescente. Aunque puede considerarse su caso, en términos de Bourdieu, como el de un "desheredado" en capital educativo -entendido como un aspecto del capital cultural relativo a las instituciones-, su valoración de la educación, tal vez producida a partir de la percepción de los impedimentos que su carencia implicaba, le ha hecho alentar a su esposa y sus hijos para que prosigan sus estudios formales.

En otros relatos desde los sectores más precarios de la clase trabajadora, la educación formal es mencionada por los entrevistados principalmente al evocar el fin de la niñez cuando debieron empezar a trabajar. En el caso de Marcos, el esfuerzo de tener que solventarse los estudios con su trabajo y el tiempo que ello le insumía terminaron por hacerlo abandonar la escuela secundaria luego del primer año. No hay indicios en su relato de que sus padres anhelaran que alguno de los cinco hijos continúe los estudios luego de la primaria. En cambio, sí puede advertirse que su padre se ocupó de que Marcos adquiriera las habilidades necesarias para el trabajo: de niño lo llevaba a recoger y vender cartones y botellas, enseñándole el oficio para que pudiese desenvolverse por su cuenta; luego lo llevó a la fábrica de transformadores de alta tensión donde trabajaba para que Marcos sea aprendiz y a los doce años le regaló su primera caña de pescar, actividad que hacían en vacaciones o algunos fines de semana a modo de ocio, pero que tiene también la posibilidad de ser un oficio.

En las historias de Juana y Laura se observan similares contextos de ingreso temprano al mundo laboral en simultáneo con el abandono de la educación formal. Juana comenzó de niña vendiendo por el barrio comidas que su abuela preparaba y a los quince dejó la escuela para trabajar como obrera en una fábrica de zapatillas y luego en un depósito de verduras. A los diecisiete quedó embarazada por primera vez, dejó el trabajo y tiempo

después volvió a trabajar cuidando niños y como empleada doméstica. El momento en que dejó los estudios no es mencionado en el relato como una acción o decisión, más bien asume que no había otra posibilidad.

En el relato de vida de Laura, cuyos padres no tuvieron instrucción formal, el paso por la escuela es aún más breve. Dejó la escuela primaria en sexto grado para ocuparse de cuidar a sus hermanos mientras sus padres trabajaban. A los trece años comenzó a trabajar cuidando niños y como mucama con cama adentro y a los dieciséis tuvo su primer embarazo. Sus trabajos desde entonces fueron siempre como empleada doméstica, al igual que la mayoría de los empleos de sus hijas. Cuando refiere al trabajo como empleada doméstica, tiende a vincularlo espontáneamente con el nivel educativo. Afirma que ella trabajó "todo en casa de familia porque como estudio no tenía..." y que su hija, con secundario completo, hace tareas de limpieza porque "otro no consiguió, pero ella tenía estudio, ella tiene estudio".

En estos relatos puede detectarse una débil apuesta familiar a la educación formal de los hijos ("si terminabas tercer grado era suficiente" afirma Juana), expectativas que contrastan con las que predominan en otras fracciones de trabajadores y sectores medios. Todos afirman que esperan o esperaron a que los hijos alcancen un nivel educativo mayor que ellos ("Yo traté siempre de que ellas estudien, porque como yo no pude estudiar en ese tiempo" dice Laura). Sin embargo, en los relatos no se identificaron acciones o sucesos narrados acerca de las apuestas educativas para los hijos. A menudo, este tipo de expresiones parecieran usarse a modo de muletillas acordes a lo que se evalúa como el deber ser. Pueden ser auténticas en tanto expresiones de deseo, pero se diferencian de las de otras fracciones de clase que cuando abordan el tema se muestran mucho más involucrados e incluso preocupados por la educación de los hijos, relatando en ocasiones pormenores de las fatigosas tareas cotidianas para hacer que los hijos estudien, asumiéndolo como prioridad absoluta frente a cualquier vicisitud.

En otras dos trayectorias, Roberto y Celeste, de origen familiar obrero y de condiciones precarias, pero con un nivel educativo levemente superior en uno de los casos -la madre de Roberto alcanzó primario completo-, manifiestan rasgos diferentes. En primer lugar, en sus relatos de vida pueden identificarse claramente narraciones de momentos y acciones en la familia de origen relativas a transmisiones educativas. Existían expectativas intensas de las madres puestas en la educación de sus hijos, respecto a la escolaridad, pero también referidas a otros aspectos de la cultura legítima -entendida esta como los bienes y habilidades considerados valiosos en el campo cultural-. Roberto cuenta que su madre contribuyó a despertarle su interés por la lectura, comprándole libros con bastante frecuencia, a pesar de las restricciones económicas de la familia. Celeste relata que su madre la llevó a tomar clases de baile clásico y de piano, pero que no pudo afrontar el gasto más que unas pocas clases, a pesar del interés de Celeste.

Roberto debió abandonar la escuela secundaria para trabajar, hecho que lamenta y que, a diferencia de los casos anteriores, no constituye una simple mención, sino un eje estructurador de su relato de vida. Su padre se negaba a seguir solventando sus gastos y quería que trabajase. Tras algún tiempo de estudiar y trabajar a la vez, Roberto no pudo sostener el gran esfuerzo que le exigían ambas actividades y abandonó la escuela secundaria. Celeste llegó a completar algunos años de la carrera de diseño gráfico en la universidad, pero también debió abandonar por motivos laborales. En el caso de ella, cuyos padres tenían nivel primario incompleto, el hecho de haber abandonado estos estudios no significó un hecho lamentable como para Roberto. En este último, está presente la impresión de que no logró lo que debía haber logrado, lo que esperaba para sí mismo. Más allá de la educación formal, en las trayectorias de ambos ha habido una notable adquisición de capital cultural: lecturas, teatro, etc.

Los relatos de vida de Roberto y Celeste imponen algunas reflexiones sobre lo que tienen en común entre sí y de diferente con respecto a las demás historias desde un origen social similar. Cuando se buscan indicios acerca de la génesis del interés -en

sentido bourdieusiano- en la adquisición de capital cultural, se encuentran prácticas de las madres que manifiestan cierta voluntad de apropiación de alguna forma de la cultura legítima -comprarle libros, inscribirla en escuela de danza- que no aparecen en los demás relatos de vida. Este hallazgo es concurrente con otras evidencias sobre el peso de la educación de la madre en el logro educativo de los hijos (por ejemplo, Jorrat, 2011; Rodríguez, 2016).

En los demás relatos, la educación tiende a tener menor gravitación y cuando se habla de ella, se trasluce una concepción que podría denominarse "ingenua". Pedro remarca la importancia de la educación pero no llega a expresar en ningún ejemplo concreto para qué le habría servido a él o le serviría a sus hijos. Laura da por hecho que la educación permite tener mejores empleos pero muestra cierta perplejidad en que sus dos hijas realizan trabajos similares cuando una "tiene" estudios -finalizó el nivel secundario- y la otra no. Para todos ellos, el razonamiento que parece subyacer es que si se cuenta con los recursos económicos, la educación depende solo de la inteligencia y del esfuerzo de cada persona. En Roberto y Celeste, en cambio, parece haber una mayor conciencia del trabajo cotidiano que implica la adquisición progresiva de conocimientos, así como de la multiplicidad de dominios de saber y de ámbitos donde se puede adquirirlo, no reducidos a las instituciones educativas formales. Por sus propias experiencias educativas, pueden hablar con menor vaguedad acerca del tema, son capaces de precisar en qué aspectos las restricciones de recursos económicos han afectado sus posibilidades educativas y parecen tener una mirada menos ingenua respecto a las oportunidades que brinda la educación para el ascenso social. La mayor familiaridad con el capital educativo parece propiciar formas de pensar lo educativo más ajustadas a la complejidad de la realidad, a diferencia de las otras concepciones en que la educación aparecía (sobre)valorada en abstracto, como una cosa externa -que se tiene o no se tiene-, reservada a los individuos con suficiente inteligencia o dinero y que automáticamente, de manera casi mágica, abriría posibilidades económicas y laborales actualmente vedadas para ellos.

Por otra parte, las diferencias de Roberto y Celeste con el resto de los casos también se manifiestan en el papel que el capital cultural ha tenido en sus trayectorias de clase. En los casos anteriores, la vulnerabilidad económica se vio reforzada por el bajo capital cultural y educativo, de lo que resultó la reproducción de las posiciones de clase de origen, a pesar de los momentos de prosperidad económica. Roberto y Celeste, en cambio, se han concentrado principalmente en la adquisición de capital cultural -no sólo a través de la instrucción formal-, que han tomado como un fin en sí mismo, para lo cual orientaron sus conductas mediante estrategias de austeridad económica. La apuesta al capital cultural aparece vinculada a disposiciones subjetivas que favorecen una administración cautelosa de los recursos económicos, para minimizar los efectos de su escasez y poder abocarse a los intereses fuera del ámbito laboral. Actualmente, Roberto es un trabajador por cuenta propia de confección de calzado y Celeste empleada en una empresa gráfica. Ambos tienden a concebir al trabajo remunerado como una actividad inevitable para "pagar las cuentas", pero sus intereses principales son los extra-laborales.

En relación con estas disposiciones respecto a la educación, pueden comprenderse sus explicaciones sobre sus preferencias y decisiones familiares, como permanecer solteros y no tener

hijos. En el relato de vida de Roberto resalta su explicación de por qué no ha tenido hijos y su percepción sobre la falta de oportunidades para proseguir sus estudios. Ambos aspectos aparecen entrelazados en su discurso, argumentando que como debió dejar de estudiar por tener que trabajar y como no podría garantizar que a un hijo suyo no le ocurriría lo mismo, prefiere no tenerlo antes que transmitirle dicha privación. De manera similar, Celeste explica que no piensa tener hijos porque no está dispuesta ni se siente capaz de hacerse cargo de otra persona cuando apenas puede hacerse cargo de sí misma. Desde la mirada teórica de Bourdieu (2011), las prácticas y estrategias de reproducción se comprenden en su interrelación, al estar cada una de ellas objetivamente concertada con todas las demás, por ser producto de un mismo sistema de disposiciones subjetivas. En estos casos analizados, las mismas disposiciones subjetivas que originaron prácticas que los posicionaron en una trayectoria de pendiente ascendente -por la vía del capital cultural que podría con el tiempo convertirse en capital económico-, parecen estar también en la base del rechazo a estrategias de inversión biológica. Paradójicamente, esto impide que haya una siguiente generación a la cual transmitirle los recursos adquiridos para continuar el camino de ascenso social que han allanado.

TRANSMISIONES Y APUESTAS EDUCATIVAS EN FAMILIAS DE AMBOS PADRES CON PRIMARIO COMPLETO

En otro conjunto de relatos de vida desde un origen de clase obrera formal con estabilidad económica, el nivel educativo de los padres y madres de todos los entrevistados ha sido primario completo en la época de crianza. Las trayectorias de clase social que pueden reconstruirse a partir de estos relatos tienen muchas características en común en el origen social, que son las típicas de la clase obrera formal de mediados del siglo XX. La relativa protección y prosperidad económica de estas familias de origen

ha sido la base sobre la cual se delinearon estrategias de reproducción en las que tuvieron lugar fuertes apuestas educativas para los hijos -nuestros entrevistados-.

El rasgo que sintetiza las condiciones de vida de estas familias de origen es la estabilidad. La posesión de vivienda propia de la familia y los empleos estables de los varones, que eran los principales proveedores económicos de los

hogares, permitían una vida familiar con un alto grado de previsibilidad. Incluso ante el cierre de los establecimientos laborales donde trabajaban, cobraron indemnizaciones y pudieron conseguir empleo sin pasar demasiado tiempo desocupados. La mayoría de las madres de los entrevistados eran amas de casa y dedicaban buena parte de su tiempo y energía al cuidado de sus hijos. Estas familias tuvieron, de acuerdo a los relatos, una notable cohesión. Además, el número de hijos era mucho menor que en la generación anterior. Todos estos aspectos configuraron situaciones que fortalecieron las estrategias educativas para los hijos. Allí donde la vida y la economía familiar fueron estables, aparecieron con fuerza las estrategias de acumulación de capital cultural -fundamentalmente educativo- a mediano o largo plazo como algo muy valorado por la familia, como una cuestión sobre la cual los padres tenían algún tipo de planes para los hijos y presionaban para que los concreten.

Estas estrategias educativas, plasmadas en el mandato de terminar al menos la escuela secundaria antes de empezar a trabajar, a menudo resultaron claves para el logro de un ascenso en la generación de los entrevistados. Todos ellos han tenido ocupaciones distintas de las obreras de sus padres - algo que contrasta con el predominio de la reproducción de la posición de clase obrera el primer grupo analizado-. Dos entrevistados de este conjunto de casos han abandonado sus estudios superiores y han tenido hasta la actualidad empleos administrativos en empresas grandes -Marisol, asistente en área de marketing de una multinacional alimenticia y Renato, liquidador de sueldos de una empresa especializada de consultoría-, otros dos han completado estudios terciarios y se desempeñan en áreas afines a su formación -Elvira como periodista radial y Esteban como jefe de créditos de una empresa industrial- y, por último, dos han completado estudios universitarios -Danilo, licenciado en relaciones laborales, trabaja como coordinador educativo de un importante sindicato nacional; y Eliana, licenciada en administración de empresas, trabaja como responsable del área contable de una mutual-.

Los ascensos tuvieron lugar mediante las carreras laborales, los estudios universitarios o ambas vías.

Aquellos que abandonaron los estudios superiores manifiestan que lo han experimentado con culpa como una oportunidad de ascenso desperdiciada. Perciben que fue un itinerario que no siguieron por motivos específicos que lo interrumpieron - nacimiento de hijos, servicio militar-, pero que estuvo dentro de las posibilidades en algún momento y piensan que de haberlo seguido habrían progresado más en sus carreras laborales. En quienes sí realizaron estudios superiores, la carrera laboral en algunos casos ofreció las condiciones para poder estudiar -Eliana- y en otros fue posibilitada y potenciada por la obtención del título -Danilo, Esteban, Elvira-. A menudo la elección de la carrera se efectuó tomando en cuenta el empleo que tenían o que aspiraban a conseguir.

Eventualmente tuvo lugar una retroalimentación positiva entre las distintas formas de capital, cuando los estudios superiores abrieron oportunidades o potenciaron las carreras laborales y las posibilidades de adquirir capital económico, a la vez que se cultivó una red de capital social en el mundo profesional. El capital social posibilitó conseguir oportunidades, sobre todo laborales, que expandieron el rendimiento potencial de las credenciales educativas. Esto se manifiesta principalmente en el caso de Danilo, que a partir de su carrera consiguió rápidamente un empleo como profesional en un ministerio y luego otro de mayor jerarquía y remuneración a partir de los contactos establecidos en el mundo laboral, de lo cual ha resultado un importante ascenso desde la clase obrera a los sectores medios.

El capital cultural, incluso en los casos en que tuvo un rendimiento menor en términos de oportunidades de ascenso, parece servir como contención que evita posibles descensos. Cuando, con posterioridad a la acumulación de capital educativo, tuvieron lugar dificultades económicas, los recursos culturales amortiguaron el efecto y permitieron una lenta recuperación. Por ejemplo, en el caso de Elvira, la periodista radial, cuando falleció su esposo y tuvo que afrontar sola una deuda, se valió de sus conocimientos e información para contactar a otros deudores y a funcionarios, obteniendo finalmente ayuda que evitó que

ejecuten la hipoteca de su vivienda.

En este conjunto de relatos las referencias a la educación aparecen fuertemente ligadas a la carrera laboral. En oposición a los entrevistados que valoraban la educación en abstracto, estos hablan de ella siempre en relación con las oportunidades laborales que pudieron tener o que podrían haber tenido. En las transmisiones de los padres de los entrevistados acerca de la educación formal, se destaca el mandato de terminar la secundaria y el valor de los títulos para conseguir mejores empleos - por ejemplo, el padre de Danilo le decía bromeando que si no estudiaba, quería ver si era capaz de

soportar su trabajo duro en la línea de montaje fabril-. Estos entrevistados, cuya posición de clase actual se ubica más cerca de los sectores medios que de la clase obrera de origen, esperan que sus hijos vayan a la universidad y mantengan o superen su nivel educativo. Además, les programan múltiples actividades extracurriculares -idiomas, deportes, artes- y se preocupan por acrecentar su capital cultural más allá de enviarlos a la escuela, procurando estimular sus habilidades cognitivas y sociales en el hogar y en los ámbitos de sociabilidad en los que los hacen participar.

CONCLUSIONES-DISCUSIÓN

Las estrategias educativas de las familias se comprenden en relación con todas las demás estrategias de reproducción social. La investigación cualitativa mediante una aproximación biográfica de estos procesos que tienen lugar al interior de las familias permite una mirada que complementa la perspectiva convencional de la movilidad social con el enfoque de las trayectorias de clase (Cachón Rodríguez, 1989; Bertaux, 2005).

En nuestros entrevistados provenientes de la fracción más precaria de la clase obrera, con padres sin instrucción o primario incompleto, el capital cultural transmitido en la familia de origen ha sido escaso y las carencias económicas privaron a sus padres de las condiciones necesarias para desplegar estrategias educativas que aprovechen al máximo las oportunidades ofrecidas por las instituciones escolares. Las estrategias educativas suelen requerir plazos demasiado extensos para las premuras y vaivenes que predominaron en estas trayectorias. El capital cultural transmitido tendió a estar directamente vinculado al aprendizaje de un oficio para los varones y de las tareas domésticas para las mujeres, en relación con la necesidad de que comiencen a trabajar a temprana edad. Mientras que algunos relatos revelan disposiciones subjetivas hacia la educación como algo ajeno, valorado positivamente, pero en abstracto; otros exhibieron una relación de mayor familiaridad con el capital educativo y han realizado importantes esfuerzos

para la adquisición de capital cultural, en las instituciones formales y fuera de ellas. Estos últimos casos tuvieron otras particularidades destacables: un modo de vida que prioriza las actividades de ocio y consumos culturales accesibles y la decisión de no formar pareja ni tener hijos por evaluar que su situación económica les fuerza a optar entre su desarrollo individual y la dedicación que exigen las responsabilidades familiares. Cuando se rastreó el origen de estas disposiciones subjetivas, se identificó un papel significativo de las madres en alentar el interés por la cultura legítima y las instituciones educativas, algo que va en la línea de otros estudios que han señalado la importancia de examinar la educación y clase de las madres (Beller, 2009; Gómez Rojas, 2010) y, más en general, de tomar en cuenta la interrelación entre clase, género y familia (Crompton y Sanderson, 1986; Wainerman, 2002).

En las familias de clase obrera con situación económica estable y educación primaria completa de ambos padres las apuestas educativas han estado presentes en todos los casos, principalmente enfocadas en aprovechar las instituciones escolares, presionando a los hijos para que cumplan el mandato familiar de completar los estudios secundarios y alentando expectativas de estudios superiores -que todos ellos comenzaron y varios culminaron-. La estabilidad económica y en el modo de vida de estas familias de origen fue la base sobre la cual se forjaron las estrategias educativas de los

entrevistados. Las apuestas educativas han tenido un papel decisivo en el ascenso ocupacional que exhiben las trayectorias de clase de todos ellos, a diferencia del grupo anterior donde primaba la reproducción de la posición de clase obrera. El ascenso social de esta fracción de la clase obrera se manifiesta en el logro de ocupaciones, carreras laborales y capital cultural -especialmente títulos y competencias laborales- que evidencian trayectorias hacia las clases medias, con las complejidades que esta última categoría encierra (cfr. Adamovsky, Visacovsky y Vargas, 2014).

Asimismo, las expectativas que esta generación tiene respecto a la educación de sus hijos y la preocupación por estimular el desarrollo de habilidades culturales en el hogar y mediante varias actividades extracurriculares -en contraste con las expectativas más débiles y la menor presencia de estas prácticas educativas deliberadas en el grupo anterior-, también se aproxima a conductas típicas que diferencian a los sectores medios de la clase obrera (Lareau, 2003).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adamovsky, E.; Visacovsky, S. y Vargas, P. (2014) Clases medias. Nuevos enfoques desde la sociología, la historia y la antropología. Buenos Aires: Ariel.

Beller, E. (2009) "Bringing Intergenerational Social Mobility Research into the Twenty-first Century: Why Mothers Matter". *American Sociological Review*, 74: 507.

Bertaux, D. (2005) Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica. Barcelona: Edicions Bellaterra.

Bertaux, D. y Thompson, P. (2007) (éd.) Pathways to social class. A qualitative approach to social mobility. New Brunswick: Transaction Publishers.

Bourdieu, P. (2011) Las estrategias de la reproducción social. Buenos Aires: Siglo XXI.

----- (2012) La distinción. Criterios y bases sociales del gusto. Buenos Aires: Taurus.

Cachón Rodríguez, L. (1989) ¿Movilidad social o trayectorias de clase? Elementos para una crítica de la sociología de la movilidad social. Madrid: CIS-Siglo XXI.

Crompton, R. y Sanderson, K. (1986) "Credentials and Careers: Some Implications of the Increase in

Professional Qualifications amongst Women". *Sociology*, Vol. 20, pp. 25-42.

Gómez Rojas, G. (2010) Estratificación social, Hogares y Género: Incorporando a las Mujeres. Tesis de Doctorado. FCS-UBA (mimeo).

Jorrat, J. R. (2011) "Diferencias de acceso a la educación en Argentina: 2003-2007". Laboratorio. Estudios sobre cambio estructural y desigualdad social, Año XII n. 24, pp. 39-77.

Lareau, A. (2003) Unequal Childhoods. Class, Race, and Family Life. Berkeley: University of California Press.

Rodríguez, S. (2016) "Logros educativos en el nivel de instrucción superior y movilidad educacional intergeneracional en Argentina".

Sociológica, año 31, número 88, pp. 167-200.

Salido Cortés, O. (2001) La movilidad ocupacional de las mujeres en España. Por una sociología de la movilidad femenina. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Wainerman, C. (comp.) (2002) Familia, trabajo y género. Un mundo de nuevas relaciones. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. Unicef.