

II Congreso de la Asociación Argentina de Sociología. Asociación Argentina de Sociología, Villa María, 2016.

Construcción tipológica de subjetividades.

Dorino Gisella Belén y Marré Agustín.

Cita:

Dorino Gisella Belén y Marré Agustín (2016). *Construcción tipológica de subjetividades. II Congreso de la Asociación Argentina de Sociología. Asociación Argentina de Sociología, Villa María.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-046/86>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Construcción tipológica de subjetividades. Dorino Gisella Belén; Marré Agustín (UNCo).

La propuesta de esta ponencia es recuperar un proceso de investigación, realizado en una escuela de capacitación laboral (ECL) de General Roca, dando cuenta de un camino metodológico emprendido en el marco de una cátedra destinada a la formación de investigadores de la carrera Licenciatura en Sociología. Se trata de un recorrido que implicó un primer acercamiento a la investigación, a la vez, 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.

El problema de investigación fueron 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. Por lo tanto, el objetivo general 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.

Partimos de la operacionalización de la variable teórica “subjetividad” cuyo objetivo principal fue el diseño de nuestra herramienta de construcción del dato. En el tratamiento de los datos combinamos técnicas artesanales que facilitaron la familiarización con ellos, para luego recurrir a lo que se denomina, dentro de la Teoría Fundamentada, “codificación abierta” y “codificación axial” para la construcción de la tipología a que nos permitió hacer una explicación analítica de las relaciones típicas que se dan dentro del dispositivo estudiado. Los tipos fueron construidas a partir de tipos de racionalidades –funcionalista, instrumental y comunicativa– y tres relaciones que se constituyeron en las dimensiones de la subjetividad: sujeto-sujeto, sujeto-dispositivo y dispositivo-sujeto.

Introducción

La propuesta de esta ponencia es recuperar un proceso de investigación, realizado en una escuela de capacitación laboral (ECL) de General Roca, dando cuenta de un camino metodológico emprendido en el marco de una cátedra destinada a la formación de investigadores de la carrera Licenciatura en Sociología. Se trata de un recorrido que implicó un primer acercamiento a la investigación, a la vez, una serie de decisiones metodológicas ancladas en el paradigma cualitativo y la necesidad permanente de lo que Bourdieu denomina vigilancia epistemológica. El conocimiento científico de la realidad social debe construirse en contraposición a lo que los investigadores creen saber, entender o conocer. Las ciencias sociales implican 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 en la ciudad de General Roca. 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 a 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 es 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 de la investigación 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 eran:

- Indagar y examinar la construcción de subjetividad en los alumnos desde tres aspectos analíticos constitutivos¹:
 1. La 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 contruidos dentro del dispositivo.

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 proyecto 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.

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

¹ 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 modificadas, 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.

vive y se desarrolla en la sociedad capitalista.

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”. 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. En esta línea teórica nos mantuvimos en el proceso de investigación, concibiendo al individuo y la sociedad en las claves que los pensó Marx.

Asimismo, abordamos la escuela, entendiéndola como un dispositivo –en términos de Foucault–. 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, de Habermas. En ella 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 orientadas al entendimiento. En tanto, otro tipo de acciones, denominadas estratégicas (orientadas al éxito), pueden corresponderse, según el contexto, con una racionalidad instrumental o una racionalidad funcionalista.

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

Cuando 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 corresponde con la racionalidad instrumental, es la acción que se da entre las personas.

Nuestra hipótesis es 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. Fueron los tipos de racionalidad propuestos por Habermas, los criterios para la detección de tipos de subjetividad dentro de la escuela de capacitación laboral.

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

El camino del investigador

Nuestra investigación se encuadra en un esquema interpretativo y comprensivo. Según el paradigma interpretativista, 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 (Gonzales, sin info. de publicación).

Accedimos a los aspectos de la subjetividad que nos interesan 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.

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 se encontraban realizando el segundo año de la capacitación 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 semi-estructurada. 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 sólo 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. Las entrevistas las realizamos 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

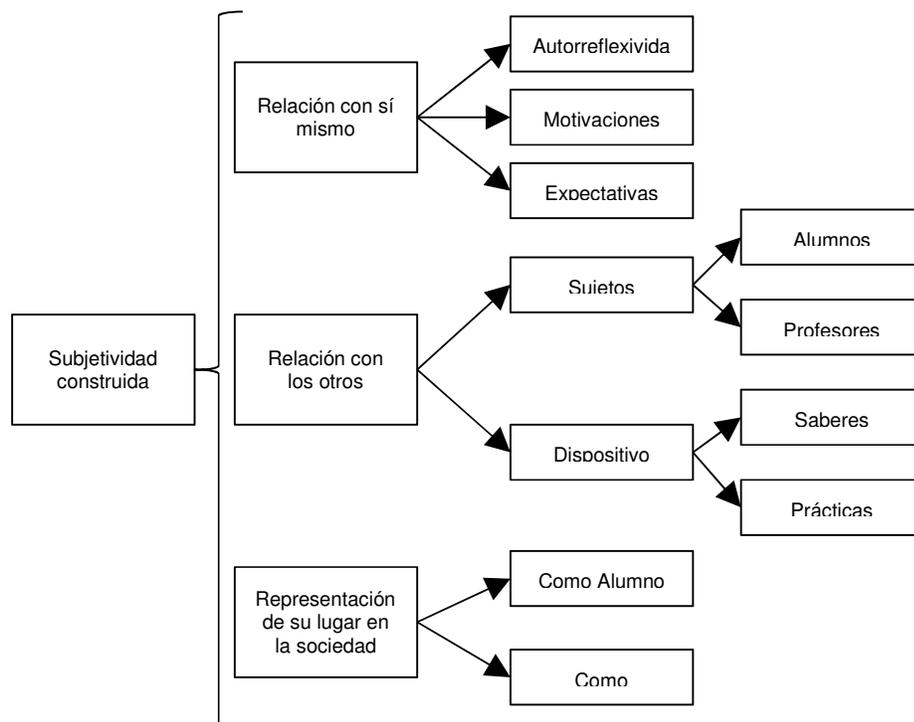
En nuestra investigación contamos con una variable teórica: «subjetividad construida dentro de la escuela». La misma es una variable compleja, por esa razón el pasaje de la definición conceptual a su operacionalización requiere de instancias intermedias. Esto nos permite hacer una distinción entre la variable, sus dimensiones y los indicadores.

Entendemos a la subjetividad como una estructura de prácticas y significados, a través de las cuáles el sujeto se relaciona con sí mismo y con los otros, y se representa su lugar en la sociedad. Lo que pretendemos es 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.

La subjetividad es 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 construye 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 posicionamos desde el punto de vista del sujeto, por lo que accedimos a la comprensión de la subjetividad a través del discurso. Al operacionalizar la variable principal de nuestra investigación, «subjetividad construida», establecimos tres dimensiones que nos permitieron acercar la variable 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 más claramente los aspectos más relevantes de la subjetividad construida de los alumnos de la escuela de capacitación laboral.

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



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.

Entender a la entrevista como una relación de reciprocidad significa que la entrevista es un acto comunicativo donde la racionalidad específica que lo gobierna es la «racionalidad comunicativa». Considerar a la relación entrevistado-entrevistador como una relación 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 los entrevistadores quieren entrevistarla.

La entrevista fue realizada en un contexto de acuerdo mutuo. Esto es parte de nuestro posicionamiento ético como investigadores donde priorizamos la sinceridad para con las otras personas que nos posibilitaron el desarrollo de esta investigación.

Tratamiento de los datos

El análisis de los datos construidos mediante las entrevistas podemos estructurarlo en cuatro etapas. 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 preconstruidas. Transcribimos estos párrafos en distintas tarjetas asignándoles un color según su pertenencia a determinada categoría. El hecho de poder trabajar con las tarjetas nos facilitó en gran medida establecer una cercanía con los datos. Nos apropiamos de una forma de análisis que busca trabajar con los datos de manera artesanal. Esto lo expresa Navarro cuando dice:

[...] los investigadores cualitativos emplean una gran variedad de estrategias para recopilar y analizar los datos cualitativos. [...] 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: autorreflexibilidad, 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, se construyó 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». Las propiedades que obtuvimos a partir de la codificación fueron ordenadas según dos grandes categorías:

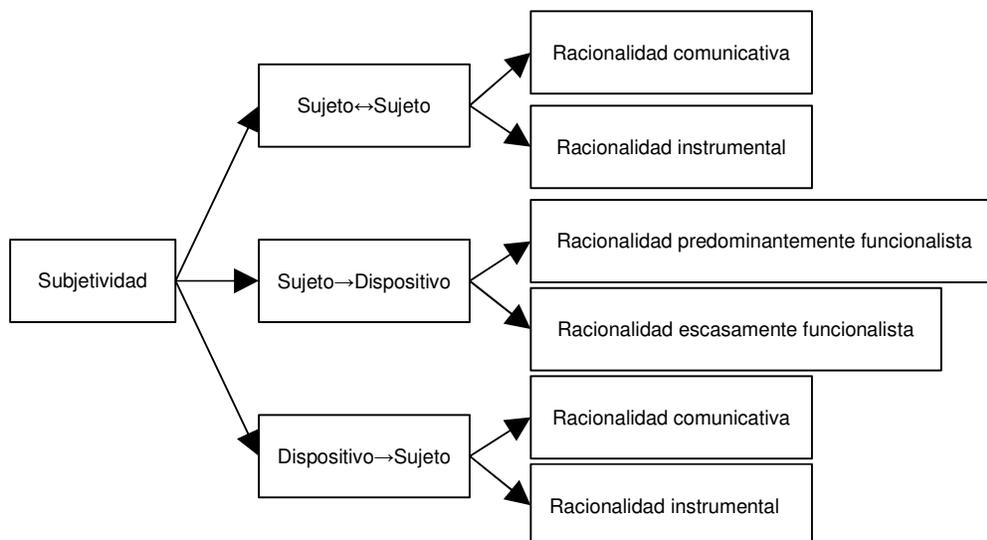
1. la relación del sujeto con los otros sujetos, y
2. la relación del sujeto con el dispositivo.

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

- a. sujeto → dispositivo, y
- 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 permite la construcción del siguiente esquema:



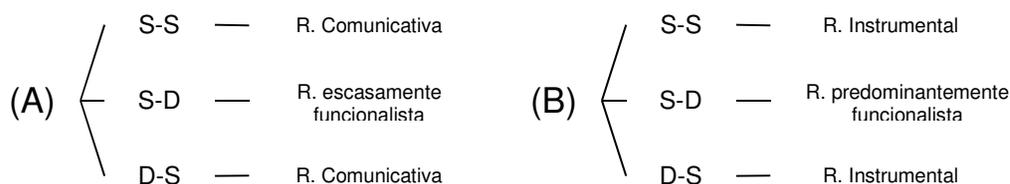
Sujeto↔Sujeto (S-S): La relación entre los sujetos puede caracterizarse según dos tipos de racionalidades: comunicativa e instrumental. Básicamente, una racionalidad instrumental determina un tipo de relación sujeto-sujeto en la cual “el otro” se transforma en un medio para un determinado fin, “no pueden 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 por el sujeto como elementos que permiten al sujeto 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 desarrolla sus prácticas. 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, produciéndose 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). Decimos 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 8 tipos de subjetividades diferentes. No obstante, nosotros sólo trabajamos con dos de ellas, las dos más extremas. A una la denominamos «subjetividad crítico-afectiva» (A) y a la otra «subjetividad funcional-reproductora» (B). Fueron construidas a partir de los siguientes criterios de racionalidad:



La construcción de tipologías nos permitió avanzar en la comprensión y explicación de la forma en que se desarrollan las subjetividades dentro del dispositivo. Los tipos ideales “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 comprensión 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».

¿Subjetividades, 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 personas cambian constantemente. Es más, dependiendo de las distintas relaciones en las que interactúan, su subjetividad varía. Es por esto que planteamos la subjetividad como una estructura en permanente cambio. En el horizonte de toda experiencia humana, el otro social, siempre está presente, la subjetividad se constituye en una dimensión interaccional, donde también interactúan las instituciones y la sociedad en su totalidad.

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 el dispositivo, es decir, con una racionalidad predominante funcionalista; el otro, se dispone frente al dispositivo 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 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 denominamos «prácticas institucionales no instituidas». Esta denominación parece ser contradictoria, pero bien expresa la dicotomía del concepto. Por un lado, estas prácticas 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. 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 a dichas prácticas 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 del surgimiento de estas prácticas 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 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. Estas «prácticas institucionales no instituidas» son prácticas no previstas por la institución que refuerzan la integración de los sujetos a ella. No obstante, hay que tener en cuenta que éstas prácticas no son sólo funcionales al dispositivo, sino 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 debe en parte a que la escuela de capacitación laboral es una institución abierta y no, como lo define Goffman, una institución total. El dispositivo no “absorbe” a la totalidad del sujeto, apareciendo 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 sólo encarnan una relación de «complementariedad» sino que existen situaciones donde determinadas prácticas generan una «repulsión» entre ellas. Generalmente esto ocurre cuando prácticas espontáneas, surgidas de 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.

¿Un punto de llegada o un nuevo comienzo?

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 escuela. 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.

Los resultados a los cuales hemos arribado en esta investigación representan una de las tantas posibilidades de comprensión de la realidad social propia de la escuela de capacitación laboral. Tal vez esta investigación es un punto de llegada pero no el fin del camino. Las posibilidades en la investigación social no tienen límites. Existe la posibilidad de la bifurcación, de que se abran nuevas líneas de investigación con respecto al mismo hecho social.

Bibliografía

Aparicio, Susana y Gras, Carla. (1999). “Las tipologías como construcciones metodológicas”. En Giarraca, Norma (coord.) *Estudios Rurales. Teorías, problemas y estrategias metodológicas*. Buenos Aires: Editorial Ciccus.

Castro Edgardo (2004). *El vocabulario de Michel Foucault: un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores*. Universidad Nacional de Quilmes.

Deleuze Gilles. (1995). “¿Qué es un dispositivo?” en *Michel Foucault, filósofo*. Barcelona: Gedisa.

Echandía, C. P., Díaz Gómez, A., Vommaro, P. (Comps.) (2012). *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

- Engels, F. & Marx, K. (1974) *La Ideología Alemana*. Barcelona: Edición Pueblos Unidos.
- Escolar, C. (2004). *Pensar en/con Foucault*. Cinta moebio, 20, 93-100.
- Foucault, M. (1994). *Dits et écrits*. Vol III. París: Gallimard.
- Foucault, M. (1985). *Saber y Verdad*. Madrid: Las Ediciones de La Piqueta.
- Frassa, J. (2005). El mundo del trabajo en cambio. Trayectorias laborales y valoraciones subjetivas del trabajo en un estudio de caso. 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, en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires.
- Goffman, E. (1972). *Internado. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- González Monteagudo, J. *El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes*. Sin más información de la publicación.
- Gorz, A. (1991). *Metamorfosis del trabajo. Búsqueda del sentido. Crítica de la razón económica*. Madrid: Sistema.
- Habermas, J. (1990). *Pensamiento Postmetafísico*. México: Taurus Humanidades.
- Habermas, J. (1999) *Teoría de la Acción Comunicativa 2*. México: Taurus Humanidades.
- Jacinto, C y Millenar, V. (2009). Enfoques de programas para la inclusión laboral de los jóvenes pobres: lo institucional como soporte subjetivo. *Última Década*, 30 (julio), 67-92.
- Laura Ariovich y María Laura-Raffo. (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. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.
- Lincoln Y.S. y Guba E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. London: Sage.
- Martínez Valles, Miguel. (1999). Elementos del Análisis cualitativo. En: *Técnicas Cualitativas de Investigación Social*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Navarro, A. (2007) “Matrices y Tipologías en el análisis cualitativo de datos: una investigación con relatos de oficiales Carapintadas. En Sautu, R. (comp.) *Práctica de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa. Articulación entre la Teoría, los Métodos y las Técnicas*, Buenos Aires: Lumière. Pp. 301-324.
- Pérez, Alejandra. (2014). *Introducción al análisis de datos en investigación cualitativa. Conceptos básicos*. Documento de cátedra n°1.
- Sautu, Boniolo, Dalle y Elbert (2005). *Manual de metodología*. Buenos Aires: CLACSO.
- Straus, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.