



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**  
**DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES**

**Psique y Cultura. Hacia una Pedagogía desde el Existencialismo**

*Tesis*

Para obtener el título de:

**LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

PRESENTA:

**Karen Denisse Cabrera Valadez**

Directora: Dra. Ana María Valle Vázquez

Ciudad Universitaria, CDMX

2017



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## DEDICATORIA

A mi tío Oscar, porque este logro es, en mucho, gracias a su ejemplo de sabiduría que, sin saberlo, me fue transmitiendo todos estos años. Porque sé que hay personas –como él– que no necesitan decirte mucho o todo para irte guiando en esta vida, porque su ejemplo e incluso sus propias aspiraciones e ilusiones son uno de los trampolines para encontrar las propias.

Coquito, esta meta lograda es compartida. Te amo.

## **AGRADECIMIENTOS**

A mi esposa –Mónica– que me acompaña en cada momento, me enseña y aprende conmigo, por ser mi cómplice, amante y mejor amiga en la vida.

Agradezco infinitamente a mis padres por nunca desistir y apoyarme en cualquier decisión que he tomado en mi vida, más que todo, con amor.

A Ana María Valle Vázquez por mostrarme el mundo miasmático y lo abyecto de la existencia, por invitarme a pensar la vida como un camino para educarse.

*Empiezo a conocerme. No existo.  
Soy el intervalo entre lo que deseo ser y los demás me hicieron,  
o la mitad de ese intervalo, porque además hay vida...  
Soy esto, en fin...  
Apaga la luz, cierra la puerta y deja de hacer ruido de  
zapatillas en el pasillo.  
Quedé solo yo en el cuarto con el gran sosiego de mí mismo.  
Es un universo barato.*

Fernando Pessoa

*Casi no subsiste en nuestra sociedad esa idea de que la principal  
obra de arte de la que debe encargarse el individuo, el área central  
sobre la que deben aplicarse los valores estéticos, es uno mismo,  
la propia vida, la propia existencia.*

Michel Foucault

# ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	6
1. Existencialismo: contexto histórico y principales exponentes.....	15
<b>1.1 De la crisis social como recipiente del existencialismo</b> .....	17
<b>1.2 Los existencialistas, principales exponentes</b> .....	22
1.2.1 Søren Kierkegaard, el primer existencialista.....	23
1.2.2 Jean Paul Sartre y el existencialismo.....	30
1.2.3 Albert Camus y el existencialismo .....	36
<b>1.3 Psicología y existencialismo</b> .....	40
2. Existencia y angustia.....	46
<b>2.1 Existencia: ser proyecto</b> .....	47
2.1.1 Antoine Roquetin y la náusea de existir o de la existencia para la educación ...	57
<b>2.2 Angustia: significando al desamparo</b> .....	63
2.2.1 La angustia de Bernardo Soares o de educarse desde lo nauseabundo.....	68
<b>2.3 Significando la psique desde la existencia y la angustia</b> .....	73
3. Absurdo y libertad .....	75
<b>3.1 Absurdo: la impotencia en un mundo extraño</b> .....	76
3.1.1 Bartleby como sujeto indeterminado en un mundo absurdo o de comprender el mundo como escenario para la educación.....	82
<b>3.2 Libertad: la volición de la conciencia</b> .....	87
3.2.1 La libertad de acción en Franz Kafka o de la educación como acto libertario....	91
<b>3.3 Significando la psique desde el absurdo y la libertad</b> .....	96
CONCLUSIONES.....	98
BIBLIOGRAFÍA.....	107

## INTRODUCCIÓN

Este proyecto nace de la idea de pensar que saberse un sujeto capaz de reconocer la angustia de sí mismo, lo absurdo del mundo y la posibilidad de ser libre es el punto de partida para la educación y la cultura, éstas últimas entendidas como aquellas que hacen del sujeto un ser pensante y actuante capaz de tomar las riendas de su vida con el riesgo constante que esto implica. Este planteamiento será fundamentado desde el existencialismo de Jean Paul Sartre, Albert Camus y Søren Kierkegaard en cuanto al sujeto como proyecto de sí mismo, y la angustia, la responsabilidad y la libertad como punto de partida para la acción educativa. En este sentido, la educación se va a plantear como la formación –formal, informal y no formal– del sujeto a lo largo de su vida; formación misma que va a construirlo como un sujeto con una identidad determinada, que se relaciona con esos otros con los que comparte una cultura y una sociedad, pensando siempre esta educación como el conjunto de reflexiones, cuestionamientos y críticas de que se vale el sujeto para hacer elecciones y tomar decisiones en su propia vida.

Por lo anterior, la educación, al ser el eje fundamental desde el cual el sujeto se construye, se relaciona de manera directa con la pedagogía, pensada como la parte práctica, el ejercicio de estas reflexiones e interpretaciones de la realidad y del sujeto mismo; mientras que la psicología permite dar cuenta de que el sujeto es más que estas puestas en marcha, que se constituye de deseos, sentimientos y sensaciones que son los móviles que le impulsan también a actuar.

Lo anterior será analizado y profundizado desde la concepción que tiene el existencialismo sobre la psique, tomando como punto de partida uno de los principales postulados de esta corriente filosófica que dice que es la existencia quien precede a la esencia. Todo esto con la idea de intentar comprender cómo se da sentido al proyecto de sí mismo y sus muchas posibilidades. En suma, el objetivo de esta tesis es analizar, desde algunos principios existencialistas de Sartre, Camus y Kierkegaard, la relación entre psique y cultura como pedagogía.

Para esclarecer este punto, y retomando la idea de la vida ejercitante, se entenderá aquí a la pedagogía como la educación misma convertida en *praxis*, a

partir de la cual, el sujeto se forma y deforma a sí mismo y a los otros que, en tanto alteridad, también le definen.

Asimismo, la intención es reconsiderar los modos de existencia, en procesos culturales, a partir de los cuales cada sujeto puede pronunciarse como un sujeto en vías de ser educado, de educarse a sí mismo. Aquí se considera que educación, cultura, psique y existencia están íntimamente relacionadas, de tal manera que al hablar de la educación; la cultura y la psique, pensadas desde el existencialismo, potencian dicho vínculo y permiten mirar aristas distintas a las comúnmente vistas, si se les mira de manera aislada. En otras palabras, las nociones existencialistas permiten observar distintos ángulos de la psique como fundamento de educación y cultura.

Se ha elegido mostrar la vía de la educación de sí mismo desde el existencialismo a partir de lo que los personajes de la literatura han mostrado como posible, es decir, la literatura como un elemento que evidencia con claridad la relación entre cultura, educación y psique.

El principal problema que se abordará en esta tesis consiste en manifestar uno de los caminos –o los caminos posibles– a partir de los cuales el sujeto puede constituirse como un proyecto de sí y para sí, haciendo de su estar en el mundo una pedagogía propia que le forme, deforme y transforme, es decir, que lo convierta en un sujeto de educación, como una forma de vida existencialista que puede caracterizar la cultura y la psique del mundo contemporáneo.

La manera en que está constituido cada sujeto representa la forma en que mira el mundo que le circunda y se mira a sí mismo, de esta manera, se pretende mostrar cómo es que cada paso que da el ser humano representa un acto primero de compromiso consigo y con los demás, ya que es él y nadie más quien elige darlo – o no hacerlo–, el mismo Sartre lo expresa así: “[...] el hombre no es nada más que

su proyecto, no existe más que en la medida en que se realiza, no es por lo tanto más que el conjunto de sus actos, nada más que su vida.” (Sartre, 2009, p.28).

Es importante mencionar que si bien este tema del sujeto que se educa a sí mismo ha sido abordado desde muy diversos enfoques, la Psicología ha sido protagonista de temáticas que retoman la cuestión educativa como un elemento constitutivo de cada sujeto, siendo el área humanista con psicólogos como Viktor Frankl y la logoterapia<sup>1</sup> un ejemplo claro de la influencia de la corriente existencialista en ello. Más adelante se retomará el pensamiento de Paulo Freire, mirado no sólo desde la pedagogía, sino desde la psicología educativa, para dar cuenta de una forma de entender y vivenciar el mundo que, si bien no se considera a sí misma existencialista, da algunos elementos para que se entienda cómo es posible pensarse como sujeto responsable y comprometido con su estar en el mundo.

También la Filosofía se ha planteado el problema de la educación dentro de sus corrientes y temas de estudio. El propio Sócrates, por ejemplo, a partir de la mayéutica; o Montaigne desde el ensayo, hasta lo planteado por los propios existencialistas como Sartre, Kierkegaard y Camus, quienes, si bien, no plantean de suyo una pedagogía existencialista, sí es posible construirla si se la busca. Por lo anterior, estos tres últimos autores serán retomados para el desarrollo de la tesis; planteando la idea general de que la educación representa el camino a partir del cual el hombre se va inventando a sí mismo.

Se parte de la idea de que el hombre llega al mundo sin definiciones previas propias, siendo tarea propiamente suya la de intentar definirse, de hacer de su estar en el mundo un proyecto suyo: ser él mismo proyecto. Por lo tanto, la definición aparece como una línea guía a partir de la cual el sujeto se va encaminando hacia ciertos fines que impulsan su actuar en el mundo, sin que estos sean determinantes al cien por ciento, debido a la cualidad cambiante de su

---

<sup>1</sup> Viktor Frankl es un psicólogo existencial-humanista creador de la forma de terapia logoterapia, que plantea que cada ser humano necesita dar sentido, significado y propósito a su propia vida, haciéndose responsable de asumir su propia existencia.

propio ser y a las condiciones inmediatas que, al mismo tiempo, le van modificando. Esta cuestión de la indeterminabilidad de los sujetos será de vital importancia para comprender la tesis del sujeto como sujeto de educación, ya que estar siempre abierto le convierte en un ser posible, que es él quien elige lo que ha de hacer, mirar, seguir y transformar. El ser humano, pues, es siempre un sujeto no determinado, con un cúmulo de posibilidades de estar y sorprenderse del mundo –y de sí mismo–, elementos algunos que posibilitan la educación y la constitución de la psique.

Así, entrando al tema de la educación, particularmente del sujeto que se educa a sí mismo, ésta se presenta como una parte inherente al ser humano que hace de sí un proyecto con cada paso que va dando en la vida.

Si bien en esta tesis no se pretende ofrecer una propuesta certera al problema central –que en realidad representa un problema de la vida, que nunca termina–, sí se intentarán mirar algunas pistas que pueden seguirse para hacer de cada sujeto un sujeto capaz de darse cuenta de las posibilidades que tiene, desde sus propias condiciones, para educar y educarse, en el sentido amplio de la palabra educación ya planteado anteriormente.

En este punto habrá que ser precavidos y establecer que la educación será mirada como el ejercicio psíquico, cultural y existencial permanente de cada sujeto en su estar en el mundo, considerando que no será pues un actuar que tenga vigencia, ni que se encuentre ceñido a cierto tiempo determinado.

A modo de acotar el problema, la tesis aquí presente radica en que el propio sujeto, en tanto existencialista, se encuentra siempre en una eterna búsqueda de definición, la cual es siempre angustiante; por un lado, por la imposibilidad de conceptualizarse como algo determinado y, por otro lado, por saberse un ser finito; y es eso mismo lo que representa la educación; porque, a fin de cuentas, vivir en sí mismo es tener la posibilidad de elegir, y ya la propia elección es educarse.

Entonces, el sujeto en el mundo, desde el momento de ser arrojado a la vida es, al mismo tiempo, un sujeto de educación; actividad misma que será apropiada como una forma de vida más que como una necesidad para o un requisito para. Al ser, a la vez, ejecutor y legislador de su propia educación, determina cada día su propia puesta en la vida que no finaliza después de un tiempo determinado, sino que lo acompaña durante todo el camino que recorre hasta la muerte. Así, la educación de uno mismo es una pedagogía de la muerte en el ejercicio de la propia vida, sustentada en el darse cuenta de la responsabilidad que conlleva esta práctica, en los riesgos a que uno se enfrenta de forma permanente y constante por el hecho de tener la posibilidad de elegir y las limitantes a que se ve sometido por su propia condición de existencia, situada en un contexto determinado; siendo así, que el sujeto que se educa en un mundo que se presta al absurdo será siempre un ser angustiado.

Dado el actual problema de la humanidad, en general, de considerar la educación un elemento lateral en la vida de los seres humanos, o de simple capacitación para el trabajo, es necesario que se reconsideren varios aspectos que están pasando al olvido dentro de las sociedades y su cultura, y que pueden impactar en la concepción de la psique y la Psicología como formadoras y conformadoras de sujetos.

Por un lado, es preciso reconsiderar y, si es necesario, deconstruir el propio concepto de educación, que va más allá de una cuestión formal e incluso de metodologías pedagógicas y modelos educativos particulares que, si bien, son parte de la vida y el mundo, limitan la concepción plena de la educación como un continuo. Por esta razón, esta tesis no representa una propuesta de modelo educativo particular, sino una apuesta teórico-conceptual que no excluye la práctica de la existencia, por mostrar la vida misma y el compromiso que ésta debe representar para cada sujeto, siendo que si es así, la educación pasa de ser un mero elemento colateral, para transformarse en la vía central que guíe de forma consciente las elecciones que este sujeto vaya tomando durante su camino hacia la muerte.

Por otro lado, en esta tesis se considera la filosofía existencialista porque parece contar con los elementos necesarios para mirar a los sujetos inmersos en la cultura como seres pensantes, capaces de responsabilizarse –en el sentido amplio y estricto de la palabra responsabilidad– de sus propias elecciones –y no elecciones– y, por tanto, aptos también para asumir el reto de ser, a la vez que capaces de educar, proyecto mismo de educación de sí. Se retoma la filosofía de tres de los principales autores del existencialismo: Kierkegaard, Sartre y Camus; sin embargo, es preciso anotar que uno de los autores del existencialismo por antonomasia es Martin Heidegger<sup>2</sup>, de quien sólo se retoma la influencia que pudo haber dejado en Camus y, principalmente, Sartre, porque resultan ser los más apropiados para pensar al sujeto como un sujeto abierto al mundo y sus posibilidades y, en tanto tal, un sujeto de educación. Lo que sí va a permear de la obra de Heidegger en esta tesis, independientemente de que no se le nombre, es la idea de el ser-en-el-mundo y cómo éste busca otorgarle sentido a la existencia misma, porque para él “La ex-sistencia es algo que sólo se puede decir de la esencia del hombre, esto es, sólo del modo humano de «ser».”<sup>3</sup>, cuestión que será explicada desde otros autores más adelante.

Una de las principales intenciones de esta tesis reside en mostrar un camino alternativo para la educación y concepción de la psique, en donde se pongan como ejes fundamentales la libertad, el absurdo y la angustia para que la cultura, y al mismo tiempo la vida, adquiera otro sentido. Es importante establecer que este trabajo no sólo se refiere a la educación formal e institucional, sino a todo proyecto que se forje el sujeto para llevar a cabo acciones que moldeen, deformen y transformen su estar en el mundo. Es decir, no se equipara ni confunde la educación con la escolarización, se asume que la escuela es una institución que si bien forma parte importante de la educación, ésta no se limita a los procesos escolares. Si bien esta educación de sí mismo se plantea como una pedagogía de

---

<sup>2</sup> No se va a tomar el pensamiento de Martin Heidegger en esta tesis porque los alcances propios de la misma se verían rebasados por la vasta obra y filosofía de este autor. Es posible que sus contribuciones, de permitirlo, en relación con la educación y formación de los sujetos, sean retomadas en un trabajo posterior.

<sup>3</sup> Heidegger, M. (1970). *Carta sobre el humanismo*. (Rafael Gutiérrez Giradot, trad.) Madrid: Taurus, (Obra original publicada en 1966).

la vida, ésta será más valedera si se piensa en una pedagogía de la muerte que haga consciente a cada uno de su propia finitud, misma que será el choque de inmediatez que dé lugar al primer planteamiento de hacerse de sí un proyecto, creando un compromiso continuo y permanente para hacer-se una vida propia y, por lo tanto, ser un sujeto de educación.

En razón de lo anterior, esta tesis tampoco pretende hacer una crítica al sistema educativo nacional actual, por mucho que esta propuesta de formación de los sujetos mucho pueda discrepar de las maneras de presentar la educación como un evento institucional que atraviesan los sujetos durante un cierto periodo de tiempo, más bien busca hacer que se mire a la educación y su práctica ejercitante –la pedagogía– como un elemento integrador de la conformación de las identidades desde lo psicológico, lo emocional y lo social que convierten al sujeto en lo que va siendo en su recorrido de la vida hacia la muerte.

Las principales categorías analíticas que serán escudriñadas en este texto son las que tienen que ver con el existencialismo y que he considerado que pueden relacionarse con la formación de los sujetos mirados como sujetos que se construyen y a la vez construyen su psique: la existencia, la angustia, el absurdo y la libertad. Asimismo, como se mencionó hace un momento, se hará un análisis de las implicaciones que tienen dichas categorías en la construcción de la psique humana –y viceversa–, siendo esta última una categoría central de esta tesis.

El tema de la educación será el hilo conductor a partir del cual se vaya tejiendo la discusión y las relaciones que se susciten entre un pensar existencialista, la psique y el sujeto como sujeto responsable de sí, capaz de educarse tomando la vida misma como escenario.

Así, el primer capítulo de la tesis estará destinado a definir la filosofía existencialista, cuáles fueron sus principales antecedentes y los sucesos históricos que se desarrollaban mientras esta filosofía apareció; al mismo tiempo que se describirán las premisas principales de los personajes existencialistas a retomar en esta tesis: Søren Kierkegaard, Jean Paul Sartre y Albert Camus, sin dejar a un

lado las divergencias e incompatibilidades más representativas entre uno y otro pensador. Al final del mismo se presenta una reflexión en torno a la relación entre Psicología y Existencialismo, presentando, de manera general, la pedagogía de Paulo Freire para sustentar esta relación.

El segundo y tercer capítulo se dedican a hacer un análisis de las principales categorías existencialistas en referencia con la educación y la formación: la existencia, la angustia, el absurdo y la libertad, es decir, se presentan apartados donde se analiza el significado de la psique desde la existencia y la angustia, absurdo y libertad. Lo anterior adquiere sentido cuando se logra hacer el símil de cada categoría con un ejemplo literario que ponga sobre la mesa un actuar existencialista que se encamine hacia la educación de sí.

## 1. Existencialismo: contexto histórico y principales exponentes

La idea de pensar que el cúmulo de experiencias que vivencia el sujeto jamás les determina y da forma acabada es cosa del existencialismo.

Desde esta filosofía, el ser humano es un sujeto capaz de inventarse y transformarse cada día, tomando en cuenta siempre las condiciones inmediatas en las que se desarrolla. Si bien, aparece de forma concreta en el siglo XX, principalmente entre los años 1940 y 1950, es cierto que pensamientos anteriores ya dibujaban esta filosofía sin darle el nombre que la define, pues desde 1927 encontramos a Marcel y en 1932 a Jaspers, quienes ya estaban pintando algunas líneas existencialistas en su propio pensamiento y obra; o la propia filosofía de Søren Kierkegaard, un siglo antes, alrededor de 1840, que será retomada en el apartado 1.2.1 de esta tesis.

Pese a que Martin Heidegger no será retomado en esta tesis, es preciso hacer mención del gran impacto que tuvo para la concepción del sujeto como sujeto en el mundo, de lo que devino la importancia del sujeto como existente –el existencialismo–. Por, ejemplo, en una de sus obras más trascendentales, *El Ser y el tiempo*<sup>4</sup>, comienza elaborando un análisis de la importancia que le fue restando la filosofía occidental a la pregunta por el ser, siendo que él considera que esta es una pregunta que necesariamente debe ser planteada; y planteada desde el ser como el ente mismo.

A manera de que quede comprendido lo que Heidegger intenta expresar con esto, se puede decir que él entiende por *ente* todo aquello que se dice y respecto de lo que los sujetos se comportan de una u otra forma, al mismo tiempo hablar de *ente* es hablar del sujeto mismo y cómo es y se manifiesta ese sujeto; mientras que por *ser* alude a la que algo es (existe), está (en el mundo); siendo que si uno y otro pueden ser explicados desde las mismas categorías, se puede comprender que

---

<sup>4</sup> Heidegger, M. (1971) *El ser y el tiempo*. (José Gaos, trad.). México: Fondo de Cultura Económica, (Obra original publicada en 1927).

Heidegger pone la existencia como el principal elemento que constituye a los sujetos en tanto sujetos arrojados al mundo, que están en él y es en éste en donde adquieren y, al mismo tiempo, le otorgan sentido. Es decir, cada sujeto es al mismo tiempo el ente (*Dasein*) que tiene la posibilidad de preguntarse por el ser, que en este sentido, es él mismo, siendo así que si el sujeto se pregunta por su propio ser, estar y actuar en el mundo, se abre la posibilidad de formarse y transformarse con la elecciones que tome durante su vida. Hasta aquí Heidegger.

A continuación se presentan los antecedentes que dieron forma al existencialismo, así como las condiciones históricas y sociales en donde se desarrolló esta filosofía.

### ***1.1 De la crisis social como recipiente del existencialismo***

El existencialismo surge en un espacio atravesado por la guerra, el hambre, la incertidumbre y, sobre todo y por lo mismo, un constante estado de angustia rodeado de la muerte misma a cada instante. En cada lugar se encontraba un desamparo frente al que había que buscar respuestas, encontrar soluciones o, por lo menos, situaciones en donde esta realidad se hiciera llevadera, ya no había especulaciones sobre lo que podría pasar, sobre acontecimientos inimaginables que podrían sucederse, la realidad estaba ahí y aparecía más desoladora de lo que pensadores de antaño hubieran imaginado, ya Lefebvre lo creía así cuando, en sus inicios, parecía ser partidario de una filosofía existencialista: “En cada nueva época, a cada paso hacia delante de la historia, es cada vez más difícil eludir los problemas reales y remontarse hacia las abstracciones y el ensueño.” (Lefebvre, 1984, p.14).

Así, en la crisis encabezada por la primera (1914-1918) y segunda (1939-1945) guerras mundiales, seguidas de la Guerra Fría protagonizada por Estados Unidos y la Unión Soviética, es cuando muchos optan por dar salida a escenarios tan desoladores como éstos, se dan cuenta de que la verdad planteada como

universal y objetiva está siendo blanco de infinitas protestas, no existe una verdad absoluta y es por eso que hay enfrentamientos, mientras que unos aseguran que hay que vivir de cierta forma, otros consideran lo contrario, y comienzan a caer en la cuenta de que en la medida en que existen sujetos es en la misma en que existen también ideologías y contradicciones. Sin embargo, es importante señalar que aunque estas guerras comparten rasgos en común, cada una desencadenó eventos particulares, tanto a nivel social y cultural como a nivel ideológico y de pensamiento.

Los años que transcurrieron durante la Primera Guerra Mundial resultaron ser el primer llamado grande de atención para que los sujetos fueran conscientes a plenitud de lo que eran capaces de ser y hacer. Un acontecimiento detonante que fue más allá del asesinato del archiduque Francisco Fernando, y que representaba para Austria situarse en un hilo sometido a tensión que rayaba en el límite de mantener la vida [¿y a costa de qué?] frente a enfrentarse a la muerte propia y de los otros; es decir, la ambivalencia que se fue dando en lo cotidiano, porque al final la vida seguía, pero al mismo tiempo se iba transformando en algo que dibujaba las vidas otras que se aproximaban para cada sujeto inmerso en este contexto: “La gente seguía bañándose, los hoteles continuaban llenos, los veraneantes seguían paseando por el rompeolas, riendo y charlando. Pero por primera vez algo nuevo se entrometió en la placentera escena” (Zweig, 2011, p.282). Y resulta curioso como el propio Zweig no nombra eso que parecía estarse entrometiendo en las vidas de cada sujeto, porque justo eso nos permite dar cuenta de que esta guerra apareció como un algo inesperado y, por lo tanto, un poco temible por su calidad de incierto y desconocido. Sin embargo, lo que hizo diferente a esta primera guerra de la acontecida 21 años después fue el entusiasmo frente a la novedad, la creencia en un futuro hacia el progreso, en palabras de Zweig: “[...] la inquietante embriaguez de millones de seres, difícil de describir con palabras, que por un momento dio un fuerte impulso, casi arrebatador, al mayor crimen de nuestra época.” (Zweig, 2011, p.287). Es decir, la guerra no representaba todavía los escenarios que tres o cuatro años después de su comienzo eran los mismos espacios pero devastados, despojados del sentido

que los habían forjado durante años y, más que los propios espacios, las ideas, creencias y pensamientos que ahora transformaban en víctimas a los que al inicio habían marchado como héroes de guerra. En este sentido, la primera gran guerra de estos tiempos apreció de forma súbita, pero transformó las miradas de quienes la vivieron y quienes la miraron desde afuera, una mirada que, desde entonces, ya marcaba otras posibilidades de ser y manifestarse, mismas que tuvieron otro vuelco en la entreguerra y, más adelante, en la Segunda Guerra Mundial, no sólo para quienes vivieron ambos episodios sino que, en general, abrieron caminos para nuevas formas de entender la existencia.

Dice Zweig (2011, p.291) que: “La guerra del 39 tenía un cariz ideológico, se trataba de la libertad, de la preservación de un bien moral [...] La guerra del 14, en cambio, no sabía de realidades, servía todavía a una ilusión, al sueño de un mundo mejor, justo y en paz.”, es decir, la existencia de los sujetos de una y otra época, estaba rodeada de condiciones muy distintas, mismas que les llevaban a concebir el mundo de una forma diferente y, por lo tanto, a crearse proyectos de vida distintos; los sujetos que ya habían vivido o les habían contado de la Primera Guerra Mundial sabían de lo absurdo del mundo, por eso su postura frente a la Segunda Guerra estaba rodeada ya no de esperanza sino de la angustia de eso que no advertían a ciencia cierta que venía pero que intuían que podría ser como lo vivido años atrás. Siendo así que para el año de 1939, con el necio afán de continuar con el imperialismo, Alemania comienza con una serie de ofensivas que desencadenan la declaración de guerra por parte de Francia y el imperio británico, que terminó por tener dimensiones monumentales, viéndose implicadas incluso naciones del continente americano –Estados Unidos por ejemplo– y del asiático – como Japón y China que, a pesar de tener conexiones con la guerra sorteada en Europa, era una guerra distinta, pero que al final expandía el espíritu bélico a nivel mundial–.

Pero antes de pensar en las atrocidades de las que nadie es ajeno, parece necesario que se entienda que esta Segunda Guerra Mundial atendía a necesidades e intereses muy distintos que la primera y que, a pesar de ser ambas

sinónimo de lucha, sangre y armas, también fueron desencadenadas por factores muy distintos que, si bien, no justifican los actos cometidos, sí dan luz sobre las acciones acontecidas. Por lo mismo, no es descabellado pensar que en una Alemania que se estaba cayendo a pedazos, lo más razonable era dar el voto de confianza a quien parecía querer buscar una solución a esta situación de penuria, de ahí la importancia y pertinencia de la figura de Adolf Hitler:

La inflación, el paro, las crisis políticas y, no en menor grado, la estupidez extranjera habían soliviantado al pueblo alemán: para el pueblo alemán el orden ha sido siempre más importante que la libertad y el derecho. Y quien prometía orden [...] desde el primer momento podía contar con centenares de miles de seguidores. (Zweig, 2011, p. 455).

Pero, a pesar de que parecía que la incredulidad ingenua y la confianza ciega parecían haberse quedado como vestigio de una primera guerra, el pueblo alemán más que dejarse embestir por un entusiasmo exacerbado que Hitler manifestaba, pareció no dar la menor importancia a un hombre que más que un líder intelectual parecía un apasionado sin causa y un agitador poco capaz de lograr algo más que un episodio corto en la política nacional. Sin embargo, poco a poco este hombre fue inmiscuyéndose más y más, y de forma tan aparentemente discreta que, como dice Zweig: “Desde 1933, registros, detenciones arbitrarias, confiscaciones de bienes, expulsiones de los hogares y de la patria, deportaciones y cualquier otra forma de humillación se han convertido en algo habitual, casi natural [...]” (Zweig, 2011, p.487); acá la guerra comenzó por darse en los espacios privados, en lo íntimo y particular de lo cercano, lo inmediato; lo que desafortunadamente les llevó unos meses más tarde a experimentar unas de las situaciones más violentas de la historia de Occidente que se extendió hasta 1945, pero que marcó, al mismo tiempo que la guerra mundial anterior y las muy pequeñas, locales y no dichas guerras que le siguieron a éstas, un mundo para pensarse distinto, en tanto que ya era otro, y, a la vez, una forma distinta de preguntarse por él y reflexionar sobre sí mismo. Y es justo en este momento de lucha y conflicto social, político y

económico, pero también una lucha interna y de conflicto interno de los sujetos que se vieron de repente inmersos en lo ajeno, cuando el existencialismo aparece como una respuesta por parte de un grupo de filósofos y pensadores que pretendían que volcar la mirada al ser humano podría ser un buen aliciente para recobrar la fe y esperanza en la humanidad, o por lo menos para dar sentido a la propia existencia de la que estaban siendo partícipes.

En un escenario desolador, esta filosofía, al mismo tiempo que muestra las condiciones mismas del ser humano, revela caminos para que el sujeto, independientemente del contexto árido, atroz o incluso amable que se le presente, encuentre maneras para realizarse y ser un hombre libre.<sup>5</sup>

Con lo anterior, la intención es señalar que siempre es importante voltear la mirada hacia el contexto histórico de cada momento que, en este caso representó una eminente crisis de la humanidad, siendo necesario replantearse el propio lugar en el mundo, así como darse cuenta de que hacer filosofía requería –y siempre requerirá– mucho más que un trabajo intelectual y de elite que estuviera sustraído a la mera razón y lo abstracto del pensamiento, para situarlo en la existencia de los sujetos que, muchas veces, se vieron rebasados por ésta.

Entendiendo lo anterior, el existencialismo aparece después de una serie de reacciones que manifiestan los sujetos frente a la realidad que están viviendo en ese momento, desde un desprecio a las posturas filosóficas, artísticas y teóricas<sup>6</sup> que eran paradigma en ese entonces, hasta un rechazo de las realidades económicas y políticas que llevaron a la guerra y la desolación de las sociedades.

---

<sup>5</sup> Este párrafo bien se podría fundamentar en la psicología de la búsqueda de sentido de Viktor Frankl, pues es él quien inaugura una psicología pensada desde condiciones que ni siquiera pudieran prestarse a pensar en la psique de los sujetos, antes bien en cubrir las necesidades básicas como alimento, vestido, descanso. Sin embargo, es importante dar cuenta de que, en ocasiones, a pesar del contexto desolador y las condiciones infrahumanas a que se enfrenta el sujeto, representan justamente el punto de partida para que éste comience a constituirse un sujeto con sentido y, a partir de ahí, signifique su propia vida.

<sup>6</sup> Desde la Filosofía y las posturas teóricas se puede pensar principalmente en el idealismo alemán de Hegel y en el positivismo de Comte, que también se refleja en la ciencia como la única vía válida y legítima como forma de conocimiento; desde las posturas culturales y artísticas se puede pensar en la propia Ilustración y su exacerbado racionalismo y en el clasicismo y neoclasicismo, que enfatizan la razón y establece reglas que deben ser seguidas para que una creación pueda denominarse obra de arte.

Sin embargo, como en todo, los distintos pensadores existencialistas, a pesar de compartir ciertos principios teóricos e ideas con respecto a los sujetos y sus realidades, también presentan puntos de divergencia que hacen que sus teorías, si bien existencialistas todas, sean diferentes en sus particularidades.

## **1.2 Los existencialistas, principales exponentes**

El existencialismo es una corriente filosófica que ha sido retomada por muchos filósofos, literatos y pensadores, teniendo vertientes distintas pero con el mismo fundamento general. Para esta tesis se retomarán solamente tres autores: Søren Kierkegaard, Jean Paul Sartre y Albert Camus.

Todos, en tanto existencialistas, establecen que el hombre se convierte en el sujeto de estudio, pero el hombre en tanto experiencia, es decir, la esencia en cuanto determinación deja de tener sentido. Con esta idea de base, el existencialismo podría definirse como:

[...] el conjunto de doctrinas según las cuales la filosofía tiene por objeto el análisis y la descripción de la existencia concreta, considerada como el acto de una libertad que se constituye al afirmarse y no tiene otro origen u otro fundamento que esta afirmación misma (Jolivet, 1970, p.26).

Uno de los conceptos clave, entonces, es la categoría existencia, que toma relevancia y primacía frente al ser, siendo que la participación de ese existente es lo que da sentido al ser del hombre; en cada acto que se asume, al mismo tiempo asume su estar en el mundo y a la par que existe va siendo.

La angustia, la desesperación, el desamparo y lo absurdo de la vida son temas que, de una u otra forma, subyacen a todo pensamiento existencialista, independientemente de las formas que cada uno adopte en sus diferencias;

mismas que serán retomadas para su comparación en los siguientes apartados y, de forma conjunta, en el siguiente capítulo.

Así, el existencialismo representa una filosofía del ser en tanto que es existencia y no más. Con esto claro, a continuación se presenta una breve biografía que contiene los elementos prescindibles de la obra y vida de Kierkegaard, Sartre y Camus, a fin de comprender su pensamiento de la forma más completa posible.

### *1.2.1 Søren Kierkegaard, el primer existencialista*

Hablar de filosofía antes del siglo XX es pensar en temas como la razón, la verdad objetiva y la realidad como única para todos por igual; incluso si se va más atrás en la historia, hablar del estudio del hombre se limitaba a pensar en Dios y la naturaleza –la Edad Media y los presocráticos, respectivamente–, enfatizando la idea de una esencia que hacía del hombre un ser con ciertos atributos inmanentes. Sin embargo, durante el Pensamiento Moderno, pensar al hombre y sus circunstancias comienza a considerarse el tema central no sólo en Filosofía, sino en las expresiones artísticas y culturales, e incluso en algunas ciencias.

Por lo anterior, resulta peculiar cómo ciertos pensadores se salen del margen del pensamiento vigente de su época y sus ideas parecieran adelantarse a su propio tiempo de existencia; tal es el caso de Søren Kierkegaard, filósofo danés de orientación cristiana nacido en Copenhague en 1813, misma ciudad donde estudió teología y se vio fascinado por la Filosofía, principal y primeramente por el pensamiento de Hegel. Además de ser Hegel una de las grandes influencias en el pensamiento de Kierkegaard, más como punto de partida para negar ciertos postulados y crear una filosofía que echara abajo algunos de los principales elementos de la filosofía hegeliana, el padre de Kierkegaard representó una enorme influencia en la forma de vida, pensamiento e ideales que tuvo desde la infancia, siendo un hombre fuertemente cristiano en su juventud y, más adelante, un hombre corrompido por la culpa de haber renegado y maldecido de Dios y, al

mismo tiempo, haber actuado de forma contraria a los principios religiosos a los que se adscribía al mantener relaciones sexuales fuera del matrimonio, se convirtió en un hombre duro con Kierkegaard, de quien aprendió la Lógica a base de una disciplina exacerbada y una constante puesta a prueba de su conocimiento y obrar, basada en la opresión; siendo esto lo que más adelante llevaría a Kierkegaard a su época de desenfreno y libertinaje.

Fuera de su relación paterna, Kierkegaard vivió un mundo de rechazo y poco agrado de los demás, primero por su condición física poco favorecida: una deformación en la espalda que le valió una joroba, así como una posible impotencia sexual que lo alejó de las mujeres tras un primer intento fallido y vergonzoso para él, por eso Strathern (2014, p.29) nos dice que: “Su continuo sufrimiento le hizo más consciente de las futilidades y las profundas implicaciones de la condición humana”, de donde ya se empiezan a dibujar los motores que dieron paso a su pensamiento existencialista.

Para 1841, aparece Schelling, otra de sus grandes influencias teóricas, que básicamente fue su trampolín para salir del pensamiento totalizador de Hegel y que conoció gracias a su huida del compromiso que tenía con Regine Olsen.

Es interesante mirar cómo más que una teoría propia del existencialismo, lo que hace Kierkegaard es poner de manifiesto la expresión de su propia vida, postura misma que refleja ya todo un fondo existencialista que permea sus escritos; es decir, para Kierkegaard la verdad –desde su punto de vista, incomunicable– reside en la existencia propia de cada sujeto, en la realidad que se le presenta a cada uno de forma singular y a lo largo de toda la vida: “[...] el caballero de la fe no conoce el reposo, su prueba es constante, a cada instante tiene una posibilidad de retornar, arrepintiéndose, al seno de lo general, y esa posibilidad puede ser crisis tan bien como verdad.” (Kierkegaard, 1958, p.67). Por esta misma razón, hablar de una filosofía existencialista como tal en Kierkegaard sería erróneo ya que una filosofía representa un pensamiento dado y, por lo tanto, un sistema cerrado, mientras que la propia vida, la existencia, es siempre abierta; de este modo, si se

quiere hablar de filosofía habría que pensar esta misma como una conciencia propia que se hace cada vez más aguda, así lo dice él mismo:

El propósito de mi vida parece ser el expresar la verdad tal como la descubro, pero de tal manera que quede desprovista de toda autoridad. Al no tener ninguna autoridad, al ser visto por todos como alguien de no fiar, expreso la verdad y coloco a cada uno en una posición contradictoria en la que solo se salvarán los que hagan de la verdad algo propio. (Kierkegaard, 2011, p.432)

Siendo que esta conciencia sea siempre pensada como una profundización de la propia existencia, lo que quiere decir que un existencialista coherente es aquel que no hace más cosa que existir.

Con estas ideas como fundamento, para el existencialista, el conocimiento del mundo representa un conocimiento de sí, en donde la realidad pensada es reflejo de una realidad posible que aparece en la propia existencia; contrario al pensamiento hegeliano que plantea lo racional como real, Kierkegaard lo niega y anota que el pensamiento no es real sino sólo en la medida en que ha sido vivido por los sujetos.

Es necesario recordar que la filosofía kierkegaardiana se ve influenciada fuertemente por el cristianismo, y aunque su pensamiento representa un fracaso de la metafísica, se plantea que es el individuo quien alcanza el absoluto, nuevamente no la razón o la esencia, sino el sujeto mismo de experiencia. Este acercamiento hacia el absoluto que se hace en lo particular, es mediado gracias a la fe, teniendo como meta eterna el descubrimiento de Dios; de ahí la importancia que, como se verá más adelante, tiene la desesperación, ya que es vía la desesperación como, incapaz el sujeto de confiar en sí mismo, abraza a la fe.

Así, la filosofía para Kierkegaard –no como sistema sino como un obrar constante– comienza por la desesperación del sujeto que desciende a su propia conciencia y, al mismo tiempo, se angustia al descubrir su propia individualidad,

porque “[...] la angustia está presente en el fondo, lo mismo que la desesperación, y cuando el encantamiento de los engaños de los sentidos termina, desde que la existencia vacila, surge la desesperación que acechaba oculta.” (Kierkegaard, 2004, p.22), es decir, hay que ir en búsqueda de ella. Para esclarecer este punto, es preciso entender que Kierkegaard, además de ser un filósofo existencialista, también es un filósofo que enfatiza el individualismo, elementos ambos que unidos representan un pensamiento bastante particular.

De acuerdo con lo anterior entendido como filosofía de la existencia es evidente que ambas, tanto la angustia como la desesperación, representan elementos para hacer de Kierkegaard un pensador existencialista, ya que partiendo de estos conceptos y, juntándolos con la necesidad de todo sujeto de elegir y responsabilizarse de esa elección a cada acto que transcurre en su mundo, es menester señalar que el sujeto al tener que elegir uno u otro camino, una u otra posibilidad, niega al mismo tiempo otras muchas a las que pudo haber dicho sí, siendo que siempre se encuentra en potencia de ser eso que pudo o no decidir ser, lo que le lleva a la desesperación:

Ese yo, que ese desesperado quiere ser, es un yo que no es él (pues querer ser verdaderamente el yo que se es, es lo opuesto mismo de la desesperación); [...] el hombre desea siempre desprenderse de su yo, del yo que es, para devenir un yo de su propia invención. Ser ese «yo» que quiere, haría todas sus delicias -aunque en otro sentido su caso habría sido también desesperado- pero ese constreñimiento suyo de ser el yo que no desea ser, es su suplicio: no puede desembarazarse de sí mismo. (Kierkegaard, 2004, p.9)

Así, un sujeto que se asume como un sujeto capaz de elegir y siendo responsable de esta elección que le hace descartar otras posibilidades, representa un sujeto que se encuentra en la desesperación constante al saber que pudo –y podrá– haber sido –ser– algo que no es –fue–, al mismo tiempo que le invade la angustia de responsabilizarse por aquello que sí decidió ser.

Otra característica importante en la que Kierkegaard pone el énfasis es la que atañe al obrar de cada sujeto, ya que, hablando desde la fe cristiana, principalmente del luteranismo, sostiene que mucho se puede decir, saber y predicar, sin embargo quien realmente presume de ser un buen cristiano es aquel que dice menos que lo que su propia vida dice con su obrar: “La persona que predique tiene que vivir acorde a pensamientos e ideas cristianos; éstos [*sic*] deben ser su vida diaria.” (Kierkegaard, 2008, p.51). Trasladando esto fuera del cristianismo, entendemos que más que elegir un determinado modo de vida, lo que debe priorizarse es la elección consciente que conlleve el vivir de la forma en que se piensa, siendo esto un rasgo elemental de toda filosofía existencialista.

Con estas ideas generales, es posible dar cuenta de por qué Kierkegaard es considerado un bastión del existencialismo; sin embargo, para tener muchos más elementos conviene hablar aquí de los tres estadios que Kierkegaard distingue en la existencia humana: el estadio estético, el estadio ético y el estadio religioso.

Una de las primeras páginas de la obra *Diario de un seductor* dictan la siguiente frase: “[...] Pero, aunque mi ejercicio reflexivo está vigorosamente desarrollado, en el primer instante me dominó un profundo estupor; recuerdo claramente que me sentí palidecer y que poco faltó para que me desvaneciese. ¡Qué sensación de angustia experimenté en aquellos momentos!” (Kierkegaard, 2005, p.4). Lo que se puede decir de esta frase puede muy bien abrir la noción de lo que para él representa el primero de los estadios, el *estético*, debido a que existe una jerarquización de lo que vivencia el sujeto, se priorizan las sensaciones antes que la propia reflexión o el estado de angustia.

En este estadio, como modo de vida de los sujetos, hay un predominio de los placeres, los goces continuos para lograr, o bien, la felicidad a través del alcance de goces terrenales, o caer en la infelicidad al sufrir la ausencia de estos. La desesperación aparece en este estadio como un trampolín que puede llevar al sujeto al estadio ético en tanto que el sujeto, feliz de gozar de los placeres, siente que su felicidad nunca es completa debido a que estos placeres le son insuficientes, pues “Apenas la realidad perdía su poder de estímulo, se sentía

desarmado y el espíritu del mal venía a acompañarle.” (Kierkegaard, 2005, p.6), mientras que el infeliz que no goza de nada también se desespera por no tenerlos.

Este sujeto del estadio estético es, entonces, un sujeto que no mira más allá de sí mismo, y que encuentra en la sensibilidad propia que le brinda el mundo externo su placer más grande porque, como lo dijo Kierkegaard (2005, p.8), para este sujeto “los seres humanos no eran más que un estímulo, un acicate; una vez conseguido lo deseado, se desprendía de ellos lo mismo que los árboles dejan caer sus frondosos ropajes; él se rejuvenecía mientras las míseras hojas marchitaban.”. Pero a la vez que encuentra en los placeres su placer más grande y sus momentos de mayor goce, también descubre su mayor desesperación al no quedar nunca satisfecho con lo poco que le llega del mundo; aquí el hombre no es otra cosa que lo que es, elige –si así pudiera decirse– lo que le aparece de inmediato, por lo que representa el modo más bajo de la vida humana, que, a pesar de ello, tiene cierto ápice de reflexión, pero que se queda en el mero momento en que se hace la reflexión y no trasciende más allá de la propia inmediatez del deseo “Puesto que la concepción de la vida se dispersa en algo plural, es fácil advertir que se sitúa en la esfera de la reflexión; pero esta reflexión sigue siendo solo una reflexión finita y la personalidad sigue siendo inmediata.” (Kierkegaard, 2007b, p.170), siendo necesario, si se quiere salir de este estado, conducirse hacia el estadio ético vía la desesperación; para tener la posibilidad de elegir porque:

[...] el que vive de manera estética, no elige, y el que elige lo estético después de que lo ético le fue mostrado, no vive de manera estética, pues es un pecador, y se encuentra bajo determinaciones éticas por más que su vida deba caracterizarse como antiética. (Kierkegaard, 2007b, p.158).

Lo que quiere decir que si se decide pasar del estado estético al ético hay un compromiso de por medio en el que volver atrás representa ya una decisión errónea sabida y, por tanto, representa un modo de actuar poco ético pero no por

ello se le desconoce como tal, lo cual resulta todavía peor que permanecer en el estado estético ignorando el ético.

Entonces, el estadio *ético* es aquel modo de vida en donde el sujeto ve más allá de sus propias sensaciones y goces personales, y se asume como sujeto social, que debe cumplir con una serie de preceptos y normas sociales, dejando a un lado la exacerbación de los placeres terrenales para priorizar el bien común. Aquí la conciencia está virada únicamente hacia el cumplimiento del deber, mismo que va más allá de una mera elección dicotómica: “De ahí que no se trate tanto de elegir entre querer el bien y querer el mal, como de elegir querer, si bien de esa manera, a su vez, quedan puestos el bien y el mal.” (Kierkegaard, 2007b, p.158-159).

Es de notar que en este modo de vida el sujeto se ve acotado a una situación existencial concreta que le delimita en cuanto a su actuar; y, en este sentido, aún no es posible hablar como tal de un hombre que esté ejerciendo su libertad a pleno, ya que su elección estará siempre mediada por reglas y convencionalismos establecidos por la sociedad en donde vive; por esta razón, la desesperación será nuevamente la guía que lleve al sujeto a dejar este estadio.

Por último, en lo que respecta a los estadios de existencia, el estadio *religioso* representa el absurdo instalado en la propia existencia, pues, a pesar de que la ética sigue siendo la forma a partir de la cual el hombre debe gobernar sus pasos, la distinción entre lo que está bien y lo que está mal sólo la puede conocer y otorgar Dios, en este sentido la fe se convierte en el camino último para llegar al absoluto y, por lo tanto, representa la forma más alta de la vida humana:

¿Qué hizo Abraham, sin embargo? No llegó ni demasiado pronto ni demasiado tarde. Enjaezó su asno y lentamente emprendió la ruta. Durante todo ese tiempo tuvo fe, creyó que Dios no habría de exigirle a Isaac, aunque, si era necesario, estaba dispuesto a sacrificarlo. Creyó en virtud del absurdo, porque aquello no era cosa de cálculos humanos; y el absurdo consiste en que Dios, que era quien

ordenaba ese sacrificio, al instante siguiente debía revocar su exigencia. (Kierkegaard, 1958, p.27).

La desesperación y la angustia aquí aparecen con dos sentidos, por un lado, como la forma que tienen los sujetos de llegar a la conciencia de sí mismos y tener la posibilidad de elegirse y, por otro lado, como una manera de justificar la existencia de lo divino, exponiendo que si el sujeto, en determinado momento de su vida, cae en la cuenta de que no hay más que vacío, se llegaría a un estado de desesperación absoluta, ya que la elección sería fútil debido a que no se llegaría a nada al realizarla; en este sentido, viene a sustituir lo que, más adelante, Sartre va a desarrollar con la finitud humana. Así, la esperanza y la fe son un aliciente de que después de la muerte hay algo más, un placebo que mantiene a la desesperación lejos del sujeto.

Entendidos así, estos tres estadios representan el modo de ser de los sujetos, muestran las posibilidades de ascender a lo que Kierkegaard considera es la forma de vivir la vida humana, al mismo tiempo que reflejan que este pensamiento tiene siempre como elementos centrales la elección como camino de posibilidad y la desesperación como forma de concientización. Más adelante se verá cómo estas dos características son fundamentales en un ser existencialista; por ahora es momento de pasar a otro de los grandes representantes del existencialismo, que también dio fe de la gran influencia de Kierkegaard en esta corriente filosófica.

### *1.2.2 Jean Paul Sartre y el existencialismo*

Como ya se mencionó, el existencialismo surgió, entre otras cosas, como una forma de desafiar al pensamiento filosófico dominante de ese entonces; sin embargo, así como esta corriente resultó reaccionaria en su momento también fue el blanco de reacciones no muy positivas y ciertas críticas por parte de quienes no compartían esta forma de ver y enfrentar el mundo.

Por un lado, se le atacó de ser una filosofía que mira el mundo como una especie de lugar mísero, sin remedio, al que el sujeto se enfrenta con desesperación y, siendo así, se le considera como pasivo, inundado de quietismo y poco interés frente a la vida; por otro lado, se le critica de caer en lo que muchos han mal llamado libertinaje, haciendo cada quien lo que quiere o considera mejor y, al mismo tiempo, juzgando los actos de los demás. Sin embargo, una de las críticas fuertes que se le hizo particularmente a Sartre es que lo suyo era una filosofía elitista que se quedaba en debates de intelectuales burgueses que no accionaban en ningún momento su teoría en la vida misma.

Sartre nace en 1905, en una cómoda vida en París, a pesar de que su padre muere sin siquiera él llegar a ser consciente de ello, tiene una infancia fácil gracias al cuidado de su abuelo, un hombre elegante y autoritario que hacía escuchar su palabra y, más aún, la imponía como ley. El mismo Sartre no niega su vida acomodada desde la infancia: “He denunciado las contradicciones de la sociedad, subrayado las diferencias entre lo que la gente dice y lo que hace, pero jamás he combatido con los proletarios, ni siquiera he convivido con ellos; siempre he llevado una vida de burgués.” (Gerassi, 2012, p.22). Charles, su abuelo, representó la primera figura memorable en la vida de Sartre, fue el primero en notar la genialidad en quien, para ese entonces, era solo un pequeño, “[...] Charles me convenció de que yo era especial, un prodigio, sin decirlo nunca explícitamente, por supuesto. Eso significaba que yo era extraordinario. Pero en el mundo exterior, sólo los dioses como Charles eran capaces de comprender que yo era especial [...]” (Gerassi, 2012, p.23). Sin embargo, su vida toma un rumbo distinto cuando su madre se casa de nuevo y van a vivir ambos con su padrastro, hombre bien afianzado a las ideas capitalistas con un característico modo disciplinario y correctivo de enseñar, etapa en la que Sartre vive un vaivén de desilusiones y experiencias desagradables; primero, decretando este acto como una traición de su madre, después, sufriendo el rechazo de sus compañeros del nuevo colegio, lo que le lleva a hurtar dinero de su madre para complacerlos, siendo descubierto y acusado con su abuelo, de quien también siente traición y abandono. Aunado a ello, durante estos años, Sartre sufre de un resfriado que

termina por complicarse al grado de desencadenar un glaucoma en el ojo derecho que le produce estrabismo y una pérdida parcial de la vista. Todo esto va formando a Sartre como un hombre bastante particular, que descubre en la escritura el modo desde el cual manifestarse como proyecto propio; fuertemente influenciado por la fenomenología, principalmente de Husserl y Heidegger, Sartre vuelca su mirada hacia su propio proyecto: la escritura, con el que comienza a formularse las ideas básicas de su pensamiento existencialista, como el hecho de decir que:

Todo ser humano es responsable. Por eso le teme a la muerte. Para evitar ese temor hay que ser superior. Y la superioridad sólo puede nacer del compromiso absoluto con un acto. O, mejor aún, del hecho de ser tu propio proyecto. (Gerassi, 2012, p.43).

Su adhesión al ejército, trabajando en el monótono servicio meteorológico, más que otra cosa, le sirvió de pretexto para evadirse de la vida ajetreada que se suscitaba en ese entonces, lo que le representó momentos para escribir y continuar en la producción literaria y filosófica. Más adelante, para 1940, se encontraría del otro lado de la moneda, siendo prisionero de los alemanes por un año, donde tampoco abandona su proyecto y comienza a escribir *El ser y la nada*, sin embargo, la vida que vivió entre una y otra guerra, no podían no cambiar su vida de alguna forma:

El Sartre de 1945 ya no es el Sartre de 1939. Es la gran mutación, la gran metamorfosis de su vida. A la entrada del túnel es un profesor de filosofía [...] un ser aislado, individualista, poco o nada interesado en los asuntos de este mundo, totalmente apolítico. A la salida, un escritor [...] políticamente activo [...]. (Cohen-Solal, 1989, p.185).

Hay en este momento de militancia y posterior cautiverio de ocho-nueve meses, una total ruptura de sí mismo, hay un choque real con la realidad que Sartre sólo manifestaba en páginas escritas y que miraba sentado desde la comodidad de su sillón, ahora es vivida por él en carne propia y eso le da un nuevo sentido y otro

cause a su escritura y su propia filosofía; dejando ver siempre su talento porque más que ver una amarga situación en su condición de prisionero, mira la dicha de sentirse en lo colectivo, una experiencia que tal vez nunca había podido gozar fuera de una vivencia forzada como lo fue ésta, porque antes de ello la comunidad parecía siempre haberlo rechazado y el saberse y vivirse en lo solitario había sido siempre su *modus vivendi* particular.

Para 1945, cuando la vida del mundo, de Francia y del propio Sartre parecen tomar camino de nuevo a la normalidad, Sartre retoma fuertemente la producción de su obra y, para entonces, ya se habla de una filosofía de la existencia que es él mismo quien se encarga de defender de las críticas con argumentos sólidos, que a continuación se refieren, mismos que dan respuesta a cada una de estas incriminaciones, expresando que el existencialismo no representa ninguna de estas premisas.

Comienza de forma contundente diciendo que “[...] entendemos por existencialismo una doctrina que hace posible la vida humana y que, por otra parte, declara que toda verdad y toda acción implica un medio y una subjetividad humana.” (Sartre, 2009, p.28-29). Así, de entrada, esta afirmación hace del existencialismo una filosofía humanista, que sitúa al ser humano como centro de la misma, partiendo de la idea de que es solamente él quien experimenta el mundo. Es importante señalar que para Sartre la existencia sólo se aplica a la realidad humana, atribuyendo a todo lo demás la cualidad de ser, pero no de existir; porque la existencia implica la conciencia de sí<sup>7</sup>, es decir:

[...] en tanto que conciencia de sí, el yo se capta a sí mismo. La igualdad «yo = yo» o «yo soy yo» es la expresión misma de este hecho. En primer término, esta conciencia de sí es pura identidad consigo misma, pura existencia para sí. Tiene la certeza de sí misma [...] (Sartre, 1966, p.152),

---

<sup>7</sup> Nótese aquí la influencia de Heidegger.

lo que quiere decir que sólo el ser humano es quien sabe que puede reflexionar sobre su actuar y modificarlo, es una acción que sólo los sujetos llevan a cabo. De donde se puede continuar la idea de que la realidad humana ha de ser distinta de la naturaleza humana en tanto que, en el segundo caso, la esencia precede a la existencia, ya que cada hombre es un particular de lo universal, todos cuentan con las mismas cualidades y, por lo tanto, ya se encuentran determinados por un entendimiento divino. En lo que respecta al existencialismo ateo, no existe una naturaleza humana, ya que –como Dios no existe– el ser, sin ser preconcebido por nadie, comienza por existir, es decir, “[...] el hombre no es otra cosa que lo que él se hace.” (Sartre, 2009, p.33).

En este mismo sentido de comenzar por no ser nada, entendiendo que se nace sin estar definido, Sartre afirma que el sujeto al no nacer determinado, es siempre un proyecto hacia el porvenir, un proyecto de sí mismo que llegará a ser eso que concibe para sí, y en este sentido no puede existir de otra forma que no sea de forma subjetiva. Esta cualidad propia de los sujetos, la elección a partir de un deseo, es lo que se llama voluntad. Lo que debe decirse, principalmente para los críticos de esta filosofía, es que esta voluntad de elegir entre una cosa u otra implica necesariamente un compromiso y responsabilidad de sí mismo y de eso que se elige, porque al elegirse uno mismo, se elige eso que se cree que es el bien, Sartre lo dice así: “[...] no hay ninguno de nuestros actos que al crear al hombre que queremos ser, no cree al mismo tiempo una imagen del hombre tal como consideramos que debe ser.” (Sartre, 2009, p.54). Así, no es gratuito el compromiso que debe tenerse frente a la elección y la vida misma, y la necesidad de aquellos que piensan que elegir libremente es elegir de forma arbitraria queda sobrada. Estas ideas fundamentales en la filosofía de Sartre –libertad, elección y angustia– serán retomadas en un capítulo posterior.

Por ahora baste decir que, de acuerdo con este existencialismo ateo, el ser humano no es otra cosa que lo que él mismo se hace, es decir; al nacer, el hombre llega al mundo sin definiciones previas propias, aunque sí tenga predisposiciones atribuidas por otros, llámense padres, hermanos o sociedad en

general; siendo, pues, tarea propiamente suya la de intentar definirse, de hacer de su estar en el mundo un proyecto suyo: ser él mismo proyecto.

Así, la definición aparece como una línea guía a partir de la cual el sujeto se va encaminando hacia ciertos fines que impulsan su actuar en el mundo, sin que éstos sean determinantes al cien por ciento, debido a la cualidad cambiante de su propio ser y a las condiciones inmediatas que, al mismo tiempo, le van modificando<sup>8</sup>.

En este sentido, se puede hablar entonces de que existe cierta universalidad en los hombres, que dicho de otro modo refiere a la condición, lo que Sartre (2009, p.66) expresa como la “[...] necesidad de estar en el mundo, de estar en él trabajando, de estar en él entre otros y de ser en él mortal”. Así, esta universalidad puede ser entendida, si bien no como absoluta ni determinante, sí como construida de forma constante al elegir el proyecto que se elige, comprendiendo que existen ciertos límites que van a pertenecer exclusivamente a cada sujeto de acuerdo a las situaciones históricas en donde es arrojado al mundo; falta decir que lo que sí resulta absoluto en la existencia humana es el carácter libre del compromiso que cada sujeto asume al elegir un proyecto, que al final será él mismo, y la cualidad de comprensible que tiene este mismo para los demás.

Ahora, en lo que respecta a la elección de un proyecto de vida, pudiera entenderse que todo es posible y que, al elegir uno mismo, se puede elegir y hacer cualquier cosa, lo cual no es así ya que de fondo se encuentra la premisa de que al elegir un proyecto, sea el que cada quien desee que sea,

[...] al querer la libertad descubrimos que depende enteramente de la libertad de los otros, y que la libertad de los otros depende de la nuestra. Ciertamente la libertad, como definición del hombre, no depende de los demás, pero en cuanto hay compromiso, estoy obligado a querer, al mismo tiempo que mi libertad, la libertad de los

---

<sup>8</sup> Entendiendo así la definición como una guía para la persecución de fines, el carácter del existencialista no pierde su sentido, ya que el sujeto lejos de buscar conceptos que lo construyan como un ser definitivo, busca posibilidades.

otros; no puedo tomar mi libertad como fin si no tomo igualmente la de los otros como fin. (Sartre, 2009, p.77).

En este párrafo se describe abiertamente lo que el existencialismo entiende por un sujeto auténtico, es decir, aquel que toma su vida y se inventa un proyecto del que se hace enteramente responsable, al mismo tiempo que se sabe responsable de la imagen que entrega a los otros, pues entiende que al elegirse está eligiéndolos para ser y hacerlos libres; tomando siempre en cuenta que habrá limitantes históricos que le condicionen la existencia hacia cierto número de posibilidades, siendo capaz de crearse con cada decisión consciente que tome en su actuar en el mundo. Y esto mismo, a su vez, representa el existencialismo en Sartre.

### *1.2.3 Albert Camus y el existencialismo*

Albert Camus fue un escritor, nacido en Argelia en el año de 1913, que nunca aceptó ser considerado existencialista; él mismo parece haberlo dicho a Mumma (2005, p.127) en algunas conversaciones que sostuvo con este pastor: “[...] yo nunca me he llamado existencialista a mí mismo, pero siempre me he identificado con este sentimiento de aislamiento y de impotencia en medio de un universo extraño.”, con lo que, sin embargo, mostraba compartir, en sus obras y en su forma de concebir la vida, algunas líneas fundamentales de la filosofía de la existencia.

Si bien, Camus vivió una vida lejos de las comodidades –mucho muy distinta de la vivida por Kierkegaard y Sartre– es interesante dar cuenta de cómo fue que pensadores con realidades aparentemente muy distintas, se encaminaron hacia modos de pensar similares.

Para comenzar, Camus vivió los primeros años de su vida en Belcourt, Argel, un pueblo donde habitaba la gente pobre y trabajadora pues, al igual que Sartre, con la muerte de su padre en la Primera Guerra Mundial cuando él tenía 3 años, se muda con su madre a la casa de su abuela, postal que ya de sí dice sobre la

primera vida que le aconteció: “Su casa era un universo cerrado, sin un libro, incluso sin un periódico o una revista.” (Lottman, 1987, p.31). Lo cual no le impidió acudir a la escuela, misma donde conoce en 1923, a los diez años, a quien sería una de sus figuras trascendentes, el profesor de segundo grado Louis Germain, quien años más tarde le abre las puertas para que continúe los estudios, ofreciéndole una beca que muy pocos de su condición podían tener. Así, Camus se libra de comenzar a trabajar a los 15 y comienza su inmersión en las letras y la literatura; camino que también le abre su profesor Jean Grenier, quien le muestra la Filosofía y sus principales exponentes, siendo Nietzsche por quien más se siente atraído Camus; además de acompañarle y, en cierta forma, guiarle al mundo de la política:

Camus manifestaba asimismo tener el espíritu fraternal apropiado [para el Partido Comunista], tomaba postura en favor de la igualdad entre argelianos europeos y musulmanes, estaba dispuesto (según su maestro) a lanzarse a una carrera cuyas ventajas y peligros no chocarían con sus convicciones, carrera que le permitiría ponerse a prueba a sí mismo y asumir los peligros sin los cuales la vida no es concebible (Lottman, 1987, p.115).

Se une entonces discretamente al Partido Comunista, donde realiza labor política apoyado por el teatro; sin embargo, estos y otros planes se realizan con reservas cuando enferma severamente de tuberculosis y su condición no le permite estar completamente pleno, misma que le lleva a ser rechazado por el ejército después de que se ofreció como voluntario para la batalla de la Segunda Guerra Mundial en 1939, fecha en que ya se había separado del Partido Comunista por ciertas discrepancias con la ideología, sin dejar de considerarse partidario de la izquierda, incluso simpatizando con ideas anarquistas. Así, Camus fue siempre un hombre preocupado por su entorno, discretamente activo en él y pensante de la propia existencia humana.

En *El existencialista hastiado* (Mumma, 2005), habla de cómo su vida circundante y el contexto mundial le llevaron a pensar en la vida como un estado carente de sentido:

Siendo un adulto fui testigo de las atrocidades de Hitler. Vi la quema de los judíos en los campos de concentración y puedo dar fe de las dificultades de los refugiados, vagando por el continente, sin hogar, indigentes. Perdí toda la fe en la humanidad. Me di cuenta de que vivía en una situación, una época, caracterizada por la muerte violenta y la desesperación. (Mumma, 2005, p.76),

dibujando así su idea central de pensamiento: la carencia de sentido de la existencia frente al absurdo que representa la vida misma. Para Camus no hay pregunta más fundamental que la que está encaminada a descubrir el valor de la vida y si ésta, en realidad, vale la pena de ser vivida, ya que en la realidad percibe que hay gente que o se mata porque cree que no vale la pena vivir y otra que mata en voz de los ideales que crean sentido a la misma, y justo eso y su necesidad de entenderlo es su motivo principal para escribir sobre la existencia.

Distinto de lo que pudiera pensar Sartre sobre el suicidio como una elección permitida y válida, para Camus el suicidio es solamente un reconocimiento de que la vida no se comprendió y sobrepasó al propio sujeto; lo que no niega que reconozca que la propia vida es absurda de sí y es, casi siempre, difícil vivirla:

Vivir, naturalmente, nunca es fácil. Uno sigue haciendo los gestos que ordena la existencia, por muchas razones, la primera de las cuales es la costumbre. Morir voluntariamente supone que se ha reconocido, aunque sea instintivamente, el carácter irrisorio de esa costumbre, la ausencia de toda razón profunda para vivir, el carácter insensato de esa agitación cotidiana y la inutilidad del sufrimiento. (Camus, 2012, p.6).

De ahí que aparezca el sentimiento de lo absurdo como una ruptura del sujeto con su propia vida, razón por la cual muchas veces se vive en la esperanza, en un ideal de vida que no se tiene pero que se cree que se alcanzará, lo que ofrece al hombre una tranquilidad hacia el porvenir, que no sabrá cómo ni cuándo llegará, ni siquiera si llegará en algún momento, pero que le hace alejarse de lo absurdo de la vida que se le presenta en cada instante que pasa, es, al final, una forma de evasión.

Sin embargo, existe otro camino que no es el de la evasión y que surge cuando el hombre frena su vida maquinal de escuela, trabajo, casa; despertar, bañarse, desayuno apresurado en casa, comida de una hora fuera del trabajo, cena en casa casi a medio dormir, dormir, despertar, bañarse..., y comienza a preguntarse por qué esto es así, porque la vida representa tal facilidad y si tiene que ser necesariamente así, es cuando aparece lo absurdo, cuando lo familiar se vuelve inhumano y extraño al grado de ser inquietante. Justo este despertar de la conciencia, si es definitivo, es el que más adelante puede llevar, o bien al suicidio, o bien a un restablecimiento de la vida misma. Siendo que es en esta segunda vía en donde la vida comienza a adquirir sentido, un sentido que uno propio le otorga, pero que va a hacer que esta misma sea llevadera y que salga de lo maquinal – que hay que aclarar que aunque se quiera o no nunca se puede escapar totalmente de esta parte habitual, rutinaria y hasta ritual que tiene uno en la vida–.

Si en una línea de pensamiento existencialista se quisiera hablar de una visión de acción frente a lo absurdo de la vida y de enfrentarla con la propia existencia sería estar hablando de Camus. Porque al presentarse al sujeto esta parte no razonable del mundo, Camus apuesta por ser capaces de enfrentarla con las mil inquietudes que representa el no tener las respuestas a esta realidad absurda.

Dentro de esta idea de lo absurdo y la rebelión –que más adelante será retomada detenidamente– también aparece la libertad como un elemento crucial en este pensamiento, porque “si lo absurdo aniquila todas mis probabilidades de libertad eterna, me devuelve y exalta, por el contrario, mi libertad de acción.” (Camus, 1953, p.30), es decir, no hay un camino eterno que asegure que puedo descubrir

de a poco el absurdo de la vida y, por lo mismo, puedo ir eligiendo caminos sin el problema que representa una finitud dada; entonces, la libertad en tanto no eterna es una libertad aquí, una libertad que se manifiesta en cada acto que el hombre realice. Y en eso radica la capacidad de sentirse libre, en obrar de la forma en que me dispongo a ser, a tomar realmente el papel que decido elegir y en saber que elijo esto y no otra cosa. El actuar hoy, el negar el mañana, en cuanto que soy finito, es, entonces, la manifestación más viva de la libertad de los hombres. Así, con esta conciencia de la libertad, es posible pensar en un sentido, cualquiera que cada sujeto elija, y establecerlo como punto de partida para actuar en el mundo, porque para Camus (2012, p.31) “La creencia en el sentido de la vida supone siempre una escala de valores, una elección, nuestras preferencias.”, lo que supone, a su vez, una vida que se asume y, en concreto, que se vive.

Para cerrar este apartado, es menester poner en palabras de Camus (2012, p.33) lo que se puede extraer de todo este asunto, pues categóricamente señala que “saco de lo absurdo tres consecuencias, que son mi rebelión, mi libertad y mi pasión. Con el sólo juego de la conciencia transformo en regla de vida lo que era invitación a la muerte, y rechazo el suicidio”. Un pensamiento ejemplificado a la perfección con Sísifo, quien aparece como un personaje cargado siempre de conciencia, que asume su realidad en el mundo, superando un destino que ya está dictado y asumiendo así propiamente lo absurdo de su existencia misma; por lo que es irrisorio imaginar que la pena de Sísifo es realmente tal, es, en realidad, una dicha para su propio estar en el mundo, y representa la manera en que, para Camus, debe asumirse esta vida poco razonable.

### ***1.3 Psicología y existencialismo***

Pensando en la importancia que tiene el contexto y las influencias culturales e ideológicas que puede tener una perspectiva tal, y al ser la Psicología un elemento fundamental –junto con la Pedagogía– en la constitución plena de los sujetos en tanto sujetos reflexivos y comprometidos con su proyecto propio de vida, es

también importante lanzar una mirada breve a las principales manifestaciones teóricas psicológicas que tuvieron influencias algunas del existencialismo y que, sin embargo, fueron planteadas desde otros espacios, para otros fines y con otras intenciones.

Históricamente, por ejemplo, es interesante mirar cómo unos y otros pensadores, adscribiéndose a disciplinas distintas y generando teorías diferentes, abordan un mismo tema de reflexión y comparten ciertas inquietudes al respecto de los sujetos y su estar en el mundo. Por ejemplo, es curioso cuando se mira que cinco años antes del nacimiento de Sartre, en 1900, Sigmund Freud se encontraba publicando *La interpretación de los sueños*, siendo el psicoanálisis –para bien o para mal– una influencia o, por lo menos, una teoría que permeó en el contexto intelectual de Sartre, pues incluso en *El ser y la nada* tiene reflexiones con respecto al tema, distinguiendo el psicoanálisis empírico, de Freud, del psicoanálisis existencialista, sartreano, además de rechazar la idea de inconsciente para sustituirla por la de conciencia; sin embargo, por la línea de esta tesis no es necesario detenerse a precisar estos temas. En este sentido, ambos autores buscaban dar respuesta a una problematización de la realidad que ellos mismos habían formulado y, pese a que cada cual dedujo cosas distintas, sí se puede decir que tanto a la Psicología como a la Filosofía les atañen los sujetos y sus posibilidades de existir y manifestarse, problematización que también se plantea en esta tesis, principalmente desde la formación y conformación de la psique humana a partir del existencialismo.

Uno de los psicólogos que se acerca mucho más al pensamiento existencialista y que, de hecho, parte de él y de experiencias propias tan crudas como las planteadas por la teoría existencialista, es Viktor Frankl, quien con su logoterapia como psicoterapia para encontrar sentido a la vida, asume que los sujetos son libres y responsables haciendo de su vida, como lo pensaban también Sartre, Camus y el propio Kierkegaard, un proyecto propio como ejercicio constante.

Sin embargo, pese a que existen coincidencias, similitudes y analogías entre la filosofía de la existencia y ciertas teorías de la Psicología; una aproximación psico-

pedagógica puesta en marcha en la vida puede dar mucho mayor sentido a la intención que tiene esta tesis de pensar a los seres como sujetos de educación y formación vía el existencialismo, razón por la cual se usará la pedagogía del oprimido de Paulo Freire como un ejemplo cercano de lo que significaría vivir la vida ejercitándola en cada acto para constituirse un sujeto de educación.

Paulo Freire es considerado uno de los educadores más importantes del siglo XX y pese a que su pedagogía se encuentra más encauzada por los planteamientos marxistas, también se pueden encontrar interesantes aproximaciones que se valen de la filosofía existencialista para fundamentar su pensamiento puesto en práctica.

Freire, al igual que los pensadores existencialistas, considera que el propio ser humano es un sujeto que no se determina y que, hacerse consciente de ello, le posibilita construirse desde ahí, desde la preocupación que les provoca el no saber a bien quiénes son como sujetos, entonces afirma que:

Comprobar esta preocupación implica reconocer la deshumanización no sólo como viabilidad ontológica, sino como realidad histórica. Es también y quizás básicamente, que a partir de esta comprobación dolorosa, los hombres se preguntan sobre la otra viabilidad – la de su humanización. Ambas, en la raíz de su inconclusión, se inscriben en un permanente movimiento de búsqueda. Humanización y deshumanización, dentro de la historia, en un contexto real, concreto, objetivo, son posibilidades de los hombres como seres inconclusos y conscientes de su inconclusión (Freire, 1976, p.24).

Esta idea puede muy bien servir para mirar cómo un sujeto que se da cuenta de su condición vulnerable y abierta en tanto que ser humano finito, le abre la posibilidad de buscar el camino para educarse, si bien el propio Freire a esto lo denomina *vocación*, puede entenderse dentro de esta tesis como una manera de

formarse a sí mismo vía el ejercicio siempre permanente de búsqueda de sentido y de sí mismo para alcanzar la libertad.<sup>9</sup>

Es también interesante mirar que, tanto para Freire como para los existencialistas, la necesidad de que los sujetos tomen consciencia del mundo donde viven – violento y deshumanizado, así como del propio dolor y angustia que esto puede provocar– es indispensable para que se transformen y partan de este “darse cuenta” para comenzar a hacerse sujetos –de educación y libres de opresión–, pues hacerlo consciente no basta para que exista una real transformación, pues de lo que más adelante se entenderá como vida ejercitante –y que en la introducción se definió como pedagogía–, Freire dice que es necesaria en tanto que “Praxis que es reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo. Sin ella es imposible la superación de la contradicción opresor-oprimido.” (Freire, 1976, p.32), porque para Freire, como para la postura aquí presente pensada para los sujetos de educación, la verdadera reflexión es tal si conduce a la práctica.

Otro elemento dentro de la pedagogía de Freire que puede enlazar ambas ideas es el que tiene que ver con la idea de que los sujetos han de permanecer en una búsqueda continua vía la reflexión del mundo y sus acciones, cuestionando al mismo tiempo la veracidad de aquello que se les aparece como lo ya determinado, dice Freire que “Toda prescripción es la imposición de la opción de una conciencia a otra. [...] Por esto, el comportamiento de los oprimidos es un comportamiento prescrito. Se conforma en base a pautas ajenas a ellos, las pautas de los opresores.” (Freire, 1976, p.28).

Es decir, se puede vivir –y hasta vivir bien– siendo receptor y pasivo de lo que aparece a los sujetos, sin cuestionar ni reflexionar si es lo que se quiere, se busca,

---

<sup>9</sup> Es importante dejar claro que se entiende bien que la filosofía existencialista y la pedagogía del oprimido tienen caminos, postulados y desenlaces muy distintos, además de que uno y otro pensamiento están pensados desde distintos escenarios y mirando problemáticas distintas, se pueden encontrar puntos de enlace que permiten mirar a los sujetos como seres capaces de educarse, formarse, transformarse (salir de un estado de opresión, en el caso de Freire) para dar un vuelco a su vida y significarla desde sus propias miradas.

se espera o se desea del mundo y de sí mismo, porque “El problema radica en que pensar auténticamente es peligroso.” (Freire, 1976, p.54); sin embargo, cuando el sujeto decide educarse a sí mismo, al mismo tiempo adquiere el compromiso y la responsabilidad de saber qué es eso que le aparece en el mundo. De ahí también que la comodidad de vivir con prescripciones que otros más designan como válidas e universales lleve a que muchos sujetos no busquen su propio camino y signifiquen su vida de acuerdo con su propio lenguaje, y no se hacen sujetos libres, como dice Freire: “La libertad, que es una conquista y no una donación, exige una búsqueda permanente. Búsqueda que sólo existe en el acto responsable de quien la lleva a cabo.” (Freire, 1976, p.28).

Más adelante se hablará de lo que se entiende en el existencialismo por libertad; sin embargo, se comparte en ambos pensamientos la idea de que la libertad puede no ser un acto que todo sujeto decida asumir por lo chocante que puede ser respecto de sus implicaciones, pues “[...] la liberación es un parto. Es un parto doloroso. El hombre que nace de él es un hombre nuevo, hombre que sólo es viable en y por la superación de la contradicción opresores-oprimidos que, en última instancia, es la liberación de todos.” (Freire, 1976, p.32).

Ha de decirse de forma concreta que se tomó el ejemplo de Freire para ilustrar las relaciones que existen en la psicología educativa y el existencialismo porque logran vincular la reflexión de los sujetos que buscan educarse a sí mismos con el entorno y el contexto que les rodea, por lo que al transformarse, al mismo tiempo, transforman su mundo y se convierten en creadores de su propio camino. Freire diría que “[...] la presencia de los oprimidos en la búsqueda de su liberación, más que seudoparticipación, es lo que debe realmente ser: compromiso.” (Freire, 1976, p.49).

Para la pedagogía del oprimido la educación ha de ser siempre una educación que libere a los sujetos de la opresión que no les lleva a descubrirse como seres capaces de crear y recrear sus mundos, siendo esta opresión entendida aquí [para fines de esta tesis] como todo aquello que aliene a los sujetos, que no les deje transformarse continuamente en su mundo, porque “[...] la educación se rehace

constantemente en la praxis. Para ser, tiene que estar siendo.” (Freire, 1976, p.65).

Finalmente habrá que entenderse que los sujetos han de estar en el mundo –si quieren ser sujetos de educación, desde el planteamiento de la tesis, o sujetos fuera de la opresión, desde el planteamiento de Freire– siempre en la reflexión activa que los lleve al ejercicio constante que les forme los cuerpos, las mentes y las relaciones, porque “[...] lo propio de los hombres es estar, como conciencia de sí y del mundo, en relación de enfrentamiento con su realidad [...]” (Freire, 1976, p.82).

Ahora es preciso que se atienda a las principales categorías existencialistas que servirán de fundamento para entender cómo hacer de la vida un camino ejercitante para la formación de la psique y una pedagogía propia para hacerse a sí mismo proyecto.

## 2. Existencia y angustia

Los elementos que se analizarán en esta tesis para entender cómo una filosofía existencialista puede ser vital para una pedagogía que se encamine hacia la formación de la psique son las categorías de existencia, angustia, absurdo y libertad.

En este capítulo se analizarán las categorías existencia y angustia, dejando para el tercer capítulo el absurdo y la libertad. A continuación se hace el respectivo análisis, desde lo que Kierkegaard, Sartre y Camus manifestaron sobre ellas, para después relacionarlas entre sí a fin de crear una base que fundamente una pedagogía existencialista para la formación de los sujetos. Como un apoyo a la explicación se ejemplifica cada categoría con la literatura, existencialista o no, que muestra el actuar existencialista en el correr de la vida.

### ***2.1 Existencia: ser proyecto***

La existencia representa la categoría fundamental para comprender la filosofía existencialista, pero qué es lo que significa decir que un ser humano existe. Ya se ha dicho en el primer capítulo que el sujeto es existencia y no más, que en cuanto tal representa estar en el mundo. Sin embargo, estas definiciones no son suficientes para entender la existencia como una categoría básica para el desarrollo y formación de la psique humana.

La existencia es el reflejo de lo que cada sujeto es en cada momento de su vida: su proyecto de vida puesto en marcha a cada paso que da, así como aquello que pasa mientras el sujeto es, pero que no concientiza y sólo vivencia. La vida como proyecto se emparenta con la nada en tanto motor de creación: “La realidad humana es el ser en tanto que, en su ser y por su ser, es fundamento único de la nada en el seno del ser.” (Sartre, 1966, p.61); lo que quiere decir es que ser proyecto es poder crearse a sí mismo, educarse. Proyectarse en el mundo, desencadena, al mismo tiempo, un impulso –como si al ser arrojado, en realidad se estuviera siendo eyectado: impulsado para la acción–, ese impulso se

entenderá, y explicará en el último apartado, como la libertad en potencia.

Más adelante será posible ver la diferencia entre una existencia que sólo es el reflejo de acciones que ejecuta el sujeto a la par que va viviendo y una existencia que refleja el actuar consciente y responsable del sujeto que va formando su proyecto como sujeto distinto del otro, aquella existencia que le da identidad, de la que Sartre diría que “[...] toda existencia consciente existe como conciencia de existir” (Sartre, 1966, p.11) y no puede permitirse que sea de otro modo en tanto que uno como sujeto debería estar comprometido a existir, por lo que “Lo que es verdaderamente impensable es la existencia pasiva, es decir, una existencia que sin tener la fuerza ni de producirse ni de conservarse se perpetúe. Desde este punto de vista, nada hay más ininteligible que el principio de inercia.” (Sartre, 1966, p.11). Hacer de la existencia una conciencia de existir es asumir el arrojo al mundo como un primer proyecto fundamental: el de hacerse sujeto de educación.

De lo anterior se desprende que la existencia como proyecto requiere de la conciencia provocada por la reflexión que hace de sí cada sujeto, de las situaciones frente a las que actúa: “Un proyecto del Para-sí no puede existir sino en forma consciente.” (Sartre, 1966, p.232). Entendiendo que, pensándolo de esta forma, el ser humano es un sujeto de educación, puede hacerse referencia a otra condición de la existencia que tiene que ver con la permanencia de la formación, tanto de la psique como del propio cuerpo, porque “Esta posibilidad permanente de actuar, es decir, de modificar el en-sí en su materialidad óptica, en su “carne”, debe ser considerada, evidentemente, como una característica esencial del para-sí [...]” (Sartre, 1966, p.266), esto es, si se puede hablar de una esencia en el ser –evidentemente no entendida como *a priori* de la existencia, sino como siendo esta última quien precede a la esencia– ésta tiene que ver con la transformación constante de los sujetos, su permeabilidad y posibilidad de cambio que le hacen ser un proyecto nunca terminado.

En este punto es necesario acotar la idea de un proyecto consciente en el sentido de que, hacerse a sí mismo proyecto no implica que todo acto esté cargado de intencionalidad, es decir, se habla de un actuar del sujeto cuando éste sabe en

qué va a parar la acción que realiza, la hace consciente, o por lo menos está esperando que pasen ciertas cosas y no otras, por lo que, sabiendo las consecuencias, actúa; esto no quiere decir que para cada acto el sujeto agote las posibilidades de lo que va a ocurrir, porque, como ya se ha dicho, existen un entorno y unos otros que actúan independientemente de lo que cada sujeto hace; y pese a que nunca se puede saber a bien lo que va a acontecer así exista la mayor de las probabilidades de que algo ocurra, también es cierto que saber qué se quiere, qué se espera, qué se busca y cuál es el camino a seguir, sí lleva a actuar de cierta manera; siendo que aquí es posible ver cómo la psique atraviesa las elecciones que toman los sujetos, ya que siempre van mediadas de la parte afectiva, emocional y cognitiva de los sujetos. Entonces, la acción del sujeto que forma su psique, vía la educación, es una acción meditada, que se reflexiona, sin llegar a intentar tener el control de todo desenlace posible, lo cual resulta –pese a la cacofonía– imposible.

Cabe señalar que la existencia es siempre una condición que no se pone a elección, se da a cada sujeto sin la necesidad o la capacidad de que elija existir o no, lo que ofrece algunas líneas para entender por qué representa una de las categorías elementales para el existencialismo. Pero al mismo tiempo que no se da a elegir, también reduce al sujeto inmediatamente a una condición de finitud, pues la existencia tiene una vigencia que termina con la muerte.

Antes de continuar, hay que precisar que aquí no se está apelando necesariamente a la muerte como camino elegido, porque en realidad

    Mi proyecto hacia una muerte es comprensible [...], pero no el proyecto hacia mi muerte como posibilidad indeterminada, [...] pues tal proyecto sería la destrucción de todos los proyectos. Así, la muerte no puede ser mi posibilidad propia; ni siquiera puede ser una de mis posibilidades. (Sartre, 1966, p.331).

Al contrario, al realizarse el sujeto como proyecto se está convirtiendo en un mortal libre que deja a la muerte para otra parte y otro momento, sin sacarla de la

conciencia; entonces, se escapa de la muerte momentáneamente –o, lo que es lo mismo, durante la vida– para hacer de la educación y formación de la psique un evento posible, y eso representa al sujeto en tanto que proyecto, en tanto que es capaz de educarse.

Pensar entonces la muerte significa tener en cuenta los límites a los que la condición humana se ve sometida; sin embargo, no pensarla significa no apelar a la realidad misma, caer en el sopor de la eternidad y fingir que se es invencible. Pero no hay más, así como se está condenado a la vida, se está condenado a la muerte, dice Camus que “Al final de todo eso, a pesar de todo, está la muerte. Lo sabemos, y sabemos también que lo termina todo.” (Camus, 2012, p.45), si se corre para querer ganarle el paso se llega más pronto a ella, y si se va a pasos lentos para evitarla se corre el riesgo de olvidarla y caer en la evasión de la propia vida. Hay que hacer entonces de la vida el camino certero a una muerte ya anunciada, pero plagada de sentido y posibilidad, porque aunque la muerte sea el límite, mientras se vive, la libertad y, por tanto, la formación de la psique, son posibles: “Lo que queda es un destino cuya única salida es fatal. Fuera de esa única fatalidad de la muerte, todo lo demás, goce o dicha, es libertad. Queda un mundo cuyo único amo es el hombre” (Camus, 2012, p.58).

En este sentido, la cualidad de amo de los sujetos se corresponde con la capacidad que tiene cada cual de dominar su propia vida, cuando así se lo propone. Vía la educación, el dominio propio y de los demás –entendiendo el dominio del otro como la capacidad propia de marcar el límite de la influencia, peligro y desbalance que puede provocar ese otro, al hacer consciente a los sujetos de que no se es ese otro y nunca se llegará a serlo; porque, al final, el otro siempre retorna al sujeto a voltear a mirarse a sí mismo, y el dominio que se tiene sobre los otros se convierte en un dominio de sí. Saber manejar este absurdo implica un ejercicio constante de retrospectión para realizarse y construirse en cada acto, lo que representa educarse desde sí.

Volviendo a la existencia, lo primero que se dirá entonces de esta categoría es que representa un sujeto arrojado al mundo, un sujeto único e individual, que al

momento de ser ahí se convierte en un ser capaz de hacerse proyecto y de convertir su indeterminabilidad inherente en acontecimientos que le doten de sentido y le lleven a existir y no sólo a ser, dice Camus (1953, p.134) que “El espíritu existe y no existe en el mundo; se hace en él y existirá en él [...]”, lo que quiere decir que la existencia no se remite a un estar ahí en el mundo, sino hacerse existir a través de los actos que representa en su vida; porque cada acto representa el proyecto puesto en marcha, es decir, la educación como formación de la psique y del sujeto que lo va moldeando e inventando a cada paso; entonces, cuando éste se asume proyecto de sí mismo, descubre la posibilidad de creación.

Aquí la creación abre paso a pensar nuevamente en la educación, porque crear es irse nombrando y nombrar al mismo tiempo al mundo desde lo que a uno hace sentido. Formar la psique entonces conlleva un proceso ejercitante y apabullante en donde crearse a sí mismo –e incluso al mundo que le rodea a uno y que uno asimila como mundo con significados plenos– implica transformar y deformar lo que ya está construido, por lo que la educación es un proceso nada grato en donde la angustia y el absurdo contrarían cada vez al sujeto, llevándolo a buscar siempre posibilidades otras de ser e interpretar lo que existe: existir es crear y crear es educarse, por lo que, mirándose así, la educación pudiera entenderse como el principio rector para la formación de la psique de los sujetos.

El propio Kierkegaard analiza esta categoría y se vale de ella para comprender a los sujetos. Ya en el primer capítulo se habla de los estadios de existencia, que mucho dicen sobre esta condición. Siguiendo estas ideas establece ciertas condiciones de existencia que cada sujeto enfrenta durante su estar en el mundo. Habla, por un lado, de una *necesidad de empeño y riesgo* entendida como un imperativo de conocimiento en donde es cada uno quien se forja sus propias reglas de conducta vía el bien y la verdad, siendo esta última producto del obrar mismo. Hay que esclarecer que el concepto de verdad en Kierkegaard es también un elemento que necesariamente debe ser aterrizado en la existencia, ya que la verdad –que se encuentra en la pasión y no en la razón– exige ser vivida y, al

mismo tiempo, es también una dialéctica en la que el interlocutor es uno mismo. Lo importante de esta condición de existencia reside en el riesgo que lleva consigo todo empeño verdadero, ya que, al ponerse en riesgo, el sujeto cae en un estado de tensión, mismo que puede reducirse apelando a la fe; Kierkegaard muy bien la nombra como la verdad por excelencia ya que, como menciona Jolivet (1976, p.49): “[...] no solamente porque es verdad de Dios y no de los hombres sino también porque exige el más alto nivel de subjetividad.”, es decir, hay un completo abandono –siempre consciente– hacia la incertidumbre que provoca un estado de tensión, porque en ese empeño por aquello que se cree verdadero se está depositando todo el sujeto mismo. Habiendo de entender la incertidumbre en este caso como la imposibilidad real que tiene todo sujeto en su condición de humano de no alcanzar a conocer siempre lo que le depara la vida, camino a la muerte, ni lo que pudo haber sido si hubiera elegido algo que dejó en posibilidad de ser; así como tampoco conocer lo que realmente son, quieren y perciben los otros de sí mismos y del propio sujeto, es ese estado de tensión –la angustia misma– que permea a los sujetos que eligen educarse camino la reflexión y conciencia.

En cuanto a la *primacía de subjetividad* como otra condición de existencia, establece que jamás la objetividad va a determinar a los sujetos ya que, en palabras del mismo Kierkegaard (2008, p.79):

[...] esta impersonalidad (objetividad) tan celebrada, no es ni más ni menos que una falta de conciencia. Naturalmente, una falta de conciencia no se manifiesta en actos criminales [...] sino que se manifiesta con moderación hasta cierto grado, y luego con gusto y cultura, hace de la vida algo acogedor y placentero [...],

de lo que se desprende que es sólo la certeza aquello que deriva de la experiencia de la propia vida y la acción, siendo únicamente el sujeto que la vive quien asume la verdad, una verdad subjetiva. Esta certeza que pareciera contraponerse a la idea antes mencionada de incertidumbre, bien podría ser una manera distinta de afrontar la vida pues aunque siempre se esté con incertidumbre frente a ella; existen también certezas particulares que la vida va dando con cada elección que

tomamos de entre las posibilidades, esas certezas equilibran a los sujetos, les dan forma y los constituyen como alteridad, les dan identidad y sentido, es decir, representan la vía para la formación humana y de la psique; encaminándolos, al mismo tiempo, hacia la mayor de las certezas con que pueden contar los sujetos: la muerte.

En este sentido, se puede comenzar a vislumbrar la idea de elección, asumiendo que la existencia es elegirse, no apelando a la razón sino a la voluntad, siendo que la decisión se convierte en angustia desde el momento en que el sí mismo, al momento de elegir, se encuentra en juego: “[...] la elección [...] se hace dialéctica viviente, donde soy yo mismo quien está en juego. Por eso, ninguna elección (cuando realmente hay elección) puede hacerse sin angustia. La elección es la señal propia de la existencia.” (Jolivet, 1976, p.51-52), porque jugar consigo mismo, transformarse, modificarse, es hacer de la formación de la psique humana un proyecto vivo.

La elección trae implícita consigo la idea de posibilidad y ésta, a su vez, la de libertad que, refleja la absurdidad de la vida en tanto que:

La necesidad de elegirme perpetuamente se identifica con la persecución-perseguida que soy. Pero, precisamente porque se trata de una elección, esta elección, en la medida en que se opera, designa en general como posibles otras elecciones. La posibilidad de estas otras elecciones no es ni explicitada ni planteada, sino vivida en el sentimiento de lo injustificable, y es lo que se expresa en el hecho de la absurdidad de mi elección. (Sartre, 1966, p.295).

De acuerdo con lo anterior planteado sobre la existencia como posibilidad de elección, siempre ceñida al sujeto en su unicidad y siguiendo la definición propia que hace Kierkegaard de existir como “[...] llegar a ser sí mismo por medio del esfuerzo continuo por realizar aquello que Dios, la existencia, el amor y el deber reclaman de nosotros, esto es, la existencia como verdad subjetiva.” (Kierkegaard, 2008, p.9), se puede ver un pensamiento semejante entre este y Sartre, quien

también plantea la existencia como la realización del sí mismo como un proyecto, partiendo de la subjetividad, en donde

no puede haber otra verdad que ésta: pienso, luego soy; ésta es la verdad absoluta de la conciencia captándose a sí misma. Luego para que haya una verdad cualquiera se necesita una verdad absoluta; y ésta es simple, fácil de alcanzar, está a la mano de todo el mundo; consiste en captarse sin intermediario. (Sartre, 2009, p.9).

Es decir, el proyecto propio responde –o debería hacerlo– a las necesidades, intenciones e intereses del sujeto que es proyecto de sí mismo; sin embargo, como ya se ha dicho, el sujeto es arrojado al mundo, un mundo con otros miles de sujetos con proyectos propios y sentidos únicos de la vida y su vida en comunidad; al mismo tiempo que existen otros sujetos existen también concepciones del mundo y convencionalismos que están dotados de un significado compartido colectivamente: la religión, la cultura, el arte, que hacen el papel mediador entre las elecciones de cada sujeto y las posibilidades que se le presentan, porque

Vivir en un mundo infestado por mi prójimo [es] hallarme comprometido en un mundo cuyos complejos-utensilios pueden tener una significación que no les ha sido primeramente conferida por mi libre proyecto. Es, también, en medio de este mundo dotado ya de sentido, tener que ver con una significación que es mía y que tampoco me he dado yo, sino que me descubro como poseyéndola ya. (Sartre, 1966, p.313).

Así, cada quien ejecuta sus acciones en el mundo, pero estas están, en cierto sentido, determinadas por una realidad ya hecha, ya dada, que cada sujeto – gracias a la modelación y transformación– debe apropiarse y, si así lo quiere, resignificar.

A lo que atiende lo anterior es a pensar que Dios, el amor, el deber, son conceptos ya con un significado inherente cuando el sujeto es eyectado; sin embargo, la

propia naturaleza indeterminada de éste le permite trastocar esos sentidos, e incluso ignorarlos; será entonces sólo de acuerdo con lo que el sujeto crea indispensable para su proyecto de sí mismo lo que tomará como elemental en su proceso de formación.

Regresando a la existencia, y retomando la idea de los otros, tanto en Sartre como en Camus aparece la idea de una existencia intersubjetiva, en donde el otro juega un papel en la formación propia de la psique, es también una condición<sup>10</sup> de su propia existencia; es decir, cuando el sujeto se descubre a sí mismo, al mismo tiempo descubre a los otros que también han sido arrojados al mundo. Así, el ser-para-otro indica que mis actos, aunque sean propiamente míos, vivenciados y surgidos de mi propia existencia, siempre son ejecutados frente a otro que los mira y juzga: “[...] el prójimo es el mediador indispensable entre yo y yo mismo [...] por la aparición misma de un prójimo, estoy en condiciones de formular un juicio sobre mí mismo como lo haría sobre un objeto, pues al prójimo me aparezco como objeto.” (Sartre, 1966, p.143), es decir, el otro, al igual que la propia condición de existencia, se presenta como necesario para el sujeto.

Como el mismo Sartre manifiesta con la analogía del espejo y el reflejo, la mirada del otro representa el infierno; primero porque enfrentarme con el prójimo supone mi condición ya no sólo como sujeto sino como objeto para ese otro –que me mira–, los actos que ejecuta cada ser en la vida, en el proceso de educarse a sí mismo, son siempre actos en potencia de ser mirados por otro y, por tanto, juzgados.

Así, si se mira el reflejo como acto puro de reflexión, representa entonces una posibilidad de educarse a sí mismo.

El reflejo como acto de reflexión es hacer que el sujeto se flexione sobre sí, se transforme. Refiere al acto de mirarse a sí mismo a través de un espejo, es decir, ponerse de frente la cultura, la sociedad y sus tradiciones, costumbres, formas de

---

<sup>10</sup> Se entenderá el concepto de *condición* como “el conjunto de los límites a priori que bosquejan su situación fundamental [del sujeto] en el universo” (Sartre, 2009, p.10), siendo estos límites las situaciones históricas, sociales y culturales inmediatas en que ese sujeto existe.

vida, la religión, la educación y darse cuenta, mediante esa reflexión, que se es todo eso, que en un momento determinado no es posible identificar cuál es el reflejo y cuál el reflejado, se es uno con el mundo, y ahí, con esa reflexión, comienza el proceso educativo. Además, esta reflexión da cuenta de que, al mismo tiempo, no se es nada de eso que se mira en el espejo y la angustia que genera el intentar encontrarse en ese reflejo provoca la búsqueda de ello, de sí mismo, y justo esto es el punto de partida para la formación de la psique y de los cuerpos, es el inicio de la educación.

Así, retomando la idea de los otros, a la vez que el sujeto se reconoce objeto para un tercero, reconoce también que existen sujetos libres y conscientes, es decir, se convierte en un prójimo para el otro, indeterminado, con la posibilidad de hacerse a sí mismo proyecto. Y es también aquí donde la angustia se hace presente pues cuando el sujeto reconoce que es existencia para muchos otros y que esos otros le miran y juzgan representa una constante lucha entre lo que quiere, puede y desee hacer y lo que el otro juzga si no como posible, sí como deseable. Es en este sentido cuando el prójimo encarna el infierno: “Todas esas miradas que me devoran [...] Entonces esto es el infierno. Nunca lo hubiera creído [...] El infierno son los demás.” (Sartre, 1981, p.35). Más adelante será posible ver cómo ser objeto para el otro representa –aparentemente– mi límite de libertad.

Camus también manifiesta la mediación del otro como condición de existencia, como reflejo mismo:

[...] un personaje supone un público [...] No puede asegurarse de su existencia sino volviéndola a encontrar en el rostro de los demás. Los demás son el espejo; espejo que se oscurece pronto, es cierto, pues la capacidad de atención del hombre es limitada. Por lo tanto, el petimetre se ve obligado a asombrar constantemente. Siempre en ruptura, al margen, obliga a los otros a que lo creen negando sus valores. Juega su vida por no poder vivirla. La juega hasta la muerte, salvo en los instantes en que se halla solo y sin espejo (Camus, 1953, p.53).

En este sentido, establece que el sujeto sólo se reconoce como tal en tanto que es reconocido por el otro, es una necesidad y un deseo de reconocimiento por otros sujetos conscientes de existencia, es decir, el otro crea al sujeto, al mismo tiempo que él mismo se va constituyendo como sí mismo; además de que estar en el mundo con otros significa también, como ya se dijo, que “[...] existen significaciones objetivas que se me dan como no habiendo sido sacadas a la luz por mí. Yo, por quien las significaciones vienen de cosas, me encuentro comprometido en un mundo *ya significante*, que reflejan significaciones no puestas por mí.” (Sartre, 1966, p.314), es decir, la existencia del sujeto está condicionada por el otro que le mira y que ya le preestablece ciertas significaciones en el mundo que no puede modificar porque son convencionalismos ya dados y que es a partir de estas circunstancias desde las cuales elige y crea su proyecto de sí mismo.

En conclusión, de la existencia se puede decir que es una condición *a priori* del sujeto que es arrojado al mundo, misma condición –junto con la muerte– que a tiempo que es universal en tanto que todo sujeto la posee, también tiene su cualidad de subjetiva en tanto que cada existencia es individual y, por tanto, verdadera por sí misma en tanto que existencia. Y, al mismo tiempo, es una existencia mediada por el otro que acompaña al sujeto –y es al mismo tiempo sujeto– y que representa un reflejo de lo que se es y de lo que se debe ser de acuerdo con el contexto inmediato que le circunda.

Antes de develar que ese otro y la misma condición de existencia, al mismo tiempo que permite al sujeto desvelarse, también le llevan a un estado de angustia, es preciso manifestar de forma explícita cómo es posible vivir la existencia desde esta forma particular de verla.

### *2.1.1 Antoine Roquetin y la náusea de existir o de la existencia para la educación*

El arte representa la vida de las formas más pintorescas posibles pero, al mismo tiempo, también las más crudas y sublimes. Toda manifestación artística y cultural

es siempre igual de real que la vida misma que busca representar. Este apartado es un reflejo de la vida puesta en marcha desde una pedagogía existencialista; el ejemplo es retomado de la literatura de Sartre, que ha sido considerada existencialista; este mismo autor da cuenta de cómo el existencialismo es, para quien así lo elija, una herramienta para el ejercicio pedagógico y la formación de la psique.

Esta impresión de peso es larga, larga, no termina nunca. No hay razón para que termine. Al final es intolerable... Retiro la mano, la meto en el bolsillo. Pero siento enseguida, a través de la tela, el calor del muslo. De inmediato hago saltar la mano del bolsillo; la dejo colgando contra el respaldo de la silla. Ahora siento su peso en el extremo de mi brazo. Tira un poco, apenas, muellemente, suavemente; existe. No insisto; dondequiera que la meta continuará existiendo y yo continuaré sintiendo que existe; no puedo suprimirla ni suprimir el resto de mi cuerpo, el calor húmedo que ensucia mi camisa, ni toda esta grasa cálida que gira perezosamente como si la revolvieran con la cuchara, ni todas las sensaciones que se pasean aquí dentro, que van y vienen, suben desde mi costado hasta la axila, o bien vegetan dulcemente, de la mañana a la noche, en su rincón habitual. (Sartre, 2008, p.81-82).

Eso es la existencia, lo que se le aparece a Antoine como de súbito, como si antes de hacerlo presente en la conciencia no se estuviera existiendo. Como se ha dicho, la existencia representa una condición, no hay elección entre estar y no; sin embargo, donde se puede comenzar a ser un sujeto de educación es a partir de hacer de esta existencia un proyecto, es decir, ser consciente de ella y las posibilidades que ofrece, de entre las cuales es el sujeto quien decide el rumbo que ha de seguir. Esto refleja que, aunque la existencia se tiene desde que se nace, acontece sólo cuando el sujeto se manifiesta frente a ella, porque “[...] hacer algo es crear existencia [...]” (Sartre, 2008, p.274).

*La náusea* relata –a modo de diario– la vida de Antoine Roquetin vista desde sus propios ojos, hombre común que vive en Bouville, una ciudad que muestra la propia inventiva del autor para crearse un mundo donde las posibilidades de existir tengan cabida. Pasa sus días realizando un trabajo rutinario sobre la vida del Marqués de Rollebon; es también asiduo visitante de la biblioteca donde cruza su existencia con el “Autodidacta”, un hombre sumamente metódico que pasa las tardes devorando libros en un orden, estrictamente, alfabético. De vez en vez, las hojas de su diario se ven envueltas por el personaje de Anny, actriz que fue, en algún momento de la vida de Antoine, su pareja sexual y sentimental. Fuera de eso, pareciera no haber nada, simplemente la historia de un sujeto cualquiera del mundo, invadido por las mismas monotonías, peripecias, alegatos e incertidumbres que cualquier otro, hasta que se ve asaltado por una sensación desconocida: la náusea. Así, debajo de ese dejo de normalidad, esta novela esconde toda una filosofía existencialista.

Tomando en cuenta esta historia, es necesario apuntar hacia el elemento del compromiso consigo mismo al momento de elegir, si bien, como ya se ha mencionado en el apartado anterior, los otros también representan una condición de existencia para el propio sujeto, es bien cierto que del hecho de que también existan y medien el contexto, no quiere decir que elijan por el sujeto, ni que ofrezcan la respuesta a las preguntas que se formula cada sujeto particular, eso sería lanzar la vida al quietismo y asumir que uno es objeto en el mundo, sin conciencia, responsabilidad ni capacidad de crearse y, por lo tanto, educarse, porque parece ser cierto que “Cuando queremos comprender una cosa, nos situamos frente a ella solos, sin ayuda [...]” (Sartre, 2008, p.116) Esto acontece no sólo con respecto a otros en tanto sujetos, sino en todo lo que es ajeno a la propia existencia y que se puede priorizar como primordial, Antoine da cuenta de ello en un momento de su vida y lo expresa así:

M. de Rollebon [...] me necesitaba para ser, y yo lo necesitaba para no sentir mi ser. Yo proporcionaba la materia bruta, [...] la existencia, mi existencia. [...] Permanecía frente a mí y se había apoderado de

mi vida para representarme la suya. Yo ya no me daba cuenta de que existía, ya no existía en mí sino en él [...] Yo era sólo un medio de hacerlo vivir, él era mi razón de ser, me había librado de mí. (Sartre, 2008, p.83).

Lo anterior, en ocasiones, resulta tramposo para quien deposita su existencia en un otro, o en algo otro, se despoja de su compromiso y todo aquello que sea existencia suya, o provenga de ella, nunca la asume como responsabilidad propia.

Así, quien admita la formación como eje fundamental de su vida, ha de hacer de ella un proceso educativo continuo, es decir, empezar por reconocerse existente –vía la conciencia– para después saber que su existencia implica el pensar y la reflexión de los actos que le acontezcan [o que haga acontecer por sus propios medios]; aunado a esta conciencia de saberse un ser pensante, se encuentra la cantidad enorme de posibilidades con que cuenta el sujeto para elegir; tomando en cuenta que toda elección deja fuera muchas otras posibilidades que se van a escapar, siendo que esto se convierte en un ejercicio angustioso por las implicaciones de riesgo y despojo que conlleva, Antoine lo experimenta así: “Estoy lleno de angustia: el menor gesto me compromete. No puedo adivinar qué quieren de mí. Sin embargo, es preciso escoger: sacrifico el pasaje Gillet, ignoraré para siempre lo que me reservaba.” (Sartre, 2008, p.95); es decir, se escoge siempre con la angustia de que aquello que se pierde al no ser elegido represente la mejor opción pero, al mismo tiempo, comprometiéndose con aquello que se tomó para ser propio, para llenarlo de sentido y hacer que la decisión valga la pena. Este camino y las elecciones que ha de tomar el sujeto, aparecen durante toda la vida, desde el momento en que uno nace y, medianamente –y con todas las discusiones que se puedan tener sobre esto–, es capaz de elegir las cosas más banales como la teta que ha de mamar, los juguetes que toma de entre los que tiene en la caja, los amigos en la escuela, el *lunch* en el menú escolar, como las cosas que van a ser más determinantes que otras –que no definitivas– como la licenciatura, la pareja, el trabajo y así hasta la muerte. Si se toma en cuenta esto, se puede hablar de una vida ejercitante, que simula cualquier tipo de deporte que

requiere de la ejercitación constante del cuerpo para surtir efectos mayormente deseables; así, la vida –junto con los cuerpos, mentes y almas de los sujetos– debe ser un ejercicio continuo que vaya encaminado hacia el sentido y significación a través de la reflexión y la acción consciente, mismas que han de transformar a los seres en sujetos de educación.

La acción consciente refleja entonces que todo sujeto es un proyecto; por eso, quien se sume a la lista de arriesgados que dicen sí a la educación para la vida –y, por supuesto, para la muerte– lo último que debe pensar de su vida propia es: “[...] yo no tenía derecho a existir. Había aparecido por casualidad, existía como una piedra [...] Mi vida crecía a la buena de Dios y en todas direcciones. A veces me enviaba vagas señales; otras veces sólo sentía un zumbido sin consecuencias.” (Sartre, 2008, p.139); esto quiere decir que el primer impulso para hacerse un sujeto capaz de educación, un sujeto existencialista, es atreverse a tomar el riesgo, el riesgo que conlleva cada decisión asumida, pero también el riesgo propio de existir, de tomar la vida y reconocer que ésta no lleva a otro resultado último que no es sino la muerte.

De lo que se dice de esta existencia asumida como un ejercicio constante de educación es que es indeterminada, puede tomar el rumbo que el sujeto quiera darle, y ahí está la riqueza que decanta en libertad; quien diga que su existencia está determinada es porque no se inventa a sí mismo y vive tal cual su condición simplemente de arrojado al mundo; arriesgarse es entrarle al juego entre lo dado y lo posible, porque al final:

Lo esencial es la contingencia [...] la existencia no es la necesidad, existir es *estar ahí*, simplemente; los existentes aparecen, se dejan *encontrar*, pero nunca es posible *deducirlos* [...] ningún ser necesario puede explicar la existencia [...] Todo es gratuito: ese jardín, esta ciudad y yo mismo. Cuando uno llega a comprenderlo, se le revuelve el estómago y todo empieza a flotar, [...] eso es la Náusea [...] (Sartre, 2008, p.210).

En este sentido, la gratuidad apela a que el mundo aparece carente de valor, y este sólo adquiere sentido por el sujeto que lo mira, que se apropia de una parte de ese mundo y le otorga valor; uno elige y se compromete con la elección y, entonces, lo significa. Las cosas que se encuentra el sujeto cuando descubre el mundo le son dadas de forma gratuita, están ahí, en él reside tomarlas o no – siendo que tomarlas representa un coste y un esfuerzo–, es decir, las cosas no valen por sí mismas, están ahí y se requiere de alguien que haga de mediador entre las cosas, el mundo y los significados que pueden designársele para que su cualidad de gratuidad pierda sentido.

Desde esta perspectiva, como bien dice Sartre, todo es gratuito, incluso el mismo sujeto que mira y experiencia el mundo, es gratuito en tanto que no puede deducirse de él y de nadie, nada más que la propia muerte y la otredad; la muerte porque al ser un ser humano no habrá nunca de tener una salida distinta que ésta y la otredad en tanto que el sujeto no podrá únicamente ser a sí mismo a quien mira, sino que mira a otros que se significan y adquieren identidad cuando reflexionan sobre su actuar y dan cuenta a sí mismos y a los otros de su compromiso con el mundo, siendo que también le dan identidad al propio sujeto que los mira en tanto que se asume como distinto a ellos.

Justamente en este proceso comienza a aparecer la formación de la psique, pues reconocerse a sí mismo implica conocerse, asumir elecciones y responsabilizarse de los actos, pero, a la par, representa conocer y asumir las elecciones de los otros y, si bien, no responsabilizarse de sus actos, sí reconocer que ha de vivir en compañía –armónica o no– de ellos y, en mayor o menor medida, han de influenciar y modificar las elecciones propias. Este proceso angustioso de no tener el control total de la situación –la náusea de aprender a vivir con ello– es también comenzar a educarse.

Para cerrar este análisis, es menester recordar que hacerse un sujeto de educación es saberse un sujeto como proyecto, Antoine Roquetin tenía esos momentos fugaces –que denominó la náusea– para hacer de su condición de arrojado en el mundo, una proyección de sí mismo. La tarea primera es entonces

llamar a la conciencia, hacer presente la angustia que no es sino pura nada, como diría Sartre: “La Cosa no es nada: La Cosa soy yo. La existencia liberada, desembarazada, refluye sobre mí. Existo.” (Sartre, 2008, p.81), porque, finalmente, ser un sujeto eyectado, implica que se comienza por no ser nada y, por lo tanto, se está en la posibilidad de ser todo, cualquier cosa, dentro de los límites que la propia condición mundana y de cada sujeto permite.

Así, además de estar en el mundo, se requiere transformarlo, deformarlo o, primeramente, transformarse y deformarse a sí mismo, hacer de esa primera eyección hacia el mundo el impulso fundamental para transformar el camino de la vida para la muerte en un ejercicio para la formación permanente de la psique.

## ***2.2 Angustia: significando al desamparo***

Las formas en que suele entenderse la categoría angustia, incluso en los ámbitos filosófico, psicológico y pedagógico, suelen ser muy diversas y hasta contradictorias unas con otras.

En esta tesis se abordará a la angustia como una de las vías que posibilitan la educación, aterrizando al sujeto en su realidad y evidenciándole su propia finitud, abriendo su existencia a la creación de un proyecto propio que le dé identidad, a la par que haciéndole consciente de las posibilidades y los límites a que se enfrenta.

En este sentido, y ligando la categoría de existencia con el concepto de angustia, Kierkegaard la establece, junto con la desesperación, como condiciones de existencia a las que el sujeto se encuentra sometido, retomando la idea de que hay una necesidad inherente de elegir y que esa elección lleva siempre un riesgo de por medio, como dice Camus del propio Heidegger frente a la inquietud del ser en el mundo: “Para el hombre perdido en el mundo y en sus diversiones, esa inquietud es un temor breve y fugitivo. Pero si ese temor adquiere conciencia de sí mismo se convierte en la angustia, clima perpetuo del hombre [...]” (Camus, 2012, p.15). Esto refleja que el sujeto siempre está en potencia de caer en angustia y

ese riesgo perpetuo aparece cuando se hace conciencia de las posibilidades de existencia y de lo inquietante que resulta elegir una cosa y no otra. La angustia entonces desvela al sujeto su desamparo en el mundo, le muestra su calidad de inhóspito y su soledad profunda, pues del hecho de que existan otros no se sigue que esos otros están ahí para elegir por el sujeto que vivencia el mundo, cada cual es responsable de sus propias elecciones y su compromiso para con ellas es enteramente individual, es decir, el sujeto al ser arrojado al mundo descubre su desamparo y, frente a ello, se angustia.

Kierkegaard, particularmente, presenta a la angustia como aquella forma que toma la conciencia del sujeto al darse cuenta que no se puede completar con el mundo ni consigo mismo, aparece como esa potencia que se apodera de él, pero es una fuerza particular que a la vez que le produce miedo le provoca deseo, conduciéndole a la desesperación. Este estado ambivalente que se presenta en el desesperar del sujeto, representa un despertar del alma a la conciencia de aquello que tiene de eterno y que se convierte a la vez en miedo y atracción porque al mismo tiempo que se vislumbra la posibilidad se atisba también el rechazo, pues

en todo momento de su existencia el yo se encuentra en devenir, pues el yo en potencia no existe realmente y no es más que lo que debe ser. Por lo tanto, mientras no llega a devenir él mismo, el yo no es él mismo; pero no ser uno mismo es la desesperación (Kierkegaard, 2004, p.14).

No resulta gratuito, entonces, enfrentarse a la angustia y la desesperación, ya que hacerlo implica que el sujeto caiga en un estado de poca familiaridad, a lo que Camus llamará sentimiento de lo absurdo, aquello que hace que “[...] en un universo privado repentinamente de ilusiones y de luces, el hombre se siente extraño” (Camus, 2012, p.6), se sabe desamparado. Es entonces cuando la comodidad y el confort que permanecían en la superficie desaparecen, abriendo lugar a lo desconocido, que se hace evidente y trastoca la existencia de quien lo desvela porque “[...] la angustia está presente en el fondo, lo mismo que la desesperación, y cuando el encantamiento de los engaños de los sentidos

termina, desde que la existencia vacila, surge la desesperación que acechaba oculta [...]” (Kierkegaard, 2004, p.22). Aquí lo que Kierkegaard está haciendo es una relación entre la angustia y la verdad: quien reconoce en sí mismo la desesperación, se encuentra más cercano a conocer la verdad, entendida como verdad subjetiva; es decir, ignorar la propia angustia no permite ver los caminos posibles de hacerse a sí mismo proyecto pero, al mismo tiempo, representa una manera fácil de vivir y es como la mayoría del mundo lo hace; el riesgo está entonces en dejarse arrastrar por la angustia hacia lo desconocido, lo más profundo, y caer en la cuenta de que, a partir de ello, se puede crear, se puede elegir.

Esta idea de la angustia y la verdad como método educativo refieren a descubrir que ese estado nauseabundo aparece cuando lo que se dice y hace, se dice y hace con verdad; esto es, la verdad subjetiva es tal en tanto que el sujeto que la experiencia pone todo de sí en ella y la asume como su propia puesta en el mundo, arriesga su vida en el acto mismo de manifestar su actuar en ella. Pender en este hilo que ya está más hacia la muerte, ya más hacia la vida, es una manera de asumir la angustia como principio educativo, aún y con la náusea que representa –y se presenta como– estar en riesgo a cada momento, pero con la certeza de que el riesgo siempre vale la pena, pues se pone la verdad en aquello que se es como sujeto.

Antes de continuar, hay que puntualizar que una cosa es ignorar la angustia, en tanto que no se sabe que existe ni que le acontece a los sujetos y otra muy distinta es negarla, lo que quiere decir que aunque se sepa que está ahí se prefiere hacer como que no. Esto es importante en la medida en que hacerse sujeto de educación, sujeto con la intención de formar –y transformar– su psique con sus actos, requiere hacer consciente la angustia que experiencia de vez en vez frente al desamparo que le muestra el mundo. Ignorarla es no reflexionar la vida misma que se vive y negarla puede ser una decisión de cada sujeto para no salir de lo familiar, no arriesgarse y, en tanto decisión, es válida, pero no representa un sujeto posible de ser educado; más adelante, se desarrollará esta idea de que un

sujeto que fundamenta su camino hacia la muerte vía la educación, no puede evadir ni negar su angustia, porque eso le imposibilita hacerse un hombre libre.

Volviendo a la angustia como categoría de análisis para la formación de la psique humana, ahora se puede entender que sin consciencia de la angustia no hay espíritu en el hombre. Sin embargo, hay que ser cuidadosos al momento de utilizar esta categoría en el intento de explicar la psique humana pues no es lo mismo sentir angustia que miedo, como el propio Kierkegaard señala, aunque ambos conceptos pertenecen al campo de la Psicología, el miedo siempre tiene un referente definido y conocido, mientras que “[...] la angustia es la realidad de la libertad en cuanto posibilidad frente a la posibilidad.” (Kierkegaard, 2007a, p.88), no hay algo concreto por lo que se angustie el sujeto, si se angustia y desespera es por nada –o en todo caso de sí mismo–, porque “[...] la realidad del espíritu se presenta siempre como una figura que incita su propia posibilidad, pero que desaparece tan pronto como le vas a echar la mano encima, quedando sólo una nada que no puede más que angustiar.” (Kierkegaard, 2007a, p.87).

De lo anterior se puede decir que la angustia en Kierkegaard representa la posibilidad de poder, el sujeto siempre en estado de llegar a ser es una vía para superar la ignorancia porque parte de la idea de que la angustia posibilita y la posibilidad sólo aparece cuando se tiene conocimiento de algo que antes se desconocía; de forma concreta, la angustia abre el camino para la libertad. Estas ideas las comparte con Sartre, quien define a la angustia como “[...] el modo de ser de la libertad como conciencia de ser, [...] en la angustia la libertad está en su ser cuestionándose a sí misma.” (Sartre, 1966, p.32), no hay determinación y eso es lo que provoca este estado, no hay determinación sino posibilidad. Para puntualizar lo que Sartre entiende por angustia, si bien comparte con Kierkegaard que es conciencia de libertad, la establece como una condición para la interrogación, lo que en Camus aparece como la inquietud porque para él: “La única realidad es la "inquietud" en toda la escala de los seres.” (Camus, 2012, p.15); es decir, el sujeto que reconoce su angustia, abre los sentidos a la conciencia de sí, se expone al peligro, se la juega a mantenerse en el riesgo y, lo

que es todavía más desafiante, hace de esa forma de vida un actuar responsable y comprometido. Este actuar, mediado por la reflexión, disminuye la angustia –que de más está decir que nunca desaparece del todo– y el mundo que provoca la sensación de desamparo adquiere un algo de sentido, haciendo más llevadera la vida, siendo justo en ese modo de actuar donde es posible la educación de la psique humana.

En este sentido, Sartre amplía la significación de la angustia hacia el compromiso y la responsabilidad no sólo con uno mismo sino con el otro:

[...] el hombre que se compromete y que se da cuenta de que es no sólo el que elige ser, sino también un legislador, que al mismo tiempo que a sí mismo elige a toda la humanidad, no podría escapar al sentimiento de su total y profunda responsabilidad. (Sartre, 2009, p.37)

Con Kierkegaard, lo anterior podría entenderse cuando éste habla de la angustia que siente el hombre cuando elige; en este caso, Sartre también habla de una elección, pero es una elección que no sólo compromete al sujeto que la ejecuta, sino que trastoca al otro, si bien no siempre de forma tácita, sí hay una responsabilidad inherente al momento de elegir, pues se elige pensando que la decisión tomada es la mejor posible y es la que tiene un mayor valor, por lo tanto, representa la que cualquier hombre podría tomar, o por lo menos reconocer como válida. Que no se confunda esto con la idea de que la elección de cierto sujeto tiene la intención de imponerla como universal, lo que se quiere dar entender es que elegir implica una responsabilidad grande para quien elige aquello que elige y asume su identidad a partir de ello; al final, lo que el otro decida es enteramente responsabilidad suya y un compromiso propio: la elección es libre, aunque mediada. El proyecto de hacerse hombre de educación es siempre personal y, en tanto que tal, está siempre sujeto al estado de angustia que implica saberse un ser desamparado que ha de elegir sus propios caminos, porque no hay angustia más grande que la de hacer una elección sin saber certeramente a qué llevará esta y, si uno presta atención, la vida no es más que eso: elegir entre diversas

posibilidades, con la angustia de no saber que se dejó atrás, y eso también es educarse.

Al empezar a entender a la angustia como aquello que permite hablar de libertad, el sujeto se enfrenta a sí mismo y a ese abismo que todo el tiempo está presente, diría Camus: “Ese malestar ante la inhumanidad del hombre mismo, esta caída incalculable ante la imagen de lo que somos [...] es también lo absurdo.” (Camus, 2012, p.10).

### *2.2.1 La angustia de Bernardo Soares o de educarse desde lo nauseabundo*

La prosa de Fernando Pessoa, en tanto que autor, suele, irremediamente, invitar a la angustia. Como ya se ha dicho en el apartado anterior, la angustia es un elemento indispensable a partir del cual es posible pensar en la educación de sí mismo; al mismo tiempo, el relato que Pessoa escribe, a modo de diario, y que va contando en primera persona Bernardo Soares en el *Libro del desasosiego* invita a pensar cómo la angustia es potenciadora de la educación.

Retomando lo que se ha planteado en esta tesis, educarse es elegir entre las posibilidades que se le presentan al sujeto y formular desde ellas un camino propio que otorgue sentido a su vida, Soares lo manifiesta de esta manera en su propia vida:

Tengo que escoger lo que detesto—o el sueño, que mi inteligencia odia, o la acción, que a mi sensibilidad repugna; o la acción, para la que no nací, o el sueño, para el que no ha nacido nadie.

Resulta que, como detesto a ambos, no escojo ninguno; pero, como alguna vez tengo que soñar o actuar, mezclo una cosa con la otra. (Pessoa, 2010, p.18).

Con esta cita es evidente identificar que la genialidad de la educación consiste, no en eliminar y refutar todo aquello que se presenta como aprehensible para la formación de la psique, sino apropiárselo otorgándole un significado distinto al que tiene cuando llega al sujeto; en este sentido hay que aclarar que no es que todo lo que el sujeto conozca y perciba deba ser modificado para ser considerado un aprendizaje, existe una infinidad de conocimientos que son apre[he]ndidos<sup>11</sup> por los sujetos y que le dan forma y le configuran así como llegaron a él y que, al mismo tiempo, son necesarios así como existen; en lo que se quiere hacer énfasis es en la riqueza de reflexionar sobre lo que aparece al sujeto, en tanto que la reflexión, junto con una consciencia de sí, resignifican no tanto los conocimientos como la propia vida e identidad de los sujetos, y eso forma y configura la psique humana. Porque si todo lo que se hace y percibe se asume como dado, como listo para ser digerido tal cual, la educación pierde su papel fundamental de formadora y deformadora de consciencias y se convierte en un mero adiestramiento y ensanchamiento de saberes que muy bien puede llenar las mentes, pero que, si se quedan sólo almacenados y no se les otorga sentido, representan no más que información acumulada.

En ese momento en que algo aparece de súbito y se presenta como desconocido es cuando debe aceptarse el riesgo de tomarlo para apropiárselo o desecharlo, pero con la plena consciencia de qué es eso que se toma o rechaza porque “No hay nada de real en la vida que no lo sea porque fue bien descrito.” (Pessoa, 2010, p.38) y hay que decir que es un riesgo en tanto que la angustia que provoca no saber certeramente a que se está enfrentando implica el coraje de hacerle frente, de reconocer lo que se es y lo que no se es, lo que se quiso ser pero que no se logró y lo que se es y tal vez no se quiso así: ese coraje que implica tener náusea de sí mismo. Pero es también un primer impulso para hacer de la educación el camino para hacerse lo que se quiere ser, porque también a veces

---

<sup>11</sup> En ambos sentidos: como aprendidos en tanto que adquisición e incorporación de conocimientos –teóricos o prácticos–, y como aprehendidos en tanto que captarlos, hacerlos de sí, otorgarles un significado propio.

educarse consiste en reconocerlo aunque el sentir sea repugnante, como lo describe el propio Soares:

Me sobreviene entonces un terror sarcástico de la vida, un desaliento que traspasa los límites de mi individualidad consciente. Sé que fui un error y descamino, que nunca viví, que existí sólo porque llené tiempo con conciencia y pensamiento. Y mi sensación de mí es la de quien despierta después de un sueño lleno de sueños reales, o la de quien es liberado, por un terremoto, de la luz de la cárcel a la que se había habituado. (Pessoa, 2010, p.50).

Así, hacerse sujeto de educación comienza por dar una sacudida a sí mismo, a lo que se está siendo en ese momento, gracias a lo que se fue y dejó de ser en el pasado y con miras a lo que se va y no a ser en un futuro: “Actuar [porque] eso es lo verdaderamente inteligente. Seré lo que quiera. Pero tengo que querer lo que sea.” (Pessoa, 2010, p.125). Deshabituarse el cuerpo y la psique de lo que de cotidiano se hacía sin la reflexión y aventurarse a elegir con el riesgo y la náusea que esa elección conlleva.

Algo que es importante reconocer es que a veces se necesita estar bien con lo que se es al momento, aceptar lo que llena los bolsillos, los refrigeradores, lo que da fama y renombre, sin creer que la identidad es algo estático porque “Vivir es ser otro. [...] sentir hoy lo mismo que ayer no es sentir—es recordar hoy lo que ayer se sintió, ser hoy el cadáver vivo de lo que ayer fue vida perdida.” (Pessoa, 2010, p.114) Tampoco es pensar que se será eso solamente [aunque también se vale reconocerse en ese papel y asumir que es eso justamente lo que se quiere y busca, pero en el entendido de que se sabe lo que representa, todo lo demás que deja fuera], porque, al final, también de eso se vive y con eso se puede vivir bien y permitirse aquello otro, es parte de la existencia, y no debe entonces avergonzarse que: “Muchas veces, víctima de la superficie y del encantamiento, me siento hombre. Entonces convivo con alegría y existo con claridad. Sobrenado. Y me resulta agradable recibir el salario e irme para casa.” (Pessoa, 2010, p.83).

Entonces, aunque asuste, vale la pena permitirse la angustia, cuando ésta decida aparecer, porque tampoco es que el sujeto decida angustiarse de pronto, sino que la angustia aparece ahí en el momento, el lugar y el pensamiento que no se espera, se instala y, para peor de males, no permanece por un tiempo prolongado, por lo que saberse angustiado debe ser sinónimo de saberse un sujeto posible de educación y partir de ello para comenzar a formar la propia psique. Dejemos pues que suceda que “El mal de la vida, la enfermedad de ser consciente entra[e] en mi propio cuerpo y me perturba[e].”<sup>12</sup> (Pessoa, 2010, p.113). Parece más sencillo quien vive sin despertar la reflexión de sus acciones, quien no se compromete con la vida, con su propia vida, quien avanza sin mirar sus pasos, porque es real que quien así va viviendo puede llegar a la muerte mucho después que aquel que ha decidido educarse y aventurarse al riesgo; parece que vale más quien más vive, quien más tiempo logró ahuyentarse de la muerte; pero vivir ajeno de sí mismo no es camino de quien busca formar y desarrollar la psique, por el contrario, educarse es reconocerse sujeto a las sensaciones, a los sentires, a los pesares y jugar con el lenguaje y el mundo para significar eso que se siente y se experiencia, como bien se puede reconocer como analogía en lo que dice Soares sobre los niños, es saber definir el espiral, que es la vida misma:

Oí una vez a un niño que decía, queriendo decir que estaba a punto de llorar, no «Tengo ganas de llorar», que es lo que diría un adulto, es decir, un estúpido, sino «Tengo ganas de lágrimas». Y esta frase [...] si se pudiera llegar a decirla, explica resueltamente la presencia caliente de las lágrimas saltando de los párpados conscientes de la amargura líquida. «¡Tengo ganas de lágrimas!»! Aquel chiquillo supo definir bien su espiral. (Pessoa, 2010, p.134-135)

Lo que se expresa en esta cita es la capacidad que tienen los sujetos –todos– de transformar vía el lenguaje aquello que está establecido para ser entendido y significado de cierta manera, más aún cuando se trata de dar sentido a las

---

<sup>12</sup> Los corchetes tienen la finalidad de que esta cita sea leída en primera persona, para que la idea que permea este párrafo sea comprendida a plenitud.

emociones, a los sentimientos, a aquello que difícilmente pasa por el talante de la razón pero que tiene un peso fundamental en la formación humana. En este sentido, las lágrimas, en ocasiones, representan la propia angustia manifestándose como real, como sentida hasta la existencia misma del cuerpo; no el llorar como acto, sino las lágrimas como mero acontecimiento de algo que más allá de la propia existencia está siendo vivenciado por el sujeto que busca educarse son, como otras tantas manifestaciones efímeras del cuerpo, una fuga de la angustia –como la misma náusea que muchas veces tampoco se explica ni tiene un referente aparente–; baste decir que las lágrimas siempre ensucian y manchan los cuerpos –como la educación deforma y transfigura las almas– pero, al mismo tiempo, las lágrimas limpian –como la educación transforma y construye con aquello que destruyó–.

Así, la educación abre el camino para significar un mismo acontecimiento desde muy diversas miradas, depende de quién mire, y muy diversas perspectivas depende de cómo mire un mismo sujeto ya que “Todo cuanto el hombre [...] expresa es una nota al margen [...] Más o menos, por el sentido de la nota, extraemos el sentido que había de ser el del texto; pero queda siempre una duda, y son muchos los sentidos posibles” (Pessoa, 2010, p.163) y ahí, en esas dudas, esas grietas, esos espacios entre palabra y palabra, en esa angustia que provoca el saber si lo que se dice es entendido por el otro como lo entiende quien enuncia y viceversa, es justamente donde es posible la educación y formación de la psique humana.

Finalmente, para cerrar este apartado, es claro que:

Los sentimientos que más duelen, las emociones más punzantes, son los que son absurdos –el ansia de cosas imposibles, precisamente porque son imposibles, la saudade de lo que nunca fue, el deseo de lo que podría haber sido, la pena de no ser otro, la insatisfacción de la existencia del mundo. Todos estos medios tonos de la conciencia del alma crean en nosotros un paisaje dolorido, un eterno ocaso de lo que somos. (Pessoa, 2010, p.213).

### ***2.3 Significando la psique desde la existencia y la angustia***

Lo que la Psicología ha dicho de la existencia ha permeado su historia y evolución a lo largo de teorías, ideologías y postulados.

Si bien las categorías de existencia y angustia no han sido referidas de modo explícito en la historia de la Psicología, es cierto que esta disciplina se ha valido de la existencia de los sujetos, en tanto seres libres<sup>13</sup> y capaces de ser formados, para dar cuenta y razón, al mismo tiempo, de su comportamiento y su conducta.

En este sentido, la Psicología aparece, entonces, como una de las grandes vías, con sus distintos caminos a seguir, para reflejar y explicar cómo la existencia de los sujetos –muchas veces angustiante– ha de estar regida por el compromiso y la responsabilidad de formarse en tanto que sujetos que se saben inmersos en una cultura con códigos de conducta, normas y designaciones sociales que han de demarcar su modo de actuar o no en tanto sujetos reflexivos.

Tomando esta idea como base, se puede dar cuenta de que los sujetos, como sujetos psicológicos –con comportamientos, conductas y quehaceres particularmente guiados por sus propias [y ajenas] motivaciones y necesidades– y como sujetos sociales-culturales –inmersos en un contexto ya dado de previo que les determina en la medida en que les ofrece el campo desde el cual pueden actuar, siempre ceñidos a ciertas actuaciones que han de ser consideradas pertinentes para la cultura en que habitan–, son también sujetos en vía de ser educados, de educarse, en tanto que tienen de frente la posibilidad de hacer de su propia existencia, una vida con sentido; tomando el riesgo de cada acto y la angustia que conlleva la incertidumbre de lo que no ha pasado y lo que no va a pasar como una vía para formar la psique y convertirse en sujetos libres o, mínimamente, sujetos con posibilidad de elegir.

---

<sup>13</sup> Los sujetos en tanto sujetos libres será retomado en el apartado 3.2 de esta tesis

Cabe señalar que, en este sentido, la Psicología ha recorrido un largo camino que demuestra que la formación de la psique es un elemento básico para la educación de sí, en tanto que la psique representa el elemento primero a partir del cual los sujetos deliberan sobre su actuar en la vida; siendo que sus elecciones –si son responsables y libres– son ejecutadas de acuerdo, y gracias también, a la consciencia de sí, y a su capacidad de reflexión y crítica, elementos todos que la Psicología enmarca como indispensables para el desarrollo humano. Es aquí donde la angustia aparece nuevamente, pues ser un sujeto capaz de reflexionar sobre su propia existencia, sobre lo que hace y no, lo que desea y no, y lo que mira pasar y no, le lleva a un estado de angustia por la responsabilidad que conlleva tomar las riendas de su propia vida, independientemente de cómo resulte ésta; es decir, existir está dado y la psique tiene la capacidad de dar cuenta de esa existencia, al mismo tiempo que muestra al sujeto las vicisitudes a que ha de enfrentarse el sujeto, más aún si hace consciencia de lo que le ocurre y por qué sucede de esa manera. Angustiar entonces es querer mirar lo que pasa aun a sabiendas de que no siempre se sabrá a bien lo que pasaría o hubiera pasado si las cosas hubieran tomado un rumbo distinto. Esto importa en la formación de los sujetos en tanto que la existencia angustia, pero atreverse a asumirla como propia y hacer del camino una pedagogía, otorga sentido al actuar y la angustia se convierte en motor para la psique, mismo motor que guía los comportamientos y conducta hacia una educación valedera para quien la ejecuta.

Entonces, lo que se puede decir hasta el momento es que educarse a sí, formar la psique y el cuerpo es, además de un ejercicio pedagógico continuo, un ejercicio psicológico permanente.

### 3. Absurdo y libertad

Las siguientes categorías de análisis terminan de dar forma a la intención de manifestar que la filosofía existencialista es y puede ser fundamental para una pedagogía encaminada a educar los cuerpos y formar la psique.

### **3.1 Absurdo: la impotencia en un mundo extraño**

Aparecer de pronto en el mundo, un espacio con otros sujetos que otorgan sentidos muy distintos a las mismas cosas; un lugar con incontables acontecimientos que ya desde antes del propio nacimiento se suscitan, es decir, estar en el mundo condicionado a existir, no es poca cosa. Y, sumado a eso, asumirse como proyecto, todavía lo hace más abrumador.

Lo que se ha dicho de la existencia y la angustia de los sujetos al saberse extraños y ajenos al mundo y, sin embargo, capaces de crear significados, sentidos y proyectos de vida a partir de ello, representa el absurdo mismo de la vida, en palabras simples de Sartre: “El desamparo [del que se hace uno consciente gracias a la angustia] implica que elijamos nosotros mismos nuestro ser.” (Sartre, 2009, p.52), esto es, dentro de lo que se presenta al sujeto como perecedero, hay algo que hacer, y es hacerse a sí mismo sujeto que elige.

Mejor que cualquier otro, Camus dice que el absurdo “Es ese divorcio entre el espíritu que desea y el mundo que decepciona, mi nostalgia de unidad, el universo disperso y la contradicción que los encadena.” (Camus, 2012, p.27). Visto así, pareciera que el absurdo es una razón válida para hacer nada en este mundo, vivir sólo hasta que la muerte alcance al sujeto o permitir que la vida tome el camino que le viene sin mediación alguna; sin embargo, resulta ser todo lo contrario. El absurdo, al igual que la angustia, representa otra de las vías para abrir la existencia a la posibilidad de educarse.

Esta apertura que encuentra el sujeto en su estado de existencia es, en sí misma, una contradicción y, al mismo tiempo, es una manera en que el sujeto mismo se da cuenta de que es capaz de transformar lo que es y llegar a ser algo que en el

mismo momento en que lo piensa aún no llega a ser, porque al final “El hombre es la única criatura que se niega a ser lo que es.” (Camus, 1953, p.16). Enfrentarse ante esta verdad requiere que se asuma que uno mismo es proyecto, que es capacidad de elección y responsabilidad, al mismo tiempo que compromiso de eso que se adopta como propio.

Para relacionar lo anterior con la formación de la psique humana, es necesario aludir a la idea de la reflexión, del pensamiento. Pensar es un acto de valentía, no es, como pudiera pensarse y como se ha creído desde el Renacimiento<sup>14</sup>, un privilegio del que se valen los seres humanos en su condición de racionales. Pensar va mucho más allá de tener la capacidad de hacerlo, si bien es cierto que los seres humanos nacen con la capacidad o –como se ha venido estableciendo en esta tesis– con la *condición* para pensar, es también cierto que no todos se atreven a entrarle con todo lo que conlleva asumirse un sujeto pensante, porque

Pensar es, ante todo, querer crear un mundo (o limitar el propio, lo que equivale a lo mismo). Es partir del desacuerdo fundamental que separa al hombre de su experiencia para encontrar un terreno de armonía conforme a su nostalgia, un universo encorsetado con razones o aclarado por analogías que permitan resolver el divorcio insoportable. (Camus, 2012, p.50),

es decir, implica hacer evidente constantemente la contradicción de la vida, el absurdo de cada acto. Casi siempre se prefiere la evasión, ir a ese otro lugar en donde todo parece familiar, en donde la vida representa una carrera contra el tiempo para alcanzar a la muerte y, sin elegir a conciencia, se vive una vida despojada de sentido, que se deja vencer por la absurdidad.

---

<sup>14</sup> Principalmente cuando se hace alusión al racionalismo, corriente filosófica que nace formalmente en el siglo XVII y que afirma que la razón es la fuente más fidedigna de conocimientos, oponiéndose al empirismo. Uno de sus exponentes más representativos es René Descartes, quien apoyado en la duda metódica afirmaba que encontrar la verdad requería de un método que no permitiera la duda. Véase Descartes, R. *Discurso del método*, Madrid: Alianza, 2011 y Descartes, R. *Meditaciones metafísicas y otros textos*, Madrid: Gredos, 1987.

El sujeto debe, entonces, partir del pensamiento para comenzar a hacerse sujeto comprometido, responsable y, después, libre, porque, dice Sartre que “[...] no puede haber otra verdad que ésta: *pienso, luego existo*; ésta [*sic*] es la verdad absoluta de la conciencia captándose a sí misma.” (Sartre, 2009, p.62), y es aquí en donde aparece otra de las categorías clave en donde se cruzan el existencialismo y la formación de la psique humana: la conciencia.

Dice Kierkegaard de la conciencia que:

[...] la conciencia íntima, es el factor decisivo. [...] Ella da la medida. Cuanto más conciencia hay, mayor es el yo; pues más crece ella, más crece la voluntad; y cuanto más voluntad existe, más yo hay. En un hombre sin querer no existe el yo; pero cuanto más hay en él, también tiene más conciencia de sí mismo. (Kierkegaard, 2004, p.13).

Entonces, la conciencia es al sujeto su capacidad de ver el mundo con lentes de subjetividad, independientemente de que tan ajeno y extraño se sienta en él. Eso es lo absurdo mismo: un mundo extraño y poco familiar en donde el sujeto se puede educar a sí mismo, hacerse proyecto. Así, el sujeto pasa por un proceso en el que, vía la existencia, se descubre desamparado en un mundo inhóspito, estado que le lleva al sentimiento de la angustia y la desesperación. Hay un choque con la realidad que tanto le abre el mundo a la posibilidad de ser –ciñéndole hasta donde sus condiciones inmediatas le permitan– como, al mismo tiempo, le lleva a enfrentarse con el riesgo que conlleva toda elección, un compromiso constante no sólo de lo que elige, en tanto que –como ya se dijo– elije para sí y para toda la humanidad, sino de aquello que pudo haber elegido y no lo hace. Esto quiere decir que mientras más conciencia del yo, mayor es la angustia que se vive y mucho más cerca se está de reconocer el absurdo de la vida.

La educación entonces reside en atreverse a enfrentar esta vida apelando a la conciencia, en atreverse a “saltar” como diría Camus, saltar al vacío y dejar que la nada invada la existencia para comenzar a llenar la vida de proyectos, decisiones,

elecciones, acontecimientos con sentido propio, aún y con lo desafiante que eso parezca porque aunque “El peligro está [...] en el instante sutil que precede al salto. La honestidad consiste en saber mantenerse en ese borde vertiginoso, y lo demás es subterfugio.” (Camus, 2012, p.27).

En este sentido puede comenzar a entenderse a que se refiere el existencialismo cuando apunta a que el hombre no es otra cosa que lo que el mismo se hace, sus actos le van dando forma y, también, le deforman; como más adelante se explicará con detenimiento, la educación es ese proceso permanente de formarse, deformarse y transformarse del sujeto a partir de la vida que vive concienzudamente, todo otro aquello que el sujeto viva no es pues educación, porque la formación de la psique trae consigo a la angustia, la conciencia y el compromiso, es decir, el peso de cada acto, el existente no es otra cosa sino eso:

[...] no hay un yo que habite mi conciencia. Nada, pues, a lo que pueda referir mis actos para calificarlos. No son en absoluto *conocidos*, sino que yo los soy, y sólo por este hecho llevan en sí mismo su total justificación. Soy pura conciencia *de* las cosas [...] (Sartre, 1966, p.165).

Elegir es inventar, crearse un mundo, significar lo que para un otro sujeto ese algo no representa nada, porque, al final, el mundo está ahí y lo demás es pura construcción de cada sujeto que así lo elige, formarse es hacer que el mundo pierda su desencanto y se convierta en un espacio *para* vivir, pero, al mismo tiempo, es también saber vivir y sobrevivir con todo el desencanto que tiene el mundo y la vida misma: los temores, miedos, descalabros, tropiezos, punzadas, sinsabores, apropiarse de los propios tormentos; y hacer eso y lo otro es educarse, para delinear mejor esta idea, con ayuda de Sartre se puede decir que:

[...] no tenemos ni detrás ni delante de nosotros [...] justificaciones ni excusas. Estamos solos sin excusas [...] el hombre está condenado a ser libre. Condenado, porque no se ha creado a sí mismo y [...]

libre porque una vez arrojado al mundo es responsable de todo lo que hace. (Sartre, 2009, p.42-43).

Esta condena a que está sujetado el hombre es su condición misma de absurdidad e intentar escapar de lo absurdo de la realidad implica enfrenarse a sí mismo y preguntarse por el mundo; para quien no lo hace de esta manera Camus se pregunta “[...] ¿qué condición es ésta en la que no puedo conseguir la paz sino negándome a saber y a vivir [...]? [porque] Querer es suscitar las paradojas.” (Camus, 2012, p.13) y suscitar las paradojas es poner en tela de juicio el propio mundo y apropiarse de él, haciendo una conciliación con lo absurdo del mismo, aunque no lo vence porque, al final, lo absurdo está ahí, fuera de lo que el sujeto pueda querer comprender, este sólo lo experimenta como un sentimiento, parecido a aquel que provoca la angustia: “Lo absurdo nace de esta confrontación entre el llamamiento humano y el silencio irrazonable del mundo.” (Camus, 2012, p.16).

Pero antes de profundizar en la categoría de libertad, hay que volver un poco con la idea de la inquietud. Ya se ha dicho en este mismo apartado que la inquietud representa ese pequeño lapso de angustia, temor y/o desesperación que atraviesa el sujeto en un determinado momento y que, al mismo tiempo que espanta, atrae por su condición de indeterminable; así entendida, Camus habla de la muerte como la inquietud más grande frente a la vida, pero que al mismo tiempo, cuando se logra pensar en la muerte propia, se está apelando otra vez a la conciencia, ya que se está llegando a evidenciar la finitud propia y la necesidad de encontrar un sentido a la vida finita, porque “La conciencia de la muerte es el llamamiento de la inquietud y la “existencia se dirige entonces un llamamiento a sí misma por medio de la conciencia” (Camus, 2012, p.15).

Entonces, la muerte representa el fin de lo absurdo, si se entiende el absurdo como lo imposible y contradictorio –como una carencia de finalidad–, ya que es lo único realmente seguro que se tiene; entonces, si uno no opta por el suicidio es porque logró comprender que no entender lo absurdo de la vida no es consecuencia de elegir la muerte como camino; hay que conformarse con tratar de comprender aquello que toca directamente, lo que la propia existencia particular

mira, siente, vive cada día, lo demás está de más, e intentar alcanzar el significado del mundo entero es imposible.

Cerrando esta idea, la muerte aparece como otro elemento –junto con la angustia, el absurdo y el pensamiento– que hacen del sujeto un ser consciente de su finitud y, por tanto, un ser posible de educación:

Pensar en el mañana, fijarse una finalidad, tener preferencias, todo ello supone la creencia en la libertad, aunque a veces se asegure que no se la siente. Pero en ese momento sé muy bien que no existe esa libertad superior, esa libertad de ser que es la única que puede fundamentar una verdad. La muerte aparece como la única realidad. Después de ella ya no hay nada que hacer. (Camus, 2012, p.30).

Entonces, no se trata de eludir la idea que el mundo es absurdo y que el hombre es finito porque eso nuevamente sería caer en la evasión de la realidad, por el contrario, hay que tener esa idea siempre presente –que es propiamente lo que hace la conciencia–, y partir de ello para aceptar plenamente la o las experiencias que se vivan. De ahí que Camus sostenga que una posición coherente ante la vida es la rebelión porque representa esa confrontación continua del hombre con el absurdo, con la oscuridad que nunca podrá alcanzar la luz (Camus, 1953), es darse cuenta que las cosas en el mundo son así pero que el sujeto, en tanto sujeto libre, puede rebelarse siempre ante lo que ya está dado. De donde se desprende la noción de justicia entendida como el compromiso de una rebelión frente a las injusticias, no entendidas como aquellas que escapan al absurdo y a la incomprensión, es decir, a las enfermedades, las desigualdades, etcétera, sino aquellas que se presentan en el día a día, las arbitrariedades que podemos presenciar en las acciones de hombres particulares contra hombres particulares; y ante estas sí que puede el sujeto rebelarse. Y es justo ahí cuando ese absurdo se transforma en motor de vida, desembocando en tres consecuencias “[...] que son mi rebelión, mi libertad y mi pasión. Con el solo juego de la conciencia transformo en regla de vida lo que era invitación a la muerte, y rechazo el suicidio.” (Camus, 2012, p.33) por eso para Camus hablar de rebelión, libertad y pasión implica una

toma de conciencia del hombre frente a su realidad injusta, frente a su mundo absurdo, en conclusión: “[...] si lo absurdo aniquila todas mis probabilidades de libertad eterna, me devuelve y exalta, por el contrario, mi libertad de acción. Esta privación de esperanza y de porvenir significa un acrecentamiento en la disponibilidad del hombre.” (Camus, 2012, p.30).

### *3.1.1 Bartleby como sujeto indeterminado en un mundo absurdo o de comprender el mundo como escenario para la educación*

El comienzo del relato de *Bartleby, el escribiente* es justamente el choque de existencia que da cuenta de una vida vivida sin el ejercicio constante; y el choque existencial a que se enfrenta la vida cotidiana cuando se le aparece el absurdo encarnado. El jefe de Bartleby –que es quien relata la historia– se va dibujando como un sujeto ajeno a su existencia, cómodo con lo que tiene y ni siquiera extrañado de las vicisitudes del día a día, buscando siempre evitar conflictos a su vida tranquila, dice:

[...] soy un hombre que, desde su juventud, ha estado imbuido de una honda convicción de que la mejor forma de vida es la más sencilla. De ahí que [...] no haya permitido jamás que nada de esto turbe mi tranquilidad. Soy uno de esos abogados sin ambiciones [...] hago una labor cómoda entre obligaciones, hipotecas y títulos de propiedad de hombres ricos. Quienes me conocen me consideran, ante todo, un hombre seguro. (Deleuze, G., Agamben, G. & Pardo, J., 2001, p.12)

Esta historia narra la apacible y casi nula vida de Bartleby, quien, a ojos de su jefe, compañeros de trabajo y demás personajes que se encuentran con su presencia, parece ser casi un zombi o muerto viviente. Relata el abogado que este hombre no parece comer, beber, salir de paseo; nadie sabe de dónde ha salido. Sin

embargo, la repetida y única frase que sale de los labios de Bartleby “*Preferiría no hacerlo (I would not prefer to)*” es el elemento detonante de esta historia.

Dice Deleuze que esta frase encierra lo indeterminado de aquello que rechaza, pero que no niega ni afirma: “[...] plantea únicamente una imposibilidad [...] Lo desolador de la fórmula consiste en que elimina tan despiadadamente lo preferible como cualquier no preferencia particular [...] erige una zona de indiscernibilidad, de indeterminación, incesantemente creciente, entre las actividades no preferidas y la actividad preferible.” (Deleuze, G., Agamben, G. & Pardo, J., 2001, p.63). Así, Bartleby pone de manifiesto en el día a día el absurdo mismo de la existencia, su lenguaje no es certero pero sí firme y, frente a los oídos inexpertos de quien no vive para educarse, resulta extraña la formulación de sus palabras, como cuando frente a la propuesta que le hacen de elegir un nuevo trabajo y responde: “Se pasa demasiado tiempo encerrado. No, no quiero llevar papeles. Pero no soy exigente.” (Deleuze, G., Agamben, G. & Pardo, J., 2001, p.50), lo que se deja ver es que no desea hacer una acción concreta, pero no por ello cierra la posibilidad de hacerlo, pero tampoco afirma que lo hará, permanece en la indeterminación; tal vez si el tratamiento de quien era su interlocutor hubiera sido distinto, si además de oír, escuchara qué era lo que Bartleby decía con las pocas palabras que emitía, los acontecimientos hubieran sido distintos.

Lo interesante para este planteamiento, en cuanto al sujeto capaz de educarse, es que esta manera de vivir la vida puede entenderse como una estrategia de elección de caminos que abre al sujeto a la indeterminación permanente a la que se encuentra sometido por su condición de ser libre; lo que quiere decir que la formación de la psique ha de estar siempre acompañada de la absurdidad misma que plantea la relación sujeto-mundo. Otra reflexión importante, desde la educación y formación de la psique, que se puede hacer de esta lectura es que en el relato de Melville existe esa reciprocidad de los actos, tal vez de forma inconsciente, pues pasa que las formas de ser, de vivir, de mirar el mundo, se contagian y se reproducen; entonces, si bien esta tesis no está planteada para formular un modelo único que educación –que de más está decir que iría contra

los propios principios del existencialismo— sí plantea la posibilidad de que el otro, además de educarse por su propia cuenta, se valga del ejemplo del otro para educarse a sí mismo, acercando otra vez la absurdidad al sujeto. Esto se ejemplifica cuando los personajes alrededor de Bartleby comienzan a hacer uso de la palabra sin tomar conciencia de ello hasta que lo expresan:

No sé cómo, últimamente, yo había contraído la costumbre de usar la palabra preferir. Temblé pensando que mi relación con el amanuense ya hubiera afectado seriamente mi estado mental. ¿Qué otra y quizás más honda aberración podría traerme? Esto había influido en mi determinación de emplear medidas sumarias.

Mientras Nippers, agrio y malhumorado, desaparecía, Turkey apareció, obsequioso y deferente.

-Con todo respeto, señor -dijo-, ayer estuve meditando sobre Bartleby, y pienso que si él prefiriera tomar a diario un cuarto de buena cerveza, le haría mucho bien, y lo habilitaría a prestar ayuda en el examen de documentos.

-Parece que usted también ha adoptado la palabra -dije, ligeramente excitado.

-Con todo respeto. ¿Qué palabra, señor? -preguntó Turkey, apretándose respetuosamente en el estrecho espacio detrás del biombo y obligándome al hacerlo a empujar al amanuense-. ¿Qué palabra, señor?

-Preferiría quedarme aquí solo -dijo Bartleby, como si lo ofendiera el verse atropellado en su retiro.

-Ésa es la palabra, Turkey, ésa es.

-¡Ah!, ¿preferir?, ah, sí, curiosa palabra. Yo nunca la uso. Pero, señor, como iba

diciendo, si prefiriera...

-Turkey -interrumpí-, retírese por favor.

-Ciertamente, señor, si usted lo prefiere. (Deleuze, G., Agamben, G. & Pardo, J., 2001, p.37).

Esta frase enigmática con la que enfrenta el mundo Bartleby permite asomarse a la idea de que desde el propio lenguaje se ejecuta la vida, desde donde también es posible la educación, porque “[...] inaugura una zona de determinación en la cual las palabras ya no se distinguen, abre un vacío en el lenguaje [...] desactiva aquellos actos de habla mediante los cuales un jefe puede dar órdenes [etcétera]” (Deleuze, G., Agamben, G. & Pardo, J., 2001, p.67). Es decir, al desactivar todo significado ya dado se abre la posibilidad de que el referente sea o se mire distinto [o que simplemente no sea, ni se mire], transformando y/o deformando el significado, igual que como sucede con el sujeto que se ejercita para la formación de su psique: resignifica lo establecido, para evitar determinarse.

Preferir entonces es elegir de entre varias cosas o situaciones<sup>15</sup>, así cuando Bartleby emite la famosa frase de “Preferiría no hacerlo”, lo que está haciendo es poner de manifiesto toda una pedagogía de formación de la psique en el ejercicio de la vida; no es, por lo que se puede llegar a pensar, una manifestación de la apatía convertida en hombre, por el contrario, el Preferiría no, invita a la acción, a la posibilidad de aquello que no aparece planteado de forma explícita: presenta lo que se ha asumido como imposible, como una acción efectivamente posible.

Una vida basada en la rutina nunca ha representado grandes problemas para nadie, porque hacer de ella un método resulta, para la mayoría, la mejor manera de llevar la paz con el mundo. No quiere decir que esta forma de vida sea repugnante, por el contrario, es necesaria en ciertos casos; sin embargo, para quien haga de sus días un ejercicio para la muerte en el actuar constante de la propia vida, una existencia tal representaría no saltar hacia el riesgo y permanecer

---

<sup>15</sup> De acuerdo con la Real Academia de la Lengua Española, *preferencia* refiere a la elección de alguien o algo entre varias personas o cosas.

en la comodidad. Se debe aclarar que cuando se elige vivir así la vida de forma consciente la cuestión es distinta, porque representa una manera de manifestarse frente al mundo, consciente de lo que implica elegir una vida así<sup>16</sup>.

La figura de Bartleby lleva décadas de bien intencionadas interpretaciones; sin embargo, bien puede decirse que este personaje juega un papel ambivalente entre lo que pareciera ser un sujeto arrojado sin más a un mundo que parece no representar interés alguno para él ni por él pero, por otro lado, representa también un sujeto que manifiesta la posibilidad otra de ser, de irse inventando; dice Agamben de la analogía presente en el relato entre un escriba y un creador que “La equiparación entre la escritura y el proceso de creación es, aquí, absoluta. El escriba que no escribe [...] es la potencia perfecta, a la cual sólo una nada separa del acto de creación.” (Deleuze, G., Agamben, G. & Pardo, J., 2001, p.102). Pero, como se quiere dejar claro a lo largo de esta tesis, el proceso de creación, de educación, de formación de la psique, no representa un camino amigable y sencillo; todo lo contrario, tiene que ver con un constante ejercicio que cansa, debilita, trastoca y mortifica y sí, al mismo tiempo, alivia. Transformarse implica siempre romper el molde en que se encuentra el sujeto contenido, y el molde tiene un caparazón que hay que romper con las propias fuerzas, y eso es educarse, descubrir que “Una experiencia de la potencia en cuanto tal es siempre también potencia de no (de no hacer o de no ser algo), la tablilla de escribir tiene que poder también no estar escrita. Y es aquí donde todo se complica.” (Deleuze, G., Agamben, G. & Pardo, J., 2001, p.105). De ahí la importancia de entender la angustia cuando se enfrenta a ella, intentar conciliar lo absurdo del mundo con el ejercicio constante y hacer de la existencia una vía reflexiva, consciente, para la formación de la psique.

Como Bartleby, frente al absurdo de la vida, hay que responder con resistencia y rebelarse, porque no afirmar o negar algo no quiere decir necesariamente que se ignore lo que se quiere, siente y vivencia, como dice Camus: “En esta rebelión que

---

<sup>16</sup> Esta idea será retomada en el siguiente apartado, dedicado a la libertad de acción y ejemplificado con un relato de Kafka.

sacude al hombre y le hace decir: “Eso no es posible”, hay ya la certidumbre desesperada de que “eso” es posible”. (Camus, 2012, p.64), es decir, abrir a la posibilidad el mundo y confrontarse perpetuamente hasta la muerte con la propia oscuridad que invade a cada sujeto, presentarse a sí mismo y asumir que el futuro que depara el mundo no puede ser más que aplastante<sup>17</sup>, aceptarlo –aceptando el único camino certero que representa la muerte– y partir de ello para educarse a sí mismo, porque no hay afirmación más infalible que la respuesta de Camus cuando se pregunta “¿Qué es, en efecto, el hombre absurdo? El que, sin negarlo, no hace nada por lo eterno.” (Camus, 2012, p.35). Entonces, se pudiera suponer un Bartleby sufriendo, como el propio Sísifo frente a la pena de un castigo inacabable; sin embargo, la educación representa ese camino de subida de cuesta y la formación de la psique se va desarrollando durante ese viaje hacia la muerte, como diría Camus, lejos de pensar esto como algo solamente trágico: “El esfuerzo mismo para llegar a las cimas basta para llenar un corazón de hombre. Hay que imaginarse a Sísifo [y tal vez al propio Bartleby] dichoso[s].” (Camus, 2012, p.61).

### **3.2 Libertad: la volición de la conciencia**

Ha de comenzarse este apartado manifestando que:

[...] la realidad-humana puede elegirse como le plazca, pero no puede no elegirse; ni siquiera puede negarse a ser: el suicidio, en efecto, es elección y afirmación de ser. Por este ser que le es dado, la libertad participa de la contingencia universal del ser y, por eso mismo, de lo que llamábamos absurdidad. La elección es absurda no porque carezca de razón sino porque no ha habido posibilidad de no elegirse. (Sartre, 1966, p.295).

Lo anterior dicho, sumado a la idea de la acción constante del hombre, refleja que el quietismo no es más que un malentendido de aquellos que no comprenden la

---

<sup>17</sup> Véase Camus, A., 2008, p.29

verdadera intención del existencialismo que, por el contrario, sostiene que siempre habrá una responsabilidad directa con el otro, aunque se esté haciendo una elección particular, entendiendo la responsabilidad en su sentido llano de la consciencia de los sujetos de ser autores incontestables de cierto suceso, una reivindicación de las consecuencias de ser libres (Sartre, 1966).

Todo esto no es más que un preámbulo para poder decir que el hombre desde el momento de ser arrojado al mundo es ya un hombre libre. Libre porque todo lo que haga y todo lo que se invente será siempre responsabilidad suya, independientemente de que crea que toma una decisión basado en algo externo o en consejos de otros, él mismo elige que consejos tomar y en qué basar las decisiones de sus acciones, y esa elección es meramente del sujeto que la toma, por eso Sartre (2009, p.49-50) dice que:

[...] elegir el consejero es ya comprometerse. La prueba está en que si ustedes son cristianos, dirán: consulté a un sacerdote [...] Y si el joven elige un sacerdote de la resistencia o un sacerdote colaboracionista ya ha decidido el tipo de consejo que va a elegir.”;

es decir, el valor de las cosas, los actos y las acciones se manifiesta sólo en la medida en que es puesto en marcha, hasta que se lleva a cabo y es ratificado.

Tomando esto en cuenta se puede ver que para la filosofía existencialista la libertad va a tener un enorme peso, siendo elemental para fundamentar la existencia humana en un mundo contradictorio, porque “Lo absurdo me aclara este punto: no hay mañana. Esta es en adelante la razón de mi libertad profunda.”, (Camus, 2012, p.31) pero para entender a bien lo que Sartre entiende por libertad es preciso atender el concepto de acto.

En *El ser y la nada*, Sartre habla del acto o la acción como una forma que tiene el sujeto de modificar el mundo en que vive para lograr un resultado que ya tenía pensado, siendo así que la condición primera de todo acto es la intencionalidad. Además, todo acto que se instala en la consciencia, implica una negatividad, es

decir, ese momento en que el ser abandona el terreno propio para pasar al del no-ser, a esa “falta de...” propia de todo aquel que tiene un acto intencional, de lo que se desprende que todo acto a la vez que tiene un motivo, tiene también un fin, de lo contrario la pretendida libertad sería no más que absurda, es por eso que

[...] desde que se atribuye a la conciencia ese poder negativo respecto del mundo y de sí misma, desde que la nihilización forma parte integrante de la *posición* de un fin, ha de reconocerse que la condición indispensable y fundamental de toda acción es la libertad del ser actuante. (Sartre, 1966, p.595);

desde donde se puede afirmar que la libertad representa la condición fundamental del acto que, como ya se dijo, está constituido por motivos, fines y, además, móviles; sin embargo, esta libertad, como el sujeto mismo, escapa de la esencia, no es sino con los actos mismos de cada sujeto particular que asume su propia libertad. No existe un fundamento, ni en el ser ni en ella misma, sino que es el actuar propio de cada sujeto en el mundo lo que es condición de ambos; de lo que se sigue que necesariamente el sujeto al ser arrojado al mundo está ya condenado a ser libre, esta idea expresada por Sartre no es otra cosa que la base fundamental del hombre existencial:

El hombre es libre porque no es sí-mismo, sino presencia a sí. El ser que es lo que es no puede ser libre. La libertad es precisamente la nada que *es sida* en el meollo del hombre y que obliga a la realidad-humana a *hacerse* en vez de *ser*. [...] para la realidad-humana ser es *elegirse*; nada le viene de afuera, ni tampoco de adentro, que ella puede *recibir* o *aceptar*. Está enteramente abandonada, sin ayuda ninguna de ninguna especie, a la insostenible necesidad de hacerse ser hasta el mínimo detalle. Así, la libertad no es *un ser*: es el ser del hombre, es decir, su nada de ser. (Sartre, 1966, p.601).

Entendiendo que la libertad representa un ser abandonado, este sujeto al elegir tiene como intermediaria de la reflexión y la deliberación a la voluntad, ya que van

a existir actos que sean elegidos con libertad de otros, es decir creaciones propias de los sujetos a partir de sus motivaciones y fines; pero muchos otros van a ser procesos que ya están determinados en el mundo y de los cuales la libre voluntad habrá de elegir de entre las posibilidades, es decir: “Es necesario además precisar, contra el sentido común, que la fórmula “ser libre” no significa obtener lo que se ha querido, sino determinarse a querer [...] por sí mismo” (Sartre, 1966, p.297) esto quiere decir que no se crea de la nada sino que se elige de lo existente y, claro, también es posible crear de lo existente algo nuevo, transformar lo dado, y la libertad ahí tiene también su propia libertad, por eso Sartre afirma que la libertad no es más que la propia existencia de esa voluntad nuestra, de nuestras pasiones, (Sartre, 1966), siendo que esta voluntad es más que una reflexión, entendida como volición es también un reflejo de la intención profunda que mueve a los sujetos a actuar. Así, la libertad da cuenta de los sujetos como proyectos, capaces de educarse y formarse psicológica, física y emocionalmente, la elección siempre es propia, la conciencia da las pautas para la acción y, finalmente, la libertad aparece como posibilidad de hacer del proyecto mismo un camino cargado de educación.

Entonces, la libertad constituida por un motivo –lo objetivo de una situación determinada que sirve como medio para alcanzar un fin–, un móvil –el hecho subjetivo conformado por las pasiones, deseos y emociones que impulsan al hombre a actuar– y un fin –aquello a que ha de llegar el acto– representa una conciencia viva que siempre está proyectada hacia las posibilidades que encuentra, sin tener que definirse por ellas, porque al final ser libre es haber podido elegir otra cosa y no haberlo hecho.

El sujeto, pues, que ha de querer educar la psique debe reconocer que la libertad radica en no saberse un sujeto determinado por el tiempo y las condiciones que le rodean, mucho menos por los sujetos que lo definen, sino que puede ser otro del que es y, vía la libertad, configurarse de muy otros modos, porque “Para la opinión corriente, ser libre no significa solamente elegirse. La elección se llama libre i es tal que hubiera podido ser otra.” (Sartre, 1966, p.279).

Y para ilustrar al hombre en posibilidad de ser libre nada mejor que dar identidad a ese sujeto que se ha nombrado existencialista a lo largo de esta tesis con otro ejemplo que la literatura puede ofrecer para dar cuenta de ello.

### *3.2.1 La libertad de acción en Franz Kafka o de la educación como acto libertario*

Los personajes de Kafka muestran casi siempre la resistencia frente a la que el sujeto opone su propia vida al mundo. Un sujeto en su unicidad que da cuenta de su soledad, de su desolador universo al que ha sido arrojado, pero que enfrenta metamorfoseándose hacia algo que no era, pero que quiere y puede ser, es decir, haciéndose sujeto de educación.

En *Un artista del hambre e Informe para una Academia*, Kafka esboza algunas ideas sobre la libertad de los sujetos y las contradicciones que implica el saberse un sujeto arrojado a la absurdidad del mundo.

Cuando el sujeto se asume como un ser capaz de educarse a sí mismo y de formar su psique en el ejercicio constante que implica la vida, también está asumiendo que es un sujeto en potencia de ser libre. Frente al absurdo del mundo que pretender mostrar que sólo hay un camino real, se puede descubrir que la libertad de acción permite ser lo que se pensaba que no podía ser. Uno comienza ya el camino de la vida sobreviviendo, y ante esa realidad abrumadora se puede concluir que no hay más que hacer, como diría el informante sobre su vida cuando simio:

Sollozos ahogados, la dolorosa búsqueda de pulgas, lameteo desganado de un coco, golpes de cabeza contra la caja, enseñar la lengua cuando alguien se acercaba: éstas fueron mis principales ocupaciones en mi nueva vida. Pero hiciera lo que hiciese, siempre la misma convicción: no hay salida (Kafka, 2015, p.4).

Sin embargo, la tarea primera de quien decide educarse a sí mismo consiste en

buscarse o inventarse caminos posibles que lleven a otros desenlaces, porque ante un mundo dado lo que queda es deconstruirlo para hacerse un escenario con sentido; “No tenía ninguna salida, así que me vería obligado a buscar una, ya que sin ella no podía vivir. [...] Pero los monos de Hagenbeck están destinados a mirar la caja, bueno, entonces dejaría de ser un mono.” (Kafka, 2015, p.3).

Esta analogía llevada al absurdo que hace Kafka entre dejar de ser lo que se es para ser otra cosa, es un ejemplo claro de que la educación libera a los sujetos, entendiendo aquí la libertad como la posibilidad de elegir entre aquello que se presenta como capaz de ser elegido, es encontrar una salida, un camino.

Y esa salida está determinada por el propio compromiso que asume el sujeto con su necesidad de encontrar caminos; como se plantea en esta historia, la imitación puede aparecer como un camino para hacer de la vida un camino particular, pero imitar limita el actuar a la repetición; la educación, sin embargo, transforma lo aprendido en algo capaz de ser reproducido de la misma o distinta forma, pero con una apropiación que le resignifica, distinto de la repetición que carece de sentido y no logra discernir entre dos cosas que parecen iguales pero que no lo son; por eso el informante, al inicio de su transformación, y a pesar de imitar a la perfección, no lograba convertirse en hombre, porque dice “Pronto fumé en pipa como un viejo, y [...] además metía el pulgar en el hornillo de la pipa, [...] durante mucho tiempo no noté diferencia alguna entre la pipa cargada y la vacía.” (Kafka, 2015, p.6), esto refleja que es distinto quien repite aquello que se le enseña y lo repite letra por letra, y quien lo repite desde su propia enunciación y sabe qué repite y en qué momento ha de enunciarlo, es ahí cuando se está haciendo sujeto de educación, como afirma Kafka en *Un artista del hambre*: “A quien no lo siente, no es posible hacérselo comprender.” (Kafka, 2011, p.18).

En este punto es importante atender a que la categoría de libertad está siempre inmersa en un espacio que incluye a otros, se habla de libertad tomando en cuenta las condiciones del sujeto, y una de sus condicionantes es siempre su relación con los otros, ésta le permite o no hacer o dejar de hacer ciertas cosas, por eso es importante el reconocimiento, porque: “[...] todo lo que soy se lo debo a

la serenidad que me invadió en el barco, transcurridos los primeros días. Pero esa calma, a su vez, también se la debía a la tripulación del barco.” (Kafka, 2015, p.4)  
Las relaciones que se tienen con ese otro, como se ha dicho, siempre son de choque, de tensión, como cuenta el propio Kafka en *Un artista del hambre*:

A parte de los espectadores que sin cesar se renovaban, había allí vigilantes permanentes, designados por el público (los cuales, y no deja de ser curioso, solían ser carniceros) [...] tenían la misión de observar día y noche al ayunador para evitar que, por cualquier recóndito método, pudiera tomar alimento. (Kafka, 2011, p.12),

es decir, cuando uno se aparece en el mundo, las preconcepciones y designaciones que se le han atribuido determinan su actuar de cierta manera, los otros están ahí para juzgar si la actuación se lleva a cabo como “debe ser” o no lo es, he ahí cuando aparecen los choques. La educación permite abrir los juicios, mirar a los sujetos otros como posibilidades indeterminadas que se van construyendo sin necesidad de definirse de forma absoluta. Por otro lado, la educación y su compromiso de formación de la psique es también mirarse a sí mismo y juzgar las propias acciones en tanto que lo poco o mucho que se decida a [hac]ser se haga poniendo la vida en juego, dando cada acto como legitimación de esa vida que se dice propia, no hay entonces –y sí hay, al mismo tiempo, porque se vive en comunidad– mirada más cruda que la que ofrece el reflejo de sí mismo, como ocurría con el artista del hambre quien, sabiéndose observado, reconocía también que

Nadie estaba en situación de poder pasar, ininterrumpidamente, días y noches como vigilante junto al ayunador; nadie, por tanto, podía saber por experiencia propia si realmente había ayunado sin interrupción y sin falta; sólo el ayunador podía saberlo, ya que él era, al mismo tiempo, un espectador de su hambre completamente satisfecho. (Kafka, 2011, p.13)

Y es justo en la siguiente parte del relato de Kafka cuando es más clara la idea de

libertad que plantea y que tiene que ver con la posibilidad de elegir y de saber que se puede elegir, aún y cuando el mundo y las circunstancias parecen decir que la libertad es justamente lo contrario. Formarse la psique, educarse los cuerpos y almas es resistir, hacer frente a esa ola que afirma lo evidente, pero que se niega a cuestionar si es posible lo no aparente, como si

dos señoritas [...] llegaban a la jaula y pretendían sacar de ella al ayunador y hacerle bajar un par de peldaños para conducirlo ante una mesilla en la que estaba servida una comidita [...] Y en ese momento, el ayunador siempre se resistía.

[...] no quería levantarse. ¿Por qué suspender el ayuno precisamente entonces, a los cuarenta días? Podía resistir aún mucho tiempo más, un tiempo ilimitado; ¿por qué cesar entonces, cuando estaba en lo mejor del ayuno? (Kafka, 2011, p.14)

Como diría el informante en el cuento *Informe para una academia* de Kafka, la intención no es convencer a quien no quiere ir por el camino del educarse a sí mismo, simplemente darse cuenta y decirse cada uno “[...] he logrado lo que me había propuesto lograr. Y no se diga que el esfuerzo no valía la pena. Sin embargo, no es la opinión de los hombres lo que me interesa; yo sólo quiero difundir conocimientos, sólo estoy informando.” (Kafka, 2015, p.13), porque se dice para quien quiere escuchar, y lo que escuche puede ser distinto de lo que se intentó decir y puede también ser contrario, lo importante radica en tomar lo dicho y otorgarle un sentido que signifique la propia vida, hacer de lo dado un aprendizaje que se convierta en formador de la propia psique, hacer lo que la voluntad asume como compromiso para forjar una identidad, ser sujeto que pone su vida en cada acto que ejecuta y que ante los cuestionamientos responde no de mejor forma que el ayunador cuando al preguntarle por qué no puede evitar ayunar responde: “[...] porque no pude encontrar comida que me gustara. Si la hubiera encontrado, puedes creerlo, no habría hecho ningún cumplido y me habría hartado como tú y como todos.” (Kafka, 2015, p.20).

Para concluir este apartado baste decir que la figura con la que termina este relato es una muestra muy interesante de la idea que Kafka tenía sobre la libertad, pues cuando dice

Mas en la jaula pusieron una pantera joven. [...] Nada le faltaba. La comida que le gustaba traíansela sin largas cavilaciones sus guardianes. Ni siquiera parecía añorar la libertad. Aquel cuerpo noble, provisto de todo lo necesario para desgarrar lo que se le pusiera por delante, parecía llevar consigo la propia libertad [...] (Kafka, 2015, p.20).

Es decir, Kafka vuelve a llevar la historia hasta el absurdo, pues pone la figura de una bestia, como en *Informante para una academia*, como simbolismo del cuestionamiento a la libertad. Pone en tela de juicio la idea de lo totalmente abierto como sinónimo de libertad y lanza, implícitamente, la pregunta de ¿quién es más libre, al final, aquel que está dentro o fuera de la jaula? Aquel que dentro de la jaula sabe qué quiere y elige entre sus posibilidades o aquel que estando fuera de la jaula no logró discernir y dentro parece estar más cómodo, Sartre da respuesta a esta pregunta de la siguiente manera:

[...] no diremos que un cautivo es siempre libre de salir de la prisión, lo que será absurdo, ni tampoco que es siempre libre de desear la liberación [...] sino que es siempre libre de tratar de evadirse (o de hacerse liberar), es decir que, cualquiera que fuere su condición, puede pro-yectar su evasión y mostrarse a sí mismo el valor de su proyecto por medio de un comienzo de acción. (Sartre, 1966, p.297-298).

En este cuestionamiento radica el dilema de la educación y su potencialidad de convertir a los hombres en sujetos en vías de ser libres, y en la respuesta sartreana se asoma la idea de que todo sujeto es proyecto en tanto que sujeto de educación, y como sujeto con posibilidad de reflexión y consciencia de las acciones que realiza, es también siempre sujeto en condiciones de educarse, lo

que hace visible el espiral que se recorre a lo largo de la vida para doblarse sobre el mundo y sobre sí mismo y convertirse en un sujeto con capacidad de ser responsable y comprometido y, por lo tanto, libre.

### ***3.3 Significando la psique desde el absurdo y la libertad***

Como ya se ha dicho en los apartados anteriores, pensar es evidenciar las contradicciones del mundo, las sociedades y los sujetos que lo habitan, mismas que reflejan la cultura que acontece y que, al mismo tiempo, manifiestan el absurdo de no ser el mundo lo que los sujetos esperan y, por lo mismo, no acabarse de constituir como sujetos plenos. Si se mira así al existente, pareciera que se está describiendo a uno de esos tantos ejemplos de la Psicología Clínica que, por no encontrarse medianamente identificados con el mundo y los otros, pasan a ser los anormales, los disidentes.

Sin intención de llegar a esta relación sujeto-verdad o sujeto-locura, habrá que establecer que la Psicología representa una disciplina que delimita los cuerpos, las conductas y las propias psiques para, al mismo tiempo, permitirles crearse un mundo a partir de lo dado y eso representa una vía para la educación.

La psique abre al sujeto a la conciencia y ésta le permite mirar el mundo y, con los significados que ya se le presentan como dados, inventarse uno propio que le haga sentido para con su propio proyecto; es decir, la libertad aquí comienza a tomar forma si se la mira como la posibilidad de que se valen los sujetos para, sin salir abruptamente de su esfera –llámese cultura, sociedad, normas de conducta–, educarse en un mundo que, al inicio, parecía ajeno pero, gracias al ejercicio continuo de reflexión, genera comportamientos que lo van convirtiendo en un espacio deseable para ser habitado.

Habrá también que decir que, pensando al sujeto como un ser psicológico, antes que pedagógico, la idea de vivir una vida que está encaminada hacia la muerte ha de ser un reto apabullante que ha de trabajar en el día a día que se aproxima cada

vez más a ello. Si bien la muerte es un tema que ha sido abordado desde la Psicología –con la tanatología por ejemplo–, en esta tesis se mira a la muerte como el choque de conciencia que abre a los sujetos a la posibilidad de elegir a sabiendas de que la muerte es lo más real a que se enfrentan en tanto sujetos finitos y reflexionar y hacer conciencia de ello es transformar cada día a ese sujeto psicológico y social en un sujeto que se educa, que mira su vida como una pedagogía para la muerte.

Cuidando que no se mire esta última premisa como una aseveración fatalista, habrá que entender que la pedagogía planteada en esta tesis se encamina a mirar a los sujetos como seres finitos que utilizan esta condición como una de las herramientas más esenciales para hacerse sujetos responsables con su propio proyecto que representa su vida misma, por lo que formar la psique es también asumir la muerte y resignificar la angustia que provoca el saber que se va a llegar a ella por la creación de sentido en los actos que ejecuta en cada situación que elige como propia.

Así, todo este trabajo de reflexión y conciencia que el sujeto se permite gracias a un ejercicio psicológico constante, representa también una pedagogía continua que refleja el hacer comprometido durante su vida.

## CONCLUSIONES

Como se mencionó en la introducción, una de las principales intenciones de esta tesis reside en mostrar un camino alternativo para la educación y concepción de la psique, en donde se pongan como ejes fundamentales la libertad, el absurdo y la angustia para que la cultura, y al mismo tiempo la vida, adquieran otro sentido.

Para ello, se comenzó por delinear la filosofía existencialista, desde el contexto histórico y los principales acontecimientos que se suscitaron durante este momento: la primera y segunda guerras mundiales principalmente, además de un breve relato de la vida y principales aportes de los exponentes más relevantes de esta postura: Kierkegaard, Sartre y Camus.

Los segundo y tercero capítulos analizan las principales categorías del existencialismo, que sirvieron para fundamentar la idea de la educación como un ejercicio constante durante la vida. La existencia, categoría fundamental del existencialismo, por ser condición primera y no puesta a elección del sujeto en tanto capaz de experimentar el mundo. La angustia, categoría que guía el ejercicio educativo, evidenciando al sujeto su propia finitud y el riesgo de cada elección, por aquello que eligió y no eligió. El absurdo, en tanto categoría que desvela la decepción de un mundo que no presenta lo que se espera, pero que, al mismo tiempo, permite abrir la conciencia de la verdad subjetiva de cada sujeto a la posibilidad de educarse desde la creación de sentido. Por último, la libertad como categoría que demarca la posibilidad de los sujetos, dentro de sus condiciones, de educarse a sí mismos y hacer de la vida un camino ejercitante para la formación de la psique.

Todo esto fue ejemplificado con literatura existencialista que refleja cómo la vida puede ser un ejercicio pedagógico que forme cuerpos y almas, y que los sujetos son responsables y deben estar comprometidos con sus propias existencias.

Por lo anterior, angustia, absurdo y libertad posibilitan la existencia del sujeto, y su existencia consciente posibilita su educación.

Es decir, el sujeto se convierte en un ser pensante a partir de la angustia, vía que, junto con la asunción de un mundo absurdo y la consciencia de sí de ser un sujeto posible de ser libre, la educación se abre camino. Es decir, este camino –la vida misma– debe ser pensado como una pedagogía para la muerte que dé cuenta de la finitud humana y, por lo tanto, de la creación de sentido a partir de la elección de caminos. Esto adquiere relevancia si se piensa que negar la finitud de la propia vida, sería negar la capacidad de elección y, por tanto, la angustia. Siendo que si no hay entonces angustia, no hay necesidad de elegir ni de definirse y, en consecuencia, la misma posibilidad de educación queda negada.

Por lo anterior, es necesaria una pedagogía de la muerte que haga conciencia de la finitud y los límites a que la propia vida se ve sometida, para hacer de la angustia una búsqueda, y de la búsqueda –que defina al ser mismo en el mundo– una educación, porque “Ser finito, en efecto, es elegirse, es decir, hacerse anunciar lo que se es proyectándose hacia un posible con exclusión de otros. El acto mismo de libertad es, pues, asunción y creación de la finitud. Si me hago, me hago finito y, por eso mismo, mi vida es única.” (Sartre, 1966, p.335).

Es decir, la muerte –como la entiende Sartre– no es un símil de la finitud; sin embargo, aquí lo que interesa es comprender que hacer la muerte propia evidente, al mismo tiempo, evidencia la condición de finitud de los sujetos y eso permite que se transformen a sí mismos en proyecto, un proyecto que, aunque se sabe para la muerte, lo asimila de modo que transforma su vida en un camino con sentido hacia la muerte, diría Sartre que “[...] la muerte no es en modo alguno obstáculo para mis proyectos; es sólo un destino de *estos proyectos en otra parte*. [...] Al escapar la muerte a mis proyectos por ser irrealizable, escapo yo mismo de la muerte en mi propio proyecto.” (Sartre, 1966, p. 336).

Ahora, como se ha establecido a lo largo de la tesis, educarse trae consigo un arduo trabajo que requiere arriesgarse a saberse vulnerable en todo momento, no representa entonces un proceso grato y placentero –que bien sus momentos tiene–, sino que tiene sus altibajos, muchos los bajos y profundos, que llevan a la angustia de saberse en un lugar desconocido, de insinuar realidades que pueden

ocurrir pero que no es posible vivir, darse cuenta que se tienen otros caminos para recorrer pero que es uno el que ha de elegirse y quedarse entre la penumbra aquella de lo que nunca se sabrá que habría sido. Ese saber construirse a partir de todos estos supuestos es angustiante, provoca la náusea y hace que aquello de educarse a sí mismo, pensar el mundo que uno vive, sea riesgoso para la propia vida que se educa, por eso:

El hombre vulgar, por más dura que sea con él la vida, tiene al menos la felicidad de no pensarla. Vivir la vida transcurriendo, exteriormente, como un gato o un perro –así hacen los hombres generales, y así se debe vivir la vida para que pueda incluir la satisfacción del gato y del perro.

Pensar es destruir. El propio sistema del pensamiento lo indica para el mismo pensamiento, porque pensar es descomponer. Si los hombres supiesen meditar el misterio de la vida, si supiesen sentir las mil complejidades que acechan al alma en cada por menor de la acción, no actuarían nunca, incluso no vivirían. Se matarían de tan asustados, como los que se suicidan para no ser guillotizados al día siguiente. (Pessoa, 2010, p.295).

La educación, como la vida, duele y remueve las entrañas, deforma y transforma los cuerpos y, por supuesto, las almas, dota a los que creían saber de algo de una incertidumbre tal que asusta, por eso ante la pregunta de cómo se sobrelleva esto, se puede responder de la siguiente manera: “Aislar el momento como una cosa y ser feliz ahora, en el momento en que se siente la felicidad, sin pensar más que en lo que se siente, excluyendo lo demás, excluyéndolo todo.” (Pessoa, 2010, p.302), pero no determinarse a partir de aquello que hace feliz en el momento porque, al final, todo acontecimiento por mucha intensidad que tenga resulta efímero y, si bien, el recuerdo es también motor de aprendizaje, es también posible de ser transformado.

En este sentido, la educación, desde lo que plantea el existencialismo como filosofía, tiene que pensarse como un continuo desdoble y transfiguración de los sujetos y las realidades que viven, porque lo que se pueda decir de algo o alguien en un momento particular, puede tomarse por el mismo sujeto como contrario más adelante. Simplemente es entender que: “Es ésta mi creencia, esta tarde. Mañana por la mañana no será ésta, porque mañana por la mañana seré ya otro. ¿Qué creyente seré mañana? No lo sé, porque sería preciso estar allí para saberlo.” (Pessoa, 2010, p.302)

Cerrando esta idea habrá que aclarar que la última cita no quiere dar a entender que los sujetos son volátiles al grado de no reconocerse de un momento a otro, porque toda afirmación que ha de hacer un sujeto que está en vía de educarse, ha de ser siempre una afirmación comprometida y responsable; lo que cambia son las condiciones desde donde enuncia, y al cambiar las condiciones cambian las maneras de entenderse y entender el mundo, por lo que la propia forma de asumirlo y pronunciarse puede ser distinta en un momento y otro, y saber que eso es así también es educarse, como el propio Sartre manifestó:

Un gesto, un acontecimiento en el pequeño mundo coloreado de los hombres nunca es absurdo sino relativamente: con respecto a las circunstancias que lo acompañan. Los discursos de un loco, por ejemplo, son absurdos con respecto a la situación en que se encuentra, pero no con respecto a su delirio. (Sartre, 2008, p.107).

Por último, entonces si los sujetos son sujetos en condición de existencia y condenados a la muerte, el proceso educativo para formar la psique –y el cuerpo– ha de ser el resultado de una constante reflexión de las acciones que emprende en su actuar cotidiano; acontecimientos que, aunque revelan lo absurdo del mundo y la existencia misma, al mismo tiempo ofrecen al sujeto el panorama de la libertad, libertad entendida como la posibilidad de elegir entre toda otra cosa aquella que está dentro de los posibles, tomando en cuenta las condiciones y situaciones en que el sujeto se desarrolla.

En un mundo en donde el absurdo se ha convertido en el escenario de todos los días y donde la normalización de la violencia y el caos se han convertido en formas permanentes de ser y comportarse de lo social, pensar a la construcción de la psique de los sujetos desde el existencialismo adquiere sentido.

Como fue posible ver, el existencialismo aparece durante una ola de pesadumbre social, de descontento, de desencanto y de desahucio de una humanidad que apenas estaba conociendo –o reconociendo si se quiere pensar en las guerras de los tiempos pasados– los límites que podía rebasar; escenarios que, por otros motivos y en otras circunstancias y contextos, permean las realidades actuales. Lo que se quiere hacer notar es que valerse del existencialismo hoy en día, tiene sentido si se piensa que, por el caos y la ola de incertidumbre que permean en las sociedades actuales, los sujetos han de empezar nuevamente a pensarse como sujetos que pueden constituirse desde la nada, son sujetos que, pese a todo, tienen un cierto margen para elegir de entre las opciones que se le presenten dentro de sus condiciones, y reconocer estas posibilidades y su capacidad de elección es ya estar empezando a hacerse sujetos de educación.

Se problematiza esta concepción desde la Psicología, porque al ser aquella que estudia el comportamiento de los sujetos, ayuda a establecer y esclarecer algunas líneas que explican por qué los sujetos actúan de ciertas maneras. Es decir, la psique está atravesada en todas las decisiones, acciones y emociones de los sujetos, que les llevan a tomar decisiones y elegir situaciones, es decir a constituirse como sujetos en una cultura.

En este sentido, el existencialismo permite a la Psicología mirar a los sujetos desde su contexto y sus condiciones de posibilidad de ser, sujetos con una potencialidad siempre de ser otros, de elegir entre ser y no ser, abiertos al mundo pero comprometidos con los pasos que van dando durante su vida. Mientras que la Psicología ofrece al existencialismo los pilares para explicar las condiciones desde las que el sujeto se vale para manifestarse en el mundo como un sujeto, pese a la desolación y el desconcierto que pueda parecerle, como un sujeto libre y, por tanto, en posibilidad de educarse como un ejercicio constante.

Lo que sí debe quedar claro es que esta aproximación no pretende ser una postura coercitiva que busque declararse la única y mejor vía para que los sujetos se conviertan en sujetos responsables y comprometidos con su hacer en el mundo y, por lo tanto, en sujetos de educación. Sólo se ha manifestado que quienes consideran que la educación va más allá de un proceso institucional, una acumulación de conocimientos y una puesta en práctica de lo aprendido para la remuneración o el reconocimiento, pueden considerar éste como un camino valedero para constituir su vida y sus propio ser-ahí como un camino ejercitante.

Otro elemento importante que se puede rescatar de este análisis, y que tiene que ver con la pertinencia de mirar la relación Psicología y existencialismo desde la educación, tiene que ver con que el existencialismo, como se mencionó anteriormente, surge en un momento de caos e incertidumbre pero, al mismo tiempo, de descubrir la apertura del mundo y de los propios sujetos en tanto que comienza a mirarse en los espacios académicos y cotidianos que la realidad, sí es una, pero con múltiples posibilidades de ser y de adquirir sentido, y es justo en donde el existencialismo permite que la psicología desde la educación se mire como la posibilidad de los sujetos de afrontar el mundo en su apertura y de mirarse a sí como sujetos indeterminados que se van construyendo gracias a las múltiples maneras de ser. Esto vuelve a adquirir sentido en el marco cultural y social actual, debido a la gran ola que legitima la idea de que la verdad siempre se ciñe a los contextos y condiciones de cada sujeto, sociedad y cultura determinada.

Actualmente –pese a los fallidos intentos de todavía algunos cuantos dogmáticos del pensamiento– la verdad absoluta y los universales que permearon durante mucho tiempo en las teorías y en el propio imaginario de la gente, y que terminaba por atravesar los cuerpos y comportamientos de los sujetos, han dado lugar a pensar el mundo y la construcción de significado desde muchas aristas.

Hoy se puede pensar en sujetos que se construyen y se constituyen en la diversidad y es posible mirar esa diversidad cuando se reconocen caminos posibles para ser, gracias a la reflexión de los propios motivos e intenciones que se encarnan en actos de compromiso consigo y con el otro, componentes todos de

la educación y la puesta en marcha de la misma: una pedagogía existencialista para la formación de los sujetos.

Por lo anterior, esta tesis permitió dar cuenta de que los sujetos desde la construcción de sí mismos, como sujetos psicológicos que ven sus acciones atravesadas todo el tiempo por sus emociones, sus pensamientos, sus sensaciones y, éstas a su vez, por una infinidad de construcciones psicosociales que les configuran de cierta manera, pueden también convertirse en sujetos de educación, una educación que va más allá de la propia institucionalización de la misma y que requiere de la pedagogía como ejercicio constante para la transformación de sí mismo a lo largo del camino hacia la muerte. En este sentido, volviendo a la analogía con la pedagogía de oprimido:

La educación que se impone a quienes verdaderamente se comprometen con la liberación [ y con la propia vida] no puede basarse en una comprensión de los hombres como seres “vacíos” a quien el mundo “llena” con contenidos; no puede basarse en una conciencia espacializada, mecánicamente dividida, sino en los hombres como “cuerpos conscientes” y en la conciencia como conciencia intencionada al mundo. No puede ser la del depósito de contenidos, sino la de la problematización de los hombres en sus relaciones con el mundo. (Freire, 1976, p.60).

Y esa es la idea de educación que ha de tenerse en cuenta cuando se quiera pensar que los sujetos son seres abiertos, indeterminados y con la posibilidad de ser sujetos libres, dentro de sus condiciones particulares.

Finalmente, puede decirse que educarse pone al sujeto en un riesgo constante entre lo que es, lo que puede ser y lo que dejará en la posibilidad de haber sido, para consolidar la inventiva que él mismo se crea para calmar la angustia que genera no saberlo todo. Además comprender la educación desde este planteamiento arriesga al sujeto en tanto que, si es un sujeto comprometido y responsable de los actos que ejecuta en su vida, pone todo de sí con lo que dice y

hace, y eso, en un mundo caótico y absurdo como el actual, pone en riesgo al que enuncia.

Se concluye de ello que educarse a sí mismo, formar la psique, es un acto de valentía que, por la carga de responsabilidad y compromiso que trae consigo para el sujeto y los otros con los que comparte el mundo, en tanto que lo que dice es verdad de lo que es, representa un ejercicio sufrido y angustiante pero, sin lugar a dudas, es también una apuesta por la vida misma que busque significarse como una vida que valga la pena vivir y también, por qué no, morir.

## BIBLIOGRAFÍA

Camus, A. (1953). *El hombre rebelde*. (Luis Echávarri, trad.). Buenos Aires: Losada, S.A.

\_\_\_\_\_ (2012). *El mito de Sísifo*. (Esther Benítez, trad.). Madrid: Alianza. (Obra original publicada en 1942).

Cohen-Solal (1989). *Sartre*. (Agustín López Tobajas y Christine Monot, trad.) Barcelona: Edhasa. (Obra original publicada en 1985).

Deleuze, G., Agamben, G. & Pardo, J. (2001). *Preferiría no hacerlo*. (José Luis Pardo, trad.). Valencia: Pre-textos.

Freire, P. (1976). *Pedagogía del oprimido*. (Jorge Mellado, trad.) México: Siglo XXI. (Obra original publicada en 1921).

Gerassi, J. (2012). *Conversaciones con Sartre*. (Palmira Feixas, trad.) Madrid: Editorial Sexto Piso. (Obra original publicada en 2009).

Jolivet, R. (1970). *Las doctrinas existencialistas*. (Arsenio Pacios, trad.) Madrid: Gredos.

Kafka, F. (2011). *Un artista del hambre y otros cuentos*. Libros en Red.

\_\_\_\_\_ (2015). *Informe para una academia y otros escritos*. Madrid: Akal.

Kierkegaard, S. (1958). *Temblor y temblor*. (Jaime Gringberg, trad.). Buenos Aires, Editorial Losada, S.A. (Obra original publicada en 1843).

\_\_\_\_\_ (2004). *Tratado de la desesperación*. (Carlos Liacho, trad.). Buenos Aires: Leviatán. (Obra original publicada en 1849).

\_\_\_\_\_ (2005). *Diario de un seductor*. (Omar Barroso, trad.). Buenos Aires: Leviatán. (Obra original publicada en 1843).

\_\_\_\_\_ (2007a) *El concepto de la angustia*. (Demetrio G. Rivero, trad.). Madrid: Alianza. (Obra original publicada en 1844).

- \_\_\_\_\_ (2007b). *Escritos Søren Kierkegaard. Volumen 3.* (Darío González, trad.). Madrid: Trotta.
- \_\_\_\_\_ (2008). *Para un examen de conciencia; ¿Juzga por ti mismo!* (Nassim Bravo Jordán, trad.) México: Universidad Iberoamericana.
- \_\_\_\_\_ (2011). *Los primeros diarios. Volumen II.* (María J. Binetti, trad.) México: Universidad Iberoamericana.
- Lefebvre, H. (1984). *El existencialismo.* (Teresa s. de Vázquez, trad.). Argentina: documentos.
- Lottman, H. (1987). *Albert Camus.* (Amalia Álvarez, Javier Muñoz e Inés Ortega, trad.). Madrid: Altea, Taurus, Alfaguara, S.A. (Obra original publicada en 1978).
- Mumma, H. (2005). *El existencialista hastiado: conversaciones con Albert Camus.* Madrid: Voz de papel.
- Pessoa, F. (2010). *Libro del desasosiego.* (Perfecto E. Cuadrado, trad.). Barcelona: Acantilado. (Obra original publicada en \_\_\_\_\_).
- Sartre, J. P. (1966). *El ser y la nada.* (Juan Valmar, trad.). Buenos Aires: Losada, S.A. (Obra original publicada en 1943).
- \_\_\_\_\_ (1981). *La puta respetuosa. A puerta cerrada.* (Aurora Bernárdez, trad.). Buenos Aires: Losada, S.A.
- \_\_\_\_\_ (2008). *La náusea.* (Aurora Bernárdez, trad.). Buenos Aires: Losada, S.A. (Obra original publicada en 1938).
- \_\_\_\_\_ (2009). *El existencialismo es un humanismo.* (Victoria Praci de Fernández, trad.). Barcelona: Edhasa. (Obra original publicada en 1945).
- Strathern, P. (2014). *Kierkegaard en 90 minutos.* (José A. Padilla Villarte, trad.) Madrid: Siglo XXI. (Obra original publicada en 1997).

Zweig, S. (2011). *El mundo de ayer. Memorias de un europeo*. (J. Fontcutberta y A. Orzeszek, trad.) Barcelona: Acantilado. (Obra original publicada en 1942).