
m á s a l l á d e l a e s c u e l a

Educación de padres: conflictos entre los diversos paradigmas vigentes.

Algunas reflexiones psicoanalíticas y epistemológicas

José Perrés

"La Institución está hecha, evidentemente, para garantizar al enseñante ese papel de maestro del saber y resulta de ello que la pedagogía se desarrolla como un drama. El deseo de saber del alumno es desplazado, paradójicamente, por el deseo ambiguo del maestro de que el alumno sepa. De este modo su deseo de saber le es raptado"¹

O. Mannoni.

I. Sobre algunos paradigmas vigentes en torno a la educación de padres

Es bien sabido que Isambert, uno de los máximos representantes de la Educación de Padres en la década de los sesenta, de lo que podríamos denominar "corriente francesa", delimitó a esas fechas las concepciones más importantes en torno a dicha actividad educativa. Por una parte se concebía la

educación de padres como *información*. Esta era, y es todavía en muchos sentidos, el enfoque más difundido a nivel internacional. Desde otra perspectiva, se la percibía, en sus metas, como modificadora de la personalidad de los padres, vale decir, como una actividad más *formativa* que *informativa*. Por último, una tercera concepción ponía el énfasis en la necesidad de un *mejoramiento de las relaciones sociales del grupo familiar* en su conjunto.

No entraremos a analizar y detallar esas posturas y su obvia y necesaria articulación lo que, por otra parte, el propio Isambert ha realizado con seriedad y lu-

* Este artículo forma parte de una ponencia que el Dr. José Perrés presentó al I Congreso Nacional sobre Educación de Padres, efectuado en la ciudad de Toluca, México, en agosto-septiembre de 1990. Lamentablemente, por motivos de espacio, no ha sido posible publicar la introducción de la misma; en ella, el autor da cuenta de la larga historia de los trabajos que sobre esta temática tenemos en Europa y en el Cono sur, así como de su amplia experiencia y trayectoria en este campo, que, sin embargo en México es casi terreno virgen.

¹ O. Mannoni. *Un commencement qui n'en finit pas*, Seuil, Paris, 1980, p. 75, traducción nuestra, subrayado en el original. (Existe traducción al español: *Un comienzo que no termina*, Paidós, Barcelona, 1982).

cidez.² Preferimos esbozar, en forma muy somera, algunas reflexiones psicoanalíticas en torno a dichas posturas, ya que éstas pueden ser consideradas como verdaderos paradigmas en cuanto a la educación de padres.³

Digamos, en primer lugar, que Freud nunca se dedicó específicamente a la problemática educativa, aunque es posible encontrar importantes e ineludibles referencias al tema, al hacer un seguimiento de casi medio siglo en su extensa producción⁴. Desde los inicios de la misma se mostró esperanzado en las posibilidades de la educación del niño como forma de disminuir la incidencia de las neurosis y aún más, como verdadera profilaxis contra su formación. Su postura, nada lineal por cierto, muestra también marcadas ambivalencias sobre los alcances y las limitaciones de la labor educativa en cuanto a su influencia real, formativa y transformadora, sobre el psiquismo. A través de los años su optimismo inicial fue dando paso a opiniones más medidas y prudentes, pese a no llegar a descartar nunca, en forma total, ciertas

posibilidades de incidir, desde el plano educativo, sobre el psiquismo.

Los psicoanalistas contemporáneos, en cambio, en especial los que pertenecen a la "escuela francesa" (lacanianos y poslacanianos), se han inclinado más a la radicalización de uno de los polos de la postura freudiana, rechazando categóricamente toda posibilidad de modificación estructural proveniente de la educación. Desde luego que esas afirmaciones no fueron emitidas en el vacío, sino que se hallan respaldadas por sólidas conceptualizaciones, que en términos generales también comparto, cuyas bases fueron formuladas por el propio Freud.

Sin embargo, por mi parte, y en función de una experiencia efectiva en el campo, no podría acompañar algunas de las posturas más radicales sobre el tema, que suponen un rechazo absoluto, así como la invalidación de todos los intentos educativos (profesión "imposible", como decía Freud), aunque lejos estoy ya de la idealización con la que trabajé varias décadas atrás. Desde luego, el eje central de la discrepancia se halla en la forma en que puede entenderse el fenómeno "educativo", como veremos a continuación.

Retornando a la clasificación propuesta por Isambert, resulta evidente que la educación de padres, entendida como paradigma "informativo", tiene un alcance muy limitado. Si dicho plano informativo carece de todo sentido en la clínica psicoanalítica (pudiendo incluso resultar muy perjudicial), no es éste el caso en la dimensión educativa, en especial en lo que concierne a la modalidad que ahora nos ocupa: la educación de padres. A menudo puede proporcionar cierta ayuda a éstos en relación a sus funciones paternas y maternas, aunque mucho más relativa de lo que podría pensarse.

2 Isambert, André. *La educación de los padres* (1959), Luis Miracle, Barcelona, 6a. edición, 1969.

3 Desde luego, hablamos de "paradigma" en un sentido muy genérico, sin entrar en la discusión de las concepciones de T.S. Kuhn (*La estructura de las revoluciones científicas*, Fondo de Cultura Económica, México, 1971; "Segundas reflexiones acerca de los paradigmas", en *Metodología Vol. I, Génesis y cambio del conocimiento*, material interno de la UAM, s/fecha), lo que ya hemos efectuado en otras partes. Por ello no se trata de analizar, como lo plantearía ese autor, la sustitución de un paradigma por otro, sino de verlos en la coexistencia que mantuvieron y mantienen.

4 Remito al interesado al extenso detalle propuesto por Catherine Millot (*Freud anti-pedagogo*, Paidós, Barcelona, 1982), en donde sólo son omitidas las múltiples referencias provenientes de intercambios epistolares.

La "ignorancia" parental no suele ser casi nunca tan marcada como para que la simple información modifique modos relacionales con los hijos o situaciones familiares. La gran mayoría de los padres puede "compensar" una falta de conocimientos "especializados" sobre psicología infantil, sexualidad, dinámica familiar, etcétera, teniendo una mínima sensibilidad en relación a sus hijos que les permita conectarse con los miedos y las angustias de éstos. La falta de lo que hemos denominado genéricamente "sensibilidad" tampoco puede rellenarse con informaciones, por más precisas que éstas sean.

Sin rechazar entonces las posibilidades de brindar información a los padres, que en algunos contextos puede ser conveniente o necesaria, considero que de ninguna manera se puede fundar el sentido de la Educación de Padres sobre una dimensión meramente informativa⁵. Al contrario, ésta puede convertirse en verdadero obstáculo, generador de fuertes sentimientos de culpa, cuando los padres "saben" lo que "tendrían" que hacer con el hijo, pero no pueden evitar actuar de forma opuesta, siguiendo identificaciones arcaicas con imagos parentales. Ese es un aspecto que, por ejemplo, todo terapeuta familiar conoce muy bien, por haberlo visto repetidamente en su trabajo clínico. Me refiero a la angustia de los padres por no poder actuar como quisie-



ran, por la irrupción masiva de conductas "educativas" frente a sus hijos que, una vez analizadas, remiten directamente a los avatares de su propia historia infantil.

Resulta evidente, desde el psicoanálisis, que un trabajo con padres no puede sostenerse de ninguna forma sobre el intento de ofrecer información, como un simple saber consciente, que servirá casi siempre tan sólo para fines defensivos, creando nuevas formas de racionalizaciones. Se trata, por el contrario, de ayudar a desbloquear el "saber inconsciente" presente en los padres; de que puedan ya no "repetir" esas conductas arcaicas, una vez analizados sus vínculos con sus propios padres. La "función padre" remite inevitablemente a la "función hijo", actualizándose frente a los hijos, en forma transferencial, todos los conflictos reprimidos en la relación edípica primaria.

dor de padres no cerrar prematuramente las preguntas de los padres, dejar lugar a la duda y preservar un espacio de juego que salvaguardará la posibilidad de invención continua de los padres (y de sus hijos)" (M, Mannoni. *De la pasión del Ser a la "locura" del saber* (1988), Paidós, Buenos Aires, 1989.

⁵ Bien sabemos, a modo de ejemplo, que la educación sexual no puede nunca (ni debería pretender) eliminar las "teorías sexuales infantiles" a las que los niños se aferran. Además, como bien lo analiza M. Mannoni, las construcciones fantasmáticas del niño suelen encerrar más verdad psíquica que las supuestas "verdades" objetivas con que el adulto busca contrarrestar a aquéllas. Podríamos perfectamente parafrasear lo que dice la autora, en relación al vínculo analista-paciente (y padre-hijo) aplicándolo a la educación de padres: "Del saber al fantasma toca al educa-

Pero al esbozar rápidamente estas posibilidades de análisis en los padres de su "ser hijo", para poder pensar ese "ser padre", estamos ya inmersos en otro nivel: el que Isambert denominaba "formación" y que remitía a las modificaciones estructurales que la Educación de Padres, encarada de otra forma, podría brindar a éstos.

¿Cómo entender esa "formación"? Lo primero a descartar son los mitos de convertir la labor educativa en un psicoanálisis, o de acercar la educación al análisis, en modalidades de "educación psicoanalítica" o "pedagogía analítica", tal como lo proponían autores como Pfister. En ese sentido nos adherimos parcialmente a C. Millot quien, en un importante libro, nos recuerda que: "...no puede haber aplicación del psicoanálisis a la pedagogía. Tentativas de esta índole sólo pueden descansar en un malentendido, en la creencia de que un saber sobre el Inconsciente permite adueñarse de él, de que en este terreno saber es poder..."⁶

Es cierto, pues, que una de las concepciones de la educación, la más tradicional por supuesto, consiste en esa "transmisión de un saber" que se quiere imaginar liberador para el psiquismo, todo ello teñido de fuerte "voluntarismo".

Cuando en cambio manifestamos creer en ciertas posibilidades "educativas", nuestra postura tiene que ver con otra concepción de educación, muy diferente a la tradicional: aquélla que Paulo Freire llamaba "diagonal"⁷. Aquélla que remite a formas de pedagogía "autoges-

tionaria", aquélla en donde se jerarquizan las modalidades de un aprendizaje "grupal", creativo y nunca repetitivo; aquélla en donde la labor del educador consiste tan sólo (aquí sí podemos decir que al igual que en el psicoanálisis) en abrir caminos, en ser un simple acompañante, a lo sumo un "organizador" de la búsqueda, para permitir al sujeto (educando o analizando) formularse sus propias preguntas y hallar sus propias respuestas, siempre provisionales. Se trata más bien de desatar los nudos que impiden esas preguntas. De liberar en el educando el "deseo de saber", no de rellenar y obturar ese deseo con la transmisión de un saber "técnico", desde la "verdad" del educador.

Debemos recordar que la educación de padres no es nada sencilla. Si bien se la suele encuadrar junto a la llamada "educación de adultos", se diferencia mucho de ella porque en sus objetivos y sus contenidos toca directamente ese "ser padre" y "ser hijo" del educador, toda su filiación, sus vínculos primarios, su triangulación edípica, su narcisismo, sus identificaciones, su identidad sexual, etcétera. Se trata de un trabajo muy "removedor" porque supone también enfrentarse al "enigma de la sexualidad infantil". Sobre ello O. Chamizo⁸ ha producido un excelente trabajo en el que analiza con gran sutileza los caminos o destinos posibles, tan trascendentes en sus consecuencias, con que suele enfrentarse ese "enigma": sublimación, represión o pasión. Ese artículo (iqué lástima que sea tan breve!), debería ser meditado cuidadosamente, en sus múltiples alcances, por todo educador de padres. O, aún más, por todo sujeto que trabaje o esté en contacto

⁶ C. Millot. *Freud anti-pedagogo*, op.cit. p.199

⁷ Esto nos retrotrae a nuestro "viejo amor" por la obra de Paulo Freire, a quien le dedicamos un extenso ensayo en 1971: "El proceso de concientización" (en la obra de Paulo Freire), en colaboración con Horacio Foladori, Montevideo, 1971, 52 cuartillas (inédito).

⁸ O. Chamizo. "El educador y su enigma", *Cero en Conducta* # 15, noviembre-diciembre de 1988, México. pp.

con niños, en forma directa o indirecta, estando incluidos por tanto no sólo todos los educadores, sino también todo padre.

Después de estos breves comentarios, que necesitarían de sendos desarrollos, resultará un poco más claro el sentido del epígrafe que hemos seleccionado para esta ponencia. Octave Mannoni en su brillante trabajo, que nos enriquece en cada relectura, nos ha mostrado las relaciones entre el saber (o más bien, *los saberes*), la transferencia y el inconsciente. No sería posible desarrollar el tema, en su enorme complejidad, en este momento. Me alcanza con señalar, para terminar este punto, que la educación de padres, encarada como tarea grupal (teniendo muy en cuenta la importancia de las identificaciones cruzadas generadas en todo grupo de aprendizaje bien coordinado), por un profesional adecuadamente formado, debería tender a eso que parece tan sencillo y que resulta tan difícil: generar y encaminar en los padres su "deseo de saber", ayudándolos a desbloquear su curiosidad, a formularse sus propias preguntas, facilitándoles la posibilidad de buscar sus propias respuestas que entenderán como provisionales; todo ello con el "timing" y el "tino" suficientes para no convertir esa modalidad tan especial de aprendizaje grupal en un psicoanálisis o una psicoterapia "salvaje".

II) *Sobre algunos paradigmas vigentes en torno a la formación del educador de padres.*

Poco tiempo me queda ya para este último aspecto al que quiero referirme, por lo que deberá ser extremadamente conciso. Al hablar de la formación que debería tener ese nuevo especialista, el educador de padres, pueden verse enfrentados nuevamente varios paradigmas. Nos referiremos tan sólo al más "tradicional", que será comparado con otro que propondremos.



La respuesta inmediata que podría surgir ante la pregunta sobre el origen profesional del educador de padres, sería verlo como un "técnico", que debería ser "reclutado" indistintamente entre aquéllos dedicados a la educación (maestros, profesores, pedagogos, educadores, etcétera). Se le pediría, a lo sumo, que complementara su formación con algunos conocimientos más específicos sobre psicología infantil, biología, medicina, sexualidad, estructura y dinámica familiar, etcétera.

No compartimos esta postura reductora y pensamos que el "educador de padres" no sólo no es un mero técnico sino que tampoco debería ser estrictamente un "educador" (en el sentido tradicional antes mencionado): es un *nuevo profesional*, con un perfil inédito, que deberá emerger de una formación universitaria muy específica. Es muy probable que ésta aún no exista en ninguna parte del mundo.

No se trata de darle un pequeño "bar-niz formativo" sobre determinadas áreas que se supone deberá manejar en su labor profesional. Contrariamente a ello deberá *formarse* en un nivel verdaderamente multidisciplinario para entender y abordar los problemas de su competencia (y poder "intervenir" sobre ellos, sólo hasta ciertos límites, como luego veremos) en función de perspectivas multi-referenciales. Su percepción no deberá ser nunca exclusivamente "disciplinaria" sino que le será necesario que su escucha pueda oscilar en forma permanente en función de referentes disciplinarios muy heterogéneos entre sí.

¿Cuáles deberían ser las perspectivas necesarias para su trabajo cotidiano? Digamos, en primer lugar, que le resultará imprescindible romper con toda forma de reduccionismos en su comprensión de la realidad estudiada. Para ello deberá poder entender y diferenciar la lectura de los diferentes niveles o dimensiones, siempre presentes y complejamente articulados en todo acontecer humano. Por un lado el nivel estrictamente psíquico (desde una perspectiva fundamentalmente psicoanalítica); por otro, el nivel biológico y, por último, las dimensiones antropológico-sociales. Las diferencias claras entre esos niveles le permitirán también vislumbrar los puentes, tan enmarañados y aún tan provisionales, que entre ellos podemos tender.

Pongamos un ejemplo elemental: si el educador de padres está trabajando con familias de hijos fármaco-dependientes, su comprensión de las etiologías responsables será muy diferente en relación al tipo de contexto socio-cultural-económico en el que se inscriba, al igual que en relación a las edades en juego, los sexos, los niveles ocupacionales, etcétera, no pudiendo homologarse "respuestas"

comprensivas para el fenómeno, como si éste fuera totalmente homogéneo, y explicable sólo desde una dimensión psicopatológica, construida en torno a una etiología de origen psicológico. Y por ello su forma de "intervenir" como educador de padres en la problemática planteada será, también, muy diferente.

Estamos pues ante un problema epistemológico, de mucha importancia: este profesional tan *sui-generis* deberá romper criterios tradicionales, provocar verdaderos estallidos de las perspectivas reduccionistas unidisciplinarias, para poder acercarse de otra manera a la densa y opaca realidad sobre la que deberá trabajar e incidir.

Para entender esa compleja realidad a la que estamos refiriéndonos deberá necesariamente haberse formado en lineamientos generales (y también áreas muy específicas) de psicología infantil, psicoanálisis, sociología, psicología social, antropología, biología, medicina, psiquiatría, sexualidad, teoría y técnica de grupos y su coordinación, estructura y dinámica familiar, pedagogía, etcétera; todo ello a cargo de especialistas en cada disciplina, que puedan circunscribir y transmitir fundamentalmente la perspectiva referencial de su propio campo. Aunque el aspecto más importante, a nuestro entender, totalmente ineludible, está en el psicoanálisis personal del "educador de padres", que le dará una visión muy diferente para la comprensión de los fenómenos transferenciales en juego en su labor, y de su propia dinámica inconsciente, que puede funcionar muy resistencialmente, para sus intervenciones con padres (por ejemplo, habrá visualizado y elaborado su modalidad de enfrentar el "enigma" de la sexualidad infantil, a que antes nos referíamos). No dudamos en la plena vigencia de esta ya

clásica recomendación del propio Freud para todo sujeto que pretenda trabajar en un plano "educativo".

Pero la formación para alcanzar esos objetivos, no consistirá en la mera sumatoria de perspectivas unidisciplinarias, como podría pensarse en forma ingenua, sino en una nueva manera de pensar su objeto de estudio, el que deberá "integrarse" en su misma formación. Se diferenciarán de este modo los objetos de estudio teóricos de cada disciplina, siempre circunscritos y bien delimitados, de aquellos problemas de la "realidad objetiva" que deberán ser recortados en sus intervenciones, en los que se combinan simultáneamente diferentes perspectivas disciplinarias. Todas ellas resultan imprescindibles, no debiendo excluirse mutuamente sino, por el contrario, permitirse la apertura a una enriquecedora complementariedad de sus diversas aproximaciones.

Estamos hablando del concepto de "multirreferencialidad", verdadera "herramienta" epistemológica que, proveniente de autores vinculados al análisis institucional (Ardoino), consideramos esencial para esa formación pluridisciplinaria necesaria a ese nuevo profesional.⁹

Pero, como ya hemos adelantado, no se trata de ninguna manera de pensar este nuevo profesional como un "todólogo", cargado de una peligrosa omnipo-

tencia, sino de capacitarlo tan sólo para *delimitar* adecuadamente los problemas, incidiendo exclusivamente sobre el plano más general, como primer y fundamental "contacto" con los padres, para poder ayudarlos a generar y formular sus propias preguntas y demandas y encaminarlas, cuando ello sea necesario, a otros profesionales de su equipo de trabajo, más especializados en áreas particulares.

Esta última indicación, que tampoco profundizaremos ahora, muestra que pensamos en la "educación de padres" como un fenómeno que debería ser efectuado no por un profesional solo, sino por un equipo multidisciplinario. Ese nuevo profesional a formarse como resultado de toda una carrera universitaria, (o por lo menos un posgrado de gran seriedad) al que hemos denominado "educador de padres" ocupará en ese equipo de trabajo un lugar determinado e igualitario con otros profesionales, dedicándose a una tarea tan importante como específica, aunque simplemente más abarcativa y general que la encomendada a sus compañeros de equipo.

¿Constituirán estas consideraciones una nueva utopía irrealizable? El tiempo, probablemente, lo dirá...

⁹ Resulta bastante obvio que no puedo desarrollar el tema en este momento. Remito a los interesados a los recientes ensayos de J. Ardoino: "Vers la multiréférentielle", en A. Sayove y R. Hess (Coord.) *Perspectives de l'Analyse Institutionnelle*, Méridiennes Klinckscheck, Paris, 1988.; "A corps perdu, le temps retrouvé" (Entrevista efectuada por J.M. Brohm), en *Quel corps?*, # 34/35, Paris, Mayo 1988). También: Perrés, J. "Psicoanálisis y complementariedad multirreferencial", en *Argumentos* # 10, UAM-Xochimilco, México, D.F., 1990 (en prensa) en el que he traducido y resumido los conceptos de dicho autor.

