



Propriety of the Erich Fromm Document Center. For personal use only. Citation or publication of material prohibited without express written permission of the copyright holder.

Eigentum des Erich Fromm Dokumentationszentrums. Nutzung nur für persönliche Zwecke. Veröffentlichungen – auch von Teilen – bedürfen der schriftlichen Erlaubnis des Rechteinhabers.



**UNIVERSIDAD
ALBERTO HURTADO**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA**

Hacia una pedagogía de la autenticidad:

Estudio de caso sobre la experiencia de un alumno de enseñanza media

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

Pablo Francisco Javier Barrientos Saavedra

PROFESORA GUÍA:

Valentina Carrozzi

Santiago, Chile

2012



Quiero agradecer al comienzo de esta pequeña obra en primer lugar a mis papás, Juan Claudio y Paz Alejandra, ustedes me han querido y me han enseñado a ser quién soy. Agradezco que me acompañaran en momentos importantes de mi vida y que estuvieran presentes, agradezco que afrontaran las adversidades y salieran adelante. Estos regalos aún no los termino de incorporar.

También les agradezco mucho a mis dos hermanas, Gabriela y Rocío, que han sido mucho para mí, con quienes hemos reído, inventado juegos y descansado de la rutina, les agradezco ser mágicas y amorosas.

Agradezco también todo el apoyo y el cariño de mi familia, mis abuelos (mis tatas, aunque sé que no les gusta que les diga abuelos), mis tíos y tías, que me acompañaron y recibieron durante mi época de estudios.

Agradezco a mis compañeros y amigos de la Universidad, los cuatro fantásticos, María Isabel, Jorge, Daniel y Gonzalo. Con ellos aprendí que la filosofía se hace con otros, que no es solo crítica amarga sino mucha alegría, que también es un hermoso juego.

Agradezco a mi maestra Valentina, porque fue un regalo tenerla como profesora, fueron un regalo sus críticas y sus ironías certeras, su compañía y todo el amor que me ha entregado, así como a mis compañeros.

Agradezco también a Walter, un ser de las profundidades de la Gestalt, por su dureza para confrontar pero también por su capacidad de ver lo más valioso que soy.

A mi comunidad y a la vida en Pudahuel, porque aquí se terminó de forjar este sueño de ser profesor. En especial a Constanza y Nicole, por su todo su cariño y por ser valientes compañeras de camino.

Un especial agradecimiento a la música que me acompañó cuando escribía: Mozart, Eddie Vedder y Nano Stern. Que el lector no piense que recibiré algún porcentaje por esta mención.

Y a ese alumno de 4to medio que es parte fundamental de esta tesis, así como a todos y todas los estudiantes que me han ido enseñando a ser profesor.

Gracias.

Pablo Barrientos Saavedra

Índice

| | Página |
|---|--------|
| Autenticidad: la palabra con que se inicia este camino. | 4 |
| Marco teórico: La caja de herramientas | 10 |
| 1. La hermenéutica filosófica: Dilthey y Ricoeur. | 12 |
| Los aportes de la psicología de Abraham Maslow, Eric Fromm y Eric Berne | 16 |
| 1. Abraham Maslow: la auto-realización como horizonte educativo. | 17 |
| 2. Eric Fromm: la sociedad y las necesidades profundas del ser humano. | 21 |
| 3. El análisis transaccional de Eric Berne: los juegos que jugamos en la educación. | 26 |
| DESARROLLO | 31 |
| Contactando con la experiencia común: <i>haber sido educados/as</i> . | 31 |
| Educar significa enseñar a alguien cómo ser humano | 33 |
| Ser hijos/as y ser alumnos/as | 37 |
| Decisiones metodológicas para aproximarnos al fenómeno de la educación | 39 |
| ¿Qué me cabe esperar de la educación? | 41 |
| La experiencia de un estudiante | 43 |
| Los relatos de vida de Fernando Aguilar, alumno de 4to medio. | 46 |
| ¿Una confesión sin destinatario? | 51 |
| La condena a la masturbación | 54 |
| La violencia castradora | 56 |
| Si quieres ser el mejor alumno, ¿olvídate de sentir placer? | 62 |
| El defecto socialmente modelado | 67 |
| Hacia una pedagogía de la autenticidad. | 72 |
| El rol de los profesores: ¿Cómo podemos desarmar los juegos? | 74 |
| EPILOGO | 80 |
| BIBLIOGRAFIA | 82 |



| | |
|---|----|
| ANEXOS: | 84 |
| Los relatos de Fernando Aguilar | 84 |
| Los relatos de enseñanza media | 84 |
| Relato 1 | 85 |
| Relato 2 | 86 |
| Relato 3 | 87 |
| Relato autobiográfico | 88 |
| Conversación entre una alumna de 4to medio y su profesora de filosofía | 95 |

Autenticidad: la palabra con que se inicia este camino.

Mirando hacia la pared me dijo: "Tuve un amigo que contenía un gran talento, pero lo desperdiciaba con su falta de sinceridad. Nunca trató de ser él mismo. Mentía simulando amar lo que más odiaba. Lo hubiese querido más simple, más sencillo, sin que aparentara tener todas sus cosas resueltas: nadie las tuvo jamás. Predicaba que estaba purificado: nadie lo estuvo..." Y seguía mirando hacia la pared del café, como pidiéndome perdón por haber tenido un amigo tan poco auténtico. (Alfredo Gómez Morel, *El río*¹)

Estas palabras se encuentran al inicio de la novela autobiográfica *El Río*, donde Alfredo Gómez Morel –escritor y delincuente chileno nacido en la primera década del siglo XX- se propuso contar sinceramente todo lo que había vivido: ser hijo de una prostituta, el refugio que encontró en “los pelusas” del río Mapocho, su vida de delincuente en las calles de Santiago y en las cárceles chilenas. Me resuenan las palabras: “Nunca trató de ser él mismo”. ¿Cómo ocurre que una persona viva aparentando ser quien no es? ¿Cómo es posible nunca tratar de ser uno mismo? Estas preguntas irán tomando forma a medida avanza este trabajo, sobre todo en su vínculo con el fenómeno que llamamos *educación*. Le pediré a mi lector que no se adelante a establecer relaciones entre *autenticidad*, *educación* y *pedagogía*, sino que permanezca *aquí y ahora*.

El título de este trabajo es *Hacia una pedagogía de la autenticidad* y antes de referirme al concepto de autenticidad, considero necesario que exprese lo que entiendo por *pedagogía*. Para mí la pedagogía es la reflexión crítica sobre las prácticas educativas que permite *transformarlas y mejorarlas*. Que sea una reflexión crítica dice que busca indagar radicalmente en la praxis educativa, es decir, sin dogmatismos; esto vuelve filosófica a la pedagogía. Por otra parte, es una reflexión transformadora, puesto que permite abrir nuevos caminos o construir nuevas respuestas a los problemas de la educación. De esta forma, este trabajo es pedagógico porque indaga críticamente en prácticas educativas y a la vez propone un camino para transformarlas.

¹ Gómez, A. *El Río*, Santiago: Editorial Sudamericana, 1997, p. 31

La autenticidad es un concepto ambiguo, ya que puede ser comprendido de diversos modos. A continuación expresaré a qué me refiero cuando hablo de *autenticidad*. Una de las formas de entender la autenticidad es en su sentido *existencial*. Martin Heidegger, en *Ser y tiempo*, no utiliza la expresión “autenticidad”, sin embargo habla de la existencia propia e impropia². En términos heideggerianos, la existencia impropia es aquella en la cual el *Dasein* se mueve “como si” fuera intemporal, encubriendo el saber de su muerte que puede acontecer en cualquier instante. Por el contrario, la existencia propia es aquella en la cual el *Dasein* existe de cara a la muerte. Esta conciencia –Heidegger tampoco utiliza esta palabra– de muerte llevará posteriormente a Jean Paul Sartre a pensar el dominio moral y político desde la autenticidad e inautenticidad existencial.

Desde la autenticidad en sentido existencial, el ser humano es arrojado a la existencia, en condiciones que no puede variar, como el lenguaje y su corporalidad. Además, el ser humano es libre y no existen criterios trascendentes al hombre para tomar decisiones (como lo expresa Sartre al decir que el existencialismo es un “ateísmo consecuente”) y, lo más radical, es que el ser humano no posee una esencia. Es un ser indeterminado, por tanto está obligado a darse una esencia. La existencia auténtica reconoce su indeterminación y asume la responsabilidad de darse a sí mismo su esencia. Puedo *darme a mí mismo el ser* o dejar *que otros me den el ser*. No me haré cargo de esta forma de entender la autenticidad más allá de lo ya expresado, sin embargo, este sentido existencial de la autenticidad guarda relación con el sentido psicológico que quiero tratar.

En vínculo con lo anterior, podemos hablar de una *autenticidad moral*. Jean Paul Sartre hace un análisis descarnado de la autenticidad moral mediante su expresión la “mala

² Heidegger pone énfasis en el *olvido* de los instantes que se nos escurren, en el olvido de nuestra finitud que es el *saber nuestra muerte*: “Hay aquí un impropio *estar a la espera* de los “instantes”, que a la vez *olvida* los que se escurren. El *estar a la espera* que presenta y a la vez *olvida* —en que se mueve la existencia impropia— es la condición de posibilidad de la experiencia vulgar del pasar del tiempo. Puesto que el *Dasein* es venidero en su anticiparse, debe, estando a la espera, comprender la secuencia de los *ahoras* como *escurridiza* y pasajera. *El Dasein conoce el tiempo fugitivo desde el “fugitivo” saber de su muerte.*” (Heidegger, M. *Ser y tiempo*, § 81.)

fe”. Actuar de *mala fe* es ocultar el hecho inexorable de nuestra libertad, y ocurre cuando actuamos buscando excusas para no hacernos responsables de nuestra existencia. Tampoco abordaré directamente este sentido de autenticidad, no obstante me aproximaré al existencialismo desde la psicología.

En este trabajo de investigación, me haré cargo del *sentido psicológico de la autenticidad*. Quienes han hablado de la autenticidad humana han sido los exponentes de la psicología humanista, de ellos trabajaré con Abraham Maslow y su concepto de auto-realización que tiene por base la satisfacción de las *necesidades auténticas* del ser humano. Por otra parte, psicólogos herederos del marxismo, como Eric Fromm y Eric Berne, han abordado los conflictos neuróticos producidos por la *inautenticidad* humana. Ciertamente, los conceptos de autenticidad existencial, moral y psicológica se entrelazan para referirnos a la realidad humana. La psicología habla del hombre neurótico como aquel que vive culpando a otros por su situación vital, arrastrando con su pasado, con temor al futuro y, por tanto, incapacitado para contactarse con el presente; esta visión tiene vínculo con la existencia *impropia* en sentido existencial y con actuar de “mala fe”. No obstante, he optado por abordar la autenticidad psicológica porque me parece más iluminadora para el complejo fenómeno de la educación.

El sentido psicológico de la autenticidad se irá perfilando a lo largo de este trabajo y ahora no pretendo dar una definición acabada del mismo.

Para abrir el tema, Fritz Perls, el fundador de la *Gestalt*³ escribió:

Sé como tú eres
De manera que puedas ver
quién eres
y cómo eres.

³ Es una corriente psicoterapéutica que integra influencias de la psicología *gestáltica* de la percepción (las leyes de la completud, de la figura y fondo), del existencialismo (la radical responsabilidad del ser humano, nuestra condición de seres libres), del psicodrama (la dramatización de conflictos interiores) y de las tradiciones orientales (*el aquí y el ahora*, el *darse cuenta* del budismo). En un primer momento, pareciera ser que su principal objetivo es reconocer y resolver los conflictos interiores que originan los síntomas de nuestras enfermedades nerviosas mediante diversas técnicas o dinámicas, sin embargo, el objetivo fundamental es promover el desarrollo integral del ser humano.

Deja por unos momentos
Lo que debes hacer
Y descubre lo que realmente haces
Arriesga un poco si puedes.

Siente tus propios sentimientos
Dí tus propias palabras
Piensa tus propios pensamientos.

Se tu propio ser
Deja que el plan para ti
Surja de adentro de ti.

“Deja por unos momentos / Lo que debes hacer / Y descubre lo que realmente haces (...) Siente tus propios sentimientos / Dí tus propias palabras / Piensa tus propios pensamientos.” En estos versos, Fritz Perls expresa la autenticidad en sentido psicológico. Como estudiante formado en filosofía, reconozco los prejuicios que tengo hacia la “psicología” y el campo de “lo psicológico”. De una u otra forma, he aprendido que la psicología no es una ciencia rigurosa; que lo psicológico es un agregado al sentido *profundo* con que la filosofía puede tratar los asuntos humanos y que en el caso escolar, los planes y programas nos obligan a enseñar psicología en Tercero medio. He aprendido que nuestra vocación es filosófica, es decir, *radical, existencial y profunda*. Estas son las palabras que nos gustan para hablar de nuestra disciplina, sin embargo, personalmente creo que la psicología -en ciertas vertientes- también es radical y profunda en sus cuestionamientos e investigaciones sobre lo humano. Por estas razones, le pido al lector formado en filosofía que ponga entre paréntesis sus juicios personales acerca de la psicología. El sentido psicológico con que trataré la autenticidad humana es el camino que me permite vincularla vitalmente con la realidad que quiero investigar, esta es, la vida concreta de los estudiantes, de los profesores y de quienes son parte del fenómeno de la educación. Así mismo, el trabajo reflexivo que orienta este trabajo es filosófico.

Por otra parte, mi interés personal por la autenticidad (en sentido psicológico) surgió al caer en la cuenta de lo difícil que es para algunas personas –entre las que me encuentro- ser

espontáneas, mantenerse conectadas con lo que les pasa interiormente, ser auto-conscientes, reconocer lo que es propio y lo que son exigencias externas. Estos temas, ampliamente tratados por la psicología humanista y existencial, se han convertido en una de mis preocupaciones fundamentales. Estoy convencido del valor que tiene para el desarrollo personal reconocer auténticamente quiénes somos: qué sentimos a diario, qué pensamos, cómo actuamos en el mundo, qué nos engrandece y qué nos oscurece como personas, tal como lo expresa el poema antes citado de Fritz Perls.

Hannah Arendt, al decir que el hecho más radical de nuestra condición humana es el nacimiento, llevó a concepto esa verdad que dice que no podemos ser humanos sin otros: otros nos regalan la humanidad. Desde esta perspectiva, no nacemos humanos sino que *nos humanizamos*; una de las tesis que pretendo demostrar es que la educación es parte de este regalo de humanización. Al hablar de educación, me referiré al periodo formal de la misma, a la escolaridad, y para acotar aún más el ámbito de mi investigación, me centraré en los niveles de 3ro y 4to medio, en los cuales he tenido recientes experiencias gracias a la ELABs⁴ IV y V. Ahora bien, si la educación escolar es un regalo de humanización, esta idea sólo tiene sentido si posibilita el despliegue y la satisfacción de nuestras potencialidades y necesidades más auténticas. Por contrapartida, me referiré a un caso en el cual la educación fue un camino que condujo a un estudiante a negar quién era, es decir, un camino de disociación e *inautenticidad*. Dejaré otra cuestión esbozada: si la educación escolar es un juego que dura 12 o 14 años y sus resultados son la inautenticidad de los estudiantes, entonces necesitamos dejar de educar de la manera que lo estamos haciendo. De esta forma, el problema al que me enfrentaré es si la educación puede ser un camino de inautenticidad y por tanto, de deshumanización y, por otra parte, cómo podemos asegurar que realmente sea un regalo de humanización.

⁴ “Experiencias laborales”, denominación curricular de la Pedagogía en Filosofía de la Universidad Alberto Hurtado para referirse a las *prácticas*. Las ELABs IV y V corresponden a la práctica profesional que dura un año completo en la misma institución educativa, el profesor en formación observará clases de filosofía y psicología en 3ro y 4to medio durante el primer semestre y luego, en el segundo, asumirá la docencia completa de la asignatura en ambos niveles.



Confío que muchos más creemos –tal vez ingenua o idealistamente- que la educación puede posibilitar el despliegue y la satisfacción de nuestras potencialidades y necesidades más auténticas, puesto que de lo contrario sería un *hacer falso*⁵, en palabras de Ortega.

⁵ Cfr. Ortega y Gasset, J. “Del estudiar y el estudiante”.

Marco teórico: la caja de herramientas.

Ya he esbozado mis convicciones. Ahora es el momento para que surjan las preguntas metodológicas: ¿es posible hablar de la educación como un *fenómeno*? Y si es posible, ¿cómo aproximarnos a un "fenómeno" que posee tanta complejidad? Pareciera inabarcable el fenómeno de la educación porque en él confluyen aspectos tan disímiles como la *vida* de quienes son educados, la *vida* de quienes educan, las *historias* de todos y todas quienes trabajan en las instituciones educativas. También forman parte de este fenómeno la situación cultural del país y del mundo -al menos occidental-, las decisiones del gobierno en materia educativa, el rumbo que toman los movimientos sociales, la política y la economía, entre otros. Ahora me doy cuenta que estoy en una encrucijada que no es extraña a quienes han querido dedicarse a las ciencias humanas: ¿Cómo separar mi propia experiencia vital del fenómeno de la educación, si yo mismo estoy escribiendo una tesis para obtener un grado académico que es parte de mi *educación* y además yo mismo he sido *educado*? Sencillamente, no es posible, de la misma manera que no es posible captar el objeto en sí, el *noúmeno*, en términos kantianos. Sin embargo, aquí radica la gracia de las ciencias humanas.

Traigo en este momento a un filósofo alemán del siglo XIX. El lector se preguntará por qué hago una jugada tan lejana en el tiempo y el espacio, ¿qué nos conecta vitalmente? Fue un autor que estudié en un curso de Hermenéutica dentro de mi formación académica. Sin embargo, en el romanticismo alemán hay ecos de la experiencia filosófica que pretendo llevar a cabo en esta investigación educativa. El siglo XIX alemán fue llamado el "siglo de la historia"⁶ gracias al influjo del romanticismo, sobre todo, *gracias a la voluntad de revivir el pasado dentro de la propia situación histórica*. La filosofía hermenéutica (Heidegger, Gadamer y Ricoeur), el existencialismo y la psicología humanista coinciden en que *nuestra vida es historia y proyecto*. Por esta razón, para aproximarme al fenómeno de la educación,

⁶ Cf. Reale y Antiseri, *Historia del pensamiento filosófico y científico*. Tomo III. Barcelona: Herder, 1995, p. 404.



he optado por hacerlo desde *la historia de vida de un alumno*. En el siguiente capítulo me ocuparé del problema metodológico que supone esta opción.

La hermenéutica filosófica: Dilthey y Ricoeur.

“Cada persona necesita reconciliarse

Con el mundo en que ha nacido como extranjero

Y en cuyo seno permanece siempre extraño...”⁷

(H. Arendt)

En este capítulo me ocuparé del siguiente problema metodológico: ¿con qué derecho pretendo hacer una investigación sobre el fenómeno de la educación desde el relato de vida de un alumno? Por esta razón, es indispensable referirme a la hermenéutica filosófica, en especial, al proyecto de Wilhelm Dilthey, contenido en sus textos *El surgimiento de la hermenéutica* y *Esbozos para una crítica de la razón histórica*. El proyecto de Dilthey era "imposible de completar", según afirmó él mismo, ya que el desarrollo de una *filosofía de la vida* requiere expresar la totalidad, lo cual sólo sería factible de realizar estando *fuera de la vida*. El proyecto *Crítica de una razón histórica*, en el cual el autor hace eco de la obra kantiana, pretende fundamentar la validez de nuestros intentos por comprender el mundo humano. De Dilthey me interesan dos ideas fundamentales: 1) su concepción del *sujeto histórico* y la *vida*, que abarca el problema del sujeto como creador y a la vez captador del mundo espiritual, y 2) el fenómeno de la *comprensión*, que puede ser entendida provisionalmente como la captación de *conexiones* del mundo espiritual. Estas dos ideas se relacionan con mi búsqueda de comprender el *fenómeno de la educación* desde la historia de vida de un alumno.

En *Esbozos para una crítica de la razón histórica*, Dilthey afirmó que las ciencias del espíritu se fundamentan en la *vida (Erleben)* y en sus manifestaciones. La *vida* en Dilthey es el sustrato sobre el cual cabe filosofar, y puede ser entendido como *el curso del vivir*. Dado que vivir involucra cambio y devenir, sólo es posible comprender la *vida* en su relación con la temporalidad. La expresión “curso de vida” expresa precisamente que la determinación

⁷ Arendt H., *De la historia a la acción*, “Comprensión y política”, Trad. Fina Birulés, Ed. Paidós, 1995, p. 30

fundamental de la vida es el tiempo⁸. Sin duda, los lectores instruidos en la hermenéutica filosófica estarán pensando en el proyecto de Heidegger en *Ser y tiempo* o en la *narratividad* de la vida humana en Ricoeur.

Para efectos de las ciencias del espíritu, Dilthey hablará de la *vivencia* como la unidad básica en la que el tiempo vital es represado para poder realizar una filosofía de la vida. Desde esta perspectiva, “la vivencia es definida como la ‘célula originaria del mundo histórico’ (GS, VII, 161)”⁹. No obstante, Dilthey dirá también que “el curso de la vida consta de partes, de vivencias que se hallan en una mutua conexión interna.”¹⁰

Precisamente la comprensión es el proceso de captación de las conexiones internas entre las vivencias, pero debemos entender que este proceso es parte de la vida misma y no una observación objetivante. Dilthey llega a afirmar que “nos comportamos frente a la vida (...) comprendiendo. Y este comportamiento se lleva a cabo en categorías propias, extrañas al conocimiento natural en cuanto tal.”¹¹ Siguiendo la interpretación de A. Gómez Ramos, podemos vincular *vivencia* y *comprensión* al decir que “la vivencia es siempre un acto comprensivo. Vivir algo es comprenderlo. Precisamente porque vivimos lo pasado, porque construimos la vivencia sobre el recuerdo, y comprender es un acto de reconstrucción y recreación.”¹²

Si bien nuestra *vida* está constituida de *vivencias*, sólo mediante un proceso auto-reflexivo podemos hacernos consciente de las “partes” que constituyen nuestro flujo vital. Estas partes no están ahí objetivadas, sino que primeramente deben ser reconocidas por el sujeto como “partes”, lo que implica comprenderlas como fragmentos de una trama mayor de significado. Esto queda claro en el caso de la autobiografía, que para Dilthey es “la forma

⁸ Dilthey, W. *Dos escritos sobre hermenéutica: El surgimiento de la hermenéutica y Esbozos para una crítica de la razón histórica*, trad. A. Gómez Ramos. Madrid: Itsmo, 2000, p. 115.

⁹ Dilthey, op. Cit., p. 126.

¹⁰ Dilthey, op. Cit., p. 121.

¹¹ Dilthey, op. Cit., p. 127.

¹² Dilthey, op. Cit., p. 135.

suprema y más instructiva en la que nos sale al encuentro la comprensión de la vida.”¹³ Tal como comenta Gómez Ramos, “el significado de un acontecimiento de mi vida queda determinado por su relación con otros acontecimientos, su inserción en un plexo de relaciones autónomo que se llama estructura.”¹⁴ . Estas mismas ideas serán desarrolladas por Ricoeur, al decir que la estructura misma de la vida es *narrativa*.

Mi intención en este apartado no es hacer una crítica de la filosofía hermenéutica de Dilthey a partir de sus posteriores lectores o pensadores. Una de las críticas que conozco a la propuesta de la filosofía de la vida de este filósofo alemán es su reduccionismo y objetivación, cuando habla de “vivencias” como partes del flujo de la vida. Ricoeur criticará aspectos de la hermenéutica del romanticismo, como su idea del genio, pero no es mi objetivo dedicarme a una revisión filosófica de las discusiones de la hermenéutica. Aquí lo que busco es destacar ciertas ideas de dos autores que se ocuparon de los relatos de vida (biografías, autobiografías y escritos íntimos) y que me permitan dar sustento a mi opción metodológica.

Por su parte, Paul Ricoeur, en el artículo *La vida: un relato en busca de narrador*, desarrolla la relación entre relato y vida. Para ello, este filósofo francés distingue los campos de la vida y la ficción, cuestionando la idea trivial de que *la vida es vivida, mientras que los relatos son narrados*. Ahora bien, una primera relación que rompe esta idea surge a partir de los aportes de Aristóteles referentes a la construcción de la trama de un relato: “Lo que Aristóteles denomina trama, no es una estructura estática, sino una operación, un proceso integrador, un proceso que sólo llega a su plenitud en el lector o espectador, es decir, en el receptor *vivo* de la historia narrada (...)”¹⁵. Esta me servirá de sustento para la interpretación que pretendo desarrollar sobre los relatos de vida de un estudiante, ya que las preguntas con que interpelaré los relatos (y a su autor) surgen de mi experiencia de encuentro con los

¹³ Dilthey, op. Cit., p. 137.

¹⁴ Dilthey, op. Cit., p. 146.

¹⁵ Ricoeur, P. “La vida: un relato en busca de narrador”, *ÁGORA*, 2006, Vol. 25, nro. 2, p. 10.

textos. Por otra parte, en mi experiencia de encuentro con un texto de carácter íntimo, surge la pregunta de *para quién fue escrito o con qué intención*.

Por último, Ricoeur –citando a Aristóteles– afirma que “toda historia bien narrada *enseña* algo; más bien, decía que la historia revela aspectos universales de la condición humana y que, a este respecto, la poesía era *más filosófica* que la Historia de los historiadores, mucho más dependiente de los aspectos anecdóticos de la vida.”¹⁶ De esta manera, en los relatos íntimos de un estudiante secundario podremos indagar aspectos de la condición humana. Podría criticarse que estos escritos contienen anécdotas, sin embargo, lo que quiero destacar no son las particularidades sino la experiencia común que puede surgir del análisis de dichos relatos.

Ahora bien, para desarrollar esta investigación sobre el fenómeno de la *educación* no basta con esbozar el valor filosófico de la auto-biografía. Tomé la opción de aproximarme al fenómeno de la *educación* desde el relato autobiográfico de un joven “alumno”, y he declarado mi intención de aproximarme a *la educación que despliega potencialidades, la educación que satisface nuestras necesidades más profundas*, por ello, es necesario abordar ahora estas ideas que pertenecen al campo de la psicología humanista-existencial y a la psicología heredera del marxismo.

¹⁶ Ricoeur, P. op. Cit., p. 12.

Los aportes de la psicología de Abraham Maslow, Eric Fromm y Eric Berne

En este capítulo, precisaré el concepto de “autenticidad humana” en sentido psicológico para posteriormente realizar un análisis en profundidad de los relatos de vida de un alumno. La finalidad que busco es rastrear las necesidades humanas y las potencialidades que se desarrollaron o se frustraron dentro del contexto educativo de este estudiante, a quien presentaré a su debido tiempo.

Para hablar de *autenticidad humana en sentido psicológico* es necesario tomar una decisión. Personalmente, estoy convencido de la importancia que tuvo el surgimiento de la psicología humanista-existencial, ya que vino a renovar la mirada sobre el desarrollo humano y por esta razón la tomaré como marco referencial. Por otra parte, Eric Fromm y Eric Berne, herederos del psicoanálisis marxista, nos ofrecen la contraparte del desarrollo humano a través de sus análisis de los “defectos socialmente modelados” y de los “juegos neuróticos” que llenan nuestra vida; estos dos conceptos me servirán de guía para el posterior análisis y desarrollo de la investigación. Es importante destacar que si bien su mirada está centrada en los defectos y las “neurosis sociales” (más adelante veremos el problema que supone el uso social del concepto *neurosis*), tanto Fromm como Berne tienen como telón de fondo las necesidades humanas más auténticas y la idea de que la enfermedad es producto de la insatisfacción de estas necesidades.

Abraham Maslow en 1968 publica su obra *Toward a psychology of being* (“Hacia una psicología del ser”, trad. en castellano: *El hombre autorrealizado*), en la cual declara que “está surgiendo sobre el horizonte una nueva concepción acerca de la enfermedad y la salud humanas, una psicología tan estremecedora, a mi parecer, y tan llena al mismo tiempo de magníficas posibilidades, que cedo a la tentación de presentarla públicamente aún antes de

que haya sido comprobada y confirmada...”¹⁷ Es notorio el entusiasmo de Maslow ante esta nueva corriente, la psicología humanista, cuyo original interés es ocuparse del desarrollo y la autorrealización humanas. La psicología humanista integra aportes del budismo, de la filosofía existencialista y del psicoanálisis. Respecto a los contactos con el budismo, coincido con la opinión de Allan Wallace, investigador norteamericano en neurociencia y budismo, quien afirma que “el estudio de la mente en Occidente ha estado orientado al diagnóstico y tratamiento de enfermedades, llegando a establecer más de 300 cuadros clínicos. Sin embargo, poco se dice sobre el estado normal y los diferentes caminos para cultivar niveles excepcionales de salud mental. En este último tema, tradiciones contemplativas como el budismo tendrían mucho que aportar.”¹⁸

Abraham Maslow: la auto-realización como horizonte educativo.

La introducción realizada a la psicología humanista tiene la finalidad de presentar el marco referencial de los aportes de Abraham Maslow a esta investigación educativa. Sin embargo, si mi lector es instruido en psicología podrá estar pensado lo siguiente: “Es interesante el camino hacia una psicología de la salud y del desarrollo humano, no obstante, estamos situados dentro del contexto escolar y, en específico, en los dos últimos años de educación formal. ¿No le parece demasiado pretencioso, señor investigador, que en estos últimos momentos de la vida escolar de un joven se puedan resolver conflictos que en la mayoría de los casos se originaron en la infancia temprana? Usted debe ser de los que creen que *en la puerta del horno se cuece el pan.*” Estoy consciente de este problema que se plantea y me propongo resolverlo desde Maslow. Para ello, abordaré uno de los conceptos centrales de la psicología humanista desarrollada por el autor, éste es la “conciencia intrínseca”.

¹⁷ Maslow, A. *El hombre autorrealizado*, Hacia una psicología del ser, Barcelona: Kairós, 13era ed., 2000, p. 25.

¹⁸ “Budismo y neurociencia” por Gonzalo Argandoña, *Artes y Letras* de El Mercurio, 30 de Abril de 2006. Es importante recalcar que en este nuevo panorama, Francisco Varela fue uno de los iniciadores de un centro de estudios sobre neurociencia y budismo, el *Mind and Life Institut* en los años 70’.

La “conciencia intrínseca” se opone a la suposición de que nuestra conciencia sólo es resultado de la “programación” operada por nuestros padres:

(...) Freud supone que tu súper ego o tu conciencia son en primer lugar la interiorización de los deseos, exigencias e ideales de padre y madre, quienquiera que sean. ¿Y si fueran unos criminales? ¿Qué clase de conciencia tendrías? ¿Y si tuvieras un padre de moral extremadamente rígida, que odia toda diversión? (...) Esta conciencia existe; Freud tenía razón. En gran parte nuestros ideales proceden de estas imágenes tempranas y no de los libros de la Escuela Dominical leídos con posterioridad. [Mi lector crítico comentaría: “Tampoco son resultado de la educación entregada por un colegio católico o uno de marcada tendencia laica, mucho menos en lo que puedas aprender en los últimos años de enseñanza media”] Pero hay también otro elemento en la conciencia, o si queréis, otro tipo de conciencia que todos poseemos en grado fuerte o débil. Se trata de la “conciencia intrínseca”. **Se basa en la percepción inconsciente o preconscious de nuestra propia naturaleza, de nuestra propia “vocación” en la vida. Insiste en que seamos fieles a nuestra propia naturaleza y no la neguemos por debilidad, conveniencia o por cualquier otra razón.**¹⁹

Además de nuestra conciencia “programada”²⁰ por los ideales, los deseos y exigencias que nuestros padres o cuidadores primarios depositaron en nosotros –deliberada o inconscientemente–, comparto la confianza de la psicología humanista de que todos los seres humanos poseemos una conciencia más auténtica, esta es la conciencia de nuestra naturaleza interna. Maslow afirma que, según lo investigado hasta ahora, nada indica que nuestra naturaleza sea de índole perversa, al contrario, afirma que “las necesidades básicas (vida, inmunidad y seguridad, pertenencia y afecto, respeto y auto-realización), las emociones humanas básicas y las potencialidades elementales son, según todas las apariencias, neutrales, premorales o positivamente ‘buenas’.”²¹ Es la confianza en la naturaleza humana de Rousseau: *el ser humano es bueno por naturaleza*. Esto significa que gran parte del desarrollo personal, sino todo, se consigue desplegando y siendo fiel a esta

¹⁹ Maslow, A, op. Cit., p. 29. La negrita es mía.

²⁰ El estudio de la herencia psicológica es amplio, y tampoco puedo hacerme cargo de él en este trabajo. El término de “programa” hace referencia a las actitudes y dinámicas interiores que funcionan automáticamente en nosotros y que fueron aprendidas de nuestros padres. Los conceptos de “introyección” y de “mandatos”, entre otros, están relacionados con esta herencia.

²¹ Maslow, A. op. Cit., p. 25. Al referirse a los aspectos destructivos de nuestra personalidad, Maslow continúa de esta manera: “el ansia de destrucción, el sadismo, la crueldad, la malicia, etc., parecen hasta ahora no ser la naturaleza intrínseca, sino más bien reacciones violentas contra la frustración de nuestras necesidades intrínsecas, emociones y potencialidades.”

naturaleza interior; y por el contrario, la *enfermedad* es el resultado de negar o desconocer esta naturaleza propia.

Es urgente, dice Maslow, reconocer que cada vez que nos desviamos de nuestra naturaleza específica, cada vez que la desconocemos por las presiones sociales, por conveniencias o debilidad, estos actos “*se graban sin excepción* en nuestro inconsciente y hacen que nos despreciemos a nosotros mismos.”²² Sin embargo, ¿por qué podríamos dejar de escuchar lo que es *auténtico* en nosotros? ¿Por qué ocurre que alguien “nunca trató de ser él mismo”, como dice el libro de Alfredo Gómez Morel? Para Rousseau era claro, *la sociedad nos corrompe*. No obstante, no podemos desechar tan fácilmente el problema, porque hay que estudiar con mayor detenimiento el tejido de las relaciones sociales y la posibilidad de una “*néurosis social*”, lo cual será tema para Eric Fromm y Eric Berne.

Volviendo a las posibles preguntas críticas de mi lector, sostengo que el desarrollo de nuestra “*conciencia intrínseca*” sí puede ser favorecido dentro de la educación formal, e incluso más tardíamente (prueba de ello son las psicoterapias en adultos, si no existiera una confianza en que podemos “*cambiar*” –sea lo que sea que esto signifique- no tendría sentido la psicoterapia. Por otra parte, en nuestra ELAB II realizamos un taller de filosofía con mujeres adultas en un contexto no formal: si ya estuviésemos tan “*programados*” y anquilosados, no valdría la pena intentar ningún tipo de educación en adultos, mucho menos de diálogo filosófico). De qué manera podemos desarrollar esa “*conciencia intrínseca*” dentro de la educación, será tema para el posterior análisis y desarrollo de la investigación.

El siguiente tema que rescato de Maslow es su concepto de “*auto-realización*”. Este autor insiste en que la auto-realización no es un estado quieto de plenitud e iluminación, sino un proceso de desarrollo de la personalidad, “que libera a la persona de los problemas deficitarios de la juventud y de los problemas neuróticos (o infantiles, de la fantasía, innecesarios o “*irreales*”) de la vida, de modo que le permita enfrentarse, soportar y batallar

²² Maslow, A. op. Cit, p. 27.

con los problemas “reales” de la vida (los problemas intrínseca y básicamente humanos, lo inevitable, los problemas “existenciales” para los que no existe ninguna solución perfecta).”²³ El autor agrega posteriormente que es posible calificar a la persona que se auto-realiza como un neurótico que se auto-acepta y comprende: en vez de intentar negar los aspectos limitados y negativos de nuestra naturaleza, asumirlos como parte de nuestra condición. El concepto de “cambio” es paradójico para la teoría humanista, puesto que querer cambiar a cómo de lugar nuestras tendencias que nos impiden desarrollarnos adecuadamente implica auto-rechazarnos, sin embargo, cuando logramos reconciliarnos con ellas, “comprenderlas” – sugiero remitirse al uso que hace Arendt de esta palabra-, es cuando el cambio puede sobrevenir.

Propongo que la auto-realización debe ser la meta a la que aspiremos como educadores. No podemos contentarnos con la instrucción en contenidos, ni con el desarrollo de habilidades cognitivas –por muy complejas que éstas sean-, sino que una parte central del desarrollo social estará dado por la salud interior de nuestros estudiantes. Si la meta es demasiado alta, al menos debemos tener conciencia del desafío que supone aceptar que podemos desarrollarnos más plenamente si seguimos el camino de nuestra naturaleza intrínseca.

Para cerrar este apartado de la psicología humanista, el psicólogo y educador Carl Rogers se ocupó precisamente de pensar cuáles son las capacidades, habilidades o actitudes de una persona que camina hacia la *autenticidad*. En el libro *Libertad y creatividad en la educación* (en coautoría con Jerome Freiberg), definió que el objetivo final de toda psicoterapia o educación que busque el desarrollo auténtico de las personas debe conducir a: (1) Que la persona *experimente abiertamente lo que vive, tanto interior como exteriormente*. Esta “apertura a la experiencia” se opone a vivir a la defensiva de lo que el propio sujeto vive. (2) *Que la persona posea un sentido existencial de la vida*, es decir, asumiendo que cada momento de su vida es nuevo e irrepetible. Tal como lo expresó

²³ Maslow, A. op. Cit, p. 153

Nietzsche en el párrafo inicial de *Schopenhauer como educador*. (3) Que esa persona confíe en su organismo como el medio fiable de escoger las conductas satisfactorias para su situación existencial.²⁴

La idea de *confianza organísmica* no significa un retorno a la animalidad, sino una integración entre las exigencias sociales, las necesidades interiores y el principio de realidad. Rogers lo expresa de esta manera: “Puesto que [el sujeto ideal] estará abierto a sus experiencias tendrá acceso a todos los datos disponibles sobre los cuales basar sus conductas, las exigencias sociales, sus necesidades, complejas y posiblemente conflictivas, sus recuerdos de situaciones similares, su percepción de la singularidad de la situación, etc.”²⁵ De esta manera, actuará de manera más espontánea, establecerá relaciones íntimas y poseerá una visión autónoma de las cosas.

Eric Fromm: la sociedad y las necesidades profundas del ser humano.

Ahora es el turno de hablar del reverso de la *autenticidad* humana. En las páginas iniciales de la obra *Psicoanálisis de la sociedad contemporánea* publicada en 1955, Eric Fromm, luego de analizar las cifras de suicidios, homicidios y alcoholismo en los países más desarrollados, se pregunta: “¿Es posible que esas cifras constituyan una radical ilustración de la verdad de aquel aserto según el cual “no sólo de pan vive el hombre”, y que revelen que la civilización moderna no satisface algunas necesidades profundas del individuo humano? Y, si es así, ¿cuáles son estas necesidades?”²⁶ Para el desarrollo de esta investigación educativa, tomaré de Eric Fromm su análisis de las *necesidades profundas* del ser humano y el problema de la insatisfacción de ellas en el contexto de la sociedad actual mediante el concepto de los *defectos socialmente modelados*. Estas ideas me servirán, por

²⁴ Cfr. Rogers, C. y Freiberg, J. *Libertad y creatividad en la educación*, Barcelona: Paidós, 3era Ed., 1996, pp. 351-355.

²⁵ *Ibid.*, p. 355.

²⁶ Fromm, E. *Psicoanálisis de la sociedad contemporánea*, México: Fondo de cultura económica, 6ta ed., 1964, p. 17.

un lado, para contextualizar la educación dentro del nivel amplio de la sociedad, y por otro, para estudiar los relatos de vida de un alumno educado en nuestra sociedad chilena.

Sin embargo, antes de continuar el curso de mi investigación, es preciso abordar una crítica epistemológica de gran calibre: Si el ser humano posee necesidades auténticas, quiere decir que poseemos una naturaleza común (Maslow la denomina “naturaleza intrínseca”), ¿es posible conocer la naturaleza intrínseca del ser humano? o, siendo más radicales aún, ¿Posee el ser humano una naturaleza intrínseca? En primer lugar, debo declarar que no puedo renunciar a una concepción del ser humano y hago una apuesta por la antropología “humanista”. Como esbocé anteriormente, esta antropología surge de una mirada optimista del ser humano y pone su centro en aquellas necesidades, funciones y deseos que son más auténticos o propios del hombre. Esta antropología propone como concepto central el de la *confianza orgánica*: si dejamos manifestarse libremente esta naturaleza, viviremos de manera saludable.

Maslow en 1968 se mostraba muy entusiasta respecto de los resultados empíricos que podrían resultar de estudiar esta naturaleza en los individuos que han alcanzado un mayor grado de auto-realización; con esto, lo que estaba proponiendo Maslow era estudiar las manifestaciones de lo humano no ya en individuos con patologías, puesto que ese trabajo ya estaba realizado por los siglos precedentes de la psicología, sino en aquellos que dan signos de satisfacción de sus necesidades básicas y su motivación fundamental es el *desarrollo*. Puede alegarse que este intento es excluyente, puesto que se centra en los individuos que tienen sus necesidades básicas satisfechas, a lo que contestaría que otro psiquiatra humanista, Viktor Frankl, en su obra *El hombre en busca del sentido* otorga las pistas para hablar de esta positiva naturaleza humana que queda tras ser despojados de todo lo que le confiere normalmente sentido a una vida humana: las relaciones sociales, la seguridad, el cobijo, el reconocimiento y la dignidad.

Por su parte, Fromm afirma que “nuestro conocimiento del hombre es aún tan incompleto que todavía no podemos dar una definición satisfactoria del hombre en un sentido psicológico. Es incumbencia de la "ciencia del hombre" llegar finalmente a una definición correcta de lo que merece llamarse naturaleza humana. Lo que se ha llamado muchas veces "naturaleza humana" no es más que una de sus muchas manifestaciones —y con frecuencia una manifestación patológica...”²⁷

Reconozco que es un problema epistemológico del que no puedo hacerme cargo aquí más allá de lo esbozado por Maslow y Fromm. Al respecto, este último autor utiliza el término de *humanismo normativo* para referirse a la posibilidad de conocer la naturaleza humana y extraer consecuencias que sirvan de orientación para una vida personal y social plena. Al referirme a esto, me enfrento a la crítica de la falacia naturalista, según la cual no podemos extraer consecuencias normativas, un *deber ser*, a partir de lo que es. Nuevamente, recalcaré que estos trabajos de Maslow y Fromm son exploratorios, sin embargo iluminadores para la realidad a la que quiero aproximarme. Más adelante se verá con mayor claridad si estas categorías logran esclarecer la situación vital que quiero estudiar.

Fromm afirma que “la actitud del *humanismo normativo* se basa en el supuesto de que aquí, como en cualquiera otra cuestión, hay soluciones acertadas y erróneas, satisfactorias e insatisfactorias, del problema de la existencia humana.”²⁸ La clave, me parece, es existencialista. La aproximación al problema humano es manifestar que la existencia humana es un enigma que debe ser resuelto por cada ser humano, sin embargo, lo que sí puede aportar la psicología es otorgar evidencias respecto de los caminos seguidos por algunos seres humanos y que les han permitido *desplegarse*, junto con otorgar una estructura *objetiva* de las necesidades y capacidades humanas.

²⁷ Fromm, E, op. Cit., p. 18.

²⁸ Fromm, E, op. Cit., p. 20.

Comenzaré refiriéndome al concepto de “defecto socialmente modelado”, que guarda relación con la expresión “neurosis social”. En primer lugar, es necesario considerar que el concepto de “neurosis” posee una larga historia en la psicología y su uso es individual: hace referencia a los trastornos mentales en un sujeto sin que exista daño orgánico y se caracteriza por una sensación de insatisfacción y angustia, que llevan al sujeto a realizar conductas repetitivas y detener su desarrollo. Ahora bien, el concepto de “neurosis social” fue esbozado por Freud en su obra *El malestar de la cultura*, y se refiere a la insatisfacción de las necesidades humanas que estaba generando la civilización y la cultura. Sin embargo, el problema central es que cuando se habla de una neurosis individual tenemos un medio con el cual comparar al sujeto “enfermo”, tenemos a otros individuos que no padecen su malestar, sin embargo, en el contexto actual de las sociedades civilizadas, no existen tales puntos de comparación. Por otra parte, el ser humano es tan moldeable, que fácilmente se acostumbrará a las más diversas condiciones psíquicas en las que pueda vivir. Fromm da el siguiente ejemplo:

Si una persona no llega a alcanzar la libertad, la espontaneidad y una expresión auténtica de sí misma, puede considerarse que tiene un defecto grave, siempre que supongamos que libertad y espontaneidad son las metas que debe alcanzar todo ser humano. Si la mayoría de los individuos de una sociedad dada no alcanza tales metas, estamos ante el fenómeno de un defecto *socialmente modelado*.²⁹

En este párrafo, Fromm está suponiendo que la libertad y la espontaneidad son metas que debe alcanzar el ser humano, sin embargo, ¿quién tiene poder para afirmar tales metas? Si seguimos la pista al concepto de “confianza orgánica” de Rogers o a la “naturaleza intrínseca” de Maslow, tendríamos que aceptar que el ser humano posee ciertas necesidades-capacidades que le son propias, y que la libertad, la espontaneidad y la expresión auténtica de sí mismo son ejemplos de ellas, porque estas necesidades-capacidades han posibilitado el desarrollo de personas que han salido de la medianidad y la *norma*. He hecho una equivalencia entre necesidades y capacidades puesto que me parece que en este campo de la psicología humanista, por ejemplo, la necesidad de vínculo con los

²⁹ Fromm, E. op. Cit, p. 22

demás es a la vez una capacidad humana. Así, nuestra necesidad de libertad es también una capacidad.

Ahora bien, si la mayoría de los individuos de una sociedad, por ejemplo, no logra vincularse sanamente con los demás y establecer relaciones de intimidad, estamos ante un defecto socialmente modelado. Esta necesidad de vínculo es estudiada por Fromm y me ocuparé de ella en el análisis de los relatos.

Una de las necesidades más profundas del ser humano es la relación o el vínculo con otros. Este psicólogo marxista estudia esta necesidad a partir del hecho de que el hombre ha sido arrancado de la animalidad y, además, nuestra razón nos permite comprender que estamos solos: “El hombre se da cuenta de su soledad y apartamiento, de su impotencia y su ignorancia, de la accidentalidad de su nacimiento y de su muerte. No podría hacer frente ni por un segundo a este estado de su ser, si no encontrara nuevos vínculos con su prójimo que sustituyan a los antiguos, que estaban regulados por los instintos.”³⁰ Los vínculos nos mantienen con vida, sin embargo, es sabido que podemos establecer vínculos neuróticos: someternos a otros o desear dominarlos. Estas dos alternativas se impulsan en el amor propio (narcisismo) y nunca encontrarán plena satisfacción, sin embargo, el único vínculo que puede satisfacer nuestra necesidad es *el amor*, aquella “*unión con alguien o con algo exterior a uno mismo, a condición de retener la independencia e integridad de sí mismo*”. Es un sentimiento de coparticipación, de comunión, que permite el pleno despliegue de la actividad interna de uno.”³¹ Esta será la principal necesidad de la que me ocuparé en este trabajo.

³⁰ Cfr. Fromm, E. op. Cit., pp. 32-33.

³¹ Fromm, E. op. Cit., p. 34.

El análisis transaccional de Eric Berne: los juegos que jugamos en la educación.

Eric Berne es el fundador del *análisis transaccional*, una rama de la psiquiatría social que permite estudiar las relaciones humanas desde lo que podemos denominar la contraparte de la autenticidad humana: los “juegos neuróticos”. La obra *Los juegos en que participamos* de este autor me permitirá analizar el fenómeno de la educación en tanto ella es un conjunto de relaciones sociales, y los relatos autobiográficos de un estudiante de enseñanza media me servirán de guía en este entramado social.

Antes de hablar de los juegos, es necesario introducir conceptos básicos del análisis transaccional. En primer lugar, el punto de partida de esta corriente psicológica es un dato bien estudiado por la psiquiatría: la privación emocional y de contacto físico desencadena cambios degenerativos a nivel biológico y emocional que pueden terminar con la muerte de un ser humano; de manera inversa, la intimidad emocional y el contacto físico son vitales para el desarrollo humano.

Ahora bien, en el curso normal de nuestro desarrollo llega el momento en que nos separamos de nuestra madre o de nuestro “cuidador primario”³² y nos encontramos en una situación de privación emocional. Según este autor, “cuando el periodo de estrecha intimidad con la madre ha terminado, el individuo se encuentra, el resto de su vida, enfrentado con un dilema contra el que su destino y supervivencia lo empujan constantemente. Por un lado están las fuerzas biológicas, psicológicas y sociales que se oponen al camino de la intimidad física, al estilo infantil; del otro, están sus esfuerzos constantes por conseguirla”³³. De esta manera, podríamos afirmar que durante toda nuestra vida buscamos la manera de conseguir

³² La persona que se ha encargado de brindarle los primeros cuidados a un bebé en ausencia de la madre biológica.

³³ Berne, E. *Los juegos en que participamos*, México: Editorial Diana, 1986, p. 5. Podemos leer el fin de este periodo de intimidad con la madre como el ser arrancados de la animalidad.

la intimidad física y emocional que tuvimos durante nuestra primera infancia. El análisis transaccional estudia las formas en que las personas transamos nuestro anhelo original de intimidad y nos resignamos “a más sutiles y aun simbólicas formas de intimidad”, en palabras de este autor.

Este proceso de transacción puede llamarse en varias formas, tales como sublimación; de cualquier modo que se le llame, el resultado es la parcial transformación del hambre de estímulo infantil en algo que puede llamarse hambre de reconocimiento. Conforme las complejidades de la transacción aumentan, cada persona se vuelve más y más individual en su búsqueda de reconocimiento, y son estas diferencias las que prestan variedad a las relaciones sociales y las que determinan el destino del individuo. Un actor de cine puede necesitar cientos de “caricias” semanales de admiradores anónimos para evitar que se “seque su espina dorsal”, mientras que un científico puede conservarse mental y físicamente sano con una “caricia”, al año, de un maestro respetado.³⁴

En este párrafo, este psiquiatra social traduce la palabra “caricia” a un sentido psicológico: es el gesto de *reconocimiento* que nos mantiene vivos, que confirma nuestra existencia y que necesariamente tiene que venir de otro; esta “caricia” puede tener múltiples formas dependiendo de nuestras características personales. La búsqueda de obtener “caricias” de los demás (y también otorgarlas) constituye el *proceso transaccional*. La importancia del proceso transaccional es que todos lo vivimos, y además es importante considerar que por muy mínimo o negativo que pudiese parecer nuestro contacto con los demás, “cualquier relación social tiene una ventaja biológica sobre la falta de relaciones”, como afirma este autor.

El análisis transaccional busca quitarle la naturalidad con que se nos presenta el fenómeno de las relaciones sociales, por esta razón, en tanto la educación es un fenómeno social, podemos estudiarla desde esta teoría. Pero además de aceptar que dependemos del reconocimiento de los demás, el análisis transaccional propone que necesitamos –con la misma fuerza- *programar nuestro tiempo*: “El eterno problema del ser humano es el de programar su tiempo. En este sentido existencial, la función de la vida social es la de prestar

³⁴ Berne, E. Op. Cit, p. 5.

ayuda mutua para este proyecto.”³⁵ Todos necesitamos estar ocupados en algo, puesto que de lo contrario, nuestra vida se vuelve *un tedio* y ocurre que nos *aburrimos*; la amenaza del aburrimiento a nuestra existencia ha sido tema de los existencialistas desde Kierkegaard. Según Berne, para evitar el aburrimiento, programamos nuestro tiempo en tres niveles: en un nivel material, que corresponde a lo que llamamos “trabajo”; en un nivel social, que puede subdividirse entre *pasatiempos* o *rituales*; y por último, en un nivel individual, que corresponden a la actividad o a la fantasía. Comprendo que esta división puede resultar reduccionista, sobre todo en el uso que hace Berne de ciertos términos como “trabajo” (Hannah Arendt en la *Condición humana* habla del sentido humano del trabajo) o “ritual”³⁶, sin embargo lo que busco destacar es lo siguiente: cuando programamos nuestro tiempo en las relaciones sociales, “la meta de cada uno de los miembros del grupo es obtener tantas satisfacciones como sea posible de sus transacciones con los otros miembros.”³⁷ En este contexto, “satisfacciones” es sinónimo de “caricias”. Es aquí donde aparece el concepto de “juego”, y Berne lo define como sigue:

Un juego es una serie de transacciones ulteriores, complementarias, que progresan hacia un resultado previsto y bien definido. Descriptivamente, es un conjunto de transacciones recurrentes, frecuentemente prolijas, superficialmente plausibles, con una motivación oculta; o en lenguaje familiar, **una serie de jugadas con una trampa o truco**. Los juegos se diferencian claramente de los procedimientos, rituales y pasatiempos, por dos características principales:

- 1) Su carácter ulterior.
- 2) El ajuste de cuentas.³⁸

Respecto al concepto de *juego*, en primer lugar, hay que destacar que se trata de un conjunto de conductas recurrentes, vale decir, formas repetitivas de enfrentarse a las relaciones humanas, a los problemas, a las decisiones y al uso del tiempo. Luego, según esta traducción, los juegos poseen un “carácter ulterior”, lo cual quiere decir que poseen una *finalidad posterior* (el ajuste de cuentas o la motivación oculta), que es inconsciente. Lo que

³⁵ Berne, E. Op. Cit., p. 6.

³⁶ Mircea Eliade o Carl Jung leerían con sospecha esta reducción de una palabra cargada de significado.

³⁷ Berne, E. op. Cit., p. 7.

³⁸ Berne, E. op. Cit., p. 20.

buscaré probar en el análisis del juego que denominaré “el mejor alumno” es si el anhelo de reconocimiento que este estudiante no encontró satisfactoriamente en sus padres, lo busca en sus profesores. Lo patológico de los juegos es que mientras permanezcan inconscientes, “ocuparán” nuestro tiempo vital y nos impedirán vivir en autenticidad, expresando espontáneamente lo que nos sucede y viviendo nuestra necesidad de intimidad con los demás.

El mundo social, visto desde el enfoque transaccional, pareciera ser un complejo mercado de las satisfacciones y el reconocimiento, donde cada uno de nosotros es un comprador-vendedor experto en ciertos tipos de transacciones. ¿Dónde queda la espontaneidad, las relaciones auténticas o lo que llamamos amor? Berne está consciente de este problema, y hábilmente termina su libro diciendo:

La sombría imagen presentada en las Partes I y II de este libro [donde se analizan los pasatiempos y juegos], en la cual la vida humana es en su mayoría un proceso para llenar el tiempo hasta la llegada de la muerte o de Santa Claus, con poca o ninguna selección en cuanto a los negocios que va uno a tramitar durante la larga espera, es la respuesta común pero no la final. Para ciertas personas afortunadas hay algo que trasciende todas las clasificaciones de comportamiento, y esto es **la conciencia de las cosas**; algo que se eleva por encima de la programación del pasado, que es **la espontaneidad**; y algo que es mayor recompensa que los juegos, que es **la intimidad**.³⁹

Con un tono irónico el autor habla de “ciertas personas afortunadas” que sí logran vivir auténticamente. En mi opinión, no es sólo cuestión de fortuna, sino que es posible emprender un camino de autenticidad. Con respecto a esto, según Berne, son tres las capacidades más auténticas del ser humano: *la conciencia de las cosas, la espontaneidad y la intimidad*. La propuesta educativa que estoy desarrollando, una pedagogía de la autenticidad, propiciaría el desarrollo de estas tres capacidades.

Para este psiquiatra social, *la conciencia de las cosas* equivale a la autonomía para percibir el mundo interno y externo con independencia de cómo nos enseñaron a verlo. La

³⁹ Berne, op. Cit., p. 86, Capítulo 18: *Después de los juegos, ¿qué?*

espontaneidad tiene que ver con “la libertad de escoger y expresar los propios sentimientos de entre todo el surtido que tenemos a nuestra disposición (sentimientos Paternales, de Adulto o de Niño) (...)”⁴⁰. Es necesario comentar que, según este autor, el *Yo* posee 3 estados: el Padre, el Adulto y el Niño. El *Padre* corresponde a aquella forma de percibir y juzgar el mundo aprendida directamente de nuestros padres y que nos permite sobrevivir durante los primeros decenios de nuestra vida; el *Adulto* corresponde a nuestra visión autónoma de las cosas, el llamado “principio de realidad” en la teoría psicoanalítica; y el *Niño* corresponde a los deseos infantiles, pero a la vez es la porción del *Yo* más espontánea de un sujeto. Cada uno de nosotros adoptamos estos diversos estados en nuestras relaciones cotidianas y también cuando estamos solos; la espontaneidad corresponde a vivir aquellos sentimientos de manera libre, sin juzgarlos y sin expresar sólo algunos de ellos. Por último, la intimidad está relacionada con la espontaneidad, en tanto significa “la franqueza libre de juegos de una persona consciente, la liberación del incorrupto Niño, sensitivo a la percepción de imágenes, en toda su ingenuidad, viviendo el aquí y ahora.”⁴¹

⁴⁰ Berne, op. Cit, p. 84.

⁴¹ *Ibid.*

DESARROLLO

En el fondo, todo hombre sabe con certeza que sólo se halla en el mundo una vez, como un **unicum**, y que ningún otro azar, por insólito que sea, podrá combinar por segunda vez una multiplicidad tan diversa y obtener con ella la misma unidad que él es; lo sabe, pero lo oculta como si le remordiera la conciencia. ¿Por qué? Por temor al prójimo, que exige la convención y en ella se oculta. Pero, ¿qué obliga al **único** a temer al vecino, a pensar y actuar como lo hace el rebaño y a no sentirse dichoso consigo mismo?
(F. Nietzsche, *Schopenhauer como educador*, I)

Contactando con la experiencia común: *haber sido educados/as.*

Previo al desarrollo de este trabajo, invito a mi lector a contactarse por unos minutos con su experiencia personal de haber sido educado/a por otros. Quiero invitarlo/a a que lea detenidamente las siguientes palabras:

Usted está ahora leyendo, pero no siempre supo leer ¿Cómo ocurrió aquello? Recuerde que usted tiene o tuvo padres, no importa cómo hayan sido, fueron sus padres. Ellos, antes que todo, le dieron la oportunidad de estar aquí. Le enseñaron cosas: cosas que debían hacerse, cosas que no; sentimientos que eran aceptables y sentimientos que no; tal vez no le hablaron nunca de sentimientos, pero sí actuaron de tal forma que usted aprendió a comportarse de una manera que cada vez se le fue haciendo más propia. No piense inmediatamente en lo que ha decidido por sí mismo/a, déjese llevar y contáctese con esa experiencia: otros le han enseñado a ser.

Pasó un tiempo, sus padres -o tal vez otras personas que cuidaron de usted- decidieron que era tiempo para ir al colegio y educarse (si no es su caso, por favor perdone al autor). Usted quedó a merced de un grupo de personas cuyo trabajo consistía fundamentalmente en continuar enseñándole cómo debía ser humano. Usted conoció las

letras del alfabeto, aprendió a j-u-n-t-a-r-l-a-s y darles sentido. Conoció los números. Conoció a otros niños y niñas que al igual que usted estaban siendo educados, los llamó “compañeros y compañeras de curso”. Todos los días que iba al colegio se encontraba con el “profesor” o la “profesora” y con sus “compañeros y compañeras de curso”. Se sentó en tal silla por varias horas, se distrajo, escribió en su cuaderno, copió de la pizarra, respondió una prueba y un dictado. También salía a recreo y jugaba, ¿a qué? ¿Puede recordarlo? Aprendían a ser personas y lo evaluaron por ello, recuerde sus notas, los premios y castigos más recurrentes, los reconocimientos, los aplausos, incluso, las burlas. ¿Cómo influyó todo aquello en usted? Le asombraban muchas cosas. Le gustaban otras, le molestaban tales otras. Usted tuvo amigos y amigas.

Pasaron los años. Usted creció. Sus compañeros y compañeras de curso “cambiaron”. Usted también “cambió”. Se fue haciendo grande. Hizo locuras, muchas o pocas, las hizo. Usted sintió dolor, también alegrías profundas, placer, lloró, rió, en la medida que fuera, usted vivió estas emociones. Tal vez se enamoró. Conoció cómo era la realidad. Seguía teniendo profesores y profesoras, le enseñaban más cosas que usted debía aprender, insistían en que le servirían, aunque usted ya comenzaba a sospechar. Sus padres fueron haciéndose más viejos. Y día a día se acercaba el momento en que usted dejaría el colegio, dejaría a sus compañeros y compañeras de curso, a sus profesores y profesoras, y por fin... ¿Qué sucedería? ¿Estaría usted ya listo/a para vivir la vida? ¿Decidiría ahora completamente por usted mismo/a? Usted esperaba con ansias ese momento, ¿o no? Liberarse, ser autónomo/a y desplegarse...

Deténgase. Recuerde su experiencia de haber sido educado por otros y otras, y haga el esfuerzo de detenerse en los momentos que más lo “educaron”, sin juzgarlos. Usted está aquí, y ciertamente no es la sumatoria de lo que los demás le enseñaron a ser, pero usted necesitó aprender, porque usted no sabía cómo ser, ¿o sí? Respire.

Educación significa enseñar a alguien cómo ser humano

Antes de delimitar conceptualmente lo que entiendo por “educación”, el lector pudo contactarse con la experiencia que compartimos todos y todas de que “otros nos han educado”. He sugerido que *educar significa enseñar a alguien cómo debe ser humano*. Tal vez el lector recordó aquellos acontecimientos, aquellas personas y lugares que usted vincula con la “educación”. Sin embargo, la educación formal no es el primero periodo en el cual se nos “enseña a ser humanos”. El concepto de *socialización*, al cual volveré más adelante, hace referencia a la expresión “enseñar a alguien cómo ser humano”. Sin lugar a dudas, “los padres” son los grandes “educadores”, esto es así para la psicología del aprendizaje, para el psicoanálisis y para la teoría humanista.

Desde la filosofía, podemos vincular a “los padres”, en tanto nos han dado la vida y nos han educado, con la *natalidad* de Hannah Arendt. Si bien el concepto de natalidad de esta filósofa merece una consideración más profunda, aquí rescataré la idea de que la natalidad es una *irrupción* en el mundo humano. Tenemos por un lado el hecho corporal: un cuerpo que es dado a luz. Pero también tenemos el hecho *humano*: Arendt propone que la natalidad es esa posibilidad de que nazcan *seres humanos* en el mundo, es decir, seres reconocidos como *humanos*. Esta idea supone que los seres humanos poseemos un mundo, a diferencia de los animales. Así, de la misma forma que la *acción*⁴² -otro concepto ampliamente abordado por la autora-, la natalidad es signo de que el hombre es capaz de lo inesperado. Esto no es lejano a la confianza en la creatividad humana de los psicólogos humanistas.

Sin embargo, la natalidad no es sólo *ruptura*, como dice Ángel Sarabia, en *Hannah Arendt: Crisis de la autoridad y crisis en la educación*. Para nuestra pensadora, la natalidad

⁴² “El hecho de que el hombre sea capaz de acción significa que cabe esperarse de él lo inesperado, que es capaz de realizar lo que es infinitamente improbable” (Arendt, 1952/1993, s/p). Citado en Sarabia, A. “Hannah Arendt: Crisis de la autoridad y crisis en la educación”, *Investigación y Postgrado*, Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela, Vol. 24 N° 2, 2009, p. 119.

“(…) trata de una *ruptura*, de una discontinuidad, y a la vez de una *inscripción* en un orden preestablecido: la inscripción simbólica de un sujeto.”⁴³ Desde la psicología del aprendizaje, esta *inscripción en el mundo humano* puede leerse como *socialización*, que corresponde al proceso adaptativo mediante el cual un individuo acoge los elementos culturales de su medio y se inserta en una sociedad determinada; este proceso es mediado por agentes significativos. Los psicólogos sociales y del aprendizaje distinguen entre socialización primaria y secundaria: la socialización primaria es el contacto de asimilación socio-cultural facilitado por los padres (o *cuidadores*⁴⁴ *primarios*) que ocurre durante la infancia; mientras que la socialización secundaria es un proceso posterior a cargo principalmente de instituciones, como la escuela, en el cual el individuo adquiere “capacidades” más específicas para ser parte de la sociedad. ¿Es posible vincular la idea de “inscripción de un nuevo sujeto en el mundo humano” con la *socialización*? En primer lugar, se trata de dos campos distintos del conocimiento: la hermenéutica filosófica y la psicología del aprendizaje. Sin embargo, el vínculo entre hermenéutica filosófica y psicología es una de mis apuestas. Aceptando esta posibilidad, avanzaré hacia la relación entre la *inscripción simbólica del sujeto en el mundo humano* y el concepto de educación.

Socialización no es sinónimo de educación, pero es un concepto que la incluye. La principal diferencia está en que la socialización es un proceso que no es regulado formalmente por instituciones, sino que puede darse espontáneamente mediante el contacto con otros seres humanos. Entenderé por educación el proceso formal de enseñanza, basado en decisiones políticas, que busca otorgar a los sujetos una selección cultural⁴⁵, que incluye los conocimientos, habilidades y actitudes que el Estado considera como necesarios para la incorporación de los nuevos sujetos a la sociedad.

⁴³ Sarabia, A. op. Cit, p. 119.

⁴⁴ Insisto en agregar esta figura de “cuidadores” puesto que no todos los individuos ha sido cuidados por sus padres biológicos.

⁴⁵ El Marco Curricular de la enseñanza en Chile expresa esto mediante las siguientes palabras: “La necesidad de ofrecer una base cultural común a todo el país que favorezca la cohesión e integración social y que admita ser complementada para acoger la diversidad cultural del país.” (Ministerio de Educación, *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media*, Actualización 2009, Introducción, p. 16)

El Marco Curricular de Enseñanza contiene esta regulación estatal sobre el proceso de enseñanza, en él está contenido el conjunto de los conocimientos, habilidades y actitudes seleccionados para la experiencia escolar chilena. Vale la pena pensar en lo siguiente: sólo *ciertos* conocimientos, *ciertas* habilidades y *ciertas* actitudes fueron seleccionados para entregar una experiencia común a los sujetos que nacemos en Chile. De esta manera, busco relacionar la definición de *natalidad* de Arendt con la educación formal. En la introducción del Marco Curricular se expresa que

Conocimientos, habilidades y actitudes son tres dimensiones de lo que la experiencia escolar busca entregar a cada estudiante para favorecer su desarrollo integral. Por ello, la selección curricular se refiere no sólo al conocimiento entendido como conceptos y procedimientos, sino también a las habilidades y las actitudes que necesitan adquirir los alumnos y alumnas para desenvolverse en distintos ámbitos de sus vidas.⁴⁶

Si bien no se afirma que aquel conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes son necesarios para la incorporación de los nuevos sujetos a la sociedad, se habla de “desarrollo integral”⁴⁷ y que esta selección curricular permitirá a los estudiantes “desvolverse en distintos ámbitos de sus vidas”. Pero, podría darse el caso que ciertos jóvenes no quisieran ser parte de esta selección curricular, y ciertamente ocurre en aquellos que desertan de la educación escolar, en aquellos que escogen instituciones no reconocidas por el Ministerio de Educación o en quienes escogen auto-educarse. Sin embargo, la legalidad chilena contempla ciertas “medidas” para estos casos: en primer lugar, la obligatoriedad de la educación escolar; luego, programas de reinserción escolar; y por último, el no reconocimiento de ciertas instituciones es ya una sanción social. Pareciera ser que la incorporación de los nuevos sujetos a la sociedad chilena es obligatoria mediante esta experiencia común que denominamos educación formal. No entraré en el problema de la equidad y la calidad de la educación, que es tema para otra investigación. Lo que pretendo mostrar es que lo que busca la legalidad chilena es precisamente la incorporación de nuevos

⁴⁶ *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media* (Marco Curricular), p. 17.

⁴⁷ Posteriormente me ocuparé de la noción de “desarrollo”, a partir de los aportes de la psicología humanista.

sujetos a la sociedad, y que esto se vincula con la expresión de Arendt de la “inscripción simbólica de los sujetos en el mundo humano”. Me ocuparé ahora de este vínculo.

El mundo humano es contextual, con esto quiero decir que los seres humanos que nacemos en Chile somos iguales a los que nacen en Bolivia en cuanto somos existentes, además somos biológicamente iguales en cuanto miembros de la especie humana, pero somos distintos en cuanto tenemos una historia colectiva distinta, un sistema de valores distinto y una cultura distinta, entre otras diferencias. A esto me refiero con “contexto”. El nacimiento de un ser humano en Chile difiere *contextualmente* de los nacimientos en otros lugares del mundo. Si bien la incorporación de un sujeto a un mundo contextual, en términos hermenéuticos, es una *pre-comprensión*, lo que me interesa destacar es que esta incorporación nos otorga las bases para que la experiencia escolar tenga sentido dentro de nuestro horizonte de comprensión.

Por esta razón, afirmo que podemos leer la “inscripción de un nuevo sujeto” en términos educativos, en tanto que esta *inscripción* es un proceso que va adquiriendo grados de complejidad y especialización en el orden preestablecido. En primer lugar, esta *inscripción* se corresponde con la socialización primaria, y posteriormente, la educación formal continúa este proceso de *inscripción* de los nuevos sujetos a nuestro mundo contextual, que puede llamarse “sociedad chilena”.

El siguiente paso que quiero dar que leamos esta “inscripción de un nuevo sujeto en el mundo humano” desde las categorías de la *patología de la normalidad* (Fromm). Los “defectos socialmente modelados” nos indican que lo que aceptamos como normal puede ser una manifestación limitada y *neurótica* de *lo que podría llegar a ser* lo humano. ¿Qué implicancias tiene pensar que el mundo humano es una manifestación *patológica* de lo que podría llegar a ser? Esto es uno de los puntos que exploraré mediante esta investigación. Insisto en que la antropología humanista confía en que existe una naturaleza auténtica que

necesita ser escuchada y que así adelantáramos camino en “lo que podríamos llegar a ser”, sólo de esta manera *el hombre es capaz de lo inesperado*, como expresó Arendt.

Ser hijos/as y ser alumnos/as

Quiero volver sobre la relación entre nuestros padres y la enseñanza, mediante las palabras de Berne:

Los padres, deliberada o inconscientemente, enseñan a los niños, desde su nacimiento, la manera de comportarse, de pensar, sentir y percibir. Liberarse de estas influencias no es nada fácil, ya que están profundamente arraigadas y son necesarias durante los primeros dos o tres decenios de la vida, para la supervivencia biológica y social. Realmente tal liberación sólo es posible porque el individuo empieza en un estado autónomo, esto es, capaz de conciencia, de espontaneidad y de intimidad, y tiene alguna discreción en cuanto a qué partes de las enseñanzas de sus padres aceptará (...)⁴⁸

El párrafo anterior de este psiquiatra social destaca acertadamente este punto. Nuestro autor no afirma que nuestros padres, durante nuestra infancia, nos enseñan cómo ser humanos, sin embargo propongo que hagamos esta lectura. El mismo concepto de *juego* demuestra que nuestros padres también nos enseñan los patrones que guiarán nuestra forma de tomar de decisiones, la forma en que nos relacionemos con otros y la forma en que ocupemos nuestro tiempo⁴⁹. No podemos vivir sin esta enseñanza, porque necesitamos sobrevivir. El problema radical, a mi juicio, es qué tipo de seres humanos aprendemos a ser y qué factores influyen en este “aprendizaje existencial”, por llamarlo de algún modo.

Quiero agregar, por último, que la educación formal continúa esta tarea de enseñarnos a ser humanos que se inició en nuestra primera infancia. Por ello, nos

⁴⁸ Berne, E. op. Cit., p. 85.

⁴⁹ Se abre la pregunta por la libertad humana: ¿Somos realmente capaces de lo inesperado, como afirmó Arendt? Este será un punto a tocar más adelante.



aproximaremos al fenómeno de la educación desde los relatos de vida de un estudiante que está terminando su educación media.

Decisiones metodológicas para aproximarnos al fenómeno de la educación

Mediante la presente investigación busco aproximarme a la relación entre *autenticidad en sentido psicológico* y el fenómeno educativo, con la intención de comprender dicho vínculo. Para ello, he optado por realizar un estudio de caso, tomando como material de base los escritos que un profesor de física, a quien conozco personalmente, me facilitó; entre ellos se encuentran 3 relatos escritos durante su último semestre de enseñanza media, en el año 2003, y además una autobiografía escrita el año 2011 como parte de su terapia psicológica.

Escoger una metodología cualitativa para esta investigación tiene sentido en tanto que el objetivo fundamental que me propuse es la comprensión de esta relación entre *autenticidad* y *educación*. La investigación cualitativa precisamente busca “obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas (...)”⁵⁰, tal como expresa Ana Salgado en su artículo “Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos”. De esta manera, como investigador, me propongo indagar en el mundo de la experiencia de un estudiante y comprender el fenómeno educativo desde su punto de vista.

El diseño que ha guiado el curso de esta investigación puede ser descrito como narrativo y fenomenológico. Como afirma Ana Salgado, “en el diseño narrativo, el investigador recolecta datos sobre las historias de vida y experiencias de determinadas personas para describirlas y analizarlas.”⁵¹ Esto es precisamente lo que realizaré.

⁵⁰ Salgado, A., “Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos”, *Liberabit*: Lima, Perú, nro. 13, 2007, p.71

⁵¹ Salgado, A, op. Cit, p. 72.

Por otra parte, afirmo que también posee un diseño fenomenológico puesto que junto con describir y analizar los relatos de vida de un estudiante, me interesa reconocer la *esencia* o *estructura* de la experiencia vivida por este alumno. Aún siguiendo a Salgado, el objetivo del diseño fenomenológico es responder a la pregunta: “¿Cuál es el significado, estructura y esencia de una experiencia vivida por una persona (individual), grupo (grupal) o comunidad (colectiva) respecto de un fenómeno?”⁵². En el caso de esta investigación, indagaré en la experiencia vivida por el estudiante respecto del fenómeno educativo, buscando los significados o estructuras que puedan emerger del análisis.

Ahora me referiré a la opción por trabajar con escritos personales. Según importantes teóricos de la investigación cualitativa, los documentos personales “ayudan al investigador a conocer mejor el tipo de realidad que está estudiando (...)”⁵³, sin embargo el grave problema que presentan para las ciencias sociales es que “el contenido interpretativo depende en gran medida de la preparación y del esquema teórico con los que se lee el documento. Una persona, en función de su experiencia y sus intereses puede descubrir en un documento cosas que otra no podría percibir.”⁵⁴ Me enfrento a la pregunta de si otro investigador, con los mismos documentos personales de este estudiante, llegaría a conclusiones similares a las mías. Ciertamente, no produciría las mismas interpretaciones y sus análisis pueden diferir a los que yo ofrezco, sin embargo, confío en que habrá *notas comunes* que otro investigador podrá desentrañar a partir de estos relatos.

No obstante lo anterior, es importante considerar que los defensores del trabajo con documentos personales afirman que lo propio de la investigación cualitativa es la comprensión de los fenómenos sociales, y que “es válido desde el punto de vista científico y correcto desde el punto de vista metodológico estudiar el comportamiento de un ser humano y considerarlo no sólo representativo de un grupo, sino también de una totalidad

⁵² Ibid, p. 73.

⁵³ Corbetta, P., *Metodología y técnicas de la investigación social*, Madrid: McGraw-Hill, Ed. Revisada, 2007, p. 401.

⁵⁴ Ibid.

independiente de la que pueden extraerse generalizaciones.”⁵⁵ El supuesto que está detrás de esta afirmación es propio de la hermenéutica filosófica, y siguiendo a Ricouer, *en las historias narradas se manifiestan aspectos universales de la condición humana*.

¿Qué me cabe esperar de la educación?

¿Qué espera un colegio⁵⁶ de sus alumnos que están terminando su educación formal? ¿Qué le cabe esperar a un alumno que está egresando de su educación formal? Como primera tentativa de respuesta, podemos decir que dependerá del colegio; por esta razón, algunos establecimientos poseen un *proyecto educativo institucional*, documento público donde el colegio realiza una promesa a cada uno de los y las estudiantes (y a sus familias) que ingresan a estudiar y les declara los valores, las habilidades y los conocimientos que orientarán el proceso educativo. Además suelen incluir un apartado que se llama “el perfil del alumno/a”. Por otra parte, no es menos cierto que dependerá de cada estudiante, en la medida en que se apropie o no de la oferta educativa de su escuela. Ahora bien, ya he afirmado que nuestro país cuenta con una declaración emitida desde el Ministerio de educación llamada *Marco Curricular*, en la cual se incluyen los “Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media”, es decir, lo que le cabe esperar a todos los estudiantes chilenos de la educación formal. En uno de los puntos de la introducción de este *Marco curricular* se afirma que:

La presente actualización curricular de OF-CMO [Objetivos fundamentales – Contenidos mínimos obligatorios], continúa y reafirma el deber, ya expresado en las definiciones anteriores, que tiene toda enseñanza de **contribuir** simultáneamente a dos propósitos. Primero, **al desarrollo personal pleno de cada uno de los chilenos y chilenas, potenciando al máximo su libertad, creatividad, iniciativa y crítica**. Segundo, al desarrollo equitativo, sustentable y eficiente del país. Ambos propósitos no se excluyen uno a otro sino que convergen en la finalidad de contribuir al desarrollo integral y libre de la persona, en un contexto económico y

⁵⁵ *Ibid.*

⁵⁶ Sin personalizar a la institución educativa, la pregunta puede leerse: ¿qué esperarían los profesores, directivos y todos quienes formaron parte de la educación de sus alumnos que ahora están por egresar?

social que, por el nivel de desarrollo alcanzado, potencia las posibilidades de esa libertad, creatividad, iniciativa y crítica.⁵⁷

En este punto se expresa que uno de los propósitos de la educación es contribuir al “desarrollo personal pleno”, es decir, que todos los estudiantes chilenos podemos esperar que la educación haya contribuido a nuestro “desarrollo personal pleno”. Remitiéndome sólo a la lectura de este fragmento, *desarrollo* significa la potenciación –*al máximo*– de nuestra “libertad, creatividad, iniciativa y crítica.” De inmediato surgen las preguntas del filósofo: ¿Qué entendemos por libertad? ¿Qué es creatividad? ¿Qué es iniciativa y crítica? Antes que nuestro discurrir filosófico nos detenga en este punto, desde mi perspectiva, nos encontramos con dos grandes problemas. Por un lado, ¿qué entendemos por “desarrollo personal pleno”? y, por otro, ¿Es posible que la educación contribuya a este desarrollo? Esta última pregunta puede plantearse así: ¿La educación chilena, con su infraestructura y recursos, está capacitada para cumplir esta promesa de “desarrollo personal pleno” de sus estudiantes?

Para abordar la pregunta por el desarrollo, debemos tener claro que si nuestro horizonte concibe que *la educación puede desplegar las potencialidades y las necesidades más profundas* de los alumnos, entonces no podemos contentarnos con cualquier resultado. Me refiero a que el efecto de la escuela debe potenciar y no obstaculizar el *desarrollo* de los estudiantes. La noción de desarrollo que utilizaré ha sido previamente esbozada en el marco teórico: el *desarrollo* es el proceso de actualización o recuperación de las capacidades que nos son más propias, no es un fin que pueda ser alcanzado sino un proceso vital. Vale la pena comenzar diciendo que el *desarrollo* se inicia en la auto-aceptación, y aquí hago una equivalencia entre desarrollo y auto-realización en el sentido de Maslow. Según este psicólogo humanista, *el hombre en camino de auto-realización es un neurótico que se auto-acepta*. No obstante lo anterior, el concepto de desarrollo está ligado a la noción de un fin u objetivo a alcanzar; ciertamente, por un lado, tenemos el concepto de auto-realización como

⁵⁷ Ministerio de Educación, *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media*, Actualización 2009, Introducción, p. 16. La negrita es mía.

horizonte, pero por otro, tenemos un abismo inexplorable: ¿quién puede definir qué “capacidades” podrá alcanzar el ser humano? La psicología humanista hace una propuesta de exploración de estas capacidades, pero Arendt lo ha declarado con acierto, “el hecho de que el hombre sea capaz de acción significa que cabe esperarse de él lo inesperado, que es capaz de realizar lo que es infinitamente improbable”⁵⁸.

Tal como lo enuncié en el marco teórico, la noción de *desarrollo* desde la psicología humanista tiene que ver con lograr (1) Que la persona *experimente abiertamente lo que vive, tanto interior como exteriormente* (2) *Que la persona viva en un sentido existencial*, es decir, asumiendo que cada momento de su vida es nuevo e irrepetible. (3) *Que esa persona confíe en su organismo como el medio confiable de escoger las conductas satisfactorias para su situación existencial*.

La experiencia de un estudiante

Para entrar en el campo de la educación, asumo que ésta toma forma concreta en la vida de quienes son educados y educadas. Por esta razón, he decidido abordar este fenómeno desde los relatos de vida de una persona que me ha regalado un material invaluable para la presente investigación. Se trata de un profesor de física a quién conocí en un coloquio nacional de Ciencias de la Educación el año 2011, organizado por la UMCE (Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación). Cuando él estaba en 4to medio escribió 3 relatos breves sobre sus experiencias y conflictos interiores. Me ha permitido utilizarlos íntegramente para el desarrollo de este trabajo, omitiendo su nombre y su colegio de origen. Remito a mi lector a la sección de anexos, a “Los relatos autobiográficos de Fernando Aguilar”. Además de estos tres valiosos escritos que rescatan su experiencia escolar, Fernando me envió una auto-biografía que escribió este año como parte de su proceso de terapia psicológica. Probablemente, si Fernando hubiese realizado la experiencia contenida en el punto: “Contactando con la experiencia común...”, habría recordado

⁵⁸ Arendt, H. *La condición humana*, citado en Sarabia, A. op. Cit, p. 119.

aspectos que están presentes en su autobiografía, por ello considero que este material posee un enorme valor para aproximarnos a la educación.

Fernando Aguilar es un joven chileno de 27 años, hijo mayor de una familia compuesta por el padre, la madre y sus dos hermanos de 21 y 16 años. La madre de Fernando fue religiosa de una congregación que tenía una comunidad en su ciudad natal, y conoció a su padre cuando, posteriormente, ambos ingresaron a la Universidad. Tanto el padre de Fernando como su madre provienen de familias de numerosos hermanos y de una clase social media baja. Actualmente él es profesor de física y trabaja en un liceo público. Es de estatura mediana, de contextura gruesa y de tez morena. Estudió durante toda su vida en un colegio ignaciano (no me fue posible ocultar este dato, porque en los relatos hay muchas menciones a la Compañía de Jesús, a jesuitas y a los valores ignacianos). Obtuvo el premio de excelencia académica de su generación 2003, egresando con un 6,9 de la Enseñanza Media, y además obtuvo el premio “Espíritu de su colegio”, el cual se otorga a quienes encarnan de manera más completa los valores propios del proyecto educativo de este establecimiento. Durante el segundo semestre de 2003, su último semestre escolar, escribió tres documentos relacionados con sus conflictos con la masturbación.

Siguiendo a Ricoeur, en su análisis de la relación entre relato y vida, la trama que articula un relato “sólo llega a su plenitud en el lector o espectador, es decir, en el receptor vivo de la historia narrada”⁵⁹. Ciertamente, no hay forma en que un relato autobiográfico de estas características no produzca reacciones en sus lectores, sean cuales sean éstas; en primer lugar, porque uno de los temas centrales de los relatos es la sexualidad. Por otra parte, los relatos se conectaron con aspectos de mi propia vida y de mi experiencia escolar. Llegaron a ser parte de mi trabajo de tesis porque considero que el problema que subyace a estos escritos puede extenderse a otros ámbitos de la educación, a otros problemas educativos y a otro *tipo* de estudiantes. De esta manera, coincido con Ricoeur cuando afirma

⁵⁹ Ricoeur, P., op. Cit., p. 9.

que “la historia [narrada] revela aspectos universales de la condición humana”⁶⁰. En palabras sencillas, estos relatos autobiográficos revelan aspectos que pueden interpelar a cualquier lector y, con mucha mayor fuerza, a quiénes nos dedicamos a la educación.

Dije que Fernando Aguilar escribió tres relatos en el segundo semestre del año 2003, su último año escolar. No era ingenua la pregunta *¿Qué me cabe esperar de la educación?*, porque Fernando estaba terminando su educación escolar cuando escribió estos relatos, *¿qué le cabía esperar de ella?*

⁶⁰ Ricoeur, P. op. Cit, p. 12.

Los relatos de vida de Fernando Aguilar, alumno de 4to medio.

Antes de presentar los relatos de Fernando Aguilar, le pediré a mi lector que reconozca sus juicios personales respecto de la masturbación –a favor y en contra- y los ponga entre paréntesis. Personalmente, me pesan mi formación cristiana y el *tabú* de la sexualidad en nuestra cultura, y por otra parte, al momento de escribir este texto académico, recuerdo que sólo he leído la palabra “masturbación” en el *Anti-manual de la Filosofía* de Michel Onfray⁶¹, obra que citaré más adelante. Por último, declaro que una de las preguntas que me servirán de guía para interpretar⁶² los relatos será: ¿qué es lo que Fernando ha callado?

El primer relato de Fernando, escrito el 25 de septiembre de 2003, comienza de esta manera:

Inmediatamente tengo ganas de masturbarme...

En **la apología** dice; No importa mucho, es muy placentero, las imágenes que descargues se pueden ocultar o borrar, Jung decía que el único capaz de vencer los tormentos de los placeres es el que los enfrenta(argumento instrumental falseado). Puedo arreglar mi vida cuando sea mayor, a los 26 años por ejemplo...San Agustín llevaba una vida desordenada, Pablo mataba cristianos.

Pero **la condena** dice; que el futuro no existe, que los 26 años no existen, ahora hay que resistirse a los placeres y dominar el correcto uso de la voluntad. Además ya lo he hecho muchas veces, demasiadas, y el computador quedará con una carga afectiva más para mí, que me distraerá incontables veces futuras. El placer lo siento sólo yo, y no pienso en los pobres, en lo que afecto a los demás con mis actos (esto puede parecer muuuy indirecto, pero no es tan así...), ahora mismo puedo estar terminando mi trabajo, leyendo, instruyéndome en el arte de aprender a vivir, para servir mejor, que es lo que importa. (...)⁶³

⁶¹ Cfr. Onfray, M. *Anti-manual de la filosofía*. Ciudad de México: Editorial EDAF, 2001. Parte 1: “¿Qué es el hombre?” 1. La naturaleza. El mono, el caníbal y el masturbador.

⁶² La interpretación que hago de los relatos supone la pragmática del lenguaje, según la cual el lenguaje no sólo es *locucionario* (lo que se dice), sino que además es *perlocucionario* (lo que el lenguaje produce en el auditorio o receptor) e *ilocucionario* (la intención del autor al decir lo que dice). Por otra parte, el lenguaje supone un contexto, es decir, un conjunto de relaciones simbólicas y sociales que le otorgan sentido a lo que expresa el lenguaje.

⁶³ Anexo: *Relatos autobiográficos de Fernando Aguilar*, Relato 1. La negrita es mía.

En la primera línea, Fernando declara que tiene ganas de masturbarse. Las preguntas del terapeuta humanista o gestáltico serían: ¿Y por qué no lo hace? ¿Por qué hace algo *inauténtico* como ponerse a escribir? Entonces, nuestro joven escritor muestra una confrontación entre “la apología”, o *apología al deseo de masturbarse*, y la “condena” de este deseo. A partir de esta pugna, puedo interpretar que el deseo de darse placer a sí mismo mediante la masturbación es un aspecto de sí mismo que odia y ama a la vez. A pesar del carácter íntimo de los relatos, llama la atención su lenguaje formal, pienso que nuestro joven autor puede tener la intención de manifestar esta pugna interior a otros -aún no sabemos quiénes-.

Si hacemos un análisis de este fragmento en términos psicoanalíticos, esta confrontación corresponde a un mecanismo de defensa⁶⁴ denominado *disociación*, el cual permite sobrellevar la ambivalencia (amor y odio) que le produce el deseo de masturbarse. Es un mecanismo de defensa porque, en primer lugar, el sujeto se defiende de sentir amor o placer por la masturbación, y luego, tampoco expresa el odio que siente ante sus propios deseos. Si estuviésemos ante un sujeto esquizofrénico, en su relato hablarían dos personas distintas, con dos voces y actitudes opuestas. En el relato de Fernando, prima una sola voz que utiliza un lenguaje particular: dice “la apología” y “la condena”. Es posible leer un trasfondo teológico en esas palabras, el cual es confirmado por la mención a San Agustín y Pablo de Tarso. Hipotéticamente, propongo que el texto es una *confesión*, es decir, que la intención del autor es confesar a otros su pugna interior. Una *confesión* bien particular: fue escrita en un documento de Microsoft Word, frente al computador y probablemente tarde en la noche (en los otros dos escritos aparece la hora en que el joven estaba escribiendo). Volveré sobre este punto a medida vaya incorporando nuevos fragmentos de los relatos.

Para dar una mirada a este asunto desde la psicológica, Maslow afirma que esta pugna entre el placer subjetivo y el amor de los demás no es ajena a ningún ser humano, y

⁶⁴ Los mecanismos de defensa son estrategias conscientes e inconscientes del Yo para controlar la ansiedad que producida por aspectos amenazantes de la experiencia interior o exterior. Anna Freud, discípula de Freud, estudió los mecanismos de defensa y propuso una taxonomía que incluye 9 tipos.

es propio del bebé y el niño optar entre sus propias experiencias placenteras y la aprobación de los demás: “Lo que se opone a la experiencia subjetiva del placer (confianza en sí mismo), por lo que se refiere al niño, es la opinión de los demás (amor, respeto, aprobación, recompensa, proveniente de ellos; confianza en los otros más que en sí mismo)...”⁶⁵ Ahora bien, si la voz que gana durante el desarrollo de un niño es la opinión de los demás, entonces, perderá la confianza en sí mismo. Una de las tesis que pretendo defender es que el lado moralista y controlador de Fernando es el que obtuvo mayor aprobación en su contexto familiar y escolar. Esta aseveración puede ser posteriormente vinculada con la idea de *juego* en Eric Berne, ya que este *juego* es el que le rinde mayores “recompensas”.

Propongo que leamos ahora la disociación (*apología y condena*) en estos términos: un lado de la personalidad de Fernando quiere *pensar en los pobres*, quiere *terminar un trabajo*, *leer e instruirse en el arte de aprender a vivir para servir mejor*. Este lado asume que lo correcto en su caso sería “resistirse a los placeres y dominar el correcto uso de la voluntad”⁶⁶. En palabras del psicoanálisis, quiere sublimar estos deseos sexuales y transformarlos en comportamientos aceptables como los ya descritos. Es un lado que puedo caracterizar como moralista, auto-controlador, censor y trabajador. Este pedazo de su personalidad condena al otro: al lado que dice que “no le importa mucho”, porque masturbarse es “muy placentero”, y si el problema es que puedan descubrirlo –¿sus padres?-, “las imágenes que descargues se pueden ocultar o borrar”.

Este lado afirma incluso que si los placeres como la masturbación son un problema en sí mismo, “Jung decía que el único capaz de vencer los tormentos de los placeres es el que los enfrenta”. Luego de referirse a Jung, inmediatamente comenta en un paréntesis que esta idea es un “(argumento instrumental falseado)”, aquí aparece camuflada la voz moralista, diciendo que esta idea de Jung está siendo utilizada con el propósito de aceptar los

⁶⁵ Maslow, p. 81.

⁶⁶ A partir de mi experiencia de trabajar con jóvenes de 3ro y 4to medio, me parece ajeno al lenguaje que utilizan comúnmente los jóvenes de 17 o 18 años. Tal vez podríamos leer frases así en escritos de ascetas o en relatos personales de santos, pero no en un adolescente. No obstante, es posible que Fernando quisiera ser santo, como puede verse en otro de los relatos (remito a mi lector al tercer relato, que comienza con esta pregunta sobre la santidad).

inaceptables deseos de masturbarse. Continuando con la parte que defiende el deseo de masturbarse, ésta dice que hay tiempo, que “puedo arreglar mi vida cuando sea mayor, a los 26 años por ejemplo”⁶⁷, que grandes santos lo hicieron así, San Agustín y San Pablo. Esta parte de la personalidad de Fernando aparece como *relajada y confiada en el futuro*, sin embargo este lado es apagado por la voz principal, el lado moralista y controlador.

La voz principal del relato es moralista, y este primer texto parece ser una gran “condena” a los deseos de masturbarse. El relato continúa de esta manera:

Pero no. ¿Prefiero masturbarme? Porque se que es fácil entrar a Internet y tipear en el Google: “la niña más rica” o “fotolog ricura!” o algo así. El placer que me producirá será sólo momentáneo. ¿Me abandonaré a un capricho?

Mi pregunta es la siguiente: nunca me he resistido ante un deseo fuerte, me vienen profundamente, se enraízan, porque este viene de la mañana, cuando estaba en la cama y quise hacerlo, pero luego me desperté, después cuando estaba leyendo también. Ahora, si me resisto... ¿mañana quedarán los residuos?. Es potente esto de las hormonas y el instinto sexual, es real. Pero también es muy real la pobreza, y que si alguien no hace algo ahora, no se saca nada con prometer luchas futuras. La lucha es ahora, siempre, es vencer cada momento, ganar uno a uno los segundos, sin desfallecer (...)

En este párrafo, Fernando expresa numerosos argumentos en contra de sus deseos de masturbarse, como “El placer que me producirá será sólo momentáneo” (no duradero, por tanto, no puede ser valioso) y “nunca me he resistido ante un deseo fuerte” (por tanto, debería resistirme). Por otra parte, afirma que “es potente esto de las hormonas y el instinto sexual, es real. Pero también es muy real la pobreza...”, es decir, con su acto de autoerotismo está contribuyendo a la pobreza y lo dice explícitamente más adelante:

¿Contribuiré a la pobreza de Chile, a la pobreza mundial? Porque las chicas de las páginas pornográficas son muy pobres, están muy perdidas, alejadas de sus familias, abandonas al libertinaje, malgastando sus almas..... no al demonio, no creo en eso. Qué moralistas mis comentarios, pero es verdad; son esclavas del sistema machista, de que los hombre paguen por verlas desnudarse”

⁶⁷ Es muy probable que Fernando conociera la *Autobiografía de Ignacio de Loyola*, puesto que estudió en un colegio ignaciano; sugiero ver en su alusión a los 26 años, el inicio de la *Autobiografía de San Ignacio*, que dice: “Hasta los 26 años de su edad fue hombre dado a las vanidades del mundo”.

¿Qué le sucede a este joven, quien en ningún momento escribe del deseo sexual que le produce mirar estas imágenes? ¿De dónde ha aprendido a ser tan moralista? Llama la atención su manera de escribir, podríamos decir que él es perfectamente consciente de todo lo que le está sucediendo, incluso de su moralismo: “Qué moralistas mis comentarios, pero es verdad”. Sin embargo, se justifica en creer que debe ser moralista e inflexible en este punto. Además pone a las mujeres que aparecen en las páginas pornográficas⁶⁸ como “esclavas del sistema machista, de que los hombre paguen por verlas desnudarse”, con lo cual se muestra no sólo como autoconsciente, sino que además como un joven con consciencia social. Sin embargo, en ningún momento ha expresado el placer que le produce mirar estas fotos y páginas pornográficas. El placer que siente no está dicho directamente, tal vez porque le produce culpa, la cual tampoco está expresada.

Cuando refiere a sus búsquedas en internet, y escribe que es fácil buscar en Google “la niña más rica” o “fotolog ricura!”⁶⁹, Fernando entrega una pista importante para interpretar las imágenes que desea mirar. En primer lugar, esas búsquedas expresan el deseo de mirar jóvenes de su edad con el fin de excitarse, puesto que los *fotologs* son utilizados principalmente por jóvenes hasta los 20 años. En el supuesto caso de que el autor de esta tesis realizara la búsqueda de Fernando en Google, se encontraría con una serie de links hacia *fotologs* de “jovencitas atrevidas”, en cuyas fotos no aparecen desnudas, pero sí con poca ropa o en posiciones eróticas, y son muy comentadas por otros jóvenes –y no tan jóvenes- quienes expresan sus deseos sexuales hacia ellas. Fernando comenta, luego de referirse a las modelos de páginas pornográficas:

⁶⁸ La palabra *pornografía* es de raíz griega, y proviene de “*porne*” (prostituta) y “*graphé*” (escritura, inscripción). El sentido utilizado en estos relatos significa aquellos materiales, imágenes o reproducciones que representan actos explícitamente sexuales o que lo insinúan con el fin de provocar la excitación sexual del receptor.

⁶⁹ *Fotolog* es una plataforma virtual del estilo “blog” cuyo principal fin es compartir fotografías digitales subidas por los usuarios, permite emitir comentarios a las fotografías y establecer redes. El sitio de mayor difusión mundial fue *fotolog.com*, creado en Estados Unidos en el año 2002. Un interesante dato que publica *The New York Times* (en septiembre de 2008, en un artículo sobre la revolución sexual de los jóvenes en Chile) es que nuestro país, en el año 2008, posee la mayor cantidad de cuentas de *fotologs* de mundo.

Y las que lo siguen son peores, las jovencitas de [...], las colegialas de [...] que se sacan fotos atrevidas para que las miren.

Ya he referido que Fernando no se atreve a expresar en este escrito el placer que le produce mirar fotos “atrevidas” de jóvenes de su edad, pero la pregunta de más hondura es: ¿qué sucede en su relación con las mujeres de su edad? El moralismo expresado por Fernando es, sin lugar a dudas, un freno a su relación con otras jóvenes a quienes desea pero a la vez censura (esto refiere a también a un aspecto disociado de su personalidad).

¿Una confesión sin destinatario?

Volviendo al primer relato, si éste fuera una confesión, debería estar dirigida a alguien con el poder de *perdonarlo*. En estas líneas no aparece el nombre de Dios como el destinatario de estas palabras, sin embargo aparecerá la referencia a Dios en forma indirecta. Cabe preguntarse entonces: ¿A quién le puede interesar lo que dice Fernando, que “ahora mismo puedo estar terminando mi trabajo, leyendo, instruyéndome en el arte de aprender a vivir, para servir mejor, que es lo que importa”?

El siguiente relato autobiográfico (jueves 6 de Octubre de 2003), nos entrega una pista:

"Haber.... hace poco me preguntaba ¿Qué quiere Dios de mí? Y ahora, ahora que ya torcí el deseo de Dios, que volví a engañarlo (y engañarme), qué voy a hacer... ¿seguir pidiendo perdón y misericordia, porque estoy en el colegio, porque tengo pulsiones y necesito liberarlas....?. **Les cuento, no me excité mucho con las fotos (que sí eran “espectaculares”, perdón por el adjetivo)**. ¿Qué me pasa? Mi objeto de deseo manipulado por las maquinarias globalizadoras [sic]. El padre *** [omitido] decía que la Compañía de Jesús y la espiritualidad ignaciana trabajan fuertemente el tema del deseo."⁷⁰

⁷⁰ Anexo: *Relatos autobiográficos de Fernando Aguilar*, Relato II, Jueves 6 de Octubre de 2003. La negrita es mía.

Retomo la pregunta sobre el carácter *confesional* del texto. La siguiente expresión es muy relevante: "Les cuento, no me excitó mucho con las fotos (que sí eran "espectaculares", perdón por el adjetivo)". Pregunto: ¿A quienes les estaba contando que no se excitó mucho con las fotos (de internet, podemos inferirlo por el contexto)? Y luego, ¿a quiénes les pide perdón por usar un adjetivo para describirlas? Antes de continuar con el análisis, recuerdo la expresión de Ricoeur según la cual la trama de un relato "sólo llega a su plenitud en el lector o espectador, es decir, en el receptor vivo de la historia narrada"⁷¹ y explicito que me produce rabia leer estas líneas, porque me hablan de una persona que necesita pedir permiso para sentir lo que siente. Una persona que ha puesto su confianza en los demás y no en sí misma; esta experiencia puede ser caracterizada como *inauténtica psicológicamente*. A partir de esta línea que he destacado es posible inferir que el autor de estos relatos no es consciente de la o las personas a quienes está dirigiéndose cuando escribe, sin embargo, estas personas están presentes y poseen un poder tremendo sobre él: necesita contarles de su excitación y además pedirles perdón por sentirla. La única experiencia propia que Fernando manifiesta en este fragmento es la poca excitación sexual que sintió al mirar imágenes de Internet, sin embargo, me interesa indagar en lo que Fernando estaba sintiendo *auténticamente*.

Respecto a la experiencia de Fernando, me llama la atención que la palabra "culpa" no aparezca en ninguno de los tres relatos de enseñanza media, no así en su auto-biografía. Resulta muy claro que el sentimiento movilizador de los relatos es la culpa, sólo que lo expresa de forma *distanciada*. La culpa que sentía Fernando por tener deseos de masturbarse y por hacerlo es algo que no está dicho en sus relatos, y así, en lugar de manifestar abiertamente sus emociones, se muestra como un joven *racional* y muy consciente de lo que le sucede.

Mediante frases como "qué voy a hacer... ¿seguir pidiendo perdón y misericordia, porque estoy en el colegio, porque tengo pulsiones y necesito liberarlas....?", se muestra

⁷¹ Ricoeur, P. op. Cit, p. 9.

consciente de sus pulsiones sexuales y su necesidad de liberarlas, sin embargo, no dice que se siente atrapado en la culpabilidad (la cual sólo es esbozada en “¿seguir pidiendo perdón y misericordia...?”). Manifiesta dudas: “¿Qué quiere Dios de mí?” “¿Qué voy a hacer?” y “¿qué me pasa?”, pero no dice: “Estoy confundido”; además es posible interpretar la pregunta “¿Qué me pasa?” como una forma de distanciarse de sí mismo, como diciendo: “Este no soy yo”.

Fernando adopta, sobre todo en los dos primeros relatos, una actitud de distancia con su experiencia interior. Desde la teoría psicoanalítica, la *intelectualización* es precisamente el mecanismo de defensa que permite evitar contactarnos con experiencias angustiantes y se consigue refiriéndose a la experiencia interior de manera racional y analítica. Es una actitud que puede ser favorecida mediante la disociación de la que hablé anteriormente. Otra muestra de esta actitud de distancia es cuando habla de sus ‘deseos sexuales’, y dice: “Mi objeto de deseo manipulado por las maquinarias globalizadoras [sic].” El *distanciamiento* de nuestra propia experiencia produce además que no nos sintamos responsables de ella, y en este caso, Fernando atribuye a las “maquinarias globalizadoras” la capacidad de manipular lo que él desea sexualmente; no podemos saber con exactitud a qué se refiere con esta expresión, pero planteo que puede guardar relación con mirar pornografía o imágenes de mujeres atractivas en Internet, que es una red global.

Esta actitud defensiva ante su propia vida interior es contraria a la “apertura a la experiencia”, expresión acuñada por Carl Rogers, según la cual una de nuestras capacidades auténticas es reconocer y aceptar lo que nos sucede interiormente. En estos dos relatos, Fernando es incapaz –por razones en las que indagaré más adelante– de reconocer abiertamente su experiencia interior y por ello adopta una actitud defensiva y se muestra “como si” no estuviera viviendo aquellas emociones tan desagradables como la culpa y los deseos sexuales. Más adelante me referiré a los deseos sexuales, ya que mi lector podrá estar pensando en que no son “impulsos desagradables”, pero sí lo son para quienes no ven la posibilidad de satisfacerlos mediante un vínculo con una persona *real*.

¿Por qué este joven podría sentirse incapaz de establecer una relación con una persona real?, es una pregunta que dejaré para más adelante.

La condena a la masturbación

La palabra *masturbación*, que ha sido utilizada numerosas veces en este trabajo, proviene del latín “man(u)stuprare”, que es la unión entre las palabras “manus” (mano) y “stuprum” (deshonor, profanación, deshonor), esta última palabra está vinculada con la voz “turbare” (perturbar, confundir, inquietar)⁷². Con esto nos queda claro cuál es el origen etimológico de esta palabra y no creo necesario referirme a la condena religiosa ni científica que existe y ha existido en contra de la masturbación. En lugar de ello, citaré algunos pasajes de la obra de Michel Onfray antes mencionada donde se ocupa de la masturbación.

El *Anti manual de la filosofía* de este filósofo francés posee una introducción que toma con humor esta condena y además interpela directamente a sus jóvenes lectores. Me pregunto cuánto podría haber ayudado a Fernando a descubrir y aceptar su experiencia leer un texto como el siguiente. El capítulo del texto de Onfray se titula “¿Por qué no os masturbáis en el patio del instituto?”:

Sí, hombre: ¿por qué no? Pues la técnica es simple, los resultados inmediatos, y todo el mundo sin excepción ha probado, prueba o probará esos placeres solitarios. Entonces, ¿por qué tiene que recaer sobre esta técnica tan vieja como el mundo y los hombres un peso tal de culpabilidad, una semejante carga cultural y social? ¿Cómo justificar el arsenal represivo que envuelve la masturbación? De hecho, no debería preocupar en modo alguno, puesto que entre el productor y el consumidor mal puede imaginarse la posibilidad de un conflicto, de un desacuerdo o un malentendido.⁷³

⁷² Cfr. Wood, M. *El amor a sí mismo. Tantra y autoerotismo*. Santiago: Cuatro Vientos, 1991, p. 5.

⁷³ Onfray, M. op. Cit, p. 54. No obstante lo expresado por el autor, en el caso de Fernando, vemos precisamente desacuerdos y conflictos consigo mismo.

Luego de esta humorística entrada al problema, comenta la *naturalidad* de esta práctica:

El psicoanálisis (...) ha probado lo natural que es la masturbación. Los etólogos muestran que, en el vientre materno, los niños practican movimientos destinados a procurarse placer. Muy pronto, pues, y según el orden de la naturaleza, el ser humano se da placer en la más absoluta de las inocencias. Más tarde, y a medida que el niño crece, los padres socializan a su prole y la conforman al molde de la sociedad (...)⁷⁴

Ahora bien, la masturbación es un factor personal de equilibrio psíquico cuando una sexualidad clásica y entre dos es imposible (...) El onanismo es la solución de los niños, los adolescentes (...) incumbe a los enfermos, a los excluidos, a los solteros voluntarios o no, a los viudos y viudas, a los que tienen prohibido el placer sexual porque la época los considera muy jóvenes, demasiado viejos, demasiado feos, o no responden a los criterios del mercado social del placer. Incumbe también a la persona que no alcanza su plenitud con las formas clásicas y tradicionales de la sexualidad burguesa y occidental.⁷⁵

Este texto de Michel Onfray busca ser un curso de filosofía para estudiantes secundarios y universitarios. Ciertamente, Fernando no leyó un texto como este en clases de Filosofía (y creo poco probable que un escolar chileno lo haga por la poca difusión del autor y su heterodoxa forma de hacer filosofía). Este pensador francés destaca los descubrimientos del psicoanálisis y de la etología que afirman que es natural en el ser humano procurarse placer y una de estas formas es la masturbación. Por otra parte, la masturbación equilibra la estabilidad psíquica cuando no hay un vínculo sexual con otra persona. La condena a la masturbación surge, siguiendo a Onfray, de la improductividad para la sociedad de esta práctica:

...la civilización se construye sobre la represión de las pulsiones naturales, las desvía, las utiliza para fines distintos de la satisfacción individual, para el mayor provecho de las actividades culturales y de la civilización. Un onanista es un improductivo social, un solitario interesado en su solo goce, que no se preocupa por dar a su pulsión una forma socialmente reconocida y aceptable, a saber, la genitalidad (la relación sexual reducida al contacto de los órganos genitales) en una historia heterosexual (un hombre con una mujer), monógama (una pareja, no dos), que persigue la familia, el hogar, la procreación.⁷⁶

⁷⁴ Onfray, M. op. Cit, p. 54

⁷⁵ Onfray, M. op. Cit, p. 57

⁷⁶ Ibid.

Esta lectura podría ser utilizada para abordar el “problema” de la masturbación en la etapa escolar, sin embargo, ¿qué profesores estarían dispuestos a hablar abiertamente de esta experiencia? ¿Cómo lo recibirían los alumnos y alumnas? Lo mejor, sin lugar a dudas, es callar y deslizar sutiles enseñanzas a los estudiantes, como las que indagaremos a partir de la autobiografía de Fernando Aguilar. La educación sexual en Chile es un tema para realizar una buena investigación, pero tampoco ha sido mi intención ocuparme aquí de este gran asunto.

Por último, es posible que la lectura de un texto no baste para contrarrestar un aprendizaje profundo como el “No debes masturbarte” o “No debes sentir placer”. Aún no he explicitado cuál fue el mandato que aprendió Fernando y que le causó tanto daño. A continuación, me ocuparé de indagar en el aprendizaje de esta idea o mandato sobre la sexualidad.

La violencia castradora

Onfray dice que nuestros padres nos enseñan que “la masturbación no es cosa buena, más o menos claramente, más o menos violentamente, con una relativa calma en el mejor de los casos (padres afables y atentos), una violencia castradora en el peor (padres agresivos y sin delicadeza).”⁷⁷ Sin embargo, no podemos suponer tan fácilmente que todos los padres enseñen esto a sus hijos e hijas, como tampoco que toda la educación escolar pueda reforzar o enseñarnos esto. A partir del caso de Fernando Aguilar, me inclino a pensar que el mandato que aprendió fue más bien “No debes sentir placer” o “El placer es malo” (veremos que es así como él lo expresa en su auto-biografía). Las razones que sostienen un mandato tan doloroso y castrador pueden explicarse a partir de la teoría de los juegos de Berne: planteé que el lado moralista y controlador de Fernando es el que obtiene mayor

⁷⁷ Onfray, op. Cit., p. 55.

aprobación y recompensa en su contexto familiar y escolar. La pregunta que surge entonces es ¿cómo era su contexto familiar y escolar?

Para ello, resulta muy valioso el relato autobiográfico escrito por Fernando hace un año, en el cual expresa principalmente que fueron sus papás, algunos profesores y algunos sacerdotes de su colegio quienes le enseñaron de una u otra forma este mandato. Fernando, a petición de su psicólogo, elaboró un relato autobiográfico con fines terapéuticos o liberadores. En primer lugar, destacaré lo que le expresa a sus padres:

Papá! Por qué chucha no me aceptaste como era, por qué no me diste el espacio de confianza para decirte lo culpable que me sentía! No me abrazaste nunca como a un hijo. Viejo de mierda!!, acaso tu nunca te masturbaste?, acaso tu nunca tuviste sexo? Y tú, mamá, nunca disfrutaste de tener sexo? Mamá, esta pregunta me duele mucho escribirla, pero la tengo.

El autor reclama que su padre no lo acepto cómo era e interpela a su mamá respecto del placer sexual. Surgen muchas preguntas: ¿Cómo eran los padres de Fernando? ¿Cómo eran sus relaciones cotidianas? No es posible responderlas todas a partir de los relatos, sin embargo puedo aproximarme al mundo de Fernando a partir de lo que cuenta:

Mi hermano menor se sintió culpable cuando dejó de ser virgen, cuando tuvo sexo por primera vez con su polola; y les gritó muy fuertemente en esa conversación que tuvimos los 4. Cómo chucha no nos ven tal como somos? Qué no quieren ver? Me gustaría tener la fuerza de mi hermano y gritarles lo mismo: estoy cagado por su culpa.

Podemos ver que el hermano menor de Fernando también experimentó culpa respecto a su sexualidad, y que esta culpa, al igual que la de Fernando, contiene una gran rabia contra sus padres. El joven expresa que le gustaría tener la fuerza de su hermano para gritarles que está “cagado por su culpa”, se siente *débil* antes sus padres e incapaz de gritarles su rabia. No puedo inferir que los padres de Fernando les hayan dicho: “No debes tener relaciones sexuales antes del matrimonio”, puesto que los relatos no permiten inferirlo. Sin embargo, los padres de Fernando son fuente de una “violencia castradora”, la cual está

manifiesta en los relatos y en su autobiografía. A ellos les atribuye fundamentalmente su enfermedad nerviosa, ya que estuvo en tratamiento por un cuadro de ansiedad y depresión durante dos años. De los padres de Fernando sé lo que está expresado en su autobiografía y en sus relatos, su madre estuvo en una congregación religiosa, a partir de lo cual podemos pensar que su relación con el placer sexual está fuertemente influida por la tradición católica y el voto de castidad que hacen las religiosas al ingresar a una congregación⁷⁸. Sin embargo, parece ser que Fernando sintiera necesario confesarse ante sus padres por lo que sentía o lo que hacía con su sexualidad durante el colegio.

El segundo relato de enseñanza media comienza así:

Me volví a masturbar... jueves 6 de Octubre, 12:53 A.M.

El problema es que ya me di cuenta de mi progresiva dependencia. Tampoco es que yo sea un convulsivo, pero es progresivo, y me está alterando porque necesito cada vez cosas más fuertes (lo que significa participar aún más de este sistema machista, entre otras cosas, que tanto condeno hipócritamente). Y ahora escribo para descargar. Leí en una parte que la masturbación sirve para aliviar tensiones, pero a mí me deja un sinsabor, una sensación de vacuidad y pérdida absoluta del tiempo (tengo una prueba y una disertación); así que esta es mi apología al camino “correcto”⁷⁹

En este segundo relato, Fernando manifiesta que se siente atrapado, lo dice con su habitual manera intelectual y defensiva (“tampoco es que yo sea un convulsivo”), pero expresa que se siente alterado y dependiente. Nuevamente, habla de *apología*, pero ahora del camino “correcto”, esto es, dejar de masturbarse. Para este joven parecía muy claro que la solución a sus problemas era dejar de masturbarse y dejar de mirar pornografía (incluso, dice en su autobiografía, quiso dejar de sentir deseos sexuales). No cabe duda de la energía que gastaba Fernando en hacer esfuerzos por resistirse a sus impulsos sexuales, sin embargo, eran esfuerzos inútiles que no le conducían a vincularse con otras personas, sino a aislarse. El tercer relato de enseñanza media, fechado el 9 de noviembre de 2003, a juicio

⁷⁸ Reconozco mis limitaciones para indagar más en este punto y puedo estar sólo entregando prejuicios, más o menos difundidos, sobre algunas formas de vivir la sexualidad dentro de la religión católica.

⁷⁹ Anexo: Relato 2.

personal, es el más crudo y el que manifiesta lo atrapado que estaba Fernando en su círculo de culpabilidad y encierro. Incluyo la primera parte de este último relato:

¿Se puede querer ser santo a las 12:49 p.m., justo después de haber subido al baño, haber cortado confort y haberse expiado del semen? ¿Se puede acaso desearlo luego de infinitesimales ciclos iguales; con revistas, en el mismo cyber, con la misma almohada, y subir nuevamente las mismas escaleras, pulsar el mismo interruptor y botar el néctar ensuciado al water, pensando finalmente en sustancias más puras, deseos más inteligibles y sociales? Cuando no queda ningún rastro morboso en los calzoncillos ni en el pantalón, ningún registro ni en historiales ni en las carpetas, ahí es cuando más se mancha uno adentro, y esas manchas no se borran, te obligan a abrir el Word y ponerte a tipear como siempre, como todas las noches (...) ⁸⁰

Al igual que en el segundo relato, el joven anota la hora en la que está escribiendo, ahora con la intención de mostrar la pesadumbre del tiempo: el tiempo para él es *el mismo de siempre*, es un tiempo sin posibilidad de cambio y es “como todas las noches”. De sus palabras, puedo inferir que Fernando ha perdido la esperanza en hacer las cosas de otra manera o de vivir de otra manera. Habla de “infinitesimales ciclos iguales”, una manera intelectual para decir que ya no le produce placer hacer tantas veces lo mismo, pero que no puede dejar de hacerlo como tampoco puede abandonar la culpa que siente. El lenguaje, al igual que en los primeros relatos, tiene un trasfondo teológico antiguo, diría medieval, con el cual se condena y se castiga: se ha “expiado” del semen, habla de las “manchas” que no se borran, de los rastros “morbosos” en su ropa interior y del “néctar ensuciado”. Este relato, leído en conjunto con su autobiografía, manifiesta que Fernando estaba sufriendo una depresión: ya no hay esperanza en el futuro, tiene fuertes sentimientos de culpabilidad y auto-castigo, que son algunos de los síntomas de esta enfermedad. Recordemos que sus escritos son de fines de octubre y noviembre, meses de primavera, por lo cual la sensación de encierro debe haber sido más deprimente. Por otra parte, Fernando desarrolló una adicción a la pornografía y a la masturbación, lo cual relata posteriormente en su autobiografía:

⁸⁰ Anexo: *Relatos autobiográficos de Fernando Aguilar*, Relato 3.

Los recuerdos de los cibercafés, eran mis refugios, Después del colegio, cuando afuera hace una tarde bonita, subí a un segundo piso, estaba más oscuro, busqué un computador escondido, busqué páginas con fotos de modelos, ropa interior, tetas grandes, y me masturbé, el lugar estaba con olor a cigarro, con un ventilador que movía el aire tibio, la incomodidad de masturbarme en esos lugares. Ahora mismo iría a buscarme, a sacarme afuera.

-Fernando, qué mierda estai haciendo en ese ciber café, por qué no te quedaste con tus compañeros, con tus compañeras, no te sintai culpable; si querí pajearte, anda a la casa, cómprate una revista, o anda a ver películas con tus compañeros, tu sabí que tienen.

-Pero es que me siento tan mal, tan sucio, tan gordo y tan feo, nadie quiere estar conmigo.

-Mentira, esa es una mentira, no podí sentirte sucio por lo que sientes, no eres feo, acuérdate que en 4to medio la Javiera se enamoró de ti, por ser como eras, así no más. Sale de esa mierda en la que estai.

-Pero...

-No más peros, weon! Sal de ahí.

Luego de relatar lo que vivía en los cibercafés, *sus refugios*, Fernando expresa “ahora mismo iría a buscarme, a sacarme afuera” y a continuación realiza un diálogo consigo mismo. Este ejercicio de diálogo es una técnica terapéutica, puesto que le permite al sujeto integrar aspectos *disociados* de su personalidad. En este caso, Fernando adulto le habla al Fernando escolar, y se permite expresar los sentimientos que están vinculados a ambos estados⁸¹ de su persona: de esta manera muestra la rabia que siente como adulto al mirar su propia historia, y al relatar estos hechos les hace frente y no los esconde. Por otra parte, el Fernando escolar (o Niño) expresa su complejo de inferioridad, su vergüenza y su soledad, a lo que el Adulto le responde y le muestra aspectos positivos de la realidad que el Niño no quiere ver (una joven se enamoró de él) o los caminos distintos que podría haber tomado (quedarse con sus compañeros y establecer vínculos). Este es uno de los momentos más interesantes psicológicamente de su autobiografía, puesto que se enfrenta a sus relatos (cuenta que los releyó) y a su pasado. No cabe duda que Fernando ha ganado camino en *autenticidad psicológica* luego de su vida después del colegio y de la terapia.

⁸¹ Recordando los 3 estados del Yo propuestos por Berne: el Padre, el Adulto y el Niño. El *padre* corresponde a aquella forma de percibir y juzgar el mundo aprendida directamente de nuestros padres; el *Adulto* corresponde al principio de realidad que puede alcanzar un sujeto, aquella percepción propia de las cosas; y el *Niño* corresponde a los deseos infantiles, pero a la vez más espontáneos de un sujeto. El camino de la integración propuesto por la psicología humanista consiste en reconocer nuestros 3 estados (Padre, Adulto y Niño) y expresarlos según sea necesario.

Volveré a la idea de “refugio” que utiliza el autor para referirse a los cibercafés; por un lado, su situación familiar, en aquella época era complicada:

Ahora veo que no quería salir [del encierro en los cibercafés y en la masturbación] porque en mi casa las cosas no estaban bien. Mis papás estaban muy peleados: hace un par de años mis papás me contaron que estuvieron a punto de separarse, cuando yo estaba en 8vo básico y mi hermano en 5to. Las peleas en esos años eran de todos los días. Nosotros no sabíamos lo que estaba pasando, pero sí veíamos a mi mamá triste, amargada, rabiosa y muy contenida. Las veces que explotó de rabia, yo no quería estar en la casa. Y mi papá, que siempre fue rabioso, estaba peor. Yo quería estar solo. No quería estar con nadie. No confiaba en nadie, porque sentía que me podían herir como me estaban hiriendo mis papás. Aprendí a quedarme callado, a no hablar de mis problemas. Y mis refugios eran dos: las buenas notas y la masturbación.

Sin embargo, el joven también necesitaba refugiarse de lo que sentía por él mismo: ya he expresado que nuestro joven se sentía inferior a los demás en términos físicos, se avergonzaba de lo que hacía, se sentía “sucio” e incapaz de ser amado por las mujeres. La pornografía y la masturbación eran formas de olvidarse quién era. Más adelante me referiré a la pornografía como opiáceo, en palabras de Eric Fromm.

Como primera síntesis, el análisis de los relatos de Fernando ofrece la posibilidad de encontrarnos con un estudiante que se defiende de lo que siente (de sus deseos sexuales, su culpabilidad, vergüenza y soledad), con su fuerte moralismo y su personalidad censora. Además nos encontramos con su complejo de inferioridad y su gran temor al futuro, y a la vez, su incapacidad de mirar con realismo su vida. En términos psicológicos, estamos frente a un estudiante *neurótico*, un individuo que vivía inauténticamente, y que estaba desarrollando una depresión. Vimos en sus relatos el “deber” que sentía Fernando frente a la pobreza, al trabajo escolar, al aprendizaje, y sabemos que fue un estudiante destacadísimo. La pregunta que me guiará en la siguiente parte de este análisis es ¿qué relaciones podemos establecer entre “ser el mejor alumno” y la frustración de su sexualidad?

Si quieres ser el mejor alumno, ¿olvídate de sentir placer?

Así podríamos definir uno de los mandatos que vivió Fernando durante su época escolar, sobre todo en enseñanza media. Fernando se dedicó a buscar el reconocimiento que no obtenía de las mujeres, de sus padres o de sus compañeros por “ser tal cómo era”, y se fabricó la idea de que siendo el mejor alumno sería más querido. Fernando egresó de la enseñanza media con un 6,9 de promedio, y esta motivación vino fundamentalmente del reconocimiento que le daban sus profesores:

Y sentí que los profesores podían entregarme algo que era muy valioso, a parte de los conocimientos, el que dijeran que yo era el mejor alumno y que yo sabía mucho, que yo valía por eso. Me interesé por todas las asignaturas y destaqué en todas, me esforcé por obtener las mejores calificaciones en todos los ramos, incluyendo educación física, música y artes visuales.

En este caso, Fernando afirma que su decisión fue consciente: “me esforcé por obtener las mejores calificaciones”, sin embargo, las ganancias en términos de reconocimiento –desde la teoría de los juegos de Berne- son objetivos inconscientes de tales acciones y esfuerzos. Tal vez Fernando adulto pueda verlo ahora, pero cuando estaba en el colegio y obtenía las mejores notas de su curso, junto con el proceso de ir aprendiendo a destacar en los ramos e intervenir en clases de manera “brillante” era un proceso inconsciente.

Ahora bien, la relación entre ser “el mejor alumno” y vivir una sexualidad “castrada” no es obvia ni inmediata. Fernando, en el inicio de su autobiografía, vincula inmediatamente a sus papás, algunos profesores y sacerdotes con el aprendizaje de que “sentir placer era malo”:

Se me vienen a la cabeza mis papás, mis profesores (separados en dos grupos, los viejos de mierda de básica y los profes cercanos de media), los curas del colegio (un par que fueron torpes y weones en su acompañamiento, y otro que me dio una oportunidad de escucharme pero yo no la aproveché por la culpa que sentía). Papás, profes de mierdas, por qué mierda me enseñaron que sentir placer era malo, por qué mierda

aprendí que si estaba solo en mi pieza y me masturbaba no podía salir de ella sin sentir que estaba engañando a todos, que era un falso.

El joven vincula el aprendizaje de que el placer es malo con la masturbación y la sensación de *falsedad*. Este es un punto interesante del relato, ya que nos permite vincular el problema de la masturbación con ser el “mejor alumno”. Según mi interpretación, Fernando sentía que si se masturbaba estaba engañando a los demás porque al masturbarse traicionaba la imagen⁸² que mostraba a otros. Una de estas imágenes que proyectaba a los demás era ser el mejor alumno de su curso, pero, ¿por qué el mejor alumno del curso no podía masturbarse con tranquilidad? Hay un aprendizaje implícito en ser el “mejor alumno”, ya que, sin lugar a dudas, él está en una posición destacada y por tanto es un *modelo a seguir*.

Por un lado, los profesores al reconocer que alguien del curso es “el mejor alumno”, les está diciendo a los demás: “Así deberían ser ustedes”. Indudablemente los demás sentirán rechazo por el “mejor alumno” porque, por un lado, no todos quieren o pueden ser como el “mejor alumno”, y por otro, no todos obtienen el reconocimiento que necesitan para vivir –en términos de Berne- de la aprobación de sus profesores. Muchos estudiantes son reconocidos por sus logros deportivos o artísticos, a otros les basta el cariño de sus parejas o de su grupo de amigos. “El mejor alumno” aprende que no puede equivocarse, o que cada vez los fracasos le cuestan más caro, porque *depende* del reconocimiento de sus profesores:

Los profes solían decirme que yo era distinto y eso me encantaba. Me encantaba sentirme especial y por encima de las reglas, que yo cumplía perfectamente. Yo quise ser un "modelo" para los demás y mis profesores lo aceptaron: "¿Cuál es tu respuesta, Fernando?", "¿Cómo lo hiciste, Fernando?", "¿Puedes ayudar a tus compañeros, Fernando?". Esta posición me complacía mucho por un lado, puesto que me colocaba por "sobre" los demás, pero también -si quería seguir siendo un modelo- tenía que estar fuera de lo que normal y

⁸² En su autobiografía, al hablar de la música que le gustaba –el metal épico- y de su grupo de amigos afirma: “Enganchamos por la música, por la sorpresa de que escucháramos la misma música: metal épico, recuerdo que esa fue nuestra primera conversación sobre ese tema. Yo escuchaba eso en primero medio. **Era un tremendo contraste con el niño amable, callado, inteligente que era en el colegio y con mi familia**, y lo que sentía cuando estaba solo: rabia y destrucción” (La negrita es mía)

naturalmente hacen los jóvenes en enseñanza media: pasarlo bien, correr riesgos, probar cosas nuevas, desafiar a la autoridad.

En el párrafo anterior, Fernando adulto se refiere a su experiencia de ser el mejor alumno, él se da cuenta que le complacía sentirse un modelo, pero le complacía porque obtenía ganancias de las actitudes de sus profesores: Lo hacían sentirse orgulloso, valioso, le hacían olvidar –como los cibercafés- de su complejo de inferioridad, de su vergüenza y de su soledad. Sin embargo, este reconocimiento no basta, puesto que Fernando reconoce que nunca se expresó con *autenticidad* hacia sus profesores, aún con aquellos con quienes compartió más:

Mis profes humanistas escuchaban la música que me gustaba, compartí con ellos algunos proyectos, al igual que con mi grupo de amigos. Pero no tuve una conversación honda con ellos. Tuve oportunidades, pero veía a los profesores como personas con las que podía compartir gustos musicales e intereses intelectuales, pero no lo que me pasaba interiormente, no las emociones, no la rabia, no la pena ni la culpa. Tampoco con mis amigos compartí esas emociones, porque sentía que no me iban a entender: la culpa era algo tan extraño para ellos, al menos eso yo sentía, porque venía de una idea de Dios, tal vez me habrían dicho: “Pero Dios no existe, ¿cómo mierda va a querer que estés así de cagado? Olvídate de esas cosas. No hay nada.”. Con esas ideas de que mis amigos no entenderían mi rabia ni mi culpa, nunca me atreví a contarlas.

Los profesores humanistas de Fernando “tenían una visión más liberal que algunas profesoras más antiguas y que los curas de mi colegio.” Fernando se sentía a gusto con ellos, y expresa que “quería ser libre como ellos, pero sabía que no era igual a ellos... o a lo mejor tuve mucho miedo de que no me vieran, que no me reconocieran”. Al igual que lo que le sucedió con su grupo de amigos, quienes no creían en Dios y se burlaban de los rituales religiosos –también Fernando hacía lo mismo-, las emociones, como la rabia, la pena o la culpa, nunca las expresó con sus profesores. Tal vez no entenderían que él creía en Dios, o tal vez Fernando quería sentirse incomprendido. Él “sentía” que no lo iban a comprender, y nunca se atrevió a contar lo que le pasaba, quizás reforzando la idea de que él era el mejor alumno y, como *modelo*, no podía estar viviendo emociones tan tormentosas y angustiantes ni pedir ayuda.

Otro aspecto interesante a analizar es su relación con Dios, Fernando es un hombre religioso; sin embargo, en los relatos de enseñanza media nunca se dirige a Dios directamente. En su autobiografía, sí lo hace, y expresa lo siguiente:

Así también aprendí que Tú, que eras mi Dios, me mirabas a cada momento, que me exigías que rechazara todo deseo, toda forma de vicio, y que me dedicara a ser el "mejor", a ser más y mejor... ¿para qué mierda? ¿Para qué quería ser el mejor? Me pregunto todavía lo mismo: la excelencia es un regalo, pero también un peso. Y en el colegio, me cagó la vida. (...)

Cuantos años pensé que lo mejor era dejar de sentir deseos sexuales! SI TU MISMO, TU MISMO ME HICISTE: caliente, con deseos, libre, con un cuerpo que siente maravillosamente o se enferma con la mierda que me enseñaron mis papás, mis profesores, los curas del colegio. ¿Por qué no dejé de creer en Ti no más?

Ahora, Fernando le expresa a Dios lo que siente (que aprendió que era un Dios vigilante y controlador), nuestro autor se permite utilizar garabatos para referirse a su rabia, contrastando con la intelectualización de los relatos de enseñanza media. En este fragmento, el joven reconoce que Dios lo hizo tal cual es, que no tiene que sentir miedo ni culpa por sus deseos sexuales. Y por último, se enfrenta a la pregunta que le habrían hecho sus compañeros: ¿Por qué no dejó de creer en Dios? Esto último no puedo responderlo, Fernando atribuye que no dejó de creer en Dios porque tenía miedo de dejar de ser el “niño bueno” que era, esto guarda más relación con sus padres, quienes eran personas religiosas, que con sus profesores:

Si hubiera sido radical en esa forma de pensar, no habría seguido aferrado al cristianismo; habría terminado por dejar de creer en Dios, pero no lo hice porque tenía miedo, porque algo me decía que yo tenía que ser un buen niño; y esa imagen doble: el niño bueno por un lado, y el niño oscuro, destructivo y con odio por otra, me gustaba, me hacía sentir diferente. Todavía soy un dramático

Desde el aporte de Eric Berne, este “niño bueno” que ocultaba su lado oscuro (que odia, que quiere destruir y que desea) y que fue incapaz de establecer relaciones de

intimidad en su época escolar con quienes podrían haberlo ayudado, estaba jugando un *juego*. Recordando la definición del autor, “un juego es una serie de transacciones ulteriores, complementarias, que progresan hacia un resultado previsto y bien definido (...) Es un conjunto de transacciones recurrentes, frecuentemente prolifas, superficialmente plausibles, con una motivación oculta; o en lenguaje familiar, una serie de jugadas con una trampa o truco...”⁸³ He mostrado lo patológico de los juegos a través de los relatos de Fernando, ya que mientras permanezcan inconscientes, “ocupan” nuestro tiempo vital y nos alejan de la autenticidad, de la espontaneidad y de nuestra necesidad de intimidad con los demás.

En síntesis, jugar a ser “el mejor alumno” para Fernando consistió básicamente en aprender a identificar cuáles eran las conductas más valoradas por los adultos significativos de la escuela y responder a sus necesidades consistentemente: ser un alumno tranquilo, intervenir brillantemente en clases, obtener las mejores notas en todas las asignaturas (porque la integralidad es un valor dentro de la educación ignaciana), ser un modelo para los demás y tener conciencia social. Este juego deja fuera casi por completo la intimidad de la que podría haber gozado Fernando, además de mostrar abiertamente su experiencia: equivocarse, estar confundido, ser un hombre con deseos sexuales y destapar su culpabilidad.

Ciertamente, el “mejor alumno” de un Liceo público de la capital será distinto al “mejor alumno” de un colegio católico del norte de Chile, sin embargo, lo central es la necesidad del sujeto por responder a las expectativas que identifica en sus profesores, directivos, religiosos/as -en el caso de haberlos en una escuela-, así como en sus padres. Podemos afirmar que el “mejor alumno” ha introyectado los valores del proyecto educativo de su escuela, junto con aquellos valores propios de los adultos significativos.

Quisiera terminar con una reformulación de la frase de Fernando, en su segundo relato de enseñanza media, cuando escribió: “Les cuento, no me excitó mucho con las fotos (que sí

⁸³ Berne, E. op. Cit., p. 20.

eran “espectaculares”, perdón por el adjetivo)”. Luego de esta indagación, puedo inferir que en realidad quiso decir lo siguiente: “*Papás, profesores, religiosos*, no me excitó mucho con las fotos (que sí eran “espectaculares”), les pido que me perdonen por excitarme con las fotos.”

El defecto socialmente modelado

Por último, revisaré el aprendizaje de la actitud negadora del placer sexual, que en primera instancia fue asimilada de las actitudes –conscientes e inconscientes- de sus padres. Ahora bien, este aprendizaje fue reforzado en su colegio:

Me gustaría volver a cada momento en que aprendí que el placer era malo: a las primeras confesiones con el Padre L., cuando nos preguntaba si jugábamos con nuestro "pirulín", viejo de mierda, cuando nos recomendaba hacer ejercicios cada vez que tuviéramos ganas de masturbarnos...

Recuerdo a la profesora de biología, 5to o 6to básico, tema: sexualidad, después de hablar de los órganos sexuales, tocó el tema de la masturbación y el mismo discurso del padre L.: "Para evitar masturbarse mucho, el deporte hace muy bien." No me acuerdo ni de tu nombre, vieja culiá, pero te pregunto la misma wea: ¿Tú nunca disfrutaste del sexo con tu esposo? ¿Nunca te masturbaste cuando joven? Parece que no. Y nos enseñaste inocentemente, con un par de palabras, que hay que evitar masturbarse mucho.

Vuelvo a destacar la relación entre culpa y rabia. Para algunas teorías de las emociones, la culpa esconde una rabia contra quienes nos enseñaron que ciertas cosas que para nosotros son placenteras *en realidad son malas*. Fernando deja salir la rabia que sentía hacia las figuras significativas de su contexto escolar (sus padres, profesores y religiosos).

Los adultos significativos pueden ser vinculados con la socialización primaria y secundaria, puesto que, quienes en nuestra primera infancia nos brindaron los cuidados necesarios para nuestra supervivencia son *significativos* porque de ellos dependimos vitalmente, sin embargo, de la misma forma, quienes nos educaron y guiaron durante

nuestras etapas posteriores de desarrollo (fundamentalmente en la escuela) fueron significativos puesto que nos permitieron ser parte del mundo social en el que vivimos. Cito en este momento la lúcida frase de Jacques Lacan: “A aquel a quien supongo el saber lo amo”⁸⁴, puesto que tanto nuestros padres como nuestros educadores poseen un saber que necesitamos para vivir, esboqué que educar –en su sentido existencial- era enseñar a otro a ser humano. Aquí hago la equivalencia entre saber y mandato, palabra que utilicé más arriba.

No obstante, cuando estos saberes contradicen nuestra experiencia interior y la niegan, no nos queda más camino que odiar a quienes nos enseñaron, pero esto no es inmediato, ya que no podemos odiar a quienes nos permitieron vivir, a quienes nos hicieron *un regalo de humanización*, y entonces nos sentimos culpables. Tanto el padre L. como la profesora de biología son recordados por Fernando, y no es casualidad que los nombre a ellos dos: ellos fueron adultos en quienes él confió y efectivamente aprendió de ellos que la masturbación debía evitarse.

En términos de Eric Fromm, podemos ver cómo se va modelando un “defecto social”. Los padres de Fernando, algunos religiosos y algunos profesores o profesoras coincidieron en que cierta actitud que niega el placer dentro de la sexualidad (y con ello, también el autoerotismo), es una actitud *normal* y *aceptable*. Reitero que como sociedad cargamos con una herencia que condenó el goce en la sexualidad, y que la religión católica es una de las principales portadoras de esta condena. Sería interesante volver a los textos en que se declaran estas condenas, pero está más allá de mis posibilidades revisar estos mandatos históricos. En su lugar, invito a mi lector a reconocer la carga que pesa sobre cada uno de nosotros.

Respecto a la “patología de la normalidad”, quiero destacar que Fernando vivió “enfermo” dentro de una cultura escolar que lo reconoció como un alumno destacado. Esta

⁸⁴ Cfr. Lacan, J. *Seminario XX*.

es la contradicción en términos del “desarrollo personal pleno” –como declara el Marco Curricular- a la que he apuntado. ¿Cómo es posible que un estudiante que viviera negando su sexualidad fuera reconocido como el “mejor alumno” de su generación y el premio del “Espíritu” de su colegio? Con esto quiero ir más allá de la experiencia particular de Fernando, puesto que me cabe preguntar qué es lo que realmente está valorando nuestra educación, ¿quiénes son nuestros “mejores alumnos”? ¿Quiénes son los destacados y reconocidos por los profesores y directivos? ¿Cuál es nuestro horizonte en la educación?

El siguiente párrafo de *Psicoanálisis de la sociedad contemporánea*, sirve para ilustrar el problema del defecto socialmente modelado:

Supongamos que en nuestra cultura occidental dejaran de funcionar sólo por cuatro semanas los cines, la radio, la televisión, los eventos deportivos y los periódicos. Cerrados todos esos medios de escape, ¿cuáles serían las consecuencias para las gentes reducidas de pronto a sus propios recursos? No me cabe duda en que, aun en tan breve tiempo, ocurrirían miles de perturbaciones nerviosas, y que muchos miles más de personas caerían en un estado de ansiedad aguda no diferente del cuadro que clínicamente se diagnostica como "neurosis". Si se suprimieran los opiáceos contra el defecto socialmente modelado, haría su aparición la enfermedad manifiesta.⁸⁵

La enfermedad se encuentra latente porque las necesidades objetivas del hombre, dice Fromm, no están satisfechas en la sociedad en la que vivimos, sin embargo la cultura nos proporciona una gran cantidad de opiáceos para que no se manifieste. Pienso que en el caso de Fernando, el reconocimiento de ser el “mejor alumno” junto con la pornografía, entre otras cosas, funcionaron como opiáceos para su necesidad insatisfecha de vínculo e intimidad. Respecto a esta necesidad, Fromm afirma que es una necesidad básica y se funda en nuestra naturaleza mamífera. Ningún ser humano podría desconocer que depende de otros y que necesita lo que sencillamente llamamos “amor”.

Según el diagnóstico de Fromm, basta con revisar la cantidad de enfermedades nerviosas, de suicidios, alcoholismo y homicidios para darnos cuenta que nuestras

⁸⁵ Fromm, E. Op. Cit, p. 22.

necesidades, como la de vínculo, no están satisfechas. Si ya he esbozado suficientemente la relación entre sociedad y educación, entonces cabe pensar que nuestra educación sea funcional a un sistema que conduce a ciertas “patologías de la normalidad”.

La pornografía, producto de “maquinarias globalizadoras” –para utilizar la expresión de nuestro estudiante-, es uno de los opiáceos a esta necesidad insatisfecha de intimidad y vínculo. Paralelamente, hay otros defectos que la sociedad ha ido modelando y convirtiendo en *normales*. Por ejemplo, que a través de los medios de comunicación masivos (Internet, televisión, música, cine o los medios escritos) se nos enseñen los cánones de la belleza, de erotismo, de virilidad y feminidad junto con las conductas sexuales aceptables. En realidad, no sabemos cuánta insatisfacción genera este moldeamiento, pero sí que nos ha alejado de nuestra necesidad más básica de intimidad y vínculo. Por otra parte, existe una rentable industria de los medios de comunicación que se sustenta en esta necesidad insatisfecha.

Si Fernando no hubiese tenido posibilidad de “refugiarse” de lo que sentía, tal vez habrían sucedido dos cosas: la primera es la posibilidad trágica, habría sucumbido ante su culpabilidad y auto-castigo, suicidándose o enfermándose mentalmente con mayor gravedad. La otra opción es más optimista y se habría visto enfrentado a su realidad: sus limitaciones psicológicas y afectivas le impidieron sentirse libre y atractivo para conquistar a una mujer, pero esto no significaba que su posibilidad de desarrollo estuviese cerrada, más bien, dependía de una decisión personal liberarse de los “malos” aprendizajes asimilados de sus padres, de sus profesores o sacerdotes del colegio.

He dicho que Fernando no se atrevió a establecer vínculos de intimidad con las mujeres, sin embargo, pololeó una vez. Fernando le escribe a su ex-polola en su autobiografía y manifiesta los deseos que tuvo de tener relaciones sexuales:

Javiera, me hubiera gustado hacer el amor contigo, a ti también, pero no me atreví a romper con mi imagen de buen alumno y de hijo modelo. Qué rabia, por la mierda, pudimos pasarlo tan bien, disfrutar juntos. Te agradezco

todo el cariño, te agradezco por ser como eras, me enseñaste mucho. Pero también la cagaste tú, me cagaste con tu ex-pololo y eso me dolió. Te lo dije, tímidamente, pero te lo dije.

Aquí Fernando reconoce que la imagen de buen alumno e hijo modelo, el juego que he denominado del “mejor alumno”, le impidió tener relaciones sexuales con su polola, y con ello, tal vez profundizar hacia una relación más íntima y madura. En sus relatos de enseñanza media, sólo una vez menciona a su polola y tampoco expresa sus deseos sexuales hacia ella, más bien, su relación parece también estar marcada por la culpa y la vergüenza⁸⁶. Con esto, no estoy afirmando que todo joven en edad escolar deba tener relaciones sexuales con su pareja, y tampoco que deba incluirse en los Objetivos fundamentales de la Educación que los jóvenes tengan relaciones sexuales durante la adolescencia, pero sí que miremos con mayor atención lo que enseñamos en materia de sexualidad y afectividad. En mi opinión, la educación sexual, de la afectividad y de las relaciones interpersonales es una de las grandes deudas de la educación chilena con los niños y jóvenes.

⁸⁶ En el segundo relato de enseñanza media, termina diciendo: “Primero voy a confesarme, después voy a hablar con mis padres y después con mi polola. Parece fácil, muy fácil decirlo aquí, pero cuando le estoy dando la mano, cuando son las 13:46 y estamos latiendo juntos... o cuando estoy en la mesa, tomando once con mis papás, pasa lo mismo. Ya, son las 1:07. Tengo que estudiar ahora.”

Hacia una pedagogía de la autenticidad

"Lo nuevo siempre se da en oposición a las abrumadoras desigualdades de las leyes estadísticas y de su probabilidad, que para todos los fines prácticos y cotidianos son certeza; por lo tanto, lo nuevo siempre aparece en forma de milagro. El hecho de que el hombre sea capaz de acción significa que cabe esperar de él lo inesperado, que es capaz de realizar lo que es infinitamente improbable. Y una vez más esto es posible debido sólo a que cada hombre es único, de tal manera que con cada nacimiento algo singularmente nuevo entra en el mundo." (Hannah Arendt, *La condición humana*)

En el acápite anterior propuse que si Fernando no hubiese encontrado refugio en los “opíáceos” que ofrece nuestra sociedad se habría enfrentado a dos posibilidades; pasando por alto la más trágica, me interesa detenerme en la segunda. Se habría enfrentado con su *realidad*, algo que muchas veces sólo es posible en espacios de psicoterapia o en conversaciones muy íntimas y honestas. Según mi interpretación, habría comprendido que sus limitaciones psicológicas y afectivas le impidieron sentirse libre y atractivo para conquistar a una mujer, pero que esto no significaba que sus posibilidades de desarrollo estuviesen cerradas, más bien, que dependía de una decisión personal liberarse de los aprendizajes *negativos* que asimiló de sus padres, de sus profesores o sacerdotes del colegio. Esta posibilidad es el inicio de un camino de autenticidad y mi apuesta es que la educación puede ofrecer y acompañar este camino.

En primer lugar, y siguiendo la confianza de los psicólogos humanistas, en algún lugar de la interioridad de Fernando estaba aquella “conciencia intrínseca” que le decía que estaba actuando en contra de sí mismo y que se estaba haciendo mucho daño. Sin embargo esa voz era muy tenue y se encontraba apagada por los condicionantes externos, las necesidades de sus padres y las exigencias que él aceptó de su medio para encontrar reconocimiento. En el caso de Fernando, afirmo que si uno de sus profesores cercanos le hubiese preguntado más a cerca de su intimidad y se hubiese atrevido a conversar en profundidad con él podría haberse iniciado un camino de autenticidad, ¿no resulta

sospechoso que un niño retraído sea tan “brillante” en todas las asignaturas? ¿Acaso resulta demasiado cómodo para los profesores, como él mismo lo expresó? Pienso que uno de los mayores problemas para abordar un caso como el de Fernando es la comodidad y satisfacción que nos produce a los profesores tener un alumno como él en la sala de clases, y esa misma comodidad no nos deja ver que estamos frente a un niño con problemas.

Berne afirma que los juegos se aprenden de niños y que cambian en el tiempo, por tanto el juego del “mejor alumno” de enseñanza media tal vez no fue el mismo en enseñanza básica y tampoco será el mismo ahora que Fernando es adulto. No obstante, la esperanza de toda la psicología humanista y de esta pedagogía de la autenticidad es que algún día tanto Fernando como todos nosotros dejemos de jugar “juegos” y establezcamos relaciones auténticas. La tarea de analizar un juego neurótico a lo largo de la vida de una persona requeriría mayores fuentes, como entrevistas con los profesores de básica y media de Fernando, sus informes de conducta, entrevistas con sus compañeros de curso y con su psicoterapeuta. Esto para mí fue imposible llevarlo a cabo y reconozco que es un límite de mi trabajo, aunque un límite muy humano. No obstante, vuelvo a la pregunta: ¿cómo desarmar el juego del “mejor alumno”? Y posteriormente, ¿cómo desarmar otros juegos con que nos encontremos en la educación escolar? Berne afirma, al igual que muchos otros psicoterapeutas, el papel del humor en la sanación y para ello un camino de autenticidad es negarse a participar del juego.

El rol de los profesores: ¿cómo desarmar los juegos?

Fernando está en clases de física y su profesor escribe en la pizarra la fórmula para obtener la aceleración de un objeto en caída libre, luego les pide al curso que resuelvan un problema. Entonces, Fernando quiere jugar al “mejor alumno” como en todas las clases, pero como es tímido, resolverá el problema rápidamente y preguntará luego al profesor, cuando sus compañeros ya hayan salido a recreo: “Profesor, ¿quién propuso esa fórmula y cómo la demostró?”. El profesor, si sigue “el juego del mejor alumno”, se complacerá, le dirá algún cumplido intelectual y le dirá o que no sabe⁸⁷ (lo cual será gratificante para Fernando) o comenzará a explicárselo. Si el profesor no quiere seguirle el juego le preguntará: “¿De verdad te interesa tanto saber eso? ¿Por qué?”. Esto abriría una conversación más íntima que la anterior y Fernando tendría que reconocer, al menos para él mismo (porque fácilmente podría seducir a su profesor), que lo que buscaba era una “caricia”. El profesor podría insistir: “¿Y por qué no sales a recreo a jugar con tus compañeros? En realidad, la física no es tan importante como para perderse el recreo.”

En palabras de Berne, “la suposición de que cierta secuencia [como hacer reiteradas intervenciones brillantes en clases] constituye un juego, es tentativa hasta que ha sido valorizada realmente. Esta valorización se lleva a cabo por una negativa a jugar, o desvirtuando el ajuste de cuentas. El jugador principal hará entonces mayores esfuerzos por continuar el juego. Si se encuentra con una negativa categórica a jugar, caerá entonces en un estado llamado de “desesperación” (...)”⁸⁸ Esta *desesperación* es resultado de la frustración del modo en que acostumbradamente alguien obtenía las ganancias ocultas y permite que el sujeto caiga en la cuenta de que ha estado *jugando* un juego. Para Fernando la ganancia no era sólo el reconocimiento, sino también el olvido de su complejo de inferioridad, de su vergüenza y de su soledad; además de su enorgullecimiento y de adoptar una posición “moral” que lo hacía sentirse por sobre sus compañeros y los jóvenes de su

⁸⁷ Sin embargo, también puede ser un camino de autenticidad reconocer la propia ignorancia y decirle sencillamente: “No sé” y agregar una pregunta que interpele al alumno: “¿Por qué es tan importante para ti esto?”

⁸⁸ Berne, E. op. Cit, p. 22.

edad. Estoy convencido que un profesor de asignatura, incluso con 2 o 3 horas pedagógicas a la semana con un curso, puede hacer la antítesis de los juegos que juegan sus alumnos.

La figura del profesor o profesora es central para desarrollar una pedagogía de la autenticidad, puesto que él es quien pasa diariamente más tiempo con los estudiantes y puede reconocer sus “dinámicas repetitivas”. Ahora bien, para que esto suceda, ¿el profesor o profesora tendría que ser un sujeto desarrollado, íntegro y auténtico? Por supuesto que sí, *idealmente*. Sin embargo, si fuera una exigencia, entonces habría que despedir a la gran mayoría de los profesores. Por otra parte, considero que la autenticidad puede ser desarrollada en la medida que avancemos hacia relaciones más íntimas –*más libres de juegos*- con los integrantes de una comunidad escolar. Esto supone asumir que todos nosotros somos neuróticos en mayor o menor medida y que no establecemos normalmente relaciones íntimas con los otros.

Por otra parte, una de las características fundamentales que todo profesor y profesora necesita reconocer y aceptar es que su hambre de reconocimiento es saciada principalmente por sus alumnos y alumnas. Desconocer esto sería una ceguera, y efectivamente lo es en muchos casos. Traigo ahora un lúcido párrafo del terapeuta *gestalt* John Stevens en el cual habla de un juego que jugamos los profesores, como también otros profesionales “ayudadores”:

Una de las maneras más comunes (y también más aceptadas) de no respetar a una persona -la experiencia de una persona- es correr en su ayuda cuando se siente "mal" o incómoda. Ser "servicial" con actitudes protectoras, bromas, etc. Impide a la persona vivenciar plenamente su tristeza, cólera, soledad, etc. Y sólo experimentándolas plenamente puede aceptarlas, assimilarlas en la experiencia total de su vida y desarrollarse como ser humano más completo e integrado. Casi siempre el ayudador se ayuda realmente a él mismo ayudando a otros. Apresurándose con sus primeros auxilios, detiene la expresión de sentimientos que son dolorosos para él. Además se convence y convence a otros que es capaz de ayudar a otros y no necesita la ayuda de nadie. Casi todo "ayudador" tiene fuertes sentimientos de desamparo que se atenúan temporalmente cuando ayuda a alguien. Esto es válido para una gran cantidad de gente que ejerce profesiones de "ayuda":

maestros, psicólogos y, especialmente, trabajadores sociales. Si usted tiene este síntoma, tendrá que explorarlo y aceptar sus propios sentimientos de desamparo antes de que realmente pueda ayudar a otros.⁸⁹

Coincido con la opinión de esta autor, al afirmar que uno de los juegos más característicos de los profesores es el de “salvadores”. Los profesores podemos pasar nuestra vida entera creyendo que somos los “salvadores” de nuestros alumnos, pero con esto negaríamos nuestra propia experiencia de “desamparo” y las experiencias desagradables que no queremos ver en nosotros ni en nuestros estudiantes. Por otra parte, los profesores necesitamos del reconocimiento que diariamente nos entregan los alumnos. El camino de autenticidad es reconocer y aceptar esta relación de dependencia, sabiendo que es mucho más fácil desconocerla.

El camino hacia una pedagogía de la autenticidad supone reconocer que en primer lugar nosotros mismos –me refiero a los profesores- hemos jugado juegos para obtener ganancias de los demás. Esto equivale a reconocer que somos neuróticos⁹⁰. Sin embargo, este primer paso es el más difícil y estoy convencido que la auto-consciencia es una tarea imposible de realizar sólo por nosotros mismos. Recuerdo las palabras de Paulo Freire en su *Pedagogía del oprimido*: “Nadie libera a nadie, ni nadie se libera solo. Los hombres se liberan en comunión.”⁹¹ El educador brasileño contradice el juego de “salvadores”⁹² al que jugamos mucho los profesores y nos sitúa en la igualdad. Sólo podemos ser más auténticos en la medida que dejamos que otros, neuróticos como nosotros mismos, nos hablen de lo que ven y que nos digan nuestros *juegos*. Aquí confío que los profesores podemos ayudarnos entre nosotros mediante un momento básico de la pedagogía: la observación de clases. En mi experiencia de prácticas educativas, los profesores no consideran importante observar las clases de sus colegas ni tampoco dejan espacio para que otros observen sus clases. Tampoco hay tiempo considerado para ello.

⁸⁹ Stevens, J. *El darse cuenta. Sentir, imaginar, vivir*. Santiago: Editorial Cuatro Vientos, 1976, p. 132.

⁹⁰ Nuevamente, si este no es su caso, perdone al autor.

⁹¹ Freire, P. *Pedagogía del oprimido*, Buenos Aires: Siglo XXI, 3era edición argentina rev., 2008, p. 33.

⁹² Resulta un vínculo interesante comparar el juego de “salvadores” con el concepto de “educación bancaria” de Freire, que ofrece una mirada política a la educación.

Volviendo al rol de los profesores en esta pedagogía de la autenticidad, es necesario un compromiso afectivo con los estudiantes junto con una capacidad de autoconciencia para no dejarse seducir o intimidar por ciertos juegos (“el juego del mejor alumno” es cómodo y funcional para muchos profesores porque les hace sentir valiosos y que su trabajo tiene sentido, sin embargo, existen otros juegos, como el del alumno “desafiante y con problemas con la autoridad”, que son más incómodos). Por último, el profesor o profesora debe estar convencido de que con una palabra, una pregunta o un espacio que abra a la intimidad, puede cambiar la vida de una persona. Tal vez no lo hará nunca y tal vez si lo hace tampoco lo vea, pero es posible que lo haga y sólo por eso vale la pena. En esto consiste el valor de la acción humana, como lo expresó Arendt.

* * *

Hasta aquí he hablado fundamentalmente sólo de un tipo de juego bien específico y de una forma de ser *alumno*, reconozco que para indagar en otros tipos de alumnos y alumnas habría necesitado una metodología distinta. Por ejemplo, una alumna dependiente de su ex-pololo, que se autocastiga por no ser “bonita” como las chicas que ahora le gustan a su ex-novio, también está jugando un *juego*. Muy probablemente ella no escribirá confesiones intelectuales en Word, pero sí conversará por *Facebook*⁹³. Sólo para ilustrar otro caso, que serviría para una nueva e interesante investigación, me referiré a una conversación personal⁹⁴ entre la profesora de Filosofía de un Liceo particular subvencionado y católico con una alumna de 4to medio.

La conversación comienza por iniciativa de la alumna, sin embargo, supone que la profesora tenga a la estudiante en su red de contactos, y se desarrolla como sigue:

⁹³ Red social de gran difusión mundial que permite establecer contactos, conversaciones, subir notas, fotografías y videos.

⁹⁴ La conversación está citada íntegramente en los anexos. También me fue facilitada por la profesora involucrada, quien me pidió guardar su identidad y la de su alumna.

Alumna:
profe queria pedirle un consejo

Profesora:
cuéntame o si prefieres hablamos mañana en el colegio

Alumna:
es qe mañana es la misa en la mañana y igual preferiria qe nadie del curso escuchara nada

Profesora:
chuta dale cuéntame
(...)

Luego de que la profesora le ofrece un tiempo para conversar, la estudiante le cuenta su problema:

(...)
Alumna:
Si si yo lo mande a donde debi mandarlo hace harto

Y me siento super mal
Porque el me dice lo qe ella tiene qe yo no

Profesora:
oye, y si ella tiene lo que tu no, entonces que se quede con ella no más! tú tienes lo tuyo, no caigas en ese juego de "ella es mejor que tu y blablabla..." quien te diga eso, en serio no te está viendo nada, está ciego...
Qué te gusta a ti de ti misma?

Profesora:
Piensa en las cosas buenas que tienes y alégrate por ellas, las malas piénsalas y ve como cambiarlas si es que de verdad quieres cambiarlas
No te culpes por no tener al chiquillo, al final el también tiene la libertad de elegir y pucha, se fijó en otra q sea quien sea o como sea, contigo no tiene nada q ver
No seas dura contigo misma mujer!
Respira, tente paciencia y date el tiempo

Alumna:
Gracias profe por tomarse un tiempo con.la niña llorona xd

Profesora:
ajaja tranquila, hoy te vi y no parecías una niña llorona, eras una chica grande y fuerte! cualquier cosa me contactas estimada! cuidate harto!

Alumna:
xddd. Si trato de no ser una niña llorona en el colegio , antes lo era :l , lo malo fue que hoy nos llamo el psicologo del colegio para hablar sobre la relacion :l y como el tiene todo el bla bla se dio vuelta como quiso al

psicólogo que termino diciendome que yo era asi con el porque le tenia rencor y no asumia que me habia dejado (...)⁹⁵

Con este breve extracto quiero mostrar que la estudiante ha decidido exponerse en intimidad a su profesora, y cuando escribe: “Y me siento super mal / Porque el me dice lo que ella tiene que yo no”, la profesora no adopta una actitud paternalista, sino que la confronta y le dice que no caiga en ese *juego*, y le deja una pregunta muy lúcida: “Qué te gusta a ti de ti misma?”. Tal vez esa pregunta es la que necesitaba la estudiante para reconocer que el problema no era su ex pololo sino su autoestima. La profesora refuerza su autoestima cuando ella se trata a sí misma de “niña llorona”, y le dice: “hoy te vi y no parecías una niña llorona”. La profesora le ofrece el reconocimiento que la estudiante necesita pero además le ofrece la oportunidad de conversar íntimamente. No todos los profesores o profesoras harían lo mismo, y no sólo porque no paguen horas extra por conversar con sus estudiantes, sino por desconocimiento del valor de la intimidad o por miedo al compromiso afectivo. Si bien, no puedo inferir que con esta conversación la estudiante resolvió su problema, sin embargo, esta cercanía –aunque sea por medios virtuales- es un paso que puede conducir a la expresión auténtica de la estudiante.

⁹⁵ Anexo: Conversación entre una alumna de 4to medio y su profesora de filosofía (Vía Facebook).

EPILOGO

Hay muchos “tipos” de alumnos y alumnas, muchos tipos de profesores y profesoras, ¿qué sucede cuando interactúan durante 7 u 8 horas diarias, todos los días de la semana, durante uno y varios años? Se *educan*, al menos eso es lo que declaramos.

Quienes hayan hecho clases en algún colegio podrán reconocer, de una u otra forma, que si indagan en las historias de vida de sus alumnos y alumnas se encontrarán con “juegos”, algunos más graves y otros menos, pero juegos al fin, es decir formas aprendidas de evitar la intimidad, la espontaneidad y la aceptación de la propia experiencia vital.

- *El alumno adicto a la tecnología, que no puede estar ni un segundo si revisar su Iphone y es incapaz de conectarse con el “presente”...*
- *El alumno “payaso”, dependiente de las risas de sus compañeros, que se toma todo con una actitud ligera y despreocupada...*
- *El alumno “nerd”, amante de los juegos de video, que puede dedicar días completos a jugar frente a un computador...*
- *La alumna que no pone atención en ninguna clase, que se maquilla todo el tiempo y depende de su belleza física y de la admiración de sus compañeros...*
- *La alumna deportista, que participa en todas las ligas deportivas de su colegio y va a todos los campeonatos...*
- *La alumna tímida, que vive en su mundo interior, dibujando en su cuaderno y escuchando música casi todo el día...*

Todos ellos y todas ellas, y los muchos otros tipos de juegos que pueden encontrarse en la educación, requieren del compromiso afectivo de sus profesores, de la lucidez y valentía para romper con los *juegos* y promover la autenticidad. Los profesores, a su vez, necesitamos de nuestros estudiantes para aprender a ser profesores.

Por último, quisiera dejar una pregunta: si aceptamos que la educación debe promover el desarrollo integral de los alumnos, ¿cuál sería la diferencia entre educar y hacer psicoterapia? Si entendemos una terapia como un proceso de liberación, autoconciencia y un camino de autenticidad, entonces la educación no sólo puede ser terapéutica sino que debe serlo. Sin embargo, al parecer no tenemos la infraestructura, los recursos, la conciencia del problema ni la voluntad política para que así sea la educación de nuestro país.

En el presente trabajo, he sentado las bases para explorar los juegos que juegan los alumnos, mediante el análisis del caso de un estudiante de enseñanza media. El camino hacia una pedagogía de la autenticidad supone reconocer además los juegos que jugamos los profesores como también la posibilidad de revertir o reírnos de nuestros “juegos”. La tarea que queda pendiente es proponer las metodologías concretas para la práctica educativa de la autenticidad. Confío que es un trabajo que vale la pena realizar posteriormente.

Comencé las primeras páginas de este trabajo hablando duramente contra nuestros padres; no es que en este momento me arrepienta, sino que ahora me surge afirmar que tal vez nunca lleguemos a comprender a cabalidad todo lo que aprendimos de ellos, así tampoco todo lo que aprendimos de nuestros profesores y profesoras. Quiero terminar con palabras de esperanza, puesto que estoy convencido que nuestros padres, profesores y profesoras no sólo nos “programaron neuróticamente” sino que también nos enseñaron a enfrentarnos con la existencia, nos enseñaron a ponernos de pié y nos dieron el lenguaje. Ellos asumieron la responsabilidad de enseñarnos a ser humanos.

BIBLIOGRAFIA

Arendt, H. *De la historia a la acción*, “Comprensión y política”, Trad. De Fina Birulés, Ed. Paidós, 1995.

Arendt, H. *La condición humana*.

Berne, E. *Los juegos en que participamos*, México: Editorial Diana, 1986.

Corbetta, P., *Metodología y técnicas de la investigación social*, Madrid: McGraw-Hill, Ed. Revisada, 2007.

Dilthey, W. *Dos escritos sobre hermenéutica: El surgimiento de la hermenéutica y Esbozos para una crítica de la razón histórica*, trad. de A. Gómez Ramos. Madrid: Itsmo, 2000.

Freire, P. *Pedagogía del oprimido*, Buenos Aires: Siglo XXI, 3era edición argentina revisada, 2008.

Gómez, A. *El Río*, Santiago: Editorial Sudamericana, 1997.

Heidegger, M. *Ser y tiempo*.

Lacan, J. *Seminario XX*.

Maslow, A. *El hombre autorrealizado*, Hacia una psicología del ser, Barcelona: Kairós, 13era ed., 2000.

Ministerio de Educación, *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media*, Actualización 2009.

Nietzsche, F. *Schopenhauer como educador*.

Onfray, M. *Anti-manual de la filosofía*. Ciudad de México: Editorial EDAF, 2001.

Ortega y Gasset, J. “Del estudiar y el estudiante”.

Reale y Antiseri, *Historia del pensamiento filosófico y científico*. Tomo III. Barcelona: Herder, 1995.

Ricoeur, P. “La vida: un relato en busca de narrador”, *ÁGORA*, 2006, Vol. 25, nro. 2.

Rogers, C. y Freiberg, J. *Libertad y creatividad en la educación*, Barcelona: Paidós, 3era Ed., 1996.
Fromm, E. *Psicoanálisis de la sociedad contemporánea*, México: Fondo de cultura económica, 6ta ed., 1964.

Salgado, A., “Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos”, *Liberabit*: Lima, Perú, nro. 13, 71-78, 2007.



Sarabia, A. "Hannah Arendt: Crisis de la autoridad y crisis en la educación", *Investigación y Postgrado*, Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela, Vol. 24 N° 2, 2009.

Stevens, J. *El darse cuenta. Sentir, imaginar, vivenciar*. Santiago: Editorial Cuatro Vientos, 1976.

Wood, M. *El amor a sí mismo. Tantra y autoerotismo*. Santiago: Cuatro Vientos, 1991.

ANEXOS:

Los relatos autobiográficos de Fernando Aguilar

Fernando Aguilar⁹⁶ me compartió 3 relatos personales breves a raíz del “4° Congreso de Educación” organizado por la Facultad de Filosofía y Educación de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación el 6 de Diciembre de 2011. En el espacio del café, conversamos sobre nuestra experiencia de ser alumnos. Al coincidir en puntos significativos, seguimos ahondando en el tema: ambos habíamos estudiado en colegios vinculados a la Compañía de Jesús, fuimos del grupo de los mejores alumnos de nuestra generación y optamos por estudiar una pedagogía. Nos hicimos cercanos y este año volvimos a encontrarnos; al contarle de mi tema de tesis, decidió -con harto temor pero animado a que sería bueno para él también- enviarme sus escritos. Me pidió que no utilizara su nombre ni el de otras personas mencionadas en sus relatos, así como tampoco el de su colegio, y me dijo expresamente que si quería incluir los relatos completos, lo hiciera. Confiaba que podían serles útiles a más de algún estudiante. Fernando actualmente es profesor de física en un liceo público, donde trabaja hace 2 años, egresó el año 2010 y tiene 27 años.

Los relatos de Enseñanza media

A continuación incluyo 3 relatos autobiográficos que Fernando Aguilar escribió cuando estaba en 4to medio. Feché los documentos de acuerdo a la información que me entregó el documento de Word que me envió Fernando, él no recordaba exactamente las fechas pero me dijo que debían ser del segundo semestre del año 2003.

⁹⁶ El nombre real de este profesor ha sido reemplazado por uno de invención mía con la finalidad de que los relatos no perdiesen identidad. En la autobiografía, reemplacé su nombre por este nombre ficticio.

Relato 1: Escrito del domingo 25 de septiembre de 2003.

Inmediatamente tengo ganas de masturbarme...

En la apología dice;

No importa mucho, es muy placentero, las imágenes que descargues se pueden ocultar o borrar, Jung decía que el único capaz de vencer los tormentos de los placeres es el que los enfrenta (argumento instrumental falseado). Puedo arreglar mi vida cuando sea mayor, a los 26 años por ejemplo... San Agustín llevaba una vida desordenada, Pablo mataba cristianos.

Pero la condena dice; que el futuro no existe, que los 26 años no existen, ahora hay que resistirse a los placeres y dominar el correcto uso de la voluntad. Además ya lo he hecho muchas veces, demasiadas, y el computador quedará con una carga afectiva más para mí, que me distraerá incontables veces futuras. El placer lo siento sólo yo, y no pienso en los pobres, en lo que afecto a los demás con mis actos (esto puede parecer muy indirecto, pero no es tan así...), ahora mismo puedo estar terminando mi trabajo, leyendo, instruyéndome en el arte de aprender a vivir, para servir mejor, que es lo que importa. Pero no. ¿Prefiero masturbarme? Porque se que es fácil entrar a Internet y tipear en el Google: “la niña más rica” o “fotolog ricura!” o algo así. El placer que me producirá será sólo momentáneo. ¿Me abandonaré a un capricho?

Mi pregunta es la siguiente: nunca me he resistido ante un deseo fuerte, me vienen profundamente, se enraízan, porque este viene de la mañana, cuando estaba en la cama y quise hacerlo, pero luego me desperté, después cuando estaba leyendo también. Ahora, si me resisto... ¿mañana quedarán los residuos?. Es potente esto de las hormonas y el instinto sexual, es real. Pero también es muy real la pobreza, y que si alguien no hace algo ahora, no se saca nada con prometer luchas futuras. La lucha es ahora, siempre, es vencer cada momento, ganar uno a uno los segundos, sin desfallecer, porque lo peor que uno puede hacer es abatirse. Claro, cuando escribo esto estoy más conforme con esto último de aguantarme (quizás deba anunciarlo de un modo menos sugerente), lo otro es puramente momentáneo... el momento. Instante preciso, precioso. El momento inmediato del que hablaban los budistas zen... aprender a utilizar el momento inmediato presente y precioso.

¿Contribuiré a la pobreza de Chile, a la pobreza mundial? Porque las chicas de las páginas pornográficas son muy pobres, están muy perdidas, alejadas de sus familias, abandonas al libertinaje, malgastando sus almas... no al demonio, no creo en eso. Qué moralistas mis comentarios, pero es verdad; son esclavas del sistema machista, de que los hombre paguen por verlas desnudarse. Y las que lo siguen son peores, las jovencitas de Santiago, las colegialas de Conce que se sacan fotos atrevidas para que las miren. ¿A dónde va todo esto? (cuidado, que cuando escribo esto me excito mucho). Hay que releerlo varias veces, o hacer una oración:

Tomad, señor y recibid,

Toda mi voluntad,

Mi memoria y mi entendimiento.

Vos me lo disteis, a vos señor lo torno...

Todo es vuestro, disponed según tu voluntad,

Dadme vuestro amor y gracia que esto me basta.

Amén.

(¿Basta con la oración de San Ignacio?...¿el que se convirtió a los 26 años? ¿el que perseguía muchachas y buscaba la gloria en combate?)

¿A dónde irá a parar toda esta lucha? Porque aún no termina... estoy consciente de ambas partes, de la enajenación y del poco tiempo que después ando reclamando.

Relato 2: Escrito del Jueves 6 de Octubre de 2003.

Me volví a masturbar...Jueves 6 de Octubre, 12:53 A.M.

El problema es que ya me di cuenta de mi progresiva dependencia. Tampoco es que yo sea un convulsivo, pero es progresivo, y me está alterando porque necesito cada vez cosas más fuertes (lo que significa participar aún más de este sistema machista, entre otras cosas, que tanto condeno hipócritamente). Y ahora escribo para descargarme. Leí en una parte que la masturbación sirve para alivianar tensiones, pero a mí me deja un sinsabor, una sensación de vacuidad y pérdida absoluta del tiempo (tengo una prueba y una disertación); así que esta es mi apología al camino “correcto”. El P. Hurtado (siento citarlo aquí y en este momento) decía que pecar es morir, y que ese pensamiento no es una exageración, porque cuántas veces he dicho que voy a dejar de masturbarme... teniéndolo todo en contra, todas mis convicciones en contra, mis grandes valores heroicos, y aún así... aún así gasto \$400 o 20 minutos en páginas (no pornos, pero sí muy eróticas). Y son 20 x 10 días, 400 x 10 días... 5 horas, \$4000 . Una señora me decía que le faltaban \$500 para un completo, otra señora tenía 8 hijos y el fin de semana no tenía que darles de comer; con \$4000 hace maravillas. El otro día me dije: Ya, voy a dejar las actividades innecesarias (entre las que se encuentra masturbarme, ver televisión, jugar PC, etc) y voy a optar por las actividades que vayan (¡qué inconsecuencia!) A la Mayor Gloria de Dios. Y aquí estoy, escribiendo para relajarme después de haberme masturbado, ya van como 10 o 12 veces en este mes... casi todas en Internet. Me vence. Soy muy débil, mi voluntad no alcanza.

Haber.... hace poco me preguntaba ¿Qué quiere Dios de mí? Y ahora, ahora que ya torcí el deseo de Dios, que volví a engañarlo (y engañarme), qué voy a hacer... ¿seguir pidiendo perdón y misericordia, porque estoy en el colegio, porque tengo pulsiones y necesito liberarlas....?. Les cuento, no me excitó mucho con las fotos (que sí eran “espectaculares”, perdón por el adjetivo). ¿Qué me pasa? Mi objeto de deseo manipulado por las maquinarias globalizadoras. El padre Javier decía que la Compañía de Jesús y la espiritualidad ignaciana trabajan fuertemente el tema del deseo... no desear sino lo mejor, y DESEARLO, con pulsiones y todo. Porque eso es autodomínio. Todo, cuerpo, alma y mente (sorry por la tríada simplificadora) vayan al mejor provecho en esta Tierra. Lo mejor que se pueda hacer, SIEMPRE, no en los campamentos ni en la hospedería del Hogar de Cristo exclusivamente, sino en la cama, frente al PC, en el Google, justo antes de tipear “fotologs las más ricas”, antes de abrir la revista donde aparece la Luciana Salazar. Mis enumeraciones son trilladísimas y muy cursis, pero son verdad, al menos para mí.

Me dije exactamente lo que no pude hacer: dejar de masturbarme con imágenes del PC, tenía permiso para hacerlo sin ellas, porque exigía menos gasto. El Internet que tenemos es un plan de minutos, y quedan menos de 40 min., para el resto del mes. Otra cosa, parece que le estoy dando demasiada importancia a este tema, tengo que volver a darle importancia a otras cosas (“más importantes”), como la cultura, la educación, la espiritualidad, la Justicia, el discernimiento, la Iglesia, Dios. Llegar a soñar con estos avatares, meterlos en mi inconsciente, en mis pulsiones. Desear la Justicia, el Bien Común, pero en serio. Primero voy a confesarme, después voy a hablar con mis padres y después con mi polola. Parece fácil, muy fácil decirlo aquí, pero cuando le estoy dando la mano, cuando son las 13:46 y estamos latiendo juntos... o cuando estoy en la mesa, tomando once con mis papás, pasa lo mismo. Ya, son las 1:07. Tengo que estudiar ahora.



Relato 3: *Escrito del 9 de noviembre de 2003.*

¿Se puede querer ser santo a las 12:49 p.m., justo después de haber subido al baño, haber cortado confort y haberse expiado del semen? ¿Se puede acaso desearlo luego de infinitesimales ciclos iguales; con revistas, en el mismo cyber, con la misma almohada, y subir nuevamente las mismas escaleras, pulsar el mismo interruptor y botar el néctar ensuciado al water, pensando finalmente en sustancias más puras, deseos más inteligibles y sociales? Cuando no queda ningún rastro morboso en los calzoncillos ni en el pantalón, ningún registro ni en historiales ni en las carpetas, ahí es cuando más se mancha uno adentro, y esas manchas no se borran, te obligan a abrir el Word y ponerte a tipear como siempre, como todas las noches. A veces hasta llegar a entrar a un foro y vomitar todas tus pulsiones y las pulsiones de tus pulsiones y las pulsiones de las pulsiones de tus pulsiones. Y cuando ya pasan 10 minutos, te serenar, te olvidas, pero si cierras los ojos podrás ver los pixeles sexuales, ya pasó lo más fuerte.

Autobiografía de Fernando Aguilar (Agosto de 2011)

Soy Fernando Aguilar, tengo 27 años, soy profesor de física y matemáticas en el liceo [omitido]. Hoy siento que soy adulto, pero durante muchos años sentí que me había quedado pequeño, como un niño. Muchos años me sentí sin gracia ni atractivo para las mujeres, ni para mí mismo. Y eso que todos me decían lo inteligente, lo simpático, lo servicial que era, y yo mismo miraba el cuadro de honor en mi pieza donde decía: "Fernando Aguilar, premio de excelencia académica". Estuve en terapia por 2 años, tomando pastillas para dormir y mantenerme con ánimo. Ahora estoy escribiendo porque quiero recordar (también porque me lo recomendó mi psicólogo y últimamente he decidido hacerle caso). Quiero acordarme de los momentos más duros del colegio, la soledad, la culpa, cosas que me ha costado olvidar.

Se me vienen a la cabeza mis papás, mis profesores (separados en dos grupos, los viejos de mierda de básica y los profes cercanos de media), los curas del colegio (un par que fueron torpes y weones en su acompañamiento, y otro que me dio una oportunidad de escucharme pero yo no la aproveché por la culpa que sentía). Papás, profes de mierdas, por qué mierda me enseñaron que sentir placer era malo, por qué mierda aprendí que si estaba solo en mi pieza y me masturbaba no podía salir de ella sin sentir que estaba engañando a todos, que era un falso. Así también aprendí que Tú, que eras mi Dios, me mirabas a cada momento, que me exigías que rechazara todo deseo, toda forma de vicio, y que me dedicara a ser el "mejor", a ser más y mejor... ¿para qué mierda? ¿Para qué quería ser el mejor? Me pregunto todavía lo mismo: la excelencia es un regalo, pero también un peso. Y en el colegio, me cagó la vida.

Después de dos años de terapia y de pastillas, de darme cuenta que estaba encerrado en una jaula rígida que era yo mismo, con toda la mierda aprendida, me pregunto: ¿Quién soy?

Mi hermano menor me decía que mi papá fue muy duro conmigo, yo no recuerdo que me haya condenado nunca por masturbarme, pero era su forma de ser, su exigencia en otros aspectos de la vida...

Papá! Por qué chucha no me aceptaste como era, por qué no me diste el espacio de confianza para decirte lo culpable que me sentía! No me abrazaste nunca como a un hijo. Viejo de mierda!!, acaso tu nunca te masturbaste?, acaso tu nunca tuviste sexo? Y tú, mamá, nunca disfrutaste de tener sexo? Mamá, esta pregunta me duele mucho escribirla, pero la tengo.

Mis papás sufrieron mucho cuando niños. No los justifico, pero sí miro eso ahora. Mi papá sufrió maltrato por parte de mi abuelo, mi mamá le tenía miedo a su papá. Mi mamá entró a una congregación, tal vez escapando de lo que sentía, tal vez para alejarse de la gente que la hacía sentir mal. Y mi mamá, con su forma de ser, me enseñó a quedarme callado, a aceptar lo que pasaba con tranquilidad. Mi papá fue bruto, muy torpe

para expresarnos las cosas, brusco, rabioso. Ambos son personas muy religiosas, y yo aprendí a rezar con ellos, aprendí a ser bueno con los demás de ellos, sin embargo, también aprendí otras cosas que ahora estoy dándome cuenta.

Mi hermano menor se sintió culpable cuando dejó de ser virgen, cuando tuvo sexo por primera vez con su polola; y les gritó muy fuertemente en esa conversación que tuvimos los 4. Cómo chucha no nos ven tal como somos? Qué no quieren ver? Me gustaría tener la fuerza de mi hermano y gritarles lo mismo: estoy cagado por su culpa. Me gustaría volver a cada momento en que aprendí que el placer era malo: a las primeras confesiones con el Padre L., cuando nos preguntaba si jugábamos con nuestro "pirulín", viejo de mierda, cuando nos recomendaba hacer ejercicios cada vez que tuviéramos ganas de masturbarnos... Padre L., sí, me masturbo varias veces por semana, algunas son más ricas que otras, algunas pajas son realmente exquisitas, sobre todo cuando me dejo llevar por el placer, o cuando vuelvo a mirar páginas porno, qué culos, qué tetas y cinturas tan ricas... y usted? Cuál es su problema con la masturbación? Ha sentido placer? Ha tenido un orgasmo? Ese placer fue regalo de Dios, en el que cree. En el que nos enseñó a creer también con su cariño.

Yo creo en Tí, por la mierda, pero creí muchos años que me eras como freno para mi libertad y mis deseos más reales. Seguía rezando sin saber por qué, si mis amigos me decían que no servía para nada. Mis amigos no tuvieron esos problemas porque dejaron de creer en Tí. Ellos sí tuvieron una experiencia más libre del sexo en la enseñanza media, de las búsquedas.

Cuantos años pensé que lo mejor era dejar de sentir deseos sexuales! SI TU MISMO, TU MISMO ME HICISTE: caliente, con deseos, libre, con un cuerpo que siente maravillosamente o se enferma con la mierda que me enseñaron mis papás, mis profesores, los curas del colegio. ¿Por qué no dejé de creer en Ti no más?

Recuerdo a la profesora de biología, 5to o 6to básico, tema: sexualidad, después de hablar de los órganos sexuales, tocó el tema de la masturbación y el mismo discurso del padre L.: "Para evitar masturbarse mucho, el deporte hace muy bien." No me acuerdo ni de tu nombre, vieja culiá, pero te pregunto la misma wea: ¿Tú nunca disfrutaste del sexo con tu esposo? ¿Nunca te masturbaste cuando joven? Parece que no. Y nos enseñaste inocentemente, con un par de palabras, que hay que evitar masturbarse mucho.

Ree leo mis escritos de 4to medio: Cómo chucha fui tan weon, por qué no me acerqué a mis compañeros, por qué nunca vi una película porno con otros, nunca me compré una revista... estabamos medios cagados de plata, así que también aprendí que comprarme una revista era peor que todo lo que hacía, pero igual me gastaba plata en ciber-cafés para no estar en mi casa donde me sentía más solo y culpable si me pajeaba... hasta hice la cuenta: calculo que habré gastado algunos meses unas 5 lucas, y una revista me habría salido 3 lucas!. Pasaba varias tardes después del colegio en los ciber-cafés, qué mierda tenía en la cabeza:

Los recuerdos de los cibercafés, eran mis refugios, Después del colegio, cuando afuera hace una tarde bonita, subí a un segundo piso, estaba más oscuro, busqué un computador escondido, busqué páginas con fotos de modelos, ropa interior, tetas grandes, y me masturbé, el lugar estaba con olor a cigarro, con un ventilador que movía el aire tibio, la incomodidad de masturbarme en esos lugares. Ahora mismo iría a buscarme, a sacarme afuera.

-Fernando, qué mierda estai haciendo en ese ciber café, por qué no te quedaste con tus compañeros, con tus compañeras, no te sintai culpable; si querí pajearte, anda a la casa, cómprate una revista, o anda a ver películas con tus compañeros, tu sabí que tienen.

-Pero es que me siento tan mal, tan sucio, tan chico y tan feo, nadie quiere estar conmigo.

-Mentira, esa es una mentira, no podí sentirte sucio por lo que sientes, no eres feo, acuérdate que en 4to medio la Javiera se enamoró de ti, por ser como eras, así no más. Sale de esa mierda en la que estai.

-Pero...

-No más peros, weon! Sal de ahí.

Ahora veo que no quería salir porque en mi casa las cosas no estaban bien. Mis papás estaban muy peleados: hace un par de años mis papás me contaron que estuvieron a punto de separarse, cuando yo estaba en 8vo básico y mi hermano en 5to. Las peleas en esos años eran de todos los días. Nosotros no sabíamos lo que estaba pasando, pero sí veíamos a mi mamá triste, amargada, rabiosa y muy contenida. Las veces que explotó de rabia, yo no quería estar en la casa. Y mi papá, que siempre fue rabioso, estaba peor. Yo quería estar solo. No quería estar con nadie. No confiaba en nadie, porque sentía que me podían herir como me estaban hiriendo mis papás. Aprendí a quedarme callado, a no hablar de mis problemas. Y mis refugios eran dos: las buenas notas y la masturbación.

Sin embargo, tuve amigos y amigas cercanas, con quienes compartíamos el disgusto por la rigidez de nuestra educación, de la formación en valores, y compartíamos los gustos musicales y estéticos, y ese placer de sentirnos diferentes y rechazados. Mis mejores amigos en enseñanza media fueron el Gabriel, el Jimmy y la Dani. Ellos tres llegaron en primero medio de otros colegios, el Gabriel y el Jimmy venían de la misma escuela básica y la Dani de un liceo de niñas. Ellos no habían tenido formación religiosa y el colegio debió haber sido un golpe duro para ellos. Enganchamos por la música, por la sorpresa de que escucháramos la misma música: metal épico, recuerdo que esa fue nuestra primera conversación sobre ese tema. Yo escuchaba eso en primero medio. Era un tremendo contraste con el niño amable, callado, inteligente que era en el colegio y con mi familia, y lo que sentía cuando estaba solo: rabia y destrucción. Si hubiera sido radical en esa forma de pensar, no habría seguido aferrado al cristianismo; habría terminado por dejar de creer en Dios, pero no lo hice porque tenía miedo, porque algo me decía que yo tenía que ser un buen niño; y esa imagen doble: el niño bueno por un lado, y el niño oscuro, destructivo y con odio por otra, me gustaba, me hacía sentir diferente. Todavía soy un dramático. Pero estaba hablando de mis amigos. Con ellos pasé gran parte de mi enseñanza media, nos juntábamos algunos días a conversar, a compartir cuentos o

caminar por el centro y hablar cosas absurdas. Cuando carretéabamos, yo me sentía más aparte porque nunca quise tomar ni fumar, pero ellos me aceptaban así, nunca me presionaron para que tomara o fumara. Eso es importante, primero porque con ellos carreté por primera vez y me quedé a alojar fuera de mi casa. Me acordé que el Gabriel se reía de mí porque yo pedía muchas disculpas a la gente cuando chocaba con alguien en la calle. Y también porque me aceptaban así como soy, algo que a mí todavía me cuesta. En las misas, nos reíamos de las palabras elevadas y sentíamos que todo era muy absurdo; yo igual me reía. Nos reíamos de nuestros profesores, salvo de algunos profes humanistas y mi profe de matemáticas, de quienes hablaré más abajo, quienes nos ofrecieron su cercanía y nos mostraron más de ellos mismos que los demás profes. Para rematar, éramos buenos estudiantes, teníamos de las mejores notas, menos la Dani, a quien echaron en 3ro medio por su comportamiento y malas notas. Ese fue otro motivo para sentir que mi colegio era como la mierda.

En enseñanza media me refugié en los profesores, en las clases y en la actividad intelectual. Mi profesor de física fue de los peores profesores que tuve. Te agradezco, [nombre omitido], que me dejaras la puerta abierta. Fue mi inquietud por hacer bien las cosas, por ser el “mejor”, lo que me llevó a decirme en enseñanza media: Quiero ser un excelente profesor de física, no como mi profe que no nos muestra los problemas, los cambios de paradigmas, los orígenes de las fórmulas. Así que por eso estoy trabajando ahora en el liceo y haciendo buenas clases.

Hoy veo que tuve una buena relación con mis profesores humanistas, con mi profe de historia, mis dos profes de lenguaje, mi profe de arte y tecnología. Ellos tenían una visión más liberal que algunas profesoras más antiguas y que los curas de mi colegio. Yo quería ser libre como ellos, pero sabía que no era igual a ellos... o a lo mejor tuve mucho miedo de que no me vieran, que no me reconocieran; yo buscaba tener las mejores notas, pero aprendiendo de verdad, eso significaba conversar con ellos, buscar los orígenes de lo que estudiaba, aprender de verdad. Recuerdo una vez que mi profesora de tecnología, en un taller de expresión artística, nos pidió que dibujáramos un animal que nos representara. Yo dibujé un lobo de aspecto sonriente y seguro. La profesora me dijo: “Pero el lobo está solo porque quiere, es algo que busca.” Fue interesante que me dijera eso. Nunca lo había pensado, pero sí, yo quise estar solo.

Mis profes humanistas escuchaban la música que me gustaba, compartí con ellos algunos proyectos, al igual que con mi grupo de amigos. Pero no tuve una conversación honda con ellos. Tuve oportunidades, pero veía a los profesores como personas con las que podía compartir gustos musicales e intereses intelectuales, pero no lo que me pasaba interiormente, no las emociones, no la rabia, no la pena ni la culpa. Tampoco con mis amigos compartí esas emociones, porque sentía que no me iban a entender: la culpa era algo tan extraño para ellos, al menos eso yo sentía, porque venía de una idea de Dios, tal vez me habrían dicho: “Pero Dios no existe, ¿cómo mierda va a querer que estés así de cagado? Olvídate de esas cosas. No hay nada.”. Con esas ideas de que mis amigos no entenderían mi rabia ni mi culpa, nunca me atreví a contarlas. Las escribía. Las quería

tapar. Sentía que podía superarlas si hacía todo mi esfuerzo por ser mejor, realmente bueno, ayudar a otros, alcanzar la ataraxia. En esa época empecé a interesarme por la física cuántica y por la relación entre el budismo y ciencia moderna. Quería que me dejaran de afectar los problemas de los mortales, y mirar todo desde una altura imperturbable. De ahí surgen mis esfuerzos constantes por dejar de lado lo que veía que era fuente de “desorden” o pecado.

El año 2002, en 1ero medio, tuve una “conversión” que no sé si fue para bien o para mal. Hasta 8vo yo era un joven normal, jugaba cartas Magic, me gustaban mucho las niñas y me atreví un par de veces a declararme o a hacer actos arriesgados como ir a entregarle un chocolate a una niña que me gustaba, me juntaba con un grupo de compañeros que eran más desordenados, me reía mucho en clases y en los recreos andaba “recreando la vista” como se decía, pero en Media empecé a sentirme muy solo, a sentirme feo, despreciable, y busqué esa soledad. Es que empecé a sentir que yo era repugnante para las mujeres porque le corría a mano a mis compañeras, a pesar de que sabía que mis compañeros igual lo hacían. Y empecé a quedarme solo.

Me acuerdo que una clase vimos la película “Sexto sentido” y mis compañeros dijeron que yo era como el niño que veía fantasmas, el protagonista. Yo me enojé y le fui a decir a mi compañero, pero me gustó la comparación. Empecé a estudiar, y poco a poco, a ser el mejor alumno. En media tuvimos ramos nuevos: física, biología, química, ciencias sociales y filosofía. Y sentí que los profesores podían entregarme algo que era muy valioso, a parte de los conocimientos, el que dijeran que yo era el mejor alumno y que yo sabía mucho, que yo valía por eso. Me interesé por todas las asignaturas y destacué en todas, me esforcé por obtener las mejores calificaciones en todos los ramos, incluyendo educación física, música y artes visuales. Acompañado a eso, comencé a interesarme por “lo místico” y “lo elevado”, escapando del resto de las personas que veía. Por esta razón, me atrajo tanto la Física, porque me permitía observar el mundo desde afuera, era como Matrix. En los cursos de humanidades, me destacaban como un alumno brillante; en los cursos científicos y matemáticos, los profesores se complacían con mis preguntas por el sentido de las ciencias o cuando les preguntaba por el origen de las teorías y las fórmulas matemáticas. Los profesores que tuve debieron estar muy a gusto conmigo dentro de la sala de clases porque yo cumplía muy bien sus expectativas. Sin embargo, esto me valió la separación de mis compañeros, a los que yo y mis profesores veíamos como “mediocres”. En los primeros cursos de enseñanza media, preferí siempre trabajar solo (porque “yo podía hacer mejor las cosas solo”) y mis profesores también lo preferían así.

Los profes solían decirme que yo era distinto y eso me encantaba. Me encantaba sentirme especial y por encima de las reglas, que yo cumplía perfectamente. Yo quise ser un “modelo” para los demás y mis profesores lo aceptaron: “¿Cuál es tu respuesta, Fernando?”, “¿Cómo lo hiciste, Fernando?”, “¿Puedes ayudar a tus compañeros, Fernando?”. Esta posición me complacía mucho por un lado, puesto que me colocaba por “sobre” los demás, pero también -si quería seguir siendo un modelo- tenía que estar fuera

de lo que normal y naturalmente hacen los jóvenes en enseñanza media: pasarlo bien, correr riesgos, probar cosas nuevas, desafiar a la autoridad.

Mencioné antes a un cura que cuando nos confesaba preguntaba si nos habíamos masturbado. También conocí otro tipo de religiosos. En 3ro medio conocí a un jesuita joven, sentí que él era distinto porque se acercó a mi grupo de amigos. Me acuerdo de que vio que la Dani, mi amiga, estaba leyendo el “Anticristo” de Nietzsche –yo nunca lo leí, pero algo me contó ella de Nietzsche y sus ideas contra el cristianismo. Y este jesuita no nos fue acusar, como pensamos nosotros, no nos retó, sino que hizo un comentario sobre el libro, que a él le gustaba. Con él tuve un par de conversaciones más profundas, le hablé de lo que sentía, que a veces no me sentía bien, que yo me sentía un idealista y que no calzaba con este mundo en el que vivía, pero no llegué a hablarle de la culpa ni de mis conflictos con mi sexualidad. Tal vez faltó que él me preguntara más, que yo me atreviera a más.

Pasó el tiempo, pasaron los años de media. Siento que en los últimos dos años recuperé cierto equilibrio y me sentí mejor. Pudo haber sido que me involucré en proyectos sociales y me olvidé un poco de lo que me pasaba por dentro.

En 4to medio, en primavera, empecé a pololear con la Javiera de 1ero medio. Fue una tremenda experiencia, la gocé mucho y ella también. Era bien rica mi polola y caliente, como yo. Cómo son las cosas: la Javiera era hija de una profesora de biología, y su mamá también fue era muy estricta con ella. Ella estaba buscando liberarse. Ese tiempo fue bonito, pero aunque deseé tener relaciones sexuales con ella, no lo llegué a plantear decididamente. Por ejemplo, los conflictos con la masturbación seguían estando presentes. La relación con la Javiera pudo haber sido más completa, más gratificante, pero yo estaba atrapado en imágenes de mí mismo y de Dios que no me dejaban libre.

Javiera, me hubiera gustado hacer el amor contigo, a ti también, pero no me atreví a romper con mi imagen de buen alumno y de hijo modelo. Qué rabia, por la mierda, pudimos pasarlo tan bien, disfrutar juntos. Te agradezco todo el cariño, te agradezco por ser como eras, me enseñaste mucho. Pero también la cagaste tú, me cagaste con tu ex-pololo y eso me dolió. Te lo dije, tímidamente, pero te lo dije.

Yo decidí terminar con la Javiera porque ya iba a salir del colegio y porque me empezó a gustar otra niña. Fue como terminar el camino que me podría haber llevado a tener relaciones sexuales y volver a enamorarme infantilmente de otra chiquilla que conocía menos, que me atraía por su intelectualidad, por su participación en actividades cristianas. Tuve miedo. Miedo también a que la Javiera volviera a engañarme, miedo a tener relaciones sexuales, nuevamente el miedo terrible a “defraudar” a mis papás.

Qué más importante que sentirme a gusto con quien era, con el Fernando del colegio; Quiero darle importancia a lo que realmente vale la pena: gozar la vida, disfrutar de estar con otros, aprender que nos pasan cosas parecidas y que podemos vivirlas de maneras



nuevas, y que sí se puede gozar del sexo, de la masturbación y estudiar, de la ciencia y el conocimiento, de trabajar por la justicia de un país que está cansado de la injusticia. Ya, me cansé de escribir.

Conversación entre una alumna de 4to medio y su profesora de filosofía (Vía Facebook)

Para proteger la identidad de las personas involucradas, he omitido el nombre de la alumna y el de la profesora. Esta conversación me fue proporcionada por la profesora involucrada, quien tuvo esta conversación en el mes de septiembre con una de sus alumnas de 4to medio en el colegio donde trabajaba. No ocultaré que ella es profesora de filosofía. Agradezco a la profesora por entregarme tan valioso material. La conversación fue reproducida íntegramente, salvo algunos nombres propios.

12 de septiembre

Alumna:
profe quería pedirle un consejo

Profesora:
cuéntame o si prefieres hablamos mañana en el colegio

Alumna:
es que mañana es la misa en la mañana y igual preferiria que nadie del curso escuchara nada

Profesora:
chuta dale cuentame

Alumna:
es que quizás lo encuentre idiota
zd
xd*

Profesora:
ajajjaa
ya pero tranquila, si te complica mucho mejor filo
sin miedo

Alumna:
pero me tiene super mal

Profesora:
q onda?

Alumna:
es que yo pololeaba con un niño del curso
zd
xd*
el [...]

Profesora:
yap
ah dale dale

Alumna:



y eramos super felices y todo

Profesora:
ya y q onda?

Alumna:
quizas fue error mio creeme todo lo qe me dijo y qe me prometio un futuro siempre juntos y bla bla
bueno terminamos como en febrero

Alumna:
dos dias antes de entrar a clases
y desde ahi volviamos y terminabamos

Profesora:
y aun estas enganchada?

Alumna:
pero yo nunca deje de amarlo
y hasta hoy es asi
volvimos.antes de salir de vacaciones y fue todo muy lindo hasta qe entramos a clases
Terminamos y murio su abuelo asi qe lo acompañe en ese momento
y volvomos xd
A los dos o tres dias me dejo
Y el.dgo. su estado de fb hacia alusion a una niña
El lunes me dijo qe le.gustaba otra :c
Qe incluso.es.del.colegio :c

Profesora:
mmm
pucha estimada, no te queda mucho por hacer
es compleja la situacion
(te hablare como de mina a mina y no de profe a estudiante un rato... puedo?)

Alumna:
Obvio

Profesora:
ya, buenisimo
mira estimada, piensa un poco las cosas
si el chiquillo este te dejo una y otra vez
y al parecer tu lo buscabas y lo esperabas
a q te huele?

Alumna:
A qe no me quiere xd
Osea lo pense muchas veces
Y llego un punto donde yo ya no lo buscaba mad

Profesora:
pero en lo concreto, no te quiere
me parece al menos, y que bueno que te lo dijo, peor si no fuera así

Alumna:
Exacto

Profesora:

pucha loquilla, duele un monton en verdad estar en tu situacion
derrepente asi pensandolo bien no vale la pena ni jugartelas por él... piensa que te quedan pocos meses en el colegio, despues entras a la u y creeme q los hombres llueven xD osea uno en esos espacios de apertura encuentra un monton
ajajaj
disfruta a tus amigos, disfrutaTE

Alumna:
Xdddddd

Profesora:
y haz todo lo posible por salir de esa relacion

Alumna:
Si si yo lo mande a donde debi mandarlo hace hartoo
Y me siento super mal
Porque el me dice lo qe ella tiene qe yo no

Profesora:
y no caigas en juegos de pendejos, no busques desahogarte con el odio, jamas es buena opcion odiar a la otra persona, el odio también es un sentimiento y lo que necesitamos es no sentir nada por el ex pololo... mejor volcar esas sensaciones desahogase, la unica verdad que conoces ahora es que la vida continua y debemos seguir adelante... y seguir sin muletas, aceptando las penas, llorandolas, pero con la frente en alto

Profesora:
oye, y si ella tiene lo q tu no, entonces q se quede con ella no mas! tu tienes lo tuyo, no caigas en ese juego de "ella es mejor q tu y blablabla..." quien te diga eso, enserio no te esta viendo nada, esta ciego y es un piente que te gusta a ti de ti misma?

Profesora:
piensa en las cosas buenas que tienes y alegrate por ellas, las malas piensalas y ve cmo cambiarlas si es que de verdad quieres cambiarlas
no te culpes por no tener al chiquillo, al final el tambien tiene la libertad de elegir y pucha, se fijo en otra q sea qn sea o cmo sea contigo no tiene nada q ver
no seas dura cntigo misma mujer!
respira, tente paciencia y date el tiempo para curar tu alma

Alumna:
Gracias profe c:
Y lo otro es qe no se cansa de poner estados tirandome basura!

Profesora:
entonces hazla corta y bloquealo
para que tanto caldo de cabeza?

Alumna:
Sisi

Profesora:
toma la decisión radical
con seguridad

Alumna:
Eso hare

De una

Profesora:

oye y busca cosas que te gusten para hacer, pero hazlas por ti, no para demostrarle a el o nadie mas que estas bien, tomate tu tiempo de curacion y juegatala por ti misma, esto no significa que no debas pensar en lo q te pasa, reflexionar sobre lo que sientes es parte del proceso de sanación, pero es re importante centrar tu atención en otras cosas...

Profesora:

cuesta pasar la tristeza, ten paciencia te repito por q la única cura real es el tiempo y lo que haces en el.. casi todo el mundo cree que nunca se repondrá completamente, pero el espíritu humano es sorprendente, y tengo la certeza absoluta de que los roys amorosos se curan, ahora ¿cuánto tardarás en superarlo? depende de tu voluntad, aceptación, y de cómo lo afrontes

Profesora:

llora, patatea, escribe lo que te pasa
date esta semana de 18 para ti,
no te patelees tampoco buscando otros locos para salir, no valdrá la pena
eso es símbolo de histeria y así lo entienden los nenes
y ya cuando el caos este más ordenado, lo que no implica q duela menos, habla con el y cuentalo lo q te pasaba y te pasa... solo para q lo sepa y por q es injusto q no esté cachando ni una

Alumna:

No si soy partidaria de no utilizar a la gente para pasar una pena de amor xd

Profesora:

y si te da jugo estos días, por la tangente se van los peces hediondos
Los otros que sigan nadando y tu nada con ellos
(Ojo, no digo q [...] sea literalmente hediondo xD... es una forma de decir)

Alumna:

Y me da jugo si hablo con este o con el otro xd
No si es ediondo
No mentira xddd

Profesora:

ajajaja
enserio?
te molesta si hablas con otros?
entonces raya la cancha pues, y aclara el punto en el q estan ahora

Alumna:

Es qe lo hice hoy

Profesora:

dile yo no soy tu polola, no quiero ser tu amiga por ahora, no busco pololo y si hablo o no con otros y otras es mi tema: VOH VELA ajajjaa

Alumna:

Le dije qe me dejara en paz

Profesora:

ah dale, ya que buena y q onda?

Alumna:

Xdddd



Profesora:

oye y tranquila

sal con tus amigas, pasea, duerme harto y no dejes de hacer lo q tienes q hacer

Alumna:

Sisis c: osea trato

Antes era mas si. Yo no salia ni de la sala

Alumna:

Pero bueno no morire de esto

Creo

Xd

Profesora:

<http://www.youtube.com/watch?v=UKY3w2olwPk>⁹⁷

escucha eso, me apaño cuando mi ex de la vida eterna me dejo

pololie con el desde 1ro medio xD y bueno luego de mil felicidades y otros momentos no tan buenos,

terminamos xD ahora el vive con su novia en talca, estudian felices y yo, bueno yo hago mis cosas y soy feliz

he conocido el mundo! algo q no cachaba antes

y lejos lo mejor es q conoci a otro chico q es el sol

es un cariño, o amor no se aun diferente

Profesora:

"CUANDO DOS PERSONAS MADURAS ESTÁN ENAMORADAS...

Ocurre una de las más grandes paradojas de la vida, uno de los fenómenos más bellos: están juntos y sin

embargo tremendamente solos; están tan unidos que casi son uno. Pero su unión no destruye su

individualidad, de hecho, la realza: se vuelven más individuos.

Profesora:

"Dos personas maduras enamoradas se ayudan mutuamente a ser más libres"

Eso es el amor, no lo q vivías tú

Alumna:

Ooooh

Desde primero medio? Eso es mucho xd

Ouch xd

Profesora:

sip

Duramos 6 años

Terminamos hace rato ya si pos... 3 años y ahora somos amigos

Alumna:

Es qe el mr dice seamos amigos y yo ... No quiero xd

Profesora:

no seas su amiga entonces

escuchaste la canción?

ajajja apaña con una chela o un té xD

ya ahora volveré a hablarte como profesora

Cómo te sientes ahora?

⁹⁷ Canción "Muleta" de Francisca Valenzuela, del disco "Muérdete la Lengua" (2007). La primera estrofa dice: "Fui tu joya durante esa época / como cualquier otra lograste combinar / mi histeria y tu mandar / Lamento tener que decirte lo siguiente / pero tu existencia ya no es lo suficiente para mí."



Alumna:
Mas tranquila
Es qe enrealidad es como qe se lo qe debo hacer
Pero me falta la seguridad

Profesora:
Si bueno, eso se aprende de golpe y porrazo
Es sí o no

Alumna:
Exacto
Se lo perdio

Profesora:
no po! no piensas así, el te perdió a ti y tu lo perdiste a él
es recíproco
lo q tienes q pensar es q ya no son el uno para el otro
más allá de tus deseos y q eso es lo que tienes y q para sanar ese dolor uno trabaja todo lo anterior
sin odio, con pena sí, con dolor sí, con seguridad y valentía
ahora es tu tiempo
ya me voy estimada

Alumna:
Okey

Profesora:
Tengo q dormir, por q mañana le hago clases a un 4to medio de [...] y me queda lejos ese pueblo ajaja

Alumna:
Gracias por todo profe c:
Xdddddd
Descanse c:
Y nos vemos mañana c:

Profesora:
Oye y cualquier cosa, puedes hablar conmigo

Alumna:
Muchas gracias c:

Profesora:
Pero queda entre nosotras si pos

Alumna:
Obvio obvio
C:

Profesora:
Ok, un abrazo apretado y lleno de energia renovadora!
animoo y paciencia!
SEGURIDAD!

Alumna:
Gracias profe por tomarse un tiempo con.la niña llorona xd



Profesora:

ajaja tranquila, hoy te vi y no parecías una niña llorona, eras una chica grande y fuerte! cualquier cosa me contactas estimada! cuídate harto!

Alumna:

xddd. Si trato de no ser una niña llorona en el colegio , antes lo era :l , lo malo fue que hoy nos llamo el psicologo del colegio para hablar sobre la relacion :l y como el tiene todo el bla bla se dio vuelta como quiso al psicologo que termino diciendome que yo era asi con el porque le tenia rencor y no asumia que me habia dejado ..

14 de Septiembre

Profesora:

mmm derrepente si le tienes un montón de rencor y eso es normal, el punto es q no vale la pena quedarse en ello hablamos pronto estimada y acuérdate de no contarle a tus compañeros por que soy profe de los dos asi q no puedo por ética tener incidencia en su relación. Tu tranquila y pásalo a todo ritmo en el 18.