

6 Antecedentes olvidados en Pedagogía: Paul Natorp y Siegfried Bernfeld

Paola Behetti, Lic. en Psicología, maestranda en Psicología clínica (UdelaR) y docente de Psicología en CFE - INET.

Ana Prado, Educadora Social. Cursa la Especialización en Políticas Sociales en el CLAEH.

Palabras clave: Educación; Pedagogía Social; Natorp; Bernfeld

“Ante los problemas de época y sus efectos la educación no es todopoderosa”

(Moyano & Fryd, 2012)

Hubo una época en que las fronteras disciplinares de lo que hoy llamaríamos ciencias de la educación, no significaban un complejo entramado entre el objeto, el campo y los discursos. Hay quienes han señalado que se podría hablar de una pedagogía clásica desde Platón hasta Pestalozzi y de autores teóricos, desde Natorp al presente (Serrano, 2002). De momento, vamos a ubicarnos en los finales del siglo XIX y comienzos del XX, para encontrar a dos teóricos muy distintos entre sí, que han sido referenciados como antecedentes de la Pedagogía Social en Alemania (García Molina, 2006; Núñez, 2005; Serrano, 2002), y en cuyos planteos encontramos una perspectiva pedagógica que resulta inseparable de la reflexión filosófica. Nos referiremos a Paul Natorp (1854- 1924) y a Siegfried Bernfeld (1892-1953).

Por otra parte, el actual interés por la profesionalización de los docentes y los educadores en nuestro país, nos invita a una reflexión necesaria sobre los procesos de construcción de identidad. Entendemos que repensar las prácticas educativas que sostenemos es buscar las claves con que analizarlas. La preocupación por un “vaciamiento” del discurso pedagógico, tras una “asunción a-crítica en las prácticas educativas de categorías sociales” (Moyano & Fryd, 2012) lleva a callejones sin salida, donde en lugar de preguntarnos por la dimensión ética y política del acto educativo, nos enredamos reproduciendo tecnicismos psicológicos, sociológicos, médicos. Ante la “babelización” del discurso pedagógico, casi intuitivamente, el gesto de volvernos hacia la historia, busca conocer cómo otros han resuelto los problemas que enfrentaron, aunque sin pedirles una receta. Entendemos que conocer las tradiciones y elegir a qué aspectos se enlazan o no nuestras prácticas educativas, se opone a naturalizar las “etiquetas” que desde

las políticas públicas muchas veces se ofrecen con el mandato de “inclusión social”.

En este sentido, nos resulta interesante, la acotación de García Molina “a la pedagogía le corresponde –independientemente del adjetivo que la acompañe– trabajar para generar y consolidar nuevas modalidades de explicar, enseñar, transmitir conocimientos y saberes que la época y el lugar donde se desarrolla consideran valiosos.” (2003: 52).

La noción de comunidad de P. Natorp

Paul Natorp nació en la ciudad de Düsseldorf el 24 de enero de 1854 y murió en la de Marburgo el 17 de agosto de 1924. En 1881 obtiene un título de grado en filosofía, trabaja con Hermann Cohen, representante de la Escuela de Marburgo, y se desempeña como profesor universitario. La Escuela de Marburgo, sostiene una filosofía neokantiana, los filósofos sociales cuestionarán el monismo naturalista y materialista de la época.

Ubicarse en Alemania a finales del SXIX implica considerar un contexto de conflictos sociales y políticos, con guerras y agitación social, en medio de la creciente industrialización, de la unificación del país bajo el dominio prusiano (1860), así como la organización de los primeros partidos comunistas. Es así que por un lado, la educación asume una responsabilidad social sin precedentes, afrontando la tarea de paliar gran parte de las carencias y las problemáticas sociales, intentando llegar a todas las personas, como forma de mejorar la vida y de fortalecer los lazos sociales y culturales. En dicho contexto, Natorp propone una Pedagogía en un sentido social, para lo que “fortalece [...] su posición vinculando la “vuelta a Kant” con una “vuelta a Pestalozzi” (1746-1827)” (Larroyo, 1987: xvi). La vuelta a

Kant tiene que ver con una vuelta al bien de la comunidad como imperativo, hay una categoría superior a la del individuo. La vuelta a Pestalozzi es una concreción, tomando como modelo el trabajo del pedagogo suizo con huérfanos de guerra y la educación en hogares rurales, donde el amor maternal y la enseñanza desde el contacto con la naturaleza y el trabajo ponen al niño en condición de humanidad. Se aparta así de los planteos de F. Herbart (1776-1841) quien en ese contexto sostendría una visión individualista e intelectualista. Natorp considera en la Pedagogía Social tres piezas que resultan inseparables: el individuo, la comunidad y la educación. La Pedagogía Social no se trataría de una parte separada de la Teoría de la Educación, donde la individualidad vendría antes o después, sino que su planteo es que no se puede considerar la educación de un modo individual, más que como una abstracción de valor limitado.

“Pedagogía” no significa “educación de los niños” en sus formas tradicionales; se refiere a la obra entera de elevación del hombre a lo alto de la plena humanidad. “Pedagogía social” no es la educación del individuo aislado, sino la del hombre que vive en una comunidad, educación que la comunidad hace y que hace a la comunidad, porque su fin no es sólo el individuo. (Natorp, 2001:69).

Por su parte, el primer traductor de la obra de Natorp al castellano, García Morente, en la “Introducción a la edición española” del *Curso de Pedagogía Social* de 1899 (Natorp, 2001:73) muestra lo que este entendía como una limitación de la pedagogía herbartiana. Una concepción científica de la pedagogía aparece con mayor relevancia a partir de Herbart, quien se ocupa de distinguir y unir las dos ramas de la tradición pedagógica en un sistema coherente. Va a separar lo que son los fines de la educación (que la pedagogía debe extraer de la ética) de los medios educativos (que la pedagogía debe buscar en la psicología). Para ello va a elaborar, distinta y correlativamente, esas dos partes integrantes. La psicología se fue transformando en la principal ciencia de la pedagogía. (Herbart, 1923). Natorp propone que la Pedagogía se debe concebir como social por su cometido: la educación del hombre. Explica que el hombre como individuo es un ser social, que solo llega a ser hombre a través de la comunidad, por tanto la acción humana tiene sentido en la medida que sea colectiva, orientada por normas y valores sociales. La comunidad es el espacio por excelencia para el desarrollo del hombre que de otra forma no podría sobrevivir. Sin embargo, no pensaba al individuo como secundario o inferior a la comunidad, algo que luego plantearía Durkheim. En su planteo no hay comunidad sin

individuos, existe cierta comunión entre individuo y sociedad, e individuo y comunidad. Cabría entonces preguntarse, ¿qué entendía por comunidad? Vemos que no coincide con la idea de sociedad. Al referirse a “comunidad” lo hace en el entendido del ser, del sujeto en armonía, en solidaridad y en conformidad de voluntades. Mientras que “sociedad” refiere al espacio, al entorno o lugar en el que las personas se unen por las circunstancias, y/o las necesidades, pero en una unión donde prevalecen los intereses particulares (Natorp, 2001:169).

Influye decisivamente en Natorp la idea de comunidad propugnada por el sociólogo F. Töennis. La clave de este concepto es que aparece cargado de un fuerte sentido moral. De este modo, para Natorp la comunidad se convierte en eje clave para la educación. (Sedano, 2006: 133).

F. Töennis (1855-1936) fue un sociólogo alemán, miembro fundador de la *Asociación alemana de sociología*, quien en 1887 postula la distinción entre comunidad y sociedad, basado en la división social del trabajo, como factor que complejiza las relaciones sociales. Entonces, la comunidad no necesitaría del derecho para regir los tipos de relaciones sociales, porque son de tipo personal y afectivo, mientras la sociedad sí, porque son impersonales e instrumentales.

Por otra parte, García Molina (2006) señala que en el libro que Natorp escribió sobre la vida y obra de Pestalozzi (publicado en España en 1931) repasa los principios de la pedagogía pestalozziana entre los que se destaca el principio de colectividad, la escuela como potencia social educadora, la influencia moral de las organizaciones, y la cuestión del método. En este sentido, encontramos que lo peculiar de su planteo tiene que ver en cómo entiende los cambios sociales, esto es como constitutivos y consecuencia de la dinámica social. Natorp asegura que la Pedagogía Social,

...como teoría tiene que investigar las condiciones culturales de la vida social, siempre bajo la suposición de que la forma social cambia desde que está sometida a la evolución; como práctica ha de encontrar el medio y el camino para dirigir y formar, tanto aquellas como estas condiciones conforme a la idea. (Natorp, 2001: 106).

No sería exagerado pensar que el idealismo de Natorp se juega en esta dependencia de la educación a la comunidad, como lo que asegura la formación de la conciencia práctica de los individuos a la comunidad, capaz de superar la diferencia de clases, una comunión tal que estrecha los vínculos de modo que todos los

individuos serían partícipes por igual de los bienes culturales. “Natorp tiene en el pensamiento una educación capaz de hacer al hombre “sujeto de toda la cultura” que, en tanto ámbito objetivo en su totalidad, es referible a la unidad de la conciencia (Múgica, 1986: 59).” (Molina & Sáez, 2006). Esto explica la siguiente afirmación: “lo que nosotros llamamos cultura cuando se trata de la posesión común de la humanidad (...) lo llamamos educación, cuando nos referimos a la posesión individual del individuo.” (Molina & Sáez, 2006). Se trata de la educación del hombre que vive en una comunidad, y su objeto de estudio no es sólo el individuo. “Es muy probable [...] se adelantase a lo que hoy día constituye la columna vertebral de la vida social y, por tanto, del quehacer de la Pedagogía Social: *unum in diversis*.” (Sedano, 2006:133). Podría sintetizarse el aporte de Natorp de la siguiente manera,

Aportó una serie de elementos de gran importancia que han contribuido decisivamente a delimitar el objeto de la Pedagogía Social: el desarrollo de una Pedagogía concreta referida a la comunidad como opuesta a la Pedagogía abstracta; el objeto de la Pedagogía Social es analizar las condiciones sociales de la cultura y las condiciones culturales de la vida social, y el hombre sólo se desarrolla en comunidad. (Serrano citada por Sedano, 2006:134).

Por otra parte, se le reconoce al padre de la Pedagogía Social, “su idea de una Razón social con una capacidad crítica y dirigida conscientemente a la formación integral del yo social” (Molina & Sáez, 2006). En última instancia Natorp piensa a la comunidad como un ser vivo y consciente, casi como una versión ampliada del individuo. De ahí que hable de “yo social”. En esto se va a diferenciar de Freud, en *Psicología de las masas y análisis del yo* (1921) y por esta vía, también se diferencia de la propuesta de S. Bernfeld.

Siegfried Bernfeld y el ideal del Yo freudiano

S. Bernfeld fue un pedagogo y psicoanalista vienés. Se bachilleró en 1911 y estudió ciencias naturales, pedagogía y psicología en la Facultad de Filosofía de la Universidad de Viena. A fines de 1912 fundó el “Comité académico para la reforma escolar” inspirado en el reformista Wyneken¹, el cual fue disuelto por la policía en 1914. Luchaba por transformaciones radicales en las instituciones educativas y por derechos equitati-

vos para ambos géneros. Desde 1914 se comprometió con un grupo sionista de izquierda. También ese año, fue enrolado en el servicio militar y declarado incapaz luego de dos semanas por una afección pulmonar. Se graduó en 1915 con la disertación “Sobre el concepto de la juventud”. (Fallend, 1995:263). El 19 de noviembre de 1918 da su primer conferencia “La poesía de los jóvenes” en la Asociación Psicoanalítica de Viena (APV) y pasa a ser miembro de dicha asociación. Ese mismo año fundó el “Hogar Infantil Baumgarten” que acogió a casi trescientos niños y jóvenes judíos de entre cuatro y catorce años, que sufrían las consecuencias de la posguerra. Estaba vinculado a las tesis marxistas, y al psicoanálisis, lo que marcó notoriamente su orientación pedagógica y educativa, destinada a la formación cívica del proletariado y a la educación de la infancia desamparada. A partir de 1922, alentado por Freud, comenzó a practicar el psicoanálisis en Viena. “Fue secretario y bibliotecario de la APV, y representante de Helene Deutsch en el Instituto de Enseñanza de la APV que comenzó a funcionar en 1925.” (Videla & Hajer, 1995:129). Resultó una de las principales figuras del primer círculo psicoanalítico vienés, antes de convertirse en 1941 - exiliado en Estados Unidos - en fundador de la *San Francisco Psychoanalytical Society*, a pesar de lo cual nunca adoptó fácilmente los ideales pragmáticos del freudismo norteamericano, “conservó durante toda su vida un “espíritu vienés” contestatario y profundamente marcado por la teoría de las pulsiones.” (Núñez, 2005:11). Del cúmulo de sus publicaciones, en castellano sólo pueden encontrarse dos, que en el marco del mayo del 68 fueron re-editadas y traducidas en España: *Sísifo o lo límites de la educación* (1925), y *Psicoanálisis y educación anti-autoritaria* que recopila sus artículos y sus obras más importantes en tres volúmenes (1973). Del primer volumen, en un reciente libro², la Prof. Violeta Núñez (2005) nos presenta una selección de capítulos que corresponden a sus textos educativos. En el periodo entreguerras, realiza una importante crítica a los modelos educativos hegemónicos de su época, la *pedagogía cuartelaria* cuyos medios se sostenían en el autoritarismo y el castigo, y la *pedagogía humanista o del amor*, ante las cuales propondrá una tercera posibilidad, que llamaríamos de la “distancia óptima” y refiere al ejercicio profesional de la función educativa (Núñez, 2005:16).

Cuando en *Análisis terminable e interminable*, Freud (1937) plantea que educar, gobernar y psicoanalizar son “profesiones imposibles” se refiere a que en estas

1 Reformista alemán (1875-1964), que “reivindicaba la más plena y total autonomía de las comunidades juveniles [...] comunidades libres de todo vínculo estatal, eclesiástico y familiar”. (Abbagnano & Visalberghi, 1957: 454).

2 Siegfried Bernfeld. *La ética del chocolate. Aplicaciones del psicoanálisis en Educación social*. Gedisa, 2005.

prácticas no hay garantías del resultado, la operación no da sin resto, siempre hay algo que escapa, un impredecible que alude a que no hay un único camino a seguir que sea válido para todos los sujetos. Contingencia, novedad e imprevisto harán fracasar el cálculo. Bernfeld parece haberse anticipado lúcidamente en este punto, sabía que no sabía cuales eran los motivos por los cuales un sujeto asiente o no la transmisión de los contenidos culturales, supo de esta opacidad, de este enigma con el que tiene que lidiar un educador y lo puso a jugar de su lado. En términos de la teoría psicoanalítica pondría plantearse que el educador desconoce el lugar que ocupa en la Transferencia; cuando la educación es eficaz, a veces, se podría decir que ha ocupado lo que Freud llamó el Ideal del Yo del sujeto. En los textos de Bernfeld, encontramos una distinción conceptual importante, cuando alude a la diferencia entre *dirigente* y *educador*, consignada a través de los medios por los cuales se ejerce la educación, y vinculada a los planteos freudianos en *Psicología de las masas y análisis del Yo* (1921). Es así que define al *dirigente* como quien puede influir en una masa de niños y jóvenes sin pretender intervenir en el desarrollo de cada uno; mientras el *educador* es "...aquella persona que influya sobre cada uno de los niños o jóvenes individualmente considerados, se preocupe fundamentalmente por el individuo en particular y disponga de medios especiales para obtener una influencia determinada sobre cada individuo." (Bernfeld, 1925: 31). Esta distinción le sirve para pensar en los métodos mediante los cuales el educador ejerce su función.

En esta línea, el "sujeto de la educación"³, no sólo se define como aquel que ocupa el espacio que lo social brinda a través de sus instituciones para acceder a los patrimonios culturales, sino que implica una posición subjetiva asumida en relación a la educación, el sujeto puede decidir trabajar o no para adquiríros. Al respecto V. Núñez expresa,

...no sabemos a qué cosa un sujeto dirá sí o dirá no. Este saber escapa al educador, pues no puede establecer como premisa general un corpus de conocimientos que sirva a todos. Se requiere un trabajo de aproximación a cada sujeto. E incluso así no hay certidumbre alguna, ya que los tiempos de la educación nunca se juegan estrictamente en los escenarios del presente. Por eso la educación es del orden del enigma: su devenir, no menos que el sujeto con el que el educador trabaja, es enigmático. (Núñez, 2005:17)

Esta posición implica asumir que el enigma es un desconocimiento estructural, es decir que un no-saber es parte de lo opera en el vínculo educativo. El acercamiento no implica querer convertir la labor educativa en una relación terapéutica. El educador renuncia a su propio ideal acerca de lo que "debe ser"⁴ el educando para atender y escuchar su modo de posicionarse en lo social. Se convertirá en autoridad técnica y si admite los límites de educación, lo que no es renunciar a ella, sino a su ideal. Si bien Bernfeld no podría pensarse como un teórico de la educación, tenía muy clara la diferencia entre educación, como práctica efectiva del educador, y pedagogía, como ciencia de esa práctica, lo que se evidencia en las condiciones en que acepta dirigir la colonia infantil. (Bernfeld, 2005: 59). En la actualidad, hay quienes señalan (Molina & Sáez, 2006) que su reflexión continúa siendo vigente en el marco actual de discursos pedagógicos que humanistas y compasivos, o tecnocráticos y eficientistas,

El anhelo de Bernfeld, que entiende inalcanzable para el mismo, es el de fundar una pedagogía científica basada en la sociología y en la psicología (en referencia al psicoanálisis). Frente a la pedagogía espiritualista e idealista hegemónica y dominante de la época, Bernfeld aspira a una pedagogía científico-natural que alcanzara estatuto de ciencia materialista (1973:55). (Molina & Sáez, 2006).

3 Así lo han llamado los pedagogos clásicos como Herbart, Wýneken, etc.

4 En este sentido Freud (1914) plantea que lo que el hombre proyecta ante sí como su ideal, es el sustituto del narcisismo perdido de su infancia, en aquel entonces él mismo era su propio ideal. El ideal siempre implica alienación, se configura como la ilusión de encontrar allí, sobre la imagen de los objetos amados, una plenitud supuesta, recobrar esa imagen perdida que dice del Yo como lugar amado. El ideal del Yo, como instancia simbólica, regula al conjunto de imágenes que constituyen al Yo, oficia de oráculo que desde el Otro viene a sentenciar un lugar que opera como sostén.

Referencias bibliográficas

- ABBAGNANO, N., & VISALBERGHI, A. (1957). *Historia de la Pedagogía*. Traducción de Jorge Hernández Campos. FCE. México, 1 edición en español, 1989.
- BERNFELD, S. (2005). *La ética del chocolate. Aplicaciones del psicoanálisis en Educación Social*. Barcelona: Gedisa.
- FALLEND, K. (1995). *Peculiares, soñadores, sensitivos. El Psicoanálisis en camino hacia la Institución y Profesión. Estudios biográficos*. Montevideo: Udelar.
- FREUD, S. (1937). "Análisis terminable e interminable". *Obras Completas*. Bs. As.: Amorrortu, T. XXIII.
- FREUD, S. (1921). "Psicología de las masas y análisis del Yo". *Obras Completas*. Bs.As.: Amorrortu, T. XVIII
- GARCIA MOLINA, J. & SÁEZ CARRERAS, J. (2006). *Pedagogía Social. Pensar la Educación Social como profesión*. Madrid, España: Alianza.
- GARCÍA MOLINA, J. (2003). *Dar (la) palabra. Deseo, don y ética en la educación social*. Barcelona: Gedisa.
- HERBAT, J. F., (1923/1806) *Pedagogía General derivada del fin de la educación*, Traducción de Lorenzo Luzuriaga. Madrid: Ediciones de La Lectura.
- LARROYO, F. (1987). Presentación introductoria. En: Natorp, P., *Propedéutica filosófica. Kant y la Escuela de Malburgo. Curso de Pedagogía Social*. México: Porrúa
- MOYANO, S. & FRYD, P. (2012) El escenario pedagógico de la Educación Social. En: *Pedagógica (2)*. Montevideo: Udelar.
- NATORP, P. (2001) *Pedagogía social. Teoría de la educación de la voluntad sobre la base de la comunidad*. Madrid: Biblioteca Nueva. 1899.
- NÚÑEZ, V. (2005) Prólogo. En: Siegfried Bernfeld. *La ética del chocolate. Aplicaciones del psicoanálisis en Educación Social*. Barcelona: Gedisa.
- SEDANO, A. R. (2006). Hacia una fundamentación epistemológica de la pedagogía social. *Educación y Educadores*, 9(2), 131-147.
- SERRANO, M. G. P. (2002). Origen y evolución de la Pedagogía Social. *Pedagogía social: revista interuniversitaria* (9), 193-231.
- VIDELA, M.I. & HAJER, D. (1995) *Freud. Una cronología diferente de sus relaciones personales (1856-1939)*. Montevideo: Multiplicidades.