

ANUARIO COLOMBIANO DE FENOMENOLOGÍA
VOLUMEN XV

Anuario Colombiano de Fenomenología -- Vol. XV (2023) -

Bogotá : Editorial Aula de Humanidades SAS, 2023 -

volúmenes : ilustraciones ; 23 cm.

Anual

ISSN 2619-6395

1. Fenomenología - Publicaciones seriadas 2. Fenomenología -- Jan Patočka - Publicaciones seriadas 3. Filosofía - Fenomenología de la formación - Edmund Husserl - Publicaciones seriadas 4. Filósofos - Crítica e interpretación - Publicaciones seriadas 5. Bogotá (Colombia) - Publicaciones seriadas 6. Colombia - Publicaciones seriadas.

143.7 cd 22 ed.

A1645697

Editorial Aula de Humanidades SAS

ANUARIO COLOMBIANO DE FENOMENOLOGÍA
VOLUMEN XV

© Editorial Aula de Humanidades SAS, 2023

Guillermo Bustamante
Comité Directivo

Carrera 14a # 70a-69 Tercer piso
Bogotá, Colombia
info@editorialhumanidades.com
editorialhumanidades.com

Comité Académico Nacional

Dr. Germán Vargas Guillén.
Universidad Pedagógica Nacional
Dra. Luz Gloria Cárdenas.
Editorial Aula de Humanidades
Dr. Maximiliano Prada Dussán.
Universidad Pedagógica Nacional
Dr. Juan Manuel Cuartas Restrepo.
Universidad EAFIT
Dr. Pedro Juan Aristizábal Hoyos.
Universidad Tecnológica de Pereira
Dr. Guillermo Bustamante Zamudio.
Universidad Pedagógica Nacional

Comité Académico Internacional

Dr. Antonio Zirión Quijano.
Universidad Nacional Autónoma Metropolitana.
México
Dr. Miguel García-Baró.
Universidad de Comillas. España
Dr. Thomas Nenon.
University of the Memphis. Estados Unidos

© Anuario colombiano de fenomenología y
hermenéutica

Los artículos de este anuario se pueden utilizar
siempre y cuando se cite la fuente.

Pedro Juan Aristizábal
Fundador

Periodicidad: Anual
ISSN: 2619-6395-XV

Miguel Ángel Espitia Raba
Editor invitado

Jorge Leonel Pineda A.
Diagramación

Bogotá, Colombia
2023

Comité científico

Dr. Diego Armando Jaramillo Ocampo
Universidad Católica de Manizales
Dr. Edgar Antonio López López
Pontificia Universidad Javeriana
Dr. German Darío Vélez López
Universidad EAFIT
Dr. Guillermo Bustamante Zamudio
Universidad Pedagógica Nacional
Dr. Iván Ramon Rodríguez Benavides
Universidad de La Salle
Dr. Jorge Medina Delgadillo
Dr. José Miguel Busch Sánchez
Dr. Juan Manuel Cuartas Restrepo
Universidad EAFIT
Dr. Julio Quesada Martín
Universidad Veracruzana
Dra. Luz Gloria Cárdenas Mejía
Editorial Aula de Humanidades
Dra. María Leconte
Dr. Maximiliano Prada Dussán
Universidad Pedagógica Nacional
Dra. Patricia Aristizábal Montes
Universidad del Cauca
Dra. Paula Dejanon Bonilla
Universidad de La Salle
Dr. German Ulises Bula
Universidad Pedagógica Nacional

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	7
FENOMENOLOGÍA DE LA FORMACIÓN	
FORMACIÓN Y MUNDO DE LA VIDA EN CRISIS. ANÁLISIS EN PERSPECTIVA	
CRÍTICA Y FENOMENOLÓGICA	13
<i>Formation and Lifeworld in Crisis. Analysis in Critical and Phenomenological Perspective</i>	
Pedro Juan Aristizábal Hoyos	
PATOČKA Y LA FENOMENOLOGÍA DE LA FORMACIÓN: LA INVENCIÓN	
DE COMENIO.....	27
<i>Patočka and the Phenomenology of Formation: The Invention of Comenius</i>	
Álvaro Morales López	
PEDAGOGÍA DE LA CONVERSIÓN EN JAN PATOČKA.....	45
<i>Pedagogy of Conversion in Jan Patočka</i>	
Miguel Ángel Espitia Raba	
JAN PATOČKA Y LA VIDA EN AMPLITUD, PRINCIPIO BÁSICO DEL EROTISMO.....	65
EN GEORGES BATAILLE	
<i>Jan Patočka and Life in Amplitud, the Basic Principle of Eroticism in Georges Bataille</i>	
Carl Alex Machuca Hernández	
EL ARTE DESDE PATOČKA	83
<i>Art From a Patočka's Point of View</i>	
Javier Riveros Castillo	

- LA FENOMENOLOGÍA DE PATOČKA Y SU IMPACTO EN LA COMPRENSIÓN DEL
MUNDO NATURAL EN LAS CIENCIAS 101
*Patočka's Phenomenology and its Impact on the Understanding of the Natural
World in Science*
Yessica Viviana Barragán Orjuela

VARIA

- LOS MIGRANTES Y LA CRISIS DE LA HUMANIDAD EN AMÉRICA LATINA 121
Migrants and the Crisis of Humanity in Latin America
Germán Vargas Guillén

- RECONSTRUCCIÓN DEL USO DE RAHEL JAEGGI DE CONCEPTUALIZACIONES
DE HEIDEGGER PARA LA TEORÍA DE LA ALIENACIÓN 137
*Reconstruction of Rahel Jaeggi's use of Heidegger's Conceptualizations
for the Theory of Alienation*
Horacio M. R. Banega

- LA MOTIVACIÓN DE LA VIDA FILOSÓFICA EN HUSSERL Y HEIDEGGER 149
The Motivation of the Philosophical Life in Husserl and Heidegger
Germán Darío Vélez López

- LA ESCISIÓN DEL YO FRENTE A LAS EMOCIONES SUSCITADAS POR FICCIONES.... 169
The Ego-Splitting in the Face of Emotions Elicited by Fictions
Fermín Paz

- LA BRECHA EXPLICATIVA EN LA NATURALIZACIÓN DE LA FENOMENOLOGÍA 187
Explanatory Gap in Naturalized Phenomenology
Stee Hernández Cagua

PRESENTACIÓN

El *Anuario Colombiano de Fenomenología* emergió hace quince años en la Universidad Tecnológica de Pereira, como un esfuerzo mancomunado de varias universidades públicas a las que se han vinculado otro sinnúmero de universidades colombianas —una de ellas privada—, y desde sus inicios se propuso como tarea práctica, que el editor propio de cada universidad asumiera el trabajo de recolección de los artículos y la edición del volumen correspondiente. En acuerdo comunitario esa tarea se ha mantenido desde que la *Editorial Aula de Humanidades* asumió la publicación manteniendo la responsabilidad de cada editor del volumen.

Antes que todo, podemos preguntarnos qué sentido puede tener el proyecto del *Anuario* ahora que logra los quince años, son entonces unos tiempos que se proyectan esta vez creando comunidad académica en el ámbito de la fenomenología y la hermenéutica.

Para explicitar este sentido me refiero precisamente a esta hipótesis de Derrida: «Una filosofía fenomenológica debe ser genética si quiere respetar la temporalidad de la vivencia originaria»¹. Toda fenomenología se funda en la experiencia originaria temporal de cada acto sea consciente e inconsciente; el enfoque fenomenológico está basado en la perspectiva de primera persona y no toma el mundo objetivo de tercera persona como punto de partida de la investigación; con esto queremos decir que esta filosofía se

¹ DERRIDA, Jacques. *El problema de la génesis en la filosofía de Husserl*. Salamanca: Sigueme, 2015, p. 31.

ocupa de investigar la experiencia subjetiva de una manera objetiva; su tarea implícita pretende alcanzar las estructuras de esas experiencias, que en su específica temporalidad inmanente adquiere también un sentido que es universalizable.

La creación de comunidad académica, que es lo que sucede con el proyecto del *Anuario*, es una idea profundamente fenomenológica. El concepto de comunidad en Husserl parte de su concepción de razón, que se comprende a sí misma como un querer ser racional, un apetecer una vida ética y racional; así lo explícita cuando dice «la razón es racional en el querer-ser-racional, (...) esto significa una infinitud de la vida y del esforzarse hacia la razón»². Los actos sociales como actos comunitarios son acontecimientos que la racionalidad y la ética lo hacen posible.

Husserl referiría una variedad de actos comunicativos desde distintos ámbitos de interacción humana, uno de ellos se refiere a las comunidades de igual rango que persiguen un interés común, un propósito al que se dirige la voluntad de las personas; a este ámbito al que pertenece, por ejemplo, esta comunidad de investigadores a las que concierne este proyecto del *Anuario* que cumple los quince años y que las nuevas generaciones están asumiendo con la misma responsabilidad histórica.

Es por lo anterior que el presente volumen tiene un sentido especial, dado que el editor es Miguel Ángel Espitia Raba. Licenciado en Filosofía, candidato a Doctor en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN); becario en calidad de Joven Investigador de la UPN en convenio con Minciencias (Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación); además, cuenta con varios años de investigación y creación de proyectos académicos. Él asume el esfuerzo de continuar con el proyecto; son generaciones jóvenes que toman la responsabilidad de editar el *Anuario*, y así asumir el liderazgo de un proyecto de envergadura como este, que nació precisamente en el año 2007.

Ahora bien, ¿qué hallará el lector del *Anuario* en este volumen? Prácticamente, encontrará investigaciones en curso sobre problemas contemporáneos.

² HUSSERL, Edmund. *Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendentale Phänomenologie*. Ed. Walter Biemel. *Husserliana VI*, Den Haag: Martinus Nijhoff, 1954, p. 320.

ráneos de la fenomenología de la formación, que se puede desarrollar a partir de los planteamientos de Edmund Husserl y Jan Patočka. Los estudios se agrupan en dos secciones: en la primera de ellas, se congregan diversos trabajos en donde a) se argumenta que los estudios sociológicos y fenomenológicos deben integrarse para lograr una mayor comprensión y acción de los procesos formativos, contribuyendo a la transformación cultural de las comunidades; b) se esbozan las condiciones propias de una fenomenología de la formación; c) se auscultan los principios epistemológicos y ontológicos que fundamentan la *pedagogía de la conversión* como *filosofía práctica*; d) se aborda la noción *erotismo* para argumentar que es un elemento catalizador y de transición entre las dos posturas que permiten reconocer la forma en que el hombre moderno materializa su pensamiento filosófico, a saber: *vida en equilibrio* y *vida en amplitud*; e) se toma la noción *arte* como eje bascular para los procesos de formación y f) se explora la filosofía fenomenológica para identificar su influencia en la comprensión del mundo y la ciencia. La segunda sección —titulada *varia*— se compone de cinco artículos que reflexionan sobre temas fundamentales de la fenomenología como la migración, la teoría de la alienación, la motivación, las emociones y la naturalización de la fenomenología.

Sin más, agradecemos a todas las personas e instituciones que hicieron posible este volumen que sigue proyectándose hacia la infinitud del mundo y de la historia.

Pedro Juan Aristizábal Hoyos
Profesor Universidad Tecnológica de Pereira
16 de diciembre de 2023

Referencias

- DERRIDA, Jacques. *El problema de la génesis en la filosofía de Husserl*. Salamanca: Sigueme, 2015.
- HUSSERL, Edmund. *Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendentale Phänomenologie*. Ed. Walter Biemel. *Husserliana VI*, Den Haag: Martinus Nijhoff, 1954.

FENOMENOLOGÍA DE LA FORMACIÓN

FORMACIÓN Y MUNDO DE LA VIDA EN CRISIS. ANÁLISIS EN PERSPECTIVA CRÍTICA Y FENOMENOLÓGICA*

*Formation and Lifeworld in Crisis. Analysis in Critical and
Phenomenological Perspective***

PEDRO JUAN ARISTIZÁBAL HOYOS***

Resumen: Este artículo se propone indagar, cómo la enseñanza y la educación de la persona pasan por un escollo generado por una dicotomía existente entre los sistemas de enseñanza y el mundo de la vida. Los problemas inherentes al desacoplamiento de los sistemas formativos con la vida cotidiana se estudian en perspectiva sociológica y experiencial. Su hipótesis central es que los estudios sociológicos y fenomenológicos deben integrarse para lograr una mayor comprensión y acción de los procesos formativos, contribuyendo a la transformación

cultural de las comunidades. El texto se divide en dos partes: en la primera, se presenta el campo en el cual se suscribe el problema de la formación a partir de los desarrollos de la fenomenología social. En la segunda, se establece un diálogo con la fenomenología de la formación para explicitar cómo ésta ayuda a disolver la crisis de la enseñanza producida por la dicotomía mencionada.

Palabras clave: sociología, intencionalidad, procesos formativos, horizonte, comunidad, enseñanza.

* * *

Abstract: This article aims to investigate how the teaching and education of the person go through an obstacle generated by an existing dichotomy between teaching systems and the world of life. The problems inherent in the decoupling of formation systems with everyday life are studied from a sociological and experiential perspective. Its central hypothesis is that sociological and phenomenological studies must be integrated to achieve greater understanding and action of formative processes, contributing to the cultural transformation of communities. The text is divided into two parts: in the

first, the field in which the problem of formation is subscribed is presented based on the developments of social phenomenology. In the second, a dialogue is established with the phenomenology of formation to explain how it helps to dissolve the crisis of teaching produced by the aforementioned dichotomy.

Keywords: sociology, intentionality, formation processes, horizon, community, teaching.

* Recibido: 25 de noviembre de 2023. Aceptado: 15 de diciembre de 2023.

** Este artículo es el resultado de una investigación avalada por la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad Tecnológica de Pereira (Colombia), el cual lleva por título: «Formación y crisis de la enseñanza. Dicotomía entre los sistemas de formación y el mundo de la vida. Una guía en perspectiva crítica y fenomenológica» (Código del proyecto 1-22-4).

*** Profesor titular, Universidad Tecnológica de Pereira. Director del grupo de investigación *Fenomenología y Teoría crítica*. Correo electrónico: juansipaso@utp.edu.co; ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3575-4623>

La crisis de la enseñanza. Aspectos introductorios

Indagación desde la sociología

La crisis de la enseñanza se hace manifiesta a partir de una separación radical, de una dicotomía persistente, (y hasta patológica), entre los sistemas formativos y el mundo de la vida. Hablar de sistemas sociales, y, por ende, de sistemas de formación en las sociedades actuales, implica señalar que dichas sociedades han experimentado una notoria afectación en su experientiar cotidiano, en su *mundo de la vida* (*Lebenswelt*). De otro lado, significa, que hay una afectación de los sistemas sobre el mundo de la vida social y sobre la cultura, de los cuales, enfatizamos sus consecuencias desde la esfera de la enseñanza y la formación.

Desde la perspectiva social, esto ha sido *puesto ante los ojos* por dos perspectivas históricas interpretativas: la sociología comprensiva venida de Weber y la economía política de Marx y su concepción materialista de la historia.

En la visión del pensamiento de Marx, (y sus investigaciones sobre la *teoría del valor del trabajo* y la *enajenación del trabajador como mercancía*), hacemos énfasis en cómo se generó la mayor explotación humana desde la primera revolución industrial en Gran Bretaña que comenzó en la segunda mitad del siglo XVIII. Así lo expresó en su obra mayor: *El Capital. Crítica de la economía política*, al tematizar la acumulación originaria del capital, denominada así porque constituye la *prehistoria del capital y del régimen capitalista de producción*. Señala Marx:

El capital tiene horror a la ausencia de ganancia o a la ganancia pequeña, como la naturaleza tiene horror al vacío. Conforme aumenta la ganancia, el capital se envalentoná (*n646*) —denuncia entonces—: el capital viene al mundo chorreando sangre y lodo por todos los poros, desde los pies a la cabeza¹.

Estos señalamientos tuvieron gran alcance con la evolución del movimiento obrero internacional organizado a fines del siglo XIX. Sus reacciones

¹ MARX, Karl. *El Capital. Crítica de la economía política*. México: Fondo de Cultura Económica, 1971, p. 646.

fueron en una primera fase de tipo defensivo, hasta lograr su unidad generalizada con la segunda y tercera internacional socialista que, a mi modo de ver, es la forma en que se debe interpretar correctamente la influencia del marxismo en las sociedades actuales.

Max Weber, por otro lado, en su investigación sobre las acciones de los sujetos sociales, indaga las estructuras de la vida moderna desde sus ámbitos culturales (y no prioritariamente sociales) e identifica que ciertas ideas culturales fueron determinantes para el origen y la evolución ulterior del capitalismo moderno.

Este aspecto de Weber en concordancia con Habermas², se describe como un análisis, “desde arriba”, desde la supraestructura cultural tal y como se expresa en la pirámide social de Marx³. Weber estudia las normas y acciones prácticas de los sujetos sociales, partiendo de aspectos como la religión, la moral; y su asentamiento en la vida social, por encima incluso de los aspectos científicos o estéticos⁴.

Como pudo observarse históricamente, el mundo de la vida va siendo restringido al constatarse que los actores culturales han sido relegados a particularidades específicas que minan su horizonte y el sentido abierto (*offen Sinn*) del mundo de la vida social. Estos aspectos culturales se separaron entre sí contribuyendo al hiato entre los sistemas y el mundo de la vida⁵.

² HABERMAS, Jürgen. *Teoría de la Acción Comunicativa I. Complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra, 2001.

³ EKELUND, Robert y HÉBERT, Robert. *Historia de la teoría económica y de su método*. Madrid: McGraw-Hill, 1997. Para Marx la estructura de la sociedad debe su origen a los hechos básicos de la producción económica. El modo de producción de la vida material condiciona el proceso de la vida social, política e intelectual. La pirámide social de Marx en orden ascendente va así: fuerzas productivas (tierra, trabajo, capital, tecnología); relaciones de producción (propiedad privada, sistema salarial); superestructura (religión, derecho, gobierno) (*Ibid.*, p. 281).

⁴ HABERMAS, Jürgen. *Teoría de la Acción Comunicativa I. Complementos y estudios previos*, pp. 216 ss. Esas actitudes frente al mundo se hacen patentes en las diversas ideas de la superestructura cultural o cognitivo-instrumentales, o estético-expresivas o práctico-morales, pertenecientes a mundos de la vida específicos habitados por dichos actores culturales; en el ámbito *objetivo del científico*, o en el ámbito *subjetivo del artista* y su actitud estético-expresiva, o en el ámbito *social* del investigador de la ética y su actitud práctico-social.

⁵ Ahora bien, si la investigación de Weber, hizo el examen interpretativo *desde arriba*, desde el ámbito cultural, y la pesquisa de Marx, *desde abajo*, desde los medios materiales de producción en su momento histórico, (en su lucha por el poder político); podría decirse en general, que ambos tipos de análisis fueron necesarios para entender globalmente cómo se generó la evolución social

Indagación desde la filosofía

Vale la pena aclarar, *por un lado*, y es parte de la hipótesis de este artículo, que las indagaciones sociológicas sobre la comprensión de los actores sociales llevadas a cabo por los investigadores de las ciencias sociales y de la conducta de los seres humanos, deben estar acompañadas de una investigación que muestre cómo se afecta el mundo de la vida en sus esferas socio-cultural y personal. La hipótesis que sugiero es que, a los análisis de investigación venidos de la sociología comprensiva de Weber, definido por el *modo metódico de vida* de las capas portadoras del capitalismo, y a la establecida por las corrientes marxistas preocupadas de los medios materiales de producción; es preciso, añadir *de otro lado*, una investigación estrictamente filosófica relacionada con la fenomenología.

Desde la fundación de esta nueva ciencia en la mente de Husserl, observamos que este propone, *poner ante los ojos*, las experiencias y vivencias de la vida subjetiva. Con el rigor científico que lo caracteriza, este movimiento plantea como tarea principal establecer una investigación objetiva sobre la experiencia subjetiva, es decir, de aquella investigación que se nos da como evidente en todo tipo de experiencia humana⁶; en sus *análisis reflexivos* Husserl se encamina a indagar la estructura de la vida subjetiva desde la perspectiva de primera persona. Este tipo de investigación cualitativa es propiamente el asunto filosófico al que se adscribe la fenomenología desde Husserl; atiende precisamente a develar el *fluir temporal de la experiencia humana*, esto es, su vivenciar.

Su discípulo Alfred Schutz refiriéndose a ese *fluir inserto en toda experiencia humana*, lo reafirma:

Aquí y solo aquí, en el estrato más profundo de la vivencia que es accesible a la reflexión, debe buscarse la fuente última de los fenómenos de “significado” (*Sinn*) y “comprensión” (*Verstehen*). Este estrato vivencial —añade— solo puede develarse en la autoconciencia estrictamente filosófica⁷.

y cultural en el mundo actual y cómo fueron *afectadas* las estructuras del mundo de la vida social, de la vida cultural y en la esfera de lo personal (*Parsons*), y por supuesto, implicado en todos estos aspectos de formación como lo iremos constatando (*Ibid.*, pp. 213 ss).

⁶ GALLAGHER, Shaun y ZAHAVI, Dan. *La mente fenomenológica*. Madrid: Alianza Editorial, 2013, p. 45.

⁷ SCHUTZ, Alfred. *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Barcelona: Paidós, 1993, p. 42.

La estricta autoconciencia filosófica para Schutz, (en consonancia con su maestro Husserl), significa, que, a toda investigación social es preciso añadir una indagación sobre las experiencias en el *mundo de la vida*. Este es uno de los aspectos filosóficos que nos convocan: mostrar que a toda investigación social es preciso añadir una investigación relacionada con la estructura de toda experiencia pensada desde la formación y la enseñanza.

Para terminar, hacemos notar que nos referimos a la crisis de la enseñanza desde el sentido expresado por Vincenzo Costa. Este autor expresa, que hay un marcado conflicto y una brutal separación entre formación y mundo de la vida, y por eso exclama que en el ámbito de la educación hoy día, persiste un «(...) creciente hiato entre los sistemas formativos y la evolución del mundo de la vida»⁸. Situación que pondremos en desarrollo.

Fenomenología de la formación

En el ámbito de la enseñanza, el terreno en el que se funda la fenomenología tiene como uno de sus objetivos «hacer más comprensible nuestra experiencia educativa concreta y cotidiana, sin proyectar sobre ella esquemas teóricos extraños sino explicitando sus mismas estructuras, tal y como se dan —en la experiencia— con independencia de cualquier reflexión teórica o —de cualquier— esquema conceptual»⁹.

Esto nos lleva genéticamente a plantear *un primer problema*, que los conceptos dados por la pedagogía, tanto como ha sucedido con los conceptos dados por las ciencias en general, han sido generados a partir de experiencias cotidianas, pero a medida que se desenvuelven dichos conceptos, mediante procesos de idealización y objetivación ideal, tienden a alejarse de ella, de su experiencia originaria, al punto de convertirse en “puras técnicas”. En consonancia con los análisis genéticos de Husserl, señala Vincenzo Costa, «a lo largo del proceso de su transmisión histórica, un concepto surgido de un contexto de sentido acaba repitiéndose sin que

⁸ COSTA, Vincenzo. *Fenomenología de la educación y de la formación*. Salamanca: Sigueme, 2018, p. 17.

⁹ *Ibid.*, p. 11.

se reavive su sentido originario»¹⁰. Ese sentido originario es uno de los aspectos que ha explicitado la fenomenología genética con valiosos resultados para entender el sentido de esa ruptura hasta el presente: Husserl presenta diversos procesos modélicos de escisión entre el mundo de la vida cotidiana y la ciencia¹¹.

Uno de los objetivos de la fenomenología es retornar a la experiencia originaria. En consecuencia, en muchas de sus obras se propone: «(...) retroceder a las “cosas mismas”. Sobre intuiciones plenamente desenvueltas queremos llegar a la evidencia de lo dado aquí (...)»¹².

Esto se da en tanto ellas son experienciadas en su intencionalidad. Y esto no se refiere a *ir a las cosas* en el sentido del realismo epistemológico, ni mucho menos a la idealización de dichas cosas en el sentido del idealismo de Berkeley que es perceptual. Para nuestro caso de la enseñanza, se trata de ir a la experiencia de la educación y de la formación para describirlas tal y como se presentan en su evidencia vivida; para *sacar a la luz* sus condiciones de posibilidad y comprender cuál es su forma verdadera y cuáles sus formas erróneas. «Se trata, en fin, —como dice Costa— de partir de la experiencia para re-comprenderla de la manera más genuinamente posible, no en orden a construir una teoría que haya de aplicarse *a posteriori*, sino —explícitamente— para devolverla a la acción educativa»¹³.

Un segundo problema en sentido metodológico, es que no se trata entonces de facilitar un saber, que nos procure unificar leyes al modo de las ciencias naturales formulando conceptos y leyes generales, y ni siquiera de ceñirse a la experiencia única e irreductible del caso individual; se trata más bien de encontrar las estructuras, y para el caso específico de la educación, «se trata de indicar en qué condiciones sucede algo (aquí en el evento educativo) y de ubicar a la persona (aquí, el educador) ante sus posibili-

¹⁰ *Ibid.*

¹¹ El retroceso hacia la evidencia de lo dado en la experiencia, lo desarrolla Husserl en muchas de sus obras: *Crisis* con respecto al nacimiento de la ciencia moderna con Galileo; o en *Experiencia y Juicio* con respecto al origen de la lógica clásica; o en su manuscrito *La tierra no se mueve* con respecto a la concepción copernicana fundadora de la astronomía, o con *El origen de la geometría* que aparece como un anexo de *Crisis*.

¹² HUSSERL, Edmund. *Investigaciones lógicas I*. Madrid: Alianza Editorial, 1999, p. 218.

¹³ COSTA, Vincenzo. *Fenomenología de la educación y de la formación*, p. 11.

dades, para que haga acontecer el evento —educativo—, es decir, para que actúe, se lo apropie, lo realice acogiéndolo»¹⁴.

Enfatizamos que la fenomenología de la educación se deja orientar por la “realidad” de la educación en cuanto vivida. La experiencia de hecho dice «no es un caos que cada cual pueda interpretar como le parece. Al contrario, posee estructuras peculiares, formas de articulación, una racionalidad interna que el análisis fenomenológico trata de hacer *emergir*»¹⁵. De este modo, hay una realidad de la educación «una realidad ante la cual el desarrollo de una fenomenología de la educación asume el esfuerzo de acoger el ser de la educación en su darse fenoménico»¹⁶, en su sentido filosófico.

Miremos qué consecuencia señala Vincenzo Costa con el hiato mencionado: «Nuestra escuela sería hoy incapaz de desarrollar una función educativa y formativa (...) —la escuela— ya no responde a su objeto»¹⁷. «Lo que se observa —dice—, es una creciente e intolerable incapacidad de los sistemas de formación en la preparación de los jóvenes para la vida»¹⁸.

Refiriéndose a los procedimientos tradicionales de la enseñanza, Costa muestra cómo la formación se ha asentado en cuatro directrices en los últimos siglos:

- a. La progresión de los estudiantes según la edad.
- b. La división del conocimiento en materias separadas.
- c. La clase autónoma con un único docente.
- d. La organización y transmisión del saber mediante manuales de estudio¹⁹.

A partir de la poca eficacia formativa existente en una notoria mayoría de casos, estas directrices se ponen en tela de juicio. Por supuesto, el problema es complejo en estos países del llamado mundo en desarrollo, en el cual una

¹⁴ *Ibid.*

¹⁵ *Ibid.*, p. 12.

¹⁶ *Ibid.*

¹⁷ *Ibid.*, p.17 s.

¹⁸ *Ibid.*

¹⁹ *Ibid.*, pp. 15 ss.

gran parte de la población no ha contado con los elementos básicos para su requerimiento formativo²⁰.

Desde hace tiempo arrecian las críticas a los sistemas de enseñanza; críticas que proceden de nuevos puntos de vista y exigencias vividas y reflexionadas por maestros y educandos en el mundo de la vida. Las dudas no recaen tanto sobre la estructura de autoridad, la clase o su carácter homogeneizador, —dice—, no se trata de contraponer una educación conservadora a otra progresista (o progresiva), caracterizada respectivamente por una imposición desde arriba y desde fuera de un conjunto de contenidos la primera, y de un cultivo y expresión de la individualidad la segunda²¹.

Se señala que los actuales sistemas de formación destruyen la creatividad y el asombro inherente a los niños y que la escuela prepara para los exámenes, aunque no para la vida. Dichos sistemas en lugar de favorecer la formación escolar, *dañan* las posibilidades de insertarse en el mundo, ya que como señala Howard Gardner: «programas de estudio elaborados hace cincuenta o cien años, se revelan inadecuados y la educación que se imparte en sedes oficiales sigue preparando fundamentalmente a los estudiantes para un futuro [ya] pasado, más que para posibles mundos futuros»²².

Lo que constatamos diariamente «es la creciente e intolerable incapacidad de los sistemas de formación en la preparación de los jóvenes para la vida, de hacerles capaces de acceder al nuevo tipo de mundo que está surgiendo ante nuestros ojos»²³. Es efectivamente un mundo extraño y complejo, como no lo hubo antes, que posee requerimientos profesionales, otras condiciones intersubjetivas de comunicación, nuevos aprendizajes que requieren destrezas y competencias que pueden reñir con las precedentes, hay, en efecto, diversas formas de tener acceso al conocimiento que transforma a la enseñanza y al aprendizaje.

²⁰ *Ibid.*, p. 17 s.

²¹ *Ibid.*

²² GARDNER, Howard. *Cinque chiavi per il futuro*. Milano: Feltrinelli, 2007, p. 23 citado en: *Ibid.*, p. 18.

²³ *Ibid.*, p. 17.