

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

APRENDER EN SILENCIO:
ELEMENTOS PARA FORMULAR UNA PEDAGOGÍA DE LA
INTERIORIDAD A TRAVÉS DE LA OBRA DE SØREN
KIERKEGAARD

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:
JAVIER MAURICIO ORTEGA PÉREZ

ASESOR:
LICENCIADO SANTIAGO QUETZALCÓATL ROSALES ESCALERA

CIUDAD DE MÉXICO, JUNIO 2020

A Regina Olsen

ÍNDICE

Introducción.....	3
Mapa de las obras de Kierkegaard.....	16
CAPÍTULO UNO	
El autor.....	17
1.1 Una disonancia existencial.....	21
1.2. Vivir en un engaño.....	24
1.3. Una comunicación interior.....	26
1.4. Conclusiones en torno a la noción de autor.....	38
CAPÍTULO DOS	
El individuo y su formación interior.....	42
2.1. La condición del ser humano frente a su libertad y la falta de esta.....	43
2.2. La comunicación indirecta en el aula.....	67
2.3. El maestro-discípulo.....	71
APÉNDICE.....	78
2.4. La verdad como subjetividad.....	87
CAPÍTULO TRES	
Un entendimiento con la pedagogía.....	90
3.1. Educar como paradoja.....	91
3.2. Temor al temblor.....	95
NOTAS FINALES	
Recapitulación y prospectiva.....	107
Últimas consideraciones.....	111
TEXTOS DE REFERENCIA.....	113

Introducción

Cómo llegué aquí, se ha preguntado más de uno, sin realmente consolidar la cuestión. Porque ya lo sabe o, más precisamente, lo recuerda; sabe que han sido sus propias decisiones, que uno decide su vida, aunque uno no siempre sabe cómo llevar las riendas. Para ser más exactos, hablamos del «piloto automático» que, ojalá no a tantas personas como esta investigación asume, nos ha aquejado en algún momento de la vida. Me permito elaborar esta primera parte de la introducción de manera personal, pues el trabajo constituye una preocupación principalmente educativa y existencial; en este sentido, aunque tengo razones relevantes para sostener la pertinencia de mi trabajo, no puedo dejar de lado los motivos personales que me trajeron hasta aquí.

Mi paso por la licenciatura en pedagogía dejó mucho conocimiento, pero también sembró muchas preguntas; de todas ellas, una comenzó a resonar en mi cabeza: no puedo dejar de pensar que toda educación, incluso las ideas más novedosas en las que los maestros facilitan los contenidos o donde los estudiantes eligen lo que quieren hacer en el día escolar,¹ siguen influenciando el desarrollo de mi identidad; son la institucionalización de una idea de vida sobre otra.

Por absurdo que parezca, encontré esto pedagógicamente irónico. ¿Alguna vez llego yo a ser yo? Es verdad que somos seres sociales, y que la construcción de la identidad está fuertemente relacionada con la inmersión de uno en el grupo social, pero incluso si estamos de acuerdo con esa idea, ¿dónde termina la influencia del otro y empieza mi verdadero yo? ¿Hay algo tal como un verdadero yo? Si no queremos llegar al terreno ontológico, pensemos en lo político; la presión de todas las tendencias que quieren llegar a mí y a mi bolsillo, la venta de ideas de belleza, de salud mental, de humor, me despojan cada vez más del desarrollo auténtico de mi identidad. No tenía ninguna herramienta que me hubiera proporcionado la pedagogía para enfrentarme al problema de mi existencia y autenticidad. Nadie enseña a existir.

¹ Ivanna Vellepín, “Una escuela en la que se aprende a vivir”, 24.03.19. Recuperado de: https://elpais.com/ccaa/2019/03/24/catalunya/1553454992_215680.html

Lo que parece obvio y anodino, me llevó a lo que después entendería como una profunda desesperación. ¿Existir es siempre tan difícil? ¿Por qué habría de enseñarse a existir? ¿Quién lo enseñaría? ¿Cómo se enseñaría? En mi investigación se hallaba una primera «delimitación», la existencia. Esta acotación me dirigió hacia un tipo específico de literatura: el existencialismo. A su vez, investigar los inicios u orígenes de la corriente me llevó a un autor que se preocupó por encontrar al individuo entre la multitud: Søren Aabye Kierkegaard.

Delimitación del tema y justificación

Kierkegaard fue un pensador peculiar; el conjunto de su obra se asemeja a una encrucijada decisiva que solo se resuelve hasta llegar al fondo de su cuestión. Para quien no esté familiarizado con el autor, la confusión que producen las distintas posiciones que desarrolla en sus obras podría ser una barrera infranqueable para su lectura adecuada, dado que actualmente todas sus obras (al menos en español) se publican con su nombre.

En primer lugar, hay que tener en cuenta que el autor escribía bajo pseudónimos. Si bien la autoría pseudónima se menciona en la mayoría de sus publicaciones, pocas de estas muestran, no sin advertencias, el acercamiento que sus introductores consideran conveniente a las lecturas kierkegaardianas (e.g. José Antonio Miguez en "*Mi punto de vista*"; Nassim Bravo Jordán en "*Postscriptum no científico y definitivo a las Migajas filosóficas*"²). Por otra parte, su obra suele dividirse en tres esferas que el autor consideraba como estadios en los que un ser humano se encuentra en su proceso de vida. Estos estadios son: el estético, ético y el religioso.³ Al final de esta introducción se proporciona un pequeño mapa de sus libros con el fin de ubicar al lector en el conjunto heterogéneo de su obra.

² cfr. Søren Kierkegaard, "*Mi punto de vista*", Trad. José Miguel Velloso. Prólogo: José Antonio Miguez. Ed. Aguilar, 1972; Søren Kierkegaard, "*Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas*". Trad. Nassim Bravo Jordán. Prólogo: Leticia Valadez Hernández. México DF: Universidad Iberoamericana, 2009.

³ Los primeros dos se mencionan en su obra *O lo uno o lo otro*, mientras que el estadio religioso se menciona especialmente en *Temor y temblor*.

Aunque hay estudios sobre el autor que no dan peso al trabajo pseudónimo realizado por este, como el de James Collins,⁴ por ser preponderantemente histórico, esta investigación considerará la pregunta por la relación existente entre los pseudónimos, Kierkegaard como autor, y la totalidad de su obra⁵ para formar una comprensión más profunda de su propósito. Asimismo, hay que tener en cuenta una breve contextualización de su trabajo como una manera de delimitar la cuestión; la forma inusual de su propuesta se explica en buena parte por la crítica que hizo de la educación religiosa de su tiempo.

Kierkegaard nació el 5 de mayo de 1813⁶ en el seno de una familia pietista que dejó huella de un cristianismo depresivo y severo; su padre, encargado de su formación, especialmente en lo religioso, había cultivado en él “la imaginación, la dialéctica y la melancolía religiosa.”⁷ Probablemente a esto se deba que su obra esté escrita en clave cristiana y siempre con un tono melancólico. Su época estaba teñida por la filosofía crítica, aquella que desde Kant se empeñó en buscar los límites de la razón y en Hegel alcanzó su plenitud con el idealismo absoluto.⁸ Como Hegel es una figura relevante en Kierkegaard, se hará una breve exposición de lo que aquel movió en el danés. A grandes rasgos, el idealismo de Hegel tocaba el tema concerniente a la verdad como un absoluto;⁹ en su *Fenomenología del espíritu*, Hegel trazó el camino del individuo que mediante “pasos conceptuales”,¹⁰ supera su contingencia y alcanza el espíritu absoluto en el que objeto conocido y sujeto conocedor, se identifican.

⁴ cfr. James Collins, “*El pensamiento de Kierkegaard*”, Trad. Elena Landázuri. FCE: México, 1976.

⁵ cfr. Azucena Palavicini, “*Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard*”, UNAM, 2010.

⁶ cfr. Eberhard Harbsmeier, “*Kierkegaard, pessoa e obra, biografía e filosofía*”, pp. 193.

⁷ Luis Guerrero, “*Kierkegaard: Los límites de la razón en la existencia humana*”, pp. 18.

⁸ cfr. Azucena Palavicini, “*Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard*”, pp. 13.

⁹ cfr. Rafael Alvira, “*Sobre el comienzo radical. Consideraciones acerca de El concepto de la angustia de S.A. Kierkegaard*”, pp. 32

¹⁰ Darin McNabb, “*Kierkegaard y el individuo, pt. 3/6*”, 31.12.2018. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=mUCLCS0WGbo>

En la medida en que conocer sea una forma de posesión, *el saber absoluto de lo absoluto* ha de ser una forma de posesión absoluta y, sobre todo, de *sí mismo*. Al mismo tiempo [...], al ser el absoluto *necesario*, el citado saber absoluto es *absolutamente justificativo*. Todo es como tiene que ser. En el fondo, se descalifica al *al bien y al mal* en su seriedad.¹¹

Después veremos que en Kierkegaard el proceso fenomenológico será al revés; él partió de una indiferenciación o dependencia del mundo exterior para culminar en la formación del individuo en su más desarrollada interioridad.

Por otra parte, hay que mencionar que “el pensamiento religioso de Kierkegaard se inscribe en el contexto inmediatamente posterior a la muerte de Hegel, ocupado en debatir y determinar el significado y alcance de las *Lecciones sobre la filosofía de la religión*”.¹² Estas lecciones dieron un giro al lugar de la filosofía respecto a la religión.

Si hasta entonces la verdad de la filosofía debía legitimarse ante el tribunal de la religión, las *Lecciones* invertían los términos del juicio y originaban un debate, que culminaría con la ruptura de la Escuela Hegeliana en sus dos vertientes de derecha e izquierda.¹³

Dinamarca no fue la excepción a tales influencias; el hegelianismo de derecha, cuyo objeto de estudio se centraba en probar que la dogmática cristiana podía sustentarse científicamente,¹⁴ fue llevado a su país por un grupo de intelectuales como Peter Mynster, Hans L. Martensen y Nikolai Grundtvig, quienes encabezados por Johan Ludvig Heiberg, introdujeron el hegelianismo de derecha a la vida danesa.¹⁵ Como veremos, el problema para Kierkegaard era la manera en que

¹¹ Rafael Alvira, “*Sobre el comienzo radical. Consideraciones acerca de El concepto de la angustia de S.A. Kierkegaard*”, pp. 33.

¹² María José Binetti, “*Kierkegaard: filósofo de la religión posthegeliano*”, pp. 58.

¹³ *ibid.*

¹⁴ *cfr. op. cit.* pp. 59.

¹⁵ *cfr.* Azucena Palavicini, “*Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard*”, pp. 15-18.

temas como cristianismo y fe eran abordados por esta tradición;¹⁶ el hegelianismo danés pensaba el tema religioso a la luz de la razón. La teología de Martensen por ejemplo, “pone a Dios como parte de ese movimiento del Concepto Puro de talante científico”,¹⁷ en el que el ser humano solo era un medio para Dios de hacerse conciente de sí mismo. Así, la filosofía sería suficiente para explicar el problema de la fe y la existencia de Dios, haciendo a la fe innecesaria.

Otro ejemplo es el de Nikolai Grundtvig, un educador que buscaba una formación cristiana que unificase al pueblo danés.¹⁸ En general el hegelianismo tenía una forma de concebir la educación. Hegel decía:

La edificación [...] es a menudo algo que se espera de la filosofía; en mi opinión, ésta no debe ser nunca edificante, ni siquiera cuando se expone a la juventud. [...] En efecto, cuanto más la época reciente ha impulsado de nuevo la orientación hacia una materia sólida, hacia unas ideas más elevadas y hacia la religión, tanto menos, y en menor medida que nunca, resulta suficiente para ello la forma del sentimiento, de la fantasía, de los conceptos confusos. El cometido de la filosofía debe consistir en justificar ante la inteligencia la realidad sustancial, en captarla y comprenderla mediante pensamiento determinados y, de esta manera, preservarla de desviaciones confusas.¹⁹

Si consideramos que en este sentido la filosofía se apropiaba de la religión, como sucedería con Heiberg, quien pensaba que la filosofía daba respuesta a los temas importantes de su época: libertad, necesidad, contingencia,²⁰ a través del ejercicio de la razón, entonces podremos comenzar a entender el móvil del proyecto kierkegaardiano. La finalidad de dicha escuela de pensadores era producir

¹⁶ *cfr.* Azucena Palavicini, “*Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard*”, pp. 13-14.

¹⁷ *cfr. op. cit.* pp. 21.

¹⁸ *cfr. op. cit.* pp. 23-24.

¹⁹ G.W. Hegel, “*Acerca de la exposición de la filosofía en las Universidades*”, en Diego Pineda, “*Hegel: sobre la enseñanza de la filosofía*”, pp. 141.

²⁰ *cfr.* Azucena Palavicini, “*Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard*”, pp. 27.

ciudadanos y difundir la cultura (burguesa europea).²¹ Esta brutal confrontación entre el danés y la iglesia oficial de su tiempo la llevó hasta el día de su muerte, el 11 de noviembre de 1855.

Aunque el danés no escribiera nada con la finalidad de reflexionar específicamente sobre educación, su crítica sí constituye una disrupción para la forma de pensar un cierto proceso educativo; “educación religiosa (entendiendo esta palabra en el sentido más amplio y profundo).”²² A esta investigación le interesa indagar este sentido amplio y profundo de lo que Kierkegaard entendía por cristianismo.

Con lo anterior se revelan dos cosas: primero, que la investigación va a consistir en un estudio *exploratorio* sobre la posible cualidad educativa que podamos encontrar en la obra de Kierkegaard. Esto es debido a que dicho autor no suele ser considerado como educador o pedagogo. Sin embargo, tras una breve investigación, es viable investigar esta línea de pensamiento, ya que los estudios exploratorios se realizan precisamente “para preparar el terreno y, por lo común, anteceden a investigaciones con alcances descriptivos, correlacionales o explicativos.”²³ Dado que la investigación que concierne a una lectura pedagógica de la labor del danés ha sido muy poco estudiado, este trabajo coincide perfectamente con un estudio cuyo valor consiste en “familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa respecto de un contexto particular, indagar nuevos problemas, identificar conceptos [...], establecer prioridades para investigaciones futuras, o sugerir afirmaciones y postulados.”²⁴ Dicho esto, el segundo elemento que se revela, al menos provisionalmente, es la justificación de este trabajo.

En tanto que esta investigación se limita a explorar el alcance pedagógico en la obra de Kierkegaard, no se puede decir que su impacto social sea inmediato o

²¹ *cfr.* Pablo Pineau, “¿Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: «Esto es educación», y la escuela respondió: «Yo me ocupo»”, pp. 321-322.

²² Søren Kierkegaard, “Mi punto de vista”, pp. 94.

²³ Roberto Hernández Sampieri, *et al.*, “Metodología de la investigación”, pp. 90.

²⁴ *op. cit.* pp. 91.

directo en la realidad educativa mexicana; hay que considerar que el contexto en el que este autor estuvo inmerso dista de ser similar al de México en el siglo XXI. No obstante, más que llenar algún vacío de conocimiento,²⁵ este trabajo mostrará un camino distinto, no tomado en la historia de la pedagogía y que aquí se pretende remontar al autor en cuestión; una educación para desarrollar la más profunda interioridad. Es por ello que el *valor* de este trabajo es únicamente *teórico*, sin que esto deje de implicar su posible aplicación en la realidad en la que hoy estamos inmersos.

Hipótesis

Esta breve investigación sobre el ambiente intelectual de su tiempo nos revela la tradición académica con la que el danés había entrado en polémica; esto debido posiblemente a las intenciones de aquella con el cristianismo. La *hipótesis* que surge de considerar lo anterior a la luz de sus obras es la siguiente: si los elementos encontrados en la obra de Kierkegaard permiten hacer una lectura educativa²⁶ de su labor, podrá sostenerse que su trabajo constituye una pedagogía de la interioridad. En orden de dar un sentido definido a este trabajo, se proporcionarán a continuación los objetivos que han de perseguirse para esclarecer dicha hipótesis.

Objetivos generales y particulares

²⁵ *cfr.* Roberto Hernández Sampieri, *et al.*, “*Metodología de la investigación*”, pp. 40.

²⁶ Aquí hay que notar algo: como se verá en adelante, lo educativo en Kierkegaard no se inscribe en una tradición educativa como hoy las conocemos; lo formativo en Kierkegaard se deja ver por sus ejemplos predilectos en educación, Sócrates y Cristo. Mientras que de Sócrates extrae su método, la forma, de la figura de Cristo extrae el contenido. Esto implica que para Kierkegaard la formación es concerniente no solo a un número de contenidos a abarcar en una institución, sino que en un primer momento, a cómo uno se apropia dichos contenidos a su propia vida, y en un sentido más profundo, en si dicha apropiación es resultado de la propia voluntad del individuo o solo la reproducción de un mandato externo. Por lo tanto, aunque como veremos después, Kierkegaard se inserta a sí mismo en la raigambre socrática, él mismo rompe con esta tradición para formar una propia: el existencialismo.

A grandes rasgos, la investigación se divide en tres objetivos: el primero es desarrollar la perspectiva de autor no solo para que cobre sentido la cuestión de la pseudonimia, sino también para dar cuenta de las consecuencias que conlleva entender a Kierkegaard desde una perspectiva no jerárquica. Para esto nos valemos de la lectura elaborada por Azucena Palavicini, pues su trabajo además de discernir la variedad de lecturas que se han hecho del danés, proporciona un hilo que nos conduce por toda su obra. El fin de este capítulo es dilucidar si es posible elaborar una lectura educativa del proyecto de Kierkegaard.

Un objetivo particular que surge en este capítulo es el de comprender la propuesta de Palavicini de autoría *verónima*. Asimismo, en orden de comprender qué lugar tienen las obras pseudónimas y escritas por el danés, habrá que averiguar cómo entendía este su propia autoría, así como la diferencia entre comunicación directa e indirecta, conceptos clave para comprender la originalidad de su propuesta.

El objetivo del segundo capítulo consiste en indagar las características de la antropología de Kierkegaard y en dar un orden a la caracterización de los individuos que se involucran en el proceso fenomenológico hallado en su obra. Se buscarán en el *corpus* Kierkegaardiano elementos que permitan comprender directamente la educación que desarrolló de manera implícita. Dado que la obra de Kierkegaard está en clave teológica, hay que averiguar si la dinámica interna que el autor reconoce en el cristianismo se da también en otros espacios de la existencia. Para lograr lo anterior, será necesario desglosar al individuo kierkegaardiano en la formación de su *yo*. Es decir, habrá que indagar en la lectura que Kierkegaard hace de relatos bíblicos como el de la caída de Adán, o el sacrificio de Abraham para entender el proceso que pasa el ser humano hasta hacer conciencia de su libertad y la falta de esta. Este proceso se habrá de clarificar con el desarrollo de conceptos clave como *la angustia, la desesperación, la fe, y la decisión*.

De lo anterior se desprende un objetivo secundario: para hacer más comprensible el efecto educativo que tiene el objetivo kierkegaardiano, se habrá de indagar en otros autores si existe una puesta en práctica de la propuesta del danés. El trabajo

de Matthew Nowachek²⁷ proporciona a este trabajo un elemento necesario para llevar a cabo nuestro objetivo general: abrir un nuevo camino para la educación a través de Kierkegaard. Como encontraremos, pese a que su artículo consiste en extraer tres principios kierkegaardianos para enseñar filosofía en preparatoria, lo ofrece como posibilidad; su trabajo nos dice que *esta educación es posible*.

Los principios que extrae son: *la comunicación indirecta, la humildad de encontrar al otro donde esté, y la verdad como subjetividad*, siendo este último la tesis más famosa del danés. Para llevar a cabo este segundo objetivo, será necesario desarrollar estos principios llevados a la práctica por Nowachek, y comparar dicha práctica con la finalidad que Kierkegaard veía en ellos.

Dado que estos tres principios serán la constante en toda la investigación sobre Kierkegaard, serán considerados como los ejes que dirigen el trabajo. El objetivo de este capítulo a grandes rasgos será comprender a los individuos tal y como los piensa el danés, descubrir el proceso por el que pasan y cómo es que dicho proceso se considera educativo, proceso mostrado de manera práctica con el trabajo de Nowachek.

Como ya sabemos que la obra del danés está en clave cristiana, se revisará el elemento religioso en su obra, no para eliminarlo o sustituirlo, sino con el fin de comprender qué significa Dios para el danés, para los lectores de Kierkegaard que abordan esta cuestión, y hasta qué punto un *no creyente* puede adherirse a su perspectiva. Por eso, aunado al desarrollo de la propuesta de Kierkegaard, se harán otras dos lecturas posibles sobre el elemento religioso: la primera, expuesta por Peter Roberts, quien desecha el factor cristiano, y la propuesta de Derrida, trabajada por Laura Llevadot, quien transpone el concepto de Dios en una explicación no religiosa.

Por último, el objetivo del tercer capítulo es más una tentativa de ordenamiento, cuando no sencillamente la formulación de preguntas pertinentes a fin de proporcionar un horizonte más vasto para la futura investigación en esta línea de pensamiento a la luz de la actualidad. Para lograrlo se habrá de elaborar una

²⁷ *cfr.* Matthew Nowachek, "Kierkegaard as Pedagogue: Some Insights for Teaching Introductory Philosophy Courses", *Teaching philosophy* 37, 2014.

pequeña lectura sobre el tipo de escuela que hemos heredado de la modernidad, algunas de las implicaciones de educar, así como una lectura sobre uno de los problemas que aqueja a nuestra época: la inautenticidad. Esto se hará a fin de dejar este trabajo como un aporte teórico para la formación de la interioridad entendida por Kierkegaard, considerar su relevancia en la actualidad y dejar preguntas a elaborar en ulteriores trabajos al respecto.

Metodología y marco teórico

Hemos visto que el alcance de este trabajo es exploratorio; con este horizonte en mente, vale desarrollar de forma breve la estrategia del trabajo a realizar, así como un recuento general del conocimiento existente respecto al trabajo de Kierkegaard. Bajo nuestro supuesto, el primer paso es desarrollar los principios pedagógicos que subyacen a la obra del danés, a saber, que la *comunicación indirecta* se desarrolla a partir del ejercicio de la pseudonimia y sus subsecuentes conceptos; *la humildad de encontrar al otro donde esté* se habrá de profundizar a partir de la relación maestro-discípulo que el danés empleó especialmente en *Migajas filosóficas*; *la verdad como subjetividad* se trabajará a través de un pseudónimo particularmente importante en la obra kierkegaardiana: Johannes Climacus como voz de la propuesta original contra la tendencia hegeliana a la reflexión objetiva.²⁸

Nowachek propone considerar estos principios como pedagógicamente valiosos dentro de la metodología kierkegaardiana, por la “excepcional habilidad que tiene Kierkegaard, además de algunos otros pensadores, de ahondar profundamente en la existencia humana de una manera que se muestra relevante para ayudar a individuos a crecer como seres humanos, y más específicamente, para crecer como aprendices profundos”.²⁹

Teóricamente, nuestro acercamiento conceptual es entonces tripartita: Palavicini nos devela el trabajo autoral implicado en los libros del danés a través del

²⁸ cfr. Matthew Nowachek, “Kierkegaard as Pedagogue: Some Insights for Teaching Introductory Philosophy Courses”, pp. 353-354.

²⁹ cfr. Tr. Matthew Nowachek, “Kierkegaard as Pedagogue: Some Insights for Teaching Introductory Philosophy Courses”, pp. 345. [exceptional ability matched by few other thinkers to delve deeply into human existence in a manner that proves relevant for helping individuals to grow as human beings, and more specifically to grow as deep learners].

desarrollo de conceptos como la *doble reflexión* y la *reduplicación* en tanto producto de la *comunicación indirecta*. Estos conceptos, y el primer capítulo en general, refieren al esfuerzo por develar la relación de Kierkegaard con su autoría, una relación desprovista de *autoridad* como veremos, y al de comprender si este cambio posee propiedades o implicaciones educativas no solo al leer su obra, sino al adoptar esta misma postura.

Por otra parte, Kierkegaard mismo nos proporciona elementos para nutrir nuestro marco teórico. En tanto que el objeto de su trabajo es *el individuo*, se trabajarán las nociones que el danés tenía de aquel, como las tres esferas básicas de la existencia. Aunque para el estudio sobre la noción de autor esta diferenciación puede resultar un obstáculo, para comprender a Kierkegaard desde dentro hay que desarrollar el estadio *estético* o de la inmediatez, el *ético* como la etapa de responsabilidad y de autodeterminación, y *la esfera religiosa* como el punto más alto de la interioridad, la pasión absoluta de la fe. Esto se leerá a la luz de una enfermedad que diagnosticó el danés, *la desesperación* como enfermedad del espíritu.

Nowachek por su lado, desarrolla los tres principios mencionados anteriormente en un contexto propiamente educativo: su curso de introducción a la filosofía en preparatoria. Estos principios nos ayudan a empatar la propuesta de Kierkegaard, la de Palavicini, y la propia expuesta aquí, que la obra de Kierkegaard puede (y como se ve en el capítulo tres, debería) leerse educativamente.

Aunque el capítulo tres no se enmarca en un punto fijo teóricamente, se recuperan algunas lecturas críticas sobre la escuela de la modernidad, aquella que más o menos, seguimos viviendo. También se recupera una breve lectura de tendencias que algunos pensadores como Slavoj Žižek, encuentran en las sociedades actuales. Esto se considera pertinente en la medida en que aquí encontremos la misma enfermedad que el danés diagnosticó.

Para sintetizar, la estrategia de este trabajo es hacer una investigación documental del objetivo de Kierkegaard, y discutir a través de sus conceptos si es posible

educar nuestra interioridad. Aunque nuestro objeto de estudio siempre es Søren Kierkegaard, nuestro trabajo se enmarca en dos teorías principales sobre su labor. Primero: el trabajo de Azucena Palavicini nos coloca en el contexto de su labor como principalmente autoral; hay que comprender el sentido que tiene toda su labor de escritor pseudónimo y *verónimo* para saber qué tanto se puede afirmar que su trabajo puede leerse desde la pedagogía. Como dice Hernández-Sampieri, el desarrollo de esta perspectiva teórica “[a]mplía el horizonte de estudio o guía al investigador para que se centre en su problema y evite desviaciones del planteamiento original.”³⁰

Segundo: la investigación de Matthew Nowachek corrobora la utilidad pedagógica de los principios rectores de la obra de Kierkegaard que ya se han mencionado; en este sentido, su perspectiva teórica nos reafirma en la postura de que el danés no solo tiene un carácter educativo, sino que puede ser llevado incluso al salón escolar. Este segundo pilar teórico cumple la función tanto de comprobación de nuestro supuesto, como de inspiración hacia investigaciones ulteriores.³¹

Tercero: la perspectiva de Kierkegaard puede resultar problemática por dos razones principalmente; el contexto de Dinamarca del siglo XIX no parece tener mucha relación con el México del siglo XXI. Para esto nos sirven las breves lecturas que elaboramos de Slavoj Žižek, Julia Varela, Tomaz da Silva, o María Álvarez. Así, se pretende dar relevancia a nuestro trabajo ante lo que se considerará como el problema de la autenticidad frente a la escuela, o la angustia como una categoría necesaria para el constante desarrollo humano.

La segunda razón es que Kierkegaard era cristiano, y su obra fue escrita con el fin de llevar a sus contemporáneos a una relación con Dios. En tanto que este trabajo no busca excluir a nadie, el elemento religioso pasará por dos lecturas principales que aquí no tienen preponderancia: la lectura atea de Peter Roberts nos proporciona un camino que no incluye a la fe como solución al problema de la desesperación como conciencia de la inautenticidad; Roberts propondrá esta

³⁰ Roberto Hernández Sampieri, *et al.*, “*Metodología de la investigación*”, pp. 60.

³¹ *cfr. op. cit.* pp. 61.

misma desesperación como objeto de apropiación, como análoga a la educación en tanto proceso interminable y salto de cualidad.

Por otro lado, encontraremos la perspectiva de Laura Llevadot, quien en su lectura de Lévinas y Derrida, encuentra en la noción de Dios una estructura que hace posible la relación con uno mismo, la interioridad.

Empero, esto no significa que el desarrollo de la fe y de Dios como Kierkegaard lo pensaba vaya a ser desechada; la esfera religiosa en toda su extensión será desarrollada a modo de ofrecer tres caminos distintos, y en un intento de apropiación de la metodología kierkegaardiana, se dejará al lector la decisión de qué tomar para su propia vida. A continuación, se presenta el mapa de las obras de Kierkegaard con el fin de tener presente desde el principio a qué esfera o estadio pertenece cada obra, así como del pseudónimo utilizado por el danés.

Mapa de las obras de Kierkegaard

Las obras de Kierkegaard tienen siempre un tinte diferente una de otra; varios de sus lectores optan por dividir su obra en tres períodos aquí expuestos con sus respectivos pseudónimos.³²

Obra estética

³² *cfr.* Søren Kierkegaard, “*Mi punto de vista*”, pp. 33.

O lo uno o lo otro (1843) Editado por Víctor Eremita (autores A y B)
Temor y temblor (1843) Johannes de Silentio
La repetición (1843) Constantin Constantius
El concepto de angustia (1844) Vigilius Haufniensis
Prefacios (1844) Nicolaus Notabene
Migajas filosóficas o un poco de filosofía (1844) Johannes Climacus
Estudios en el camino de la vida (1845) Hilarius Bookbinder y Frater Taciturnus
18 discursos edificantes (1843-1844) Søren Kierkegaard
La crisis y una crisis en la vida de una actriz (1848) Inter et Inter

Período filosófico

Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas (1846) J. Climacus

Período religioso

Discursos edificantes en diversos espíritus (1847) Søren Kierkegaard

Trabajos del amor (1847) Søren Kierkegaard

Discursos cristianos (1848) Søren Kierkegaard

Aunque Palavicini considera que estas divisiones son un óbice para entender el sentido que tiene su obra en conjunto,³³ la razón de peso la proporciona Kierkegaard; no hay que considerar sus obras divididas, por cuanto que no constituyen un crecimiento en el autor. El tema religioso se encuentra desde el principio, en las obras estéticas, así como las obras estéticas se publican en sus últimos años. Esto significa que Kierkegaard siempre fue un autor religioso, y el enigma es entonces descubrir en qué consiste su estrategia.³⁴

³³ *cfr.* Azucena Palavicini, “Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard”, pp. 11.

³⁴ *cfr.* Søren Kierkegaard, “Mi punto de vista”, pp. 33-36.

CAPÍTULO UNO

“*Prêcher le faux pour savoir le vrai*”

—Dicho francés

El autor

La cuestión de Kierkegaard como autor ha sido abordada de distintas maneras. Como ya se sabe, escribió una gran variedad de obras tanto con su nombre, como con pseudónimos. Uno puede acercarse a su obra³⁵ de cuatro maneras:

- Obviar la pseudonimia suele hacerse en los trabajos históricos, como el de James Collins o en aquellos que no necesitan adentrarse en toda su obra para referirse a él.
- Tomar en cuenta el contraste y buscar la unidad dentro de la diferencia entre sí.
- Leer solo las obras de su autoría.
- Solo leer las obras pseudónimas.

La presente investigación ha tenido en cuenta que para evitar pasar por alto algún elemento que pueda servir a su objetivo, se recuperarán obras de toda la producción kierkegaardiana y se buscará un hilo conductor que permita dar sentido al *opus* kierkegaardiano. Para sostener esto, se puede hacer referencia al mismo danés; hay que tener siempre en cuenta que su causa es religiosa, y por ello hay que considerar el lugar que el propio autor le daba a sus obras. Kierkegaard dividía su trabajo en dos: la producción caracterizada por el uso de la pseudonimia (obras estéticas y éticas o filosóficas), es un engaño; la obra religiosa, que el autor firma con su nombre, constituye propiamente su forma de pensar. Esto se desarrollará a profundidad más adelante.

Palavicini también opta por encontrar una unidad heterogénea a la producción autoral del danés; se vale del *Postscriptum no científico y definitivo a las Migajas*

³⁵ *cfr.* Azucena Palavicini, “*Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard*”, pp. 31.

filosóficas “para establecer una caracterización sobre La comunicación indirecta y las distintas instancias que involucren esta práctica”,³⁶ a saber, el uso de pseudónimos. Lo que busca con esto es encontrar elementos comunes a toda su obra, permitiéndole así dar unidad a toda la producción kierkegaardiana a través de la noción de comunicación indirecta; dichos elementos son: *la reduplicación, apropiación y la doble reflexión*.³⁷

Aunque el propósito de Palavicini es profundizar en Kierkegaard como autor, aporta también elementos valiosos para dar cuenta de la perspectiva formativa que constituye toda su obra. Palavicini considera la comunicación indirecta como el hilo que permite comprender el uso de pseudónimos en el danés; toma la *primera y última explicación*, firmada por Kierkegaard, como testimonio del papel que juega la pseudonimia en su obra.³⁸ Ahí el danés expresa su papel como autor.

Mi papel es, al mismo tiempo, el papel de un secretario y, cosa irónica, el papel del autor dialécticamente reduplicado del autor de los autores. Es por ello que, aunque sin duda cualquiera que le haya dedicado algún pensamiento a la cuestión, me habrá considerado hasta ahora sumariamente, [...] como el autor de los libros seudónimos, esta explicación seguramente producirá en un primer momento la rara impresión de que yo, quien ciertamente debería saber esto mejor que nadie, soy el único que no me considero como autor más que de una forma dudosa y ambigua, porque soy el autor en un sentido figurado; aunque, por otro lado, soy el autor de un modo muy literal y directo de, por ejemplo, los discursos edificantes y de cada una de las palabras en ellos contenida.³⁹

Pese a que el apartado del *Postscriptum* es de gran ayuda para comprender el sentido que el danés toma como autor, la presente investigación considera que su obra póstuma: *Mi punto de vista*, arroja luz sobre la perspectiva de su trabajo autorial que aquí nos interesa: la formativa.

³⁶ Azucena Palavicini, “Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard”, pp. 32.

³⁷ *cfr. op. cit.* pp. 35-37.

³⁸ *cfr. op. cit.* 33-34.

³⁹ Søren Kierkegaard, “*Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas*”, pp. 629-630.

No es que la lectura de Palavicini haya sido inválida por partir de una obra estética, considerada por el mismo Kierkegaard como un engaño, sino que como ella misma concluirá en su investigación, es un camino a seguir de todos los posibles para llegar a ser interior, o en términos kierkegaardianos, para llegar a ser cristiano.⁴⁰ De hecho, si revisamos el pasaje posterior a la cita anterior, podemos entender un poco más el carácter que tiene su pseudonimia.

El autor creado poéticamente tiene su particular visión de vida, y la réplica que, así comprendida, podría ser muy significativa, ingeniosa, y estimulante, quizá en boca de una persona real y concreta, resultaría extraña, ridícula y desagradable. Si alguien no acostumbrado al distinguido trato con una idealidad que pone a distancia, aferrándose sin motivo a mi personalidad real, adquiere para sí una visión distorsionada de los libros seudónimos, se habrá engañado, realmente se habrá engañado, al llevar el pesado fardo de mi personalidad real en vez de danzar con la ligera y doblemente reflexionada idealidad del autor poéticamente real.⁴¹

Aun así, aquí usamos su obra póstuma anteriormente mencionada, con la justificación de que en dicha obra, Kierkegaard revelaba como *su* tarea más alta el llevar a sus contemporáneos a una relación personal con Dios, aunque también indicó o al menos sugirió, que el móvil de su obra podría leerse educativamente.⁴² Por otro lado, una reflexión propia puede ofrecerse para sustentar el uso de esta obra. Como se verá más adelante, las obras del danés constituyen distintas formas de existencia con sus formas peculiares de pensar y abordar el contenido de sus libros; incluso Palavicini afirmará que las obras firmadas con su nombre están pensadas como otra posibilidad más.⁴³ Si esto fuera sencillamente así, leer al danés y entender lo que quería mostrar se vería dificultado por una sencilla cuestión. ¿A qué Kierkegaard escuchar? Si sus obras no tienen una jerarquía, no

⁴⁰ *cfr.* Søren Kierkegaard, “*Mi punto de vista*”, pp. 63.

⁴¹ Søren Kierkegaard, “*Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas*”, pp. 630.

⁴² *cfr.* Søren Kierkegaard, “*Mi punto de vista*”, pp. 93-95.

⁴³ *cfr.* Azucena Palavicini, “*Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los seudónimos en Søren Kierkegaard*”, pp. 71.

hay tampoco un punto de partida claro que guíe al lector en su camino por la obra del danés.

Aunque veremos que el sentido de su autoría se asemeja más a un despertar que a la mera adopción de conocimiento impartido por él, su obra, *Mi punto de vista*, ofrece en general una biografía intelectual en la que el danés reconocía un mal entendimiento respecto a su obra⁴⁴ y aclaraba el sentido del llamado engaño en la verdad,⁴⁵ a saber, su estrategia concerniente al uso de pseudónimos. Pero aquí se puede hacer la misma reflexión: si las obras con su nombre son solo otro camino, ¿qué coloca a *Mi punto de vista* en una posición diferente?

Para aclarar lo anterior, hay que regresar un momento a la biografía del danés. Entre 1819 y 1834, Kierkegaard, el menor de siete hijos, sobrevivió junto con su hermano Peter Christian Kierkegaard la muerte de su madre y cinco hermanos.⁴⁶ Kierkegaard creía que estaba maldito debido a la naturaleza de su nacimiento, producto de una relación fuera del matrimonio; pensaba que moriría a la edad de Cristo, 33 años. El *Postscriptum* era un trabajo importante para Kierkegaard en parte debido a esto, y de ahí que lleve el nombre de *definitivo* y haya sido considerado por él mismo como el “punto decisivo”⁴⁷ en su autoría.

Pareciera a primera vista que el danés escribió su *primera y última explicación* para tomar el crédito de su trabajo, dado que “la etiqueta académica de la época dictaba que como lector o como crítico, uno respeta el pseudónimo y no traiciona que uno conocía quién era el autor en realidad.”⁴⁸ No obstante, este argumento no se sostiene desde que en el apartado del *Postscriptum*, nos insta a atribuirle la responsabilidad de un determinado libro estético a su respectivo pseudónimo, incluso cuando la responsabilidad legal es enteramente de Kierkegaard.

⁴⁴ cfr. Søren Kierkegaard, “*Mi punto de vista*”, pp. 30.

⁴⁵ cfr. *op. cit.* pp. 156.

⁴⁶ cfr. Luis Guerrero, “*Kierkegaard: Los límites de la razón en la existencia humana*”, pp. 20.

⁴⁷ Søren Kierkegaard, “*Mi punto de vista*”, pp. 36.

⁴⁸ Tr. Jon Stewart, “*Lecture 7.4 The Development of the Pseudonymous Works*”, en: “*Søren Kierkegaard - Subjectivity, Irony and the Crisis of Modernity*”, 25.11.2019. Recuperado de: <https://www.coursera.org/learn/kierkegaard/lecture/9EP8B/lecture-7-4-the-development-of-the-pseudonymous-works>

Por lo tanto, lo que coloca a la obra *Mi punto de vista* en un lugar superior es que si bien en el postscriptum, Kierkegaard se revela como autor, esto lo hace para reclamar la responsabilidad legal de la obra pseudónima. En cambio, en *Mi punto de vista*, el autor explica un malentendido que surge de la doble autoría, a saber, la falsa idea de que la autoría traza el camino del autor de esteta a escritor religioso.

Azucena Palavicini toma en cuenta tanto las producciones pseudónimas como las firmadas por él⁴⁹ debido a que esta vía permite comprender el sentido dialéctico que juegan en su conjunto. Ella propone comprender la figura autoral de Kierkegaard como un pseudónimo de sí mismo, como verónimo.⁵⁰

Palavicini sigue a Kierkegaard cuando dice que no es más que un secretario de sus pseudónimos, de tal modo que aduce en Kierkegaard una distancia en estos, y la responsabilidad en sus escritos religiosos.⁵¹ Y es verdad, Kierkegaard mismo indicaba que su obra pseudónima es un engaño,⁵² aunque otorga a esta palabra un sentido especial. Para entender el engaño hay que hacer un breve recuento de la situación histórica que llevó al danés a elaborar su proyecto. Asimismo, comprender dicho contexto ayudará a discernir la propuesta de Palavicini de Kierkegaard como verónimo, de la lectura aquí propuesta: aprender a ser uno mismo, lo eterno de la decisión o, en términos kierkegaardianos, desarrollar la fe como categoría del espíritu.

1.1. Una disonancia existencial

En la introducción se trató someramente el contexto en que Kierkegaard desarrolló su pensamiento. Él veía el colmo de lo que consideró el *problema* cuando este llegó a la iglesia de su país. Esto es, a consideración de Kierkegaard, lo que ocurre:

⁴⁹ cfr. Azucena Palavicini, “Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard”, pp. 34.

⁵⁰ cfr. op. cit. 70-73.

⁵¹ cfr. op. cit. pp. 35.

⁵² cfr. Søren Kierkegaard, “Mi punto de vista”, pp. 61-63.

De cuando en cuando un párroco provoca un pequeño alboroto desde el púlpito diciendo que ocurre algo malo en alguna parte con todos esos numerosos cristianos; pero todos aquellos a quienes está hablando son cristianos, y aquellos de quienes habla no están presentes. Esto se puede describir más propiamente como una emoción fingida. A veces aparece un entusiasta religioso, arremete contra la Cristiandad, vocifera y arma mucho ruido, denunciando a casi todos como no cristianos, y no logra nada. No tiene en cuenta el hecho de que no es fácil disipar una ilusión.⁵³

Kierkegaard, para ofrecer a sus lectores una referencia del problema que le concierne, nos remite a tres conceptos: *cristianismo*, *Cristiandad*, y una *ilusión*. El autor mencionaba el cristianismo no únicamente por cuestiones biográficas; claro que la educación rigurosamente cristiana que su padre le inculcó⁵⁴ pudo haber influido en su producción, pero lo significativo aquí es el contraste que hizo de su noción del cristianismo, con el diagnóstico de la iglesia de su tiempo.

Dado que el danés mismo se veía como escritor religioso interesado por “el individuo”,⁵⁵ habría que esperar, parafraseando a Matthew Nowachek, que temas teológicos ocupasen un lugar fundamental en sus consideraciones sobre la existencia cristiana.⁵⁶ Estas consideraciones ven su fundamento en la dialéctica de la gracia y la ley, por cuanto que el danés reveló los excesos de la tradición medieval y luterana.

Lo único que importa de estas consideraciones es notar cómo para Kierkegaard se presentan como polos que no se reconcilian. Por una parte, una vez más de acuerdo con Nowachek, los cristianos medievales cometieron el error de otorgar mayor importancia a la ley que a la gracia, por lo que los trabajos para alcanzar la salvación de volvían tortuosos. Ante esto se levantó Lutero con su polémico

⁵³ Søren Kierkegaard, “*Mi punto de vista*”, pp. 47.

⁵⁴ Mariano Fazio, “*Una senda en el bosque. Guía de pensamiento de Kierkegaard.*”, pp. 4.

⁵⁵ Søren Kierkegaard, “*Mi punto de vista*”, pp. 42.

⁵⁶ *cfr.* Matthew Nowachek, “*Living Within the Sacred Tension: Kierkegaard’s Climacean Works as a Guide for Christian Existence*”, pp. 885.

mensaje de *sola fide*,⁵⁷ en el que uno se hacía acreedor a la salvación únicamente por el amor de Dios. Lo que a Nowachek le llama la atención de la lectura kierkegaardiana es que en cualquiera de los casos hay una pérdida de lo dialéctico, y que en ello también hay una suerte de deficiencia de la pasión.⁵⁸

Veremos después que es precisamente esto lo que consideraba Kierkegaard como la fe: el más alto grado de la pasión. Se ofrece ya un esbozo de qué es el cristianismo. Contra este relajamiento el danés propuso para el cristianismo la noción de *Uro*, entendida como un estado de tensión, una cosa sin descanso, o la tensión que produce la intranquilidad.⁵⁹

No obstante, en danés la palabra no tiene una connotación negativa, sino que, como analogía a un sistema de irrigación sanguínea, la tensión proporciona un palpar, la pulsión en la propia vida.⁶⁰

Así es como identificaba el danés al cristianismo, como una profundización interna, puesto que quiere enfatizar que el cristianismo no es algo a lo que se llega, sino que siempre está en desarrollo.⁶¹ Esto lo contrapuso a la visión de lo que llama la *Cristiandad*, la iglesia del Estado vencida por una noción estática y secularizada del cristianismo.⁶²

Esta crítica coincide con la lectura que hace Palavicini del contexto intelectual de Kierkegaard, a saber, que la *Dinamarca de la Edad Dorada*, un grupo de filósofos, teólogos, educadores y estetas con inclinación por el hegelianismo, comenzó a tomar su lugar dentro del Estado danés.⁶³

⁵⁷ cfr. Matthew Nowachek, "Living Within the Sacred Tension: Kierkegaard's Climacean Works as a Guide for Christian Existence", pp. 886.

⁵⁸ cfr. op. cit. pp. 887.

⁵⁹ El término *Uro* es traducido por Nowachek como *restlessness*; aquí se opta por traducirlo como *tensión*. Para hacer la ilustración más didáctica, se puede hacer referencia al fragmento de Heráclito: "No comprenden cómo lo divergente está de acuerdo consigo mismo; ensamblaje de tensiones opuestas, como el arco y la lira". La tensión está conformada por dos fuerzas, sin las cuales, ni el arco ni la lira serían lo que son. Para una lectura más específica, véase: Alberto Bernabé, "Expresiones polares en Heráclito", pp. 114.

⁶⁰ cfr. op. cit. pp. 886.

⁶¹ cfr. *ibid.*

⁶² cfr. op. cit. pp. 886-887.

⁶³ cfr. Azucena Palavicini, "Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard", pp. 12-14.

Como se mencionó en la introducción, la influencia que el hegelianismo tuvo en la institución religiosa fue una de seguridad de la fe, o bien, hizo a la fe innecesaria por cuanto que a través del uso de la razón se podía explicar el contenido religioso de forma racional.⁶⁴

Se puede hacer otra breve mención de una figura relevante para la investigación: el obispo Jacob Peter Mynster, amigo del padre de Kierkegaard e influencia para este último.⁶⁵ Mencionarlo nos ayuda a ampliar nuestra idea de esta *élite* de pensadores.

Mynster fue el obispo con el cual el padre de Kierkegaard llevaba a este. En un principio, Kierkegaard veía en él una figura a quién escuchar, hasta que cambió de opinión al percibir que no vivía como predicaba.⁶⁶

En general, había una pretensión que *La Dinamarca de la Época Dorada* quería llevar a cabo. “Artistas, teólogos y pensadores generarían sus producciones originales ofreciéndolas a una sociedad dispuesta, según su óptica, a ser educada mediante sus criterios de ciencia o buen gusto, forjados a partir de esta corriente de pensamiento [el hegelianismo].”⁶⁷

1.2. Vivir en un engaño

Ya se mencionó qué significa para Kierkegaard el cristianismo y la Cristiandad; una de las afirmaciones más populares del danés al respecto es: “La Cristiandad es una prodigiosa ilusión”.⁶⁸ Kierkegaard se preguntó por el significado del fenómeno de la masificación cristiana, es decir, que la mayoría de sus contemporáneos se autodenominasen cristianos cuando no vivían de manera consecuente con dicha religión.⁶⁹ Uno no es simplemente cristiano, sino que se

⁶⁴ cfr. Darin McNabb, “Kierkegaard y el individuo, pt. 6/6”, 02.05.2019. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=AfnKvrJiMn0&t=696s>

⁶⁵ Mariano Fazio, “Una senda en el bosque. Guía de pensamiento de Kierkegaard”, pp. 11-13.

⁶⁶ cfr. op. cit. pp. 54.

⁶⁷ Azucena Palavicini, “Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard”, pp. 20.

⁶⁸ Søren Kierkegaard, “Mi punto de vista”, pp. 45.

⁶⁹ cfr. *ibid.*

llega a serlo a través del constante estado de *tensión* interior. Empero, ¿cómo se denuncia una ilusión así? Cuando confrontamos a alguien directamente, es probable que se coloque en un estado de defensa, que niegue lo que se le recrimina y acuse que es uno el que está en contra suya. “Un ataque directo sólo contribuye a fortalecer a una persona en su ilusión, y al mismo tiempo le amarga.”

70

Con lo anterior, se dibuja un boceto de lo que quiso decir Palavicini acerca del hilo conductor de toda la obra kierkegaardiana; el intento del danés por acercarse a sus contemporáneos cobra vida en forma de una obra pseudónima que empieza con obras estéticas a la vez que produce obras religiosas con su nombre.⁷¹ Esta es una de las grandes diferencias que tiene la comunicación indirecta con la tradición académica de su tiempo (y tal vez del nuestro), pues aquella no supone una asimilación de contenidos provistos por una figura de *autoridad*; la comunicación indirecta de Kierkegaard toma a los autores y sus desarrollos como caminos posibles a seguir por el lector quien, tras un proceso de apropiación, decidirá por sí mismo acerca de una determinada cuestión.

Preguntar por el sentido que tienen los pseudónimos en la obra de Kierkegaard ya ha sido objeto de estudio por Palavicini. Su investigación ahonda en distintos aspectos de Kierkegaard entendido como autor; por una parte trae a la luz el contexto intelectual de Dinamarca y la influencia que tuvo el hegelianismo en dicho país, llegando a enraizar en la iglesia que vivió el danés; por otra parte, el resto de la investigación se preocupa por arrojar luz sobre la propuesta original del autor, la comunicación indirecta como forma de comunicar la verdad del cristianismo según Kierkegaard.

Se mencionó lo que lleva al autor a desplegar su trabajo: aparentemente es una discordancia entre la doctrina cristiana y la forma en que sus contemporáneos se acercan a ella. Pero la cuestión se puede profundizar todavía más. ¿Este problema es exclusivo de las personas que practican el cristianismo? Hasta ahora se puede inferir que el danés sabía que el problema era tan complicado, que su

⁷⁰ *cfr.* Søren Kierkegaard, “*Mi punto de vista*”, pp. 48.

⁷¹ *cfr. op. cit.* pp. 35, 49.

comunicación no podía ser tan sencilla como una mera enunciación pudiera sugerir.

En el análisis de Palavicini destacan varios elementos. ¿Qué tienen en común las obras pseudónimas y atribuidas a Kierkegaard que hacen del conjunto de su obra una propuesta indirecta? Sus obras están dispuestas de modo que logren desarrollar en sus lectores tres nociones: *la reduplicación, apropiación, y doble reflexión*.⁷²

Esto puede sustentarse tras repasar cómo comprendía el pensamiento hegeliano, asociado a la objetividad, para proponer en su lugar un pensamiento subjetivo. Entender estas nociones sirve para comprender el carácter que tienen sus pseudónimos, su obra atribuida, y el sentido que tiene su autoría. Se dará explicación de las nociones y de las implicaciones que tiene el trabajo de Palavicini en la presente investigación.⁷³

1.3. Una comunicación interior

De acuerdo con Palavicini, la serie de producciones religiosas habrán de ser consideradas *verónimas*, lo que implicaría para el lector solo otro camino posible, el de Kierkegaard, para desarrollar en aquel una relación consigo mismo, una existencia subjetiva. En este apartado se trazará la ruta para llegar a esta idea.

Cuando Kierkegaard elaboró su propuesta, su crítica se dirigía al pensamiento objetivo o, específicamente, a la relación que tenía este pensamiento con el cristianismo; él danés elaboró el contrapunto a la tradición hegeliana del pensador objetivo.⁷⁴

⁷² *cfr.* Azucena Palavicini, “Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard”, pp. 35-37.

⁷³ Podría considerarse una lectura posible, dada la información encontrada hasta el momento, que Søren Kierkegaard haya encontrado en la Cristiandad y su iglesia, el motivo biográfico de su tarea. Con esto habrá de entenderse que el autor no habría encontrado el fondo del problema en la iglesia de su tiempo; la corrupción de la iglesia se debía a la adopción del pensamiento hegeliano, y por ello, bien podría haber comprendido que el problema era más profundo que la identidad entre existencia y pensamiento; la manera en que sus contemporáneos se relacionaban con las verdades que aceptaban podría entenderse como una falta de voluntad de hacerse cargo de la propia vida, según se revisará en el siguiente capítulo.

⁷⁴ Azucena Palavicini, “Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard”, pp. 41.

Usualmente, cuando uno dice que piensa objetivamente, pretende implicar una despersonalización respecto a lo que se predica, se refiere a un espíritu investigador que se inclina a no inclinarse; una mirada aséptica de investigación. “El pensamiento objetivo persigue resultados, busca obtener una cantidad cada vez mayor de información: el incremento *cuantitativo* del saber.”⁷⁵

Kierkegaard no negaba que existieran las verdades objetivas, sino que llamaba la atención sobre el hecho de que la verdad cristiana, la búsqueda interior, dar cuenta de la propia existencia y de la condición en la que esta se encuentra al tensar los hilos de la propia vida, no es cuestión tomada en cuenta por el pensamiento objetivo.

A Kierkegaard le interesó la influencia del pensamiento objetivo en la iglesia de su tiempo porque le permitió dar cuenta de la enfermedad que diagnosticaba; *la desesperación* será considerada como una mala relación entre los términos considerados por él como constitutivos del *yo*, cuestión que se profundizará en el siguiente capítulo, cuando se haga la caracterización del individuo de Kierkegaard. Lo que hay que notar por el momento es que su remedio es lo que lo coloca como parteaguas en la historia de la filosofía: crear silencio.⁷⁶

Para Alejandro Martínez Gallardo, la pertinencia actual del silencio kierkegaardiano consiste en combatir el ruido: no solo la presión sonora que apenas permite pensar, sino ideológicamente, el ruido que impide el acceso a una vida interior, en contacto con lo esencial o infinito.⁷⁷

Kierkegaard «recetó» el silencio como una suerte de sucesión de la retórica socrática, cuya influencia veremos después. “Si la retórica desocrática(*sic*) consistía principalmente [...] en darse cuenta de que uno no sabe nada, para Kierkegaard la retórica cristiana en la época del gran cinismo y de la sociedad de

⁷⁵ María García, Juan García, “*Filosofía de la educación. Cuestiones de hoy y de siempre*”, pp. 99.

⁷⁶ Alejandro Martínez Gallardo, “*Kierkegaard y la cura para la enfermedad moderna: Crear silencio*”, 21.03.2019. Recuperado de: https://pajamasurf.com/2018/12/kierkegaard_y_el_remedio_para_la_enfermedad_moderna_crear_silencio/

⁷⁷ *cfr. ibid.*

masas debe ser un arte de la sustracción.”⁷⁸ El silencio se convertirá en una herramienta para que su lector acceda a un pensamiento auténticamente propio debido a que, a su juicio, el problema de su época era el exceso de información. Sin embargo, ¿cómo se crea silencio de manera que produzca en el otro una experiencia subjetiva?

Primero, hay que mencionar la imposibilidad a la que la comunicación directa se enfrenta al hablar de la verdad cristiana.

Al pensar en el cristianismo como [...] objeto, puede tomarse como cualquier teoría científica. Ésta, al ser demostrada como verdadera mediante un método determinado y gracias a expertos, garantiza su verdad y, nosotros, debemos adherirnos, tarde o temprano, a ella como un nuevo paradigma científico que forma parte de un conocimiento seguro y certero.⁷⁹

Del pensamiento objetivo así entendido se desprende una forma de comunicación directa que solo requiere del sujeto su aceptación. Debe quedar claro que lo que siempre tendrá en mente el danés es el cristianismo, aunque dicha idea pueda valer nos a nosotros para más aspectos. Asimismo, recordemos que el autor no niega las verdades objetivas, pues decía: “Donde quiera que el pensamiento objetivo se mantenga dentro de sus límites, su comunicación directa será asimismo adecuada, justo porque no debe lidiar con la subjetividad.”⁸⁰

Para el danés, el exceso del pensamiento objetivo consiste en inmiscuirse en la verdad cristiana, convirtiéndola meramente en una cuestión histórica, cuando se trata de un problema interior, subjetivo y por tanto, volitivo. Pero ¿cómo hacer partícipe a otro de esta verdad, la interioridad?

“Para Kierkegaard, el cristianismo no tiene nada que ver con verdades objetivas, [...] con el *qué*, sino con el *cómo*, con una manera de vivir interiormente en

⁷⁸ Ernesto Castro, *Søren Kierkegaard, Fiódor Dostoyevsky y Sabela Cabanillas | Historia de la filosofía (45/66)*, 07.06.2019. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=CzGY-ctyA4I&t=1603s>

⁷⁹ Azucena Palavicini, “*Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard*”, pp. 42.

⁸⁰ Søren Kierkegaard, “*Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas*”, pp. 77.

relación con Dios.”⁸¹ En Kierkegaard, el cristianismo queda vinculado a la interioridad en la fórmula: “El cristianismo es espíritu; el espíritu es interioridad; la interioridad es subjetividad; la subjetividad es esencialmente pasión y, en su más alto nivel, es una pasión infinita y personalmente interesada por su propia felicidad eterna.”⁸² Que el hombre sea espíritu implica aquí una “síntesis por la que se establece la relación entre el alma y el cuerpo, en donde lo decisivo es la autoconciencia.”⁸³

Con esto la verdad cristiana, la interioridad, queda entendida como una verdad apropiada que tiene que ser “convertida en realidad por el individuo.”⁸⁴ Pero también queda caracterizada como una categoría estrictamente interior que no puede ser comunicada directamente debido a su carácter personal.

Nótese que el énfasis no está en la verdad en términos epistemológicos; no se trata de elementos para establecer un criterio de verdad para todos, sino que es una cuestión sobre “cómo uno existe como cristiano o en general como ser humano.”⁸⁵

Esto, por otra parte, no puede ser simplemente evocado como se pronuncia una verdad objetiva, pues la existencia, en tanto que propiedad estrictamente particular, no puede tratarse en términos objetivos o despersonalizados. “La obra de Kierkegaard, y es esto lo que le distingue de la tradición en general, se centra no en plantear una teoría sobre la realidad, sino en provocar en el lector una experiencia de su propia existencia subjetiva.”⁸⁶

Una cuestión crucial para el danés era que consideraba la individualidad como una categoría esencial para una verdadera relación con el cristianismo;⁸⁷ ya se había expuesto que cristianismo e individualidad se muestran estrechamente

⁸¹ Darin McNabb, “Kierkegaard y el individuo, pt. 1/6”, 30.09.2018. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=Te5EYT4fYeM&t=503s>

⁸² Søren Kierkegaard, “*Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas*”, pp. 33.

⁸³ Luis Guerrero, “Kierkegaard: Los límites de la razón en la existencia humana”, pp. 87.

⁸⁴ Darin McNabb, “Kierkegaard y el individuo, pt. 1/6”, 30.09.2018. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=Te5EYT4fYeM&t=503s>

⁸⁵ *ibid.*

⁸⁶ *ibid.*

⁸⁷ Azucena Palavicini, “Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard”, pp. 82.

relacionados cuando, por ejemplo, Nowachek desarrolla el significado que la existencia cristiana tiene para el danés: la de una constante tensión.⁸⁸ Esta tensión en el individuo se puede ilustrar más con una alegoría kierkegaardiana, similar a la platónica del carro alado, en la cual la razón debe controlar la parte apetitiva e irascible para vivir.⁸⁹

Kierkegaard pensaba en el individuo como el cochero de un carruaje tirado por un pegaso, que representa lo infinito, las innumerables posibilidades que nos otorga la imaginación, y un viejo rocín que representa lo temporal, a todo ello que estamos atados.⁹⁰ “Esto es la existencia, cuando no se trata de lo que la gente suele llamar existencia, pues en dado caso, el cochero es más como un campesino ebrio que deja que los caballos anden por sí solos.”⁹¹ La existencia subjetiva, según Nowachek, no consiste en el abandono de sí mismo a la suerte que nos depara la vida, sino que “la propia dialéctica de la gracia y la ley para Kierkegaard llega solo cuando uno permanece firmemente sobre el caballo y lo monta furiosamente.”⁹²

Así, para Kierkegaard los integrantes de la iglesia vivían separados del cristianismo, fuera de la tensión que implica devenir cristiano; una tendencia legada por la separación del individuo en el camino a la autoconciencia. El danés pensaba en esa masa de cristianos como burgueses que solo cumplían con las expectativas que la sociedad de su tiempo tenía de ellos.⁹³ Por eso es que daba una importancia central al *individuo*, para reinsertar el cristianismo en la Cristiandad.⁹⁴

La dificultad de su labor como cristiano, sin embargo, radica precisamente en cómo convertir en cristianos a gente que ya es cristiana. Es por ello que el autor

⁸⁸ cfr. Matthew Nowachek, “*Living Within the Sacred Tension: Kierkegaard’s Climacean Works as a Guide for Christian Existence*”, pp. 884.

⁸⁹ cfr. Platón, “*Fedro*”, pp. 803-804.

⁹⁰ cfr. Søren Kierkegaard, “*Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas*”, pp. 313-314.

⁹¹ *op. cit.* pp. 314.

⁹² cfr. Tr. Matthew Nowachek, “*Living Within the Sacred Tension: Kierkegaard’s Climacean Works as a Guide for Christian Existence*”, pp. 887 [the proper dialectic of grace and works for Kierkegaard comes only when one remains firmly on the horse and is riding furiously.]

⁹³ cfr. Darin McNabb, “*Kierkegaard y el individuo, pt. 6/6*”, 19.05.2019. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=AfnKvrJiMn0>

⁹⁴ cfr. Søren Kierkegaard, “*Mi punto de vista*”, pp. 149.

desarrolló una táctica de comunicación indirecta. “No es la categoría del misionero que trata con los paganos, ante los que proclama el cristianismo por primera vez; sino que es la categoría del misionero dentro de la misma cristiandad que pretende introducir el cristianismo en la cristiandad.”⁹⁵

A modo de ejemplo, Kierkegaard decía que la situación era similar a una discusión en la que alguien, tozudo en su opinión, no acepta la equivocación cuando otra persona se la muestra explícitamente, sino que ve en el enunciador a alguien que está en su contra. Ante esto, hay que acercarse desde atrás, aceptar la ilusión como verdadera y encontrar ahí el *punto de partida para una conciencia eterna*.⁹⁶ Pero que el autor lo haya decidido así no se debe a un mero capricho, sino a la imposibilidad de la comunicación directa para comunicar lo que Kierkegaard buscaba.

La comunicación indirecta es considerada como la propuesta original de Kierkegaard porque, como él mismo la planteaba, deja de lado la pasividad de ser un mero lector y coloca a este en contacto con su propia vida interior; desarrolla en el individuo una reduplicación, y le ejercita en su proceso de apropiación.⁹⁷

Al tratarse de la verdad cristiana, lo que aquí se juega es la relación entre sujeto y doctrina. Kierkegaard decía:

el pensador subjetivo, en tanto existente, se interesa esencialmente en su propio pensamiento y existe en él. Por consiguiente, su pensamiento posee otra clase de reflexión, específicamente, aquella de la interioridad y la apropiación, y de ahí que pertenezca al sujeto y a nadie más.⁹⁸

⁹⁵ *cfr.* Søren Kierkegaard, “*Mi punto de vista*”, pp. 149.

⁹⁶ Este asunto es el que ocupa el capítulo dos, puesto que la resolución del punto de partida implica elaborar un modelo del individuo que permita poner en marcha el proceso que propone Kierkegaard. Por otro lado, hay que advertir que el danés le pone muchos nombres a su objetivo, dependiendo del pseudónimo utilizado; relación con Dios, verdad como subjetividad o una conciencia eterna, son el punto más alto en el proceso fenomenológico que enuncia.

⁹⁷ Azucena Palavicini, “*Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard*”, pp. 35-36.

⁹⁸ *cfr. op. cit.* pp. 74.

Este punto de vista hace patente el interés que tenía el pensador sobre el *cómo* en lugar del *qué*, interés que requiere de otro tipo de reflexión, precisamente, de una *reduplicación* que, como dice Palavicini,

se desarrolla a partir de una doble relación que, alude a dos ámbitos propios del ser humano: el objetivo y el subjetivo. Esta doble presentación es aquella que hace patente cómo puede ser concebida una cuestión y, por otro lado, la resonancia que tiene esta preocupación para una conciencia eterna.⁹⁹

La reduplicación alude a los ámbitos objetivo y subjetivo del ser humano. En la reduplicación no solo se considera un contenido de verdad y se acepta, archivando proposiciones como lo haría un pensamiento objetivo, sino que ese mismo contenido se valora para la propia vida, cambia algo en el individuo. Sin embargo, tampoco consiste exclusivamente en el proceso de apropiación, sino en la consideración de un proceso tal, como otra posibilidad en la vida, de enmarcar la verdad apropiada como otro camino posible y, en cuanto tal, “ser susceptible de ser apropiado mediante el acto de la decisión.”¹⁰⁰

Así es como Kierkegaard entendió la reduplicación y es por ello que sus obras fueron tan diversas; este último es el sentido que tiene su autoría.

Palavicini pregunta cuál es la dinámica por la cual los conceptos mencionados se hacen patentes en la obra del danés si existe una imposibilidad inherente de comunicar lo que al danés le interesaba. Esto puede vislumbrarse en sus palabras:

Detener a un hombre en la calle y quedarse quieto para hablar con él no es tan difícil como tener que decir algo a un transeúnte que pasa, sin quedarse quieto con uno o retener al otro, sin tener que inducirlo a ir al mismo lugar, sino únicamente urgiéndole a seguir su propio camino —y tal es la relación entre una

⁹⁹ Azucena Palavicini, “Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard”, pp. 35.

¹⁰⁰ *op. cit.* pp. 37.

persona existente y una persona existente cuando la comunicación pertenece a la verdad como interioridad existencial.¹⁰¹

Con lo anterior, se puede pensar que el danés asumió la dificultad de su postura. Un «maestro» que intente enseñar a vivir reflexivamente, a tomar las riendas de la propia vida, no puede simplemente comunicarlo a un otro para que se apropie de dicha verdad, por más existencial como pueda entenderse. Ello implica un acto de irrupción en la propia subjetividad, que lleva no a reconocer el propio camino, sino a tomar el que uno ha descubierto para él; la idea por el contrario, es que la obra del danés provoque un silencio entre autor y lector que produzca una reflexión interior.

Dado que no es posible enseñar a vivir interiormente, Kierkegaard utilizó la imaginación como fundamento para su comunicación indirecta, pues la consideró como “la facultad de todas las facultades”,¹⁰² el elemento infinito e indeterminado en nuestra contingente existencia. Aquí se podría mencionar un elemento biográfico para ilustrar a qué nos referimos con el uso de la imaginación por Kierkegaard.

Cuando Kierkegaard era pequeño, su padre solía cultivar en él la imaginación de una manera peculiar:

Cuando la inclemencia del tiempo les impedía dar su paseo acostumbrado por las calles de Copenhague, padre e hijo emprendían juntos excursiones imaginarias llenas de interés. [...] Estos ejercicios, unidos a sus extensas lecturas literarias, aguzaron su sentido psicológico y lo acostumbraron a darse cuenta de todas las posibilidades de una situación.¹⁰³

¹⁰¹ Luis Guerrero, “Un vistazo a un esfuerzo contemporáneo en la literatura danesa”, pp. 217. en Azucena Palavicini, “Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard”, pp. 39.

¹⁰² Azucena Palavicini, “Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard”, pp. 54.

¹⁰³ James Collins, “El pensamiento de Kierkegaard”, pp. 18.

Será la llamada “construcción imaginaria”,¹⁰⁴ la dinámica por la cual Kierkegaard «desprende» de sí posibles autores con diversos puntos de vista. Pero no se detiene ahí, sino que la propia construcción “inventa para sí misma un obstáculo, y [...] establece una brecha infranqueable entre lector y autor que provoca entre ellos una separación de interioridad, de tal suerte que la comprensión directa resulta imposible.”¹⁰⁵

Kierkegaard afirmaba que dicha construcción hace un intento deliberado de anular la comunicación al tratarse de sujetos existentes que escriben para existentes, y no de recitantes que escriben para recitantes.¹⁰⁶ Con lo anterior, el danés hacía referencia no solo al modo de leer o escribir libros, sino a toda la dinámica educativa inherente a estos. El autor comunica el contenido de una obra como posible para luego colocarse *en medio* del lector y la obra; esto implica que la decisión de apropiarse del contenido, es enteramente del lector.

Con este “*Mellemværende*”,¹⁰⁷ no se entenderá un «ser-entre» como Palavicini lo hace, porque no se trata únicamente de una ratificación autoral, o de la ruptura de una rutina,¹⁰⁸ sino como se mostrará en el capítulo dos, se trata de todo un proceso en las disposiciones de un individuo (llamémosle maestro), que al intentar llevar a otros a una vida auténtica, ha de sabotear su propia comunicación en el afán de «estar-en-medio», de ser un obstáculo, de revocarse a sí mismo la autoridad y dejar al lector a solas consigo mismo, o como diría el danés, “a solas ante Dios”.¹⁰⁹

Con todo, resultaría más ilustrativo ejemplificar toda la dinámica anteriormente indagada; una vez más, Palavicini facilita dicha tarea al proporcionar algunos ejemplos por los cuales la comunicación indirecta se hace patente.

¹⁰⁴ cfr. Søren Kierkegaard, “*Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas*”, pp. 265-266; Azucena Palavicini, “*Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard*”, pp. 54.

¹⁰⁵ Søren Kierkegaard, “*Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas*”, pp. 265-266.

¹⁰⁶ cfr. *op. cit.* pp. 266.

¹⁰⁷ *ibid.*

¹⁰⁸ cfr. Azucena Palavicini, “*Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard*”, pp. 55.

¹⁰⁹ Søren Kierkegaard, “*Mi punto de vista*”, pp. 48.

*La alternativa*¹¹⁰ es un libro publicado el 2 de febrero de 1843,¹¹¹ cuyo contenido se divide en dos partes. El editor que lo presenta (pseudónimo de Kierkegaard), Víctor Eremita, atribuye la primera parte al autor A, y es descrito por Johannes Climacus como una existencia de *fantasía* que no puede alcanzar la realización; vive una vida estética.¹¹² La segunda parte “es una individualidad ética existiendo bajo el fundamento de lo ético.”¹¹³ El pseudónimo Climacus afirma que se trata del autor de la primera parte, después de haber *desesperado*, de haberse sobrepuesto a ella al *elegirse a sí mismo*.¹¹⁴ Palavicini atribuye la revocación de esta obra a dos situaciones: la ausencia de autores y de una conclusión concreta.

115

Temor y temblor, obra publicada por *Johannes de Silentio* el 16 de octubre de 1843, contiene una lectura en torno a Abraham y el sacrificio de Isaac como prueba de su fe. Sin embargo, *de Silentio*, no logra comprender a Abraham. Esto es, según Johannes Climacus, porque el autor de *Temor y temblor* es un pensador ético, para quien “una prueba es inconcebible”.¹¹⁶ No obstante una prueba, añade Climacus, es la seriedad de lo religioso.¹¹⁷ La imposibilidad del ético de reconocer las acciones del religioso, es para Palavicini lo que revoca la autoridad a la obra, o mejor dicho, es lo que produce un silencio que resuena en el interior del lector.¹¹⁸

Hay que mencionar también la obra más rigurosa del danés, pues en ella se encuentra un apéndice que revela la postura del autor (pseudónimo) con respecto

¹¹⁰ Para efectos prácticos, se utiliza la misma ejemplificación que Palavicini. No obstante, a esta obra se le conoce mejor como *O lo uno o lo otro*.

¹¹¹ *cfr.* Azucena Palavicini, “Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard”, pp. 63.

¹¹² *cfr.* Søren Kierkegaard, “Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas”, pp. 255.

¹¹³ *op. cit.* pp. 256.

¹¹⁴ *cfr. ibid.*

¹¹⁵ *cfr.* Azucena Palavicini, “Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard”, pp. 64.

¹¹⁶ Søren Kierkegaard, “Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas”, pp. 265.

¹¹⁷ *cfr. ibid.*

¹¹⁸ *cfr.* Azucena Palavicini, “Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard”, pp. 65.

a otras obras pseudónimas;¹¹⁹ el *Postscriptum* es el libro que trata el problema central de “cómo llegar a ser cristiano.”¹²⁰ Palavicini lo utiliza como fundamento metodológico¹²¹ principalmente por dos razones.

El pseudónimo utilizado, *Johannes Climacus*, cobra preponderancia cuando se encuentra en este y en Kierkegaard una relación en torno a su objetivo en tanto que autor.¹²² Climacus está conciente de que sus obras (*De omnibus dubitandum est; Migajas filosóficas y Postscriptum*) se ven aisladas por la construcción imaginaria.¹²³ Sabe de la carga existencial que implica convertirse en una autoridad, y la rechaza al afirmar que todo en el libro ha de entenderse para ser revocado; más que un final, Johannes Climacus termina por retractarse.¹²⁴

Lo que logra toda la reflexión por la existencia cristiana desde un punto de vista objetivo, hasta el propio desarrollo de la verdad como subjetividad, termina por carecer de valor determinante en tanto producción de una autoridad. Así, el autor se queda con su conclusión, y deja que el lector decida si se apropia (y cómo) del aprendizaje.¹²⁵

El *Postscriptum* también ofrece, por parte de Climacus, una serie de lecturas acerca de otros pseudónimos de Kierkegaard; ellas ofrecen una caracterización del estilo de vida implicado en una determinada obra y la forma en que su autoridad se sabotea en orden de lograr una reflexión subjetiva.

No obstante, resulta imposible comprender estos ejemplos sin haber aclarado antes la cuestión por el individuo que concibe el danés y su noción de los estadios de la vida; el estético, ético y religioso. Por lo tanto, este capítulo terminará con la mera caracterización autoral expuesta hasta ahora, para luego reflexionar lo encontrado hasta el momento, sobre sus propias conclusiones y lo que puede implicar para la presente investigación.

¹¹⁹ cfr. Søren Kierkegaard, “*Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas*”, pp. 253-302.

¹²⁰ *op. cit.* pp. 36.

¹²¹ cfr. Azucena Palavicini, “*Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard*”, pp. 6.

¹²² *cfr. op. cit.* pp. 34.

¹²³ cfr. Søren Kierkegaard, “*Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas*”, pp. 619.

¹²⁴ *cfr. op. cit.* pp. 620-621.

¹²⁵ *cfr. op. cit.* pp. 622-625.

Aunque es Johannes Climacus quien opina sobre los demás pseudónimos del danés, menciona también los discursos edificantes, firmados por Kierkegaard. A estos también les revoca la autoridad; según Palavicini, Climacus no ve ninguna diferencia entre Kierkegaard y los demás pseudónimos, dado que estos discursos carecen de seriedad y el propio Kierkegaard se niega como maestro y les niega el propio carácter de sermones.¹²⁶

Esto implica que su intención no debe ser leída como encaminada a llevar literalmente a sus contemporáneos a convertirse al cristianismo. Kierkegaard era cristiano pero, específicamente, lo que hizo fue exponer un problema desde distintas perspectivas, con distintos entramados argumentativos, a fin de desarrollar en el individuo una interioridad apasionada en su grado más alto: lo que él llamaba fe. Esto también lo explica Jon Stewart cuando sugiere que la autoría pseudónima está dirigida a un público más sofisticado debido al tono con el que sus temas son tratados, mientras que la autoría verónima se dirige al creyente común.¹²⁷

Aunque el hecho de que su perspectiva elaborada bajo categorías y conceptos cristianos pueda deberse a su formación, también tiene sentido pensar que el danés encontró en esta doctrina el movimiento cualitativo que buscaba para el *individuo*.

Dado que esta línea de investigación coloca sus trabajos pseudónimos y verónimos¹²⁸ horizontalmente, cabe pensar que hay tantas lecturas posibles como haya lectores. Pero esto no significa que cualquier interpretación sea válida. En vez de eso, se puede pensar que no hay una sola forma de ponderar la obra del danés, pues dado que es el lector quien se apropia del contenido, cualquier lectura realizada dice tanto del danés como de su lector. Así, aunque en Palavicini

¹²⁶ Azucena Palavicini, “Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard”, pp. 68.

¹²⁷ cfr. Jon Stewart, “Lecture 7.4 The Development of the Pseudonymous Works”, en: “Søren Kierkegaard - Subjectivity, Irony and the Crisis of Modernity”, 25.11.2019. Recuperado de: <https://www.coursera.org/learn/kierkegaard/lecture/9EP8B/lecture-7-4-the-development-of-the-pseudonymous-works>

¹²⁸ cfr. Azucena Palavicini, “Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard”, pp. 70-71.

la perspectiva sea autoral, *puede elaborarse también una lectura educativa* en tanto que pueda afirmarse que su obra también constituye un fenómeno educativo.

Esta última cuestión será el móvil del capítulo dos, que trata de las características internas que posibilitan el surgimiento del yo, y de cómo su relación con otros se considera educativa.

1.4. Conclusiones en torno a la noción de autor

Si se acepta lo expuesto hasta aquí, fácilmente se puede avanzar al capítulo dos; empero, puede cuestionarse este desarrollo si se considera que, si ninguna obra importa más que otra y el mismo Kierkegaard “se niega como *maestro*”,¹²⁹ ¿no es un sinsentido investigar sobre lo educativo en su obra?

La investigación concerniente a la perspectiva autoral de Kierkegaard arroja las siguientes consideraciones: su papel de escritor, como él mismo admitió en su obra póstuma, *Mi punto de vista*, es la demostración de lo que es ser educado por Dios sobre cómo llegar a ser cristiano.¹³⁰ El tema de Dios y su significado en Kierkegaard se tratará en el siguiente capítulo, puesto que es más relevante al abordar el modelo conceptual de individuo que concibió. Por ahora, basta para concluir el capítulo, una reflexión que abre el panorama sobre la propuesta de Kierkegaard en toda su profundidad.

Uno puede preguntarse si hay algo de relevante aquí; ¿Kierkegaard puede ser actual? ¿Es necesario buscar la autenticidad en estos días? El objetivo del danés parece demasiado preciso como para incluir a cualquier persona no cristiana. ¿Un ateo está excluido de llegar a la verdad como subjetividad?

Esto puede quedar solo como una reflexión pero, según las consideraciones autorales expuestas, la labor de Kierkegaard tenía como su objetivo el cristianismo, mas no se limitaba a este. Es solo otra posibilidad; si para él era

¹²⁹ Azucena Palavicini, “*Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard*”, pp. 68.

¹³⁰ *cfr.* Søren Kierkegaard, “*Mi punto de vista*”, pp. 93-95.

esencial el cristianismo por su forma de existir en él, no quiere decir que uno necesite adherirse a su iglesia para existir interiormente. Cuando hablamos de creer en una religión, usualmente nos referimos a esa creencia en términos epistemológicos, pues implicamos que hay razones objetivas que hacen de dicha religión, la correcta.¹³¹

Como se verá más adelante, la forma de existencia propuesta por el danés no tiene que ver con la creencia en una religión, sino precisamente en el modo en que uno existe y se relaciona con su interior, por lo tanto, preguntar por tal exclusividad resulta un absurdo.

Si se quiere prescindir del carácter religioso que compone la postura del danés en orden de elaborar una educación de la interioridad que no dependa de una figura divina de alguna iglesia determinada, hay que revisar en el danés si existen referencias de una dinámica tal, y qué tipo de relación entre existentes es necesaria para la comunicación de la verdad como subjetividad. Sin embargo, vuelve a surgir una reflexión al respecto.

Yo puedo no practicar una religión; para mí está bien porque el sistema educativo de México es laico. Lo que no puedo hacer es fingir que quienes sí las practican no existen, no puedo sencillamente cortar a todo creyente de mi vida por el hecho de que sus creencias no coinciden con las mías. Si intento acercarme y tratar de convencerlos de que coloquen las fuerzas de su vida en la ciencia, dado que esta explica mejor el mundo y nos ofrece un panorama más certero de la realidad, me habré enganchado en una discusión tan larga como fútil. Ambos nos iremos molestos porque asumimos que el sistema de creencias y proposiciones que aceptamos como verdad, es de hecho *la verdad*.

Como ya se vió, el danés dio evidencia de la imposibilidad para comunicar la experiencia íntima de la subjetividad que caracteriza al cristiano.¹³² Veremos que hay algo en la esfera religiosa que es incomunicable para cualquier otro, y por ello es una categoría llena de dificultad. Este podría ser el punto en el que la etapa

¹³¹ Darin McNabb, "*Kierkegaard y el individuo, pt. 1/6*", 30.09.2018. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=Te5EYT4fYeM&t=503s>

¹³² *cfr.* Azucena Palavicini, "*Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard*", pp. 38-39.

religiosa kierkegaardiana es relevante para todos, pues está dispuesta como una alternativa interior a la hegemonía de la doctrina enunciadora de verdades que deben ser seguidas.¹³³ En lugar de forzar a alguien a creer en lo que uno entiende, Kierkegaard propuso como estrategia autoral quedarse en silencio para desarrollar la interioridad. Según Palavicini, “el silencio, desde la perspectiva existencial, es el punto esencial de lo que se podría explicar como la finalidad de la comunicación en Kierkegaard.”¹³⁴

Para evitar redundar, queda mencionar que este capítulo trató la línea de investigación autoral, y lo que encontramos revela consecuencias para este trabajo: una lectura pedagógica es posible en tanto que los conceptos hallados implican un proceso formativo. Aunque la mera perspectiva autoral sea necesario para sostener este punto, no es suficiente. Así, es necesario averiguar si alguien más decidió educar bajo las ideas del danés, ya que hacerlo mostrará el valor práctico de esta propuesta tan compleja.

Se ha encontrado que el danés fue más allá de su objetivo atribuido, el cristianismo, y puso su atención incluso en lo esencial en él: la interioridad como una dificultad existencial que nadie puede enseñar a apropiarse de ella de manera tradicional; hay un espacio vacío en las palabras que impide incluso exhortar a pensar a pensar por uno mismo sin que al mismo tiempo influya o irrumpa en la misma subjetividad que se intenta propiciar. Dicha dificultad debe ser evocada por el aprendiz mismo para tener un valor auténtico y propio de él.

Aquí surge una cuestión al parecer infranqueable: si se puede decir que para educar ha de ser necesaria la comunicación de algún saber, ¿cómo podría el danés ser un educador, incapaz de comunicar la verdad que a él le interesa enseñar? ¿En qué consiste esta dificultad de la interioridad o por qué es una dificultad?

En el capítulo dos, se investigará la caracterización kierkegaardiana del individuo y de las disposiciones en las que puede encontrarse en su camino por la vida, en

¹³³ cfr. María Álvarez, “La educación para la interioridad como Desafío Educativo”, pp. 44.

¹³⁴ Azucena Palavicini, “Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard”, pp. 40.

orden de dilucidar quiénes y cómo son aquellos involucrados en la educación que le concierne a este trabajo.

Se hará una breve exposición de los distintos estadios existenciales que describe el danés, de modo que expliquen las condiciones necesarias para lograr, según Kierkegaard, una verdadera relación con Dios.

Este último tema se tratará como indispensable para entender la obra kierkegaardiana a cabalidad, pero también se mencionarán otras lecturas al respecto para averiguar si el salto de fe es exclusivo de un cristiano o no. Esto a fin de no proporcionar un único camino para la caracterización educativa que tenemos por objetivo sino como un intento de apropiarnos la tarea kierkegaardiana, dejar al lector el trabajo de decisión.

CAPÍTULO DOS

“We don’t really learn anything properly until there is a problem, until we are in pain, until something fails to go as we had hoped... We suffer, therefore we think.”

—Alain de Botton

El individuo y su formación interior

Ya se trató la noción autoral del danés; se encontró que es posible elaborar una lectura pedagógica a la luz de las construcciones imaginarias que cobran vida en su uso de pseudónimos y en el danés mismo como verónimo, y permite recuperar conceptos como *el silencio, la doble reflexión y la apropiación*, así como dar un sentido educativo a la obra en su conjunto sin desapegarse de dichos textos.

Si se quiere establecer en Kierkegaard una relación educativa a partir de su trabajo, es necesario buscar en el danés un proceso educativo explícito del que se pueda inferir un proceso ordenado.

No obstante, «el contenido» (solo por poner un nombre) de su despliegue formativo es la existencia; ¿cómo podría elaborarse una caracterización tal, siquiera de un individuo no solo de su vida, sino de la indefinición de sus posibles modos de existir? Un problema que podría inferirse es que su descripción del individuo es meramente anecdótico, dado que sus esfuerzos constituyen un giro copernicano a la tradición filosófica que apostaba a los universales.

Kierkegaard, para no verse atrapado en una simple descripción de su vida, desarrolló un modelo del individuo y de las tres esferas básicas por las que pasa en su vida. Una vez más, los relatos bíblicos como el de la caída de Adán, pueden servir para dar un carácter más general a su antropología, permitiéndole desentrañar la dificultad de existir como individuo, el problema de llegar a ser uno mismo.¹³⁵

En este capítulo se comenzará por realizar una descripción conceptual del individuo existente kierkegaardiano en tanto que proporcione el terreno para

¹³⁵ *cfr.* Darin McNabb, “Kierkegaard y el individuo, pt. 2/6”, 09.11.2018. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=dRmIcaYxozE&t=383s>

entender la condición en la que se encuentra todo sujeto, y de “su capacidad [...] de elegir diferentes caminos de la vida”.¹³⁶

Se arrojará luz sobre la dinámica del maestro y discípulo utilizada en las *Migajas filosóficas* para descubrir cómo entendía el danés a la relación educativa. No obstante, para que el trabajo de Kierkegaard sea entendido como educativo, el apoyo que aporta el trabajo de Matthew Nowachek es fundamental; su investigación ofrece un estudio sobre la aplicación de tres principios kierkegaardianos para abordar temas de filosofía con sus estudiantes de preparatoria.¹³⁷ Estos principios son: *la comunicación indirecta, la humildad de encontrar al otro donde está, y la verdad como subjetividad*. Estos principios coinciden con el trabajo de Palavicini; la comunicación indirecta es el hilo conductor, «el tono» en que debe ser leído; la humildad es al mismo tiempo el acto de revocación, su renuncia a la autoridad que dispensa conocimiento; por último, la verdad como subjetividad corresponde tanto al contenido de su obra como al propio objetivo de su lectura: es la elaboración de autores posibles con modos de vida propios, pero también es una estrategia para lograr que el lector de dichas obras desarrolle su auténtica interioridad.

Veremos que estos tres principios coinciden paralelamente en ambos investigadores. Además, el artículo de Nowachek aborda desde el principio a Kierkegaard como pedagogo, por lo que su trabajo constituye un fuerte pilar para la presente investigación, ya que provee la puesta en práctica del trabajo del danés.

2.1. La condición del ser humano frente a su libertad y la falta de esta

Aunque Kierkegaard no formó parte de la siguiente discusión, en algún momento, todo aquel que se haya interesado por saber qué es lo que nos hace humanos, se ha preguntado cuál es la diferencia entre un animal y uno mismo. Mientras que un animal llega naturalmente a su perfección, el ser humano se encuentra con un

¹³⁶ Darin McNabb, “*Kierkegaard y el individuo, pt. 2/6*”, 09.11.2018. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=dRmlcaYxozE&t=383s>

¹³⁷ véase: Matthew Nowachek, “*Kierkegaard as Pedagogue: Some Insights for Teaching Introductory Philosophy Courses*”.

sinfín de posibilidades para vivir.¹³⁸ En este apartado veremos que Kierkegaard abordó su antropología desde la perspectiva religiosa, y que en cierto sentido, también se preguntó por esa cualidad que hace único al género humano.¹³⁹

Kierkegaard desarrolló una antropología que daba cuenta de tres esferas básicas por las que todo individuo es susceptible de pasar en algún momento de su vida para poder proporcionar el remedio de la enfermedad que diagnosticó de su tiempo: *la desesperación*. Para desarrollar a profundidad qué es esta enfermedad y las distintas esferas en que puede existir el individuo, primero hay que mencionar las condiciones internas que hacen posible al individuo en cuanto tal. Es aquí donde entra la obra kierkegaardiana que trata dicho tema: *El concepto de la angustia*.

Este libro apareció el 17 de junio de 1844, bajo el pseudónimo de Vigilius Haufnensi;¹⁴⁰ el tema central de la obra es la angustia, y aunque la lectura que ofrece el danés sea cristiana (razón por la cual se estudie en su relación con el pecado¹⁴¹), lo que hizo fue valerse del relato bíblico para ilustrar detalladamente el proceso por el cual la conciencia pasa de la total armonía y dependencia de su entorno¹⁴² a la diferenciación del sujeto con respecto de aquel que, en su punto más alto, deviene en una conciencia eterna.¹⁴³ Los conceptos tratados en la mayoría de sus obras tienen un tinte cristiano; como veremos más adelante, en

¹³⁸ cfr. Darin McNabb, "Kierkegaard y el individuo, pt. 2/6", 09.11.2018. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=dRmIcaYxozE&t=383s>

¹³⁹ A modo de contrapunto, se puede hacer referencia al *Discurso sobre la dignidad del hombre*, de Pico della Mirandola; en él, se narra cómo Dios, al haberle otorgado una cualidad a cada animal, dota al hombre de una forma indefinida, para que así él mismo pueda dirigir su existencia. De aquí puede deducirse que lo que diferencia al ser humano del animal no es la inteligencia, sino la libertad, la capacidad del humano de formarse a sí mismo. Al respecto véase; Pico della Mirandola, "Discurso sobre la dignidad del hombre", en: Revista Digital Universitaria, 2010. Recuperado de: <http://www.revista.unam.mx/vol.11/num11/art102/art102.pdf>

¹⁴⁰ cfr. Azucena Palavicini, "Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard", pp. 66.

¹⁴¹ Dado que el danés puede llegar a ser muy confuso, se aclara de una vez que el pecado es *la desesperación*. La tarea importante de la obra es desentrañar en qué consiste la angustia y el paso que da a la desesperación.

¹⁴² cfr. Darin McNabb, "Kierkegaard y el individuo, pt. 6/6", 02.05.2019. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=AfnKvrJiMn0>

¹⁴³ Este es en otras palabras el objetivo de su pensamiento. No sorprende entonces que el danés pensara en el cristianismo, pues para él, dicha doctrina era el punto de partida histórico para una conciencia eterna. Al respecto véase: Søren Kierkegaard, "Migajas filosóficas o un poco de filosofía", pp. 111-112.

orden de lograr comprender a Kierkegaard en toda su extensión, no se omitirá ni se sustituirá ningún elemento. Aun así, se proporcionará también una lectura que no requiera de uno creer¹⁴⁴ en dicha religión, y se hará un balance entre tres fenómenos que encontramos en la obra del danés como significativamente similares con respecto al salto de fe kierkegaardiano. Estos fenómenos son: el cristianismo, el amor y la educación.

En *El concepto de la angustia*, Kierkegaard investigó cuál es el movimiento que da paso de la inocencia a la culpa. Este proceso lo analizó con el ejemplo del relato de Adán. Ya conocemos la historia: Dios creó a Adán y Eva, y les permitió vivir en el jardín del Edén, en armonía con el mundo que les rodeaba, hasta que comieron del fruto del árbol del conocimiento del bien y el mal, y fueron expulsados de dicha armonía. Empero, el danés no aceptaba la interpretación tradicional del relato bíblico en la que Adán es originario de la pecaminosidad;¹⁴⁵ en lugar de esto, comprendía el pecado del primer hombre como prototípico, como el proceso por el que pasa cada individuo en su vida.¹⁴⁶

Kierkegaard pensaba que el hecho de que la pecaminosidad haya sido introducida al mundo por Adán, únicamente significaba que él había sido el primero; “como la especie no empieza de nuevo con cada individuo, la pecaminosidad de la especie tiene una historia. Pero ésta sólo avanza en determinaciones cuantitativas, mientras que el individuo participa en ella con el salto de cualidad.”¹⁴⁷ Esta es también la razón por la que Kierkegaard diferenciaba al ser humano del animal; mientras que un perro o un ave en específico son solo un ejemplar en la medida en que están “al servicio de la reproducción de su

¹⁴⁴ El problema se podría esclarecer de manera más simple: en resumen, la cuestión del cristianismo no consistirá tanto en la *creencia* de tal o cual doctrina, sino en la forma en que uno existe. Por tanto, para Kierkegaard lo cristiano no será rezar o ir a la iglesia, sino como se tratará en este apartado, de vivir interiormente en relación absoluta con un otro absoluto; para Kierkegaard, Dios es la representación por antonomasia de ese *totalmente otro*.

¹⁴⁵ *cfr.* Søren Kierkegaard, “*El concepto de la angustia*”, pp. 33-35.

¹⁴⁶ *cfr.* Arne Grøn, “*El concepto de angustia en la obra de Kierkegaard*”, pp. 18.

¹⁴⁷ *op. cit.* pp. 35.

propia especie”,¹⁴⁸ el ser humano es superior a su propia especie en la medida en que puede decidir participar o no en la perpetuación de esta. En otras palabras, al ser consciente de su libertad, el individuo puede elegir acerca del sentido que tiene su propia vida, en lugar de ser meramente un ejemplar.

El estado de inocencia mencionado, nos refiere mitológicamente al jardín del Edén, pero dice McNabb que este estado es también similar a la infancia,¹⁴⁹ pues psicológicamente nos recuerda a ese estado en el que todo es armonioso, no hay preocupaciones, un paraíso al que no podemos retornar.

El salto de cualidad implica dos estados: la inocencia y la culpa;¹⁵⁰ para Kierkegaard la inocencia se caracteriza por ser ignorancia del pasado y futuro, del bien y del mal; es un estado en que el ser humano goza de una armonía con su entorno.¹⁵¹ Este estado es similar al de los niños pequeños, pero Kierkegaard quiere específicamente que recordemos al individuo que en adelante llamaremos *inmediato* o *estético*: aquel que solo se preocupa por vivir satisfecho de los placeres que el mundo tiene para él; la culpa, como se verá más adelante, es la conciencia que se tiene de vivir en la *desesperación*. Toda esta transición se explicará después.

No obstante, el niño no es solo un animal; hay algo diferente en él. De igual forma, aunque su relación con el entorno es inmediato, “Adán tiene una vaga sensación de un algo más, algo ligeramente inquietante, un presentimiento que perturba la serenidad del presente.”¹⁵² En estricto sentido, esta angustia no es nada; sin embargo esa nada tiene un efecto, *le angustia*.

¹⁴⁸ Ernesto Castro, “Søren Kierkegaard, Fiódor Dostoyevsky y Sabela Cabanillas | Historia de la filosofía (45/66)”, 07.06.2019. Recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=CzGY-ctyA4I&t=1603s>

¹⁴⁹ cfr. Darin McNabb, “Kierkegaard y el individuo, pt. 4/6”, 06.02.2019. Recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=J9oy4YVDsaM&t=23s>

¹⁵⁰ La culpa será tratada en un apartado siguiente, al revisar la dinámica bajo las nociones de maestro y discípulo.

¹⁵¹ cfr. Søren Kierkegaard, “El concepto de la angustia”, pp. 42.

¹⁵² Darin McNabb, “Kierkegaard y el individuo, pt. 2/6”, 09.11.2018. Recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=dRmicaYxozE&t=383s>

Antes de la caída, Adán no conocía la distinción entre el bien y el mal, por lo tanto, no es correcta la interpretación en la que es llevado a comer el fruto del árbol del conocimiento, puesto que no había entendido cabalmente el significado de la prohibición; lo que pasa en vez de eso es que dicha prohibición le angustia. Dice el danés; “Lo que por la inocencia había pasado como la nada de la angustia, ha entrado ahora en él mismo, y surge de nuevo una nada: la posibilidad angustiosa de *poder*.”¹⁵³ No es el caso que la prohibición lo lleve a comer el fruto o no, sino que despierta en él su libertad, le hace experimentarla; se ha dado cuenta de su capacidad de elección.

Lo anterior también implica que la angustia es principalmente ambigua. Por ejemplo, cuando una persona camina al lado de un charco de agua, se *imagina* alejándose de él, pues no quiere mojarse; pero también es posible que sienta un impulso de saltar sobre él. Es por ello que la angustia es considerada como una *antipatía simpatética y una simpatía antipatética*,¹⁵⁴ porque es contradictoria. Es como un enfrentamiento, una *tensión (Uro)* producida al entrever las distintas formas en que será el mundo luego de una decisión.

Debido a esta ambigüedad, hay que distinguir a la angustia del miedo; uno siente miedo por un peligro que es real. En cambio, el objeto de la angustia es indefinido, es una nada. Así entendida, la angustia para Kierkegaard es la experiencia de nuestra libertad; no es causa ni efecto de la decisión, sino condición de su posibilidad.¹⁵⁵

Pero aún hay más; que la angustia produzca conciencia de la libertad, significa también que genera una separación con su estado de inocencia, que no se es ya el mismo. “Resumiendo, en la angustia, el hombre se relaciona con su propia posibilidad de relacionarse. [...] puede descubrirse a sí mismo como un yo.”¹⁵⁶ Al momento de hacer una reflexión sobre la propia posibilidad de relacionarse con sus posibilidades, se nos abre una nueva categoría: el yo. Cuando Dios le dijo a Adán

¹⁵³ Søren Kierkegaard, “*El concepto de la angustia*”, pp. 45.

¹⁵⁴ *op. cit.* pp. 43.

¹⁵⁵ Darin McNabb, “*Kierkegaard y el individuo, pt. 2/6*”, 09.11.2018. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=dRmlcaYxozE&t=383s>

¹⁵⁶ Arne Grøn, “*El concepto de angustia en la obra de Kierkegaard*”, pp. 18.

que no debía comer el fruto prohibido, Adán no pensó en su imposibilidad moral, sino en su libertad, pensó: «yo puedo».¹⁵⁷ Lo único que le impide tomar el fruto y comerlo, es él mismo.

Ahora bien, ¿qué sentido tiene la angustia en la actualidad? Pedro Carlos Ferreira Santos elaboró un estudio sobre la relevancia de la angustia kierkegaardiana en nuestro tiempo. En su trabajo realiza una lectura del concepto de angustia en Søren Kierkegaard para saber su pertinencia en nuestros días, caracterizados según él por un miedo a la angustia que paliamos con todo tipo de distracciones y barreras.¹⁵⁸ De acuerdo con Kierkegaard, el concepto tiene un sentido positivo, pues apropiado correctamente, es el camino por el cual se puede dar el salto cualitativo; “hacerse discípulo de la angustia es fundamental para que el individuo se convierta verdaderamente en hombre.”¹⁵⁹

Hasta aquí se trató de la experiencia de la angustia en el ser humano. Hemos visto que no es un mero animal; posee una psique puesto que es capaz de proyectar posibilidades susceptibles de llevar a cabo. “Trae en sí la marca trascendental, no se conforma con su finitud, busca rebelarse contra su condición de ser apenas un individuo más en medio de la multitud.”¹⁶⁰ Se angustia, porque hay algo en su interior que le lleva a proyectarse más allá de su facticidad. Esta nueva categoría es el *yo*: la síntesis entre lo psíquico y lo corpóreo.¹⁶¹ El ser humano es un fenómeno peculiar, pues conforma más que solo una relación de estos dos términos, el mero cuerpo y el puro intelecto.

Ahora, ¿en qué consiste esta síntesis? Para abrir este tema, vale la pena revisar la siguiente cita de Kierkegaard: “El cristianismo es espíritu; el espíritu es interioridad; la interioridad es subjetividad; la subjetividad es esencialmente pasión y, en su más

¹⁵⁷ *cfr.* Darin McNabb, “*Kierkegaard y el individuo, pt. 2/6*”, 09.11.2018. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=dRmlcaYxozE&t=383s>

¹⁵⁸ *cfr.* Pedro Ferreira, “*A atualidade do Conceito de Angústia de Kierkegaard*”, pp. 209.

¹⁵⁹ *cfr.* Tr. *op. cit.* pp. 208. [fazer-se discípulo da angústia é fundamental para que o individuo se torne verdadeiramente homem.]

¹⁶⁰ *cfr.* Tr. *op. cit.* pp. 210. [Traz em sim a marca transcendental, não se conforma com a sua finitude, busca rebelar-se contra a sua condição de ser apenas mais um individuo no meio da multidão.]

¹⁶¹ *cfr.* Søren Kierkegaard, “*El concepto de la angustia*”, pp. 44.

alto nivel, es una pasión infinita y personalmente interesada por su propia felicidad eterna.”¹⁶²

Aquí quedan en evidencia dos cosas: que el autor identificó la existencia subjetiva con el cristianismo debido al movimiento interno que le es propio, y que el espíritu es una especie de compulsión interna infinitamente apasionada y comprometida con la propia felicidad. Esto puede interpretarse en su significación religiosa, pero existencialmente también puede leerse como el interés personal en la propia vida, la voluntad de perfeccionarse, de ser uno mismo.

En lo que concierne a este trabajo, la angustia ha quedado suficientemente desarrollada; hay que investigar ahora qué se hace con la angustia, con la conciencia de nuestra separación con respecto al mundo y sus determinaciones.

Para resumir, el ser humano, por ejemplo un niño, se encuentra en un estado de armonía con su entorno. Esto no significa que el niño no se angustie; decía Kierkegaard que la angustia en el niño se hace patente en el afán de aventuras.¹⁶³

Tampoco significa que la adultez esté caracterizado como un estado de conciencia de sí, como veremos. Más bien, el estado de inocencia descrito por el danés debe entenderse como un estado anterior a la existencia subjetiva, la angustia es en este sentido “una determinación del espíritu que sueña.”¹⁶⁴ Asimismo esta angustia despierta la libertad, el ser humano empieza a dar cuenta no solo del carácter indefinido de su existencia, sino de su papel activo en ella. Uno tiene que decidir en orden de no ser consumido por el movimiento de la vida.

Apropiada correctamente, la angustia es aquello que impulsa al individuo a dar el salto de cualidad, a ir en contracorriente del orden establecido en un mundo en el que se prefiere vivir cómodamente¹⁶⁵ y cumplir las expectativas que la sociedad tiene de uno. Esto suena ideal; así cualquiera podría tomar fácilmente las riendas de su vida, pues la angustia sería el pulso que nos lleva a vivir. Pero no toda vivencia es agradable y nos lleva a una felicidad duradera; también hay experiencias que duelen y nos marcan negativamente. Aunque uno tiene que

¹⁶² Søren Kierkegaard, “*Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas*”, pp. 33.

¹⁶³ *cfr.* Søren Kierkegaard, “*El concepto de la angustia*”, pp. 43.

¹⁶⁴ *ibid.*

¹⁶⁵ *cfr.* Pedro Ferreira, “*A atualidade do Conceito de Angústia de Kierkegaard*”, pp. 210.

preguntar cómo sería apropiarse la angustia correctamente, habría que comenzar con la pregunta: ¿cómo sería apropiarse de la angustia incorrectamente?

Dado que la infinita gama de posibilidades o la misma conciencia de nuestra responsabilidad para conducir nuestra vida puede abrumarnos, ¿no es más sencillo hacer caso omiso de dicha responsabilidad e ir por la vida en una especie de piloto automático? Para responder a esto hay que regresar a la concepción de ser humano elaborada por Kierkegaard, a saber, que el hombre es una síntesis entre cuerpo y alma.

Como ya se trató, lo esencial en el hombre es su capacidad de ser espíritu, de poder tomar el control de su propia vida. Para comprender lo que hay después de la angustia, hay que revisar su libro *La enfermedad mortal*. Ahí decía:

El hombre es espíritu. Más, ¿qué es el espíritu? El espíritu es el yo. Pero ¿qué es el yo? El yo es una relación que se relaciona consigo misma o, dicho de otra manera: es aquello en la relación que se relaciona consigo misma. El yo no es la relación, sino el hecho de que la relación se relacione consigo misma.

[...] En una relación entre dos términos, la relación es lo tercero como unidad negativa y los dos se relacionan con la relación y en relación con la misma; de este modo, y en lo que atañe a la definición de “alma”, la relación entre alma y cuerpo es una simple relación. Por el contrario, si la relación se relaciona consigo misma, entonces esta relación es lo tercero positivo, y esto es cabalmente el yo.¹⁶⁶

Para Kierkegaard, el ser humano es una relación entre alma y cuerpo. No obstante, esta relación como tal no es un yo; si en cambio, la relación se relaciona consigo misma, esta síntesis que surge es el espíritu, el yo kierkegaardiano. Estos términos también toman forma en su libro como finitud e infinitud, lo temporal y lo eterno, necesidad y posibilidad, porque hacen referencia a las instancias involucradas en nuestra vida; uno ya no puede volver a elegir su estatura, pero puede decidir qué licenciatura estudiar, por ejemplo.

¹⁶⁶ Søren Kierkegaard, “*La enfermedad mortal*”, pp. 33.

Según el danés, *la desesperación* es una discordancia entre los términos constitutivos del *yo*: infinito y finito; en otras palabras, desesperar es una incorrecta forma de relacionarse consigo mismo. La desesperación no está en la relación, sino en el hecho de que su síntesis relacione mal la posibilidad con la realidad.¹⁶⁷

Kierkegaard comparaba la desesperación con las enfermedades del cuerpo. El médico diagnostica una enfermedad a partir de la interrogación al paciente, quien le explica sus síntomas; estos padecimientos los consideraba la enfermedad declarándose. De forma similar, uno puede decir que algo le desespera, que desespera porque su pareja le ha dejado, ha perdido su trabajo, etc. no obstante, dado que la desesperación es una enfermedad del espíritu, esta no puede rastrearse en el tiempo a través de una vivencia que hace desesperar. Desesperarse por algo es solo el principio, y muchas veces la respuesta más normal; pero estos solo son síntomas, la enfermedad declarándose.¹⁶⁸

Kierkegaard elaboró repetidamente distintos ejemplos que ilustran la dinámica de la desesperación, en especial aquellos relacionados con el amor. En este ejemplo describe esta enfermedad mortal.

Aquí podemos traer el ejemplo de la muchacha que está desesperada de amor. Desespera, pues, por la pérdida de su novio [...]. Pero ninguno de estos síntomas son los de una desesperación declarada; lo grave está en que la muchacha desespera de sí misma. Este propio yo, del que ella se hubiera desentendido o lo hubiera dejado perder de la manera más deliciosa para convertirlo en el de “su” amado [...]. le resulta ahora a ella un verdadero suplicio, ya que tiene que ser un yo sin “él”. Este propio yo, que habría podido ser la riqueza de toda su vida —en otro sentido no menos desesperado— se le ha tornado ahora en un vacío repugnante, puesto que “él” ha muerto; o ha llegado a ser para ella algo que le da asco [...]. En esta situación, intenta acercarte a la muchacha diciéndole: “Te estás consumiendo del todo”; y ella te responderá: “¡Ah, qué más querría yo; pero no, mi tormento consiste precisamente en no poder consumirme del todo!”.¹⁶⁹

¹⁶⁷ *cfr.* Søren Kierkegaard, “*La enfermedad mortal*”, pp. 36-37.

¹⁶⁸ *cfr. ibid.*

¹⁶⁹ *op. cit.* pp. 40-41.

La cuestión radica en lo siguiente: hay a grandes rasgos dos formas de desesperación: *querer desesperadamente ser uno mismo*, y *desesperadamente querer deshacerse de uno mismo*.

Querer dejar de ser de sí mismo, es en realidad una lucha por ser sí mismo;¹⁷⁰ uno, inconforme con lo que ha llegado a ser a partir de experiencias sobre las cuales tuvo poco o nulo control, aspira a un ideal que ha imaginado: se ve a sí mismo como alguien cuyas cadenas que le han puesto los eventos de su vida, le impiden ser auténtico, o en el peor de los casos, se trata de aquel que niega una vida de peso y prefiere perseguir las vivencias placenteras. Pero luego Kierkegaard muestra que la otra forma de desesperación, querer ser uno mismo, encierra la misma paradoja; “El yo que aquél desesperadamente quiere ser, es un yo que él no es [...]”¹⁷¹ Por lo tanto, su sí mismo es uno del cual se quiere deshacer.

El danés elaboró también en otros términos las formas en que los individuos desesperan. Por un lado está la desesperación por *falta de finitud*, que consiste en que el individuo cree vivir infinitamente.¹⁷² “En definitiva, los sentimientos, los conocimientos y la voluntad que haya en un hombre dependen de la fantasía que tenga, es decir, de cómo todas aquellas cosas se *proyecten reflexivamente en la fantasía*.”¹⁷³ Esto es para Kierkegaard la imaginación: la fantasía reflexionada. El abandono de la síntesis lo mantiene lejos de regresar a sí mismo, de concretar la posibilidad de la imaginación. Esta forma de vida está relacionada, en su grado más extremo, con la esfera estética, específicamente reflexiva, desarrollada a continuación.

Kierkegaard hacía referencia a una esfera estética de la existencia; con ello no tenía tanto en mente a los estetas o artistas, sino como la raíz etimológica nos indica,¹⁷⁴ al individuo que se rige solo por lo que el mundo exterior le ofrece, aquella persona que se relaciona con su entorno de manera inmediata y sin mayor

¹⁷⁰ *cfr.* Søren Kierkegaard, “*La enfermedad mortal*”, pp. 34.

¹⁷¹ *op. cit.* pp. 41.

¹⁷² *cfr. op. cit.* pp. 52.

¹⁷³ *ibid.*

¹⁷⁴ *Aisthesis* se utiliza para referir a la sensación, la capacidad sensible del ser humano.

reflexión. El individuo estético es, en un primer grado, aquel que “busca la satisfacción mediante el placer sensual.”¹⁷⁵ Aquí cualquiera puede hacer la siguiente objeción: «¿Qué importa eso? Si me lo paso bien, no tengo por qué cambiar mi modo de vida.» La cuestión, como la plantea McNabb, es que por sí misma esta exhortación a tomar las riendas de la propia vida, no es suficiente para que alguien dé el salto de cualidad, pero hay algo que sí lo es;¹⁷⁶ el ejemplo de Don Juan que utilizaba el danés en este punto es relevante.

Don Juan es conocido incluso ahora como el seductor por antonomasia; va de conquista en conquista sin satisfacerse con una persona. “¿Por qué? porque el placer es solo momentáneo, y si se repite con la misma persona, rápidamente deja de ser estimulante y uno llega a aburrirse.”¹⁷⁷ El aburrimiento es el indeseado vástago de la vida estética; uno tiene que buscar algo más que satisfaga el deseo de bienestar, de otro modo comienza a ser desesperante.

Hay que notar que la fuente de satisfacción de este estilo de vida es externo, por lo tanto, *finito* y sujeto así a las determinaciones del mundo; tarde o temprano, esa fuente ha de agotarse, por lo que este estilo de vida no puede sostenerse por mucho tiempo. Ante esto, una solución es tomar una postura activa frente a este aburrimiento, un esteticismo reflexivo que ponga a uno en una relación con su entorno mediada por la imaginación.¹⁷⁸ El sujeto así se separa de su mundo y de su interacción con él, una suerte de observador de segundo orden.¹⁷⁹ Sin embargo, ni siquiera este giro salva de la desesperación: así como el esteta está atado a los estímulos exteriores, al esteta reflexivo no lo ata absolutamente nada; dado que su goce se encuentra en la imaginación, el esteta reflexivo vive en la infinitud de lo posible. En este sentido, el *yo* relaciona su actualidad con la infinitud, pero lo hace de manera incorrecta al colocar su goce en la infinidad de posibilidades en las que

¹⁷⁵ Darin McNabb, “*Kierkegaard y el individuo*, pt. 3/6”, 31.12.2018. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=mUCLCS0WGbo>

¹⁷⁶ *cfr. ibid.*

¹⁷⁷ *ibid.*

¹⁷⁸ *cfr.* Darin McNabb, “*Kierkegaard y el individuo*, pt. 3/6”, 31.12.2018. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=mUCLCS0WGbo>

¹⁷⁹ *cfr.* Felipe Raglianti, “*Comunicación de una Observación de Segundo Orden: ¿Cómo puede seleccionar el investigador sus herramientas?*”, pp. 303-313.

puede imaginar un evento. Así, nada le es actual, sino que se pierde en lo posible. A esta persona le sobreviene una profunda melancolía, pues como diría Kierkegaard:

No puede envejecerse, ya que nunca ha sido joven; y no puede volverse joven, porque ya es viejo. En un sentido de la palabra, no puede morir, porque nunca ha vivido realmente; y en otro sentido, no puede vivir, porque ya está muerto.¹⁸⁰

La salida de este estado es entonces no solo el salto hacia el interior, sino el salto de cualidad hacia lo ético; dado que ningún estímulo exterior puede ofrecer un bienestar duradero, el salto necesario debe implicar una postura ante la vida, y no solo ante nuestra propia capacidad de relacionarnos con nuestras posibilidades.

Una de las cosas que hay que resaltar, es que sea bajo las categorías de *infinito-finito*, *necesidad-posibilidad*, *tiempo-eternidad*, el *yo* es una actividad,¹⁸¹ y como tal, uno es susceptible de fallar en su intento por ser sí mismo.

Por otro lado, la categoría de conciencia resulta apropiada para ilustrar los grados en los que se puede diferenciar la desesperación. A mayor conciencia de sí, mayor es la resonancia de la desesperación,¹⁸² pero al mismo tiempo, la conciencia es necesaria para reconocer y trabajar la enfermedad. Para Kierkegaard hay tres grados de desesperación así entendida.

El primer grado es el de la desesperación que no tiene conciencia de su *yo*. Para comprender esto, hay que imaginar a un individuo que pasa la mayor parte de su tiempo en fiestas, con hombres o mujeres, que disfruta de los placeres de la vida. Según Kierkegaard, en este punto el ser humano no tiene conciencia de su *yo* ni de la desesperación; su existencia se rige solo bajo las categorías de lo agradable y desagradable,¹⁸³ y su *yo* es entendido por este individuo como algo natural y sin

¹⁸⁰ Søren Kierkegaard, "O lo uno o lo otro", en: Darin McNabb, "Kierkegaard y el individuo, pt. 3/6", 31.12.2018. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=mUCLCS0WGbo>

¹⁸¹ Darin McNabb, "Kierkegaard y el individuo, pt. 2/6", 09.11.2018. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=dRmlcaYxozE&t=383s>

¹⁸² *cfr.* Søren Kierkegaard, "La enfermedad mortal", pp. 64.

¹⁸³ *cfr. op. cit.* 74.

explicación.¹⁸⁴ Simplemente es como es, y lo único que mueve a este individuo es la evasión de la angustia, la incomodidad, y la persecución del placer.

Al siguiente grado, Kierkegaard le llama la desesperación de la debilidad; es la enfermedad del individuo que vive bajo los factores externos del mundo. Su yo, “no es más que un dativo, como le pasa al niño que siempre está diciendo *para mí*.”¹⁸⁵

A este *hombre inmediato* siempre “le *acontece*, le *sobreviene* [...] algo que le lleva a desesperar.”¹⁸⁶ No obstante, cree que desespera porque la causa de su desdicha viene de fuera, por una falta o un fracaso; si las cosas fueran diferente, si ese algo no hubiera ocurrido, uno no desesperaría. Para Kierkegaard esto es una confusión; no se desespera del fracaso o la pérdida, sino de uno mismo, “no que no hayas logrado una meta, sino que tu forma de ser, de relacionarte contigo misma, haya sido tal que esa meta haya sido la más alta e importante.”¹⁸⁷

La otra forma de desesperación es la del individuo ético, la *falta de infinitud*; esta consiste en ser “limitación y estrechez.”¹⁸⁸ Así como el estético vive de lo agradable, de lo posible, el ético se encuentra atado por la norma social. Esto significa que, aferrado a las diferencias en lugar de prestar atención a lo eterno en el ser humano, el individuo se pierde en la multitud.

De esta manera, con tanto mirar a la muchedumbre de los hombres en torno suyo, [...] con tal de llegar a ser prudente en el conocimiento de la marcha de todas las cosas del mundo..., nuestro sujeto va olvidándose de sí mismo e incluso llega a olvidar —entendiéndolo en el sentido divino de la expresión— cómo se llama, sin atreverse ya a tener fe en sí mismo, encontrando muy arriesgado lo de ser uno sí mismo, e infinitamente mucho más fácil y seguro lo de ser como los demás, es decir, un mono de imitación, un número en medio de la multitud.¹⁸⁹

¹⁸⁴ *cfr.* Darin McNabb, “Kierkegaard y el individuo, pt. 5/6”, 09.04.2019. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=hDexSGEGhSg&t=88s>

¹⁸⁵ Søren Kierkegaard, “La enfermedad mortal”, pp. 74.

¹⁸⁶ *ibid.*

¹⁸⁷ Darin McNabb, “Kierkegaard y el individuo, pt. 5/6”, 09.04.2019. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=hDexSGEGhSg&t=88s>

¹⁸⁸ Søren Kierkegaard, “La enfermedad mortal”, pp. 54.

¹⁸⁹ *op. cit.* pp. 55.

Bajo la categoría de la conciencia aquí se encuentra el grado más alto de desesperación, es la obstinación de querer ser uno sí mismo. Este es el yo ético, “el individuo que toma las riendas de su propia vida.”¹⁹⁰

Pero, ¿no es esto deseable? El yo autónomo podemos encontrarlo en “el yo nietzscheano y sartreano, [...] el de Kant, que se rige por el imperativo categórico, y el de Hegel realizando lo absoluto en el seno social.”¹⁹¹ Empero, el *yo verdadero* no se encuentra aquí. Para dar un ejemplo del porqué, se puede hacer referencia al *existencialismo es un humanismo*, de Jean-Paul Sartre.

Puede parecer hasta heroica la forma en que el existencialista francés presenta su doctrina; su fórmula, “la existencia precede a la esencia”,¹⁹² desemboca en un pensamiento del individuo responsable completamente de sí mismo y ante el otro, pero no sin inconsistencias que vale la pena poner de relieve.

Por un lado, la lectura que hace de Kierkegaard parece ser limitada al menos en lo que concierne a la angustia kierkegaardiana. Así lo muestra cuando dice de esta, que el hombre está comprometido con su elección. Es decir, que no solo va a decidir lo que será de él, sino que al elegir tal o cual forma de ser, elige también lo que debería ser el hombre.¹⁹³ La angustia para Sartre surge cuando el individuo se pregunta: “¿Qué sucedería si todo el mundo hiciera lo mismo?”¹⁹⁴

Ya descubrimos que el danés no pensaba en la angustia como consecuencia de la decisión, sino como la condición por la que pasa un individuo al experimentar su libertad; eso nos deja con al menos tres acepciones de angustia: la del esteta reflexivo, la del ético, y la angustia apropiada por el *verdadero cristiano*. Así, su lectura se muestra insuficiente en primera instancia, dado que aunque ahora resulta evidente a qué angustia nos refiere, Sartre no parece mencionarlo. Asimismo, su proposición anterior deja ver la alienación a su propio yo al buscar incluirse en lo que considera que *todo el mundo* haría junto con él. Si solo este argumento no basta, puede revisarse también su observación del relato de

¹⁹⁰ Darin McNabb, “Kierkegaard y el individuo, pt. 5/6”, 09.04.2019. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=hDexSGEGhSg&t=88s>

¹⁹¹ *ibid.*

¹⁹² Jean-Paul Sartre, “El existencialismo es un humanismo”, pp. 2.

¹⁹³ *cfr. op. cit.* pp. 4-5.

¹⁹⁴ *op. cit.* pp. 4.

Abraham. En él proporciona su contraargumento a la prueba; Sartre necesita la demostración de que en efecto, sea un ángel el que baja del cielo a impedir que Abraham mate a su hijo.

Lo anterior refleja que la subjetividad del existencialista francés, no es del todo tal. Primero porque deja ver toda la raigambre cartesiana que buscaba una verdad absoluta no encontrada ya en Dios, sino en la razón.¹⁹⁵ Como dice Maria i Ferrer: “Al reducir el sujeto a la racionalidad, Descartes [...] prescindió del cuerpo y de los sentimientos humanos, es decir, renunció al hombre concreto y personal.”¹⁹⁶ Es que, por más que se imponga el sujeto cartesiano como fundamento, el *sujeto* termina por someter al individuo concreto.¹⁹⁷ Segundo, porque si al serle exigida una prueba a Abraham, este pide una de regreso, lo único que revela esta contraprueba es la necesidad de una garantía (externa) que le exima de ser juzgado por los otros.

Hay que notar que esta subjetividad se fundamenta en los otros en el sentido de que es la convención social lo que rige su vida. Por eso es que a pesar de haber leído acerca de la angustia kierkegaardiana (y probablemente de la desesperación), buscaba una demostración de Dios, y también establecer en cada decisión, un fundamento para sí mismo como responsable del otro.

Sin embargo, tras la lectura hecha del danés, esta explicación existencialista de la angustia no se sostiene. Es tan solo una abstracción del yo que busca universalidad y por lo tanto, poco tiene que ver con la búsqueda del individuo existente kierkegaardiano.

El yo existencialista pretende ser autónomo, responsabilizarse de toda su existencia. En cierto sentido, Sartre es consecuente con lo que predica; el problema es el precio al que lo consigue. Ya vimos que una responsabilidad pensada a la luz de los demás, tiene como consecuencia, según Kierkegaard, la alienación a un grupo determinado.

¹⁹⁵ *cfr.* Maria i Ferrer “*La reivindicación de la diferencia en el romanticismo alemán*”, pp. 189.

¹⁹⁶ *ibid.*

¹⁹⁷ *op. cit.* pp. 190.

Esto para Kierkegaard es todavía desesperación; no hay ninguna máxima general, ninguna responsabilidad para con *el hombre*, que pueda valer para todos y en todos los casos. Dice Kierkegaard que, por más que uno sea su propio dueño,

ese señor absoluto no es más que un monarca sin reino y que en realidad sus dominios se extienden en la nada. Por eso su situación y su autoridad nunca dejan de estar sometidas a la ley dialéctica de la legitimidad de la rebelión. Porque en definitiva todo depende aquí de la arbitrariedad del mismo yo.¹⁹⁸

Lo que aquí se evidencia es que la voluntad es el terreno en el cual se establecen los valores y principios en la vida de uno, y que así como se establecen, así se pueden deshacer.¹⁹⁹

Si esta última forma de relacionarse consigo mismo también es desesperación, ¿hay alguna forma que no lo sea? En Kierkegaard, “la desesperación es un desequilibrio en la relación y esto no puede ser dirigido por el solo esfuerzo de la voluntad, pues mientras más duro trabaja uno en remover la desesperación, más profundamente se vuelve uno consciente de ella”.²⁰⁰ Así, el espíritu (síntesis ya consolidada) que se relaciona con el Poder que lo fundamenta, es el verdadero yo; este Poder es lo que Kierkegaard llamaba Dios.²⁰¹

Esta última, dice Kierkegaard, es la relación triádica entre los términos anteriormente tratados: finito, infinito, y la relación como término positivo, que constituyen el yo. Kierkegaard dijo: “En una palabra, que lo que aquél quiere no es otra cosa sino desligar su yo del Poder que lo fundamenta.”²⁰²

Entonces, ¿qué pasa con los no cristianos? Están excluidos de una verdadera relación consigo mismos? Ya se había tratado que, a pesar de intentar comprender

¹⁹⁸ Søren Kierkegaard, “*La enfermedad mortal*”, pp. 94.

¹⁹⁹ *cfr.* Darin McNabb, “*Kierkegaard y el individuo, pt. 5/6*”, 09.04.2019. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=hDexSGEGhSg&t=88s>

²⁰⁰ *cfr.* Tr. Peter Roberts, “*Happiness, Hope and Despair*”, pp. 12. [Despair is an imbalance in the relation and this cannot be addressed by an effort of will alone, for the harder one works at removing despair the more deeply one becomes conscious of it]

²⁰¹ *cfr.* Darin McNabb, “*Kierkegaard y el individuo, pt. 5/6*”, 09.04.2019. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=hDexSGEGhSg&t=88s>

²⁰² Søren Kierkegaard, “*La enfermedad mortal*”, pp. 41.

los conceptos en un ámbito que no requiera un conocimiento cabal de la religión cristiana, esto es solo con fines didácticos. No se pretende obviar o deshacer la perspectiva cristiana debido a que ello implicaría derrumbar todo el estudio hecho hasta ahora. A este respecto y ante la misma dificultad, Peter Roberts sugiere que la comprensión del ser humano y su formación interior desde Kierkegaard, no depende de si uno cree o no en Dios, ni se muestra inútil en otros campos de investigación.²⁰³

Lo que propone para la desesperación es similar a la propuesta kierkegaardiana de la angustia: en vez de ser algo tratable o negativo, ofrece la desesperación como educativamente valiosa. “La educación nos pone en la misma posición que la angustia existencial”²⁰⁴ en tanto que aprender algo significativo y desesperar o angustiarse, implican un salto; uno no puede volver atrás. Uno puede arrepentirse de haber hecho algo o de no haberlo hecho antes, pero ya no es quien era; ha habido un cambio de cualidad.

Sin embargo, la razón no basta para realizar este cambio; no podemos reflexionar nuestro camino fuera de la desesperación así como no basta pensar positivo para deshacerse de una depresión clínica. Kierkegaard tampoco pudo superar la desesperación; quedó atrapado en la duda y reflexión. Muestra de ello es todo el empeño que le dedicó a un *corpus* que investigara sobre la necesidad de la fe; la fe de una doctrina en la que no podía creer completamente.²⁰⁵

A pesar de ello, el danés arrojó luz sobre el salto que resuelve el problema de la enfermedad mortal.

¿Qué significa la fe en Kierkegaard? ¿Cómo entendía a Dios? Para tener un contrapunto a la lectura de Roberts, es necesario desarrollar la culminación del proyecto kierkegaardiano, a saber, la etapa religiosa. Este estadio lo ejemplifica perfectamente con su relato predilecto: el de Abraham, por ser tan claro que ilustra detalladamente el salto de fe y la dificultad consecuente.

²⁰³ *cfr.* Peter Roberts, “*Happiness, Hope and Despair*”, pp. 15.

²⁰⁴ *cfr.* Tr. *op. cit.* pp. 18. [Education places us in the same position of existential anxiety]

²⁰⁵ *cfr. op. cit.* pp. 20-21.

Y quiso Dios probar a Abraham y le dijo: Toma a tu hijo unigénito, a quien tanto amas, a Isaac, y ve con él al país de Moriah, y ofrécemelo allí en holocausto sobre el monte que yo te indicaré.²⁰⁶

Conocemos la historia; el padre debe matar a su hijo como prueba de su fe, el padre lleva a Isaac al monte y al levantar el cuchillo, un ángel detiene su mano; ha tenido que matarlo. Solo en este punto, tal vez la crítica más brutal que se le puede hacer al salto de fe kierkegaardiano es que un sacrificio no se justifica ni por mandato divino; quien le vea, no ve al padre de la fe, sino solo a un asesino o a un loco. Lo que pasa es que al intentar comprender el evento, utilizamos la razón como directriz para juzgar la acción de Abraham; recordemos que “no hay percepción de la locura más que por referencia al orden de la razón”,²⁰⁷ por eso la fe es incomprensible para el otro, por lo que el héroe trágico, el hombre ético hasta la médula, preferiría morir por el otro.

Sin embargo, Abraham creyó; de haber dudado, habría preferido sacrificarse a sí mismo y por ello, todo el mundo le hubiese reconocido.²⁰⁸ Pero esto solo le habría convertido a lo sumo en un héroe trágico. ¿En qué consiste este salto de fe? ¿Puede ser entendida la acción de Abraham? ¿Por qué superó la prueba?

Para Kierkegaard, la esfera religiosa es irremediamente interior debido a que el campo de su experiencia es reducido; uno no necesita tener fe para establecer lo que se puede demostrar por medio de la razón. Por más que uno se valga de ella para intentar entender la situación de Abraham, solo podrá ver la exterioridad del acto; el conflicto interior siempre permanece secreto.

Este conflicto es lo que Kierkegaard llama la paradoja de la fe: “Abraham, como Particular,²⁰⁹ se coloca en una relación absoluta con lo absoluto”,²¹⁰ por lo que su relación con el *telos* de su sociedad, queda suspendido. No obstante, esto no significa que las normas pierdan su vigencia. “La paradoja [de la fe] se puede

²⁰⁶ Søren Kierkegaard, “*Temor y temblor*”, pp. 72.

²⁰⁷ Michel Foucault, “*Historia de la locura en la época clásica I*”, pp. 284.

²⁰⁸ *cfr. op. cit.* pp. 85-86.

²⁰⁹ En la edición utilizada de *Temor y temblor*, el *individuo* que hemos tratado se traduce como «Particular».

²¹⁰ Søren Kierkegaard, “*Temor y temblor*”, pp. 147.

también expresar del siguiente modo: existe un deber absoluto para con Dios, pues en esta relación de deber, el Particular como tal se relaciona absolutamente con el absoluto.”²¹¹ No obstante, también se tiene un deber establecido por las normas sociales: el de amar a su hijo.²¹² El dolor de Abraham, decía Kierkegaard, consiste en no poderse hacer inteligible; solo puede callar. “Sólo en el momento en que su acto está en contradicción absoluta con lo que siente, solo entonces sacrifica a Isaac, pero al pertenecer la realidad de su acción a la esfera de lo general, es y continuará siendo un asesino.”²¹³

Esta crítica fue elaborada especialmente por Lévinas; como menciona Laura Llevadot, Lévinas entendía, a diferencia del danés, lo ético como un encuentro con el otro.²¹⁴ Podemos ver que este encuentro se asemeja a la crítica hecha por Sartre, en tanto que para este último la responsabilidad para con el otro es infinita. No obstante, como el énfasis está en la muerte del otro, Lévinas «superó» el estadio religioso de Kierkegaard al articular lo ético con un morir por el otro.²¹⁵

Pero lo que para Lévinas era insalvable, para Derrida era una expresión paradójica que entendió como una ética del deber absoluto.²¹⁶

Según Llevadot, Derrida no admitía que la ética, pensada como la esfera de lo general, se exentara de lo que critica. “La acción de Abraham no es extraordinaria porque trate de dar muerte a su hijo, eso lo hacemos todos los días cuando, en virtud del amor preferencial, cuidamos de los nuestros y dejamos morir a todos los otros.”²¹⁷ Es claro que no podemos encargarnos de todos, por eso el camino del héroe trágico se agota en lo que le es posible; por eso mismo es trágico, porque inevitablemente fallará.

El camino del verdadero cristiano, según Kierkegaard, es de riesgo. El riesgo es una condición necesaria de la fe;²¹⁸ así como el hombre ético no logra entender a

²¹¹ Søren Kierkegaard, “*Temor y temblor*”, pp. 159.

²¹² *cfr. op. cit.* pp. 160.

²¹³ *op. cit.* pp. 165.

²¹⁴ *cfr.* Laura Llevadot, “*La muerte del otro: Kierkegaard, Lévinas y Derrida*”, pp. 108.

²¹⁵ *cfr. ibid.*

²¹⁶ *cfr. op. cit.* pp. 110.

²¹⁷ Laura Llevadot, “*La muerte del otro: Kierkegaard, Lévinas y Derrida*”, pp. 110.

²¹⁸ *cfr.* Søren Kierkegaard, “*Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas*”, pp. 206.

Abraham, éste no puede estar seguro de que el juicio que la sociedad genera contra él sea incorrecto, por lo que el verdadero camino de la fe se vuelve uno de temor y temblor.²¹⁹

Tanto el artículo de Llevadot como en el retrato de Abraham, los elementos que ilustran el movimiento interno de la fe giran en torno a la muerte del otro. Por eso, como dice McNabb, es difícil sentirse identificado con la fe del danés.²²⁰

La lectura aquí se separa en tres posibles vías: Roberts opta por aceptar la desesperación y apropiarse de ella como educativa.²²¹ Ciertamente, ni la educación ni la desesperación son caminos llanos, sino procesos que duran toda la vida. La educación, vista por Roberts, se encuentra en una relación con la desesperación, de modo que sirve como guía para apropiarse correctamente de esta última.

Por otro lado está la lectura recién expuesta, la de considerar la fe kierkegaardiana estrictamente en sus términos y llegar a sus últimas consecuencias. Vemos que por una parte, la cuestión de Abraham se vuelve insalvable en cuanto consideramos que a pesar del salto seguirá siendo un asesino. Kierkegaard es consecuente con esta perspectiva, pues es de hecho lo que constituye la dificultad del cristianismo. No es solo la constitución del ser humano y el proceso que ha de pasar para devenir espíritu, es también la inconmensurabilidad del deber absoluto que el individuo tiene para con Dios, un deber que solo concierne al individuo y, por entrar en paradoja con el deber social, dicho salto no puede justificarse, haciendo que el individuo tiemble a pesar de su fe.

Hay que recalcar que lo anterior no es una licencia para el asesinato; el ejemplo es así de extremo para enfatizar la paradoja en la que se encuentra Abraham.

Cierto es que no necesitamos llegar a tal extremo para imaginar el salto de fe; todos los días se nos presentan pruebas en las que a pesar de nuestros sentimientos o inclinaciones, debemos dejar atrás algo o a alguien, y actuamos de modo que temblamos al pensar en dicha pérdida.

²¹⁹ *cf.* Darin McNabb, “Kierkegaard y el individuo, pt. 6/6”, 02.05.2019. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=AfnKvrJiMn0>

²²⁰ *cf.* *ibid.*

²²¹ *cf.* Peter Roberts, “Happiness, Hope and Despair”, pp. 15-22.

Por último, podemos considerar la lectura de Derrida, que considera la fe como una segunda ética, una ética después del fracaso, provocada por un derrumbe.²²² El artículo de Llevadot se enfoca en la muerte, pues es el caso más extremo en el que la fe del danés es tratada. Pero Kierkegaard elaboró otro ejemplo en el que el movimiento de la fe también queda explícito: este ejemplo es el de un joven enamorado de una princesa. Como nos propusimos en la introducción, hemos encontrado una referencia para leer el movimiento de la fe sin tener que apoyarnos exclusivamente en la religión. Estos ejemplos serán ponderados para saber en qué convergen y hasta dónde lo hacen.

Aunque el ejemplo del enamorado hace alusión a un aspecto biográfico del danés (su rompimiento con Regine Olsen), muestra aquí que el movimiento es el mismo de compromiso absoluto. Cuando uno encuentra a un otro verdaderamente significativo, la vida del enamorado se redirecciona, cobra sentido en función a la relación con este otro.²²³ Así, la fe no es una pasión que se dirige únicamente a Dios; Kierkegaard utilizó el relato de Abraham porque es el que más claro deja el salto de fe, pero esta relación bien puede hacerse con un otro existente. Parafraseando a Llevadot, así como Dios es un otro radical, cualquier otro es *absolutamente otro*.²²⁴ Derrida decía:

Dios es el nombre de la posibilidad para mí de guardar un secreto que es visible en el interior pero no en el exterior. [...] En cuanto puedo guardar una relación secreta conmigo mismo y no decirlo todo; en cuanto hay algún secreto y algún testigo secreto dentro de mí para mí, hay eso [...] que llamo Dios dentro de mí [...] Dios está en mí, él es yo absoluto, es esta estructura de la interioridad invisible que se llama, en el sentido kierkegaardiano, la subjetividad.²²⁵

²²² cfr. Laura Llevadot, "La muerte del otro: Kierkegaard, Lévinas y Derrida", pp. 113.

²²³ cfr. Darin McNabb, "Kierkegaard y el individuo, pt. 6/6", 02.05.2019. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=AfnKvrJiMn0>

²²⁴ cfr. Laura Llevadot, "La muerte del otro: Kierkegaard, Lévinas y Derrida", pp. 111.

²²⁵ Jacques Derrida, "Espectros de Marx", pp. 12-13, en: Laura Llevadot, "La muerte del otro: Kierkegaard, Lévinas y Derrida", pp. 111-112.

El punto nodal consiste en una relación con un otro tan importante, que la propia vida cobra sentido en función de dicha relación. No obstante, como Kierkegaard advirtió: “Sin riesgo no hay fe. La fe es la contradicción entre la infinita pasión de la interioridad y la incertidumbre objetiva.”²²⁶ El movimiento de la fe, si recordamos la alegoría del cochero, el pegaso y el viejo rocín, consiste no tanto en lo que Nowachek decía de montar furiosamente el caballo, sino en “soltar las riendas y depender de forma absoluta de un otro.”²²⁷ Pero si ese otro es también un individuo, la imperfección o su propia constitución como existente le arrebatan a esa relación la seguridad necesaria para salir de la desesperación. Así como esa persona amada llega, también se puede ir.

Ante esto, es posible responder de dos maneras: uno puede ajustar su existencia y aceptar la imposibilidad de la seguridad en una relación entre existentes.²²⁸ Esto es parecido a lo que hace Roberts, quien prefiere asumir la desesperación; pero también uno puede actuar como Abraham, quien sabe que puede perder a su hijo, y aun así, “procede como si absurdamente podría mantener a su hijo y cumplir la orden de Dios al mismo tiempo.”²²⁹ Esto fue leído por Derrida como el inicio de la segunda ética, en el que la culpa se asume, pues un amor absoluto ha requerido dar la muerte a un otro, aunque sea uno amado como ningún otro. Y así es siempre en nuestras vidas, cuando damos cuenta de que vivimos en lugar de otro, cuando el otro se va y uno se queda. Llevadot ofrece relacionarnos con el otro como si lo hiciéramos con un muerto: sin esperanza, sin respuesta. Según su análisis, la segunda ética del danés tiene una verdadera responsabilidad infinita: para los presentes y para los que se han ido, para quienes aún no han llegado.²³⁰

Esta investigación decide comprender la fe estrictamente en los términos que expresó el danés, pero con la consideración que hace McNabb acerca de la muerte de ese otro que es objeto de fe. Dado que en el caso del cristianismo, esa paradoja

²²⁶ Søren Kierkegaard, “*Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas*”, pp. 206.

²²⁷ Darin McNabb, “*Kierkegaard y el individuo, pt. 6/6*”, 02.05.2019. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=AfnKvrJiMn0>

²²⁸ *cfr. ibid.*

²²⁹ *ibid.*

²³⁰ *cfr. Laura Llevadot, “La muerte del otro: Kierkegaard, Lévinas y Derrida*”, pp. 116-117.

es Cristo (la del Dios que se hace hombre), la muerte no ejerce su efecto amenazante; Dios no puede morir. El temor de perderle deja de ser una cuestión propiamente existencial, y se coloca solo en la esfera epistémica.²³¹ Aunque McNabb sabe que tal lectura es riesgosa, abre una ventana para la comprensión de la fe en las relaciones entre individuos existentes. Porque no obstante, “Abraham creyó en relación a esta vida. Si su fe sólo se hubiese referido a una vida venidera, habría podido desprenderse fácilmente de todo”.²³² Por eso la fe kierkegaardiana hace temblar; no es objeto de creencia sino de existencia. El punto más alto no es llegar a la vida eterna, sino que la eternidad entre en el tiempo. Este encuentro será lo que más adelante se tratará como el instante en el que lo eterno de un amor absoluto se sintetiza en el momento de una decisión infinitamente apasionada, el instante cúlmen de la subjetividad.

Hasta aquí, el modelo del ser humano propuesto por Kierkegaard alcanza a sentar las bases para la elaboración de una lectura que dé cuenta de la caracterización del individuo y las determinaciones que hacen posible una relación formativa en favor del desarrollo de un pensamiento subjetivo. Se abordó el tema de dios, que aunque ya se mencionó en los términos del danés, su elaboración puede aún presentar problemas.

¿Qué se puede hacer? ¿Hay manera de hacer algo todavía por la desesperación que cada día resuena más en nuestra existencia? Kierkegaard lo pudo ver, y por ello elaboró todo su proyecto autoral. No se ha visto propiamente una educación existencial, a diferencia de la corriente filosófica (que por tanto implicaba una pedagogía) contra la que luchó; en el ámbito académico aún se valora la objetividad, en la vida privada se nos obliga a ser felices²³³ y nos sugerimos pensar que somos nosotros quienes decidimos por nuestra vida.

²³¹ *cfr.* Darin McNabb, “Kierkegaard y el individuo, pt. 6/6”, 02.05.2019. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=AfnKvrJiMn0>

²³² Søren Kierkegaard, “*Temor y temblor*”, pp. 85.

²³³ José Ruiz en; Ima Sanchís, “*La felicidad se ha convertido en un instrumento de tortura*”, 02.08.2018. Recuperado de: <https://www.lavanguardia.com/lacontra/20180802/451187640763/la-felicidad-se-ha-convertido-en-un-instrumento-de-tortura.html>

¿Tiene sentido hablar de fe en la relación educativa? Si la exposición que acaba de realizarse excluye a los no creyentes, ¿puede hacerse algo con los conceptos que conlleva? Ciertamente, puede haber problemas a la hora de admitir un retorno de lo religioso en la educación. Aunque uno no tenga que creer, asumirse cristiano solo porque nuestras características existenciales coinciden con lo que Kierkegaard pensaba como cristianismo, es algo con lo que no todos se sentirán cómodos. ¿Sería posible que, pedagógicamente, la severidad de su propuesta y la dificultad de su metodología fueran algunas razones por las que el danés haya quedado relegado en la historia de la pedagogía?

No obstante, Kierkegaard no ha sido olvidado; de entre todas las investigaciones sobre el tema (al menos las que se han encontrado al alcance de este trabajo), se encuentran lectoras y lectores que no solo han comprendido el *quid* del filósofo, sino que apropiándose de él, han llevado las fronteras del *opus* kierkegaardiano a límites no contemplados por este, a menesteres afines a esta investigación.

Uno de estos lectores fue Matthew Nowachek, un profesor de filosofía a nivel preparatoria que indaga sobre su experiencia docente: enseñar filosofía presenta para él una serie de problemas caracterizados por la falta de contacto con la disciplina y la incredulidad de los estudiantes para valorar la filosofía como relevante en su formación.²³⁴

Nowachek encuentra en el trabajo del danés tres principios para abordar el tema, teniendo en cuenta que pedagógicamente, su meta apunta al *deep learning* como el proceso de aprendizaje en el que no solo se adquiere un contenido, sino que este influye en la vida del estudiante.²³⁵

Con lo anterior, se recuperarán los hallazgos de Nowachek en orden de encontrar, primero, un referente que nos ayude a sostener que el proceso interno implicado en la educación requiere de un desarrollo individual similar al encontrado en el salto de fe kierkegaardiano. Este salto, ya hemos visto, más que ser exclusivo de la

²³⁴ *cfr.* Matthew Nowachek, “Kierkegaard as Pedagogue: Some Insights for Teaching Introductory Philosophy Courses”, pp. 344.

²³⁵ *cfr. op. cit.* pp. 345.

experiencia religiosa, es ejemplificado por ella para evidenciar con más fuerza la constante tensión y dificultad de la auténtica vida interior.

Se revisarán los principios empleados por Nowachek, de tal manera que las posibles similitudes con la concepción de interioridad elaborada por el danés permitan identificar los puntos nodales entre experiencias paradójicas que podemos encontrar en la religión, el amor y la educación.²³⁶

2.2. La comunicación indirecta en el aula

El primer principio, la comunicación indirecta, fue el objeto de análisis del primer capítulo. Pero ahí dicho principio se trabajó a la luz de Kierkegaard como autor, es decir, se desarrolló en función de la explicación que hace de la obra kierkegaardiana en su conjunto; la comunicación indirecta está plasmada en el trabajo del danés en forma de pseudónimos, revocaciones, ambigüedades, y en el producto de su lectura: una experiencia subjetiva. Nowachek no proporciona ejemplos concretos en la autoría del danés, sino que su atención está en “definir la técnica de comunicación indirecta y delinear la importancia que Kierkegaard le asigna a esta.”²³⁷

El trabajo de Nowachek muestra que esta forma de comunicación resulta útil para hacernos conscientes de las presuposiciones inservibles con las que muchas veces manejamos nuestra vida mientras, al mismo tiempo, se deja un espacio para asumir la responsabilidad existencial que implica entender una determinada verdad.²³⁸ Así, Nowachek ve dos funciones educativas en esta forma de comunicación.

²³⁶ Como hemos visto en algunos ejemplos, la experiencia del amor fue también para Kierkegaard un claro ejemplo del movimiento de la fe; consideraremos estos tres fenómenos en un apéndice para entender lo común en ellos.

²³⁷ *cfr.* Tr. *op. cit.* 349. [to define the technique of indirect communication and to outline the importance Kierkegaard assigns to it.]

²³⁸ *cfr.* Matthew Nowachek, “Kierkegaard as Pedagogue: Some Insights for Teaching Introductory Philosophy Courses”, pp. 349.

El primer papel ya se trató también anteriormente; se trata, en el contexto histórico del danés, de un medio para acercarse desde atrás²³⁹ en orden de no provocar un choque, pues Kierkegaard afirmaba que “toda incompreensión proviene del hablar, o más exactamente, de que el discurso, especialmente tratándose de un diálogo, contiene una confrontación”.²⁴⁰

Esto lo ilustra mejor con un ejemplo cotidiano. Cuando alguien sufre depresión o una aflicción, aquella persona que le dice: «No te sientas triste, sonríe», dice implícitamente: «Como lo hago yo».²⁴¹

Lo que se quiere decir es que comunicar directamente una verdad, en el caso de Nowachek, implica una irrupción en la subjetividad del estudiante. Por una parte, se puede decir que es como si el maestro le ofreciera un atajo a aquel, impidiéndole apropiarse de dicha verdad por sus propios medios. Pero también hay que recordar las resistencias a las que Kierkegaard nos refería cuando se nos confronta; si alguien le dice a un religioso que vive una vida burguesa, sin relación con el verdadero cristianismo, probablemente el religioso se aferre a su postura. Es una respuesta muy común al momento de ser cuestionados por algo que creemos como cierto.

El segundo papel se puede resumir en la doble reflexión tratada antes. En resumen, es el proceso por el cual el conocimiento se profundiza en uno mismo, pues no solo se adquiere el conocimiento, sino que se comprende a partir de su experiencia, de su apropiación.²⁴²

Nowachek encuentra una técnica aplicable al aula: *los experimentos de pensamiento por juego de rol*.²⁴³ Aunque la teoría con respecto a la comunicación indirecta puede resultar densa y confusa, Nowachek encuentra una técnica bastante lúdica; un ejemplo que ofrece de esta estrategia didáctica es el de tomar las tensiones entre Irán e Israel como base para su ejercicio en clase de introducción a la filosofía; dividió a sus alumnos en equipos de tres, y asignó a

²³⁹ *cfr.* Søren Kierkegaard, “*Mi punto de vista*”, pp. 53.

²⁴⁰ Søren Kierkegaard, “*Los lirios del campo y las aves del cielo*”, pp. 38.

²⁴¹ *cfr. ibid.*

²⁴² *cfr.* Matthew Nowachek, “*Kierkegaard as Pedagogue: Some Insights for Teaching Introductory Philosophy Courses*”, pp. 350.

²⁴³ *cfr. ibid.*

cada uno la identidad del consejo de guerra de un país, incluida la información estratégica que ayudaría a cada consejo a decidir si atacar o no.²⁴⁴ Los resultados de los equipos eran objeto de reflexión, así como los procesos de pensamiento utilizados para dichas reflexiones.

Solo una vez trabajado este ejercicio, Nowachek introduce los conceptos filosóficos (incluida la técnica aquí tratada) que tenía pensado para la clase. Los estudiantes quedaban sorprendidos al dar cuenta de cuánto trabajo filosófico habían llevado a cabo sin saberlo, debido a las falsas ideas que tenían acerca de dicha disciplina.

Otro ejemplo, de manera más breve, fue el de tratar el tema del racismo a una comunidad estudiantil cuya población blanca no daba cuenta del problema o lo minimizaba. En este ejemplo, el profesor engañaba a sus alumnos haciéndoles creer que un «plan de diez puntos» elaborado por las Panteras Negras, estaba hecho por un grupo de campesinos suecos. La comparación de las reacciones ante uno u otro manifiesto, reveló la contradicción en que se encontraban sus estudiantes; la misma petición fue aceptada al venir de una comunidad y mayormente rechazada al venir de otra.

En pocas palabras, el aprendizaje de Nowachek conforme a la comunicación indirecta es que el juego de roles, por una parte, muestra ser una estrategia efectiva para propiciar un punto de partida no solo para aprender alguna materia, sino para reflexionar acerca del efecto que produce su apropiación al llevar a los estudiantes a realizar construcciones imaginarias en las que tienen que tomar un papel activo. Por otra parte, el engaño en favor de la verdad fomenta en el otro la confrontación con uno mismo y las propias asunciones o prejuicios.²⁴⁵

El segundo principio es *la humildad de encontrar al otro donde está*. Para comprender este principio, hay que dilucidar el papel del maestro y discípulo en Kierkegaard. Tal tarea es complicada, puesto que solo hay fragmentos que refieren a la educación y a la dinámica entre dichos personajes.

²⁴⁴ cfr. Matthew Nowachek, “Kierkegaard as Pedagogue: Some Insights for Teaching Introductory Philosophy Courses”, pp. 351.

²⁴⁵ cfr. *op. cit.* pp. 353.

Por ende, se reconstruirá un punto de vista a partir de las diversas afirmaciones encontradas en el autor que tengan una carga educativa. Principalmente, se utilizarán tres textos para cimentar dicha reconstrucción: «*Sobre el concepto de ironía, en constante referencia a Sócrates*» se usará únicamente para reconocer el papel que el ateniense y el uso de la ironía juegan en su concepción del maestro; «*Mi punto de vista*», por ser una autobiografía intelectual, y «*Migajas filosóficas o un poco de filosofía*», por ser una obra en la que Johannes Climacus (pseudónimo especialmente relevante en el *opus* kierkegaardiano) ilustra con más propiedad la relación entre maestro y discípulo como medio para la comunicación de la subjetividad como verdad.

Para preparar el terreno en cuanto a conceptos utilizados, se comenzará con las *Migajas filosóficas*; esta obra coloca al lector en clave existencial, y lo que la muestra como punto de interés para nuestro trabajo es en primer lugar, el enfoque desde el que es tratado el tema de la verdad en su capítulo uno; en segundo lugar, Kierkegaard elaboró una parábola (construcción imaginaria) que no solo toca el tema de la relación maestro-discípulo a la luz de las consideraciones previamente elaboradas, sino que ejemplifica el principio de la humildad de encontrar al otro donde esté, que será eje en la concepción kierkegaardiana sobre cómo los individuos pueden educarse en la angustia.²⁴⁶

2.3. El maestro-discípulo

Migajas filosóficas o un poco de filosofía aparece el 13 de junio de 1844,²⁴⁷ con el pseudónimo Johannes Climacus. Es la primera parte del conjunto que incluye el *Postscriptum* y *De omnibus dubitandum est*. Para ubicar el sentido que tiene este conjunto, hay que echar un vistazo al pseudónimo mismo.

Johannes Climacus fue un monje ascético (579-679 de nuestra era) y autor de la *Scala Paradisi*,²⁴⁸ obra en la que enseña por medio de treinta pasos, a ascender al

²⁴⁶ cfr. Azucena Palavicini, “Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard”, pp. 152.

²⁴⁷ cfr. *op. cit.* pp. 65.

²⁴⁸ Rafael Larrañeta, en: Søren Kierkegaard, “*Migajas filosóficas o un poco de filosofía*”, pp. 12.

paraíso.²⁴⁹ Kierkegaard elaboró este pseudónimo en referencia a Hegel. Para el danés, “Hegel es un Johannes Climacus que no escala los cielos como los gigantes, saltando montañas y montañas, sino que entra en él a fuerza de sus silogismos.”²⁵⁰ El Johannes Climacus de Kierkegaard es un aprendiz al inicio de la escalera, un no-cristiano interesado por su felicidad eterna.²⁵¹

Con lo anterior en cuenta, se puede dar una pequeña idea del contexto en el que está escrito el «folleto». No obstante, desde el prefacio el pseudónimo revoca su autoridad al avisar al lector que no es más que un panfleto cuyo carácter no aspira a ser general.²⁵² La obra se centra propiamente en encontrar un punto de partida histórico para una conciencia eterna.

Este libro comienza con la pregunta de hasta qué punto puede aprenderse la verdad.²⁵³ Inmediatamente remonta Kierkegaard la cuestión hasta el mismo Sócrates, para quien esta era un problema, dado que

a un hombre le resulta imposible buscar lo que sabe y [...] lo que no sabe, porque lo que sabe no puede buscarlo, pues ya lo sabe, y lo que no sabe tampoco puede buscarlo, pues ni siquiera sabe qué debe buscar.²⁵⁴

Sócrates resolvía este problema con su teoría de la reminiscencia. Vale dilucidar en principio el papel del ateniense en la obra de Kierkegaard, pues de él extrajo una caracterización del *maestro* que en cierto modo, continuó y trascendió.

Sócrates es una figura que hace constantes apariciones en la obra de Kierkegaard. El 29 de septiembre de 1841, el danés presentó sus tesis de maestría *Sobre el concepto de ironía en constante referencia a Sócrates*.²⁵⁵ Para explicar la

²⁴⁹ cfr. Darin McNabb, “Kierkegaard y el individuo, pt. 1/6”, 30.09.2018. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=Te5EYT4fYeM&t=503s>

²⁵⁰ Rafael Larrañeta, (S. Kierkegaards Papirer, Gyldendal, København, 1968, X-1 A 151, p. 112) en: Søren Kierkegaard, “*Migajas filosóficas o un poco de filosofía*”, pp. 12.

²⁵¹ cfr. Søren Kierkegaard, “*Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas*”, pp. 619.

²⁵² cfr. Søren Kierkegaard, “*Migajas filosóficas o un poco de filosofía*”, pp. 23-25.

²⁵³ cfr. *op. cit.* 27.

²⁵⁴ Søren Kierkegaard, “*Migajas filosóficas o un poco de filosofía*”, pp. 27.

²⁵⁵ cfr. Leif Korsbaek, “*Søren Kierkegaard: La ironía y las obras de 1843*”, pp. 273.

identificación de Kierkegaard con el ateniense, hay que recuperar brevemente lo que significa la ironía en nuestro autor.

A grandes rasgos, su disertación consistía en cuatro partes: hay un peligro en la época de Kierkegaard, a saber, el romanticismo alemán y la ironía romántica que surge de aquel. Para contraatacar esta tendencia, encuentra en Hegel un aliado, pero su doctrina especulativa le demuestra que él también representa un peligro.

Ante esto, decide apoyarse en Sócrates y darle un giro positivo a la ironía.²⁵⁶

Para entender lo anterior, hay que dar cuenta del uso que le daba el ateniense. La ironía era el medio por el que Sócrates se enfrentaba al orden establecido. “En cierto sentido, Sócrates fue un revolucionario, no tanto por haber hecho algo sino por haber dejado de hacerlo”;²⁵⁷ sin embargo, Kierkegaard hace notar que a pesar de la validez divina de su tarea (hay que remitir aquí a su famoso *daimonion*), el Estado ateniense tenía la autoridad para juzgar a Sócrates en tanto que éste había colocado su misión por encima de su tarea civil; tal vez la identificación de Kierkegaard con el ateniense se debiera a que ambos se enfrentaron al mismo problema: la incapacidad de mostrar que sus posturas eran superiores al orden establecido.²⁵⁸ Ambos filósofos estaban desprovistos de autoridad, o dicho de otra forma, su autoridad no era la de su ciudad, por lo que en lugar de comunicar hacia el exterior su denuncia, optaron por comunicarla indirectamente.²⁵⁹ Lo que es característico de la ironía socrática, es que junto con la abnegación kierkegaardiana, aquella se suprime en orden de formar un vacío en el oyente.²⁶⁰

Las meditaciones de Kierkegaard respecto a Sócrates eran un intento por recapturar algo de la urgencia de su misión ética para con los atenienses, pero en otro sentido, era también una discusión con él acerca de cómo debía conducirse la vida.²⁶¹

²⁵⁶ *cfr.* Leif Korsbaek, “Søren Kierkegaard: La ironía y las obras de 1843”, pp. 284.

²⁵⁷ Søren Kierkegaard, “Sobre el concepto de ironía en constante referencia a Sócrates”, pp. 221.

²⁵⁸ *cfr.* Carlos Goñi, “Sócrates y Kierkegaard”, pp. 83.

²⁵⁹ *cfr. op. cit.* pp. 84.

²⁶⁰ *cfr.* Søren Kierkegaard, “Sobre el concepto de ironía en constante referencia a Sócrates”, pp. 276.

²⁶¹ *cfr.* Harold Sarf, “Reflections on Kierkegaard’s Socrates”, pp. 256.

Kierkegaard se veía a sí mismo como un Sócrates para la modernidad, un tábano de raigambre socrática que picaba en orden de hacer consciente al hombre de su hipocresía.²⁶² Decía que a pesar de ser Cristo su único maestro, en un sentido formal, veía en Sócrates también a un maestro.²⁶³ La distinción entre estos dos maestros será tratada en el siguiente apartado, por lo que ahora pondremos atención solo en el ateniense.

Sócrates fue un maestro de lo ético, pero era consciente de que ahí no hay una relación directa entre el maestro y discípulo, porque la interioridad es la verdad, y la interioridad en los dos es justamente lo que los aleja el uno del otro.²⁶⁴

¿Cómo se entendía entonces la relación educativa en el Sócrates de Kierkegaard? En *Migajas filosóficas* se elabora la pregunta de hasta dónde puede aprenderse la verdad. El autor ofrece dos puntos de vista para considerar la cuestión; por un lado, desarrolla la concepción de verdad de los griegos, acompañada de la dinámica para que ella pueda ser aprendida.

En efecto, si la verdad se aprende, es porque uno está desprovisto de ella; para Sócrates, decía Kierkegaard, el problema es que uno no puede buscar lo que sabe ni lo que no sabe. Sócrates resolvía este problema con la reminiscencia: el alma conoce las verdades, que son eternas; sin embargo, al nacer se olvidan, y el proceso de la vida es una rememoración de estas.²⁶⁵ La postura educativa que implica en el maestro es la de una comadrona, porque “percibía que esa es la relación más alta que un hombre puede tener con otro”.²⁶⁶

Kierkegaard llamaba la atención sobre esta postura al notar que, entonces, “cada punto de partida es *eo ipso* [...] una ocasión.”²⁶⁷ Esto quiere decir que no importa de quién se aprenda la verdad o en qué momento, pues a lo sumo, el trabajo del

²⁶² *cfr.* Harold Sarf, “*Reflections on Kierkegaard’s Socrates*”, pp. 260.

²⁶³ *cfr.* Søren Kierkegaard, “*Mi punto de vista*”, pp. 63.

²⁶⁴ Søren Kierkegaard, “*Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas*”, pp. 250.

²⁶⁵ *cfr.* Darin McNabb, “*Kierkegaard y el individuo, pt. 6/6*”, 02.05.2019. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=AfnKvrJiMn0>

²⁶⁶ Søren Kierkegaard, “*Migajas filosóficas o un poco de filosofía*”, pp. 28.

²⁶⁷ *ibid.*

maestro sería el de un partero o partera y el momento de recordarla, no tendría un valor decisivo.

Sin embargo, uno aprende; no iríamos a la escuela si solo bastara con recordar alguna verdad. Es aquí cuando el danés propone *el instante* como lo decisivo para conocer la verdad.²⁶⁸ Valdría recordar un poco el contexto en que se desarrolla este concepto. El autor mencionaba que para que el instante cobre un carácter eterno, el discípulo debe encontrarse fuera de la verdad en el sentido de que ni siquiera debe saber que desconoce dicha verdad.²⁶⁹ Esto coincide con el punto más bajo del espíritu: la angustia del espíritu que sueña.

Puesto que el *pathos* aquí se centra en *el instante*,²⁷⁰ lo consecuente es pensar que la verdad se adquiere por alguien: un maestro existente no puede enseñarle la verdad, sino solo despertar en el discípulo la conciencia de su no-verdad, pues “la propia no-verdad únicamente puedo descubrirla por mí mismo y, sólo al descubrirla yo, queda descubierta, aun cuando todo el mundo lo supiera.”²⁷¹

En este sentido, la relación entre maestro y discípulo es análoga a la relación socrática; un maestro en el sentido kierkegaardiano no puede comunicar el punto más alto de la subjetividad apasionada: la fe, debido a que esta, como categoría del espíritu, es primordialmente interior. Lo único que puede hacer el maestro por el discípulo es facilitar la relación de este consigo mismo.

Lo anterior proporciona a su vez otro argumento que da peso a la idea de que el cristianismo no es la meta del danés, sino solo su ocasión; Kierkegaard decía que

²⁶⁸ Es necesario detenernos aquí, pues hemos llegado a un punto de intersección conceptual entre dos posturas distintas que Kierkegaard elaboró bajo pseudonimia. Para los pseudónimos que tratan lo religioso (de Silentio, Anti-Climacus), el *instante* es el bien absoluto para el cristiano, en tanto que significa que lo eterno entra en el hombre por medio de la decisión. No cualquier decisión, sino aquellas decisiones que requieren un salto de fe; una decisión apasionada y auténtica, regida por un deber absoluto para con un otro absoluto. La *fe*, al ser la máxima expresión de una interioridad apasionada, es entendida por Kierkegaard como la verdad en tanto subjetividad, dado que es una relación absoluta con un otro absoluto, el individuo entra en la eternidad; al mismo tiempo, la eternidad entra en el individuo en tanto que esta verdad le edifica y le cambia cualitativamente.

En *Migajas filosóficas*, el *instante* tiene el mismo valor, pero Kierkegaard agrega un elemento a la ecuación: el *maestro* existente. Este maestro ha de ser profundamente ético en el sentido socrático: así como Kierkegaard pregunta hasta dónde puede aprenderse la verdad, el *maestro* debería redireccionar el razonamiento y preguntarse: ¿hasta dónde puede enseñarse *la verdad*?

²⁶⁹ *cfr.* Søren Kierkegaard, “*Migajas filosóficas o un poco de filosofía*”, pp. 30.

²⁷⁰ *cfr. op. cit.* pp. 36.

²⁷¹ Søren Kierkegaard, “*Migajas filosóficas o un poco de filosofía*”, pp. 31.

“el cristianismo es el único fenómeno histórico que, pese a lo histórico, mejor dicho, precisamente por lo histórico, ha querido ser el punto de partida del individuo para su conciencia eterna”.²⁷² Así, tanto el maestro kierkegaardiano como el cristianismo representan una ocasión, un punto de partida en el tiempo que prepara el terreno para que el discípulo se apropie de sí mismo y de su no-verdad en favor de generar una conciencia de la eternidad contenida en el instante de una decisión en la que la confianza de su resultado se deposite en ese otro, objeto de fe.

Debe tenerse en mente también que una vez entendida *la verdad* en términos kierkegaardianos, resulta claro por qué el vínculo educativo solo puede darse en términos negativos; lo que está en juego aquí es la propia interioridad, el elemento que hace auténtico al individuo no puede ser transmitido, sino únicamente provocado.

El discípulo por su parte, se encuentra en un estado de no-verdad; este estado se asemeja al desarrollado en *El concepto de la angustia*, e incluso en *La enfermedad mortal*. El estado anterior en su grado más bajo, es el de inconciencia de la propia libertad, del carácter infinito que se encuentra en el ser humano; el despertar que genera esa provocación coloca al individuo en una u otra etapa de la desesperación, que en su grado más alto, consiste en caer en cuenta que todo menester finito es relativo, por lo que siempre se quedará corto.²⁷³

Kierkegaard pensaba que el discípulo tenía que encontrarse en relación con un *maestro* que otorgara no solo la verdad,²⁷⁴ sino la condición para comprenderla en orden de desarrollar una conciencia eterna. Ya se vio que el *maestro existente*²⁷⁵ guarda relación con el maestro socrático; es un punto de partida. Matthew Nowachek hizo en este sentido lo propio con sus estudiantes; extrajo de

²⁷² oSøren Kierkegaard, “*Migajas filosóficas o un poco de filosofía*”, pp. 111-112.

²⁷³ *cfr. op. cit.* pp. 32.

²⁷⁴ Hay que recordar que, como en el capítulo uno, *la verdad* no se refiere a lo epistemológico; Kierkegaard no ofreció parámetros para discernir el valor de verdad de algún contenido determinado. En su lugar, ofreció como *verdad* una forma de existir que lleve al individuo a relacionarse existencialmente con las verdades epistémicas que conoce en el camino de su vida.

²⁷⁵ Se usará esta denominación para referirnos a *un* maestro, sea quien sea, dado que el autor danés hacía la diferencia entre el Maestro, que es Dios, y el maestro como discípulo de Dios.

Kierkegaard el principio de *la humildad de encontrar al otro donde está*, que desarrollamos ahora.

Empero, el maestro existente de Kierkegaard no puede dar la condición al discípulo. ¿Qué es la condición? “Toda enseñanza [dice Kierkegaard] se funda en que la condición esté presente.”²⁷⁶ Para el danés, la condición es lo que vuelve humano al animal, al *homo sapiens*, por lo que aquí podemos recordar lo mencionado al respecto del relato de Adán en *El concepto de la angustia*. A este respecto, Jeanne Hersch afirma que el *pathos* kierkegaardiano, el *instante*, se presenta en tres sentidos: por un lado es el punto en el que el individuo descubre la verdad, su subjetividad; es el Maestro, Dios, que constituye la condición de la verdad; y es el punto en el que nace la lucha entre la subjetividad y el mundo de *la masa*.²⁷⁷ Asimismo, afirma que estos tres sentidos pueden resumirse en uno: que es el instante de la decisión.²⁷⁸

Por un lado, la afirmación de Hersch solo se hace posible si consideramos a Dios en el mismo sentido que Derrida para que *el instante* pueda ser Dios, pues el individuo existente requiere acercarse a tal Maestro en una coincidencia entre infinito y finito. Veremos que más allá de que estos tres sentidos en que Hersch lee el instante se resuman en la decisión, la cuestión radica en qué implica el *instante* en la decisión. En los términos que se encuentran en *El concepto de la angustia*, la condición puede leerse como espíritu, entendida ya esta categoría como síntesis lograda entre cuerpo y alma. No obstante, a pesar de ser fundamentada por Dios (o precisamente por esto),²⁷⁹ el espíritu es únicamente producto de la volición; es uno quien en última instancia decide si da o no el salto. Es decir, Dios habría de entenderse como esa categoría interior que hace posible que el individuo hable hacia sus adentros. “Dios es un sujeto que, [...] solamente existe interiormente para la subjetividad.”²⁸⁰

²⁷⁶ Søren Kierkegaard, “*Migajas filosóficas o un poco de filosofía*”, pp. 31.

²⁷⁷ *cfr.* Jeanne Hersch, “*El instante*”, pp. 74, en: Heidegger, Jaspers *et. al.*, “*Kierkegaard vivo*”.

²⁷⁸ *cfr. ibid.*

²⁷⁹ Aquí vale recordar la idea que Derrida tiene del Dios kierkegaardiano: Dios como estructura, más que como un Otro absoluto.

²⁸⁰ Søren Kierkegaard, “*Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas*”, pp. 202.

Hay que hacer hincapié en que la condición para entender la verdad consiste en el desarrollo del espíritu que de manera lúcida se fundamenta en un Poder eterno. Pero para que el entendimiento de esta fundamentación del yo se haga más claro, hay que mencionar algo que desde el inicio de este capítulo se ha repetido en diversas ocasiones. El movimiento de la fe “requiere que el discípulo (quien es esencialmente no-verdad) tenga que ser fundamentalmente transformado.”²⁸¹

Este cambio de cualidad se presenta de muchas formas en la obra del danés; en *Migajas filosóficas*, por ejemplo, toma forma a través de la relación educativa. En tanto que para recibir la condición y la verdad sea necesario que el discípulo ya haya sido transformado, la educación como punto de partida en el tiempo juega un papel igualmente decisivo en el proceso de relacionarse con esa instancia interior: Dios, la subjetividad. Paradójicamente, la *ocasión* en el tiempo prepara el terreno para una relación absoluta con el absoluto.

No obstante, no deja de ser curioso que en *Temor y temblor* ese mismo movimiento se encuentre en el amor, por lo que a continuación se hará una reflexión sobre los fenómenos en los que encontramos el salto de fe.

²⁸¹ *cfr.* Tr. Matthew Nowachek, “Living Within the Sacred Tension: Kierkegaard’s Climacean Works as a Guide for Christian Existence”, pp. 889. [But receiving the condition requires that the learner (who is essentially untruth) must be fundamentally transformed.]

APÉNDICE

Tres experiencias paradójicas

Ya se ha explicado lo que Kierkegaard tenía en mente al hablar del movimiento de la fe; el estadio más difícil de lograr en tanto experiencia límite de nuestra conciencia. En el primer apartado de este capítulo descubrimos el modelo existencial del individuo tal y como lo concebía el danés, con el énfasis puesto en que esa estructura era susceptible de ser provocada en un esfuerzo educativo encaminado hacia la interioridad.

En un principio, nuestro objetivo era averiguar si el culmen de la propuesta kierkegaardiana, la fe, podría entrar en los objetivos de la educación como hoy la conocemos. Para ello nos valimos en general de la propuesta de Nowachek porque su trabajo toma desde el principio al danés como pedagógicamente valioso a la hora de enseñar alguna materia en la escuela. Sin embargo, encontramos al mismo tiempo que su trabajo, aunque definitivamente útil en el ámbito escolar, no es propiamente el despliegue del danés a la vida escolar, sino solo la extracción de tres principios metodológicamente valiosos para enfrentarse a los prejuicios y falsas ideas. Pero ¿por qué es relevante la fe kierkegaardiana en la educación? ¿Qué significaría introducir la fe en lo educativo?

Aunque la cuestión sobre la pedagogía y la educación son temas del tercer capítulo, hay que considerar el lugar que Kierkegaard le confirió a la fe en el fenómeno de la educación.

Indagar este elemento nos llevó de nuevo a *Migajas filosóficas*; al investigar si la fe en sentido kierkegaardiano podía ser objeto de aprendizaje, nos encontramos en su lugar con una similitud entre tres distintos fenómenos que encontramos en la vida cotidiana. Para dar cuenta de esto, es necesario volver a los dos ejemplos predilectos de la fe: el amor y la religión.

Ya sabemos que en Kierkegaard, el cristianismo es la ocasión para que el individuo desarrolle una conciencia eterna; considerado esto a la luz de la caracterización del

maestro y discípulo, podemos reflexionar sobre el carácter formativo que el danés le daba a esta religión.

El cristianismo no es una doctrina sobre la unidad de lo divino con lo humano, sobre el sujeto-objeto, sin mencionar el resto de las paráfrasis lógicas del cristianismo. En otras palabras, si el cristianismo fuera una doctrina, entonces la relación con él no sería de fe, ya que solamente se puede entablar una relación intelectual con una doctrina. El cristianismo, por tanto, no es una doctrina, sino el hecho de que Dios ha existido.²⁸²

Para Kierkegaard, el cristianismo es la comunicación existencial del Dios que se hizo hombre.²⁸³ “Cuando el cristianismo se introdujo en el mundo —no había en lo absoluto profesores ni profesores asistentes— entonces representaba una paradoja para todo mundo.”²⁸⁴ La figura del Cristo para Kierkegaard es la paradoja absoluta precisamente porque es el objeto de su fe, pues “la fe en su autónoma acción se relaciona con lo improbable y la paradoja, a la cual descubre y se aferra a cada instante, a fin de poder creer.”²⁸⁵ Es este hecho, la paradójica cuestión del Dios que llega a existir, el interés del cristianismo en Kierkegaard. Es una cuestión límite, locura para los griegos y escándalo para los judíos,²⁸⁶ la que debe ser apropiada por cada uno que decida o no dar el salto. Porque claramente no es suficiente con ir a la iglesia o ser bautizado; en este sentido, Kierkegaard decía que lo mismo daba estar separado del Cristo por 1800 años o ser su contemporáneo, pues es diferente hacerse discípulo de la cuestión a ser discípulo de la historia de esta.²⁸⁷

La fe del cristianismo consiste, si se permite volver al ejemplo de Abraham, en creer a pesar del conflicto implicado entre esta relación con el absoluto y su relación con el mundo; es asimismo una experiencia límite, porque de haber tenido

²⁸² Søren Kierkegaard, “*Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas*”, pp. 328-329.

²⁸³ *cfr. op. cit.* pp. 381.

²⁸⁴ *op. cit.* pp. 223.

²⁸⁵ *op. cit.* pp. 236.

²⁸⁶ José Valverde, “*Kierkegaard: La dificultad del cristianismo*”, pp. 2.

²⁸⁷ *cfr. Søren Kierkegaard, “Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas”, pp. 38.*

algún tipo de garantía con respecto a una vida después de la muerte, no habría necesitado realmente de la fe, sino únicamente una demostración como habría querido Sartre; una fe sin riesgo.

En Kierkegaard el riesgo de la fe está en perderlo todo, como Abraham nos enseña; porque según Kierkegaard, Abraham “creyó que Dios no le exigiría a Isaac, pero al mismo tiempo se hallaba dispuesto a sacrificárselo, si así estaba dispuesto.”²⁸⁸ Ciertamente este ejemplo no aplica en la realidad, solo hace énfasis en el movimiento propio de la fe; no obstante el danés elaboró otro ejemplo que para nosotros puede ser más cotidiano y por tanto más fácil de ilustrar: el amor.

Kierkegaard elaboró estos ejemplos especialmente en lo concerniente a la desesperación y la fe; como dice McNabb, es que semejante experiencia cambia a uno,²⁸⁹ por lo que al respecto del cambio de cualidad, ejemplifica perfectamente el movimiento interno al que referimos.

Kierkegaard tenía en mente ese amor en el que uno suele hacer de ese otro significativo, alguien que redirecciona la vida de uno, un eje a partir del cual tomamos nuestras decisiones. No obstante, ese otro es solo tan perfecto como uno, por lo que sus propias decisiones o alguna casualidad le pueden llevar por un camino que no nos incluya.

El choque entre este amor absoluto y la realidad objetiva es lo que coloca al individuo en una situación en la que debe dar el salto precisamente en virtud de la pérdida, del absurdo. Kierkegaard le puso un nombre que vale para ambas experiencias. Solo cuando Abraham se *resigna infinitamente*,²⁹⁰ está listo para hacer el movimiento de la fe; solo cuando el joven se resigna infinitamente a la posibilidad de perder un amor que se le ha metido “en lo más íntimo, en sus más recónditos pensamientos”,²⁹¹ puede dar el salto.

²⁸⁸ Søren Kierkegaard, “*Temor y temblor*”, pp. 106.

²⁸⁹ *cfr.* Darin McNabb, “*Kierkegaard y el individuo, pt. 6/6*”, 02.05.2019. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=AfnKvrJiMn0>

²⁹⁰ *cfr.* Søren Kierkegaard, “*Temor y temblor*”, pp. 108, 116.

²⁹¹ *op. cit.* pp. 116.

Con una sola mirada abarca la vida y sus contingencias, convoca a sus veloces pensamientos que, como palomas amaestradas, obedecen a cada indicación suya; luego, agita sobre ellas la varita mágica y escapan volando en todas direcciones. Pero una vez que han regresado todas, y todas resultan ser mensajeros del dolor, y le advierten de la imposibilidad, permanece tranquilo, las despide de nuevo, y, ya una vez solo, emprende su movimiento.²⁹²

El requisito común en ambos casos, diría Kierkegaard, es poder concentrar “todo el contenido de la vida y todo el significado de la realidad en un único deseo.”²⁹³ No obstante, como ya hemos visto en varias ocasiones, este movimiento no es nada sin el riesgo de perderla, y por eso mismo su amor se vuelve absoluto, pues queda imperturbable ante cualquier resultado, y sigue amando a la princesa incluso si ella decide casarse con un príncipe.²⁹⁴

Hasta ahora vemos que estas dos experiencias, en tanto susceptibles de presentarse a nosotros como paradoja (sacrificar al hijo a pesar del amor que se le tiene, o seguir amando a la princesa a pesar de la imposibilidad de concretar ese amor), ejemplifican las condiciones necesarias para considerarse como ejemplos de la fe.

¿Será posible que alguna relación educativa sea similar en lo concerniente a este movimiento interno? En *Migajas filosóficas*, Kierkegaard dejó ver que la relación entre maestro y discípulo como ocasión para desarrollar la subjetividad encierra el mismo riesgo. A continuación delineamos el proceso educativo según Kierkegaard como objeto de fe; no obstante, en el tercer capítulo se investigará también acerca de la educación, de sus tareas en el siglo XIX y en la actualidad, con el fin de averiguar si este salto es exclusivo de la formación de la subjetividad según el danés o si la educación por sí misma implica este salto.

Hasta aquí, vimos que la analogía entre el estadio religioso y el amor hacia una persona es válida; ese otro que cambia la vida de uno, de quien se aprende y a

²⁹² Søren Kierkegaard, “*Temor y temblor*”, pp. 117.

²⁹³ *ibid.*

²⁹⁴ *cfr. op. cit.* pp. 120.

quien le confiamos todo. Aunque sabemos que Kierkegaard no escribió propiamente sobre educación, el tono en que *Migajas filosóficas* está escrito deja ver que la relación entre un maestro y su discípulo no es únicamente a propósito de generar una relación con el propio yo, sino que es en sí misma un salto de fe en el propio maestro. Kierkegaard retrató esto de nuevo a propósito del amor. Con respecto a qué es lo que propicia esta relación (pues el discípulo ni siquiera debe saber que está en la no-verdad), Kierkegaard se preguntaba qué podía llevar a Dios a otorgar la condición al discípulo a fin de que desarrolle una conciencia eterna. Puesto que a Dios nada le falta, el móvil de su regalo es un acto de amor desinteresado y absoluto hacia el discípulo.²⁹⁵

Aunque ese amor es suficiente para otorgar la condición al discípulo, la distancia que les separa es tal que en orden de hacerse entendibles uno al otro deberían encontrarse en el mismo nivel.

El problema es, según Kierkegaard, que el amor exige la igualdad entre el amante y el amado, y en este caso hay una diferencia absoluta entre lo divino y el ser humano. Es una diferencia tal, que comprenderse “no resulta tan sencillo, si él [el Maestro] no quiere reducir la diferencia a nada.”²⁹⁶ Sin embargo, Dios ama al discípulo absolutamente²⁹⁷ y su realización del amor hacia el discípulo se desarrolla al tomar forma humana, al hacerse hombre.

Kierkegaard elaboró las dos posibilidades en las que el individuo podría cambiar de cualidad con la metáfora de un rey que ama a una humilde muchacha.²⁹⁸

Por una parte consideró precisamente el ascenso del discípulo a la divinidad. No obstante, el danés dio cuenta a través de esta construcción que esto llevaría a la muchacha a un engaño consigo misma, como “cuando uno ni siquiera sospecha que está como fascinado por los cambios de vestimenta.”²⁹⁹ A lo que se refiere esto

²⁹⁵ *cfr.* Matthew Nowachek, “Living Within the Sacred Tension: Kierkegaard’s Climacean Works as a Guide for Christian Existence”, pp. 890.

²⁹⁶ Søren Kierkegaard, “*Migajas filosóficas o un poco de filosofía*”, pp. 41.

²⁹⁷ *cfr. op. cit.* pp. 43.

²⁹⁸ *cfr.* Matthew Nowachek, “Living Within the Sacred Tension: Kierkegaard’s Climacean Works as a Guide for Christian Existence”, pp. 890.

²⁹⁹ Søren Kierkegaard, “*Migajas filosóficas o un poco de filosofía*”, pp. 44.

es que el ascenso del discípulo no satisface a Dios siempre que quede la duda de si el discípulo lo ama de vuelta por el *status* en el que lo coloca.³⁰⁰

Otra forma de entender esto sería con el ejemplo de un maestro que le facilita todo el camino a su estudiante para comprender algo, quitándole toda necesidad de hacer esfuerzos.

Por otra parte, Kierkegaard desarrolló la posibilidad del descenso, en la que el rey se coloca las ropas de un campesino y baja hasta el nivel de la chica en orden de ganarse su amor al servirle.³⁰¹ Para que pueda realizarse la unidad, Dios tendrá que hacerse semejante a él [el discípulo].³⁰² Este movimiento también es el del maestro existente, el de aquel que quiere introducir al discípulo en la existencia subjetiva. En efecto, podemos reflexionar en términos educativos lo que esta construcción imaginaria implica para la relación educativa kierkegaardiana.

En primer lugar hay que decir que es un salto de fe, puesto que si el maestro se coloca en la misma posición que el discípulo, este último puede no hacer caso y seguir con el camino que llevaba. En estos términos es que requiere del maestro un amor absoluto hacia su objeto de fe, que ya no es la relación con la interioridad (pues este ha sido un movimiento completamente diferente al ser su propio proceso) sino su relación con el discípulo. Únicamente cuando en el interior del maestro se abandona toda autoridad y credenciales, y se resigna a ser una *ocasión*, entonces puede dar el salto y confiar absolutamente en el discípulo.

Ante esto podemos preguntar cuál era el papel de Kierkegaard en relación a su labor autoral como *ocasión* para que sus lectores encontrasen un punto de partida para una conciencia eterna. Kierkegaard respondió:

¿Soy [...] el maestro, el educador? No, nada de eso: yo soy aquel que ha sido educado, o cuya profesión de autor demuestra lo que es ser educado para llegar a ser cristiano. En cuanto esa educación me presiona y, en la medida en que me

³⁰⁰ *cfr.* Matthew Nowachek, "Living Within the Sacred Tension: Kierkegaard's Climacean Works as a Guide for Christian Existence", pp. 890.

³⁰¹ *cfr. ibid.*

³⁰² Søren Kierkegaard, "*Migajas filosóficas o un poco de filosofía*", pp. 46.

presiona, yo presiono a mi vez sobre esta época; pero yo no soy un maestro, sino solamente un discípulo.³⁰³

El maestro existente debe hacer un renunciamiento a la manera socrática y, con total desinterés por cambiar a su discípulo desde fuera, retirarse prudentemente para que este pueda hacer conciencia de sí, de su no-verdad.

Como Kierkegaard pensaba, ser maestro no significa enseñar tal cosa o recomendar una lectura, sino ser aprendiz.³⁰⁴ Que el danés lo haya considerado así no es accidental; la sociedad en la que vivió, el contexto intelectual y religioso al que se enfrentó no le permitieron comunicar el verdadero cristianismo de manera directa. Ya todos eran cristianos y esa doctrina permeaba incluso la vida pública. Nada más corrosivo para Kierkegaard, por cuanto que su principal consideración con el cristianismo, con la existencia interior, era que se trata de una relación íntima, una que no puede enseñarse como tal por ningún maestro concreto.

Hablar de una relación entre maestro y discípulo quiere decir que es necesaria la disposición de ambas partes; aunque la relación por parte del maestro esté colocada, el discípulo puede hacer caso omiso. Para que la relación se pueda dar, este debe haber trascendido el estado anterior, a saber, una completa negación de la verdad y, más aún, debe tener disposición para ello.³⁰⁵ Este salto de cualidad es condición para poder apropiarse de la verdad, pero tiene como condición previa que el maestro realice su propio salto en lugar de solo una enseñanza cualquiera.

El maestro “ha de ser suficientemente socrático como para percibir que no puede dar lo esencial al discípulo”,³⁰⁶ pero hay otra cuestión en la que Kierkegaard se separa del ateniense. Sócrates pensaba que nadie obraba mal sino solo por ignorancia;³⁰⁷ pero Kierkegaard, no. Es por propia *culpa* que uno vive en la

³⁰³ Søren Kierkegaard, “*Mi punto de vista*”, pp. 95.

³⁰⁴ *cfr. ibid.*

³⁰⁵ *cfr. Søren Kierkegaard, “Migajas filosóficas o un poco de filosofía”, pp. 34.*

³⁰⁶ *op. cit.* pp. 33.

³⁰⁷ *cfr. James Colbert, “El intelectualismo ético de Sócrates”, pp. 18.*

no-verdad; uno se engaña a sí mismo con una serie de resistencias psicológicas de las que hemos de despertar.

Con esta conciencia deja uno atrás el estado anterior, no sin esa tristeza por no haberlo visto antes; ciertamente, uno se siente mal cuando se hace consciente de un error que cambia la vida de alguien en un sentido negativo; uno se arrepiente de haber hecho algo o de no haberlo hecho. El *arrepentimiento*, dice Kierkegaard, es como “mirar atrás acelerando la marcha hacia aquello que está delante”.³⁰⁸ Pero aunque el dolor y la desesperación de voltear atrás para entender nuestra vida sea muchas veces inevitable, lo cierto es que esta tiene que ser vivida hacia adelante.³⁰⁹ Todo cambio cualitativo trae dolor, y solo hasta que este es asumido, el discípulo «cierra el circuito» y juega un papel activo en la relación consigo mismo.

Se ha explicado en un primer orden el principio del renunciamiento, o que en palabras del danés, sería propiamente abnegación. Este principio es valioso por sí mismo, por cuanto que en cualquier pedagogía no tradicional es menester desarrollar la humildad suficiente para no dejarse cegar por el conocimiento impartido, la experiencia vivida o el simple orgullo de encontrarse en una situación privilegiada.³¹⁰ Lo que para la época del danés constituye un giro, es tanto la forma como el contenido de la propuesta «educativa» de él.

Kierkegaard ahondó tanto como su existencia se lo permitió al elaborar la dinámica general del ser humano en su paso por la vida. Es curioso cuán acertado puede ser para la actualidad y, por lo tanto, cuán pertinente es desarrollar cabalmente un procedimiento que apunte al objetivo que se propuso.

Si el contenido de su propuesta era llegar a ser uno mismo, la forma no podía ser comunicada directamente; no hay forma de provocar directamente una experiencia auténticamente subjetiva que no implique, como diría Sartre, la valoración de un modo de vida sobre otro.

³⁰⁸ Søren Kierkegaard, “*Migajas filosóficas o un poco de filosofía*”, pp. 34.

³⁰⁹ *cfr.* Søren Kierkegaard, “*Journalen*”, pp. 167.

³¹⁰ *cfr.* María Álvarez, “*La educación para la Interioridad como Desafío Educativo*”, pp. 25-76.

El danés se negaba a sí mismo pero, irónicamente, terminaba por afirmarse como un maestro en el sentido que ya hemos aclarado, el indirecto. A primera vista esto podría parecer pretencioso, más cuando queda claro que su postura acerca del maestro existente requiere de una renuncia, de asumirse como discípulo.³¹¹

Sin embargo, hay que tener en cuenta que esta es propiamente la estrategia indirecta que elaboró, por lo que además de haber sido auténticamente abnegado, propuso también una postura en la relación más fundamental entre un maestro y un discípulo. Así lo demuestra también Nowachek al aplicar dicho principio a su salón de clase; él desmenuza este concepto en tres partes: “humildad en servicio, buena escucha, y el co-aprendizaje.”³¹²

Como estos conceptos ya se revisaron desde la perspectiva kierkegaardiana solo se hará un breve repaso de cómo Nowachek entendió el principio de renunciamiento.

La humildad en servicio debe comenzar donde está el otro; no es que uno como maestro deba negar que sabe más que su discípulo, sino que en orden de lograr un vínculo formativo, tendrá que interesarse legítimamente en lo que pasa por la cabeza del alumno, de la manera en que pasa. Esto exige a su vez una buena escucha, pues un maestro que sin más comienza con contenidos densos, rápidamente le quita el entusiasmo al discípulo de participar en una discusión que tal vez ni entiende, ni le interesa. Escuchar verdaderamente, acerca al alumno, pues “deja que ese otro exprese su perspectiva personal, pero también crea la oportunidad para que el otro sea genuinamente escuchado.”³¹³

Por último, este renunciamiento requiere que uno sepa deshacerse de su autoridad. “Kierkegaard intenta combatir una cierta forma de dogmatismo que coloca al maestro como el experto incuestionable que está más allá de la

³¹¹ *cfr.* Søren Kierkegaard, “*Migajas filosóficas o un poco de filosofía*”, pp. 52.

³¹² *cfr.* Tr. Matthew Nowachek, “*Kierkegaard as Pedagogue: Some Insights for Teaching Introductory Philosophy Courses*”, pp. 346. [humility in service, good listening, and co-learning]

³¹³ *cfr.* Tr. *ibid.* [allowing the other to express his or her personal viewpoint, but also by creating an opportunity for the other to be genuinely heard.]

necesidad de aprender nada más.”³¹⁴ Así, Kierkegaard desdibujó el límite entre el discípulo y el maestro en orden de lograr un verdadero encuentro.

Matthew Nowachek lleva este principio al aula de manera que muchos profesores actualmente lo hacen: se toma un par de clases al inicio del ciclo escolar para escuchar las expectativas y preocupaciones de sus estudiantes, elaboran preguntas acerca del programa que no impliquen posturas de su parte, sino solo a fin de que el alumnado se exprese.³¹⁵ Aunque para Nowachek esto sienta las bases para una relación educativa horizontal, esta estrategia parece ser insuficiente para generar una impresión tal que persista en todo el curso e incluso más allá de él.

Por el momento se concluirá con el último principio recuperado por Nowachek, pero ahora que se ha reflexionado a mayor profundidad, es posible pensar que esta categoría interior, la fe, no es solo susceptible de ser provocada educativamente, sino que la relación educativa misma implica este salto en virtud del absurdo.

2.4. La verdad como subjetividad

Para este principio, Nowachek al igual que Palavicini, se sustentan en el *Postscriptum* para comprender este principio. La verdad como subjetividad ya fue tratada en el capítulo uno; es la respuesta al pensamiento objetivo que ve su punto más alto en Hegel, a la despersonalización completa del individuo en orden de dar con el *sujeto*. En cambio, el pensamiento subjetivo busca una relación entre el conocimiento y la vida de uno; se enfoca en el *cómo*. Recordemos que para Kierkegaard, la verdad como subjetividad no tiene que ver con cuánto conocimiento poseemos, sino con la relación que llevamos con la verdad que ese conocimiento nos proporciona. Para Kierkegaard, “la verdad que *edifica*, es verdad *para ti*.”³¹⁶

Por lo tanto, de acuerdo con Nowachek, la verdad como subjetividad se muestra como un pensamiento superior; dado que las verdades objetivas no se niegan, uno

³¹⁴ *cf.* Tr. Matthew Nowachek, “Kierkegaard as Pedagogue: Some Insights for Teaching Introductory Philosophy Courses”, pp. 347. [Kierkegaard intends this point to combat a certain form of dogmatismo that sets up the teacher as the unquestioned expert who is beyond the need to learn anything more.]

³¹⁵ *cf. op. cit.* pp. 348.

³¹⁶ Søren Kierkegaard, “*Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas*”, pp. 255.

puede abarcar objetivamente un contenido para luego reflexionar sobre el impacto que tendría la apropiación de dicha verdad en el individuo.³¹⁷

Nowachek lo aplica al aula con un método que llamó *proyectos existenciales*. A grandes rasgos, asignaba a sus estudiantes, cerca del fin de curso, un ensayo que recopilase no solo los temas tratados en su salón, sino también unirlos en retrospectiva con sus propias pasiones y deseos.³¹⁸ Nowachek se sorprendió al notar cómo sus estudiantes relacionaban temas tan diversos con su vida diaria, lo que al final les dejaba con la confianza de haber aprendido y aprehendido el conocimiento filosófico que al principio de curso veían con resistencia. Esto a Nowachek le sirvió para demostrarles que su concepción de la filosofía como inútil para la vida real, partía meramente de un prejuicio.

No obstante, y para cerrar el segundo capítulo, hay que recalcar que dicho proceso no fue corto; Nowachek demostró el alcance que tiene Kierkegaard en el ámbito educativo formal, pero el resto de sus artículos no continúan esta línea de trabajo a cabalidad. Por esto, se puede pensar que aunque un proceso educativo desde la perspectiva kierkegaardiana sí se ha llevado teórica y prácticamente, aún queda mucho por hilar. Empero, su artículo le demuestra a la presente investigación que un trabajo ulterior tiene luz verde para desarrollar más profundamente un modelo pedagógico que tenga por objetivo desarrollar la más apasionada interioridad.

Esta tarea es ardua en demasía, en parte porque requeriría ponerla a prueba para evidenciar su viabilidad. Por otra parte, esto no es el propósito de este trabajo; lo único a lo que aquí se aspira es a evidenciar el valor pedagógico que tiene la obra de Kierkegaard, y reflexionar sobre la recuperación de su propuesta en nuestros días. El primer objetivo fue el desarrollo hecho en los primeros dos capítulos. Ahora, lo aprendido será motivo de reflexión para ubicar a Kierkegaard en la actualidad.

³¹⁷ *cfr.* Matthew Nowachek, “Kierkegaard as Pedagogue: Some Insights for Teaching Introductory Philosophy Courses”, pp. 354.

³¹⁸ *cfr. op. cit.* pp. 355-356.

De aquí surgen muchas preguntas. ¿Cómo elaborar un modelo pedagógico que busque provocar en el discípulo una experiencia auténtica con su *yo*, y que a su vez no sea una irrupción en su propia subjetividad, sino que sea consecuente con la forma en que Kierkegaard enseñó su despliegue formativo?

A modo de reflexión hay que considerar que el presente trabajo no puede asumirse completamente como kierkegaardiano, pues esto implicaría presentar su propuesta de manera indirecta y con todos los recursos que hasta ahora se han expuesto del danés. No obstante, si hay que decirlo de forma kierkegardiana, este trabajo se queda en lo ético, en la desesperación de no poder comunicar el salto que implica escribir un trabajo y la posibilidad de resultar intrascendente. Por ello es que esta investigación se asume como otra *ocasión* para provocar al posible lector a buscar en sí y en la educación el desarrollo de una conciencia eterna.

Sin embargo, la tarea queda incompleta sin el factor que la hace propiamente educativa: aunque ya se trató lo educativo en Kierkegaard, esto ocurrió en un contexto determinado. ¿Por qué sería apropiado recuperar una forma de educar del siglo XIX? ¿Qué implicaría introducir en la educación estas categorías religioso-existenciales?

Este trabajo no es una propuesta pedagógica. No se pretende aquí ofrecer un modelo a seguir, listo para aplicarse a un contexto determinado (escuela, taller, familia, etcétera). En su lugar, la tarea aquí es más modesta; establecer un terreno de discusión para enriquecer la teoría y práctica de una pedagogía existencial.

Así, el capítulo tres se dividirá en dos partes: primero se establecerá un terreno común con la pedagogía. Se indagará en la educación del siglo XIX para averiguar qué tipo de educación nos ha sido legada de los ideales ilustrados, y comprender un poco mejor la educación en el siglo XXI. Luego nos enfocaremos en dar una pequeña lectura de la sociedad en la que nos encontramos, a fin de entender las formas en que Kierkegaard puede ser relevante al día de hoy.

Lo anterior se hará en orden de proporcionar un proyecto que propicie investigaciones ulteriores, en vez de simplemente un manual de educación a seguir.

CAPÍTULO TRES

“El hombre moderno vive bajo la ilusión de saber lo que quiere, cuando, en realidad, desea únicamente lo que se supone (socialmente) ha de desear. Saber lo que uno realmente quiere no es cosa tan fácil como algunos creen, sino que representa uno de los problemas más complejos que enfrentan al ser humano.”

—Erich Fromm

Un entendimiento con la pedagogía

A lo largo de mi estancia en la licenciatura, comprendí que la concepción que me llevó a estudiar pedagogía tenía su fundamento en meros prejuicios, experiencias limitadas de la educación. A lo largo de mi estancia en la universidad aprendí mucho, pero algo que nunca logró establecer raíces en mi cabeza, fue *una* definición firme y universal para la pedagogía.

Esa fue la discusión que, según muchos profesores, es la discusión interminable entre quienes piensan la pedagogía como ciencia y quienes la conciben como humanidad.

Comprendí que no era que la propia disciplina tuviera cimientos tan movedizos e irregulares; era que todos estamos sujetos a la educación, a todos nos acontece y por ello, todos tenemos una idea de qué es y cómo educar.

Aunque evidencié que en general, mis compañeras y compañeros terminaban por adherirse a una concepción de pedagogía, yo no podía superar tal ironía: en cada etapa de nuestra formación estamos atados a las ideas que un grupo de personas con ciertos intereses tienen sobre cómo debe desarrollarse nuestra vida a través de la educación. Para mí esto era una paradoja; escuchaba tanto hablar acerca del efecto liberador de la educación, y en cada etapa del proceso me sentía tan conducido por un ideal que no era el mío, que terminé confundido.

Fue por lo anterior que *llegué aquí*, a investigar a Kierkegaard; su propuesta sostiene que es posible llevar a un discípulo a desarrollar su propio yo. Con todo, lo

que queda por hacer es investigar si Kierkegaard cabe en la pedagogía, para así guiar la reflexión y cuestionar en dónde estamos con respecto a nuestro *zeitgeist*.

3.1. Educar como paradoja

Aunque ya se trató del contexto que habría propiciado la respuesta de Kierkegaard, esto se trató en términos específicamente filosóficos, como el idealismo absoluto de Hegel y toda la corriente de pensadores que le siguieron en Dinamarca. No obstante, se mencionó que esta tendencia ya llevaba fuerza de un movimiento más grande: la ilustración. “Así como en su momento, el humanismo puso al hombre en el centro del pensamiento, la Ilustración puso a la razón en el centro.”³¹⁹ Esto implicó entre otras cosas, relegar el pensamiento religioso al considerarse superstición o mera creencia.

Lo que ahora nos interesa de esta época es el tipo de escuela que legó; tal vez podamos decir que fue Rousseau una de las primeras figuras más importantes de esa educación, al centrar los esfuerzos en el estudiante.³²⁰ De acuerdo con Julia Varela, esto constituye una suerte de redescubrimiento de la infancia, puesto que el niño deja de ser un adulto en pequeño y se le descubren procesos propios de pensamiento, percepción, aprendizaje y sensibilidad.³²¹ Son ahora un mundo distinto que requiere ser estudiado. A partir de ahí la preocupación de los ilustrados sería la reservación de la infancia, como diría Varela; pero más importante es el ideal de hombre que proyectaba esta educación. Recordemos que Rousseau (porque tal vez sea la figura más representativa de la educación ilustrada), más que pedagogo, fue un filósofo político.³²² Esta educación buscaba formar al hombre interior, al que se preocupa por sí mismo y se cultiva.³²³ Aunque la finalidad era crear una escuela aséptica que formase individuos autónomos, esta manera de estructurar la educación traería consigo sistematizaciones disciplinarias que a

³¹⁹ Jose Salas, “*Historia general de la educación*”, pp. 100.

³²⁰ *cfr. op. cit.* pp. 104.

³²¹ Julia Varela, “*La educación ilustrada o cómo formar sujetos dóciles y útiles*”, pp. 250-251.

³²² *cfr.* Jose Salas, “*Historia general de la educación*”, pp. 100.

³²³ *cfr.* Julia Varela, “*La educación ilustrada o cómo formar sujetos dóciles y útiles*”, pp. 253.

pesar de haber dado forma a los sistemas educativos actuales, desarrollará economías, políticas y pedagogías de control sobre sus sujetos.³²⁴

La lógica en la que descansa este proyecto educativo es el progreso social por medio de la razón,³²⁵ y la escuela será la encargada de producir un sujeto racional y libre que se inserta en el engranaje de un sistema mayor que le articula.³²⁶

Es el siglo XIX el que llega con la innovación más grande de todas: la gradación de la educación y una formación individualizante. De esto podemos reflexionar lo siguiente: que cada época proyecta en la educación las necesidades que determinada sociedad valora a favor de su preservación.³²⁷

Esta época fue una en el que la educación se apropió de tres discursos, según Pineau. Estos son el *liberalismo*, *positivismo*, y el *aula tradicional*.³²⁸ Por una parte, el liberalismo coloca al sujeto educativo en el marco de los derechos y obligaciones, por lo que es ahora una cuestión de formar ciudadanos responsables y racionales a fin de dar cohesión a los proyectos nacionales.³²⁹

El positivismo, a grandes rasgos, entendía la escuela como una institución que transmitía *la* cultura. Dado que esta se validaba a sí misma bajo el concepto de que la científicidad, y con ella la objetividad, proporcionaban el único acercamiento válido a un área de conocimiento determinado, el positivismo se adjudicó una posición privilegiada que le dio luz verde para conquistar y excluir otras formas de pensamiento. “De aquí que toda propuesta educativa debía, para ser considerada correcta, demostrar que era científica.”³³⁰ Por último, el aula tradicional puede pensarse como la materialización de la disciplina escolar.

³²⁴ Julia Varela, “*La educación ilustrada o cómo formar sujetos dóciles y útiles*”, pp. 250.

³²⁵ *cfr.* Tomaz da Silva, “*El proyecto educacional moderno ¿identidad terminal?*”, pp. 2.

³²⁶ Pablo Pineau, “*¿Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: «Esto es educación» y la escuela respondió: «Yo me ocupo»*”, pp. 311.

³²⁷ *cfr.* Aníbal León, “*Qué es la educación*”, pp. 598.

³²⁸ *cfr.* Pablo Pineau, “*¿Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: «Esto es educación» y la escuela respondió: «Yo me ocupo»*”, pp. 320.

³²⁹ *cfr. op. cit.* pp. 320-321.

³³⁰ *cfr. op. cit.* pp. 322.

A su vez, se privilegiaron los procesos intelectuales de todo tipo (leer, memorizar, razonar, observar, calcular, sintetizar, etc.) con sede en cuerpos indóciles a ser controlados, reticulados y moldeados. Se buscaba formar la mente de los alumnos en su máxima expresión, y para ello era necesario inmovilizar sus cuerpos.³³¹

Como vemos en este breve resumen, la educación en la época de Kierkegaard (y nos atrevemos a decir que en la nuestra) ha sido una en que prepara al sujeto para cumplir con las expectativas que su sociedad le exige.

Aunque la perspectiva histórica puede ayudar a comprender el lugar de Kierkegaard en la educación, el acercamiento que parece más conveniente es el de la definición general de la educación. Claramente esta definición varía respecto a las sociedades que las concibe, pero incluso en estos términos, educar tiene ciertas características que permanecen en el tiempo.

Sea del país que sea, el ser humano al nacer se encuentra con un mundo ya hecho; aunque no es una tabla rasa, el niño o niña llega para aprender sobre un mundo que le requiere para algo. La educación genera individuos, pero al mismo tiempo genera individuos insertos en un marco social que enseña a seguir, tal vez a poder criticar, pero siempre inserto en un marco relativo a determinados fines.

Quien tiene la suerte de una educación estable, sólida, protegida y solvente, es envidiado y deseado. Sin embargo, no dejará de preguntarse, en algún momento de tranquilidad y lucidez, confrontándose consigo mismo, sobre la casualidad de su paradójica formación, impregnada de todo tipo de vacíos, debilidades y riesgos, de todo tipo de incompletaciones. La condición de la educación está sometida a la coerción y obligatoriedad, a las expectativas de otros, demanda esfuerzo consciente disciplinado, requiere trabajo y desvelo permanentes.³³²

¿No resulta paradójico que la educación como la conocemos tenga como condición una cierta sujeción al marco en el que se propone? Si educar es un proceso de individuación conducida por la cultura y la pedagogía, es difícil hablar de libertad.

³³¹ *cfr.* Pablo Pineau, “¿Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: «Esto es educación» y la escuela respondió: «Yo me ocupo»”, pp. 324.

³³² Aníbal León, “Qué es la educación”, pp. 594.

No obstante, lo paradójico es que por deficientes que puedan ser los proyectos y prácticas educativas del pasado, no han dejado de darnos mentes extraordinarias. Es por esto que se propone entender a la educación como una paradoja, porque a pesar de todas las limitaciones que podamos pensar de ella, sus resultados siguen siendo dignos de estudio.

Aunque en este apartado no se pretende investigar exhaustivamente el tipo de educación que ha devenido desde el siglo XIX hasta nuestros días, sí se alcanza a notar que al menos al día de hoy, la educación como proyecto inmerso en un sistema económico que le exige la producción de un cierto individuo, está lejos de propiciar una relación con el propio yo que aspire a trascender el mismo marco cultural que le da vida. Si bien esto último puede pensarse como imposible, al menos podemos pensar que la pedagogía, frente a esta paradójica dificultad que solo hemos delineado, es susceptible de dar un salto de cualidad.

Por una parte, no se trata de reformular los objetivos de la educación ni de incorporar las categorías kierkegaardianas en el salón de clase, sino de despertar en el maestro y discípulo³³³ una relación absoluta con un otro absoluto, objeto de su fe. En este sentido, habría que entender a la educación como una tarea que requiere de todas las fuerzas, de todo el amor en virtud del absurdo que implica liberar a través de la educación; solo así se puede considerar un verdadero cambio en los agentes educativos.

Por otro lado, el presente estudio de la fe en Kierkegaard parece más una invitación a realizar este salto en la propia vida, pues no es únicamente un proceso educativo que se inserte en lo escolar, sino es una educación que requerimos al enfrentarnos a los momentos difíciles de nuestra vida.

Dicho lo anterior, puede decirse que aunque Kierkegaard no hay sido un pedagogo ni su reflexión haya sido pedagógica, sí fue un educador, pues sus esfuerzos están

³³³ En el marco educativo al que nos referimos ahora, preferimos el uso del término *discípulo* en lugar de estudiante o alumno, pues el primero implica una relación existencial con el maestro y lo enseñado, en vez de solo una relación intelectual.

encaminados al desarrollo del potencial humano; su obra es una demostración del proceso que hemos desarrollado a la vez que una ocasión para nosotros mismos desarrollar una relación con nuestro yo. Así, solo queda ubicar esta investigación en la actualidad, pues no serviría de nada haber estudiado su propuesta si no hubiera nada que hacer al respecto. Aunque este trabajo no se plantea como solución, hay que dar un vistazo a algunos problemas que es posible abordar desde la perspectiva kierkegaardiana.

3.2. Temor al temblor

Si hubiera que describir la actualidad con el menor número de palabras posible, habría que decir que es compleja. Hoy recibimos información de todos lados del mundo en tiempo real, miramos películas de distintos países con solo presionar algunos botones; nuestra realidad ahora es múltiple,³³⁴ y la cantidad de culturas y formas de pensar que convergen en nuestras vidas nos hace difícil no considerar otras perspectivas.

Tenemos contacto con otras mentalidades, se nos abre un mar de información e ideas, un mundo de estilos de vida posibles.³³⁵ No obstante, esos estilos de vida no son gratuitos; se venden productos y servicios a un cierto público. Esto nos ayuda a forjar la identidad; por eso encontramos patrones y tendencias,³³⁶ porque la publicidad apunta a sectores determinados y ofrece sensibilidades, sentidos de pertenencia³³⁷ a un precio. Esto es tan cotidiano que casi podría considerarse apodíctico, pero si pensamos con mayor profundidad la dinámica ideológica³³⁸ que el capitalismo tardío desempeña en nuestras vidas, podemos ver que incluso las soluciones que hemos empleado son también parte del problema, o esta dinámica

³³⁴ *cfr.* María Álvarez, “La educación para la Interioridad como Desafío Educativo”, pp. 12.

³³⁵ *cfr.* Susana Rodríguez, “Consumismo y sociedad: una visión crítica del Homo Consumens”, pp. 4.

³³⁶ *cfr. op. cit.* pp. 9.

³³⁷ *cfr.* Natalia Hernanz, “Compramos personalidad: la publicidad emocional y su papel creativo en la identidad de marca”, pp. 22-23.

³³⁸ *Ideología* aquí se emplea en el sentido tradicional, de acuerdo con Slavoj Žižek por ser tal vez uno de los más populares usuarios del concepto, de ser como un velo que nos impide ver el verdadero mensaje en nuestra relación con el exterior; para una explicación más profunda sobre la ideología y el capitalismo actual, véase: Slavoj Žižek, “*The Pervert’s Guide To Ideology*”, Dir. Sophie Fiennes. P. Guide Productions, Zeitgeist Films, 2012.

no es tan evidente en la cotidianeidad. No solo se venden sensibilidades y placeres, se vende la imperatividad misma de ese goce; en otras palabras, según Slavoj Žižek,³³⁹ no tenemos un acceso espontáneo a nuestros deseos: el problema actual es ¿cómo sabemos lo que en realidad queremos?³⁴⁰ ¿Qué tipo de subjetividad es esperada de nosotros en la actualidad?³⁴¹

“Hemos aceptado la gran verdad de la posmodernidad: «sólo se vive una vez».”³⁴²

Vivir el momento (sea por consecuencia racional de una reflexión o simplemente por la evasión de esta) ha sido el *motto* en los últimos años del siglo XXI; ciertamente, ¿quién no preferiría disfrutar lo mucho o poco que nos quede como individuos o incluso como especie, a pasar nuestra vida en la angustia, en nuestra lucha contra la desesperación? Todavía más: cualquiera que se haya sumado a las interminables exhortaciones a cuidar de sí mismo, a perseguir únicamente lo que le haga sentirse cómodo y tranquilo, lo que le reafirme, y a evitar los tóxicos efectos de una vida preocupada por lo que ya pasó y por lo que podría pasar, dirá perfectamente que se preocupa por su autenticidad. Pero ¿cuál es el límite entre la autenticidad y la autosatisfacción?

La autosatisfacción, como pensaría Benegas, consiste en que el individuo no se preocupar ya por lo que hace, sino por lo que quiere ser.³⁴³ No se trata aquí de negar el crecimiento personal que necesitamos para alcanzar nuestro potencial como humanos, sino de reflexionar hasta qué punto esta urgencia es otro estímulo del exterior y no el producto de un choque en el interior de uno.

En términos kierkegaardianos, nos referimos al individuo que piensa en su yo como un «para mí» o aquella desesperación de no querer uno ser sí mismo. En este

³³⁹ Esta postura es paralela a lo que aquí se trabaja. No obstante, este filósofo se ha vuelto muy reconocido debido a las denuncias que hace de la cultura popular, y es considerado aquí como un referente para el estudio de la actualidad.

³⁴⁰ Aunque el tema por parte del esloveno es más profundo, lo que interesa es que el punto en común es la inautenticidad en nuestros tiempos. Al respecto del filósofo y su pensamiento, véase: Slavoj Žižek, “Žižek!”, Dir. Astra Taylor. Zeitgeist Films, 2005.

³⁴¹ cfr. RT, “Slavoj Zizek Birthday Special: Politics, Philosophy, and Hardcore Pornography”, 21.03.2019. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=MTtwrtqBI00&t=1597s>

³⁴² Javier Benegas, “El irresistible auge de los ególatras”, 30.09.2018. Recuperado de: <https://disidencia.com/el-irresistible-auge-de-los-egolatrass/>

³⁴³ cfr. *ibid.*

sentido, la autenticidad por la que abogaba Kierkegaard consiste en “una síntesis forjada en un acto de voluntad.”³⁴⁴

Aunque el trabajo de slavoj Žižek no tiene mucho que ver con la actual lectura de Kierkegaard, aquel piensa esencialmente en el mismo problema que el danés: la inautenticidad de nuestros deseos, acciones, ideas, etc. Esto debe ser planteado como pregunta actual que tras una breve reflexión, muestra que lo investigado acerca de Kierkegaard posee una gran relevancia.

Otra serie de cuestiones que pueden plantearse acerca de este trabajo, es si resulta viable o pertinente llevarlo a la escuela; una cosas es extraer los principios kierkegaardianos para enseñar algún contenido, y otra es llevar todo el *quid* kierkegaardiano a la escuela. ¿Es posible?

Matthew Nowachek enseña a través de la metodología kierkegaardiana que es posible vencer los prejuicios e indisposiciones de sus estudiantes para aprender filosofía; aunque su objetivo también se traduce como propiciar la apropiación del conocimiento a sus vidas,³⁴⁵ no buscaba lo mismo que Kierkegaard: desarrollar una *conciencia eterna*.³⁴⁶

Empero, si bien es posible educar la interioridad en la escuela como aquella estructura y se apropia de los estímulos del exterior y les da significado, esta investigación no se refiere a la interioridad como el desarrollo de las operaciones formales, para lo cual es imperativo el papel del diálogo.³⁴⁷ Nos referimos a la brecha entre esa estructura y la exterioridad del lenguaje que “sólo traduce de modo muy aproximado la estructura real del pensamiento”.³⁴⁸

³⁴⁴ Darin McNabb, “Kierkegaard y el individuo, pt. 2/6”, 09.11.2018. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=dRmlcaYxozE&t=385s>

³⁴⁵ *cfr.* Matthew Nowachek, “Kierkegaard as Pedagogue: Some Insights for Teaching Introductory Philosophy Courses”, pp. 355.

³⁴⁶ En este último capítulo, optamos por utilizar el término *conciencia eterna*, para designar la tarea del danés, puesto que es el concepto que unifica el estado mental de la fe requerida por Kierkegaard sin tener que hablar de una religión. Recordemos que hasta Kierkegaard estaba en polémica con la institución, de modo que lo que él entendía como cristiano no iba de creer, sino de existir de cierta manera. Todo el que acepte vivir en esta *tensión interior*, podrá aspirar a dar el salto.

³⁴⁷ *cfr.* Lorenzo Tébar, “Educar, camino integral de interioridad”, pp. 30-31.

³⁴⁸ *op. cit.* pp. 31.

Es ese grado de libertad que tenemos para hacer nuestro el producto de vivencias y combinaciones de palabras con las que nos cruzamos todos los días, eso que es únicamente nuestro y surge del silencio. Aquello que no podemos decir, aquello que al otro le resulta locura.

Si esta relación interior surge del silencio, probablemente la escuela no pueda satisfacer los requerimientos interpersonales indispensables. Toda vez que la educación escolar se ejerza como sinónimo de producción de ciudadanos,³⁴⁹ toda vez que la escuela quede supeditada a la formación de una identidad nacional y colectiva sin haber fijado primero la atención en la autenticidad de quien se apropie de dichos sentidos, la escuela tendrá que decir algo en su imposibilidad por callar y propiciar en el alumno una actitud de discípulo, un silencio que le desespere y le haga dar cuenta de la farsa que bordea nuestra existencia en nuestros días.

Aunque las consecuencias de lo anterior parecen dejar desahuciado a este proyecto, la exhortación queda en pie; esta investigación cumplió su objetivo al proporcionar una lectura educativa a la obra de Kierkegaard y presentarla en el proceso concebido por el danés. Si es el caso que el desarrollo queda todavía ambiguo, eso es debido a que no hay propiamente un desenvolvimiento definido en relación a cada posible caso. Por eso el escrito queda no abierto sino en suspenso, dispuesto a ser apropiado y continuado.

El camino aquí expuesto debe continuar, no como se sigue una vereda señalizada y bien pavimentada, sino como el que uno mismo se forma a partir de otros caminos ya seguidos. Por eso las reflexiones anteriores deberán tomarse como una referencia ante el problema actual de la inautenticidad, del miedo al dolor que supone existir, de la tensión constante entre el interior y exterior, de la angustia de decidir y la desesperación de fallar.

³⁴⁹ *cfr.* Pablo Pineau, “¿Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: «Esto es educación» y la escuela respondió: «Yo me ocupo»”, pp. 307.

NOTAS FINALES

Ordenamiento de los elementos conceptuales encontrados

A consideración de este trabajo, los objetivos planteados para dar cuenta de una perspectiva pedagógica en la obra del danés y en nociones específicas como el silencio, la fe, la desesperación, han sido cubiertos con suficiencia. Claramente no es una explicación única por la misma cualidad de nuestro objeto, es un punto de vista que si bien se remite a la literatura consultada, tiene también algo del autor que le da vida. Estos objetivos han sido comprender qué lugar ocupaba Kierkegaard en su propia labor de autor, que como pseudónimo o como verónimo, nos mostró otra forma de relacionarse con la verdad, especialmente con la verdad de nuestra existencia.

Es válido que no todo lector esté de acuerdo en ser llamado *cristiano* por Kierkegaard incluso si el valor de los conceptos aquí tratados resulta ahora digno de considerarse; hay otros valores que la institución cristiana *de facto* ha normalizado a fuerza de su influencia a través de gran parte de la historia de la humanidad.

Aunque probablemente Kierkegaard también habría estado contra muchas de estas prácticas, tampoco es posible exigirle que pensara como nosotros. Es por ello que además de comprender su tarea a cabalidad y sin suprimir el papel religioso en su vida y obra, es necesario separarse de su punto de vista para formar una perspectiva auténtica y doblemente reflexionada de lo aprendido en este trabajo de investigación. Porque si la obra pseudónima era una ejemplificación de las posturas estética y ética, la obra verónima, pseudónima de sí mismo, es también una ejemplificación, la que le concierne a la vida del autor literal.

Por lo tanto, este último apartado se concentrará en ordenar los elementos encontrados desde la perspectiva que le concierne a este trabajo.

¿Qué podemos decir que hizo Kierkegaard? Una respuesta desde la perspectiva autoral es que modificó la forma en que se concibe a un autor; escribir ahora puede

ser un proceso en el que uno desarrolla una serie de pensamientos e ideas que uno acumula y no sabe si le pertenecen, si son reflejo de sí.

Otra respuesta desde esta misma perspectiva es que a través de este dispositivo autoral, el danés intentó llevar a sus contemporáneos a una relación interior con Dios. Sin embargo, la respuesta que aquí interesa es la educativa,³⁵⁰ sostenida por Nowachek y en este trabajo.

Kierkegaard dio un objetivo a la educación que estaba fuera de su época: desarrollar la más profunda subjetividad. También proporcionó una antropología y un procedimiento para lograr su propuesta; esto quiere decir que en realidad ya hay un orden bajo el cual empezar la tarea kierkegaardiana. No obstante, el proceso ordenado no corresponde necesariamente al desarrollo biológico del ser humano. Un adulto, en relación con el espíritu abordado aquí, puede encontrarse en el mismo punto de partida que un adolescente. El punto de partida, diría Kierkegaard, es solo una ocasión. Aunque Nowachek demuestra que es posible llevar a Kierkegaard a la experiencia educativa escolar, aquí se busca llevar el pensamiento kierkegaardiano al proceso más largo y difícil de todos: la existencia. Esto es porque en toda su profundidad, resulta imposible llevar a Kierkegaard al aula, inscribirlo en una tradición pedagógica que se valga de la comunicación directa, de la autoridad o incluso de la razón como un medio para apropiarnos de la más íntima verdad de nuestra existencia. Esto último no significa que Kierkegaard haya desdeñado el uso de la razón en nuestra vida; como hemos visto, lo que se quiere decir es que este ámbito interior en el que nos formamos toda nuestra vida, a saber, el desarrollo de nuestra autenticidad, el desarrollo de nuestro verdadero yo, únicamente puede ser captado bajo categorías propiamente subjetivas, y pueden ser únicamente apropiadas por el individuo en un esfuerzo solitario e interior, surgidas del silencio.

³⁵⁰ Hay que resaltar que estas tres respuestas no se excluyen, sino que son respuestas de distintos autores que reflejan sus interioridades y la apropiación hecha de la obra kierkegaardiana. Cabe decir que en esto radica precisamente la validez de la obra del danés, los trabajos al menos aquí citados sobre Kierkegaard son evidencia del proceso que propuso.

Hay que tener presente que a Kierkegaard también le interesaba la educación del hombre,³⁵¹ por lo que su trabajo no solo se asemeja a un proceso educativo, sino fue propiamente el suyo.³⁵² Kierkegaard, al entender el problema que surge de intentar comunicar la interioridad humana, fue completamente congruente al desarrollar una forma de comunicación indirecta. Al revocarse y dejar un silencio entre él y su lector, se colocó de su lado para hacerle ver que él se encontraba en la misma situación que él, la de existente.

Kierkegaard no dio las respuestas, solamente mostró la dificultad del camino que todos somos susceptibles de recorrer; su obra son las diversas respuestas que él ha elaborado ante su proceso existencial. En este sentido, Peter Roberts tenía razón al decir que Kierkegaard no logró alcanzar el estadio religioso; su duda, reflejada en toda su producción, le cerró el camino a convertirse en un caballero de la fe, pero le permitió dibujar una vía que hasta entonces no se había considerado como educativa.

Un problema que surge de esto, es que no todos escribimos libros con algo que decir sobre la existencia. Ante esto, Nowachek extrajo de la metodología kierkegaardiana un procedimiento más cotidiano, más focalizado a sus intereses, pero igual de efectivo.

El presente trabajo sigue a los dos autores anteriores en su procedimiento; ahora hay que buscar un contexto para el desarrollo de esta tarea. En Kierkegaard, es la obra; en Nowachek, la escuela. ¿Dónde más podemos situar esta educación?

Si la educación comienza en algún punto, comienza en casa.³⁵³ No obstante, sería un error pensar que el proceder kierkegaardiano servirá para enseñar lectoescritura, matemáticas, etc. El estudio aquí presentado es paralelo, pero no menos importante; por eso aunque la respuesta que desarrolla Nowachek es válida, este trabajo no puede asumir que la escuela es el mejor lugar para elaborar esta pedagogía. Ya se trató por qué se obvia la escuela en este trabajo. Aunque

³⁵¹ *cf.* Darin McNabb, "Kierkegaard y el individuo, pt. 2/6", 09.11.2018. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=dRmlcaYxozE&t=383s>

³⁵² *cf.* Søren Kierkegaard, "Mi punto de vista", pp. 95.

³⁵³ *cf.* Pilar Lacasa, "Entorno familiar y educación escolar: La intersección de dos escenarios educativos", pp. 5, en: C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi, "Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la educación escolar". Alianza Editorial, 2000.

contar con un espacio exclusivamente para la formación es una ventaja para toda sociedad que tenga que lidiar con temas como alfabetización, cobertura, rendición de cuentas y demás, la escuela por lo general ha sido

una conquista social y un aparato de inculcación ideológica de las clases dominantes que implicó tanto la dependencia como la alfabetización masiva [...], la construcción de naciones, la imposición de la cultura occidental y la formación de movimientos de liberación, entre otros efectos.³⁵⁴

Otra razón de peso es la siguiente: el aprendizaje del que se habla en este trabajo debe hacerse en silencio; es una cuestión estrictamente interior que a pesar de poder ser provocado por el maestro, es únicamente vivido por el discípulo; es un encuentro que este ni siquiera sabía que buscaba, mientras que aquel le dedica su vida a tal tarea. Por lo tanto, en lugar de proporcionar un lugar en el espacio, se propone de acuerdo con Kierkegaard que lo esencial es el instante en que se desarrolla tal educación.

Comenzamos con el estado anterior. Todo individuo se ha encontrado en algún momento en dicho estado de inocencia; Kierkegaard decía que es similar a la infancia pero, aunque el niño también se angustie en un sentido psicológico,³⁵⁵ el danés no hablaba tanto de su perspectiva clínica como de la angustia en tanto constitutiva del existir.

La atención psicológica fijase exclusivamente en el fenómeno aislado, y no tiene dispuestas al mismo tiempo sus categorías eternas, ni se cuida lo suficiente de salvar a la especie humana, salvando a toda costa a cada individuo dentro de la especie.³⁵⁶

³⁵⁴ Pablo Pineau, "Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: «Esto es educación», y la escuela respondió: «Yo me ocupo»", pp. 307.

³⁵⁵ *cfr.* Jaime Rodríguez-Sacristán "La ansiedad en la infancia. La experiencia de la angustia en los niños."

³⁵⁶ Søren Kierkegaard, "El concepto de la angustia", pp. 75.

Por una parte, del niño no se espera que se apropie de la angustia, pues en ellos es más un afán por vivir;³⁵⁷ el énfasis se hace en la angustia inherente a ser humano y no en el efecto de una vivencia traumática.

Lo que el danés tenía en mente era que para ser auténticamente libre hay que deshacernos de las cadenas que impiden llegar a una conciencia eterna. La angustia en su punto más bajo, no se supera ni con terapia, sino que debe asumirse. Así entendida, la angustia no es un efecto o causa de la decisión, sino experiencia de nuestra libertad; decisión a decisión nos hacemos de un yo, uno que se relaciona con sus propias posibilidades. En este punto, no es todavía necesario un maestro que nos ayude con nuestras decisiones; dado que uno no tiene tras de sí un pedagogo en todo momento, no hace falta más que el propio movimiento de la vida para llegar a un punto conciente de tal angustia. Como decía Kierkegaard, siempre se choca contra algo, o algo choca contra uno que nos despierta en nuestra angustia.

No siempre nos apropiamos de la angustia como algo constitutivo de nosotros; a veces preferimos evitar sentirnos angustiados, queremos que la felicidad sea solo un camino cuesta abajo, fácil. Hoy tenemos muchas maneras para evitar angustiarnos, y algunas son más complejas que otras: televisión, sustancias, o toda la tendencia de una época que exige nuestra felicidad al precio de nuestra autenticidad.³⁵⁸

Perdernos en nuestras diversiones siempre es más fácil, no enfrentarse a la responsabilidad que tiene uno de su vida, o buscar culpables del dolor propio. No obstante, en algún momento cae el peso de nuestras decisiones, y por el rabillo del ojo se asoma una enfermedad mortal: la desesperación.

En este sentido, es como si la vida misma fuera una fría maestra; va a despertar al discípulo a cualquier costo. Ese precio es la desesperación; se pagará tan caro como sea conciente de su enfermedad, y se pagará por tanto tiempo como se decida ignorarla.

³⁵⁷ *cfr.* Søren Kierkegaard, “*El concepto de la angustia*”, pp. 43.

³⁵⁸ *cfr.* TEDx Talks, “*La dictadura del placer y la pornoilusión | Georgina Vorano | TEDxCordoba*”, 01.12.2015. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=4Up_-hPJMxc

La desesperación es para Kierkegaard una enfermedad del espíritu; el espíritu es el surgimiento de un tercer término en la relación entre alma y cuerpo, donde la relación también se relaciona consigo misma. Una discordancia en dicha relación, es decir, una falta de tensión debido a una deficiencia en alguno de los términos, es la causa de la desesperación. Las dos formas de desesperar las ilustró Kierkegaard al utilizar los tres estadios de la vida que formulaba.

Por un lado está el individuo inmediato, a saber, aquel cuya felicidad se determina únicamente por los factores externos de su vida. Ese individuo comienza a ser consciente de su desesperación en la medida en que experimenta vivencias que le confrontan consigo mismo, en la medida en que se da cuenta de que por más que intente evadir las situaciones incómodas, el displacer, la causa última de su desesperación está dentro de sí.

Por otro lado, está la desesperación del individuo activo, que vive para el otro, que pretende ser el único fundamento de su vida. A esta figura, el danés le coloca la insignia ética. Kierkegaard pensó en aquellos que buscan en el mundo abstracto la ley universal que pueda regir sus vidas.

La respuesta en Kierkegaard reside en la fe; ¿por qué ser autosuficiente y llevar las riendas de la propia vida es una forma de desesperar? Cuando el danés ofreció el ejemplo de Abraham como caballero de la fe, lo que ofreció fue el movimiento de un fenómeno que ocurre todos los días: el conflicto entre un amor absoluto y una norma que libremente uno decide seguir.

Para el danés, la desesperación solo se supera al decidir en virtud de lo absurdo; al soltar las riendas de la propia vida y elegir lúcidamente a ese otro absoluto, se va más allá de la razón, se deja la esfera de lo general y sus expectativas, y se entra en la esfera verdaderamente religiosa. Esta esfera sin embargo, solo puede ser comprendida por el propio individuo; es un salto espontáneo que la razón no puede explicar, aun en términos de su falta.

Hasta aquí se escribió sobre el discípulo pero, ¿dónde entra el maestro? ¿Quién es el maestro? Esta respuesta se divide en dos. Para Kierkegaard, el Maestro es

únicamente Dios, ya que por definición, es la noción que utilizamos para referirnos a ese otro absoluto,³⁵⁹ a esa diferencia que apenas podemos concebir.

El maestro existente es también un discípulo, lo que en cierto sentido quiere decir que podría ser cualquiera. Aunque eso requiere haberse iniciado en Kierkegaard, ese es precisamente el móvil de esa investigación: acercar al interesado en la educación a la lectura kierkegaardiana. Puede ser quien sea porque no se necesita una cualificación específica para ello; nadie sabe cómo existir, la vida es como un tanteo. En cierto sentido, Kierkegaard no ofrece el producto acabado; él solo comparte las herramientas.

Por otra parte, uno puede preguntarse cuándo es necesario incidir en esa formación en tanto maestro. Pareciera que dejar que sea la vida la que comience a despertarnos es una postura laxa por parte de este trabajo. Es que para llevar a cabo la interacción maestro-discípulo se requiere de aquel un amor incondicional para con el discípulo. Si aceptamos que cualquiera que entienda y se apropie de la perspectiva educativa de Kierkegaard puede llevar a cabo su propuesta con otro, entonces la incidencia dependerá del maestro.

Aunque tener conocimiento pedagógico ayuda, lo esencial es comprender el *quid* kierkegaardiano. Ahora la cuestión es ¿cuándo intervenir? La pregunta es engañosa, pero es una cuestión ya resuelta. Propiamente dicho, no hay nunca una intervención; intervenir implica una irrupción en la subjetividad, por lo que el desarrollo de su *yo* se vería comprometido.³⁶⁰

Kierkegaard mostró *cómo* acercarse desde la perspectiva autoral: revocar su autoridad, escribir con pseudónimos como muestra de que su obra constituye una variedad de caminos a ser apropiados, y generar un silencio entre autor y lector. Nowachek por su lado, elabora su procedimiento desde las aulas; él parte de una base escolar al establecer el encuentro con su alumnado, parte de una base común.

³⁵⁹ *cf.* Darin McNabb, “Kierkegaard y el individuo, pt. 2/6”, 09.11.2018. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=dRmlcaYxozE&t=383s>

³⁶⁰ Søren Kierkegaard, “Mi punto de vista”, pp. 62.

Nowachek propicia ese instante de conciencia de la ilusión al engañar a sus estudiantes. Kierkegaard hizo lo mismo pero de manera más complicada: escribió obras estéticas para que sus lectores lo aceptaran, y después les bombardeó con escritos religiosos para confundirles,³⁶¹ para generar una reflexión del silencio que produce esa confusión.

Los aspectos que tienen en común son: el silencio, el encuentro horizontal propiciado por el renunciamiento del maestro a la autoridad, y su objetivo, el desarrollo auténtico de la subjetividad.

¿Cómo aprender en silencio? ¿Qué se aprende del silencio? ¿Qué silencio?

El silencio en Kierkegaard implica un diálogo previo: el del lector con el autor, el del maestro con el discípulo, el de uno con el otro. Asimismo, es un diálogo que a través del silencio se vuelve un monólogo en la medida en que resuena en la interioridad del individuo.

Ese diálogo no es una confrontación, pues no se plantea ante el otro, sino que el maestro se coloca como escucha, aprende del discípulo y le conoce.

Aunque tanto el trabajo de Kierkegaard como el de Nowachek parecen muy específicos, en realidad son completamente cotidianos. Leer, ir a la escuela, ¿por qué no también en nuestras relaciones cotidianas?

Aunque la perspectiva de una escuela que ayude a desarrollar la interioridad³⁶² sea posible, la realidad es que estamos lejos de tener una institución tal. Así como lo plantea Tébar, por ejemplo, requeriría también la incorporación de contenido religioso en la escuela³⁶³ y, aunque es cierto que “[e]n la escuela, en la calle, en la familia, en los barrios y ciudades, en el ámbito laboral, rural e industrial, confluyen diversas identidades sociales, étnicas, políticas, religiosas y lingüísticas”,³⁶⁴ esta investigación no forma parte de la discusión sobre la laicidad de la escuela, sino que obvia a la escuela como lugar en el que la interioridad sea un verdadero eje de la educación. Aunque sí se apoya el desarrollo de diálogos interreligiosos como “una forma de superación de la hegemonía cultural y una alternativa al choque de

³⁶¹ *cfr.* Søren Kierkegaard, “*Mi punto de vista*”, pp. 55.

³⁶² *cfr.* Lorenzo Tébar, “*Educación, camino integral de interioridad*”.

³⁶³ *cfr. op. cit.* pp. 30.

³⁶⁴ María Álvarez, “*La educación para la Interioridad como Desafío Educativo*”, pp. 11.

culturas a través de la interculturalidad”,³⁶⁵ no se proporcionan más razones al respecto en tanto que su mera consideración en el ámbito escolar mexicano resulta, en lo general, fútil.

En lo que sí se está de acuerdo completamente, es que:

Educar no es llenar la mente de conocimientos, razonar, comprender, aplicar los conocimientos a la vida, es proyectarnos a la existencia con sentido, capacitarnos para mirar la vida desde nuestros sentimientos, afectos, anhelos, experiencias atesoradas y que nuestro corazón baña y da calor.³⁶⁶

Con esto en mente, se justifica la limitación de la escuela para educar en interioridad; una responsabilidad tal recae solo en el individuo existente. Es que la escuela, aunque parezca un lugar apropiado para formar la interioridad, produce el efecto esperado pero en sentido inverso: la escuela individualiza en el sentido de separar los unos a los otros, de hacerles competir.³⁶⁷ Claramente, la escuela así entendida tendría que dar un salto cualitativo radical en orden de poder siquiera propiciar la interioridad del modo aquí desarrollado.

Recapitulación y prospectiva

El estudio realizado acerca del danés le ha abierto distintas puertas a la educación; claramente este trabajo no abarca la totalidad del pensamiento de Kierkegaard por cuanto que su obra completa es tan extensa que sobrepasa las posibilidades de esta investigación. Lo que sí es posible afirmar con seguridad, es que los objetivos planteados se han cubierto de manera suficiente.

En el primer capítulo, nos dimos a la tarea de investigar la perspectiva autoral del danés; la comunicación indirecta como el hilo por el cual Kierkegaard nos conduce por su obra nos revela que su intención era en buena parte formativa. La

³⁶⁵ María Álvarez, “*La educación para la Interioridad como Desafío Educativo*”, pp. 44.

³⁶⁶ Lorenzo Tébar, “*Educación, camino integral de interioridad*”, pp. 29.

³⁶⁷ A. Ovejero, J. Pastor, “*La dialéctica saber/poder en Michel Foucault: un instrumento de reflexión crítica sobre la escuela*”, pp. 103.

apropiación y la doble reflexión entran como un nuevo elemento a considerar en la escritura. Esto sirve a un objeto general: la verdad como subjetividad es el motor que impulsa la comunicación indirecta a través del ejercicio de revocación de autoridad.

nuestro objetivo, descubrir una lectura pedagógica del danés, fue posible gracias a las pistas proporcionadas por las investigaciones reunidas en dicho capítulo.

El capítulo dos se interesó por entender el movimiento interno del individuo que pensó Kierkegaard; conocer la estructura interna que concibió nos ha permitido comprender el gran problema de la existencia: no sabemos decidir y, en última instancia, a veces nos encontramos tan profundamente abstraídos de nosotros mismos que buscamos una felicidad duradera en objetos efímeros y externos. A la conciencia de esta incapacidad para alcanzar una felicidad duradera, el danés le llamó desesperación.

Kierkegaard pensó en tres estadios generales por los cuales pasa el ser humano, el estético, el ético y el religioso. El individuo estético se refiere a aquel que solo vive en las categorías de placer y displacer, y cuya felicidad depende de que las condiciones externas le favorezcan. El hombre ético implica un salto cualitativo; el individuo se ha dado cuenta de que la desesperación en la que vive es una cuestión interior: pasa de depender de las condiciones externas a querer ser autosuficiente. No obstante, este peso es demasiado para él, no le es posible hacerse responsable por la humanidad entera en cada decisión que toma, y su desesperación se hace más aguda por cuanto que ahora sabe de su enfermedad.

Por último tenemos el estadio religioso; es el salto de fe que pone al individuo en relación con el absurdo. El danés se refería a Dios en primer lugar, pero nunca descartó esas otras situaciones que también producen temor y temblor, como el amor, por ejemplo. Esta es una instancia silenciosa, pues en su grado más intenso una situación verdaderamente absurda no puede ser pensada a la luz de la razón, ni puede uno pedir ayuda con tal decisión. El estadio religioso implica a un

existente en relación absoluta con un otro tan significativo, que adquiere un lugar absoluto en la vida del existente.

Aquí el camino se divide en tres: podemos aceptar la propuesta de Kierkegaard en toda su profundidad, aceptar el título de cristianos y vivir en la fe; podemos negar la identidad cristiana entendida por el danés y, de acuerdo con Roberts, apropiarnos de la desesperación como una categoría educativa, puesto que así como la educación, la desesperación nos cambia para siempre y nos muestra cómo hemos vivido hasta ahora. Por último, podemos transponer, así como lo hizo Derrida, las categorías religiosas; Dios así no es otra cosa que una estructura interior, aquello que nos hace posible el monólogo interior.

A la luz de estas consideraciones, encontramos en Nowachek la extracción de tres principios pedagógicamente valiosos, los cuales concuerdan con los encontrados en el capítulo uno: la comunicación indirecta, la verdad como subjetividad y la humildad de encontrar al otro donde esté.

Aunque el trabajo de Nowachek es valioso, representa para esta investigación el segundo camino que ya hemos proporcionado; se extrae en cierta medida el carácter religioso del danés y se le da un tinte didáctico. Puede ser cierto que a nadie le interese formarse a partir del temor y temblor que supone tomar una decisión tan difícil como absurda, pero al menos ya sabemos que Kierkegaard nos advirtió de la enorme dificultad de la existencia.

Por lo anterior, a pesar de no seguir del todo a Matthew Nowachek, él demuestra que es posible llevar a cabo una educación de talante kierkegaardiano y así, el objetivo del capítulo dos ha quedado cubierto.

El tercer capítulo solo es una pequeña referencia a la educación que vivió el autor y que a grandes rasgos hemos heredado de la modernidad a fin de comprender un poco el espíritu de nuestros tiempos. Si bien es verdad que hoy tenemos más libertad para decidir qué hacer con nuestras vidas, el capitalismo en el que vivimos ha evolucionado de manera que ahora es más difícil saber qué es lo que realmente deseamos para nosotros. Por ello, más que cumplir un objetivo determinado, el

propósito de este capítulo queda cubierto en la medida que el lector se apropie de esta investigación y la proyecte en su realidad más cotidiana. Si la escuela se piensa como incapaz de educar en silencio, dejemos la tensión y la dificultad a donde pertenece: al resto de nuestra vida.

Dado que Søren Aabye Kierkegaard es un autor sumamente complejo, con una cantidad enorme de lecturas diferentes, este trabajo, en orden de hacerse viable, ha decidido no tomar en cuenta ciertos aspectos del autor.

En primer lugar, aunque se considera como relevante mencionar a Hegel para conocer algo del contexto que vivió el danés y el rompimiento de la tradición legada por el pensamiento objetivo, hay que considerar que el danés también llegó a separarse completamente del pensamiento hegeliano, por ejemplo en el *Postscriptum*.³⁶⁸ Así, ahondar en la cuestión de Kierkegaard y Hegel significaría una investigación completamente diferente.

También hay que considerar que no todas las obras del danés fueron recuperadas. En general, esto fue debido a que su perspectiva educativa se deja ver mejor en las obras firmadas por Johannes Climacus y en su biografía póstuma, *Mi punto de vista*. La recuperación de las demás obras empleadas nos llevó a entender las condiciones en que tal educación se lleva a cabo, es decir, las disposiciones en las que el individuo puede encontrarse y las características de dichas disposiciones.

Aunque se haya tocado el estadio religioso para comprender cabalmente el objetivo del danés, esta investigación no propone una educación religiosa toda vez que ello implicaría creer en una doctrina. Lo que se encontró en su lugar, fue que incluso para el danés, la cuestión no radica en creer en un Dios o no, sino en aprender a existir de manera que podamos dar un salto de fe en cada absurdo de nuestra vida; aprender a decidir, asumir el temblor y sobre todo, a usar el silencio como una provocación a la interioridad de otro. Claramente, y en esto radica el carácter indirecto de este trabajo, cada uno tendrá que decidir hacia dónde llevará lo expuesto hasta ahora.

³⁶⁸ Azucena Palavicini, “Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard”, pp. 15.

Con todo, podemos afirmar ahora que Kierkegaard fue también un pensador educativo; abrió una puerta que en pleno siglo XXI sigue, como mínimo, poco explorada. El danés desarrolló implícitamente una pedagogía de corte existencial con el fin de llevar a sus contemporáneos a una verdadera relación con Dios, a una verdadera relación con su interior.

Últimas consideraciones

Tras la investigación elaborada, parece seguro afirmar que no solo Kierkegaard puede ser leído educativamente, puesto que tanto él como otros lectores suyos sostienen afirmaciones similares, sino que su obra puede ser llevada al contexto escolar (como demuestra Nowachek) e incluso al proceso educativo más largo de todos, la existencia.

Lo encontrado en los tres capítulos desarrollados nos deja con una conclusión general, a saber, que los elementos encontrados dan garantía de que la obra de Kierkegaard puede ser leída educativamente, pero además, su trabajo ofrece elementos conceptuales para desarrollar una pedagogía de la interioridad.

Dado que esta investigación ha sido meramente exploratoria, aquí no se elabora una pedagogía sistemática acerca de dicho tópico; este trabajo, en una apropiación de la metodología kierkegaardiana, se limita a mostrar los caminos posibles para dicha educación: la fe, la desesperación como educativa, o la mera transposición del elemento religioso.

Con esto, se puede que afirmar lo siguiente: aprehender la educación como un proceso de desarrollo de la interioridad a través de un silencio producido por el choque entre el afuera y adentro dista mucho de ser una experiencia agradable, como hoy pudiera ser una tendencia.³⁶⁹

Leer a Kierkegaard no calma, no es un bálsamo para las heridas de la vida. El danés no es un educador que te toma de la mano y te guía delicada y cuidadosamente hacia un aprendizaje que emociona, que divierte y entusiasma;

³⁶⁹ *cf.* Omaira Bustamante, "Aprender debe ser divertido", 24.06.2013. Recuperado de: https://www.elmundo.com/portal/vida/educacion/aprender_debe_ser_divertido.php#.XaYaB2ZOIPY

uno sale conciente de su desesperación, con un bucle de arrepentimiento, con el temblor producido por el salto.

Cada uno debe juzgar toda la línea de pensamiento expuesta: posiblemente la cuestión religiosa sea motivo para desdeñar toda la idea que se defiende, con el argumento de que lo verdaderamente necesario es dar respuesta y acción a los problemas nacionales e institucionalizados de la educación. Posiblemente sea cierto, pero ahora conocemos al individuo kierkegaardiano; aquel cuyo amor absoluto le coloca en la soledad de la fe que tiene para con ese otro cuyo amor no puede ser entendido por nadie más; aquel burlado e interpelado por quienes solo ven en su fe un absurdo. No es deber de esta investigación convencer al lector de que se vuelva un empedernido kierkegaardiano en busca de la verdad interior: como diría Kierkegaard, lo que decida uno queda fuera de control. Pero si algún efecto se persigue, es el de llevar al lector a darse cuenta.

Las reflexiones finales nos exhortan a continuar la investigación. ¿Cómo elaborar un modelo pedagógico que busque provocar en el discípulo una experiencia auténtica con suyo, y que a su vez no sea una irrupción en la propia subjetividad del pedagogo o pedagoga, sino que sea consecuente con la forma en que Kierkegaard enseñó su despliegue formativo? Por una parte, hay que seguir considerando la cuestión escolar en tanto que no existe todavía una forma diferente de educar. No obstante, aquí se ha ofrecido como un camino posible la formación que uno a uno desempeñamos en nuestra cotidianeidad.

Con lo anterior no se quiere decir que para lograr un cambio en lo social (en cuya esfera estamos metidos hasta el cuello), haya que cambiar primero uno en orden de lograr una diferencia en lo social, sino que, en simultaneidad con la acción social, debe resultar indispensable considerar qué voz es la que escuchamos en nuestro interior toda vez que damos el salto que conlleva tomar una decisión.

TEXTOS DE REFERENCIA

- GUERRERO MARTÍNEZ, Luis. *Kierkegaard: Los límites de la razón en la existencia humana*. Publicaciones Cruz O., S.A., 1993. pp. 307.
- HEIDEGGER, M. JASPERS, K. ET AL. *Kierkegaard vivo*. Trad. Andrés-Pedro Sánchez Pascual. Madrid: Alianza Editorial, 1968. pp. 243.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto. ET AL. *Metodología de la investigación*. Prólogo: Roberto Hernández Sampieri. 6a. edición, México DF: McGraw Hill / Interamericana Editores, 2014. pp. 600.
- KIERKEGAARD, Søren. *El amor y la religión*. Trad. Juana Castro. 4a. edición México DF: Tomo, 2013. pp.157.
- KIERKEGAARD, Søren. *El concepto de la angustia*. 15a. edición, México DF: Colección Austral, 1994. pp. 159.
- KIERKEGAARD, Søren. *La enfermedad mortal*. Trad. Demetrio Gutiérrez Rivero. Prólogo: Demetrio Gutiérrez Rivero. Madrid: Editorial Trotta, 2008. pp. 171.
- KIERKEGAARD, Søren. *La repetición*. Trad. Demetrio Gutiérrez Rivero. Prólogo: Jorge del Palacio Martín. Madrid: Alianza Editorial, 2009. pp. 217.
- KIERKEGAARD, Søren. *Las obras del amor*. Trad. Demetrio Gutiérrez Rivero. Salamanca: Ediciones Sígueme, 2006. pp. 459.
- KIERKEGAARD, Søren. *Los lirios del campo y las aves del cielo*. Trad. Demetrio Gutiérrez Rivero. Prólogo: Demetrio Gutiérrez Rivero. Madrid: Ediciones Guadarrama, 1963. pp. 282.

KIERKEGAARD, Søren. *Migajas filosóficas o un poco de filosofía*. Trad. Rafael Larrañeta. Introducción: Rafael Larrañeta. 21. edición, Madrid: Editorial Trotta, 1999. pp. 113.

KIERKEGAARD, Sören. *Mi punto de vista*. Trad. José Miguel Velloso. Prólogo: José Antonio Miguez. 4a. edición, Buenos Aires: Aguilar, 1972. pp. 170.

KIERKEGAARD, Søren. *Sobre el concepto de ironía en constante referencia a Sócrates*. Trad. Darío González. Introducción: Darío González. Madrid: Editorial Trotta, 2000. pp. 65-342.

KIERKEGAARD, Sören. *Temor y temblor*. Trad. Vicente Simón Merchán. Estudio preliminar: Vicente Simón Merchán. 2a. edición, Madrid: Alianza Editorial, 2014. pp. 245.

KIERKEGAARD, Søren. *Postscriptum no científico y definitivo a Migajas filosóficas*. Trad. Nassim Bravo Jordán. Prólogo: Leticia Valadez Hernández. México DF: Universidad Iberoamericana, 2009. pp. 655.

LACASA, Pilar. *Entorno familiar y educación escolar: la intersección de dos escenarios educativos*. En COLL, C. ET AL. *Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la educación escolar*. Madrid: Alianza Editorial, 2000. pp. 597-622.

ROBERTS, Peter. *Happiness, Hope, and Despair*. New York: Lang Publishing, 2016. pp. 140. Trad. Javier Mauricio Ortega Pérez.

RODRÍGUEZ-SACRISTÁN, Jaime. *La ansiedad en la infancia. La experiencia de la angustia en los niños*. En *Psicología del niño y del adolescente*. 3era. edición Sevilla: 1988. pp. 521-550.

ARTÍCULOS Y TESIS

ÁLVAREZ GARCÍA, María Mercedes. *La educación para la Interioridad como Desafío Educativo*. pp. 401. UNIVERSIDAD DE MURCIA. DEPARTAMENTO DE TEORÍA E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN. 2015.

ALVIRA, Rafael. *Sobre el comienzo radical. Consideraciones acerca de El concepto de la angustia de S.A. Kierkegaard*. pp. 31-42. En UNIVERSIDAD DE NAVARRA. *Thémata. Revista de filosofía*. 1995, núm. 15.

BINETTI, Maria José. *Kierkegaard: filósofo de la religión posthegeliano*. pp. 57-72. *Numen*. 2011, núm. 22.

GOÑI ZUBIETA, Carlos. *Sócrates y Kierkegaard*. pp. 75-99. En UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE CATALUNYA. *Espíritu*. 2001.

GRÖN, Arne. *El concepto de la angustia en la obra de Kierkegaard*. pp. 15-30. UNIVERSIDAD DE COPENHAGUE. *Thémata. Revista de filosofía*. 1995, núm. 15.

HERNANZ TRUJILLO, Natalia. *Compramos personalidad: la publicidad emocional y su papel creativo en la identidad de marca*. pp. 36. UNIVERSIDAD DE VALLADOLID, FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS Y DE LA COMUNICACIÓN. 27.06.2016.

PALAVICINI SÁNCHEZ, Azucena. *Reflexiones en torno a la noción de autor y la problemática de los pseudónimos en Søren Kierkegaard*. pp. 80.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO. INSTITUTO DE INVESTIGACIONES FILOSÓFICAS. 2010.

PINEDA RIVERA, Diego Antonio. *Hegel: sobre la enseñanza de la filosofía*.

pp. 139-159. PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA. *Universitas Philosophica*. Año 29. julio-diciembre, 2012. núm. 59.

REFERENCIAS DE INTERNET

ALONSO SALAS, Jose. *Historia general de la educación*. Red Tercer Milenio.

2012. Estado de México. [Fecha de consulta: 30.07.2019]. pp. 132.

http://files.desarrollo-de-la-educacion1.webnode.es/200000002-7ce227ddc7/Historia_general_de_la_educacion.pdf

BENEGAS, Javier. *El irresistible auge de los ególatras*. Disidencia.

[en línea]. 30.08.2018. [Fecha de consulta: 05.09.2018].

<https://disidencia.com/el-irresistible-auge-de-los-egolatrass/>

BERNABÉ, Alberto. *Expresiones polares en Heráclito*. En *Nuevos ensayos sobre*

Heráclito. México. 2009. [Fecha de consulta: 30.04.2019]. pp. 103-137.

https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/9349378/Expresiones%20polares.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DExpresiones_polares_en_Heraclito.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20190921%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20190921T000650Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=ca02f8a98d6147005674f7ad5d8ec84bfee953af5ba3c3937db9815e8739fb94

BUSTAMANTE RESTREPO, Omaira. *Aprender debe ser divertido*. El mundo.

[en línea]. 24.06.2013. [Fecha de consulta: 04.10.2019].

https://www.elmundo.com/portal/vida/educacion/aprender_debe_ser_divertido.php#.XaYaB2ZOIPY

CASTRO, Ernesto. *Søren Kierkegaard, Fiódor Dostoyevsky y Sabela Cabanillas*

| *Historia de la filosofía (45/66)*. [en línea] 07.06.2019.

[Fecha de consulta: 01.08.2019].

<https://www.youtube.com/watch?v=CzGY-ctyA4I&t=1603s>

DA SILVA, Tomaz Tadeu. *El proyecto educacional moderno ¿Identidad terminal?*

[Fecha de consulta: 05.07.2019]. pp. 1-9.

http://www.terras.edu.ar/biblioteca/5/5PDGA_Da_Silva_Unidad_7.pdf

FERRER, Maria Mateo i. *La reivindicación de la diferencia en el Romanticismo alemán*. Signos filosóficos, n°7. enero-junio, 2002.

[Fecha de consulta: 05.04.2019]. pp. 189-219.

<https://www.redalyc.org/pdf/343/34300711.pdf>

FERNÁNDEZ, Mariano Fazio. *Una senda por el bosque: guía de pensamiento de Kierkegaard*. Universidad Católica Argentina, 2007.

[Fecha de consulta: 20.02.2019].

<file:///D:/Tesis/Otros%20autores/Fazio,%20Mariano%20-%20Guía%20del%20pensamiento%20de%20Kierkegaard.pdf>

HARBSMEIER Eberhart. *Kierkegaard-pessoa e obra-biografia e filosofia.*

Educação e filosofia. Unerlândia. Jan./Jun. 1993.

[Fecha de consulta: 15.03.2019]. pp. 193-205.

Trad. Javier Mauricio Ortega Pérez.

www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/viewFile/1124/1006

LEÓN, Aníbal. *Qué es la educación* Educere. Artículos arbitrados. n° 39.

oct-dic. 2007. [Fecha de consulta: 01.08.2019]. pp. 595-604.

http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000400003

LLEVADOT, Laura. *La muerte del otro: Kierkegaard, Lévinas, Derrida.*

Convivium, n° 24. 2011. [Fecha de consulta: 20.03.2019]. pp. 103-118.

<https://www.raco.cat/index.php/Convivium/article/view/248262>

LLEVADOT, Laura. *Negatividad: la figura de Sócrates en la obra de Kierkegaard.*

Contrastes. Revista Internacional de Filosofía, vol. XV. 2009.

[Fecha de consulta: 21.03.2019]. pp. 269-280.

<http://www.revistas.uma.es/index.php/contrastes/article/view/1411>

MARTÍNEZ GALLARDO, Alejandro. *Kierkegaard y la cura para la enfermedad*

moderna: crear silencio. Pijamasurf. [en línea]. 21.03.2019.

[Fecha de consulta: 30.03.2019].

https://pijamasurf.com/2018/12/kierkegaard_y_el_remedio_para_la_enfermedad_moderna_crear_silencio/

MCNABB, Darin. *Kierkegaard y el individuo, pt. 1/6.* [en línea]. 30.09.2018.

[Fecha de consulta: 30.09.2018].

<https://www.youtube.com/watch?v=Te5EYT4fYeM&t=959s>

MCNABB, Darin. *Kierkegaard y el individuo, pt. 2/6*. [en línea]. 09.11.2018.
[Fecha de consulta: 09.11.2018].

<https://www.youtube.com/watch?v=dRmlcaYxozE&t=422s>

MCNABB, Darin. *Kierkegaard y el individuo, pt. 3/6*. [en línea]. 31.12.2018.
[Fecha de consulta: 31.12.2018].

<https://www.youtube.com/watch?v=mUCLCS0WGbo&t=176s>

MCNABB, Darin. *Kierkegaard y el individuo, pt. 4/6*. [en línea]. 06.02.2019.
[Fecha de consulta: 06.02.2019].

<https://www.youtube.com/watch?v=J9oy4YVDsaM&t=297s>

MCNABB, Darin. *Kierkegaard y el individuo, pt. 5/6*. [en línea]. 09.04.2019.
[Fecha de consulta: 09.04.2019].

<https://www.youtube.com/watch?v=hDexSGEGhSg&t=21s>

MCNABB, Darin. *Kierkegaard y el individuo, pt. 6/6*. [en línea]. 02.05.2019.
[Fecha de consulta: 02.05.2019].

<https://www.youtube.com/watch?v=AfnKvrJiMn0&t=464s>

MIRANDOLA, Pico della. *Discurso sobre la dignidad del hombre*.

Revista digital Universitaria, vol. 11, n°11. 01.11.2010.

[Fecha de consulta: 03.04.2019]. pp. 6.

<http://www.revista.unam.mx/vol.11/num11/art102/art102.pdf>

NOWACHEK, Matthew Thomas. *Kierkegaard as Pedagogue: Some Insights for Teaching Introductory Philosophy Courses*. *Teaching Philosophy*, n°37.

03.09.2014. [Fecha de consulta: 03.04.2019]. pp. 343-363.

Trad. Javier Mauricio Ortega Pérez.

<https://philpapers.org/rec/NOWKAP>

NOWACHEK, Matthew Thomas. *Living Within the Sacred Tension: Kierkegaard's Climacean Works as a Guide for Christian Existence*. The Heythrop Journal. 2014. [Fecha de consulta: 06.05.2019]. pp. 883-902.
Trad. Javier Mauricio Ortega Pérez.

https://www.academia.edu/15344954/Living_within_the_Sacred_Tension_Kierkegaard's_Climacean_Works_as_a_Guide_for_Christian_Existence

PINEAU, Pablo. *¿Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo:*

«Esto es educación», y la escuela respondió: «Yo me ocupo». En *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*.

2001. [Fecha de consulta: 22.05.2019]. pp. 27-52.

http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/131_-_Pineau_Porque_triunfo_la_escuela.pdf

RODRÍGUEZ DÍAZ, Susana. *Consumismo y sociedad: una visión crítica del Homo Consumens*. Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences, vol. 34. n°2. Euro-Mediterranean University Institute. Roma. 2012. [Fecha de consulta: 20.04.2019].

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18126057019>

RT. *Slavoj Zizek Birthday Special: Politics, Philosophy, and Hardcore*

Pornography. [en línea]. 21.03.2019. [Fecha de consulta: 30.04.2019].

<https://www.youtube.com/watch?v=MTtwrqtBI00>

SANTOS, Pedro Carlos Ferreira. *A atualidade do conceito de angústia de Kierkegaard*. Revista da Universidade Vale do Rio Verde. Ago./Dez., 2011. [Fecha de consulta: 20.04.2019]. pp. 202-214.

Trad. Javier Mauricio Ortega Pérez.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4006958>

SARF, Harold. *Reflections on Kierkegaard's Socrates*. Journal of the History of Ideas. Apr.-Jun., 1983. [Fecha de consulta: 01.04.2019]. pp. 255-276.

Trad. Javier Mauricio Ortega Pérez.

<http://sorenkierkegaard.nl/artikelen/Engels/141.%20Reflections%20on%20Kierkegaard%20and%20Socrates.pdf>

SARTRE, Jean-Paul. *El existencialismo es un humanismo*. Trad. Victoria Prati de Fernández. Facultad de Filosofía de San Dámasco. Buenos Aires. 1973. pp. 14.

https://www.ucm.es/data/cont/docs/241-2015-06-16-Sartre%20%20El_existencialismo_es_un_humanismo.pdf

STEWART, Jon. *Søren Kierkegaard - Subjectivity, Irony and the Crisis of Modernity*. [en línea]. 14.10.2019. [Fecha de consulta: 01.12.2019].

<https://www.coursera.org/learn/kierkegaard/home/welcome>

TÉBAR BELMONTE, Lorenzo. *Educar, camino integral de interioridad*.

Conhecimento e Diversidade, Niterói, col. 7, n°14. Jul./Dic., 2015.

[Fecha de consulta: 20.05.2019]. pp. 26-37.

https://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/view/2149

TEDx Talks. *La dictadura del placer y la pornoilusión* | Georgina Vorano |

TEDxCordoba. [en línea]. 01.12.2015. [Fecha de consulta: 01.05.2019].

https://www.youtube.com/watch?v=4Up_-hPJMxc

TORÍO LÓPEZ, Susana, ET AL. *Estilos de educación familiar*. Psicothema, vol. 20, n°1. Oviedo. 2008. [Fecha de consulta: 25.03.2019]. pp. 62-70.
<http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/10626/1/Psicothema.2008.20.1.62-70.pdf>

VELLESPÍN, Ivanna. *Una escuela en la que se aprende a vivir*. El País. Barcelona. [en línea]. 24.03.2019. [Fecha de consulta:25.03.2019].
https://elpais.com/ccaa/2019/03/24/catalunya/1553454992_215680.html
https://elpais.com/ccaa/2019/03/24/catalunya/1553454992_215680.html

VARELA, Julia. *Educación ilustrada o cómo fabricar sujetos dóciles y útiles*. Revista de educación. 1988. [Fecha de consulta: 20.07.2019]. pp. 245-274.
<http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:d86b8ec4-4c09-4957-b3d6-6c651ca19139/r e198812-pdf.pdf>

TEXTOS DE CONSULTA

BONIL, J. ET AL. *Un nuevo marco para orientar respuestas a las dinámicas sociales: el paradigma de la complejidad*. pp. 5-19. UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BARCELONA. *Investigación en la escuela*. 2004, núm. 53.

CORRALES, Osvaldo. *Publicidad, consumo y gobierno de la subjetividad*. pp. 144-151. *Comunicación y medios*. 2005, vol. 16.

CUBERO PÉREZ, Rosario. *Elementos básicos para un constructivismo social*. pp. 43-61. UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO. RED DE REVISTAS CIENTÍFICAS DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE, ESPAÑA Y PORTUGAL. *Avances en psicología latinoamericana*. 2005, vol. 23.

CUERVO, Oscar Alberto. *Kierkegaard y la comunicación indirecta*. Buenos Aires. 14.11.2005. [Fecha de consulta: 20.05.2019]. pp. 13.

<http://revistas.unla.edu.ar/epistemologia/article/view/547>

DIP, Patricia C. *El lugar de Sócrates en la construcción del cristianismo «modelístico» de Kierkegaard*. pp. 61-68. REVISTA FILOSOFÍA CAPITAL. *Dossiê Søren Aabye Kierkegaard*, 2001, vol. 6.

DOBRE, Catalina Elena. *Søren Kierkegaard y la reconstrucción de la filosofía mediante la duda subjetiva y la repetición a partir del escrito De omnibus dubitandum est*. pp. 25-52.. UNIVERSIDAD ANÁHUAC DEL NORTE. *Tópicos. Revista de filosofía*. 25.06.2014, vol. 47.

KORSBAEK, Lei. *Søren Kierkegaard: La ironía y las obras de 1843*. *Tópicos*, n°5. 1993. [Fecha de consulta: 30.04.2019]. pp. 273-309. <http://topicosojs.up.edu.mx/ojs/index.php/topicos/article/view/524>

FRUTOS, Eugenio. *La enseñanza de la verdad en Kierkegaard*. *Revista de filosofía*. 01.01.1950.

FOUCAULT, Michel. *Historia de la locura en la época clásica I*. Trad. Juan José Urilla. 3a ed. México: FCE, 2015.

GARCÍA AMILBURU, M. GARCÍA GUTIÉRREZ, J. “La educación vista por los filósofos (II). Los omitidos”. En su *Filosofía de la educación: cuestiones de hoy y siempre*. Madrid. España: Ed. Narcea y Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2012. pp. 97-100.

NEGRE RIGOL, Montserrat. *Fundamentación ontológica del sujeto en Kierkegaard*. Universidad de Navarra, 1988. [Fecha de consulta: 25.02.2019]. pp. 51-72.

<https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/2301/1/03.%20MONTSEERRAT%20NEGRE%20RIGOL,%20Fundamentaci%C3%B3n%20ontol%C3%B3gica%20del%20sujeto%20en%20Kierkegaard.pdf>

SELLÉS, Juan Fernando. *El hombre como relación a Dios según Kierkegaard*. Scripta Theologica, vol. 44, n°3. 2012. [Fecha de consulta: 20-05-2019]. pp. 561-582. <https://dadun.unav.edu/handle/10171/40239>

VIDAL AULADELL, Felip. *La producción semiótica ante la significatización de la economía (O ¿cómo lograr una publicidad efectiva en la era del capitalismo virtual?)*. pp. 75-97. UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID. *Pensar la publicidad*. 2011, vol. 5.

REFERENCIAS AUDIOVISUALES

Žižek! Dir. Astra Taylor. Zeitgeist Films. 2005. DVD.

The Pervert's Guide to Ideology. Dir. Sophie Fiennes. P Guide Productions, Zeitgeist Films. 2012. DVD.