

La economía de los trabajadores. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. 12 al 15 agosto, 2009., 2009.

APRENDIZAJE y PERCEPCIÓN DE LA DIFERENCIA EN PROYECTOS DE AUTONOMÍA: UN MARCO CONCEPTUAL TRANSDISCIPLINAR.

Heras Monner Sans, Ana Inés.

Cita:

Heras Monner Sans, Ana Inés (Diciembre, 2009). *APRENDIZAJE y PERCEPCIÓN DE LA DIFERENCIA EN PROYECTOS DE AUTONOMÍA: UN MARCO CONCEPTUAL TRANSDISCIPLINAR*. *La economía de los trabajadores. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. 12 al 15 agosto, 2009..*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/ana.ines.heras/37>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pomx/63G>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

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>.

APRENDIZAJE y PERCEPCIÓN DE LA DIFERENCIA EN PROYECTOS DE AUTONOMÍA:
UN MARCO CONCEPTUAL TRANSDISCIPLINAR

Heras, Ana Inés
Investigadora Adjunta
CONICET/IRICE e
Instituto para la Inclusión Social y el Desarrollo Humano
aninesheras@fbertel.com.ar
heras@irice-conicet.gov.ar

RESUMEN

En este ensayo me propongo realizar una presentación crítica de algunos conceptos teóricos que constituyen una matriz analítica en una investigación en curso denominada APRENDIZAJE y PERCEPCIÓN DE LA DIFERENCIA EN PROYECTOS DE AUTONOMÍA a fin de poner en discusión las relaciones entre disciplinas diferentes que permiten aportes complementarios. Para ello, parto de trabajar sobre la idea de acción política, fundamentalmente desde las contribuciones de Arendt; luego presento algunas ideas de Castoriadis y Guattari para trazar vinculaciones entre aspectos que hacen al sentido del marco general de trabajo. A continuación distingo los conceptos teóricos que considero importantes para la investigación (*significaciones imaginarias sociales; autonomía; construcción del saber; diversidad*) para mostrar cómo, a los fines de la construcción de herramientas analítico-interpretativas, es preciso articular contribuciones de disciplinas distintas, que a lo mejor no fueron originalmente pensadas para articularse así, pero que a mi lectura, y para los fines propuestos, resulta interesante subrayar. Por último, distingo qué aspectos particulares se abren a la mirada por estar siendo vistos (observados, estudiados, objetivados) desde el marco así propuesto.

Introducción

¿Qué tipos de procedimientos y dispositivos sostienen los proyectos de autonomía? ¿Cuáles son las vinculaciones explícitas e implícitas entre proyecto de autonomía, creación, aprendizaje y autogestión? Y aún más específicamente: ¿Qué fuentes diversas de conocimientos se ponen en juego, y quiénes las portan, en qué tipos de subjetividades se traducen, con qué discursos se comunican? ¿Cómo se vinculan la producción de aprendizajes sobre la autogestión con la posibilidad de conjugar diversidad y diferencia sin que se torne en desigualdad? Estos interrogantes guían una investigación en curso (APRENDIZAJE y PERCEPCIÓN DE LA DIFERENCIA EN PROYECTOS DE AUTONOMÍA) que partió de un interrogante general: ¿Quién tiene el poder de tomar decisiones, sobre qué, acerca de quiénes? Este interrogante expresa una tensión, que el proyecto se propone estudiar, entre concepciones *heterónoma* y *autónoma*, presente a lo largo de la historia de la humanidad, y motor de cambios importantes en distintos contextos históricos, sociales y políticos.

En este ensayo me propongo realizar una presentación crítica de algunos conceptos teóricos que constituyen una matriz analítica en la investigación en curso a fin de poner en discusión las relaciones entre disciplinas diferentes que permiten aportes complementarios. Para ello, parto de trabajar sobre la idea de acción política, fundamentalmente desde las contribuciones de Arendt; luego presento algunas ideas de Castoriadis y Guattari para trazar vinculaciones entre aspectos que hacen al sentido del marco general de trabajo. A continuación distingo los conceptos teóricos que considero importantes para la investigación (*significaciones imaginarias sociales; autonomía; construcción del saber; diversidad*) para mostrar cómo, a los fines de la construcción de herramientas analítico-interpretativas, es preciso articular contribuciones de disciplinas distintas, que a lo mejor no fueron originalmente pensadas para articularse así, pero que a mi lectura, y para los fines propuestos, resulta interesante subrayar. Por último, distingo qué aspectos particulares se abren a la mirada por estar siendo vistos (observados, estudiados, objetivados) desde el marco así propuesto. Esta presentación se basa en algunas autoras y autores que considero clave, en dos sentidos: por un lado, porque han cruzado las fronteras entre disciplinas para situarse en un pensamiento creativo y fértil, apoyándose y también discutiendo sus propias vertientes disciplinares de origen, ya que buscaban responder interrogantes que se sitúan en puntos de sutura entre campos que algunas disciplinas han tendido a escindir, tales como psique y sociedad; subjetividad y racionalidad; razón y creación, entre otros. Por otro lado, porque la riqueza de sus ideas sigue vigente de forma tal que permite relecturas. Si bien también tomo las contribuciones de otros/otras, será obvio que algunas voces aparecerán mucho más que otras. Este ensayo presentará la característica establecer referencias cruzadas entre las secciones en que se ha organizado, de manera que algunos enunciados aparecerán nuevamente para la lectura a través del texto pero en conjunción con información diferente. Así, alguna redundancia posible debería interpretarse como estrategia de producción de sentido y no como error o repetición mera.

A los fines de este ensayo caracterizaremos heteronomía y autonomía basándonos en Castoriadis (2005), quien define a la heteronomía como una situación donde existe un cerco muy fuerte de información, de conocimientos y de organización que tienden casi primera y únicamente a la auto preservación. En estos sistemas, la interpretación de la historia y del presente tiende a ser en clave de *determinaciones* (de tipo religioso, político o incluso económico) y el poder de tomar decisiones se delega (a Otro que sabe más, por ejemplo). También el régimen de sentido en dichos sistemas tiende a la obturación de lo distinto. Distingue al proyecto de autonomía, por diferencia, como el que permite hacer explícita la actividad instituyente (es decir, hacer visible que las instituciones son creadas por mujeres y hombres, en definitiva, y no por una ley o ser superior), y que insta en su mismo proceso mecanismos para revisar la ley, reflexionar sobre ella, y modificarla. Así la autonomía sería una apertura, una posibilidad de abrir o cruzar el cerco de sentido; en tanto tal, a la autonomía no se arriba ya que es un proceso en movimiento continuo. Castoriadis ubica configuraciones heterónomas y autónomas en diferentes momentos históricos y sociedades humanas (Castoriadis, 2006). La tesis que guía mi exposición es que la acción política, caracterizada como lo haremos en este ensayo, es, en definitiva, un proyecto de autonomía, y que resulta importante establecer redes semánticas trans-disciplinares para su análisis e interpretación.

Acción política como toma de posición

Hannah Arendt alertaba ya hace cincuenta años acerca de la idealización de la capacidad de dominio como uno de los rasgos distintivos del capitalismo y señalaba que la posibilidad de invención, cuando no tiene límite, es paradójicamente destructora. El deseo de dominio, justificado por la razón, marcó distintivamente el siglo XX con los fenómenos del totalitarismo y de la guerra de aniquilación total. A través de sus análisis puso de relieve que decidir sobre los límites de la acción humana compete a la esfera política; por ello, equiparará la acción política a la búsqueda de la libertad (Arendt¹, 2006/ 1958: 61-64), y sostendrá que la imaginación juega un papel importante en dicha búsqueda, en tanto como facultad exclusivamente humana, nos permite imaginar lo que aún no es. Así cobra sentido la distinción que realiza la autora entre labor, trabajo y acción, ya que en esta tríada, acción en realidad puede leerse como [acción] política, fundamentalmente entendiéndola como la toma de decisiones y la gestión de la vida en común:

“dondequiera que los [seres humanos] viven juntos existe una trama de relaciones humanas que está, por así decirlo, urdida por los actos y las palabras de innumerables personas, tanto

¹ En los casos en que es necesario se ha indicado la fecha de la edición consultada y también la fecha en que el escrito se publicó por primera vez, ya que esta información es relevante para la comprensión del escrito.

vivas como muertas. Toda nueva acción y todo nuevo comienzo cae en una trama ya existente, donde, sin embargo, empieza en cierto modo un nuevo proceso que afectará a muchos, incluso más allá de aquellos con los que el agente entra en contacto directo. Debido a esta trama ya existente de relaciones humanas, con sus conflictos de intenciones y voluntades, la acción casi nunca logra su propósito. (...) Dado que siempre actuamos en una red de relaciones, las consecuencias de cada acto son ilimitadas, todo proceso [provoca] nuevos procesos impredecibles.” (Arendt, 2008/1957:105)

Al igual que haría Castoriadis más tarde (por ejemplo, en sus escritos de 1982 sobre la crisis de las sociedades occidentales; ver Castoriadis 1997), ya Arendt identificaba una actitud social general hacia la política marcada por la desconfianza, el desinterés y el corrimiento de la toma de decisiones en las sociedades capitalistas occidentales, y exhortaba a volver a pensar sobre los términos en que se define lo político:

“si entendemos por la política a una relación entre dominadores y dominados no hay esperanzas. Pero si entendemos por político un ámbito del mundo en que los hombres son primariamente activos y dan a los asuntos humanos una durabilidad que de otro modo no tendrían entonces la esperanza no es en absoluto utópica. Eliminar a los hombres en tanto que activos es algo que ha ocurrido con frecuencia en la historia, bien sea en la forma de la tiranía, en la que la voluntad de un solo hombre exigía vía libre, bien sea en la forma del totalitarismo moderno, en el que se pretende liberar fuerzas históricas y procesos impersonales y presuntamente superiores con el fin de esclavizar a los hombres.” (Arendt, 2007/ 1959: 50)

Ella atribuía esas actitudes hacia la política a los fenómenos distintivos del siglo XX ya mencionados, puesto que frente al totalitarismo y la aniquilación atómica, los seres humanos no podemos menos que enfrentarnos a la paradoja del sin sentido: es nuestra propia capacidad humana la que nos lleva a las invenciones sin límites, y a sus aplicaciones (en la guerra y la sociedad). Sin embargo, Arendt toma la posición de que también es nuestra propia acción la que puede proponer otros caminos (precisamente a través de lo que ella denomina la política, es decir, la acción orientada a la toma de decisiones en conjunto con otros), y que está además signada por lo improbable, lo contingente, lo que siempre puede ser de otra manera (Arendt, 2007: 65).

Uno de los corolarios de este tipo de orientación es el poner el acento en el examen detenido de los mecanismos de encuentro (y desencuentro) entre hombres y mujeres de carne y hueso, tejiendo en sus relaciones cotidianas la densidad de la historia (Arendt, 2008: 47-73). Dichos encuentros-desencuentros, se supone, estarán plagados de disputas, por la misma naturaleza de la acción humana: producir prácticas y sentidos, comunicarlos, socializarse en ellos y también inventar otros nuevos. Interesa dejar señalado que este enfoque se retoma luego en disciplinas tales como la sociolingüística de la interacción, disciplina que tomará como punto de partida fundador para su programa de investigación la relación entre acción y discurso, y la transforma en un programa metodológico también al trazar ejes de observación y análisis, y técnicas ad hoc para la generación e interpretación de datos de habla. Se puede advertir también la vinculación entre

acción o interacción y *praxis*, y la vinculación entre discurso y *logos*, siendo *praxis* y *logos* los términos con los que Arendt refiere, a lo largo de su obra, para indicar las formas básicas de ser humano, que es, para ella, el estar con otros. Por ejemplo, autores como John Gumperz, Dell Hymes o Deborah Tannen, entre otros.

Además, Arendt, distintivamente frente a otros pensadores, señala que el campo de la acción política está vinculado a las emociones (*pathos*). Por ejemplo, distingue la carga emocional puesta en las luchas de las Colonias de Norte América (la Revolución Americana) y de los movimientos de masas de la Revolución Francesa. También identifica el sentimiento emocional vinculado a la felicidad de participar en la vida pública, según su análisis de registros documentales de John Adams y Thomas Jefferson (Arendt, 2006/1958).

Como Arendt misma señala (Arendt, 2003/ 1970) algunas de sus ideas tienen su génesis en la relectura que ella realiza de la *Crítica del Juicio* de Kant al tomar dicha obra como un escrito sobre filosofía política. Es decir, aunque Arendt señala que Kant no pensó a la *Crítica del Juicio* como su Filosofía Política, el análisis que ella realiza de la obra (y de la producción del autor tomada históricamente) le permite colegir que lo es, en tanto los temas, y la forma de abordarlos, lo son. Ella señala: la construcción de conocimiento en presencia de otro(s) con quienes debatir, es decir, conocimiento como resultado de debate público; la facultad de juzgar como particularidad de la mente humana, y por ello de discernir y decidir; la percepción de la necesaria vinculación entre humanos para ser quienes son: humanos— vinculación no simple o solamente en el sentido de interdependencia física, sino fundamentalmente en el sentido de poder comunicar sus ideas y pareceres. Arendt destacó también que Kant profundizó en estos temas en consonancia con los acontecimientos históricos de su época, lo cual también equivale a una toma de posición (política) del filósofo: según la autora, los escritos políticos de Kant aparecen hacia el final de su vida, en consonancia con las cuestiones vinculadas a la Revoluciones Americana y Francesa, por ejemplo (Arendt, 2003: 36-39). Coincidentemente, Lefort ha señalado que la exigencia de pensar, impuesta por Arendt a ella misma, surgió de su experiencia con la victoria del nazismo en 1933: la claudicación al régimen por parte de intelectuales contemporáneos la movió a seguir pensando sin alinearse con ellos, y por eso, sirvió como acicate para generar pensamiento nuevo. Así, Arendt construyó teoría política a partir de la filosofía, pero buscando en forma explícita apartarse de lo que puede identificarse como “los filósofos” o como “quienes teorizan” (Lefort, 2000). Es necesario recordar también que Arendt, por su condición de judía, tuvo que exilarse para permanecer con vida, y por lo tanto, produjo gran parte de su obra en tierra desconocida: cabe suponer que esta extrañeza de desarraigo se vincula de alguna manera con su reconocida capacidad para hacer extraordinario lo ordinario, una de las distinciones de su método analítico.

Puede también notarse que Arendt, seguramente, también se posiciona de esta manera porque precisamente su lectura de la obra última de Kant subraya la posición que Kant propuso para filósofo en el mundo: el conocimiento, para constituirse como válido, precisa de la confrontación

abierta con los demás, es decir, debe ser público. En este sentido, Arendt, como Kant, atribuye un papel social al conocer filosófico y resume su sentido en que el conocimiento o la investigación deben aportar a toda la humanidad; investigar, filosofar y conocer son necesidad de toda la humanidad; la razón también es facultad de toda la humanidad, así como la imaginación; la imaginación, además, es atributo del pensamiento político en tanto permite crear algo que aún no existe (Arendt, 2003: 59-67), como bien queda expresado cuando se estudian las diferentes formas de proyectos y utopías a lo largo de la historia humana (Infield, 1959).

Lo dicho hasta ahora sobre la característica de la acción política ha sido tomado y extendido por otros autores. Nos interesa aquí destacar las contribuciones de algunos de ellos acerca de concepciones similares, que hacen eje en cuestionar este *achataamiento* de la acción política, este sin sentido ya denunciado por Arendt. Por ejemplo, Wallerstein (1997) ha caracterizado a la economía-mundo capitalista (EMC) como un sistema-régimen, que, de acuerdo a la definición provista en la introducción sobre heteronomía, podemos homologar con ésta. Sin embargo, incluso este mismo predominio del sistema es permanentemente cuestionada por un movimiento anti-sistémico (ver un análisis de este tipo para América Latina, por ejemplo, Aguirre Rojas, 2006; 2007; Gutiérrez Aguilar, 2008; Zibechi, 2004).

También Castoriadis ha destacado la existencia histórica de una

“psico-sociología obrera, caracterizada por la solidaridad, la oposición al orden existente y su cuestionamiento. Ésta nace y se desarrolla, y se opondrá durante casi dos siglos, a la mentalidad dominante, y condicionará el conflicto social. En particular, el capitalismo nace y se desarrolla en una sociedad en la cual está presente de entrada el conflicto y, más precisamente, el cuestionamiento del orden establecido. Puesto de manifiesto, al principio, como movimiento de la proto-burguesía que apuntaba a la independencia de las comunas, este cuestionamiento traduce, finalmente, la recuperación del antiguo movimiento hacia la autonomía dentro de las condiciones de Europa Occidental y se desplegará en el contexto del movimiento democrático y obrero. La evolución del capitalismo luego de un estadio inicial es incomprensible sin esta oposición interna que tuvo una importancia decisiva en carácter de condición misma de su desarrollo.” (Castoriadis, 2002: 74-75).

Otros autores, como Infield (1971) señalaba también que el avance tecnológico a partir de la segunda guerra abría más que nunca la responsabilidad a una toma de decisión sobre las orientaciones políticas posibles que para él se resumían en dos caminos: el de la aniquilación total o el de la construcción de una alternativa humana para todos (Infield, 1971). Esta última alternativa Infield la ubica como posibilidad a partir de analizar proyectos de cooperativas autogestionadas, y concluye que uno de los aspectos fundamentales de esta manera de gestionar los procesos productivos es el impacto en las actitudes y acciones específicas sobre las tomas de decisiones (Infield, 1959). Posiciones similares fueron esbozadas por Manfred Max Neff hace ya treinta años en su libro “Desarrollo a escala humana” (1986) y continuaron como su línea de investigación hasta el presente (Max Neff, 2008).

Por su parte, Guattari (2005 y 1996) sostiene que el capitalismo opera fuertemente por lo menos en dos niveles, vinculados entre sí: un nivel que denomina el económico-social, donde existen prácticas de control, coerción y también de sugerencia/imposición de contenidos de significación; otro nivel que denomina el de la creación de sujetos “modelados” que genera la producción de subjetividad *maquínica* o industrializada. Guattari identifica un movimiento, una serie de transformaciones permanentes *micropolíticas*, generadoras de revoluciones moleculares que permitirían formas democráticas y autónomas como proyecto de vida. Su programa de investigación e intervención estuvo signado por lo que denominó el estudio de las formas específicas, contextualmente situadas, en que seres humanos y colectivos sociales buscan generar, a través de prácticas y discursos, propuestas efectivas de cambio político y social. Estas prácticas y discursos se vinculan entre sí de maneras inestables, no son fijas ni mantienen relaciones jerárquicas establecidas de una vez y para siempre; la subjetividad se aloja en prácticas y discursos producidos en la interfase de la psique y la sociedad (instituciones y contexto ampliado), y por esto mismo, siempre es posible un tránsito, un cambio hacia otras formaciones subjetivas y singulares (*subjetivación singularizante* son los términos elegidos por Guattari para referirse a los procesos específicos de construcción creativa de la subjetividad). Denomina *cartografía* a las relaciones de construcción de subjetividad, e indica que los proyectos de autonomía deben operar sobre la capacidad de construir sus propios significados y mapas de referencia para tomar decisiones acerca de dónde insertarse, con quiénes aliarse, cómo oponerse a otros proyectos que no les permitan esta libertad en la toma de decisiones. Su tesis es que si bien la democracia tiende a asociarse con la expresión en grandes organizaciones sociales y políticas, solamente puede consolidarse y adquirir consistencia si existe en un nivel que denomina *molecular* (*subjetivación singularizante individual y colectiva*) una praxis tal que cuestione las viejas estructuras e impida volver a ellas. En este sentido aboga por considerar a todas las relaciones sociales (incluso las interpersonales a nivel de la institución familiar, por ejemplo) como micropolítica.

En todo caso, Arendt, Castoriadis, Guattari, Infield y Wallerstein coinciden en señalar que ciertas significaciones orientan las épocas, y permiten el surgimiento de regímenes de prácticas y significados dominantes, pero que también otras son posibles, y de hecho, coexisten en una dinámica tensa con las dominantes; cuando estas significaciones comienzan a disputar las dominantes y ponen en riesgo el sistema, éste puede reaccionar de modo violento (es el caso de la guerra y del totalitarismo sobre el que escribió Arendt). Este hecho también se constata con respecto a las relaciones laborales: así como las relaciones de dependencia capitalistas o con el estado predominan en la actualidad, éstas coexisten con formas autogestionarias de organizar la producción que buscan establecer relaciones laborales para evitar la explotación y para proponer otras formas posibles a la ya conocida organización jerárquica en las tomas de decisiones empresariales.

Tomando este marco histórico y filosófico como encuadre general de nuestro pensamiento, para el programa de investigación mencionado se ha elegido documentar, analizar e interpretar espacios y momentos donde se gestan y desarrollan proyectos de autonomía en autogestión, entendiendo que en el estudio de la micropolítica podemos identificar qué cartografías se trazan, por parte de quiénes, en disputa con qué/quienes, y con qué resultados. De este modo, nos proponemos estudiar las prácticas y discursos en que toman forma los aprendizajes sobre la autogestión, y la vinculación entre éstos y la diversidad cuando se propone que no opere como desigualdad, permitirá construir matrices de interpretación sobre los sentidos, orientaciones y procedimientos que hacen a la democracia como régimen y como dispositivo (Castoriadis, 1997). Para ello ha hecho falta revisar los aportes de pensadores que, desde formaciones diferentes (filosofía, política, psicoanálisis), resultan pertinentes como fuentes desde las cuales construir conceptos analíticos que orientan la interpretación de lo cotidiano, el día a día del aprendizaje de la autogestión. En la sección siguiente presentamos estos conceptos.

Traducciones del marco general a conceptos analíticos

Tomando la presentación sobre la acción política realizada en el apartado anterior, en esta sección presento algunos conceptos en más detalle que cumplen un papel articulador entre teoría y propuesta metodológica. Presentaremos luego por último algunas traducciones entre el enfoque teórico general, los conceptos orientadores y la metodología de trabajo. Los conceptos que presento son: *significaciones imaginarias sociales; autonomía; construcción del saber; diversidad.*

Significaciones imaginarias sociales. Tomamos los términos del filósofo greco-francés Castoriadis (2007) quien propone denominar *significaciones imaginarias sociales* (SIS) a los núcleos de significado que funcionan como ejes de sentido en cualquier momento histórico-social. De acuerdo a este enfoque, dichas SIS actúan como ideas-fuerza e inciden en las prácticas de todas las clases sociales en un momento dado, en el sentido de que todas las reconocen como existentes y se orientan por ellas, de forma explícita o implícita. Por ejemplo, unas de las SIS que prioriza el capitalismo es la de acumular, de generar siempre más, de estar incluido a través del mercado, y de que, por lo tanto, todo lo que se diferencie u oponga a estas significaciones implica exclusión. Campagno y Lewkowicz (2007: 73) han escrito que “el análisis de una situación histórico-social es el análisis de las prácticas que la constituyen como situación y que la hacen ser esa situación.” También agregan, al preguntarse qué son las prácticas sociales, que “las prácticas no resultan idénticas a sí mismas [sino que sus identidades les vienen trabajosamente impuestas] desde otras prácticas, por un juego de fuerzas en que una práctica (la dominante) instituye precariamente la identificación de las diversas prácticas con los lugares que su nominación les prescribe.” (op. cit., 75). Concluyen que si bien las prácticas sociales son indeterminadas están, de todas maneras, vinculadas a un régimen o trama de sentido que les otorga razón de ser en ese

régimen dado. Es relevante reconocer, sin embargo, que si bien existen SIS que se reconocen como aceptadas, y funcionan como núcleos de significado, a su vez, éstas se producen en determinados contextos de enunciación, son habladas por algunos de algunas maneras y por otros de otras, y no todos los individuos ni grupos sociales (o étnicos, culturales, económicos, etc.) *metabolizan* por igual, al decir de Aulagnier (2007) desde el campo del psicoanálisis, dichas significaciones, un punto importante para nuestro trabajo. Así mismo, es importante destacar que esta perspectiva filosófica realiza un aporte fundamental al campo del conocimiento sobre la acción política, ya que pone el acento en destacar que la historia y la política son construcciones humanas, y que, en tanto tales, no están definidas *ex ante*, ya que los colectivos humanos son potencialmente capaces de crear otra historia (este es un punto también destacado por Arendt, ya comentado). Vincularemos estas ideas al estudio de proyectos de autonomía específicamente.

Castoriadis ha definido a la autonomía como una práctica individual y social de interrogación permanente sobre el discurso instituido. Denomina *reflexión deliberada* (Castoriadis, 2007: 160-182; 2004: 166-173) a esta práctica de interrogación; sostiene que su ejercicio nos permite volver a tomar posición sobre nuestro quehacer. Específicamente, en tanto dispositivo o procedimiento, permite presentar sustento críticamente revisado a nuestras acciones y pensamientos, abriendo de esta manera, un abanico de opciones posibles para continuar creando opciones diferentes a las heredadas, y haciendo posible que se tienda a la coincidencia entre dispositivos y regímenes de práctica social.

La creación de lo nuevo es la capacidad *poiética* que Castoriadis identifica como una distinción del ser humano, junto con la capacidad de imaginación radical: en tanto podamos preguntarnos en forma activa sobre los modos que asumen las significaciones y sobre los regímenes de práctica social que crean, estamos potencialmente en condiciones de oponer otras significaciones a las dominantes y por tanto de crear otros regímenes (diferentes y hasta opuestos) de práctica social. Este ejercicio de interrogación permanente, y la posibilidad de actuar de otra manera, caracterizan al proyecto de autonomía, proyecto que, por definición, es siempre inacabado: a la autonomía no se arriba, no es un lugar al que se llega, porque siempre habrá la posibilidad de volver a preguntarse sobre el lugar donde se está y sobre el lugar a donde se desea ir. En este sentido, el concepto de autonomía se vincula con la idea de agencia trabajada por el sociólogo inglés Anthony Giddens (1979: 49-95), quien enfatiza que toda práctica social está inserta en tramas de sentido que la anteceden, pero que, a su vez, todo agente (todo aquel quien participa de un entramado social) tiene el poder de actuar en el mundo, inclusive para buscar realizar [lo que esté en juego] de otra manera. Poder es definido por este autor como la capacidad de transformar, de buscar hacer algo, para lo cual, por definición, deberemos lograr que otros hagan según eso que se está buscando realizar. El poder presupone que para realizar cualquier acción todos los seres humanos dependemos de otros, aunque Giddens pone énfasis en señalar que esta relación con otros tiene diferentes modos de ser y por tanto tiene implicancias con respecto a la autonomía o

dependencia que cada sujeto –individual o colectivo- pueda ejercer en una situación dada (este enfoque encuentra puntos de parentesco con lo ya descrito acerca de la visión de Guattari sobre la micropolítica como creación autogestionada de cartografías). Vinculado a lo anterior, cabe pensar que las significaciones imaginarias sociales construidas en y para un proyecto de autonomía serán distintas que para un proyecto heterónimo. Por ejemplo, Castoriadis identifica igualdad, libertad, justicia y mira por la verdad como SIS de un proyecto de autonomía. En este mismo sentido, Enriquez (1993) propone algunas condiciones que permiten la construcción de un proyecto de autonomía: la posibilidad que tiene la psique humana de crear siempre lo nuevo porque posee la facultad de imaginar (Castoriadis denomina *imaginación radical* a esta potencia del sujeto, ya vimos que también Arendt, vía el pensamiento de Kant ha tomado la imaginación como un factor decisivo en la acción humana); el reconocimiento que todo sujeto realiza de su inserción en un mundo de sentido heredado a través de lo que se denomina “mallas de filiación” (Enriquez, 1993: 71), y simultáneamente de su posibilidad de ser creador de historia; la capacidad de sublimar, lo que permite que la psique pueda desprenderse de sus propios objetos de placer y aspirar a otros objetos socialmente validados y valorizados por la sociedad (de este modo, la sublimación permite reconocer los deseos de los otros que no son yo).

Autonomía y vinculación con la búsqueda de libertad. Un “régimen democrático se define como el que permite que cualquier pregunta pueda ser abordada, y en el que ningún estatuto y posición están dados o garantizados de antemano”; así mismo, “la autonomía de los individuos y de la colectividad se hace efectiva cuando se participa en la formación de la ley y de la institución aunque la posición de cada uno o cada preferencia no prevalezca, porque se puede ser libre si se ha participado de la generación de la ley y de la institución” (Castoriadis, 1997: P 273). Desde esta perspectiva, “libertad bajo la ley — autonomía— significa participación en la posición de la ley. Es una tautología decir que esta participación sólo realiza la libertad si es igualmente posible para todos, no en el texto de la ley, sino en la efectividad social” (Castoriadis, 1997: P 275). Estos conceptos y orientaciones tienen a su vez vinculación con lo que plantea Aulagnier desde la perspectiva de la socialización de la psique: los seres humanos estamos inmersos en una trama de generación de sentidos que se produce, inevitablemente, en una tensión entre los significados que nos son impuestos (ya al nacer, y si se quiere a lo largo de nuestra historia en las instituciones que nos dan cobijo, como la familia, la escuela, el trabajo) y los significados que construimos en ruptura con esas imposiciones; Aulagnier (2003) denomina esta posibilidad la capacidad de ser uno mismo constructor de la historia propia, y al acto mismo de comienzo de construcción de esa historia, trasgresión. Este planteo de Aulagnier, si bien escrito para teorizar acerca del vínculo entre psique y construcción de la verdad de un sujeto acerca de sí mismo, es homologable al planteo de Castoriadis sobre saber reflexivo y deliberado en tanto éste presupone la posibilidad de interrogación permanente, característica definitoria del régimen democrático. Para Castoriadis existe una diferencia entre la democracia considerada como régimen de práctica

social (que implica esta postura frente a la posibilidad de interrogarse y construir la verdad, y por tanto, frente a la construcción de la ley y la jurisprudencia), y la democracia como procedimiento (que se piensa como una serie de dispositivos que, en tanto pueden estar orientados por valores diferentes, incluso pueden contradecir las significaciones que Castoriadis vincula con la democracia, como son la justicia, la posibilidad inagotable de búsqueda de la verdad, la libertad, etc.). Las ideas de Arendt por su parte, y desde vertientes disciplinares diferentes, aportan puntos importantes que permiten construir un marco de interpretación relevante a nuestro proyecto. Con respecto a la afirmación de que la práctica de la autonomía tiene como condición necesaria un ejercicio de deliberación y reflexión, Arendt ha relacionado la participación en asuntos comunes (2006: 41) con el contenido de la idea de libertad; vincula así libertad con derechos humanos fundamentales: capacidad de decidir, posibilidad efectiva de elegir, posición real de participación en tomas de decisiones sobre asuntos públicos. Decidir, elegir y participar en tomas de decisiones sobre asuntos comunes implica poner en cuestión y tomar posición sobre las formas concretas en que cada grupo humano produce sus regímenes de práctica (social, política, cultural, educativa, etc.). Arendt pone acento en que la construcción de una historia que se identifique, escriba y viva como propia tiene gran significación e importancia a la hora de ejercer estos derechos. Si bien Arendt desarrolló estas ideas para pensar la esfera de la política y el ejercicio de la ciudadanía, analizando para ello algunos momentos de la historia del Mundo Occidental, plantea cuestiones que permiten pensar el quehacer humano de modo general. Un aspecto particularmente interesante para nuestro proyecto es su modo de entender la historia: su perspectiva se opone a ver la historia como un despliegue de lo trascendente; plantea, por el contrario, que el motor de la historia es el quehacer humano y que éste tiene la cualidad de la incertidumbre, de lo inesperado, de lo que es posible crear como nuevo. Cada persona tiene la posibilidad de acción y de palabra (Birulés, 2007): es esta cualidad la que nos coloca en el entramado de lo que todavía puede construirse. Sin embargo, Arendt también nos muestra que todos nacemos (arribamos) a un mundo de palabra y acción; este mundo existe antes de nuestra llegada (individual o, podemos decir, también como colectivos o grupos). De esta manera, siempre hay una historia que nos pre-existe y nos da palabra. Precisamente será en la confrontación entre el mundo al que llegamos y el mundo que vamos construyendo donde Arendt ve el motor de la historia. Históricamente, Arendt rastrea el ejemplo de algunas ciudades griegas para mostrar qué era la libertad pensada en clave de participación de asuntos comunes en igualdad, y nos dice que la libertad política es la posibilidad de estar, argumentar, decidir y transformar los asuntos comunes con otros que son percibidos como iguales (*isología, isegoría, parrhesía e isonomía* como características de este régimen de prácticas²). Para el ejercicio de la libertad así entendido no existiría la idea de dominadores y dominados ya que sería antitética con la posibilidad de tomar decisiones entre

² Ver Arendt (2006) y Gallego (2003) para una caracterización de estos conceptos como formas que adquiere la igualdad en la democracia griega. Ver Aguirre Rojas (2007) para la forma en que conceptos homólogos funcionan como orientaciones en la democracia del *neo zapatismo*.

iguales. Establecemos conexiones evidentes entre este pensamiento y el de Castoriadis, en el sentido de que ambos autores reconocen en los seres humanos la capacidad de reflexionar en forma deliberada y la posibilidad de hacerlo junto a otros, a través de la palabra y la acción, para interrogar en forma crítica los núcleos de significación heredados y también para crear mundos de práctica diferentes (nuevos, por hacer).

Construcción del saber como transgresión. Resulta útil ligar lo discutido hasta aquí con las ideas de Aulagnier mencionadas más arriba, y que se comentan aquí desde un ángulo complementario. Aulagnier, desde la teoría y práctica del psicoanálisis, parte de suponer que la construcción de la historia propia es un camino [siempre posible] hacia la modelación de un sujeto diferente (Aulagnier, 1980). Esta construcción o modelación es posible a través de interrogar críticamente nuestra historia según está siendo construida por el discurso del Otro internalizado; propone el concepto de transgresión, útil para pensar el recorrido del saber: transgresión es

“el movimiento del sujeto a sobrepasar lo sabido. Lo que él transgrede es una verdad planteada hasta entonces como ley sagrada y como garantía de un saber sobre el orden del mundo. Al hacerlo, destituye al saber instalado y lo hace en nombre de la verdad in statu nascendi que a su vez, retomará su función en la espera de un nuevo transgresor.” (Aulagnier, 1980: 11).

Estas disputas por el sentido siempre van a requerir el complemento del saber, según Aulagnier, o sea, la curiosidad, la interrogación, la motivación de dar respuesta. Hay otras dos ideas de Aulagnier que pueden ayudar a pensar la relación entre saber, poder y posibilidad de construir una historia nueva: *violencia primaria y secundaria*. Violencia primaria se refiere al hecho de que, en tanto al nacer el infante no tiene voz propia, es su madre (o quien cumple el rol de cuidado del bebé) quien actúa como portavoz, tanto en el sentido literal (como el bebé no habla, la madre habla por él o ella), como en un sentido social ampliado (las normas sociales, por ejemplo); en estos dos sentidos se produce una suerte de violencia ya que alguien habla por el bebé y para él/ella. Este rol de portavoz va estableciendo en principio, lo legal de lo no legal, lo querido de lo no querido, según ha sido socialmente sancionado e internalizado por la madre. Esta violencia primaria es necesaria y fundamental: de no estar, el bebé directamente muere. Winnicott (2007) también ha resaltado este aspecto cuando habla de la función de apoyo y sostén que ejerce la madre o cuidador/a, y ha destacado que el proceso de desarrollo constituye una tensión permanente entre la dependencia y la independencia del infante con respecto al medio familiar y social. Estas ideas las vemos parientes de las ideas de Arendt cuando nos indica que todos arribamos a un mundo de sentido ya instituido, a una comunidad de palabra y acción que nos pre-existe y que, en algún sentido, nos otorga identidad. Pero Aulagnier nos indica que también hay otra violencia (secundaria) que se produce cuando los enunciados de la madre (y del resto de la sociedad, por extensión) son un exceso sobre el Yo del bebé y en este camino, van contra el Yo. En esta relación (entre un discurso excesivo, violento, contrario, que no apoya el crecimiento, y el

Yo del infante o de cualquier persona, por extensión) es donde se plantearán disputas sobre el poder de enunciar, y en definitiva, sobre la identidad (que podemos formular como buscando responder a la pregunta “¿quién soy?”).

Este marco es útil para interrogarnos acerca de cuáles son las condiciones que hacen posibles las situaciones de reflexión deliberada y de deliberación reflexiva, en la construcción de proyectos de autonomía autogestionados y cuáles son los encuadres³ que definen dichos procedimientos. Interesa identificar, a través de estudiar los procesos, cuáles son regímenes de práctica (en el sentido antes planteado cuando presentamos las ideas de Campagno y Lewkowicz y de Castoriadis) que orientan los colectivos que este trabajo de investigación está documentando y estudiando. Si bien Aulagnier se refiere específicamente al campo psicoanalítico, como ya indicamos que las ideas de Arendt refieren al campo de la política, postulamos que es posible tomarlas como marco de interpretación de situaciones y prácticas en colectivos autogestionados, y específicamente, sobre las formas de producir sus aprendizajes en vinculación con otros.

Diversidad, diferencia, desigualdad. En cualquier situación aprendizaje prima la complejidad, situación que se desarrolla al menos en tres aspectos: la dimensión institucional; la del contenido específico de los aprendizajes y la de las interacciones. Tener en cuenta estas dimensiones nos permite afirmar que cualquier situación de aprendizaje es un espacio de conformación de identidades, y que sobre esta trama se produce la generación de conocimiento (Heras, Martínez, Guerrero, 2005; Heras, 2003). Así podemos decir que los participantes de cualquier espacio institucional sostienen sus relaciones en tanto sus posiciones (por ejemplo, ser socios de un espacio autogestionado; ocupar ciertos roles en la producción si se trata de una cooperativa de trabajo; asumir responsabilidades vinculadas a la normativa institucional, etc.) y sus posicionamientos (estar situados en coordenadas específicas que se reconstruyen en las interacciones con los demás y que proyectamos y leemos en los demás a partir de *marcadores* socio-estéticos; podemos pensar los posicionamientos vinculados al concepto de subjetividad singularizante que ya presentamos). El doble reconocimiento de estar posicionados y estar continuamente posicionándose suele ser implícito, y las dinámicas cambiantes de los procesos de aprendizaje tienen una enorme variabilidad, también vinculada a la del contenido específico que se trate.

Si partimos de suponer que las situaciones de aprendizaje son por definición entramados de construcción de identidad, es importante reconocer que activamente se producen lecturas por parte de los participantes acerca de quiénes son (ellos) y quiénes los otros. Las lecturas de los participantes acerca del resto se organizan en torno a decodificar sus pertenencias a diversos grupos (ejemplo, económico social, etnia, registro lingüístico, orientación de género, elección de

³ Tomamos la palabra encuadre en el sentido que enuncia Bleger (1967): lo que permanece constante dentro de cuyo marco se da efectivamente un proceso. Si bien Bleger lo refiere al encuadre psicoanalítico, parece posible extrapolar esta definición a otros espacios de trabajo.

grupo o “barra”, localización geográfica en el barrio, la ciudad o geografía). Y uno de los aprendizajes importantes que se realizan es acerca de quién es uno, de su valor (o disvalor) como integrante del proyecto de que se trate y de su dimensión *subjetiva singularizante* (Guattari, 1990; 2005).

Este corpus teórico tiene también un correlato metodológico, desde el que partimos en nuestro trabajo: las conformaciones de identidad se actualizan en forma permanente, cotidiana, en el minuto a minuto de las relaciones de los participantes, cara a cara. Por ello, una forma posible de estudiarlas es a través de la documentación y análisis de las interacciones de los participantes con un enfoque micro etnográfico, y de las percepciones de los participantes, a través de escuchar sus narrativas. En la sección siguiente, entonces, y a fin de presentar otro nuevo nivel de traducción, se describen aspectos metodológicos de la investigación en curso.

Traducciones metodológicas

Estamos en condiciones de presentar dos categorías centrales para el análisis de los datos que generaremos, y que nos permiten establecer relaciones lógicas entre la el marco general, los conceptos teóricos inter disciplinares hasta aquí descritos, y las construcciones operacionales metodológicas. Son éstas: 1) situaciones y tipos de aprendizaje; 2) marcadores socioestéticos. Nos referiremos brevemente a estos conceptos antes de terminar este ensayo con algunas reflexiones a modo de conclusión.

Situaciones y tipos de aprendizaje se refiere a la identificación de los momentos y lugares donde los participantes de los proyectos que se estudian identifiquen que se generan aprendizajes. Propongo pensar que esta construcción categorial se vincula con el marco general propuesto anteriormente, en dos sentidos: por una parte, retoma la idea central y coincidente en los pensamientos de Arendt, Castoriadis, Guattari y Aulagnier acerca de que el aprendizaje humano se realiza en relación, y que quienes participan de estas situaciones tienen posibilidad de identificarlas, así como también posibilidad de reflexionar en forma deliberada sobre los tipos (de situaciones y de aprendizajes) que se generan en su interacción con los otros, siempre y cuando “el otro” pueda ser visto, escuchado, tenido en cuenta como un participante en la construcción de saber.

Esta construcción categorial *emic* (o *folk* o *nativa*, según diferentes lexemas usados en etnografía) se apoya también en su contrastación con la perspectiva *etic* o analítica (Spradley, 1980) y se triangula con fuentes bibliográficas, en un proceso recursivo que Conostas (1992) denomina *category development procedures* (desarrollo de procedimientos categoriales), y que argumenta que los investigadores deben hacer públicos, tanto cuando generan sus análisis como cuando los presentan. Este proceso, denominado también construcción de categorías etnográficas (Rockwell, 1987), tiene la particularidad de producir información relevante y generada en la especificidad de

cada contexto estudiado. Este procedimiento metodológico se vincula, desde el punto de vista teórico relativo al contenido de este proyecto, con lo que en la literatura se ha denominado *oportunidades de aprendizaje* (SBCDG, 1995; Heras, 1995), y descansa en la premisa de que en toda situación interactiva se producen, en forma dinámica, situaciones que permiten a quienes interactúan, generar conocimientos de índoles diversas (como se indicó más arriba, por ejemplo, generación de conocimientos en tres dimensiones distintas: institucional, temática y de las interacciones); en cada contexto y situación, quienes interactúan traen su historia y sus deseos a futuro, que operan en forma concreta y específica, al momento de producir conocimiento, de involucrarse (o no involucrarse) en formas explícitas, de buscar (o no) manifestar su involucramiento a quienes comparten dichos momentos con ellos (Erickson, 1982). Si se toma como punto de partida la concepción de que toda interacción en espacios institucionales relativos a proyectos de autonomía en autogestión brinda y genera, permanentemente, oportunidades de aprender, será especialmente relevante identificar cuáles son dichas oportunidades, si es que se hacen visibles a los ojos de quienes observamos, o bien, si no se hacen visibles, si son elicitadas en las narrativas que los participantes hagan de sus experiencias concretas. Se destaca que una situación observada por un investigador u observador participante, o por un participante observador, como oportunidad de aprendizaje, puede ser analizada de formas diferentes (hasta digamos también, contrapuestas) por participantes distintos de la situación. Lo que interesa es destacar que desde esta perspectiva, todo aprendizaje descansa, al menos en parte, en las interacciones en tiempo presente, que a su vez elicitan y reconfiguran interacciones ocurridas en otro tiempo y lugar, o a ocurrir en tiempos y lugares del futuro (Erickson, 2004).

Marcadores socio-estéticos refiere a las formas específicas en que los participantes de cualquier situación codifican y decodifican sus pertenencias socioculturales (usamos aquí el término sociocultural *lato sensu*, es decir, incluyendo en él filiaciones y pertenencias políticas, partidarias, de género, de generación, de experiencia profesional, etc.). Este concepto se apoya en el trabajo de Katia Mandoki (2006, a y b, y 2007) y en trabajos de producción propia anteriores (por ejemplo, Heras Monner Sans 2003; Heras, 1999), en los cuales se muestra cómo cualquier interacción social está asentada sobre la percepción de la diferencia. Dicha diferencia puede operar en sentido discriminatorio (Heras Monner Sans, 2006) o no (Fránquiz, 1999). También, este cuerpo de investigaciones, ha resaltado que se presentan, además, oportunidades para conocer identidades nuevas y formas culturales diversas, o para profundizar en el conocimiento de las identidades que reconocemos como propias y de origen (Craviotto, Heras y Espíndola, 1999; Heras y Craviotto, 2001; Jennings & Potter-Smith, 2002). A partir de estos estudios puede afirmarse que las ideas sobre la identidad funcionan como una trama de textos vivos, creados en conjunto y a través de las relaciones concretas cotidianas, en la que los participantes de cualquier sistema o grupo toman posiciones, se ubican con respecto a la propia identidad, construyen sus ideas sobre quiénes son los otros, y aprenden. La trama de percepciones acerca de nosotros y los

otros permanece las más de las veces tácita pero se desarrolla como un imaginario potente y silencioso; también las interacciones cotidianas están repletas de intercambios en donde se hacen explícitas las visiones y vivencias de los participantes acerca de sus identidades y de las de los otros, en general desde un punto de vista en que predominan los encasillamientos y los estereotipos, las agresiones verbales, y las referencias a marcos contextuales extra-institucionales o del contexto ampliado en donde se presentan modelos de relaciones peyorativas.

La historia del capitalismo occidental poco ha contribuido a generar posibilidades de reconocimiento de la diferencia en el sentido de encuentro de partes consideradas con los mismos derechos. Más bien, los análisis revelan que se nos ofrece permanentemente un patrón acerca de la percepción de los otros, del otro que no soy yo, a través de procesos en donde los sujetos actúan y se relacionan partiendo de una posición tomada, antes que de una indagación genuina acerca de quién soy yo o quién es el otro. Aún cuando puedan presentarse situaciones o información en sentido contrario de las posiciones tomadas (a los pre-juicios), en general, en las interacciones, no se evidencia un esfuerzo por generar marcos de comprensión o interpretación que puedan modificar las apreciaciones iniciales. Es más, en general, las interacciones suelen caracterizarse por un “endurecimiento” del pre-juicio. Además, es común que estos mecanismos, que han sido reforzados por una actitud y posición que Pratt (1992) caracterizó como *colonial*, sean también apropiados por aquellos que son y han sido, históricamente, víctimas de estas representaciones. Sin embargo, y dado que los contextos institucionales de proyectos de autonomía se asientan sobre orientaciones básicas que se inscriben en la búsqueda de la igualdad de palabra y poder de acción, de paridad en la toma de decisiones, y del valor de la franqueza (*parrhesía*) como soporte de los discursos normativo y retórico, se torna relevante un estudio que, partiendo de los enfoques, métodos y técnicas de la sociolingüística de la interacción y la etnografía, puedan relevar, analizar e interpretar los intercambios, procesos y articulaciones que se gestan. Este estudio contribuye a construir un corpus informado sobre estos tipos de prácticas y discursos, analizados desde el punto de vista de ser situaciones de aprendizaje. Se sostiene que a través del estudio de marcadores socio estéticos será posible comprender la trama minuciosa y cotidiana de la construcción de conocimiento que se genera en las interacciones de los colectivos estudiados. En particular, sostengo que el marco general brindado como orientación, sus traducciones en conceptos y su nueva traducción metodológica permitirá comprender qué procedimientos hacen posible: 1) aprender haciendo; 2) reflexionar sobre lo hecho; 3) construir conocimiento sobre tres tipos de contenidos diferentes: a) técnicos, ligados a los contenidos específicos del proyecto de autonomía en cuestión (ser un proyecto productivo o ser un proyecto cultural, por ejemplo, como acento); b) de organización, dinámica de grupos y trabajo en equipo, ligados a las formas de participación en la toma de decisiones; c) sobre la

narración, ligados a qué implica contar la historia del proyecto, y sobre qué estrategias estéticas se asientan⁴.

Vinculaciones entre los interrogantes,

los conceptos y las orientaciones metodológicas: a modo de cierre

En este ensayo me propuse sostener una mirada que combina disciplinas diferentes para construir un objeto de estudio que puede sintetizarse como: los aprendizajes distintivos a los proyectos de autonomía, sus traducciones a discursos y acciones de autogestión, y sus tensiones con respecto a la diversidad, la diferencia y el binomio igualdad-desigualdad; así mismo, me propuse hacer explícitas las formas en que algunos pensadores y pensadoras aportan, desde disciplinas distintas, herramientas que, puestas a dialogar entre sí, permiten las traducciones necesarias entre orientaciones generales y herramientas de interpretación. Este proyecto de investigación se asienta sobre la certeza de que las tensiones entre la capacidad de creación y destrucción, típicamente humanas, se consideran un punto de atención vigente en nuestros días, y que la respuesta a los límites de la destrucción (que paradójicamente provienen de la idea de creación sin límites que el ser humano parece haber adoptado como bandera de los siglos XX y XXI) es una respuesta de orden político. A los efectos de este ensayo, he denominado *proyecto de autonomía* a las experiencias históricas y presentes que pretenden disputar, tanto en las prácticas como en los significados, los valores de explotación y maximización de la ganancia económica (incluso supeditando a ésta la destrucción y el dominio). Un proyecto de autonomía, así caracterizado, se basa en las orientaciones de equidad, justicia, y toma de decisión directa sobre los asuntos públicos, por lo cual, sus atributos son la participación en la construcción de la norma o la ley, la posibilidad de que la palabra de cada participante pese por igual (y no por atributos del cargo u otros), y la disponibilidad de pensar reflexivamente sobre lo hecho.

A modo de cierre se presentan los presupuestos que el marco teórico analítico aquí presentado permitirá contrastar con información generada en el campo de trabajo:

- a) La construcción de un proyecto de autonomía implica un proceso de aprendizaje signado por la tensión entre las orientaciones de heteronomía y autonomía.
- b) Consolidar un proyecto de autonomía a lo largo del tiempo implica sostener una interrogación constante como procedimiento de reflexión deliberada de modo tal que la democracia como régimen coincida con la democracia como procedimiento.
- c) En la práctica de la autogestión se generan e intercambian distintos tipos de discursos (por ejemplo, normativo, retórico y estético); los tipos específicos de discursos son

⁴ Mandoki (2006b) ha propuesto que las construcciones socioculturales pueden analizarse como matrices de producción de sentido y propone el nombre genérico de estrategias estéticas a las formas en que los seres humanos buscamos producir sentido con otros. Ver también Mandoki, 2007.

contextualmente situados y son construidos por los participantes de los proyectos de autonomía en sus interacciones entre sí y con el contexto.

- d) En la práctica de la autogestión se ponen en evidencia marcadores de diversidad y los más relevantes para este tipo de proyectos se asocian a las diferencias relacionadas a trayectorias de vida (militancia política, formación ideológica, formación teórica, situaciones personales específicas, entre otras) y a la trayectoria laboral (tipo de actividad realizada y tipos de aprendizajes técnicos, prácticos y conceptuales).
- e) Cualquier proyecto de autogestión que se considere proyecto de autonomía anida en su seno el desafío de construir desde la diferencia y la diversidad sin que éstas operen como desigualdad.
- f) Cualquier proyecto de autonomía es constantemente interpelado por el régimen de prácticas dominantes de su contexto socio histórico, político y económico, y a su vez interpela constantemente el contexto en que se inserta.

Estos presupuestos actúan como puentes entre el sentido general de la propuesta teórica, discutida en este ensayo en términos de acción política y construcción de proyecto de autonomía, y los conceptos de orden analítico y metodológico.

Bibliografía consultada y citada

En los casos en que es necesario se ha indicado la fecha de la edición consultada y también la fecha en que el escrito se publicó por primera vez, ya que esta información es relevante para la comprensión del escrito.

Aguirre Rojas, Carlos (2006). América Latina en la encrucijada. Los movimientos sociales y la muerte de la política moderna. Rosario, Argentina: Ediciones PROHISTORIA.

Aguirre Rojas, Carlos Antonio (director) (junio 2007). Contrahistorias. La otra mirada de Clio. N° 8. Dossier: Autonomía, Contrapoder y Otro Gobierno. México DF: Ediciones Era.

Arendt, H. (2003/ 1970) Conferencias sobre la filosofía política de Kant. Buenos Aires: Paidós.

Arendt, H. (2006; primera edición en español 1963. Original en inglés: 1958). Sobre la Revolución. Madrid, España: Alianza Editorial.

Arendt, H. (2007/1959). ¿Qué es política? Barcelona: Ediciones Paidós.

Arendt, H. (2008). *Labor, trabajo, acción*. En pp 105-106, De la historia a la acción. Barcelona: Ediciones Paidós. Conferencia originalmente dictada en 1957.

Arendt, H. (2008). *Historia e inmortalidad*. En pp. 47-73, De la historia a la acción. Barcelona: Ediciones Paidós. Originalmente publicado en 1957.

Aulagnier, P. (1980). El sentido perdido. Editorial Trieb: Buenos Aires, Argentina.

Aulagnier, P. (2003). El aprendiz de historiados y el maestro-brujo. Del discurso identificante al discurso delirante. Amorrortu: Buenos Aires, Argentina.

- Aulagnier, P. (2007). La violencia de la interpretación. Amorrortu: Buenos Aires, Argentina.
- Birulés, F. (2007). *Introducción a la Edición española de Qué es Política (Arendt)*. Paidós: Buenos Aires, Argentina.
- Bleger, José (1967) "Psicoanálisis del encuadre psicoanalítico", en Beger, J., Simbiosis y ambigüedad. Buenos Aires, Paidós.
- Campagno, M. y Lewkowicz, I. (2007). La historia sin objeto y derivas posteriores. Editorial Tinta Limón: Buenos Aires, Argentina.
- Castoriadis, C. (1997). "La democracia como procedimiento y como régimen" en El Avance de la Insignificancia. Las encrucijadas del laberinto IV. Eudeba, Buenos Aires, ARGENTINA; p.267-291. (1996: primera edición en francés. Primera edición en español: 1997).
- Castoriadis, C. (2002). Figuras de lo pensable (las encrucijadas del laberinto VI). México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Castoriadis, C. (2004). Sujeto y verdad en el mundo histórico social. VII: Seminario del 11 de febrero de 1987. FCE: Buenos Aires, Argentina.
- Castoriadis, C. (2005). *La lógica de los magmas y la cuestión de la autonomía, pp 193-218*. En Los dominios del hombre. Las encrucijadas del laberinto. Barcelona: Gedisa. El original de este texto es un manuscrito de 1981.
- Castoriadis, C. (2006). Lo que hace a Grecia. De Homero a Heráclito. Seminarios 1982-1983.. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Castoriadis, C (2007). La institución imaginaria de la sociedad. Tusquets: Buenos Aires, Argentina.
- Constas, M. (Summer 1992) "Qualitative Analysis as a Public Event: The Documentation of Category Development Procedures". En American Educational Research Journal, Vol. 29, N° 2, 253-266.
- Craviotto, Eileen, Heras, Ana Inés y Espíndola, Javier (1999). "Cultures of the Fourth Grade Bilingual Classroom". Primary Voices, Vol. 7, N° 3, pp. 25-36. Urbana, Illinois: NCTE, National Council of Teachers of English.
- Enríquez, E. (1993) "El sujeto humano: de la clausura identitaria a la apertura al mundo", en Roger, D. (coord.), El inconciente y la ciencia. Buenos Aires, Amorrortu.
- Erickson, F. (1982). "Money tree, lasagna bush, salt and pepper: Social construction of topical cohesion in a conversation among Italian-Americans". In D. Tannen (Ed.), Analyzing discourse: Text and talk, (pp. 43-70). Washington D.C: Georgetown University Press.
- Erickson, F. (2004). "Demystifying Data Construction and Analysis". In Anthropology and Education Quarterly, Vol. 35, Issue 4, pp. 486-493, American Anthropological Association, USA.
- Fránquiz, M. (1999). "Learning in the transformational space: Strugglling with powerful ideas". Journal of Classroom interaction 34 (2). Houston, Texas: University of Houston.
- Gallego, J. (2003). *La democracia en tiempos de tragedia. Asamblea ateniense y subjetividad política*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila editores.

- Giddens, A. (1979/1990). Central Problems in Social Theory. Action, Structure and Contradiction in Social Analysis. Berkeley: University of California Press.
- Guattari, Félix (1990). Subjectivities. For better or worse. Original en francés publicado en *Chimères* 8 (1990): 23-37, París, Francia. Versión en inglés en *The Guattari Reader*, Edited by Gary Genosko (1996). Blackwell Publishers. Cambridge Massachussets. EEUU.
- Guattari, Félix y Rolnik, Suely (2005). Micropolítica. Cartografías del deseo. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Gutiérrez Aguilar, Raquel (2008). Los ritmos del pachakuti. Movilización y levantamiento indígena-popular en Bolivia (2000 - 2005). Buenos Aires, Argentina: Colectivo Editorial LaVaca.
- Heras Monner Sans, A.I. (2006). "Marcadores de valor y disvalor en situaciones de contacto sociocultural: percepción y expresión de la diferencia a través del discurso". En Domenech, E. (compilador): Migraciones, identidad y política en la Argentina. Centro de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
- Heras Monner Sans, A.I. (2003). *Identidad y diversidad. El rol de facilitadores interculturales*. Revista ANDES, Vol. 14. Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Salta, Argentina.
- Heras, A.I. (1999). "Taking Action with Family and Community Members: Critical Pedagogy as a Framework for Educational Change". En Advances in Confluent Education, Volumen 2, pp. 73-107. Zulmara Cline y Juan Necochea editores, JAI Press Inc. Stamford, Connecticut: U.S.A.
- Heras, A. I. (1995). *Living Bilingual, Interacting in Two Languages: An Ethnographic and Sociolinguistic Study of a Fourth Grade Bilingual Classroom*. Tesis doctoral, Universidad de California en Santa Bárbara, California, U.S.A.
- Heras, A.I. y Craviotto, E. (2001). "Mediating Different Worlds: Bicultural Students at School". En Living and Teaching in an Unjust World. New Perspectives on Multicultural Education, Wendy Goodman (compiladora), Portsmouth, NH, USA: Heinemann.
- Heras, A.I.; Guerrero, W. E.; Martínez, R. A. (2005). *Las aulas escolares como zonas ambiguas: microanálisis interaccional sobre percepciones de sí y del otro*. Perfiles Educativos, vol. 27 N° 109-110, pp. 53-83. Centro de Estudios sobre la Universidad / UNAM México.
- Infield, H. (1959). Utopía y experimento. Ensayo de una sociología de la cooperación. Compañía general fabril editoria. Buenos Aires, Argentina.
- Infield, H. (1971). Comunidades Cooperativas/Sociología de la cooperación. INTERCOOP Editora: Buenos Aires, Argentina.
- Jennings, L. B.; Smith, C. Examining the Role of Critical Inquiry for Transformative Practices: Two Joint Case Studies of Multicultural Teacher Education. The Teachers College Record, Volume 104, Number 3, April 2002, pp. 456-481(26). Blackwell Publishing.
- Lefort, Claude (2000). *Hannah Arendt y la cuestión de lo político*. En Fina Birulés (compiladora), pp. 131-146, Hannah Arendt. El orgullo de pensar. Barcelona: Gedisa.

- Mandoki, K. (2006a). Estética cotidiana y juegos de la cultura. Prosaica Uno. México DF: Siglo Veintiuno Editores.
- Mandoki, K. (2006b). Prácticas estéticas e identidades sociales. Prosaica Dos. México DF: Siglo Veintiuno Editores.
- Mandoki, K. (2007). La construcción estética del estado y de la identidad nacional. Prosaica Tres. México DF: Siglo Veintiuno Editores.
- Max Neff, M. (1986). Desarrollo a escala humana. Montevideo: REDES.
- Max Neff, M. (2008). *Conferencia inaugural* del Congreso Nacional de Política Social. Noviembre 12, 2008. Santa Fe, Argentina.
- Pratt, Marie Louise (1992). Imperial Eyes. Travel writing and transculturation. London: Routledge.
- Rockwell, E. (1987). Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982-1985). México: DIE.
- Santa Barbara Classroom Discourse Group (1995). "Two languages, one community: An examination of educational opportunities". In R. Macías and R. García Ramos, Changing schools for changing students: An Anthology of Research on Language Minorities, Schools & Society, pp. 63-106. California: Linguistic Minority Research Institute.
- Spradley, James P. (1980). Participant observation. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Sabrina, Jennings Louise & Dixon Carol (1995). "Classroom discourse and opportunities to learn: An ethnographic study of knowledge construction in a bilingual third grade classroom". In Durán (Ed.), Discourse Processes (Literacy among Latinos: Focus on school contexts), Vol.19, No. 1, pp. 75-110.
- Wallerstein, I. (1997). *La reestructuración capitalista y el sistema-mundo*. Re elaboración de la conferencia magistral en el XX° Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología, México, 2 al 6 de octubre de 1995.
- Winnicott, Donald W. (2007/original de 1965). Los procesos de maduración y el ambiente facilitador, Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Zibechi, R. (2004). Genealogía de la revuelta. Ediciones FZLN: México.