

# Construcción de subjetividades en una escuela de capacitación laboral

## Construction of subjectivities in a job training school

**Gisella B. Dorino** giselladorino@gmail.com

**Agustín Marré** agustinmarre@gmail.com

**Gustavo Ríos** rios-gustavo@hotmail.com.ar

FADECS - UNCo

### Resumen

Este artículo recupera un proceso de investigación cualitativa en relación con una escuela de capacitación laboral y la subjetividad de sus alumnos. Entendemos la escuela como un dispositivo en términos foucaultianos, es decir, como algo que tiene una función estratégica concreta. En cuanto a la construcción de subjetividades de las personas, a propósito de la institución educativa, existen otros aspectos involucrados en ese proceso, más allá de la intencionalidad del dispositivo. Están implicados factores inherentes a las personas, los que plantean racionalidades distintas a las del dispositivo. Teniendo en cuenta la teoría de la acción comunicativa de Habermas, indagamos la incidencia que tiene la racionalidad comunicativa, propia del mundo de la vida, en la construcción de subjetividad dentro de un dispositivo, el cual propugna las racionalidades instrumental y funcionalista.

Palabras clave: subjetividad, dispositivo, racionalidad comunicativa, racionalidad instrumental

## Abstract

This article draws on a qualitative research process in relation to a job training school and the subjectivity of its students. The school is understood as a device, in Foucaultian terms, thus, it has a specific strategic role. As for the construction of subjectivities of people about the school, there are other aspects involved in the process, beyond the intent of the device. Factors that are inherent to individuals are involved, which pose rationalities different from the ones triggered by the device. On the basis of Habermas' theory of communicative action, we investigate the impact of communicative rationality -characteristic of the life-world- on the construction of subjectivity within a device which advocates the functionalist and instrumental rationalities.

Keywords: Subjectivity, device, communicative rationality, instrumental rationality

## Introducción

La propuesta de este artículo es recuperar un proceso de investigación realizado en una escuela de capacitación laboral (ECL) de General Roca, Río Negro, y dar cuenta de un camino metodológico emprendido en el marco de una cátedra destinada a la formación de investigadores de la carrera Licenciatura en Sociología en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Comahue. Se trata de un recorrido que implicó un primer acercamiento a la investigación, una serie de decisiones metodológicas ancladas en el paradigma cualitativo y la necesidad permanente de lo que Bourdieu denomina vigilancia epistemológica, concepto sumamente valioso para el oficio del sociólogo. Para este autor, el conocimiento científico de la realidad social debe construirse en contraposición a lo que los investigadores creen saber, entender o conocer. Las ciencias sociales comprenden una disputa en contra de la ilusión del saber inmediato o del sentido común.

El punto de partida de nuestra investigación fue la inquietud por la proliferación de escuelas y cursos de capacitación laboral durante la última década en la ciudad de General Roca. Esta situación de la realidad social funcionó como germen de preguntas que intentamos sistematizar y guiar hacia la construcción de un problema de investigación.

En las últimas décadas, en nuestro país, se viene dando un proceso de deterioro y aniquilación de las condiciones de trabajo, así como el crecimiento de la desocupación. A finales de los años 60 y principios de los 70 se produjeron, a nivel mundial, importantes cambios en aspectos económicos, políticos, sociales y culturales. Por un lado, la crisis y ruptura del Estado de Bienestar keynesiano, caracterizadas por aumento de la inflación, descenso del crecimiento y, sobre todo, el fin de lo que había constituido uno de los pilares de dicho modelo: el pleno empleo.

Los cambios ocurridos en el mundo del trabajo (desempleo, precariedad laboral, subocupación) repercuten, no sólo en variaciones de estrategias de vida de los trabajadores, sino que también influyen en su valoración personal y visión del mundo: "sus valoraciones y percepciones con respecto al trabajo y a sí mismos en tanto trabajadores" (Frassa, 2005: 1).

A los fines de esta investigación, realizamos un mapeo de las distintas instituciones que capacitan en oficios en la ciudad de General Roca, y seleccionamos una escuela que cuenta con una amplia trayectoria desde su fundación en la década de los 60. De acuerdo con nuestros intereses e inquietudes como investigadores, decidimos hacer foco en uno de los actores que integran la escuela: los alumnos. Optamos por trabajar desde la perspectiva de los mismos.

El problema de investigación que construimos fue el siguiente: los tipos de subjetividad que, a partir del dispositivo, se construyen en los alumnos de la escuela de capacitación laboral y la dinámica relacional que existe entre ellos.

El objetivo general del trabajo fue comprender los tipos de subjetividad que se construyen y configuran dentro de los límites de una escuela entendida como un dispositivo, en este caso de la Escuela de Capacitación Laboral de la ciudad de General Roca, y las relaciones que se dan entre los mismos. Los objetivos específicos:

- Examinar la construcción de subjetividad en los alumnos desde tres aspectos analítico constitutivos:<sup>1</sup>

1. La/las relación/es con sí mismo.
2. Las relaciones con los otros.
3. Las representaciones de su lugar en la sociedad.

- Explicar las relaciones y dinámicas que se producen entre los distintos tipos de subjetividad construidos dentro del dispositivo.

En la propuesta que aquí presentamos partimos de la idea de que el trabajo es esencial en la vida del ser humano. El trabajo asalariado, característico de la sociedad capitalista, genera la inserción de las personas a la esfera pública, a partir de la cual se adquiere una determinada identidad social. El trabajo socialmente remunerado y determinado es el factor de socialización y subjetivación más importante para cualquier persona. La sociedad capitalista es una sociedad industrial, la cual se entiende como una sociedad de trabajadores y es en el trabajo donde las personas son subjetivadas en su rol social.

El origen de la ECL en estudio se remonta a un proyecto gestionado por los ex alumnos de un colegio salesiano y un sacerdote. Sus intenciones eran las de crear un espacio para brindar ayuda social y oportunidades de capacitación a los jóvenes de la región. La escuela cuenta actualmente con más de veinte talleres de diferentes oficios. La comisión directiva está integrada por profesores, directores y ex alumnos. Funciona como escuela de gestión social, los salarios de los docentes son abonados por el Estado provincial. Recibe alumnos de distintos barrios de General Roca y de otras localidades de la región.

---

<sup>1</sup> Es necesario aclarar que los tres aspectos constitutivos de la subjetividad construida —relación con uno mismo, relación con los otros, y representaciones de su lugar en la sociedad— han sido modificados, en el momento analítico de los datos, por otras tres dimensiones que nos permitieron agrupar las propiedades de la variable principal en mejor sintonía con la teoría: sujeto-sujeto, sujeto-dispositivo y dispositivo-sujeto.

### ¿Qué se ha escrito sobre la cuestión de las escuelas de capacitación laboral?

En cuanto al estado del arte, existen algunos estudios que consideramos clave e iluminadores respecto de ciertos aspectos importantes sobre las escuelas de capacitación laboral. Cabe destacar que nuestra investigación comparte conceptos con esos escritos y se centra en la construcción de subjetividades. Además consideramos aspectos que nos permitieron una mirada particular sobre nuestro tema.

Un estudio realizado por Frassa (2005) explica que en los últimos quince años el mundo del trabajo se ha modificado drásticamente. Los índices de desempleo, precariedad y subocupación han dado una nueva configuración al mercado laboral local. Considerando que dichos cambios no sólo modificaron las estrategias materiales de vida de los trabajadores, sino también sus valoraciones y percepciones con respecto al trabajo y a sí mismos en tanto trabajadores.

Por otro lado, Jacinto y Millenaar (2009) proponen discutir los abordajes institucionales de las intervenciones sociales dirigidas a favorecer la inserción laboral de los jóvenes, poniendo énfasis en las dimensiones de formación de *habitus* y creación de soportes subjetivos. Las autoras presentan un panorama que consideramos válido para situar nuestra investigación, este es: la crisis y reconfiguración del mercado de empleo, y el aumento de las desigualdades, en este contexto, la inserción laboral de los jóvenes ha dejado de ser un estado, observable a través del pasaje de una situación a otra —de la educación al empleo— para pasar a ser un largo proceso de transición laboral. Esta transición ha comenzado, hace más de una década, a ser objeto de programas sociales orientados a mejorar las oportunidades jóvenes, en particular de aquellos con menores niveles educativos y en situación de pobreza.

Desde la perspectiva de estas autoras la dimensión institucional es central para comprender los alcances de un “dispositivo de inserción” y su peso sobre las subjetividades. Las instituciones constituyen las “mediaciones” entre las políticas o programas sociales y los jóvenes.

En el abordaje de nuestro proyecto de investigación acordamos con Jacinto y Millenaar (2009) en el hecho de que las instituciones de capacitación laboral gozan de legitimación social al brindar redes y puentes con el empleo, que de otro modo estarían vedadas. Esta suerte de transferencia del capital social institucional resulta muchas veces clave para lograr la inserción. Las instituciones de formación profesional funcionan como mediadoras en la relación educación-trabajo. Rescatamos de las autoras la idea de que existe un nivel de capital social “instalado en las instituciones” (2009:90) que puede contribuir al desarrollo de las subjetividades y de

---

los proyectos juveniles, y que puede ampliar sustantivamente las oportunidades en relación con las experiencias de empleo. En este trabajo nos propusimos desarrollar una mirada sobre el tema.

### **Aportes teóricos que ampliaron el horizonte de la investigación**

Para la construcción de un recorte teórico propio tomamos como punto de partida el individuo que vive y se desarrolla en la sociedad capitalista. En *La Ideología Alemana*, Marx y Engels dicen:

El modo como los hombres producen sus medios de vida depende, ante todo, de la naturaleza misma de los medios de vida con que se encuentran y que se trata de reproducir. Este modo de producción no debe considerarse solamente en cuanto es la reproducción de la existencia física de los individuos. Es ya, más bien, un determinado modo de la actividad de estos individuos, un determinado modo de manifestar su vida, un determinado modo de vida de los mismos. [...] Lo que los individuos son depende, por tanto, de las condiciones materiales de producción. (Marx y Engels [1846] 1974)

Por lo que el trabajo es “un proceso entre el hombre y la naturaleza, un proceso en que el hombre media, regula y controla su metabolismo con la naturaleza” (Marx [1867] 1998: 215). El trabajo es transformación, tanto de la naturaleza exterior como de la propia naturaleza del ser humano (Ibídem).

Según André Gorz (1991), la característica esencial del “trabajo” en el capitalismo “-el que ‘tenemos’, ‘buscamos’, ‘ofrecemos’- es la de ser una actividad en la esfera pública, demandada, definida, reconocida como útil por otros y, como tal, remunerada por ellos” (Gorz, 1991: 26). Lo que los individuos son, o su identidad social, depende de su inserción en la esfera pública a través del trabajo asalariado, o en palabras de Marx y Engels: “de las condiciones materiales de producción” (Ibídem). Por lo tanto, es lo social lo que determina al individuo, pero al mismo tiempo el individuo produce lo social. El individuo se “individualiza” en la sociedad. La teoría de Marx nos permite dejar en claro el punto de partida de esta investigación: la relación individuo-sociedad. La forma en la que la sociedad se relaciona con la naturaleza va a determinar a toda la sociedad y su estructura de relaciones.

---

Asimismo, abordamos la escuela, en la cual se desarrolló nuestra investigación, entendiéndola como un dispositivo en términos de Foucault (1985). Es un espacio donde la construcción de un tipo específico de sujeto es intencionada y condicionada por la lógica del dispositivo. Un dispositivo consiste en un entramado de relaciones y un conjunto de elementos heterogéneos dispuestos de manera estratégica. Por lo tanto, siempre va a tener una finalidad o una función específica. La acción del dispositivo está orientada, a partir de una racionalidad funcional, a la construcción de una subjetividad específica. Este tipo de racionalidad determina la relación entre sujeto y dispositivo.

Para enriquecer el desarrollo de la investigación nos apropiamos de algunos aspectos esenciales de la Teoría de la acción comunicativa (Habermas, 1999). En ella, Habermas incorpora un nuevo concepto de acción sustentado en los actos de habla, en el lenguaje: la acción comunicativa que está orientada por una racionalidad comunicativa. Esta acción se caracteriza por interacciones intersubjetivas dirigidas al entendimiento, que implican interpretación de situación, entenderse, aceptación de pretensiones de validez, razones, argumentos y posibilidad de consenso. En tanto otro tipo de acciones, denominadas estratégicas –enfocadas hacia el éxito–, pueden corresponderse, según el contexto, con una racionalidad instrumental o una racionalidad funcionalista.

El aporte teórico de Habermas (1990) nos permitió vincular el abordaje comprensivo con la perspectiva sistémica en la cual se inscribe el dispositivo, y de esta manera abrió la posibilidad de enriquecer y complejizar el análisis, conforme señala el autor:

Quando al mundo de la vida, al que se ha empezado tornando accesible hermenéuticamente, es decir, desde la perspectiva del participante, y al que en términos reconstructivos se ha aprehendido en sus estructuras generales, no hay más remedio que volver a objetivarlo una vez más bajo el aspecto de un sistema que mantiene sus límites, ello no debe hacerse procediendo a tirar por la borda los resultados sociológicos del análisis del mundo de la vida. (Habermas, 1990:107)

En el contexto del sistema, en el caso de la escuela de capacitación laboral, la acción estratégica corresponde a una racionalidad funcionalista. Fuera de la perspectiva del sistema, la acción estratégica se corresponde con la racionalidad instrumental, ya que es una acción entre sujetos.

---

Nuestra hipótesis era que, a pesar de que el dispositivo prescribe la construcción de determinadas subjetividades, la interacción entre sujetos y su acción dentro del dispositivo puede ser orientada no sólo por una racionalidad instrumental y funcionalista, sino también por una racionalidad comunicativa. Los tipos de racionalidad propuestos por Habermas fueron los criterios para la detección de tipos de subjetividad dentro de la escuela de capacitación laboral.

Por lo tanto, intentamos comprender la dinámica de las racionalidades que se ponen en juego o interactúan dentro de la escuela de capacitación laboral. De acuerdo con cómo se manifestaron en el discurso de los alumnos las distintas racionalidades, se establecieron los tipos de subjetividad construida en ellos.

### **El camino del investigador**

*Caminante, no hay camino: se hace camino al andar.*

Antonio Machado

Entendemos que el oficio de investigador se construye haciendo, es decir, investigando. Es un camino que comienza con la inquietud, la duda, el sentirse interpelado por un problema de la realidad social de la cual somos parte.

La estrategia metodológica que utilizamos en este trabajo significó un proceso de construcción que pretende ser preciso, coherente y sistemático, a fin de poder acrecentar y profundizar nuestros saberes y aportar a la construcción social de conocimiento científico en el campo de las Ciencias Sociales. Por ello, creemos que el camino metodológico en una investigación cualitativa “se hace al andar”, como dice el poeta, con cada decisión que se toma se avanza un paso más hacia la comprensión e interpretación.

Es importante señalar que no es un camino unidireccional, sino que tal como lo expresa Ruth Sautu: “la reflexión teórica de los investigadores es una tarea continua de ida y vuelta” (Sautu et al., 2005). Para llegar a concluir la travesía hace falta regresar a los tramos recorridos, esto no significa una pérdida de tiempo sino la posibilidad de llegar a un destino sabiendo que se han tomado las decisiones necesarias, que no han sido apresuradas. Es un proceso que se crea y recrea constantemente.

Encuadramos nuestra investigación en un esquema interpretativo y comprensivo. Según el paradigma interpretativo, caracterizado por Lincoln y Guba (1985), los fenómenos no pueden

---



ser comprendidos si son aislados de sus contextos. La interpretación depende del contexto concreto y de las relaciones establecidas entre el investigador y los informantes. La teoría se conforma progresivamente, enraizada en el campo y en los datos que emergen a lo largo del proceso de investigación en el que el investigador negocia los significados y las interpretaciones con los sujetos humanos que configuran la realidad investigada, contrastando con ellos su propia visión del proceso. Al enmarcar el estudio dentro de este paradigma, el diseño de las técnicas de construcción social de los datos es flexible.

Accedimos a los aspectos de la subjetividad que nos interesaban en esta investigación interpretando la práctica discursiva de los alumnos de la ECL. La subjetividad se manifiesta parcialmente a través del lenguaje y, por ende, en el discurso y el diálogo con los entrevistados.

Entendemos la subjetividad como una estructura de prácticas y significados, a través de las cuales el sujeto se relaciona con sí mismo y con los otros, y se representa su lugar en la sociedad. Pretendimos sumergirnos dentro de esa estructura para comprender ese conjunto de relaciones y representaciones. La comprensión implica el intento de ponerse en el lugar del otro, realizar el esfuerzo de posicionarse desde el punto de vista del sujeto.

Nuestras unidades de análisis fueron los alumnos de una escuela de capacitación laboral de General Roca que se encontraban cursando el segundo año. Entrevistar a alumnos que estaban desarrollando ese nivel nos permitió trabajar con personas que tenían una trayectoria en la institución y una subjetividad construida a partir de la escuela más definida.

Como instrumento de construcción del dato empleamos la entrevista semiestructurada. Realizamos un muestreo por cuotas a partir de dos variables: edad y curso. Tomamos tres cursos: carpintería, gas y electricidad industrial, y tres rangos de edades, de 20 a 34 años, de 35 a 49 y más de 50. Por limitaciones de tiempo solo pudimos realizar un total de nueve entrevistas, entre los meses de julio y agosto de 2015. La muestra estuvo compuesta por nueve alumnos en total, tres alumnos de cada curso, uno por cada rango de edad. Realizamos las entrevistas en horarios de cursada, ya que privilegiamos el encuentro con los entrevistados dentro de un lugar que a ellos les resultara cómodo y familiar. Esta investigación no pretende generalizar los resultados en términos probabilísticos y la muestra ha sido compuesta por alumnos que accedieron voluntariamente a ser entrevistados.

### **La subjetividad y sus dimensiones**

En nuestra investigación contamos con una variable teórica: la subjetividad construida

---

dentro de la escuela. La misma es compleja, por esa razón el pasaje de la definición conceptual a su operacionalización requiere de instancias intermedias. Esto nos permite hacer una distinción entre la variable, sus dimensiones y los indicadores.

Entendemos a la subjetividad como un aspecto del sujeto que se manifiesta, en parte, a través del discurso y, en parte, a través de prácticas no discursivas que se construye en una relación dialéctica entre el sujeto y su entorno. La subjetividad se elabora a partir de la relación con los otros y con uno mismo, e implica las relaciones y representaciones que tiene una persona con respecto a la sociedad. Otra parte la subjetividad permanece interiorizada sin manifestarse.

Nuestra comprensión de la subjetividad está limitada a esos dos hechos. En nuestra investigación nos interesa el punto de vista del sujeto, y es a través del discurso en la situación de entrevista que la subjetividad se hace manifiesta y podemos acceder a ella para tratar de comprenderla.

Al operacionalizar la variable principal de nuestra investigación, «subjetividad construida», establecimos tres dimensiones que nos permitieron acercarnos a la realidad concreta que pretendíamos analizar: la relación con uno mismo, la relación con los otros y la representación de su lugar en la sociedad. Estas tres dimensiones nos permitieron identificar claramente los aspectos más relevantes de la subjetividad construida de los alumnos de la escuela de capacitación laboral.

El siguiente gráfico representa la variable operacionalizada, que nos facilitó el diseño de la herramienta de construcción del dato: la entrevista.

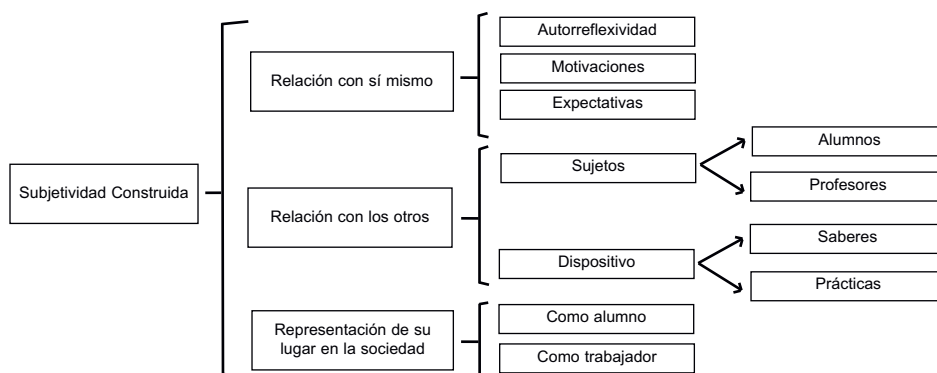


Gráfico 1

En el momento de salida a campo pusimos especial atención en vigilar la situación con el fin de controlar los efectos sobre la construcción de los datos. “Según Bourdieu la ‘violencia simbólica’ del entrevistador hacia el entrevistado es inevitable en la situación de entrevista. Esto tiene que ver, en primer lugar, con las características que definen el marco de la interacción entre entrevistador y entrevistado” (Ariovich y Laura-Raffo, 2009).

Consideramos la relación entrevistador-entrevistado como una relación sujeto-sujeto. La relación que se establece en el momento de la entrevista debe ser una relación de reciprocidad. La entrevista entendida como relación de reciprocidad tiene la intención de generar la menor violencia simbólica posible.

Que el entrevistado perciba la reciprocidad cuando se desarrolla la entrevista permite la generación de cierta confianza en dicha situación, que es relevante en la relación entrevistador-entrevistado. Pero una vez que se genera, aumenta también la confianza en los datos obtenidos. Esta permite que, metafóricamente, el entrevistado se abra, se deje conocer.

Por lo tanto, entender la entrevista como una relación de reciprocidad significa que es un acto comunicativo en el que la racionalidad específica que lo gobierna es la racionalidad comunicativa. Considerar la relación entrevistado-entrevistador como una de persona a persona es tratar de suprimir de ese vínculo la racionalidad instrumental, que objetualiza al entrevistado. La persona entrevistada debe tener pleno conocimiento de los motivos por los cuales se la quiere entrevistar.

Las entrevistas fueron realizadas en un contexto de acuerdo mutuo. Esto es parte de nuestro posicionamiento ético como investigadores, ya que priorizamos la sinceridad en el trato con las personas que nos posibilitaron el desarrollo de esta investigación.

### **Tratamiento de los datos**

El análisis de los datos construidos mediante las entrevistas se estructuró en cuatro etapas:

- Primera etapa:

1. Desgrabación de las entrevistas.
2. Lectura de las entrevistas.

3. Categorización de los datos recogidos.

4. Construcción de tarjetas a partir de los datos organizados según las categorías.

- Segunda etapa:

1. Detección de unidades mínimas de sentido.

2. Construcción de una matriz de datos a partir de las unidades mínimas de sentido organizadas según las categorías principales.

- Tercera etapa:

1. Codificación abierta de las unidades mínimas de sentido: construcción de subcategorías o propiedades

2. Codificación axial:

a. Detección de relaciones entre las propiedades o subcategorías.

b. Clasificación de propiedades según el criterio de racionalidad.

3. Construcción de tipología.

- Etapa final:

1. Explicación/compreensión de las relaciones y dinámicas entre los tipos ideales.

La primera etapa fue la familiarización con los datos. Esta consistió en una lectura de las entrevistas, escucha de las grabaciones y la clasificación de párrafos según las categorías pre-construidas. Transcribimos estos párrafos en distintas tarjetas y les asignamos un color según su pertenencia a determinada categoría. El hecho de poder trabajar con papeles y color nos facilitó en gran medida establecer una cercanía con los datos. Nos apropiamos de una forma de análisis que buscaba trabajar con los datos de manera artesanal. Esto lo expresa Navarro (2007):

Quando Denzin y Lincoln describen al investigador cualitativo como un “bricoleur” plantean que los investigadores cualitativos emplean una gran variedad de estrategias para reco-pilar y analizar los datos cualitativos. Más allá de la variedad de enfoques, la preocupación

---

central es transformar e interpretar los datos a fin de captar las complejidades de los mundos sociales que buscamos comprender. (Navarro, 2007: 308)

El resultado de esta etapa fue la agrupación de los párrafos según las siguientes categorías preestablecidas: autorreflexividad, motivaciones, expectativas, relación con los otros alumnos, relación con los profesores, saberes, prácticas institucionales, representaciones como alumno, representaciones como trabajador. De esta clasificación las categorías emergentes fueron: valoración de la escuela, relación certificado-trabajo, y prácticas institucionales no institucionalizadas.

La segunda etapa del análisis correspondió a la extracción de unidades mínimas de sentido de los fragmentos de entrevistas transcritos en las tarjetas de colores.

A partir de las unidades mínimas de sentido, construimos una primera matriz de datos, según categorías y unidad de análisis. Cada unidad mínima de sentido se corresponde con una de las dimensiones y subdimensiones de la variable principal de nuestra investigación.

La tercera etapa se basó en la asignación de propiedades a las unidades mínimas de sentido que, dentro de la Teoría Fundamentada, se denomina codificación abierta.<sup>2</sup> Las propiedades que obtuvimos a partir de la codificación fueron ordenadas según dos grandes categorías:

1. la relación del sujeto con los otros sujetos, y
2. la relación del sujeto con el dispositivo.

Asimismo, la relación entre sujeto y dispositivo puede descomponerse en dos según su direccionalidad:

- a. sujeto → dispositivo
- b. dispositivo → sujeto

De esta manera, analizamos la subjetividad construida a partir de la escuela de capacitación laboral teniendo en cuenta tres relaciones que se constituyen en sus dimensiones: sujeto ↔ sujeto, sujeto → dispositivo y dispositivo → sujeto; para lo cual, la tipología de racionalidades conceptualizada por Habermas nos permitió la construcción del siguiente gráfico:

---

<sup>2</sup> Durante la codificación abierta los datos se descomponen en partes discretas, se examinan minuciosamente y se comparan en busca de similitudes y diferencias. Los acontecimientos, sucesos, objetos y acciones o interacciones que se consideran conceptualmente similares en su naturaleza o relacionados en el significado se agrupan bajo conceptos más abstractos denominados "categorías" (Strauss y Corbin, 2002: 111).

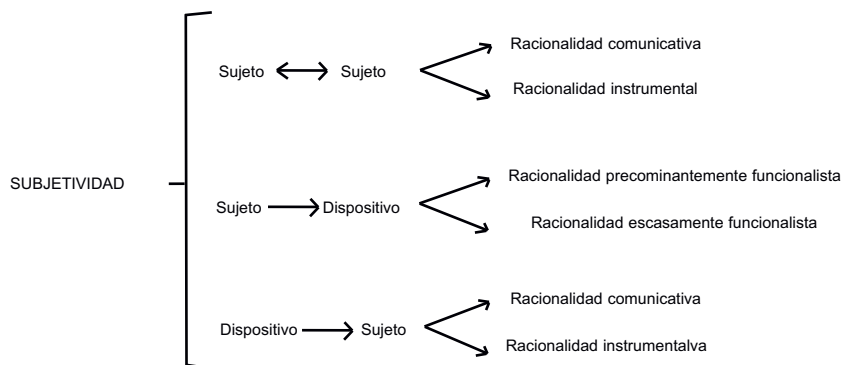


Gráfico 2

- *Sujeto → Sujeto (S-S)*: La relación entre los sujetos puede caracterizarse según dos tipos de racionalidades: comunicativa e instrumental. Básicamente, una racionalidad instrumental determina un tipo de relación sujeto-sujeto en la cual “el otro” se transforma en un medio para un determinado fin, “no pueden alcanzarse unos a otros de otro modo que como objetos o como oponentes” (Habermas, 1990: 70). Dentro del dispositivo, este tipo de racionalidad se constata en la relación que mantiene el sujeto con sus compañeros y sus profesores, en la medida en que ellos son percibidos como elementos que le permiten alcanzar sus objetivos. Cuando la relación sujeto-sujeto se determina por una racionalidad comunicativa, el otro no es objetivado, no es percibido como un medio para sus objetivos. Contrariamente, el otro se transforma en un fin en sí mismo, y en todo caso es “con” el otro, y no “por medio” del otro, la manera en el que sujeto persigue sus objetivos. Es la acción comunicativa la que define este tipo de relación, en la que dos o más sujetos se comunican y llegan a un acuerdo para alcanzar una meta común, basados en la solidaridad y cooperación.

- *Sujeto → Dispositivo (S-D)*: La relación que se establece entre el sujeto y el dispositivo con una direccionalidad hacia el dispositivo viene determinada por lo que Habermas denomina razón funcionalista. En las interacciones regidas por medios de control o regulación, estos contienen ya una estructura de preferencias, y se produce en los actores “una inversión objetiva de fines y elección de medios (...) no encarnan ya una razón instrumental, localizada en la racionalidad con arreglo a fines de los portadores de decisiones, sino una razón funcionalista inmanente a los sistemas regidos por medios” (Habermas, 1990: 86). Sostenemos que esta relación

puede ser predominantemente funcionalista o escasamente funcionalista, pero nunca puede no serlo. Esto se debe a que los sujetos se encuentran inmersos en las relaciones de fuerza que se desarrollan dentro del dispositivo, y su relación con él, al ser voluntaria, siempre va a ser en algún grado funcional: se encuentran allí a causa de la misma intencionalidad del dispositivo.

- *Dispositivo* → *Sujeto (D-S)*: Según los aportes teóricos de Habermas, la racionalidad predominante dentro del sistema es funcionalista. Sin embargo, en el caso de la escuela de capacitación laboral, surgieron acciones y prácticas que no se podrían enmarcar en ese tipo de racionalidad. La dinámica de los distintos elementos y relaciones que constituyen a la escuela da lugar al surgimiento de determinadas prácticas en las que la racionalidad predominante en ellas es comunicativa o instrumental, y no funcional.

De la combinación de las distintas racionalidades para cada una de las relaciones que constituyen la subjetividad existían, en principio, la posibilidad de construir ocho tipos de subjetividades diferentes. No obstante, solo trabajamos con dos de ellas, las dos más extremas: una que denominamos “subjetividad crítico-afectiva” (A) y otra que denominamos “subjetividad funcional-reproductora” (B). Fueron construidas a partir de los siguientes criterios de racionalidad:

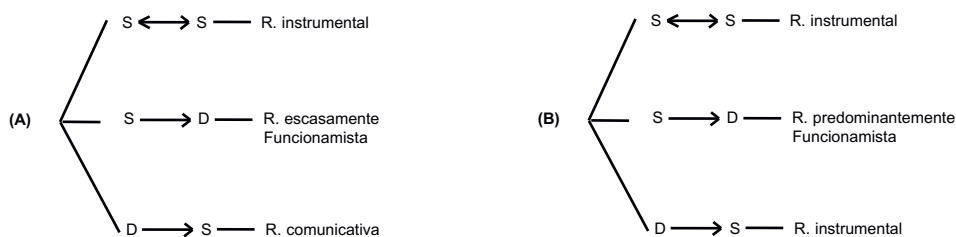


Gráfico 3

La construcción de tipologías nos permitió avanzar en la comprensión y explicación de la forma en que se desarrollan las subjetividades dentro del dispositivo. En este sentido, Aparicio sostiene que “los tipos constituyen modelos clasificatorios de ciertos fenómenos sociales y es en ese sentido que pueden constituirse en un vínculo con el mundo empírico, que facilita el ordenamiento de la recolección y análisis de los datos” (Aparicio, 1999: 154).

La tipología tiene una utilidad analítica específica que nos permite una mejor compren-

sión del fenómeno a estudiar, así como la posibilidad de explicarlo. Durante este momento analítico “las categorías se relacionan con sus subcategorías para formar unas explicaciones más precisas y completas sobre los fenómenos” (Strauss y Corbin, 2002: 135): esto es la “codificación axial”.

### **Dos subjetividades ideales**

Como ha sido señalado precedentemente, la caracterización de cada tipo de relación, sintetizada a continuación, surgió de las propiedades obtenidas del análisis de los fragmentos pertinentes de los discursos, en relación con los diferentes tipos de racionalidad.

A modo ilustrativo transcribimos al final de la descripción de cada dimensión de los tipos ideales de “subjetividad de los alumnos construida a partir de la ECL”, algunos de los testimonios más significativos de los entrevistados.

#### *Subjetividad crítico-afectiva (A)*

##### *a. Relación sujeto ↔ sujeto:*

Considera a sus compañeros como buenas personas, relativizando los problemas o diferencias existentes con ellos. Asocia a sus compañeros de cursada con un buen grupo, con el cual la sociabilidad es fuente de satisfacción y disfrute.

Establece vínculos de amistad con los algunos compañeros y la relación continúa fuera de la escuela.

Se encuentra integrado al grupo, que incluye a aquellos que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad y riesgo social. Es una persona afectiva que se preocupa por la deserción de sus compañeros de curso.

Observa que el trato profesor-alumno es cercano, y prioriza el vínculo humano por sobre la relación de aprendizaje. Cree que no existen problemas con los profesores, estos ayudan siempre a los alumnos.

- “Y me gusta charlar con los compañeros, hablar de otras cosas, temas que por ahí no saldrían en otro lugar, o conocer la situación de los compañeros, qué se yo”. (Alumno de carpintería).



- *“Laburamos en grupo por lo general, pero está bueno eso, se comparte mucho entre todos, hay buena relación”.* (Alumno de electricidad)

- *“Estos compañeros que son muy buenas personas y siempre me llaman cada dos por tres para hacer un laburo u otro, y me sirve a mí como práctica también”.* (Alumno de plomería-gas)

- *“Me gustó mucho porque estoy con compañeros, con chicos jovencitos que deben tener 20 años, y mucho la parte social, viste, hay chicos, por eso nosotros hicimos los regalitos para el día del padre, ese chico no tenía papá, no tenía mamá, solos, viste, y esa parte en mi taller hay otros que viven con la mamá solos, viste [...] y esa parte social es como que no la veía tanto como ahora [...] Empiezan muchos chicos y abandonan, muchos [...] lo hemos charlado con los profesores”.* (Alumna de carpintería).

*b. Relación sujeto → dispositivo:*

Sus motivaciones para asistir a la ECL están relacionadas con el aprendizaje, con sus hobbies y la satisfacción personal. Como expectativa espera que el trabajo que realiza la ECL continúe en el futuro.

Tiene un fuerte sentido de pertenencia con la ECL, la considera un lugar de socialización y siente que ella lo motiva a cursar.

Piensa que la ECL recibe poco apoyo estatal y que debería estar en mejores condiciones, que posee un buen nivel y brinda capacitación a diversidad de personas.

Valora la resignificación que hace la escuela de los saberes prácticos que traen los alumnos y la vinculación de los saberes teóricos con la aplicación práctica, así como la responsabilidad en el uso de herramientas, recursos naturales y el cuidado del medio ambiente. Estima que el fruto de su trabajo tiene un valor que está más allá del dinero.

En cuanto a su representación como alumno, se considera un compañero solidario, que ayuda a los demás, disfruta de aprender y socializar. Vislumbra la importancia de seguir vinculado a la ECL una vez terminada su formación y participar de la construcción y crecimiento de la institución como ex alumno. No concurre a la escuela solo para obtener un certificado.

Su representación como trabajador conlleva crítica porque piensa que faltan fuentes de trabajo, predomina la competitividad, y que además existe la dificultad de acceder a la tarea que a la persona le gustaría realizar.

---

Tiene una mirada doble sobre el trabajo: como fuente de satisfacción y como disgusto, ambas inseparables. Rechaza la labor agotadora y rutinaria, destacando la empatía y la socialización en el lugar de trabajo. Cree que debe existir un equilibrio entre lo económico y la satisfacción personal. Concibe que los trabajadores deben contar con protección, esto es: seguro de vida, obra social y aportes jubilatorios.

- *“Hacer cosas chicas en mi casa, pero no para comercializar sino porque me gusta”.* (Alumna de carpintería)

- *“Si tuviera un poco más de apoyo del Estado, se podrían dar incluso más cursos, y mucho más profundos, hay muchas cosas que acá no las podemos ver porque no tenemos acceso”.* (Alumno de electricidad)

- *“Capacitarme para no tener que terminar ahí, a mí me parece que es un laburo como cualquier otro, pero no te deja tiempo para nada, además te hace mierda –dice con tono de como de asco- y laborás por dos mangos”.* (Alumno de plomería-gas)

- *“Priorizamos primero lo humano y después, bueno, ponemos en práctica todo lo que hemos aprehendido”.* (Alumno de electricidad)

- *“El buen trabajo es el que a vos te hace sentir cómodo cuando podés hacer lo que te gusta...más allá de la remuneración [...] lo bueno que hacen acá es permitirte volcar la teoría en la práctica”* (Alumno de plomería-gas).

### c. Relación dispositivo → sujeto:

La escuela no excluye a los alumnos por no abonar la cuota cooperadora mínima.

Se fomenta el trabajo en equipo, las visitas entre talleres para conocer en qué trabajan los demás alumnos y la adecuación de contenidos para que sean accesibles a todos; el asesoramiento docente para todo tipo de inquietudes incluso que excedan los contenidos de la escuela.

Son muy importantes las reuniones sociales entre estudiantes y profesores, incentivadas, en gran parte, por los docentes, fortaleciendo la relación de retroalimentación entre la ECL y los alumnos.

Existe apertura a la comunidad, que posibilita a los alumnos realizar las prácticas de los oficios en los que se están formando, en hogares de familias carenciadas. Los trabajos se realizan en grupos, vinculando cooperación con solidaridad.

- *“No es lo mismo estar sentados en el aula, que tratar de resolver un problema entre*

*todos, ese trabajo grupal también está bueno, deja bastante*". (Alumno de plomería-gas)

- *"Nos enseñaron la madera, el valor de la madera, a no desperdiciar, eso antes no sabía, antes la verdad que para mí era... prendía fuego cualquier tronco, y ahora sé cuándo hay que podar, cuando se puede cortar"*. (Alumna de carpintería)

- *"Siempre nos juntamos acá en la escuela, tenemos lugar, las mesas grandes, el lugar te permite juntarte [...] aparte el profe es re dispuesto, viste"*. (Alumna de carpintería)

- *"Las prácticas, lo que yo voy, sinceramente es bueno, porque viene gente que no puede pagar la mano de obra y hacemos los trabajos, a nosotros nos beneficia"*. (Alumno de plomería-gas)

#### *Subjetividad instrumental-reproductora (B)*

##### *a. Relación sujeto ↔ sujeto:*

Mantiene un trato cordial con sus compañeros y poca relación con alumnos de otros talleres. Para él existe el compañerismo, no la amistad. Ve la socialización durante las clases como pérdida de tiempo para el aprendizaje de contenidos específicos del oficio. Tampoco participa en la socialización fuera de la escuela o de los horarios de clase. Percibe negativamente a los alumnos que ponen resistencia al aprendizaje.

Observa que los profesores tienen un seguimiento eficiente con los alumnos, brindando asesoramiento sobre consultas técnicas sobre los trabajos de los alumnos.

Percibe a los compañeros y profesores son un medio para capacitarse y conseguir trabajo.

- *"Yo no vengo a hacer relaciones sociales, las tenés igual [...] a veces las clases no son clases, son rondas de mate, se comentan cosas igual, estamos hablando de presupuestos, de que tengo que hacer este trabajo, siempre estás atento y aprendés [...] yo vengo a aprender y encima cansado de laburar todo el día"*. (Alumno de plomería-gas)

- *"Acá se hacen algunas cenas, el otro día hicieron unas empanadas, las hicieron acá mismo en la carpintería, y después para fin de año también se juntaron"*. (Alumno de carpintería)

- *"Aparece alguien que se retoba y dice: no quiero copiar más, me cansé, y bueno... y*

*somos todos grandes ya, ¿entendés? Acá el que menos tiene debe tener 21, 22 años, entonces vos no copies y ya está. Por eso no son ni problemas. Es como que después vos no encajás y bueno, como que quedás marginado, te automarginás".* (Alumno de electricidad).

*b. Relación sujeto → dispositivo:*

Sus motivaciones para asistir a la ECL son: mejorar su situación económica y/o el acceso al empleo, perfeccionar su oficio, complementar su profesión, obtener un empleo específico, anhelado, capacitarse sin importar la socialización.

Sus expectativas con respecto a la escuela son: poder ejercer el oficio aprendido, realizar labores complejas rápidamente, poder desarrollar toda la tarea que implica la construcción, sin necesidad de trabajar en equipo o contratar ayudantes. También regresar a la escuela, luego de terminado el curso, para usar las herramientas que no posee en su casa.

En su representación como alumno, valora el cumplimiento de las normas y la eficiencia en el aprendizaje.

Considera que certificado que otorga la ECL es un facilitador del acceso al empleo, que otorga la posibilidad de mayor comodidad en el trabajo y que es un medio para poder cobrar más dinero por los trabajos realizados.

Concibe al trabajo como algo natural de las personas, un medio de vida o sustento que dignifica. En la tarea el valor fundamental es la responsabilidad. Imagina que un buen trabajo sería aquel en el que se pondera el aspecto económico, prefiere el trabajo solitario porque no confía en los ayudantes o empleados.

Cree que la causa del desempleo es la falta de voluntad para trabajar; en consecuencia, valora negativamente a quienes no consiguen ni buscan trabajo, y a los subsidiados. El empleo depende de la necesidad –penuria, escasez– de las personas y lo que ellas estén dispuestas a hacer para revertir esa situación.

*- “Me veo cumplidora [...] yo quería usar las máquinas [...] acá realmente aprendés a usar una máquina, viste, [...] me gustaría seguir viniendo como hacen otros que han venido y tienen buena relación con el profe, les permite usar las máquinas".* (Alumna de carpintería)

*- Porque tiene mucha salida laboral [...] por el título que te piden mucho y que sirve mucho [...] Necesitás la matrícula".* (Alumno de plomería-gas)

*- “Me veo bien yo, eh... no genero problemas y vengo a estudiar, vengo a estudiar y*

---

*aprender [...] el buen trabajo te lo ganás estudiando, si estudiás vas a conseguir un buen trabajo". (Alumno de electricidad)*

*- "No solamente el sostén viste, o la economía, también te dignifica el trabajo [...] el que no trabaja es porque no quiere muchas veces". (Alumna de carpintería)*

*- "Para mí el que no tiene trabajo es porque realmente no quiere trabajar". (Alumno de plomería-gas)*

*- "Trabajo hay, porque estoy seguro que hay trabajo para hacer, lo que no se consigue pero porque cuesta conseguir la mano de obra, eso". (Alumno de plomería-gas)*

### **c. Relación dispositivo → sujeto:**

En los diferentes cursos se respetan los programas con los tiempos y contenidos establecidos. Se exige el cumplimiento de las reglamentaciones, en especial el requisito de asistencia mínima a los alumnos, para la acreditación de los respectivos certificados.

Se intenta maximizar los contenidos brindados conforme la insuficiente dotación, en cada curso, de docentes y recursos técnicos (equipos, maquinarias).

Se pone especial énfasis en el seguimiento individualizado por alumno en el control de autorización para uso de las herramientas y maquinarias.

*- "Y esas cosas son parte del primer año, las tenés que tener aprobadas si no, no pasás de año, y las faltas también, bueno, es una escuela". (Alumna de carpintería)*

*- "Y vamos paso a paso, siguiendo el programa, y vamos con diferentes niveles de dificultad" (alumno de electricidad)*

*- "Las máquinas el primer año no te las dejan usar ninguna este...las usa el profesor y después el segundo año sí ya te dan, si no les tenés miedo". (Alumna de carpintería)*

### **¿Complementariedad de los opuestos?**

Los tipos ideales no existen en la realidad, son construcciones analíticas que nos permiten establecer nexos con la realidad social que es inabarcable. En este caso nos han servido para poder comprender la subjetividad de los alumnos de una escuela de capacitación laboral. Es evidente que en la realidad no existe un alumno en particular cuya subjetividad sea instrumental-

---

reproductora o crítico-afectiva. Pero, en determinados momentos los alumnos encarnan alguno de los distintos tipos.

Ciertamente la subjetividad de una persona no se puede aprehender de una vez y para siempre, ya que las mismas cambian constantemente. Es más, dependiendo de las distintas relaciones en las que interactúan, su subjetividad varía. Es por esto que la entendemos como una estructura en permanente cambio. En el horizonte de toda experiencia humana, el otro social, siempre está presente, y la subjetividad se constituye en una dimensión interaccional, donde también interactúan las instituciones y la sociedad en su totalidad.

En la escuela hay una gama de diversas subjetividades, algunas más cercanas a la crítico-afectiva y otras más próximas a la funcional-reproductora. La realidad de la escuela es dinámica y está en constante tensión entre los dos tipos de subjetividades más extremos. Estas son opuestas, pero se complementan en el devenir de lo social. Interactúan como configuradoras de lo posible, determinando una dinámica específica que caracteriza a esa escuela y la hace particular.

La dinámica propia que se genera dentro del dispositivo, a partir de la interacción entre ambos tipos, puede caracterizarse como una relación de solidaridad, donde el sentimiento de unidad se basa en la comunión de intereses. Las motivaciones que llevaron a ambos tipos de subjetividad a ingresar al dispositivo son un buen indicador para explicar su complementariedad. En este sentido, el motivo principal de los sujetos que encarnan el tipo de subjetividad crítico-afectiva es la satisfacción personal o por hobby. En cambio, el tipo de subjetividad instrumental-reproductora accede al dispositivo con la intención de aprender un oficio para acceder al mercado laboral y de esa manera satisfacer determinadas necesidades económicas. Esta diferencia termina por ser una de las más determinantes en la configuración de la subjetividad de los sujetos ya que es su punto de partida y va a ser influyente en su trayectoria por la institución.

La necesidad económica genera una predisposición del sujeto frente al dispositivo diferente a aquel que se encuentra allí por satisfacción personal o hobby. Mientras el primero se orienta por aprovechar eficientemente el tiempo de cursada y los saberes que ofrece la institución, es decir, con una racionalidad predominante funcionalista; el otro, se dispone frente a ella con una racionalidad escasamente funcionalista, lo que permite una distensión de las líneas de fuerza en su relación con el dispositivo, y el surgimiento de prácticas espontáneas alternativas a las que la ECL propone. Es en estas prácticas donde ambos tipos se complementan y surge la relación de solidaridad. La complementariedad se basa en la tensión y distensión de las líneas de fuerza que se tejen entre los sujetos y el dispositivo.

---

La relación de solidaridad dentro de la escuela de capacitación laboral tiene la particularidad de surgir, en parte, de la distensión de las líneas de fuerza, constituyéndose en *prácticas de sí*—prácticas que tienen a uno mismo como sujeto y objeto— en las que el sujeto se autoconstruye con cierta autonomía —coordinando su acción con otros— pero que, sin embargo, terminan por reforzar de manera involuntaria la integración al dispositivo.

Esta relación de solidaridad particular que se desarrolla dentro del dispositivo se expresa en determinadas prácticas que nosotros llamamos “prácticas institucionales no instituidas”. Esta denominación parece ser contradictoria, pero bien expresa la dicotomía del concepto. Por un lado, surgen de forma espontánea a partir de la misma relación entre sujetos dentro de la escuela. La intencionalidad de dichas prácticas se define por la relación de fuerzas que le dan origen, teniendo en cuenta que la influencia que cada sujeto pueda tener sobre esta intencionalidad va a depender de su lugar estructural dentro del dispositivo. Esto quiere decir, por ejemplo, que un profesor o un directivo tendrán mayor influencia sobre la intencionalidad de dichas prácticas que un alumno. Sin embargo, la característica de estas prácticas espontáneas es que surgen de la iniciativa de sujetos que encarnan una subjetividad crítico-afectiva imprimiéndoles una racionalidad comunicativa. Las “prácticas institucionales no instituidas” terminan por transformarse en un fin en sí mismas para todos los sujetos que participan en ellas, es decir que ninguno de ellos le otorga conscientemente una utilidad sino que es la práctica en sí la que motiva a los sujetos a participar en ellas.

Por otro lado, el concepto de “prácticas institucionales no instituidas” expresa la cristalización de dichas prácticas al interior del dispositivo a pesar de no ser normativizadas por el éste. Además, la posibilidad de su surgimiento se encuentra en la misma naturaleza del dispositivo. Esto quiere decir que la forma en la que se encuentran dispuestos y organizados el conjunto de elementos heterogéneos que constituyen el dispositivo posibilita el surgimiento de estas prácticas y, como ya hemos dicho, la distensión de las líneas de fuerza. Por lo tanto, puede decirse que el dispositivo posee líneas de fuga que abren la posibilidad de su emergencia.

La escuela de capacitación laboral se apropia involuntariamente de estas prácticas ya que, en cierta forma, terminan por reforzar la intencionalidad originaria del dispositivo que es, a fin de cuentas, la de generar un sujeto útil y disciplinado capaz de insertarse en el mercado laboral. Esto ocurre en la medida en que los alumnos, a partir de estas prácticas institucionales no instituidas se sienten parte de la escuela o se motivan a permanecer en ella y terminar el curso. Son prácticas no previstas por la institución que refuerzan la integración de los sujetos a ella. No obstante, hay que tener en cuenta que no sólo son funcionales al dispositivo, sino que

---

también generan formas de interacción entre los sujetos que escapan a la racionalidad propiamente funcional e instrumental, como son la generación de relaciones de amistad o cooperación donde el entendimiento mutuo, la socialización y la coordinación de la acción juegan un papel central.

Estas prácticas y la relación de solidaridad que surge de ellas se deben en parte a que podemos definir al dispositivo en oposición a lo que Goffman denomina “institución total”, que se define como un “lugar de residencia o trabajo, donde un gran número de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un periodo apreciable de tiempo, comparten en su encierro una rutina diaria, administrada formalmente” (Goffman, 1972: 13). La escuela de capacitación laboral estudiada puede ser clasificada como una institución abierta a la que los individuos acceden de manera voluntaria y en la que permanecen de manera arbitraria. El dispositivo no absorbe la totalidad del sujeto, aparecen líneas de fuga que permiten el surgimiento de prácticas de sí, donde la racionalidad predominante termina siendo la comunicativa.

No obstante, ambos tipos de subjetividad no solo encarnan una relación de complementariedad sino que existen situaciones donde determinadas prácticas generan una repulsión entre ellas. Generalmente esto ocurre cuando aquellas surgidas de manera espontánea, desde la iniciativa de los sujetos que encarnan el tipo crítico-afectivo, interfieren en la consecución de fines de aquellos sujetos que encarnan el tipo de subjetividad instrumental-reproductora. Dicha interferencia se genera en las prácticas propiamente institucionales a las que el sujeto instrumental-reproductor percibe como un medio de suma importancia para alcanzar aquello por lo que se encuentra en la escuela. Esto se manifiesta en la actitud negativa de estos sujetos a socializar en el ámbito áulico y en la valorización de la socialización como una pérdida de tiempo.



## Conclusiones: ¿un punto de llegada o un nuevo comienzo?

*No esperes que el rigor de tu camino  
que tercamente se bifurca en otro,  
que tercamente se bifurca en otro,  
tendrá fin.*

Jorge Luis Borges

Consideramos que el marco teórico que hemos propuesto para este trabajo nos brindó la posibilidad de comprender los tipos de subjetividades construidas en la escuela de capacitación laboral y cómo es la dinámica que le otorgan a la institución educativa. El punto de vista de los alumnos nos permitió lograr un acceso hermenéutico –perspectiva del mundo de la vida– y, a través de las prácticas referidas, una objetivación sistémica, en la cual se enmarca la institución.

Así, con la teoría de la acción comunicativa de Habermas, logramos ampliar nuestra mirada a aquellos aspectos que escapan de la conceptualización foucaultiana de dispositivo y resistencia. No todo lo que fluye a través las líneas de fuga de un dispositivo se transforma en resistencia, sino que pueden surgir y regularizarse otros tipos de prácticas no regidas por una racionalidad funcional estratégica. El diálogo entre ambos autores nos permitió una mirada peculiar del fenómeno social que nos propusimos estudiar.

El desarrollo de la investigación que hemos expuesto estuvo sostenido por una metodología cualitativa que nos facilitó la construcción de una tipología mediante un abordaje comprensivo para dar respuesta a los objetivos de nuestra investigación. La dinámica de tal proceso nos condujo, en el momento analítico de los datos, a modificar las dimensiones de nuestra variable principal –subjetividad construida a partir de la ECL– de manera que nos permitiera la explicación analítica de la dinámica del dispositivo de una manera más afín al marco teórico propuesto.

Como una de las propuestas finales, se planificó volver a la escuela de capacitación laboral para poder compartir y socializar el trabajo de investigación realizado con alumnos en un sentido hermenéutico. Esto es, comunicarles a ellos las interpretaciones a las cuales pudimos llegar gracias a sus valiosos aportes. Los alumnos, a través de las entrevistas, nos brindaron información importante, que se puede entender como conceptos de primer orden, luego quienes realizamos la labor de investigación reelaboramos esos conceptos y mediante el saber cien-

tífico los recreamos como conceptos de segundo orden. En este proceso hermenéutico ambos conceptos son igualmente importantes, pues dan cuenta, por un lado, del carácter siempre inacabado de todo proceso de conocimiento y, por el otro, la de su co-construcción que diluye la dicotomía investigador-investigado.

Nos apropiamos de las palabras de Borges para expresar que los resultados a los cuales hemos arribado en este estudio representan una de las tantas posibilidades de comprensión de la realidad social propia de la escuela de capacitación laboral. Este trabajo es un punto de llegada pero no el fin del camino, la investigación social no tienen límites. Existe la posibilidad de la bifurcación, es decir, que se abran nuevas líneas de investigación con respecto al mismo hecho social.

### Referencias Bibliográficas

- Aparicio, Susana y Gras, Carla. (1999). Las tipologías como construcciones metodológicas. En Giarraca, Norma (coord.), *Estudios Rurales. Teorías, problemas y estrategias metodológicas* (pp. 151-171). Buenos Aires: Ciccus.
- Ariovich, Laura y Laura-Raffo, María. (2009). Reflexiones sobre la relación entre entrevistador y entrevistado. En el uso combinado de un cuestionario estructurado y un calendario de historia de vida. Ponencia presentada en XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Buenos Aires, 31 de agosto al 4 de septiembre, Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.
- Foucault, Michel. (1985). *Saber y Verdad*. Madrid: Las Ediciones de La Piqueta.
- Frassa, Juliana. (2005). El mundo del trabajo en cambio. Trayectorias laborales y valoraciones subjetivas del trabajo en un estudio de caso. Ponencia presentada en 7mo. Congreso de especialistas en estudio del trabajo. Nuevos escenarios en el mundo del trabajo: rupturas y continuidades. Buenos Aires, del 10 al 12 de agosto, Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires.
- Goffman, Erving. (1972). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gorz, André. (1991). *Metamorfosis del trabajo. Búsqueda del sentido. Crítica de la razón económica*. Madrid: Sistema.
-

- Guba, Egon G. y Lincoln, Yvonna S. (1985). *Naturalistic Inquiry*. London: Sage.
- Habermas, Jürgen. (1990). *Pensamiento Postmetafísico*. México: Taurus Humanidades.
- \_\_\_\_\_ (1999). *Teoría de la Acción Comunicativa 2*. México: Taurus Humanidades.
- Jacinto, Claudia y Millenaar, Verónica. (2009). Enfoques de programas para la inclusión laboral de los jóvenes pobres: lo institucional como soporte subjetivo. *Última Década*, 30 (julio), 67-92. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362009000100004>
- Marx, Karl. ([1867] 1998). *El Capital*. Tomo I. México: Siglo XXI.
- Marx, Karl y Engels, Friedrich. ([1846] 1974). *La Ideología Alemana*. Barcelona: Edición Pueblos Unidos.
- Navarro, Alejandra. (2007). Matrices y Tipologías en el análisis cualitativo de datos: una investigación con relatos de oficiales carapintadas. En Sautu, Ruth (Comp.). *Práctica de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa. Articulación entre la Teoría, los Métodos y las Técnicas*, (pp.301-323). Buenos Aires: Lumière.
- Sautu, Ruth; Boniolo, Paula; Dalle, Pablo y Elbert, Rodolfo. (2005). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires: CLACSO.
- Strauss, Anselm y Corbin, Juliet. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquía.

