

La Reforma del Sí Mismo en la Pedagogía de Gastón Bachelard. Reflexiones en torno a la Educación del Nivel Inicial.

Self-transformation in Gaston Bachelard's Pedagogy. Reflections concerning Education at Kindergarden Level.

Lic. Patricia Gabriela Pérez. (pgperez@unsl.edu.ar)
Universidad Nacional de San Luis. (UNSL) Argentina

Resumen

La filosofía de Gastón Bachelard es de una profunda originalidad, puede decirse que con él se introduce en el campo de la epistemología aquello que había sido expulsado del mismo: el sujeto. De este modo, intenta dar cuenta de cómo se van constituyendo dialécticamente el sujeto y sus objetos de conocimiento científico en las prácticas educativas del Nivel Inicial. Este último aspecto lleva a Bachelard a delinear una pedagogía que debe tornar posible que un sujeto llegue a ser activo, crítico, autónomo y creativo, en un devenir de enseñanza y formación. El sujeto de conocimiento se forma así, entre dos polos: el correspondiente al "racionalismo enseñante" y el correspondiente al "racionalismo enseñado". Entre estos polos, se juegan las dialécticas entre obstáculos y actos epistemológicos. Ésta relación "fácilmente patógena" requiere de un "psicoanálisis especial", denominada "vigilancia epistemológica". En este sentido, el "psicoanálisis cultural" que propone, apunta a despersonalizar este superyó autoritario que impide a un sujeto, alcanzar su autonomía intelectual. Es por ello que la pedagogía bachelardiana, es una "pedagogía del contra", que invita al sujeto a ir "contra los manuales", "contra los padres y maestros", "contra una sociedad" sin vida y sin sueños, en definitiva, "contra uno mismo".

Palabras Claves: Pedagogía. Educación. Obstáculos. Vigilancia. Sociedad.

Summary

Gastón Bachelard's philosophy is of deep originality, it can be said that with him the subject, who had been expelled from the field of epistemology, gets back inside. It attempts to depict the dialectical constitution of the subject and his objects of scientific knowledge in the educational practices of Initial Level. This leads Bachelard to the delineation of a pedagogy

that enables subjects to become active, critical, autonomous and creative in the constant unfolding of education and formation. The subject of knowledge is formed therefore, between two poles: the one that corresponds to the "teaching rationalism" and the one that corresponds to the "taught rationalism". It is between these poles that the dialectics between obstacles and epistemological acts are at interplay. This "easily pathogenic" relation needs of a "special psychoanalysis", named "epistemological vigilance". In this respect, the "cultural psychoanalysis" that he proposes, aims at depersonalizing this authoritarian super-ego that prevents a subject from reaching his intellectual autonomy. This is the reason why the bachelardian pedagogy is a "pedagogy of against" that invites the subject to go against the lifeless manuals, against parents and teachers, and against society, in short, to go "against oneself".

Keywords: Pedagogy. Education. Obstacles. Vigilance. Societal

La Filosofía de Gastón Bachelard como nuestro Punto de Partida.

La filosofía de Gastón Bachelard (1884-1962) es de una profunda originalidad, puede decirse que con él se introduce en el campo de la epistemología aquello que explícitamente había sido expulsado del mismo: la cuestión del sujeto. Con su singular estilo filosófico, Bachelard intenta dar cuenta de cómo se van constituyendo dialécticamente el sujeto y sus objetos de conocimiento científico en distintos órdenes: en la historia de la humanidad, en la constitución de un sujeto, así como en las prácticas educativas.

Precisamente este último aspecto lleva a Bachelard a delinear una nueva pedagogía en coherencia con sus fundamentos filosóficos. Esta pedagogía bachelardiana, apenas esbozada en el Nivel Inicial pero de gran valor, plantea las condiciones de una práctica que debe tornar posible que un sujeto llegue a ser activo, crítico, autónomo y creativo, en un devenir de enseñanza y formación.

Es por ello que Bachelard intenta dar cuenta de los procesos de constitución de los sujetos y de los objetos de conocimiento. El sujeto de conocimiento científico se forma así, "entre" dos polos: el correspondiente al maestro ó el "racionalismo enseñante" y el

correspondiente al alumno ó el “racionalismo enseñado”. Entre estos polos del interracionalismo, se juegan las dialécticas entre obstáculos y actos epistemológicos.

La Vigilancia del Sí Mismo y la Reforma del Ser.

Para poder avanzar en el conocimiento científico, sólo cabe romper, cortar con los obstáculos epistemológicos. Aquí nos encontramos con el concepto de “ruptura epistemológica”, entendida como un acto, como un acontecimiento que implica un corte con los obstáculos epistemológicos. A su vez, estos obstáculos posibilitan la emergencia de otro acto epistemológico: el de la construcción de un nuevo objeto de conocimiento científico.

En este campo interpsicológico, destacamos que lo que antes hemos denominado “obstáculos epistemológicos”, ahora los llamaremos “obstáculos pedagógicos”. En este sentido, tanto el maestro como el alumno tienen siempre una trama singular de obstáculos epistemológicos, que en la práctica docente operan como obstáculos pedagógicos. Por su parte, el alumno no es una página en blanco que llega al aula sin conocimientos previos, sino que éste sujeto, es sujeto del obstáculo epistemológico (el sujeto de la experiencia básica, la opinión, el lenguaje común, las imágenes familiares, etc.), es decir un sujeto pre-construido.

Asimismo, el maestro tiene sus propios obstáculos epistemológicos (particularmente, el obstáculo de las ideas adquiridas). Tanto los obstáculos de los alumnos como de los maestros, están presentes y activos en las prácticas pedagógicas cotidianas, frenando pero también posibilitando los procesos de construcción de nuevos conocimientos. En este contexto, el maestro que Bachelard concibe ha de ser capaz de brindar las herramientas adecuadas para que sus alumnos puedan operar una ruptura con los obstáculos epistemológicos, lo cual sólo es posible si ese maestro se aboca a trabajar sobre sí mismo, intentando romper con sus propios obstáculos epistemológicos.

Pero con frecuencia los maestros desconocen la presencia y la acción de los obstáculos epistemológicos. De aquí que, con frecuencia, “no comprenden” que sus alumnos no comprendan, ni tampoco están dispuestos a modificar sus modalidades de enseñanza: “En la educación, la noción de obstáculo pedagógico también se desconoce. A menudo me

ha sorprendido el hecho de que los profesores... no comprenden que no se comprenda. Son pocos los que han profundizado en la psicología del error, de la ignorancia, de la irreflexión..." (Bachelard, 1989, p. 191).

Así es que, al no haber profundizado en estas cuestiones, los maestros tampoco reconocen sus propios errores y obstáculos, por lo que no se plantean cambios: "A lo largo de una carrera ya larga y diversa, no he visto nunca un educador cambiar de método de educación. Un educador no tiene el sentido del fracaso precisamente porque se cree un maestro. El que enseña manda" (Bachelard, 1989, p. 192). Es por ello que para Bachelard, ésta relación "fácilmente patógena" requiere de un "psicoanálisis especial", denominada "vigilancia epistemológica".

Esta vigilancia del sí mismo, constituye un psicoanálisis del "superyó cultural" ó del "superyó intelectual". Bachelard retoma aquí la "segunda tópica" de Sigmund Freud, particularmente el concepto de "superyó", que refiere a una instancia inconsciente de auto-observación y juicio moral en el sujeto, que de modo activo "...se manifiesta en nosotros como suma de las personas que nos juzgan; que, sobre todo, nos han juzgado, también que podrían virtualmente juzgarnos" (Bachelard, 1978, p. 71).

De este superyó freudiano, Bachelard va a recortar un aspecto, referido a lo que nos juzga, nos ha juzgado y podría juzgarnos en la vida del conocimiento, a partir de determinados valores culturales. En este sentido, el psicoanálisis cultural que se propone, apunta a "despersonalizar" este superyó arbitrario y autoritario formado históricamente, que censura e impide a un sujeto, su crecimiento autónomo en la vida del conocimiento.

De modo tal, que este superyó pueda ir dejando paso a un superyó "psicoanalizado", un superyó capaz de dar permiso para equivocarse, para arriesgarse a emprender nuevas búsquedas y así recrear libremente los legados culturales. En estos movimientos, éste psicoanálisis del superyó intelectual lleva a remover y a modificar las marcas que han dejado en un sujeto sus padres y educadores.

En el contexto del desarrollo de esta cuestión, Bachelard se detiene especialmente en una patología propia de los padres y educadores: el "Complejo de Casandra", que implica por parte de éstos un "abuso del saber". Casandra es una figura de la mitología griega presente en la Iliada; una joven troyana ciega quien, a pesar de no ver, se cree capaz de

profetiza lo que va a acontecer. Haciendo uso de sus poderes adivinatorios, Casandra anuncia al rey Agamenón que éste será asesinado cuando regrese a su palacio, lo que finalmente sucede tal como lo anticipara Casandra.

De aquí toma su nombre este complejo, que se refiere a esa posición de omnisciencia dogmática de los padres y de los maestros, quienes a partir de su “experiencia de vida” y de “su saber”, se creen con el poder de profetizar con respecto al futuro de un niño, gozando sádicamente cuando tal profecía se cumple. Expresiones tales como: “Ya vas a ver, te va a pasar esto...” ó “Te dije que esto te iba a pasar...”, tienen que ver con este complejo y su sadismo. Este dogmatismo profético “...pretende apoyarse en ‘una experiencia de la vida’ para prever el porvenir de la vida... En realidad, cuando más edad tenemos, más nos equivocamos sobre las posibilidades de vida de la juventud. A todo lo largo de la vida de un educador convendría denunciar un complejo de Casandra que oscurece el examen de las posibilidades, que desvaloriza, como dice el poeta, ‘el oro de lo posible’... En muchos sentidos ese complejo de Casandra arma un sadismo de educador. El porvenir profetizado es una sanción que parece carecer de réplica” (Bachelard, 1978, p. 75).

Si un maestro no se dispone a un psicoanálisis de superyó cultural, no podrá romper con sus obstáculos epistemológicos y por lo tanto, podrá dejar marcas negativas en sus alumnos pequeños. El maestro que no emprende una vigilancia intelectual de sí mismo, se aboca a una vigilancia autoritaria del alumno, que es “... particularmente nociva. Puede marcar para siempre a un psiquismo aterrorizado en sus primeras impresiones por un dominador. Ciertas amenazas determinan miedos imborrables” (Bachelard, 1978, p. 73).

Hacia una Otra Pedagogía para abordar la Práctica Educativa en el Nivel Inicial.

Es por ello que la pedagogía bachelardiana, es una pedagogía del “contra”. La actividad racional va en contra de la actividad de la imaginación. Recordemos la filosofía dualista, complementaria y dialéctica. Para la dialéctica de la imaginación, la síntesis es lo primero; para la dialéctica de la razón, la síntesis es lo último. Pero a pesar de estas diferencias, ambas son activas y van en contra de lo inmediatamente dado. Asimismo, la

razón necesita de la imaginación para poder ir en contra de ella, pues sólo se conoce contra un conocimiento anterior, destruyendo todo lo que se opone a la forma racional.

Según George Jean (Jean, 1989), esta “pedagogía del contra”, invita a ir “contra los manuales”, “contra los padres y maestros”, “contra una sociedad” sin vida y sin sueños y en definitiva, “contra uno mismo”. En cuanto a los manuales, con frecuencia éstos nos enseñan una ciencia inmovilizada. Lo que los manuales repiten son pensamientos que están muertos o a punto de morir. Los manuales, como ciertas formas de la memoria, inmovilizan el pensamiento racional del niño, que debe ir progresivamente haciendo prueba de sus progresos. Sin embargo, los manuales pueden ser dinamizados, si los maestros enseñan a los niños a trabajar con y contra los libros.

Asimismo, la pedagogía bachelardiana va contra los padres y maestros, en el “Complejo de Prometeo”, Bachelard da cuenta de los procesos por los cuales el niño, por saber tanto ó más que sus padres y sus maestros, desobedece los mandatos de los adultos a las prohibiciones de jugar con el fuego. Retomando la figura de la mitología griega, aquel que, desobedeciendo mandatos divinos, roba el fuego a los dioses y se lo entrega a los hombres, recibiendo por ello, una eterna condena. Bachelard elabora esta noción, de gran relevancia en la constitución del sujeto de conocimiento y de hondas implicancias pedagógicas, subrayando que los miedos infantiles de quemarse con fuego provienen ante todo de prohibiciones sociales, son los padres y los educadores quienes imponen “no tocar” y “no jugar” con el fuego.

De modo que para el niño, atreverse a tocar y jugar con juego implica una desobediencia a un mandato social, un acto de autonomía, una experiencia que supone dificultades, por la cual puede llegar a pagar el precio de una quemadura, pero que es necesaria para comprender mejor al fuego y “saber” de él tanto ó más que los adultos. En el niño que roba fósforos para encender un fuego, se juega este “Complejo de Prometeo”, que reúne en sí todas las tendencias que empujan a un niño a saber más que sus padres o más que sus maestros. “La pedagogía del contra” se fundamenta en este Complejo, saber más que los adultos, exige un acto de desobediencia en contra de los mismos para poder alcanzar la autonomía en la vida del conocimiento.

En este sentido, la pedagogía del “contra” se opone a los maestros que no intentan el ejercicio de la vigilancia epistemológica, considerando que “...todo cambiaría si se planteara el problema de la vigilancia en la dialéctica del racionalismo enseñante y del racionalismo enseñado. En ella la crítica tiene los dos sentidos, va del maestro al alumno pero también del alumno al maestro. En ella juegan ambivalencias que es preciso señalar. El discípulo desea la vigilancia y al mismo tiempo la teme. Entre la necesidad de ayuda y la necesidad de autonomía hay una justa medida difícil de mantener” (Bachelard, 1978, p.76)

La vigilancia epistemológica promueve la crítica en los maestros, dejando de ser aquellos que nunca se critican ni aceptan las críticas de otros porque creen que “nunca se equivocan”. A partir de esta creencia, no se vigilan a sí mismos, sino que vigilan autoritariamente al alumno y lo critican en nombre de una autoridad incuestionada, legítima y justa. En cambio, si un maestro se vigila a sí mismo, no se convertirá en un maestro cómodo y blando, sino en un maestro dialogante y no dogmático, un maestro con una “severidad justa”, capaz de ir encontrando en cada caso esa “justa medida” entre la ayuda y la autonomía de sus alumnos. Con esta “severidad justa”, propondrá a sus alumnos las “experiencias objetivas”, los “encadenamientos racionales” y las “realizaciones estéticas” que promueven el progreso psíquico y favorecen la creación cultural.

La “pedagogía del contra” es también una pedagogía que se opone a una sociedad sin vida y sin sueños. Una sociedad, en la que ya no se trabaja en la escuela, y por lo tanto, no pueden emerger nuevas obras de valor cultural ni pueden formarse sujetos que accedan a recrear libremente el legado cultural. Por lo tanto, en estas sociedades, se tiende a la repetición, a la conservación y a la muerte. La utopía bachelardiana, en cambio, apunta a hacer “una sociedad para la escuela”, pues Bachelard toma a la escuela como la institución social en la que la razón de maestros y alumnos produce activamente conocimientos científicos, en un trabajo compartido que implica colaboraciones, enseñanzas, críticas y vigilancias.

Todo ello va construyendo una sociedad basada en los valores del conocimiento, en la medida en que se pueden ir sublimando valores e intereses vitales a favor de intereses culturales más elevados: “No hay ciencia sino mediante una escuela permanente. Esta escuela ha de fundar la ciencia. Entonces los intereses se invertirán definitivamente: la

Sociedad se hará para la Escuela, y no la Escuela para la Sociedad” (Bachelard, 1991, p. 297). La sociedad que no se va construyendo desde y para la escuela, es una sociedad que se opone a una propuesta pedagogía que apuesta a una reflexión ética, política y cultural.

A Modo de Conclusión.

En la Educación Inicial, el maestro es él mismo el obstáculo más fuerte de su propio avance, la “pedagogía del contra” se dirige justamente contra el obstáculo de “uno mismo”. Este obstáculo, es considerado como la síntesis de todos los obstáculos, es causa de frenos en el progreso del conocimiento, a partir de lo cual plantea la necesidad de “desplazar” los intereses que constituyen la “base afectiva del conocimiento”.

En este sentido, la vigilancia epistemológica debe posibilitar la ruptura con los propios obstáculos epistemológicos, de modo tal que la remoción de obstáculos posibilite la construcción de nuevos objetos de conocimiento, el crecimiento psíquico y la producción cultural. Ahora bien, esta vigilancia intelectual requiere “formación” del sujeto, que es “reforma”, “rectificación” de sí y conversión de sus intereses vitales, para ponerse al servicio de la creación cultural “... toda cultura científica debe comenzar... por una catarsis intelectual y afectiva. Queda luego la tarea más difícil: poner la cultura científica en estado de movilización permanente, reemplazar el saber cerrado y estático por un conocimiento abierto y dinámico, dialectizar todas las variables experimentales, dar finalmente a la razón motivos para evolucionar” (Bachelard, 1991, p. 21).

Para Bachelard, es la ciencia la que da a la razón “motivos para evolucionar”. En la época en que Bachelard escribe, reconoce la poderosa presencia en la cultura contemporánea de un “nuevo espíritu científico”, y piensa que a partir de este nuevo espíritu científico debe surgir una epistemología y una pedagogía nueva, al respecto expresa: “Debemos aprovechar todas las enseñanzas de la ciencia, por especiales que sean, para determinar estructuras espirituales nuevas. Debemos comprender que la posesión de una forma de conocimiento es automáticamente una reforma del espíritu. Nos hace falta, pues, dirigir nuestras investigaciones por el lado de una nueva pedagogía” (Jean, 1989, p. 176).

Esta nueva pedagogía tendrá lugar, si el maestro se pone a la altura de las problematizaciones y los debates contemporáneos de su disciplina, en el horizonte de una cultura general científica que reconozca las más relevantes revoluciones científicas de su tiempo. Sólo así, educándose podrá educar a partir de una incesante reforma de sí y de un trabajo permanente en el aula del Nivel Inicial.

Bibliografía.

- Bachelard, Gastón. (1991). *La formación del espíritu científico*. Bs. As: Siglo XXI.
- Bachelard, Gastón. (1989). *Epistemología*. Barcelona: Anagrama.
- Bachelard, Gastón. (1985). *El compromiso racionalista*. México: Siglo XXI.
- Bachelard, Gastón. (1978). *El racionalismo aplicado*. Bs. As. Paidós.
- Bourdieu, Pierre. (1994). *El oficio de sociólogo*. Madrid: Siglo XXI.
- Jean, George. (1989). *Bachelard, la infancia y la pedagogía*. México: FCE.