

De una práctica profesional reflexiva a una “escritura reflexiva”

De uma prática profissional reflexiva a uma “escrita reflexiva”

From a reflective professional practice to a "reflective writing"

María José Acevedo
Universidad Nacional de Buenos Aires. Argentina
mrjs.acevedo@gmail.com

/ RESUMEN

Me referiré aquí a aquellos profesionales cuya práctica de pre-grado y de posgrado hemos tenido oportunidad de investigar, a partir de sus testimonios, a lo largo de más de veinte años de ejercicio de la docencia universitaria y de mi trabajo como analista institucional. Se trata entonces de profesionales de la salud, de trabajadores sociales y de docentes de todos los niveles de la enseñanza.

Estos profesionales, *practicantes de terreno*, miembros de virtuales equipos disciplinarios, insertos en instituciones que rara vez prevén espacios formales para una reflexión grupal y sistemática de sus actos profesionales, son trabajadores solitarios que regulan sus prácticas en función de sus experiencias pasadas individuales y de las contingencias a las que los enfrenta una realidad, por lo general, altamente conflictiva e inestable. El *género profesional* (Clot, 1999) como sistema normativo flexible al que deberán ajustarse las acciones y las formas de relación en un medio profesional específico, sólo en muy pequeña medida constituye la brújula que guía las decisiones de dichos profesionales. La aproximación a ese sistema simbólico que, marcando las exigencias y los recursos disponibles, permitirá a cada uno desarrollar un *estilo* propio para alcanzar los objetivos que se propone, parece no haber podido realizarse, ni en el curso de la formación de grado –los noveles profesionales reiteran en sus discursos que el saber adquirido en las instituciones formativas no se adecuan a los desafíos del campo–; ni más tarde en los ámbitos de trabajo, en donde la falta de intercambios con los colegas impide la transmisión de dicha referencia.

Palabras claves: análisis institucional, género profesional, practicante de terreno, formación, escritura reflexiva.

// RESUMO

Vou me referir aqui àqueles profissionais cuja prática antes dos estudos formais de graduação e de pós-graduação tivemos oportunidade de pesquisar, a partir dos seus depoimentos, ao longo de mais de vinte anos de exercício da docência universitária e do meu trabalho como analista institucional. Refere-se então a profissionais da saúde, trabalhadores sociais e docentes de todos os níveis do ensino.

Esses profissionais, *practicantes de terreno*, membros de virtuais equipes, disciplinares, inseridos em instituições que pouca vez preveem espaços formais para uma reflexão grupal e sistemática dos seus atos profissionais, são trabalhadores solitários que regulam suas práticas em função das suas experiências passadas

individuais e das contingências às que os enfrenta uma realidade, geralmente, conflitiva e instável. O *gênero profissional* (Clot, 1999) como sistema normativo flexível ao que deverão ajustar-se as ações e as formas de relação num médio profissional específico, só em poucos casos constitui a bússola que guia as decisões de ditos profissionais. A aproximação a esse sistema simbólico que, marcando as exigências e os recursos disponíveis, permitirá a cada um desenvolver um *estilo* próprio para alcançar os objetivos que se propõe, parece não pode realizar-se, nem no curso de graduação –os novatos profissionais reiteram nos seus discursos que o saber adquirido nas instituições formativas não se adéquam aos desafios do campo–; nem mais tarde nos âmbitos de trabalho onde a falta de intercâmbios com os colegas impede a transmissão de dita referência.

Palavras chave: análise institucional, gênero profissional, praticante de terreno, formação, escrita reflexiva.

/// ABSTRACT

I refer here to those professionals whose practice with undergraduate and graduate students we have researched on, from their testimonies, for more than twenty years of university teaching and from my own work as an institutional analyst. It is about health professionals, social workers and teachers at all levels of education. These professionals, field practitioners, members of virtual disciplinary teams, embedded in institutions that rarely consider formal contexts for group and systematic reflection of their professional work are lonely workers that regulate their practices according to their individual past experiences and contingencies, generally highly controversial and unstable. The *professional genre* (Clot, 1999) guides the decisions of these professionals as a flexible regulatory system to which they must adapt the actions and forms of relationship in a specific professional environment. Approaching this symbolic system show the requirements and available resources. These, that will allow everyone to develop his/her own style to achieve the objectives proposed, seems not to have been done, neither or in the course of undergraduate training novice nor in the professional one. On the one hand, young professionals repeat in their discourse that the knowledge acquired in training institutions do not adapt to the challenges of the field-, and on the other, in working contexts there is a lack of exchanges with colleagues that prevents the transmission of such reference.

18

Keywords: institutional analysis, gender training, practitioner field training, reflexive writing.

CONDICIONES DE PRODUCCIÓN DE LA PRÁCTICA EN UNA CATEGORÍA PARTICULAR DE PROFESIONALES

Me referiré aquí a aquellos profesionales cuya práctica de pre-grado y de ^{posgrado} hemos tenido oportunidad de investigar, a partir de sus testimonios, a lo largo de más de veinte años de ejercicio de la docencia universitaria y de mi trabajo como analista institucional. Se trata entonces de profesionales de la salud, de trabajadores sociales y de docentes de todos los niveles de la enseñanza.

Estos profesionales, *practicantes de terreno*, miembros de virtuales equipos disciplinarios, insertos en instituciones que rara vez prevén espacios formales para una reflexión grupal y sistemática de sus actos profesionales, son trabajadores solitarios que regulan sus prácticas en función de sus experiencias pasadas individuales y de las contingencias a las que los enfrenta una realidad, por lo general, altamente conflictiva e inestable. El *género profesional* (Clot, 1999) como sistema normativo flexible al que deberán

ajustarse las acciones y las formas de relación en un medio profesional específico, sólo en muy pequeña medida constituye la brújula que guía las decisiones de dichos profesionales. La aproximación a ese sistema simbólico que, marcando las exigencias y los recursos disponibles, permitirá a cada uno desarrollar un *estilo* propio para alcanzar los objetivos que se propone, parece no haber podido realizarse, ni en el curso de la formación de grado –los noveles profesionales reiteran en sus discursos que el saber adquirido en las instituciones formativas no se adecuan a los desafíos del campo–; ni más tarde en los ámbitos de trabajo, en donde la falta de intercambios con los colegas impide la transmisión de dicha referencia. En estas condiciones, en mi opinión, el *estilo profesional* es efectivamente una creación singular, pero empobrecida en la medida en que no se nutre de los secretos del oficio sintetizados en el género profesional y que, –siendo una producción más intuitiva que racional, más defensiva que propositiva–, tiene pocas posibilidades de cumplir con su función de ir transformando el género profesional a fin de asegurar su permanencia en el tiempo.

Pero la que acabo de plantear es una perspectiva de análisis centrada en la actividad profesional, una *clínica de la actividad* al decir de Yves Clot. Me interesa ahora poner el acento en la lectura que puede realizarse de este fenómeno desde una *psicosociología clínica*, preocupada y ocupada en comprender y neutralizar, los efectos de la *orfandad profesional* producida por una individuación de las prácticas fragmentadoras de las tareas y de los vínculos y, consecuentemente, responsable de la pérdida de sentido de los propios actos en relación al acto global de formar, curar o favorecer procesos de integración social.

Abordaré entonces el tema intentando mostrar, primeramente, de qué manera los dispositivos clínicos de *análisis de las prácticas profesionales* resultan eficaces para lograr ese propósito tanto en el campo de la intervención/investigación como en el de la formación. Finalmente plantearé cuáles son –en nuestra experiencia– las dificultades y los beneficios registrados cuando dichos análisis asumen la forma escrita.

19

EL ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES EN LA INTERVENCIÓN/INVESTIGACIÓN

En primer lugar aclararé porqué los términos *intervención* e *investigación* aparecen así asociados en este subtítulo, a pesar de remitir a dos campos de prácticas que poseen cada uno su propia lógica y objetivos.

Esto se debe a que la *psicosociología clínica* en todas sus ramas (más o menos sociológicas, más o menos psicoanalíticas) difícilmente conciba a la intervención, cuyo propósito, primero y explícito, es promover una transformación en la realidad de las instituciones y los grupos, sin el esfuerzo de construir conocimiento a partir de lo observado en el terreno. Si existe un matiz que diferencia este tipo de intervención de la *investigación/acción* es que mientras en esta el trabajo del investigador no parte de una demanda de cambio (aunque los conocimientos producidos en su interacción con los actores sociales de hecho contribuya a la resolución de ciertos problemas), el interventor clínico es convocado por personas o grupos que solicitan su ayuda para acompañarlos a comprender los diversos sentidos de una situación crítica que les genera sufrimiento y los paraliza en la acción. La prioridad es entonces poner en funcionamiento dispositivos posibilitadores de un aprendizaje colectivo que involucre movilizaciones a la vez intelectuales y afectivas, las cuales, a su vez, favorecerán en los consultantes la consideración de

alternativas o la toma de decisiones para modificar un estado de cosas que les produce sufrimiento. No obstante, dado que el trabajo clínico parte de un análisis de las singularidades del caso, no sería factible decidir la modalidad de intervención más pertinente sin haber realizado previamente una exploración de terreno que permita conocer cómo significan su situación los actores sociales concernidos. Pero la fase investigativa de una intervención tampoco se agota en esta suerte de pre-diagnóstico construido en el intercambio con los consultantes. Fundamentar el análisis de lo observado en el campo, justificar las decisiones metodológicas tomadas, supone un proceso continuo de tratamiento e interpretación de los datos (incluidos los referidos al interventor y su equipo) lo cual es propio de todo proceso de investigación. Privar entonces a la intervención clínica de su faceta investigativa implicaría reducirla a una acción puramente técnica y dirigida a un objetivo meramente funcional.

Ahora bien, como en esa fase investigativa nuestro interventor/investigador clínico es él mismo – como dijimos antes– objeto de estudio, deberá disponerse entonces a analizar sus *implicaciones* tal como las define René Lourau (1991; Acevedo, 2002), a realizar un esfuerzo de retorno sobre sí, de comprensión de sí mismo en su relación tanto con el objeto que lo ocupa, como con los otros involucrados es sus acciones. Esta será la condición básica que lo habilitará para alentar la búsqueda de comprensión en los otros. Otros *practicantes* que si se quieren “profesionales” estarán asimismo obligados a asumir la responsabilidad social de repensarse en el ejercicio de su oficio, responsabilidad aún mayor, creemos, cuando ese hacer tiene fuerte incidencia en la vida de otros, y cuando en el campo él mismo resulta ser su principal instrumento.

Existen actualmente varias corrientes incluidas en el amplio campo de la psicología clínica que ponen a disposición de los profesionales inquietos por analizar sus actos de trabajo distintos dispositivos de *análisis de las prácticas profesionales*, Pero antes de presentar los utilizados por nosotros recordemos brevemente la historia de este tipo de propuestas.

Cuando hablamos de Análisis de las Prácticas Profesionales estamos aludiendo a una gama bastante amplia de teorías y dispositivos cuya diversidad se basa en las distintas concepciones acerca de cuestiones tales como: la relación entre saber teórico y saber práctico; la mayor o menor incidencia de la representaciones compartidas por un cierto colectivo profesional sobre las modalidades que adoptan sus prácticas; la importancia acordada a la búsqueda de eficacia en el trabajo; la relevancia que se le otorga a los factores psicológicos que intervienen tanto en la relación con la tarea como en la cualidad de los vínculos generados por ella Blanchard-Laville y Flabet (2001). Estas cuestiones de orden teórico están a su vez ligadas a propósitos también específicos como son: contribuir a la formalización y conceptualización de una cierta disciplina a partir del análisis de las experiencias acumuladas en la práctica; propiciar el desarrollo de nuevos sentidos respecto del hacer profesional habilitando así modificaciones en su ejercicio; ayudar a los profesionales a resolver los problemas que les plantea su trabajo y a lograr por ende una mayor eficacia; o/y llevar a cabo una “(...) *elaboración psíquica* de la propia práctica, a posteriori de su ejercicio”.

En nuestro caso la intervención consiste en animar la reflexión de un grupo restringido de profesionales de una misma disciplina, pertenecientes o no a la misma organización, pero que realizan prácticas similares, sobre las temáticas a las que se enfrentan habitualmente y que les plantean una alta exigencia cognitiva y/o emocional. En cada oportunidad se trabaja entonces en función de un problema definido por el grupo con anterioridad a la reunión, y cada integrante del mismo comparte durante algunos

minutos el relato de sus experiencias en relación con el tema, relato que muestra la manera en que las significó en cada uno de aquellos momentos, y cómo las interpreta actualmente. De reunión en reunión esos fragmentos de experiencias vividas a lo largo del ejercicio de la práctica, van conformando lo que llamaremos el *relato de vida profesional* de los distintos miembros del grupo, relato que puede o no, según los casos, adoptar la forma escrita, pero que supondrá inevitablemente un cambio de perspectiva sobre el problema, y una modificación del propio posicionamiento profesional en relación con él. En síntesis, el análisis colectivo del pasado habrá engendrado una “otra historia” que abrirá el camino a una proyección profesional menos sujeta a la repetición. El relato autobiográfico individual así socializado y analizado grupalmente nos permite promover una movilización identitaria en dos planos que se retroalimentan mutuamente: el del sujeto singular y el del colectivo profesional.

Un caso particular de este tipo de dispositivos es el de los *Grupos de Reflexión y Expresión sobre el Trabajo* (GRET) creados por el socio-psicoanalista francés Gérard Mendel y aplicados por nuestros equipos de trabajo¹ en la Argentina a partir del año 1995. Los GRET son grupos homogéneos de trabajadores, esto quiere decir grupos definidos por la división técnica y jerárquica del trabajo que, en una determinada organización, participan del Dispositivo Institucional (Mendel, 1993; 1995) mendeliano. El objetivo de este tipo de intervención es bien preciso: permitir que los trabajadores ubicados en los distintos niveles de una organización recuperen el poder sobre sus actos de trabajo. Poder que les fuera expropiado por la Organización Científica del Trabajo la cual, al establecer una separación entre las funciones de concepción y ejecución (división jerárquica), y entre las distintas etapas del proceso de producción (división técnica), fragmentó el sentido de los actos parciales en relación con el acto global de producción. La reconstitución de ese sentido a partir de la reflexión entre pares y la comunicación posterior con los otros grupos institucionales a través del *Regulador Institucional*, posibilita la apropiación del poder sobre los actos de trabajo a la que se aspira. La reflexión –decíamos– dentro del dispositivo mendeliano, se diferencia de algunas modalidades de análisis de las prácticas por el hecho de que el Regulador no propicia el tratamiento de la dimensión inconsciente de los temas elegidos por los grupos; el objeto de la discusión son los aspectos técnicos, organizacionales y relacionales del trabajo realizado cotidianamente por el grupo en cuestión. Dos producciones escritas surgirán de esa discusión intra-grupo: un informe dirigido al grupo jerárquicamente inmediato, y una *memoria* que permanecerá como propiedad exclusiva y privada de cada grupo homogéneo. Esta última, una verdadera *autobiografía del grupo homogéneo de trabajo*, dará testimonio de la construcción de lo que Christophe Dejours (1990) denomina el *saber de oficio* de un colectivo de trabajo, conjunto de conocimientos elaborados por este a lo largo del tiempo a partir de sus experiencias de trabajo compartidas. La *memoria* de los GRET contribuye de manera aún más efectiva a consolidar el sentimiento de pertenencia y la cohesión del colectivo, dado que el saber que lo identifica queda ahora documentado de manera tal que esa escritura podrá en el futuro ser interrogada, repensada y enriquecida por otras generaciones de trabajadores del oficio o de la profesión.

EL ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES EN LA FORMACIÓN DE GRADO Y CONTINUA

¹ Grupo Bs. As., Grupo Comodoro Rivadavia, Grupo San Luis de Reguladores Educativos e Institucionales.

En el nivel de la formación universitaria de grado, en la que ejercemos nuestra práctica docente, partimos de la convicción de que ya en este tiempo los estudiantes deben entrar en contacto con la realidad a la que se verán confrontados una vez obtenido su diploma; la realidad de una práctica profesional particular, con las exigencias de todo tipo que representan tanto la naturaleza de ese trabajo como la estructura de la organización del trabajo y el resto de los condicionamientos institucionales. Apostamos a que la aproximación de los estudiantes al terreno, en condiciones óptimas debido al acompañamiento constante de los docentes a lo largo del trabajo en campo, su relativa distancia respecto de los problemas observados, la experimentación guiada en el uso de herramientas metodológicas, la reflexión colectiva sobre esos temas con el auxilio de material teórico pertinente para su comprensión, tendrá para ellos un profundo efecto formativo.

El trabajo de campo que les proponemos consiste, entonces, en un análisis institucional de tipo psicosociológico referido a un conjunto de profesionales de su propio campo disciplinar que se desempeñan en una misma institución. En este sentido se trataría de la exploración de *una práctica situada*, pero en este caso con fines prioritariamente formativos. Partimos así de la base de que la realidad en la que actúan los profesionales de las ciencias humanas y sociales, que será en el futuro cercano el campo de intervención de nuestros estudiantes, es una realidad habitualmente compleja y conflictiva que los interpelará no sólo a nivel cognitivo sino emocional. Es por esto –creemos– que a los saberes teórico-técnicos que vayan integrando y construyendo a lo largo de su formación universitaria deberá agregarse el desarrollo de una capacidad de comprensión de doble vía: por una parte la de los efectos que las problemáticas observadas tienen en la subjetividad e intersubjetividad de los destinatarios de sus actos profesionales y, por otra parte, la del impacto que experimentarán ellos mismos frente a los relatos de sus interlocutores y las situaciones mencionadas, como así también la manera en que esto afecta las formas de su pensar y hacer profesionales frente a esos problemas. En otro lado hemos ya trabajado las particularidades de la *observación* y la *entrevista institucionales* como herramientas de recolección de los datos que más tarde analizarán los estudiantes con el seguimiento de sus docentes (Acevedo, 2000, a y b). En el caso concreto de la *entrevista institucional* aquí utilizada el (la) entrevistado(a) es invitado(a) a historizar su recorrido profesional, lo que dará lugar a un relato que rescatará los momentos más significativos de dicha trayectoria.

La situación dialógica entre entrevistado/a y entrevistador/a, instaurada alrededor de ese relato de vida profesional, resulta formativa para ambos interlocutores. En el curso de su rememoración el/la entrevistado/a resignificará las distintas etapas y acontecimientos de su práctica, revisará los vínculos entre su vida personal y su vida profesional, construirá nuevos sentidos para explicar al otro y explicarse a sí mismo las decisiones tomadas en el pasado, y este auto-análisis mediado por el intercambio con el/la entrevistador/a modificará sin duda en algo su futuro posicionamiento y su proyecto profesional. El estudiante a cargo de la entrevista, por su parte, descubrirá en los distintos relatos singulares recurrencias que darán cuenta de la manera en que esa práctica profesional se fue estructurando socio-históricamente, de las distintas formaciones imaginarias que le son propias, de los tipos de redes vinculares que instituye o de los que participa, de las estrategias conscientes y los mecanismos defensivos inconscientes más frecuentemente utilizados por los profesionales para enfrentar los sufrimientos inherentes a la naturaleza de la tarea, como así también los derivados del exceso, o carencia, de marco organizacional... En otras palabras, la escucha de estos relatos y su posterior análisis le mostrarán al estudiante cómo el saber

experiencial se articula con el saber científico al que deberá contribuir, desde las aulas universitarias primero y luego desde la práctica de terreno, si desea integrar el colectivo profesional.

Sintetizando, hasta aquí nuestra estrategia para lograr el efecto formativo al que aspiramos para los estudiantes de grado se basó en un *análisis clínico del trabajo situado institucionalmente*, y ello a partir de una exploración de campo que utiliza como recurso metodológico la *entrevista institucional* aplicada, individual o grupalmente, a un conjunto de profesionales de la misma disciplina actuando en el mismo marco organizacional. Entrevistas destinadas en este caso a recoger *relatos de vida profesional* que den cuenta de la *dimensión psicosociológica* de una cierta práctica profesional que será la suya. Relato autobiográfico entonces que expone el vínculo conflictivo, y por momentos contradictorio, que el/la entrevistado/a mantiene con sus instituciones de referencia y sus grupos de pertenencia, con los paradigmas teórico/metodológicos a los que adhiere, y con los postulados éticos a los que pretende honrar.

Pero el instrumento que consideramos más valioso para nuestro propósito formativo en este nivel de estudios es lo que denominamos el *Diario de formación*. Ni verdadero diario de investigación, ya que los alcances de la exploración de terreno que solicitamos es más un ejercicio investigativo que una real investigación, ni diario de itinerancia, como el utilizado frecuentemente en la formación de formadores en el que los docentes consignan desde los recuerdos más significativos ligados a su pasaje por los distintos niveles de la educación hasta lo experimentado en el momento actual de la práctica, el *Diario de formación* que demandamos a nuestros estudiantes apunta a que cada uno de ellos intente darle un sentido, dentro del proyecto profesional y personal que ha imaginado, a las distintas experiencias prácticas y elaboraciones teóricas llevadas a cabo en cada instancia del tramo formativo que recorre con nosotros. ¿Qué lugar ocupa entonces en nuestro planteo pedagógico esa *vuelta sobre sí-mismo*, impulsada por la escritura de ese tipo de texto, a fin de cuestionarse –a partir de los vínculos creados con la institución, con la cátedra y su programa teórico-práctico, con el terreno, con los otros (compañeros, docentes, entrevistados)– acerca de lo que eran hasta ese momento las propias certezas tanto a nivel intelectual como afectivo, para revisar los estereotipos ideológicos que limitan la capacidad analítica de cada uno, para reconocerse en las reacciones contra-transferenciales menos admitidas? Ese desarrollo de la capacidad de autorreflexión es para nosotros, como dijimos antes, la clave de un proceso formativo en el que el estudiante renuncia a la posición de depositario pasivo del pensamiento de otros, para devenir sujeto de una transformación personal, transformación del sujeto social que es, en tanto está mediada por la relación con los otros y con el saber culturalmente instituido. Como diría Gérard Mendel, para apropiarse de su propio acto formativo en un contexto social.

En lo que concierne a la formación de adultos, ya sea que tenga lugar en ámbitos formales o informales, nuestra propuesta se propone contribuir a la satisfacción de esa necesidad vital de crecimiento, que desafía los tiempos biológicos y que anima a quienes deciden prolongar o retomar los estudios, en general menos motivados por las exigencias del mercado laboral o académico, que por el deseo profundo de continuar construyéndose una identidad, o de buscar nuevos sentidos para sus vidas. Los cursos de capacitación profesional y las formaciones de postítulo apuntan, por lo general, a la “profesionalización”, es decir, a desarrollar en los seminaristas un mayor grado de *expertise* técnica y/o teórica. La transformación personal, cuando ocasionalmente se la incluye entre los objetivos, no es habitualmente pensada como un proceso subjetivo, a la vez intelectual y emocional, que supone tiempos diferentes de acuerdo a la singularidad de las historias individuales, sino como la asimilación de fórmulas destinadas a asegurar el

logro de una mayor “funcionalidad” del pensamiento en relación a las acciones. Desde luego que la eficacia en nuestro hacer profesional es una meta indiscutible, pero no para responder a estándares de calidad impuestos a cualquier costo (Aubert y de Gaulejac, 1991), sino por cuanto esa práctica está comprometida en la resolución de problemáticas humanas y sociales generalmente críticas, y porque el logro de lo que nos proponemos será la retribución que nos permita seguir invistiendo la tarea y experimentar satisfacción al realizarla.

Dicho lo cual, el sentido de solicitar a los participantes de estos cursos o seminarios que lleven un *Diario de formación* parece más claro. En ese diario los profesionales escribirán, partiendo de las asociaciones generadas por las formas de interacción que les proponemos (revisión teórica sobre las distintas temáticas, estudio de casos extraídos de la propia práctica, trabajo de reflexión en pequeños grupos, eventualmente alguna exploración en terreno...), un relato autobiográfico con capacidad de *re-subjetivizar* un hacer profesional que en general aparece descrito en los discursos de sus protagonistas en términos impersonales, como un listado estereotipado de las incumbencias profesionales. No se trata ya, como lo requieren muchas profesiones, de escribir sobre otros ni de redactar informes destinados a cumplir con alguna exigencia administrativa; esta vez el desafío pasará por pensar los distintos tramos de la propia vida en términos de proceso formativo. En la medida en que el momento de la escritura es el de un diálogo íntimo consigo mismo la carga afectiva ligada a las situaciones evocadas será más fácilmente reconocida. Como el dispositivo prevé que esa escritura sea, en un momento posterior, compartida en el interior del grupo, el relato deberá someterse a las exigencias de inteligibilidad de la expresión escrita, lo que impondrá al diarista precisar sus ideas y buscar una cierta coherencia argumentativa. Este nivel de formalización, mucho más exigente que la del relato oral, modera el tono emocional de la comunicación sin eliminarlo. Todos los integrantes del grupo se ven comprometidos a compartir con el resto aquellos fragmentos de escritura autobiográfica que deseen, y esto dentro de un marco de reglas muy estrictas: el grupo garantiza la confidencialidad de lo allí relatado; los juicios de valor o las interpretaciones acerca del contenido o la forma del relato están expresamente prohibidos. Por otra parte el momento de puesta en común de los relatos mediante los cuales los distintos participantes intentan comprender, y hacer comprender, como se vincula su participación en la actual formación con su trayectoria pasada, no puede adoptar la dinámica de una charla informal ni la de un grupo terapéutico. Deberá quedar claro para todos los integrantes del grupo en formación que sus relatos tienen un fin preciso cual es el de aportar material para un análisis conjunto de cuestiones directamente relacionadas con los distintos contextos profesionales. Esa reflexión mostrará que los problemas encontrados a lo largo del ejercicio profesional son significados y resueltos de distintas maneras, y que esas maneras son el producto de una combinatoria de factores materiales, sociales, institucionales y también personales. Las experiencias de formación continua a las que apuntamos no están dirigidas entonces tanto a la adquisición de un mayor saber técnico por parte de esos profesionales, como a un desarrollo precisamente de esos recursos personales que les permita modificar la visión sobre sus actividades, los marcos organizacionales en los que se desarrollan, su mirada sobre los otros y sobre ellos mismos.

DIFICULTADES DE UNA “ESCRITURA REFLEXIVA”

Acabamos de describir entonces los dispositivos de análisis de las prácticas utilizados por nosotros tanto en situaciones de intervención/investigación, como en la formación de jóvenes y adultos. Veamos ahora entonces las dificultades que hemos encontrado en ambos casos cuando a la propuesta de reflexionar grupalmente sobre el propio trabajo, se añade la exigencia de “escribir” dicha práctica. Nuestras experiencias al respecto confirman un fenómeno observado frecuentemente por colegas que, como nosotros, han incursionado en el análisis de las prácticas profesionales: si el hecho de hablar frente a otros acerca del propio trabajo, aun cuando se trate de un grupo de pares, no resulta fácil para los profesionales que nos consultan, la comunicación escrita acerca de ese hacer es fuertemente resistida.

En la formación de grado, y durante un cierto tiempo, los estudiantes tienden a rechazar lo que interpretan como una demanda de “exposición de su intimidad”, y ello a pesar de la lectura de diarios de antropólogos, sociólogos y literatos que muestran claramente el interés de este recurso metodológico.

Igual resistencia descubrimos cuando se trata de la formación continua o de la reflexión de colectivos profesionales en ámbitos institucionales. Las razones que se esgrimen son múltiples y, como toda racionalización defensiva, tienen su base de verdad: falta de tiempo, carencia de hábitos de escritura, temores acerca del destino de esas producciones... Es cierto que el pasaje por las aulas no garantiza el dominio del tipo de escritura que se espera de ellos. También es cierto que, como señalamos al comienzo, los profesionales a los que nos referimos se desempeñan en condiciones de urgencia, esto es, presionados para resolver, en plazos siempre perentorios, problemáticas serias, e incluso graves. En cuanto al peligro de que lo que es transmitido en “negro sobre blanco” circule, cayendo en manos de aquellos que pueden hacer un uso espurio de esa información, o servirse de ella en contra de su autor, debemos admitir que los interventores de terreno experimentamos un temor similar cuando las cláusulas contractuales nos exigen la redacción de informes que certifiquen nuestro trabajo.

Y es que la escritura del “informe”, requerido habitualmente a los profesionales de las ciencias sociales por las instituciones que utilizan nuestros servicios, se inscribe en la línea de producciones escritas previas que despertaron en nosotros ansiedades persecutorias por su carácter evaluativo, como son las monografías, tesinas y tesis con las que, en distintos momentos de nuestra formación, debimos demostrar el dominio de los conocimientos exigidos.

Muy distinto –como hemos visto– es el tipo de escritura que pretendemos promover con nuestros dispositivos de análisis de las prácticas. Consideramos entonces que a las imposibilidades y peligros reales evocados, se agregan otros, de índole fantasmática que representan un riesgo para el narcisismo de los autores. De cualquier modo, el hecho es que los profesionales mencionados eluden el registro escrito de lo que llevan a cabo en el terreno al punto que, en muchos casos, les resulta imposible reconstruir los motivos por los cuales tomaron ciertas decisiones, máxime cuando estas fueron fruto de acuerdos que implicaron negociar diferencias, cuyo reconocimiento ahora supondría una trasgresión al “pacto de negación” al que se refiere Renè Kaës (1998).

La vía que toman frecuentemente quienes intentan responder a una propuesta de escritura cuyo valor comprenden, protegiéndose al mismo tiempo de una exposición a la que temen, es la asunción de un estilo de escritura diametralmente opuesta a la *escritura reflexiva* que se les solicita en este caso. Dicha escritura, como ya dijimos, no es una mera descripción de actos de trabajo que se pretendería transparentar para otros, tampoco de los efectos que dichos actos producen en la población a la que están destinados; se trata de una *escritura subjetivada*, esto es, una escritura que contribuya a la construcción de la propia

subjetividad, de la elaboración de un relato que lleve al sujeto a lograr una mayor comprensión del sentido de los hechos que refiere, de esa “puesta en trama” de sí mismo a la que Paul Ricoeur denomina la “identidad narrativa”:

La identidad narrativa no es una identidad estable y sin fallas: del mismo modo que es posible componer varias intrigas respecto de los mismos incidentes, (...) del mismo modo que es siempre posible tramar sobre la propia vida intrigas distintas e incluso opuestas (...) En ese sentido la identidad narrativa se hace y se deshace constantemente (2003:446).

A partir de los análisis que este filósofo realiza sobre el tema en varias de sus obras (1985, 2004) podemos concluir que el relator, en la construcción de ese personaje central de la intriga que es su vida, se objetiva, se mira y se muestra bajo una nueva luz, se recrea una identidad abierta a otros porvenires; no se limita a resignificar el pasado y el presente, sino que se proyecta hacia el futuro de nuevas maneras, en otras palabras, se reconoce a sí mismo en sus permanencias y en los cambios que conforman su identidad. Contarse entonces para reconocerse y ser reconocido en lo que se fue y se es, contarse también para pensarse en todas sus potencialidades futuras (Acevedo, 2010).

Refiriéndose específicamente a este tipo de escritura en las profesiones en que el autor debe conciliar su posición de actor que ejerce una actividad de servicio y de sujeto que siente y piensa en la trama de relaciones que dicha actividad genera, nos parece que el profesor y filósofo Jacques Riffault, fundamentando un dispositivo de escritura de las prácticas vecino al nuestro, interpreta perfectamente el espíritu de nuestra propuesta:

Se trata de hacer (o de rehacer) para sí mismo, en un contexto privado, la experiencia de la puesta en texto de una vida, de encontrar las palabras y la sintaxis susceptibles de comunicar la singularidad de una existencia, la propia... Antes de escribir “sobre” el otro, se realiza la experiencia de escribir “sobre” uno, y de la lectura de esa escritura para los otros, una manera de poder representarse, desde el lugar del otro, lo que allí se pone en juego (2003:120).

Desde esta perspectiva es claro que cuando se asume un estilo de escritura en el que predominan las abstracciones, las generalizaciones, el empleo de la voz pasiva, en el que se evita la caracterización de los escenarios y de los individuos que los pueblan, el relato se torna bizarro, opaco, una escritura gris que quizás se adapte a los cánones consagrados por la academia, o conforme a las exigencias administrativas, pero que inevitablemente frustrará a su autor que no se reconocerá en él, y que carecerá de valor para aquellos que hubieran podido sacar provecho de situaciones de trabajo mostradas en toda su complejidad y vividas por un sujeto real.

La *escritura reflexiva* tal como la planteamos, en dos momentos –uno de escritura personal, y otro de lectura en grupo– se inicia como una suerte de viaje interior por una senda que se creía conocida, pero que poco a poco va revelando sus zonas inexploradas, y se continúa en las bifurcaciones y los cruces, en los encuentros y diferencias de los que emergerán nuevos sentidos. Un diálogo interior, en fin, que se ofrece en búsqueda de resonancias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, María José (2000 a) “La observación como recurso metodológico en el campo de lo institucional”. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Buenos Aires.
- _____ (2000b) “La entrevista institucional al servicio de una perspectiva comprensiva”. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Buenos Aires.
- _____ (2002) “La *implicación*, luces y sombras del concepto lourauniano”. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Buenos Aires.
- _____ (2010) “El Sociopsicoanálisis por los caminos del reconocimiento”. Conferencia en el Segundo Congreso Nacional y Primer Congreso Internacional de Psicología Institucional. UNSa, Fundación Gérard Mendel de Argentina. 12,13 y 14 de agosto.
- Aubert, Nicole y Vincent De Gaulejac (1991) *El costo de la excelencia*. París: Ed. du Seuil.
- Bertaux, Daniel (2001) *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. París: NATHAN/VUEF.
- Blanchard-Laville, Claudine y Dominique Fablet (2001) *Fuentes teóricas y técnicas del Análisis de las Prácticas Profesionales*. París: L’Harmattan.
- Blanchard-Laville, Claudine (2001) “Aprendizaje, formación y transformaciones en un grupo de Análisis de la Práctica Profesional”.
- Chartier, Anne-Marie (2003) “Los profesionales confrontados a la escritura de sus prácticas” en Blanchard-Laville, Claudine y Dominique Fablet, *Escribir las prácticas profesionales*. París: L’Harmattan.
- Clot, Yves (1999). *La función psicológica del trabajo*. París: PUF.
- De Gaulejac, Vincent (1999) *La historia en herencia*. París: Desclée de Bouver.
- Déjours, Christophe (1990) *Trabajo y desgaste mental*. Buenos Aires: Humanitas.
- Dominicé, Pierre (1996) *La historia de vida como proceso de formación*. París: L’Harmattan,
- Fernández, Lidia M., (2001/2) *Encadre Pedagógico*. Postítulo en Análisis y Animación Socioinstitucional. UNSA.
- Ferraroti, Franco (1997) *Storia e storie di vita*. Roma: Laterza & Figli.
- Geertz, Clifford (2004). *El antropólogo como autor*. Barcelona: Paidós.
- Kaes, René y otros (1989) *La institución y las instituciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Legrand, Michel (1993) *El abordaje biográfico*. París: Desclée de Bouver.
- Lourau, René (1988) *El diario de investigación. Materiales de una teoría de la implicación*. París: Méridiens Klincksieck.
- Mendel, Gérard, (1998) *El acto es una aventura. Del sujeto metafísico al sujeto del acto– poder*. París: La Découverte.
- _____ (1993) *La sociedad no es una familia*. Buenos Aires: Paidós.
- Mendel, Gérard, Mireille Weiszfeld y Phillipe Roman (1995) *Hacia la empresa democrática*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Miroux, Jean Philippe (2005) *La autobiografía. Las escrituras del Yo*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Pineau, Gastón (1990) “Las historias de vida en la formación”, en *Le groupe familial*, N° 126.
- Rhéaume, Jacques (2000) “El relato de vida en grupo: reflexiones epistemológicas y metodológicas”, en *Revue Internationale de Psychosociologie: Récits de vie et histoire sociale*. París: ESKA.

De una práctica profesional reflexiva a una “escritura reflexiva”.

Ricoeur, Paul (1985) *Tiempo y narración*, T III. París; Le Senil.

_____ (2003) *Sí mismo como otro*. España: Siglo XXI Editores.

_____ (2004) *Itinerarios del reconocimiento*. París: Stock.

Riffault, Jacques (2003) “Escribir en situación profesional” en Blanchard-Laville, Claudine y Fablet Dominique, *Escribir las prácticas profesionales*. París: L'Harmattan.
