

EPISTEMOLOGÍA E HISTORIA DE LA CIENCIA

SELECCIÓN DE TRABAJOS DE LAS VIII JORNADAS

VOLUMEN 4 (1998), Nº 4

Horacio Faas

Luis Salvatico

Editores



ÁREA LOGICO-EPISTEMOLÓGICA DE LA ESCUELA DE FILOSOFÍA
CENTRO DE INVESTIGACIONES DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons atribución NoComercial-SinDerivadas 2.5 Argentina



Bachelard y Freud. Los actos epistemológicos

Cristina Paula Ramirez*

Marcela Renée Becerra Batan*

Intentamos hoy continuar un diálogo entre Bachelard y Freud, deteniéndonos particularmente en la cuestión de los "actos epistemológicos". Como el trabajo que presentáramos en las VII Jornadas, éste se halla enmarcado en el Proyecto de Investigación dirigido por la Prof. Violeta Guyot; proyecto que, en una de sus líneas, se pregunta por la Epistemología y el Psicoanálisis. Esta relación con el mencionado trabajo es, en lenguaje bachelardiano, "recurrente": retornamos de un modo *diferente* a una *misma* indagación. Intentamos entonces, recapitular lo que "decíamos ayer", situándolo hoy en relación a nuevas preguntas: ¿qué son los "actos epistemológicos"? ; ¿cuáles son las condiciones que hacen posible que un sujeto pueda realizar tales actos?; ¿podría plantearse una cierta mismidad entre el movimiento de la cura psicoanalítica y los actos epistemológicos en la actividad científica?

Con Bachelard, definimos los "actos epistemológicos" como "acontecimientos", como sucesos que implican un corte con la repetición y el tiempo circular, y que posibilitan la construcción de lo nuevo en otra temporalidad. Los actos epistemológicos se sitúan en un tiempo discontinuo, realizando un movimiento que "retorna a destiempo a las fuentes de previsión teórica" (RA, 10) y que, a partir de las rectificaciones del saber, abren a nuevas organizaciones racionales de la experiencia. "La noción de actos epistemológicos que oponemos hoy a la noción de obstáculos epistemológicos, corresponde a esas sacudidas del genio científico que aporta impulsos inesperados en el transcurso del desarrollo científico" (E, 235). En lenguaje freudiano, aquí están en juego los momentos del "repetir, recordar, reelaborar", puestos ahora en relación a los procesos de construcción del conocimiento científico.

Bachelard distingue tres actos epistemológicos: la "ruptura epistemológica" (en francés: "*coupure*", esto es: corte), la construcción del objeto de conocimiento científico y su comprobación. Además, se plantea entre ellos una "jerarquía epistemológica", de tal suerte que la ruptura es el "primer" acto, en tanto es principio y fundamento de los otros dos. Pero antes de detenernos en estos actos, veamos cómo es posible que un sujeto llegue a realizarlos. Para dar cuenta de tal

* Universidad de San Luis, Facultad de Ciencias Humanas, Proyecto de Investigación SECYT N. 4 - 1- 9301.

realización, no volveremos sobre lo trabajado anteriormente; esto es, la "vigilancia epistemológica" en tanto psicoanálisis del "superyó intelectual" que resignifica "el superyó de formación histórica" -en el que dejaron huellas inconscientes padres y educadores-, y que da paso a un superyó que posibilita la reinención cultural. Sin embargo, regresaremos sobre algunos tramos de la reflexión freudiana que Bachelard "usa" de un singular modo, pero ahora subrayando y articulando otros elementos.

Partimos entonces del interés sexual infantil que anima la pulsión de investigación, como un interés dirigido en un primer momento a saber de dónde vienen los niños. La primera búsqueda cognoscitiva está referida pues, al misterio de la vida humana, lo cual sitúa tempranamente al sujeto ante el "enigma de la esfinge de Tebas". Pero la capacidad de conocimiento infantil choca con las barreras que le impone la falta de desarrollo de su constitución sexual. A pesar de tales barreras, el niño comienza a configurar singulares teorías acerca del origen, empresa que cobra agudo dramatismo cuando el niño se siente amenazado y sufre de temores egoístas ante la posibilidad de la pérdida del amor del adulto. En estas búsquedas, el niño choca con el influjo de la realidad externa, que lo obliga a resignar y a limitar tal indagación, y ello de tal suerte que se reformulan los destinos de aquel interés original. Ante este influjo, se produce la represión de la pulsión sexual, la cual clausura este primer periodo de investigación. La represión, por su parte, es necesaria en favor de la cultura. A la pulsión de investigar se le abren diversas posibilidades: una de ellas es la "inhibición neurótica", en la cual la investigación comparte el destino de la sexualidad, de modo que la inteligencia queda limitada y el apetito de saber permanece inhibido junto con la represión. Una segunda posibilidad es la "erotización intelectual"; aquí el desarrollo intelectual es lo suficientemente vigoroso como para resistir a la represión y, tras un periodo de latencia de todo interés sexual, se produce el fortalecimiento de actividades intelectuales. Aquel interés primigenio sortea la represión sexual, y desde lo inconsciente regresa como compulsión a cavilar, que lleva a sexualizar el pensar mismo y a teñir las operaciones intelectuales con el placer y la angustia propios de los procesos sexuales. El investigar deviene quehacer sexual, y el carácter inacabable de la investigación infantil se repite en el sentido de que el cavilar nunca encuentra un término, produciéndose así una circularidad que sitúa lejos del sujeto el sentimiento intelectual de solución. La tercera posibilidad de la pulsión de investigar - aunque infrecuente - es la "sublimación", gracias a la cual ven la luz las más elevadas producciones culturales, particularmente las estéticas y científicas. Esta posibilidad escapa a las dos anteriores, y aunque aquí también interviene la represión sexual, sin embargo ésta "no consigue arrojar a lo inconsciente una pulsión parcial del placer sexual" (RILD, 75). La libido escapa al destino de la represión sublimándose en un apetito de saber y sumándose como esfuerzo a la

pulsión de investigar. "la pulsión puede desplegar libremente su quehacer al servicio del interés intelectual" (RILD, 75). La actividad sexual conserva su energía originaria, y se pone ahora a disposición del trabajo cultural. Aquí la energía del yo es una energía desexualizada y sublimada, susceptible de ser desplazada hacia actividades no sexuales. La sublimación depende de la dimensión narcisística del yo.

Nos hallamos ante el concepto de "narcicismo", que alcanza un maduro desarrollo en el texto "Introducción del Narcicismo". Aquí se plantea una instancia del psiquismo llamada "yo ideal", donde recae el amor de sí mismo que en la infancia gozó el yo real. Esta instancia es "heredera" de un narcicismo originario, y en ella el sujeto se encuentra en posesión de todas las perfecciones valiosas. El hombre no puede renunciar a la satisfacción de que gozó una vez: "No quiere privarse de la perfección narcicista de su infancia, y si no pudo mantenerla por estorbárselo las admoniciones que recibió en la época de su desarrollo y por el despertar de su juicio propio, procura recobrarla en la nueva forma del ideal del yo." (IN, 91). Y puesto que la sociedad tiene que hacerse cargo, como una de sus más importantes tareas pedagógicas, de moldear la pulsión sexual cuando emerge, tiene que someterla a una voluntad individual que se identifica al mandato social. De este modo se pospone el desarrollo pleno de la investigación hasta que el niño haya alcanzado cierto grado de madurez intelectual. La instancia cultural se vale de la autoridad paterna para imprimir una amenaza sobre el niño en favor de su desarrollo, amenaza que no tiene un carácter inmediato, sino que obtendrá su efecto con posterioridad ("*Nachtraglich*"). La amenaza de castración (corte), cobra efectividad por el conflicto narcicista entre una parte del cuerpo y la investidura libidinosa de los objetos parentales. El niño renuncia al conocimiento para "preservarse". El complejo de castración debe referirse al orden cultural, en el que el derecho a un determinado uso es siempre correlativo a una prohibición. En la "amenaza de castración" que sella la prohibición del incesto, se encarna la función de la ley como instauradora del orden humano. El verdadero significado de la castración tiene que ver con la separación de algo valioso para el sujeto, angustia que actualiza la pérdida de un objeto estimado en grado sumo; he aquí la renuncia narcisística.

El conocimiento implica una actividad de búsqueda en el exterior, en este caso el sujeto debe ser capaz de depositar la libido en los objetos con una cierta renuncia narcisística, debe poder salir de sí hacia lo otro, que es la realidad. Esta actividad de búsqueda es diferente de la idealización, en la que el objeto es engrandecido y realzado psíquicamente, polarizando la actividad psíquica e impidiendo el movimiento de la investigación.

Volvamos ahora a Bachelard. Coincidimos con el juicio de Canguilhem, quien afirma que a Bachelard le debemos dos aportes filosóficos fundamentales: el

haber indagado los procesos de construcción del conocimiento por dos vías diferentes: la imaginación y la razón, y el haber inventado entre estas instancias un nuevo "principio de complementariedad". De este modo Bachelard logra dar cuenta del conocimiento estableciendo un "dualismo sin excomunión mutua de lo real y lo imaginario" (PE, 9-10), y articulando las diversas temporalidades que implican los procesos racionales e imaginativos. Así, el tiempo de la razón, "tiempo acelerado de la impaciencia epistemológica" (PE, 9-10) que quisiera romper rápidamente con los obstáculos epistemológicos, se entrelaza sin saberlo y a pesar suyo con un tiempo distinto: el tiempo del ensueño, "no atormentado por censuras" (PE, 9 - 10).

La propuesta epistemológica de Bachelard entonces, implica dialécticamente sus indagaciones acerca de la imaginación. Los que más tarde serán denominados "obstáculos epistemológicos", son primeramente abordados en términos de una "primordial" construcción de conocimiento en el orden de una imaginación llamada "material". Esta denominación alude a un originario y efectivo contacto con los componentes materiales del cosmos: la tierra, el agua, el aire y el fuego, a partir del cual se realiza el despliegue de la imaginación infantil. En procesos de mutua constitución, objeto y sujeto de conocimiento van configurándose. Los obstáculos que posteriormente en el abordaje epistemológico serán caracterizados, tales como la "experiencia básica", las imágenes familiares, la opinión, el lenguaje común, el obstáculo "sustancialista", el obstáculo "animista", el "conocimiento general" y el "conocimiento unitario y pragmático", hallan su origen en aquella imaginación material. He aquí por qué tales obstáculos tendrán un papel paradójico: por un lado, posibilitarán todo conocimiento y constituirán el capital poético para toda producción estética adulta; pero por otro lado, deberán ser negados y superados para que sea posible la construcción del objeto de conocimiento científico.

Freud y Bachelard coinciden en la importancia de la infancia en el posterior despliegue de la vida del conocimiento. Ambos autores nos brindan fecundos análisis para dar cuenta de "condiciones de posibilidad" a partir de las cuales un adulto podrá operar los actos epistemológicos de ruptura y de creación de un nuevo objeto de conocimiento, especialmente el objeto de conocimiento científico. La originalidad de estos abordajes radica en que nos permiten plantear "condiciones de posibilidad" de la experiencia no sólo en el orden de lo trascendental, sino también en el de lo empírico, pues se torna imprescindible dar cuenta de la dimensión histórica en la que un sujeto de conocimiento se constituye. En el racionalismo bachelardiano, el orden racional, la instancia normativa, el orden de las necesidades, se alcanzará después. Se plantea aquí una suerte de apriorismo construido "a posteriori".

Para Bachelard es en la infancia entonces, cuando se plasman en el niño las imágenes “fundadoras del ser”, en tanto imágenes primeras y “verdaderas” que dejan en el sujeto una marca indeleble y una “seducción definitiva”. Una compleja trama de impresiones, imaginaciones, interrogaciones y primeras hipótesis en el diálogo del niño con el mundo, junto con la impronta de la cultura, se van inscribiendo en la consciencia y fundamentalmente en el inconsciente. La infancia es de este modo una presencia permanente en la vida cognoscitiva. Conocer, y particularmente arribar al conocimiento científico, supondrá resignificar críticamente esta formación “básica”: “el conocimiento científico es siempre la reforma de una ilusión” (E, 16). En términos de Freud, podemos afirmar que la ilusión que aquí sufre una reforma es una ilusión “narcisística”. En este lenguaje, es posible pensar que aquí emerge la angustia del sujeto de conocimiento ante la “amenaza de castración”, que implicaría un “corte” y una limitación. No se trata de un acto psíquico que tiene que ver con la pérdida de algo exterior y real, sino que aquí se abren dos alternativas: o bien persistir en la posesión de certezas, ó bien renunciar a las mismas, puesto que ahora aquellas se han descubierto como ilusorias. Las renunciaciones narcisísticas en la vida del conocimiento implican, no obstante, la finalidad de mantener algo, “no- todo”. “Ni fracaso radical, ni éxito definitivo. Por el hecho mismo de sus progresos, el pensamiento científico vive constantes transformaciones de *sus bases*, incesantes recomposiciones. Nos es preciso, pues, conducir permanentemente la atención a esa franja donde el espíritu aparece dividido entre satisfacciones globales e insatisfacciones parciales, donde muchas cosas andan, pero algunas no” (RA, 50).

El conocimiento científico se planteará entonces, en términos de ruptura de “obstáculos epistemológicos”. La ruptura epistemológica implica una tajante separación entre el conocimiento sensible y el conocimiento científico. El primero es inmediatamente dado a la percepción, pre-construido, y ubicado antes ó por encima de la crítica; en tanto que el segundo alude a una construcción, a una conquista y a una comprobación en la que se ha comprometido la acción polémica de la razón. De este modo, la ruptura con el conocimiento común se plantea como el presupuesto para la construcción del objeto científico. En esta opción epistemológica entonces, el objeto se configura en concretas operaciones, en las que se afinan mutuamente los procedimientos técnicos, los instrumentos metodológicos, las categorías y el lenguaje, estando todo ello situado en una determinada problemática teórica anterior a la experiencia, pero abierta a las objeciones y novedades que ésta proponga.

La dialéctica obstáculos - actos de ruptura plantea pues, discontinuidades en un devenir. Bachelard nos invita a tornarnos sutiles en la percepción de tales discontinuidades en diversos órdenes de problematizaciones y de prácticas, particularmente en nuestras prácticas de investigación científica o epistemológica,

en la reconstrucción de historias de las ciencias, en nuestras prácticas de enseñanza. En cada uno de estos espacios, nos hallamos junto a otros en la construcción de un interracionalismo. Allí el desafío será permitir la emergencia de preguntas, hacer proliferar las dificultades, las discusiones y las contradicciones, de modo que puedan tener lugar esos instantes privilegiados e innovadores en los que “un descubrimiento tiene una pluralidad tan grande de consecuencias, que llegamos evidentemente a una discontinuidad del saber” (E, 224). Un acto de ruptura implica pues, el arribo a la zona de los problemas reales ó de las discontinuidades efectivas, y por ello la ruptura es motivo de “instrucción”, razón de una reforma radical del saber, nuevo punto de partida.

Para un espíritu científico, según Bachelard, no hay nada dado, sino construido a partir de una pregunta que emerge desde una “duda específica” acerca de un objeto. Esta duda se va precisando en un “interracionalismo”, de tal suerte que es en el intercambio de dudas con otros que se va configurando “la unión de los trabajadores de la prueba”. Se camina así del “sentido del problema” a la construcción de la “problemática”. Esta construcción supone un esforzado y por momentos doloroso “trabajo teórico”, en el que se torna posible el abordaje y hasta la creación de dificultades, pero de dificultades reales y no imaginarias. El espacio desde el cual emerge el sentido de los problemas y de las dificultades reales, es el específico espacio de nuestras prácticas en la ciudad científica, en el cual cotidianamente realizamos nuestras operaciones de investigación. Es allí donde cada día vivimos las tensiones entre el momento teórico y el experimental, donde tiene lugar la puesta a punto de los instrumentos conceptuales y tecnológicos, y donde experimentamos el conflicto de métodos para arribar a territorios inexplorados.

La construcción y la comprobación del objeto de conocimiento se lleva a cabo según una filosofía en acción: el racionalismo aplicado y el materialismo técnico. Según tal filosofía, las condiciones de aplicación de los conceptos se incorporan en la esencia misma de las teorías, de modo que un trabajo teórico es trabajo de “aplicación” en cuanto integración de adecuadas aproximaciones sucesivas de un concepto. Nuestros conceptos no están cerrados, sino abiertos a un permanente trabajo de precisión y de perfeccionamiento, trabajo en el que se modifican mutuamente teorías y experiencias metódicamente abordadas. Se trata aquí de asumir la historia de un concepto, de incorporarse a ella para continuarla en nuevas orientaciones, hacia otras pruebas experimentales. Se busca “ocasiones para complicar el concepto, para aplicarlo a despecho de la resistencia del concepto, para conseguir las condiciones de aplicación que la realidad no puede reunir” (E, 161).

La experiencia científica difiere de la experiencia básica. Estamos aquí ante una experiencia “redoblada”, en tanto que operar sobre la realidad científica es a la

vez una operación sobre el pensamiento científico. Es también experiencia "recurrente", puesto se vuelve, cada vez con una determinada lucidez, sobre todo un pasado de conocimientos para juzgarlo. Es experiencia "exponencial", en tanto no hay mera suma y yuxtaposición de conocimientos, sino un elevar a determinada potencia de resignificación las organizaciones de saber previamente construidas.

¿Acaso esta experiencia no presenta "el mismo movimiento de la cura psicoanalítica" (RA, 72)? Precisamente Freud caracteriza el tratamiento psicoanalítico como una educación retomada para superar restos infantiles que están reprimidos. Si lo reprimido es devuelto a la actividad anímica consciente, el conflicto psíquico puede encontrar mejores vías que el que le procuraba la represión. Ciertamente, el trabajo analítico conlleva angustia, porque aquí se traen al dominio del sujeto elementos reprimidos. "En la terapia suele suceder, con frecuencia que se recuerde algo que nunca pudo ser "olvidado" porque en ningún tiempo se lo advirtió, nunca fue consciente..." (RRR, 152). Así Freud dirá que el tratamiento psicoanalítico opera *per via de levare*, no agrega ni introduce nada nuevo, sino que más bien resta, retira y rescata aquellos recuerdos que, por efectos de la represión, se extrañaron del sujeto de la conciencia. En la búsqueda de lo nuevo se reactualizan los conocimientos previos al servicio de la creatividad presente. En este sentido, el valor del movimiento de la cura psicoanalítica es el de una revelación.

Como citáramos más arriba, Bachelard expresa que la vigilancia epistemológica implica "el mismo movimiento de la cura psicoanalítica". De tal compleja expresión, queremos subrayar el aspecto del *movimiento*, y con ello afirmar que la relación entre los obstáculos y los actos epistemológicos presenta la misma *dialéctica* que la que se manifiesta en la cura psicoanalítica. De este modo, en una actividad científica psicoanalíticamente vigilada, las censuras podrán ir perdiendo su carácter absoluto en la medida en que se puedan ir removiendo los obstáculos y se ofrezca otro destino a lo reprimido. Pero en los actos epistemológicos no sólo se pone en juego la remoción de los obstáculos preexistentes, sino que tiene lugar la emergencia de lo nuevo; es decir, la conquista, construcción y comprobación del objeto de conocimiento científico y, correlativamente, la incesante formación del sujeto de conocimiento científico. La vigilancia epistemológica en tanto cura psicoanalítica dispone para una auténtica experiencia científica, pero no la garantiza. Una práctica científica así "psicoanalizada" posibilitaría enlazar el tiempo de lo imaginario con el tiempo de lo racional científico, poner la experiencia básica criticada al servicio de la experiencia científica; pero esta última exige el mayor compromiso del que la racionalidad es capaz: el de la creación científica sin precedentes. Porque si bien "... el psicoanálisis clásico liquida las detenciones del crecimiento psíquico, por ese solo hecho no sugiere motivos de crecimiento ... Levantar un pasado malo no

implica automáticamente un porvenir bueno” (RA, 72) - y sabemos que, para Bachelard, “porvenir bueno” es progreso dialéctico del espíritu científico.

Lo que nos interesa de la epistemología bachelardiana y su singular “uso” del psicoanálisis, es su intento de dar cuenta de la dinámica del espíritu científico. En este sentido, todo espíritu científico realiza, en cada práctica, una filosofía que continuamente recomienza, un racionalismo “ensayado” de nuevos métodos que buscan el riesgo de la razón, un racionalismo móvil, diverso y críticamente vigilado. Estamos ante una “filosofía abierta, como la conciencia de un espíritu que se fundamenta trabajando en lo desconocido, buscando en lo real aquello que contradice conocimientos anteriores” (E, 145). Bachelard invita a un “compromiso racionalista” que lleva al espíritu científico a una “sobreinfancia”, en tanto recuperación lúcida de las potencias creativas de la niñez, y a un “suprarracionalismo”, en el que tendrá lugar una “mutación brusca” de la racionalidad. De este modo “la razón, felizmente incompleta, ya no puede dormirse en la tradición, ya no puede contar con la memoria para recitar sus tautologías. Sin cesar, necesita probar y probarse. Está en lucha con los otros, pero principalmente con ella misma. Esta vez tiene alguna garantía de ser incisiva y joven” (CR, 14).

Lo que ha animado este trabajo es la pregunta por nuestras propias posibilidades de operar actos epistemológicos, para crear libertad. El modo como vayan configurándose nuestras prácticas de investigación y de docencia depende de esta posibilidad -

Citas y siglas

(RA) BACHELARD, G. *El racionalismo aplicado*. Paidós, Buenos Aires, 1978, 1ª edición.

(E) BACHELARD, G. *Epistemología*. Editorial Anagrama, Barcelona, 1973.

(RILD) FREUD, S. *Un recuerdo infantil de Leonardo da Vinci*. Tomo XI.

(IN) FREUD, S. *Introducción del Narcisismo*. Tomo XIV.

(PE) CANGUILHEM, G. *Présentation d' Études, por G. Bachelard*. Librairie philosophique J. Vrin, Paris, 1970, pp. 9 - 10.

(RRR) FREUD, S. *Repetir, recordar, reelaborar*. Tomo XII

(CR) BACHELARD, G. *El compromiso racionalista*. Siglo XXI, Bs. As., 1980.

- Los textos citados de Freud corresponden a diversos tomos las Obras Completas editadas por Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1991, tercera reimpresión.