

Hacia una escritura reflexiva: entre literatura y praxeología

Towards a reflective writing: between literature and praxeology

Para uma escrita reflexiva: entre a literatura e a praxeologia

- Artículo de reflexión -

Carlos G. Juliao Vargas¹

Recibido: 18 de mayo de 2023

Aceptado: 12 de julio de 2023

Resumen

Este artículo de reflexión se basa en mi práctica de varios años acompañando el oficio de escribir en la universidad (talleres praxeológicos, dirección de tesis, iniciación a la investigación), así como en mis lecturas, publicaciones y trabajos de investigación praxeológica. Mostraré cómo el escribir en talleres praxeológicos, cuyo enfoque se inspira en parte en el psicoanálisis y en parte en la literatura, permite a cualquier educador co-construir una postura praxeológica. En este sentido, las vías de reflexión aquí propuestas plantean la cuestión de la transmisión de la práctica a través de la escritura y, más ampliamente, de las condiciones para implementar la dimensión instituyente de toda práctica formativa. Tanto en el dispositivo de escritura propuesto como en la investigación realizada, las hipótesis (y los resultados) son el fruto de un camino personal.

Palabras clave: escritura reflexiva, enfoque praxeológico, talleres de escritura, ficción, filosofía y literatura

¹cgjuliao@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2006-6360>

Abstract

This reflection article is based on my practice of several years accompanying the profession of writing at the university (praxeological workshops, thesis direction, initiation to research), as well as on my readings, publications and praxeological research works. I will show how writing in praxeological workshops, whose approach is partly inspired by psychoanalysis and partly by literature, allows any educator to co-construct a praxeological stance. In this sense, the avenues of reflection proposed here raise the question of the transmission of practice through writing and, more broadly, of the conditions to implement the instituting dimension of all training practice. Both in the proposed writing device and in the research carried out, the hypotheses (and the results) are the fruit of a personal path.

Keywords: reflexive writing, praxeological approach, writing workshops, fiction, philosophy and literature

Resumo

Este artigo de reflexão baseia-se na minha prática de vários anos de acompanhamento do ofício da escrita na universidade (ateliers praxeológicos, orientação de teses, iniciação à investigação), bem como nas minhas leituras, publicações e trabalhos de investigação praxeológica. Mostrarei como a escrita em oficinas praxeológicas, cuja abordagem se inspira em parte na psicanálise e em parte na literatura, permite a qualquer educador co-construir uma posição praxeológica. Neste sentido, as pistas de reflexão aqui propostas colocam a questão da transmissão da prática através da escrita e, mais amplamente, das condições de implementação da dimensão instituinte de toda a prática formativa. Tanto no dispositivo de escrita proposto como na investigação efectuada, as hipóteses (e os resultados) são fruto de um percurso pessoal

Palavras-chave: escrita reflexiva, abordagem praxeológica, oficinas de escrita, ficção, filosofia e literatura

Introducción

“El leer hace completo al hombre, el hablar lo hace expeditivo, el escribir lo hace exacto” (Francis Bacon)

Esta reflexión se basa en mi práctica de varios años acompañando el oficio de escribir en la universidad (talleres praxeológicos, dirección de trabajos de grado, iniciación a la investigación), así como en mis lecturas, publicaciones y trabajos de investigación praxeológica. A través de la historia de mi recorrido por la escritura reflexiva, presentaré los resultados en este trabajo. Al mismo tiempo, el análisis de esta experiencia será una oportunidad para formular mejor mis hipótesis sobre la escritura reflexiva y evocar nuevas líneas de pensamiento relacionadas con la cuestión de transmitir la reflexividad praxeológica mediante la escritura. En particular, mostraré cómo escribir en talleres praxeológicos, cuyo enfoque se inspira en parte en el psicoanálisis y en parte en la literatura, permite a cualquier educador, co-construir una postura praxeológica. En esta perspectiva, el testimonio de Gantheret (2010) sobre la unicidad profunda entre psicoanálisis y escritura me sirve de preámbulo:

Y, sin embargo, el psicoanálisis solamente puede contar con palabras para actualizar lo infantil, en la transferencia. Y, sin embargo, la literatura tampoco cuenta con otra cosa, no con comunicar información al lector –eso no es la literatura–, sino con traer viva, presente, actual en su alma (hay que rehabilitar la palabra) la sensación y la emoción. Solamente puede utilizar la incomprensible capacidad - Freud se asombraba de esto- de las palabras, que, por lo tanto, son también huellas, nada más que huellas muertas de las que hacemos signos que, no obstante, a veces hacen surgir la vida y comunican su emoción, a condición de dejarles esa libertad de desvincularlas lo más posible de su funcionalidad (p. 13).

En primer lugar, mencionaré algunos elementos de mi recorrido académico para mostrar cómo mi relación con la praxeología es la base para implementar un enfoque filosófico en mis prácticas formativas y cómo se asocia con la literatura en los talleres praxeológicos. De hecho, la historia de este recorrido me parece esencial para mostrar cómo la subjetividad del líder de un grupo de análisis de la práctica es esencial y está en el corazón del vínculo entre la práctica y la escritura: tanto en el dispositivo de escritura propuesto como en la investigación realizada, las hipótesis son de hecho el fruto de este camino.

El enfoque praxeológico

Lo que se transmite desde el enfoque praxeológico me importa, porque es lo que preservó mi vida, es decir, mi deseo. Y eso es lo que me impulsa a desarrollar una reflexión analítica sobre mí mismo y sobre la complejidad de las relaciones entre los humanos, sujetos de su propio deseo, pero también ciudadanos de un mundo compartido. Ello es lo que me apoya en el desarrollo de cierta forma de pensar alternativa que me ha permitido implementar los principios de una ecléctica filosófica, mientras acojo lo inesperado: una forma de pensar que me permite aventurarme en lo desconocido y aceptar lo incompleto de toda reflexión. Ello es también lo que me faculta, a veces, a revelar la naturaleza inconsciente de los obstáculos para cooperar con los demás. Así, la praxeología (en su experiencia y teoría) está siempre presente en mi relación con el otro, ya sea el otro como persona o grupo, o el otro como objeto de saber, o incluso el otro como “institución”. De hecho, el enfoque praxeológico sigue siendo la experiencia esencial de mi vida, ya que apuntala mi camino de creatividad, en mi vida personal y en mi práctica profesional, en mis estudios de filosofía, en mi práctica como educador, en mis “ensayos” didácticos, y ahora, como investigador independiente en ciencias humanas y sociales. Podría decir que es la base tanto de mi postura como practicante como de mi actitud como investigador.

Tan pronto como empecé a ser formador, primero en seminarios mayores y luego en la universidad, tuve la intuición de que podía confiar en la experiencia y en la práctica (lo que luego sería confiar en el enfoque praxeológico), pero también transmitir algo de ello, fuera del proceso, mediante la formación profesional de maestros y formadores, en particular ofreciéndoles situaciones encaminadas a convertirlos en practicantes reflexivos capaces de transformarse a sí mismos y de transfigurar sus prácticas educativas: la praxeología al servicio de la educación o mejor, la educación iluminada por el enfoque praxeológico. Es claro que no siempre lo logré.

Es así como realicé grupos de análisis de las prácticas formativas que llamamos “talleres praxeológicos” y presté apoyo para el trabajo de redacción de algunos trabajos de grado. Estos dispositivos, sobre todo las fichas del taller praxeológico (Juliao 2017), les abrieron, a quienes participaban, caminos para comprender su relación pedagógica o formativa. Y en particular, para identificar cómo sus valores implícitos podrían estar ligados a deseos, ellos mismos mezclados con sus historias personales.

En el contexto de la época y la institución, este enfoque rompía con la visión técnica dominante de la formación en el país. Es así como el trabajo realizado en esos talleres y grupos de análisis de la práctica aparecía muchas veces como inútil, como una gota en el océano de las tipologías y prescripciones del saber, siendo ocultado y borrado por la idea de la necesidad de una formación técnica y la inutilidad de un enfoque filosófico. Sin embargo, mantener el rumbo con perseverancia me parecía tan necesario como moverme. Y lo que está en juego en el oficio de escribir me empezó a parecer propicio para efectuar este desplazamiento.

Talleres de escritura para la formación praxeológica

Creo que es mi convicción sobre el lugar esencial de la escritura reflexiva en el proceso formativo lo que me permitió no desanimarme e invertir en este campo para

convertirlo en algo vivo y poderoso. Ya hace varios años lo expresaba así: “Y por esto es por lo que me ayuda a escribir estas letras, aunque nadie las lea, aunque parezcan locuras sin sentido. Porque en tanto escribo encuentro mis propias respuestas, voy comprendiendo cómo tengo que encauzar mis acciones, cómo voy a actuar” (Juliao 2015, p. 184). Convicción acompañada de una intuición: la escritura no es un instrumento, es parte de un proceso de subjetivación que puede ir acompañado de cambios psíquicos y sociales significativos. Me parece que la noción misma de análisis de la práctica y su sentido profundo pueden captarse mediante el trabajo de escribir sobre ella, teniendo en cuenta que:

Los relatos de vida o autobiografías están arraigados en la experiencia humana, y como tales, representan una fuente para reconstruir la praxis y la vida ya lograda; no son el actuar en sí mismo, sino una versión que el autor sugiere de su acción en el pasado. Porque la vida se va haciendo al contarla y la memoria se precisa y consolida con la escritura. (Juliao 2021 p. 83)

He observado que los maestros (y otros profesionales), como adultos que refuerzan sus estudios (en posgrados, diplomados o talleres), expresan cierto pánico ante la perspectiva de escribir un artículo o una tesis, algo en resonancia con ese sufrimiento que implicó el aprendizaje de la escritura en la escuela (el trabajo que supone, las tediosas reglas gramaticales, las consabidas normas APA, la poca orientación de los tutores, etc.). Casi siempre lo vivieron como una formalidad vinculante, sin interés real en su proceso formativo.

Así, antes de llegar a estos estudios posteriores, la mayoría de ellos hacían sus estudios profesionales (licenciaturas), pero no siempre culminaban la tesis para convalidar el diploma o la mandaban a elaborar o realizaban un trabajo que lo nos implicaba. Sus representaciones de la escritura se sustentaban en la idea dominante sobre la escritura científica en la universidad, basada en una metodología obsesionada con la objetividad y el seguimiento de pasos, a la manera de una “camisa de fuerza”. Era también la concepción dominante en las instituciones

educativas, basada en una visión técnica e instrumental de la escritura y su aprendizaje. Incapaz de adherirme a estos modelos y representaciones de la escritura, tuve que correr el riesgo de seguir mis intuiciones.

El enfoque praxeológico y mi formación como filósofo me ayudaron a analizar los procesos mentales que operan en estas representaciones, dificultades y bloqueos. En particular, me llevaron a considerar la necesidad de realizar talleres de escritura (como complemento a los cursos de metodología de la investigación, seminarios de tesis y tutorías individuales), desde el enfoque praxeológico, en los grupos de análisis de la práctica.

En esta perspectiva, dos aspectos cruciales, intuiciones o hipótesis, sustentan la puesta en marcha de dichos talleres, pues si bien el objetivo del enfoque praxeológico es que los estudiantes analicen su práctica, se distancien de ella y la conceptualicen en un escrito o monografía, los “desvíos” me parecen necesarios. ¿No deberían ser considerados como condiciones de existencia de la escritura reflexiva?

Primero, se trataba de redescubrir el placer de escribir, o para algunos, de descubrirlo. Ciertas corrientes de talleres de escritura (Rossignol, 1996; Cassany 1999) han trabajado sobre esta cuestión, asociando el placer al proceso de escribir²; pero también recientes estudios han recuperado la “escritura de sí” de los antiguos, mostrando que “conocer y saber vivir, formación y opciones de vida, lectura y escritura, se implican mutuamente, como condiciones necesarias para la realización de una relación más adecuada consigo mismo” (Juliao 2019, p. 171). Podríamos inspirarnos en todo ello e inventar parámetros de escritura, en la dirección de explorar la creatividad, en literatura y poesía, en aquello que se trata, para Negroni (2021) de insumisión, de “una epistemología del no saber” y, yo añadiría, del “no-

² Se puede consultar al respecto el artículo de Cassany (2003) “Taller de escritura: propuesta y reflexiones” en <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/ponencia/293-taller-de-escritura-propuestas-y-reflexionespdf-PYfA6-articulo.pdf>

estilo” propuesto por la inclasificable Clarice Lispector³ al buscar una depuración de la escritura: “siempre quise escribir algún día sin siquiera mi estilo natural. El estilo, incluso propio, es un obstáculo que debe ser superado” (2010, p. 33).

El segundo punto se refiere a la noción de distancia (supuesta objetividad) que, para la mayoría de los académicos, constituye una condición del trabajo científico. Solo argumento que la distancia no se puede decretar y que no existe a priori. Me parece más acertado hablar de distanciamiento, como movimiento, como proceso, que se origina en la implicación, tanto afectiva como cognitiva. Por tanto, trabajar la implicación subjetiva en lo educativo me pareció esencial, como proceso de distanciamiento, transformación y creación.

La especificidad de la escritura ofrece un campo de investigación muy interesante para comprender las cuestiones subjetivas de la educación. En efecto, la escritura es un proceso para el sujeto que escribe y da lugar a la producción de un objeto: el escrito. Surgen entonces las siguientes preguntas: ¿qué proceso? ¿Qué objeto? ¿Cuáles son las relaciones entre los procesos y los objetos? Tratando de responder a estas preguntas, comencé a concebir la escritura reflexiva como un movimiento dialéctico entre el placer y el trabajo, entre la vinculación y la desvinculación, entre el duelo (de los viejos modelos, del deseo de dominio y de la escritura ideal) y la sublimación, entre la praxis y la teoría, entre la literatura y el enfoque científico. Poco a poco el taller praxeológico de escritura, lugar de una práctica creativa, se convierte en el crisol de mi trabajo investigativo sobre praxeología, escritura y formación, así como sobre la iniciación a la investigación, sobre todo filosófica.

Al mismo tiempo, al seguir trabajando en mis propios deseos y movimientos de contratransferencia frente a personas en formación, descubrí que quería promover la construcción de un enfoque reflexivo relacionado con un proceso de

³ Se puede consultar el número monográfico de la revista *Espéculo. Revista de estudios literarios* (2013, n° 51) de la Universidad Complutense de Madrid, sobre Clarice Lispector en https://webs.ucm.es/info/especulo/Clarice_Lispector_Especulo_51_UCM_julio2013.pdf

emancipación. Podría decirse que es el cuestionamiento ético el que aparece aquí, ligado al abordaje clínico: cuestionar los propios deseos, los propios valores, la forma en que estos se conjugan en uno mismo, y con los demás... mientras “no cedas ante tu deseo”, según la fórmula de Lacan (1990, p. 381) sobre la ética del psicoanálisis⁴. Todo esto yo lo había aprendido del enfoque praxeológico (de su práctica y de su teoría) y del análisis de mis diversas prácticas personales y profesionales, siempre insistiendo en la importancia del deseo (Juliao, 2023a).

En medio de ese proceso intelectual conocí el trabajo de varios expertos en estos temas, entre ellos Cifali, Imbert, Rancière, Ardoino. Al leer sus escritos encontré muchos ecos de mi proceso y, sobre todo, me trajeron una nueva convicción que se refería a la cuestión de la legitimidad del enfoque praxeológico en la educación. La noción de autorización, en conexión con la de autor (Ardoino, 1992) me resultó muy valiosa para articular mi formación como “filósofo” con mis nuevas prácticas como “formador”. Estos investigadores fueron referentes y puntos de apoyo que me ayudaron a no ceder a mi deseo de buscar y transmitir, mientras voy en la dirección de mis propósitos educativos y formativos. Deseo de transmitir algo que se relaciona con el deseo de escribir, con el placer de pensar, con la ambición de crear. Me ayudó a “luchar” para no perder mi “impulso personal” (Winnicott, 1970). La noción de filiación simbólica también me parece esencial aquí, para sostener el propio deseo en un ambiente que favorece una concepción bastante gerencial de la educación.

⁴ El término *deseo* (en lenguas romances) proviene del latín “*desiderium*” y del verbo “*desiderare*”, que significaba “esperar lo que las estrellas nos traigan” o “pedir el tiempo o las condiciones atmosféricas favorables al crecimiento de las plantas” (Corominas, 1987, p.208), mientras que en alemán existen dos palabras “*Begierde*” y “*Wunsch*”, que, si bien ambas hacen referencia al deseo, tienen connotaciones diferentes. “*Begierde*” significa apetito o apetencia; “*Wunsch*” expresa deseo, voluntad o anhelo. Este último es el término que Freud usa para hablar sobre el deseo inconsciente; en cambio, “*Begierde*” es utilizado por Hegel para hablar de la dialéctica del deseo. Lacan (2017) plantea una diferencia entre el deseo (*Désir*) y el Wunsch freudiano que para él no es el deseo en sí, sino un deseo ya articulado en la cadena significante, que “se satisface con ser”.

Los conceptos del enfoque praxeológico y los talleres de escritura

En primer lugar, les recuerdo que el objetivo esencial del taller consiste en hacer sentir, en el propio trabajo de escribir, que los ritmos anímicos del sujeto son fuente de tensión fecunda para el saber: presión entre saber y creación de sí mismo como proceso de subjetivación y conocimiento de los objetos (en relación con la producción del conocimiento aprendido) como proceso de objetivación.

¿Cómo arrojar luz sobre esta experiencia con los conceptos praxeológicos, sin olvidar el propósito de mi investigación, que consiste en identificar si esta propuesta es pertinente para los objetivos de una formación profesional? ¿Cómo mostrar que la dinámica de la escritura depende de un proceso de creación, movilizándolo tanto el trabajo de duelo (del deseo de dominar una escritura ideal) y la satisfacción sublimada de los impulsos personales? En este sentido, esto es lo que me lleva a proponer que el taller de escritura asuma una función de “espacio potencial” en el sentido de Winnicott (1970), dentro del cual las escrituras intermedias se asemejan a objetos transicionales que permiten el paso entre la interioridad subjetiva y la exterioridad objetivante. Estos objetos de transición permitirían así pasos entre el narcisismo y la sublimación, planteando la siguiente pregunta: ¿cómo el ideal del yo, en la práctica, es sublimado en escritos socialmente valorados, como una disertación profesional?

El taller de escritura representaría así un espacio potencial, un lugar de recepción de un proceso de subjetivación que hace parte de la temporalidad del proceso creativo. En efecto, a través del oficio de escribir concebido como un proceso, como un viaje “trans-narcisista” en el sentido de Green (1986), pasando a veces por una regresión narcisista necesaria (Bréant 2008), pero también como la producción de escritos en cuanto objetos, primero transicional y luego socialmente valorados, el sujeto emprende un camino de construcción del sentimiento de autoestima (Freud, 1914), muy necesario en el proceso creativo, para enfrentar la reelaboración de

ciertas representaciones (de escritura, de investigación) y la suspensión de viejos modelos de aprendizaje (inducidos en la escuela).

De la literatura, la filosofía y la ficción

Puedo mencionar aquí el lugar esencial de la literatura en mi vida personal que ha nutrido mucho mi trabajo como docente e investigador, y sobre todo mis propuestas de escritura. Pude ver que esta presencia de la creación literaria en los talleres tenía efectos estimulantes en la relación entre la implicación del sujeto y su trabajo de objetivación, así como en el desarrollo de la reflexividad en la escritura. Los participantes en los talleres praxeológicos me han dado testimonio de ello en gran medida.

La cuestión de las relaciones existentes entre filosofía y ficción surge en mí de la lectura tanto de obras filosóficas - ¿científicas? - como literarias, pero, especialmente, de la experiencia que me ha acompañado en dichas lecturas. He experimentado, de modo praxeológico (es decir, con reflexión y análisis crítico), que un texto literario, un poema, una novela, un relato, por fantástico que fuera, me acercaba tanto al mundo del autor como al de su obra (la ficción - ¿o realidad? - literaria), logrando que me aproximara a otra comprensión del mundo, de forma íntima y significativa. Con los textos filosóficos, que aspiran a pensar y explicar diversos aspectos de lo real a un nivel universal, mi experiencia fue que, además de mostrarme el mundo y las inquietudes del filósofo, pretenden también abarcar mi mundo en tanto lector, pues me hablan *del* mundo y no de *un* mundo, pero tal vez por el tipo de discurso que suponen, intentan convencerme como un argumento en un debate, pero sin acercarse ni involucrarme. Es decir, experimento un abismo entre el texto filosófico y su lector (siempre un sujeto frente a un objeto), abismo que la literatura logra superar: el discurso filosófico describe, interpreta y explica *este* mundo, mientras el discurso de ficción me acerca a *otro* mundo, me incluye para que pueda perderme en él. Podría decir que el discurso filosófico acaba donde comienza el texto literario, allí donde la imaginación del autor se enlaza con la del

lector, instaurando un puente sobre la distancia histórica, temporal o cultural: se renuncia por principio a ser discurso enunciativo o descriptivo del mundo y de la historia, se inmortaliza el instante presente, el mundo fantástico, ahora compartido y co-creado entre el autor y el lector implicado, que se vuelve una fuente infinita de preguntas, respuestas e ideas.

Recuerdo ahora que Nietzsche nos enseña que el origen del lenguaje y del saber no se halla en la lógica sino en la imaginación. En esa facultad humana, radical e innovadora, de crear ficciones, metáforas, símbolos, misterios y modelos. Tanto las ciencias como las filosofías se construyen sobre este terreno caótico, inseguro y movedizo que es la imaginación. Y por eso hay que preguntarse por el estatuto epistémico de la verdad, ¿dónde hay que ubicarla? La respuesta poética de Nietzsche da mucho que pensar porque lleva a entender que ser veraz es simplemente usar las ficciones usuales (¿convenidas?), y en sentido moral, se trataría de la necesidad (¿el deber?) de mentir desde una convención segura:

¿Qué es entonces la verdad? Una hueste en movimiento de metáforas, metonimias, antropomorfismos, en resumidas cuentas, una suma de relaciones humanas que han sido realzadas, extrapoladas y adornadas poética y retóricamente y que después de un prolongado uso, un pueblo considera firmes, canónicas y vinculantes. Las verdades son ilusiones de las que se ha olvidado que lo son; metáforas que se han vuelto gastadas y sin fuerza sensible, monedas que han perdido su troquelado y no son ahora ya consideradas como monedas, sino como metal. (Nietzsche, 2006, p. 6)

Con miras a comprender mejor estos procesos, a partir del análisis de mi práctica de la escritura, quise profundizar lo que produjo un encuentro activo con la literatura, y más precisamente, la forma en la que el sujeto en formación se involucra en la reflexión, escribiendo. Mis intuiciones estuvieron muy presentes desde el inicio de

los talleres, pero fue el encuentro con autores como Geertz (1989) en antropología⁵ y Barthes (1993) en semiología literaria, lo que me permitió avanzar con más serenidad en esa dirección. Ellos proponen, cada uno a su manera, superar la brecha entre escritura literaria y escritura científica⁶. En este sentido, me inspiré mucho en la clásica *Lección inaugural* de Barthes (1993) para construir mis propuestas de escritura para la educación y la investigación. En particular, cuando sostiene que la literatura “sabe mucho de los hombres” y que *saber* y *sabor* tienen la misma etimología latina.

Del análisis de las prácticas al sabor del texto

Para mostrar con mayor precisión cómo el enfoque praxeológico y la literatura son convocados en el trabajo de escritura reflexiva, evocaré una experiencia reciente. Se trata de un curso en CECAPFI (Centro Educativo para la Creación Autónoma en Prácticas Filosóficas, México) como parte de su Maestría en Prácticas Filosóficas. Trabajo, de modo virtual, con profesionales de diversas disciplinas en formación, casi todos con experiencia docente (en un curso llamado “Metodología de la investigación”, que mezcla procesos de escritura, praxeología y metodología). Al mismo tiempo, sigo haciendo grupos de análisis de prácticas (talleres praxeológicos) con diversos profesionales, que han realizado una especialización, muchas veces una maestría, en la universidad. El objetivo esencial de mi intervención en ambos casos es sensibilizarlos sobre el análisis praxeológico de sus prácticas, así como ayudarles a tomar conciencia sobre la posibilidad de que la escritura podría ser su apoyo, en parte o en todo, para el carácter reflexivo de dicho proceso.

Al principio concebía estos grupos como un lugar de discusión donde, durante cada sesión, se discutían los problemas o dudas que encontraban en su práctica.

⁵ Se pueden ver al respecto los trabajos más recientes de la antropóloga Sophie Caratini (2019).

⁶ Concerniente a la escritura de la práctica profesional, se puede consultar la obra de Cifali y André (2007).

Entonces, a partir de ahí, se configuraba una reflexión colectiva (siempre en conexión con alguna palabra implícita), por ejemplo, sobre el deseo de poder, sobre el dejar ir, sobre los movimientos de transferencia y contratransferencia, sobre las dificultades para decir no. Algunos de los participantes habían sido supervisores o tutores de investigación, aunque, para varios, era la primera vez que se encuentran con este dispositivo praxeológico. Puedo decir que con el tiempo se ha desarrollado una gran libertad de expresión, y también ocurre que algunas personas vienen a estos talleres con algo difícil de presentar y/o compartir. Sin embargo, tenía la intuición de que desde hacía algunas sesiones se iba instaurando cierta forma de resistencia al análisis; así que cuando preparaba el curso para la maestría, sentí un fuerte deseo de hacerlos escribir, porque tenía en mente aquella idea de José Lezama Lima propuesta en *Esfera-imagen*:

¿Lo que más admiro de un escritor? Que maneje fuerzas que lo arrebaten, que parezca que van a destruirlo. Que se apodere de ese reto y disuelva la resistencia. Que destruya el lenguaje y que cree el lenguaje. Que durante el día no tenga pasado y que por la noche sea milenario. Que le guste la granada, que nunca ha probado y que le guste la guayaba que prueba todos los días. Que se acerque a las cosas por apetito y que se aleje por repugnancia (1969).⁷

La experiencia a lo largo del semestre fue bastante positiva; logré convertir un curso de metodología de la investigación (que a algunos les causaba pereza o inquietud, por sus experiencias anteriores) en una propuesta que conjugara el enfoque praxeológico, con las cuestiones esenciales del proceso investigativo y de la escritura reflexiva. Al inicio de la sesión, mencioné mi deseo; una o dos personas expresaron su preocupación por la escritura; los demás parecían bastante abiertos a esta propuesta. Sobre dicha experiencia realizada en medio de la pandemia del

⁷ Nada de eso lo escribió Lezama, todo se lo “dijo” a una antigua grabadora de casetes respondiendo a preguntas que le lanzaban al azar, como al desgaire, y que él respondía de la misma forma, de un “modo lezámico” en el que parece que le sobran las palabras. Ver la entrevista en <http://bufondedios.blogspot.com/2008/05/>

2021 y continuada luego en 2022 y 2023, me permito ahora presentar un instrumento de escritura que podría ejecutarse en una sesión de dos horas.

Breve descripción del instrumento

Se les sugiere que primero escriban un breve relato, en diez minutos, sobre la práctica que están realizando, el relato de una situación, de un problema o pregunta (es una etapa narrativa). Luego les pido que escriban una palabra, ya sea una que apareció en el texto o una que haga eco del texto; una palabra que les parezca importante o les atraiga (es una etapa analítico-reflexiva). Luego se les leen algunos extractos de la lección inaugural de Barthes (1993, pp. 126-128), tales como: “este gusto de las palabras es lo que torna profundo y fecundo al saber”, “la literatura es categóricamente realista en la medida en que solo tiene a lo real como objeto de deseo”, “palabras lanzadas como proyecciones, explosiones, vibraciones, maquinarias, sabores”. Y otros pasajes de dicho texto que me parecen muy hermosos en relación con la noción de desplazamiento y la importancia de la relación entre saber y sabor.

A continuación, después de esta fase de lectura, se sugiere que retomen la palabra escrita antes y le asocien otras cinco palabras, sobre el sonido y la materialidad de la primera palabra, es decir, en el campo del significante. Y luego, asociarle otras cinco palabras referentes al significado, a lo que esta palabra evoca, en una asociación lo más libre posible. Finalmente, se les propone escribir, durante veinticinco o treinta minutos, un nuevo texto que integre estas diez palabras. Este texto puede ser una reescritura del primero, o puede ser su continuación, o incluso puede ser otro texto diferente. Los participantes lo escriben, y cada uno lee su segundo texto. Pueden leer ambos, para mostrar el viraje entre los dos textos, y luego se expresan sobre su sentir durante esta experiencia de escritura.

Lo que dijeron unos maestros participantes en esta experiencia

Realicé la experiencia en un taller praxeológico con algunos maestros que expresaron de entrada su dificultad para escribir cuando les dije que tenían que “escribir sobre su vida y su práctica docente”. Después de vivir la experiencia del anterior instrumento, ellos constatan que “las palabras incongruentes, no pulidas o toscas” (cuando no están tan preocupados por el estilo o la calidad del escrito) permiten que la emoción aflore. Constatan que como sujetos se encuentran implicados en muchos frentes, desestabilizados por la “corrección política”, por la racionalidad fría, y, por ende, son pobres en reflexión. Lo que surgió con más fuerza es que el trabajo realizado al escribir, entre el afecto y la cognición, se realiza como si se tratara de un allanamiento de morada. “Un paso al costado” dijeron unos, otros hablaron de “tomar altura” acercándose a la dimensión poética. Constataron que, en el trabajo de producción del texto, “realmente podemos depositar algo propio”. Algunos señalaron que “se va más allá de las palabras”, “este nuevo texto, producido con las palabras asociadas, es aún más fuerte, más convincente”, “quizás estamos rompiendo con la escritura instrumentalizada o instituida; como en la escuela donde ya no escribimos, sólo llenamos formatos”.

Así, el proceso de escritura, tal como se experimenta, parece estar relacionado con el placer de pensar, analizar e imaginar al mismo tiempo. Pareciera que el tejido de la escritura, entre ficción y análisis, favorece el trabajo sobre el objeto analizado. Quien escucha el texto leído por otro participante pretende escuchar un cuento, como una ficción, y como evoca Barthes, una ficción que sabe mucho de lo humano.

Finalmente, al escribir su texto, al leerlo en el taller y al escuchar los otros textos, cada uno construye saberes sobre su práctica, conocimientos a tientas, frágiles, sorprendentes, sobre todo al percibir lo que aprenden del otro. La construcción de este saber parece hacerse entre pares. En este movimiento de elaboración hay tanto una puesta a prueba del saber proveniente de la práctica como una puesta a prueba del trabajo de escritura.

La paradójica prueba del saber

Al reconocer las dimensiones latentes relativas al deseo de cambiar (educar) al otro, a la ambivalencia de los deseos, ligados tanto a las pulsiones de vida como a las de muerte, estos profesionales de la educación descubren también que se trata de un encuentro entre dos realidades, la del maestro y la del aprendiz. Al escribir sobre la propia práctica, ¿estaríamos más sujetos a esta ambivalencia fundamental y a este encuentro? Escribiendo, ¿escuchamos más ese impulso personal (en el sentido dado por Winnicott) y nuestras intuiciones? Esta escucha atenta parecería contribuir a nutrir el sentimiento de autoestima, descrito por Freud, y el proceso de autorización, por Ardoino (las prácticas de control buscan sancionar, lo que paraliza la realidad y la anquilosa; en cambio, las prácticas formativas dan cuenta del acontecer en un proceso de autorización política para apoderarse del porvenir). En este sentido, ¿tendría el relato una función mayéutica como para dar a luz a uno mismo? Por ejemplo, la persona que mostró más preocupación en la experiencia arriba narrada dijo al final: “Estoy sorprendido con mi escritura y... estoy feliz conmigo mismo”. De pronto le pareció esencial dejarse ir hacia lo desconocido de sí mismo, como dijo Margarita Duras: “Si se supiera algo de lo que se va a escribir, antes de hacerlo, antes de escribir, nunca se escribiría. No valdría la pena” (1994, p. 56). Y esta persona insistió de modo praxeológico: “es forzoso vivir esto uno mismo para poder acompañar al otro”.

En esta puesta a prueba del oficio de escribir, la emoción, los sentimientos, las ambivalencias, parecen metabolizarse. La escritura del texto favorece el placer de la representación, como proceso simbólico. Lo que también parece contribuir, al mismo tiempo, a la conciencia de que toda reflexión praxeológica está anclada en la imaginación, la memoria, la intuición, el despertar de los sentidos y en la escucha de lo irracional y del inconsciente. Al mismo tiempo, se toma conciencia de que el proceso de subjetivación, en la escritura de sí, va de la mano con la construcción de una postura sobre la propia práctica. Y, con la cuota de compromiso que ello

implica, esta dinámica enriquece el trabajo colectivo de reflexión sobre la noción misma de práctica. No olvidemos también que

Este acto de repensar la propia historia es un proceso que sucede en el momento presente, pero se trata de un presente que contiene un pasado. Así, el pasado se cuenta en referencia a las condiciones actuales, pero también con relación a patrones o esquemas incorporados en otros momentos; como resultado, el narrador puede repensar su biografía en relación con los esquemas cognitivos incorporados posteriormente a los eventos relatados, pero anteriores al momento presente en el que construye su narración. (Juliao, 2021, p. 88)

Así, a través de esta experiencia de escritura, puntuada por las diferentes fases descritas: un relato de la práctica, la propuesta de Barthes entre el sabor y el saber (incluyendo la dimensión sensorial), la asociación libre (principal método del psicoanálisis), la redacción de un segundo texto, la lectura de los textos en el taller, el discurso y la escucha de cada uno, ¿podemos decir que algo del saber propio del enfoque praxeológico que orienta la animación del taller, se desarrolla y tal vez se transmite?

En términos de formación, ¿no se trata de implementar las condiciones para la construcción de una postura sobre la práctica y la reflexión sobre ella? La subjetivación de los conflictos, incluso el reconocimiento y la sublimación de las pulsiones vitales (en el encuentro pedagógico con el estudiante) y de muerte (al ir contra el deseo del otro, o contra lo instituido) parecen ocurrir al mismo tiempo que el movimiento de comprender ciertos conceptos, a veces iluminando de repente ciertos procesos. La subjetivación produciría así, en el mismo movimiento, efectos de transmisión, no del conocimiento como objeto, sino de un modo de encuentro con el propio deseo y potencial creativo. El sujeto deseante se crearía a sí mismo como sujeto reflexivo, abriendo una nueva relación con el saber: ¿es esto emancipación intelectual (Juliao, 2023b)?

¿Podríamos entonces decir que únicamente el sujeto deseante, sublimando la ambivalencia de sus pulsiones, logra emanciparse? Pero al mismo tiempo aparece toda la oscuridad del deseo, todo el misterio de su origen: “El origen es la fuente, viviendo en cada presente, brotando de y en la sensación. La sensación no está en el tiempo, no ocupa un espacio de tiempo, pasa fugazmente, es el presente, en todo momento huyendo” (Gantheret, 2010, p. 26). Es la intuición del instante mismo en que ocurre el auténtico aprendizaje (Juliao, 2020).

En alguno de mis escritos he propuesto el concepto del “don de la ignorancia” para comprender el trabajo de enseñar y ahora de escribir. Esto es, me parece, lo que descubren los asistentes al taller: lo único que se puede transferir es el “no saber”. Lo descubren intuitivamente en su práctica, pero lo revisitan y lo formalizan en esta experiencia de escritura que les ofrece un maestro-investigador que no les proporciona saberes preconstruidos sobre la práctica ni sobre la escritura.

El maestro ignorante

En este sentido, la postura del formador (aquí el docente-investigador) sería similar a la del maestro ignorante, teorizada por Rancière (2003), que recuerda a la “ignorancia aprendida” propuesta por Sócrates, retomada luego por Lacan para evocar la posición del analista. En esta lógica, me parece que corresponde al formador crear un espacio potencial de transmisión, proponiendo situaciones en las que el sujeto en formación podría ponerse en un movimiento de creación, que no puede darse sin otro movimiento de reflexión crítica (tanto en el aprendiz como en el maestro). Algo se transmite, porque hay una pregunta, un enigma, pero también una falla en lo instituido del saber y en la postura del maestro. Es por esto por lo que la noción de “espacio potencial” me parece relevante para pensar y propiciar el paso entre los distintos registros planteados por Lacan (real, simbólico e imaginario), pasos necesarios para el proceso de subjetivación inscrito en el seno de todo proceso formativo.

Mediante el reconocimiento de ciertos procesos inconscientes, de movimientos de transferencia, de modelos interiorizados, de aprendizaje y de la relación con el saber, el método asociativo del enfoque praxeológico abre caminos para este trabajo de subjetivación. A través de la experiencia de la escritura, en un taller, lugar colectivo de discurso, análisis, creación y reflexión crítica, el trabajo asociativo puede constituir una palanca para “hacer del análisis praxeológico una fiesta”⁸, ayudándonos así a adentrarnos en una escritura reflexiva capaz de superar la brecha entre la escritura literaria y la escritura científica.

Los participantes del taller testimoniaron por sí mismos este progreso que les permitió concebir mejor la relación entre esta escritura reflexiva, enriquecida por la literatura y más particularmente por la experiencia poética, permitiéndoles “ir más allá” en el análisis de su práctica y en la construcción de una postura de “maestro ignorante” que escucha a un sujeto potencialmente creativo.

Imaginario social y emancipación

Como traté de mostrar evocando ese momento del taller de escritura, implementar la asociatividad dentro del oficio de escribir es fundamental. Puede hacerse eco de lo que Barthes (1993) plantea a propósito del escritor que debe tener “la terquedad del vigilante”:

Un escritor -y yo, entiendo por tal no al soporte de una función ni al sirviente de un arte, sino al sujeto de una práctica-, debe tener la obcecación del vigía que se encuentra en el entrecruzamiento de todos los demás discursos, en posición *trivial* con respecto a la pureza de las doctrinas [...]. Obcecase quiere decir, en suma, mantener hacia todo y contra todo, la fuerza de una deriva y de una espera. Y precisamente porque se obceca es que la escritura es arrastrada a desplazarse [...] *Desplazarse* puede significar entonces

⁸ Expresión inspirada en aquella de Barthes: “*La escritura convierte al saber en una fiesta*” (1993 p. 126).

colocarse allí donde no se los espera o, todavía y más radicalmente, *abjurar* de lo que se ha escrito (pero no forzosamente de lo que se ha pensado) cuando el poder gregario lo utiliza y lo serviliza. Obcecarse y desplazarse pertenecen en suma y simultáneamente a un método de juego. Así no hay que sorprenderse si, en el horizonte imposible de la anarquía del lenguaje - allí donde la lengua intenta escapar a su propio poder, a su propio servilismo, se encuentra algo que guarda relación con el teatro. (pp. 131-132)

Este enfoque recuerda lo que nos dice Winnicott (1993) sobre la naturaleza vital del juego y la función de los objetos transicionales, que otorgan valor de actualidad a fórmulas como: “La cosa real es la cosa que no está allí”, “Lo negativo es lo único positivo”, “Lo único permanente es el cambio”, “Todo lo que soy es lo que no tengo”. Es que con una teoría sobre los fenómenos transicionales se puede mirar con ojos nuevos muchos problemas antiguos. Y también recuerda, siguiendo a Freud, que el placer de la representación (y no tanto el placer del órgano) es precisamente la esencia del proceso de sublimación, si se escucha su impulso personal. ¿Este impulso personal mismo no estaría inscrito en el corazón de la imaginación sensorial? (Castoriadis 2006).

En efecto, para Castoriadis (1998), la imaginación sensible es constitutiva de esa singular imaginación radical que condiciona la reflexión, como capacidad de representarse no como objeto, sino como actividad representativa, como objeto no objetual. La reflexión sería aquí la capacidad de representarse a sí mismo como un objeto imaginario, en un movimiento constante del pensamiento, volviendo sobre sí mismo. ¿Deberíamos arrancarnos de la pulsión y volver al “no lugar” del yo, como una utopía? Se trata de un movimiento incierto e inacabado, sin embargo, imprescindible para alimentar el imaginario social como un sueño o una ficción necesaria para la vida en sociedad, para que no se quede encerrado en los procesos de reproducción mortífera, sino que resulte instituidor. En ese sentido, planteo la idea de que el taller praxeológico de escritura podría cumplir la función de imaginación social transicional: sería un lugar de experiencia de la escritura como

trabajo psíquico, praxeológico y de práctica socializada, que permite que el sujeto se convierta en el autor de su propia transformación, con los demás y para los demás. Autocreación, creación de objetos, alteridad e intercambios simbólicos. Un lugar de experiencia en el que se forma a través de la co-construcción de saberes caóticos, inestables, vacilantes pero sorprendentes.

Finalmente, como en el enfoque praxeológico, el psicoanálisis y la literatura, la postura formativa y clínica, como la propone Souto (2014) no se transmite, sino que se co-construye a través de pasajes y rupturas: el sujeto pasa y quizás, se emancipa. ¿Y acaso participa en la elaboración de un imaginario social instituyente? En efecto, si parece necesaria una ficción social para sustentar el trabajo de duelo por el deseo de dominio, también parece necesario darse cuenta de que la reflexión tiene su origen en lo instintivo y lo imaginario. Extrañamente, a través del poder de enunciación, la ficción poética adquiere una “eficacia simbólica” (Lévi-Strauss, 1987) que es interesante para el proceso creativo, en particular por la dimensión instituyente de la reflexión, y en potencia, para abordar la cuestión de la transmisión de saberes en la investigación praxeológica. Como tal, la noción de narrativa reflexiva probablemente ocupa un lugar importante.

Para concluir

Del análisis de las prácticas al sabor del texto, ¿podríamos decir que los participantes del taller lograron revelarse a sí mismos y al tiempo eliminar resistencias al autoanálisis? En las sesiones dijeron: “no nos atrevemos a ir más allá”. El miedo a traspasar el límite entre pedagogía y análisis de la experiencia aparece a menudo como un obstáculo, tanto para el aprendiz como para el maestro. Los movimientos transferenciales y contratransferenciales, si bien necesarios para el proceso formativo, parecen resistirse al análisis. Creo entonces que las propuestas de escritura (que reemplazarían el usado modo de “hablar” en grupo), basadas más en el trabajo asociativo y en el enfoque poético del juego de palabras, llevan a vivir la experiencia de escribir como una singular aventura de encuentro con

la extrañeza de la no coincidencia y la búsqueda. Esta propuesta los anima a “mirar” y “avanzar” hacia y en la experiencia poética del lenguaje, a partir de la cual son necesarios el deambular, la seducción, la sorpresa y la transgresión. Sin embargo, si la escritura puede surgir a través de la experiencia de palabras cargadas con los valores de lo infantil y desarmadas de su funcionalidad, hemos podido observar que el análisis se enriquece con ello.

Entonces, ¿podríamos llegar a formular la hipótesis de que la transferencia no se analiza como ocurre en la cura psicoanalítica, sino que se sublima en la experiencia poética, para encontrarse con lo extraño a uno mismo, levantando quizás parte de la resistencia al autoanálisis? En este sentido, la escritura podría asumir la función de prueba, al tiempo que implementa el desplazamiento que se produce al interior del proceso de sublimación. En otras palabras, al experimentar el poder de dicho desplazamiento, el sujeto se pone a prueba de su deseo, abriendo así un potencial de creación, para quizás transitar hacia la deliberación y la conceptualización, y tal vez avanzar hacia una reflexión instituyente y transferible. Al escribir en los talleres, inspirados en escritores, al tomarse el tiempo para este ensayo en solitario, al confrontar las exigencias de la producción de textos y de la reflexión colectiva, son llevados a co-construir una postura solidaria. En este sentido, las vías de reflexión aquí propuestas plantean la cuestión de la transmisión de la práctica a través de la escritura y, más ampliamente, de las condiciones para la implementación de la dimensión instituyente de toda práctica formativa.

Referencias

- Ardoino, J. (Ed.) (1992). “L’implication”. *Se former*, 511, 1-7.
- Barthes, R. (1993). *El placer del texto* seguido por *Lección inaugural*. Siglo XXI.
- Bréant, F. (2008). “Entre la douleur et le plaisir de penser, la question du narcissisme dans l’écriture et la formation”. En M. Cifali & F. Giust-Desprairies (Eds.), *Formation clinique et travail de la pensée* (pp. 107-128). De Boeck.
- Caratini, S. (2019). *Lo que no dice la antropología*. Oriente y Mediterráneo.

- Cassany, D (1999). *Construir la escritura*. Paidós.
- Castoriadis, C. (1998). *Hecho y por hacer. Pensar la imaginación. Encrucijadas del laberinto 5*. Eudeba.
- Castoriadis, C. (2006). *Figuras de lo pensable. Encrucijadas del laberinto 6*. FCE.
- Cifali, M. & André, A. (2007). *Écrire l'expérience. Vers la reconnaissance des pratiques professionnelles*. PUF.
- Duras, M. (1994). *Escribir*. Maxi-Tusquets.
- Freud, S. (1914/1969). "Pour introduire le narcissisme". En *La vie sexuelle* (pp. 81-105). PUF.
- Freud, S. (1920/1987). "Au-delà du principe de plaisir". En *Essais de psychanalyse* (pp. 41-115). Payot.
- Gantheret, F. (2010). *La nostalgie du présent. Psychanalyse et écriture*. Edition de l'Olivier.
- Geertz, C. (1989). *El antropólogo como autor*. Paidós.
- Green, A. (1986). *Narcisismo de vida, Narcisismo de muerte*. Amorrortu.
- Juliao, C.G. (2015). *Siempre a un paso de ser profundamente humanos. Momentos de lucidez existencial*. Uniminuto. <https://hdl.handle.net/10656/4209>
- Juliao, C.G. (2017). *La cuestión del método en pedagogía praxeológica*. Uniminuto. <https://hdl.handle.net/10656/5087>
- Juliao, C.G. (2019). *Tomar la filosofía en serio. Aproximaciones praxeológicas al oficio de filosofar*. Uniminuto. <https://hdl.handle.net/10656/7362>
- Juliao, C.G. (2020). "Lectura, experiencia y aprendizaje: aportes pedagógicos desde *La intuición del instante* de Bachelard". *Praxis & Saber*, 11, 25: 47-73. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4772/477266188003/html/>
- Juliao, C.G. (2021). "El relato autobiográfico: narrar la experiencia como ejercicio de escritura de sí mismo y construcción social de la realidad". *Revista de Filosofía*, 78: 79-95. <https://revistafilosofia.uchile.cl/index.php/RDF/article/view/65668/68891>
- Juliao, C.G. (2023a). "El deseo, cuestión existencial, estética y filosófica". *Journal Ética & Cine* 13 (2), 75-86. <https://doi.org/10.31056/2250.5415.v13.n2.4197>

- Juliao, C.G. (2023b). "La autonomía como condición para la emancipación intelectual". *Educación y cultura* 148: 33-41.
- Lacan, J. (1990). *El Seminario (1959-1960) VII: La ética del psicoanálisis*. Paidós.
- Lacan, J. (2017). *El deseo y su interpretación*. Paidós.
- Lévi-Strauss, C. (1987). "La eficacia simbólica". En *Antropología estructural* (pp. 211-229). Paidós.
- Lezama, J. (1969). *Esferaimagen*. Tusquets.
- Lispector, C. (2010). *Descubrimientos*. Adriana Hidalgo.
- Negrón, M. (2021). *La palabra insumisa*. UNAM.
- Nietzsche, F. (2006). *Sobre Verdad y Mentira en Sentido Extramoral*. Tecnos.
- Rancière, J. (2003). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Laertes.
- Rossignol, I. (1996). *L'invention des ateliers d'écriture en France: analyse comparative des sept courants clés*. L'Harmattan.
- Souto, M. (2014). "El enfoque clínico y su peculiar planteo de la relación sujeto-objeto en la investigación en ciencias de la educación". *Educación, Lenguaje y Sociedad* XI, 11: 1-18. <http://dx.doi.org/10.19137/els-2014-111103>
- Winnicott, D. W. (1970). "Vivre créativement". En *Conversations ordinaires* (pp. 42-58). Gallimard.
- Winnicott, D. W. (1993). *Realidad y juego*. Gedisa.