

Marcel Postic, *La relation éducative*, París, PUF, 1979, 248 p. “Pedagogía hoy”.

El estudio de los fenómenos relacionales que intervienen en el funcionamiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje es indudablemente reciente. Ha sido necesario el desarrollo de la psicología de la comunicación en los grupos, tomando en cuenta las cuestiones planteadas por la psicoterapia a la pedagogía y el salto operado por las corrientes no institucionalizadas respecto a la escuela activa, para lograr interesarnos, a la vez objetiva y sistemáticamente, en lo que es la *naturaleza* de la interacción maestro-alumno en el proceso de aprendizaje. Desde hace poco más de una década, toda una bibliografía se ha dedicado a las determinaciones y fundamentos de los llamados fenómenos relacionales; en consecuencia, era importante tratar de puntualizarlos; hacia este objetivo se orientó la obra de Postic.

El autor clasifica prudentemente los modos de acercamiento de lo que él denomina “relación pedagógica” o “relación educativa” (a veces “acto educativo” o “acto de enseñanza”), en tres partes sensiblemente iguales.

La primera está dedicada a diversos trabajos sociológicos capaces de aportar alguna luz, no sobre la relación global escuela-sociedad sino más bien sobre el funcionamiento mismo de la relación educativa como son: los modelos culturales, las pertenencias de clase y la ideología dominante, que introducen variables propiamente sociales en la relación maestro-alumno. Así están consideradas las obras de Bourdieu y Passeron y de Boudelot y Establet. El riesgo que se corre en este tipo de análisis —según hace notar el autor en sus comentarios— es que la relación pedagógica se presenta con demasiada frecuencia como reflejo de una situación sociológica determinada, mientras que a lo “sociológico” sólo le queda participar en esta relación como uno más de otros tantos determinantes. Desde este punto de vista, no hay duda de que el autor considera que los trabajos de Legrand o de Vincent no son muy pertinentes.¹ La segunda parte reagrupa en tres capítulos el aporte de diversas corrientes psicopsicológicas: dinámica de grupos, análisis de los procesos de comunicación e integración de los comportamientos en los modelos de estatus y de funciones respecto a las normas e instituciones. El autor cita y comenta los trabajos de

¹ Gérard Vincent, *Le peuple lycéen*, París, Gallimard, 1974; Louis Legrand, *Pour une politique démocratique de l'éducation*, París, PUF, 1977.

Gilly, Testanière y los propios ² para terminar planteando el dilema de la naturaleza del “diálogo educativo”: ¿transacción o contrato pedagógico? La respuesta a esta cuestión implica preguntarse sobre el tipo de *relación de poder* en juego dentro de la relación asimétrica educador-educando, tal y como lo hace Janine Filloux.³

La tercera parte, “relación educativa y psicoanálisis”, es la que más llama la atención ya que ésta es la primera vez —que yo sepa— que se intenta ordenar y presentar nuevas aportaciones, no precisamente en “pedagogía psicoanalítica”, sino en el campo del psicoanálisis de la pedagogía misma, explorando los factores inconscientes en el intento de articular las posiciones del educador y del educando.

Postic dice que “para el niño, el educador está ubicado frente a él mismo” y agrega: “El momento presente, vivido por los participantes de una situación educativa, pone en escena los fantasmas de su pasado que los manipulan, a su gusto y seguros de sus gestos, como a través de hilos invisibles”. Desarrollándose también en los registros del inconsciente, se tiene que la relación educativa será cuestionada al nivel de los fantasmas del educador que se organizan en torno a las pulsaciones de vida y muerte, amor y odio, o se originan en la relación primitiva de la madre (*cf.* Mélanie Klein y los trabajos de Kaes).⁴

Otros dos capítulos están dedicados a los mecanismos de transferencia y de seducción, al proceso de identificación del niño con el educador y las defensas puestas en juego por el educador: Todos ellos elementos esenciales del desarrollo y de los avatares de la “dinámica educativa”. A este respecto son citados particularmente Natan-son, Guilleim, Maud Mannoni, Terrier y Bigeult. Ninguna conclusión se aporta a este panorama que se quiere general y generoso, si no es que en lo sucesivo el educador esté más empeñado que nunca en interrogarse sobre lo que sucede en el campo pedagógico; descubrir su relación con el alumno; su situación respecto al conocimiento, y su función simbólica.

¿Panorama o resumen? Parece que el segundo término sería más exacto puesto que también hemos advertido desde el principio que la pretensión del autor es la de “establecer la constante de las adquisiciones definitivas o de las cuestiones provisionales” o “presentar el conjunto de los aportes” en el campo del estudio de la relación pedagógica. Tampoco discutiré el olvido de cierto número de trabajos que

² Marcel Postic publicó en 1977 un importante trabajo titulado: *Observation et formation des enseignants*, París, PUF, 1977.

³ Janine Filloux, *Du contrat pédagogique: le discours inconscient de l'école*, París, Dunod, 1974, reedición 1978.

⁴ Especialmente la obra fundamental de René Kaes y otros, *Fantasma et formation*, París, Dunod, 1973.

a mi juicio son importantes —tales como los de Jenkis y Lippit sobre las percepciones recíprocas maestro-alumno—, ausencias que en la parte psicopsicológica se explican por el envejecimiento relativo del tema.⁵

Por otro lado, hay que reconocer que si bien el estudio exhaustivo de los hechos no es posible, no puede evitarse el considerar en ciertos casos que las omisiones puedan ser significativas, como en la tercera parte dedicada al aporte del psicoanálisis, en la que precisamente convendría ser lo más objetivamente exhaustivo que se pudiera. Si Mélanie Klein, para lo que concierne a la relación del niño con la madre, y Kaes, en lo que respecta a la relación del monitor con los participantes de un grupo de diagnóstico, han aportado elementos importantes que permiten comprender indirectamente lo que está en juego en la relación maestro-alumno, sólo quedarían aparte los trabajos que tratan precisamente sobre la relación de enseñanza o de instrucción en *la escuela* y que se relacionan lo más estrechamente posible con el tema. Aunque se refiere a Natanson, Ada Abraham, y a ciertos textos de Mendel y Oury y Vásquez, falta indicar sus “relaciones” esenciales con el problema. Citaré como omisiones el artículo de Fürstenau, “Psicoanálisis de la escuela como institución”, el de O. Mannoni, “Psicoanálisis y enseñanza”, las obras de Hameline (*Del saber y de los hombres*), Audouard (*La idea psicoanalítica en un orfanato*), y, por supuesto, los textos de Redl y Geneviève Lombard sobre el problema de lo ideal, del yo y de la sublimación, y el de Scherer sobre la prohibición del contacto, etcétera.⁶ La razón de estas omisiones no está clara. En todo caso, las referencias a esos textos hubieran permitido tratar de manera menos somera los temas de la transferencia y de la seducción y abordar lo que se encuentra en el fondo de la problemática psicoanalítica de la enseñanza: la posición respectiva de los participantes en el marco de su relación con el conocimiento.

No sospecharía que Postic tenga alergia a los lacanianos, puesto que si las omisiones se encuentran sobre todo en ese campo, no dejan de estar citados Lacan o Maud Mannoni. Quizá el autor no se ha sen-

5 David Jenkins y Ronald Lippit, *Interpersonal perceptions of teachers, students and parents*, National Education Association, 1951.

6 Peter Fürstenau, “Contribution a la psychanalyse de l'école en tant qu'institution”, en *Partisans*, núm. 39, París, 1964; Octave Mannoni, “Psychanalyse et enseignement”, en *Revue de psychologie et des sciences de l'éducation*, núm. 5, 1970; Daniel Hameline, *Du savoir et des hommes*, Gauthier Villars, 1971; Xavier Audouard, *L'idée psychanalytique dans une maison d'enfants*, Epi, 1970; Geneviève Lombard, “Sur la notion de psychanalyse appliquée, notamment appliquée à l'éducation”, en *L'apport des sciences fondamentales aux sciences de l'éducation*, Epi, 1976; René Scherer, *Emile perversi*, Laffont, 1974.

tido suficientemente tentado a distinguir la problemática de la formación de adultos en grupo y la de la instrucción escolar. Podemos preguntarnos también si acaso ya no está a gusto con sus inquietudes en el campo de la psicología y de la sociología. El manejo de los conceptos en este campo es quizá más fácil que el manejo de los conceptos y contenidos psicoanalíticos.

De manera más general, uno puede interrogarse sobre la *naturaleza* misma de los discursos (tanto sociológicos como psicología y analíticos) que, de ser retomados, son el objeto mismo del libro. Los autores que “hablan” de la relación educativa y aquellos a los que se refiere Postic están lejos de tener en todos los casos una visión digamos completa y concienzuda sobre el acto educativo: las inquietudes normativas y pedagógicas predominan en ellos. Así tenemos, por ejemplo, que los “institucionalistas” y muchos psicólogos preconizan tal tipo de relación pedagógica sin tratar de explorar otras variables.

Eventualmente, sería útil, a mi juicio, indicar al lector lo que hay de ideológico o de normativo en el discurso sobre la relación educativa. Sé muy bien que en el campo de lo pedagógico el discurso del *conocimiento* (y en particular del conocimiento de lo relacional) es susceptible de tener consecuencias prácticas e inversamente, el discurso normativo es un dato a su vez susceptible de ser objeto de “conocimiento”. Pero sería un mal método el no *designar* diferenciadamente el discurso de “lo que debe ser” y el discurso de “lo que es” porque surgen ciertas confusiones de las que sacaré algunos ejemplos de la tercera parte.

El capítulo dedicado a *la identificación* utiliza demasiados textos que, más que analizar la identificación en la relación educativa “común”, se preocupan ante todo del *buen uso* de la identificación (cómo debe hacerla el docente); además, los textos centrados sobre los “peligros” de la relación dual “deberían” tratar la transferencia como tal. Y no es que el docente no deba estar alerta en el conocimiento de la formación permanente, de las transferencias positivas y negativas en las que él es el objeto, así como también de sus propias contra-transferencias; pero una cosa es favorecer la toma de conciencia y otra inculcar una ideología aunque sea consecuencia del “saber” psicoanalítico.

Todas estas restricciones no me conducen a impugnar el intento de Postic. Una obra imperfecta, es cierto, pero que ofrece una contribución valiosa. Por lo demás, sus imperfecciones podrían comprenderse tanto más cuanto que los estudios actuales sobre la relación educativa distan mucho de ser completos. La lectura de esta obra ayudará a los docentes en lo que tiene de social y también de fantasmal, en su tra-

bajo profesional cotidiano y facilitará el conocimiento sobre aquello que es determinado y sobre las determinantes de la posición del pedagogo y del "alumno".

Jean-Claude Filloux

Risieri Frondizi, *La universidad en un mundo de tensiones. Misión de las universidades de América Latina*, Buenos Aires, Paidós, 1971, 337 p.

Esta obra analiza la situación en que se encuentran las universidades de América Latina, comenzando con un relato detallado de la reforma que emprendió el autor durante el período de su rectorado en la Universidad de Buenos Aires. En el prólogo afirma que la rebelión estudiantil es causa de la insatisfacción que priva en las universidades latinoamericanas; que los males que vive la universidad son un reflejo de la sociedades en que está inserta; que no obstante que la universidad puede contribuir a la transformación de la sociedad antes necesita reformarse a sí misma. La tesis principal es que esta institución debe convertirse en factor de cambio de las estructuras sociales, económicas y políticas a través del cumplimiento de sus fines. Su propósito central es indicar por qué, en qué dirección y cómo se puede reformar a las universidades.

Considerando que su obra puede inspirar reformas universitarias, el autor hace una amplia descripción de las modificaciones que promovió en la universidad de Buenos Aires durante el período de su rectorado.

La forma en que aborda el problema de las universidades latinoamericanas es por medio del análisis de sus misiones, partiendo del estado tradicional y anacrónico en que se encuentran, hasta llegar a señalar cómo debería ser la universidad en el futuro.

Afirma que toda práctica educativa está respaldada por una filosofía que la orienta y determina; reconoce que las universidades latinoamericanas han recibido una fuerte influencia del esencialismo y que a esto se debe en gran parte al atraso en que se encuentran. En contraposición a esta doctrina propone el existencialismo como alternativa para orientar la educación del ser humano. Señala el carácter profesionalista de la universidad y se pronuncia en contra de la