



Marco Antonio Jiménez

Doctor en Educación

Universidad Nacional Autónoma de México Acatlán (Ciudad de México-México)

marcoacatlan@gmail.com

Ana María Valle Vázquez

Doctora en Educación

Universidad Nacional Autónoma de México (Ciudad de México-México)

anvallev@gmail.com

Artículo de Reflexión

Recepción: 19 de agosto de 2016

Aprobación: 15 de junio de 2017

DOI:

<https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n18.2017.7243>

Praxis
&
Saber

Revista de Investigación y Pedagogía
Maestría en Educación. Uptc

LO EDUCATIVO COMO EXPERIENCIA FENOMENOLÓGICA

Resumen

Nuestro escrito pretende *re-flexionar* en torno a lo que puede llamarse *experiencia educativa*, a partir de una mirada fenomenológica. Si aceptamos que la fenomenología es la reflexión en torno a la experiencia que produce la develación de la propia experiencia, podríamos re-considerar, re-significar los contenidos de la consciencia que se tiene sobre lo educativo. Hay consciencia de la experiencia porque hay re-flexión sobre ella. Dice Husserl que a través de la reflexión aprehendemos las vivencias subjetivas que llegan a ser para nosotros conscientes en tanto se nos aparecen, de ahí que todas estas vivencias conscientes se llamen también fenómenos. Y es en este sentido que la fenomenología permite ver la otredad de la realidad, en nuestro caso, educativa. Permite tener un “*modo de ver*” por medio del cual se ve lo puesto entre paréntesis, lo suspendido, la *epojé* del mundo naturalmente educativo, como significaciones dadas tal y como son dadas, para que aparezca dicho mundo con una nueva significación.

Palabras clave: fenomenología, experiencia, reflexión, educación.

EDUCATION AS A PHENOMENOLOGICAL EXPERIENCE

Abstract

Our document intends to *reflect* on what can be called *educational experience* based on a phenomenological look. If we accept that phenomenology is the reflection about the experience produced by the unveiling of the own experience, we could re-consider, re-signify the contents of the awareness about education. There is awareness about experience because there is re-reflection on it. According to Husserl, through reflection we apprehend subjective experiences that become conscious for us, in so far as they appear; this is why every single conscious experience is also called phenomena. It is in this regard that phenomenology allows us to see the otherness of the reality, in this case at hand, of education. It allows having a “way of seeing” through which what has been placed in parentheses is seen, what has been suspended, the *epoché* of the world naturally educational, such as given meanings as they are given, so this world will have a new meaning.

Key words: phenomenology, experience, reflection, education.

L'ÉDUCATION EN TANT QU'EXPÉRIENCE PHÉNOMÉNOLOGIQUE

Résumé

Notre écrit vise à *réfléchir* sur ce qui peut être appelé *expérience éducative* d'un point de vue phénoménologique. Si nous acceptons que la phénoménologie est la réflexion sur l'expérience produite par le dévoilement de la propre expérience, nous pourrions ré-considérer, ré-signifier les contenus de la conscience existant sur l'éducation. Il y a une conscience de l'expérience parce qu'il y a une ré-flexion sur elle. D'après

Husserl, au moyen de la réflexion, nous appréhendons le vécu subjectif qui devient conscient pour nous dans la mesure où il apparaît, c'est pourquoi le vécu conscient est aussi appelé phénomène. Et c'est dans ce sens que la phénoménologie permet de regarder l'altérité de la réalité, en l'espèce, éducative. Elle permet d'avoir une «*façon* de regarder» moyennant laquelle on regarde ce qui a été mis entre parenthèses, ce qui est suspendu ; l'*époque* du monde naturellement éducatif, comme des significations données telles qu'elles sont données, pour que ce monde apparaisse avec une nouvelle signification.

Mots-clés: phénoménologie, expérience, réflexion, éducation.

O EDUCATIVO COMO EXPERIÊNCIA FENOMENOLÓGICA

Resumo

Nosso escrito pretende *re-flexionar* em torno do que pode se chamar *experiência educativa*, a partir de uma mirada fenomenológica. Se aceitamos que a fenomenologia é a reflexão em torno da experiência que produz a revelação da própria experiência, poderíamos re-considerar, re-significar os conteúdos da consciência que se tem sobre o educativo. Há consciência da experiência porque há re-flexão sobre ela. Diz Husserl que através da reflexão apreendemos as vivências subjetivas que chegam a ser para nós conscientes em tanto se nos aparecem, daí que todas estas vivências conscientes se chamem também fenômenos. E é neste sentido que a fenomenologia permite ver a otredad da realidade, em nosso caso, educativa. Permite ter um “modo de ver” por médio do qual se vê o posto entre parêntese, o suspenso, a *epojé* do mundo naturalmente educativo, como significações dadas tal e como são dadas, para que apareça dito mundo com uma nova significação.

Palavras-chave: fenomenologia, experiência, reflexão, educação.

Presentación

Si aceptamos que la fenomenología es la reflexión en torno a la experiencia que produce la develación de la propia experiencia, podríamos reconsiderar, re-significar los contenidos de la consciencia que se tiene sobre lo educativo. Hay consciencia de la experiencia porque hay re-flexión sobre ella. Dice Husserl (1998, p. 38) que a través de la reflexión aprehendemos las vivencias subjetivas que llegan a ser para nosotros conscientes en tanto se nos aparecen, de ahí que todas estas vivencias conscientes se llamen también fenómenos. Y es en este sentido que la fenomenología permite ver la otredad de la realidad, en nuestro caso, educativa. Permite tener un “*modo de ver*” por medio del cual se ve todo lo puesto entre paréntesis, todo lo suspendido —suspensión o *epojé*, como puesta entre paréntesis— del mundo naturalmente educativo, como significaciones dadas tal y como son dadas, para que aparezca dicho mundo con una nueva significación. En palabras de Husserl (1998, p. 43):

La *epojé* universal respecto del mundo que llega a ser consciente (su ‘puesta entre paréntesis’) desconecta del campo fenomenológico el mundo que para el sujeto en cuestión pura y simplemente existe, pero en su lugar se presenta el mundo así y asá consciente ‘como tal’, el ‘mundo entre paréntesis’; o lo que es lo mismo en lugar del mundo o en lugar de algo mundano singular puro y simple, se presenta el respectivo sentido de consciencia en sus diferentes modos.

Así, lo que buscamos desde la fenomenología es tener una manera de ver la formación humana, que permita la develación de las vivencias subjetivas al ponerlas entre paréntesis o suspenderlas; esto es pasar de lo mundano de la educación a la consciencia de dicho fenómeno. Se pretende un *giro fenomenológico de la educación* al voltear la mirada de lo natural de este fenómeno a la consciencia de él mismo. El método fenomenológico nos permite *ver*, no otra realidad de lo educativo, sino la realidad otra o una especie de *otredad de la realidad de la formación humana*.

De acuerdo con Dewey (en Jay, 2009, p. 30), existe un triple contraste entre la experiencia y la razón: aquel que separa el conocimiento empírico —creencia y opinión— de la ciencia; otro que supone a la naturaleza en función de la práctica frente al carácter libre del pensamiento racional; y por último, aquella discordancia que coloca a los sentidos y las acciones corporales en el reino de los fenómenos, en tanto que la razón, de modo intrínseco, expresa la realidad última y verdadera. Esto a su vez se traduce

en tres formas de menosprecio de la experiencia: una de índole metafísica, otra de orden epistemológico y una más de carácter moral. La última expresa muy bien a las anteriores, ya que la experiencia refiere al cuerpo y a las cosas físicas relacionadas con la satisfacción de necesidades y bienes utilitarios temporales, mientras la razón conduce a los valores ideales y eternos.

Sirva la anterior referencia a Dewey para enmarcar la tensión que envuelve a la palabra experiencia y el repudio que aún hoy suscita en ciertos medios, del cual, por cierto, la educación no deja de ser ajena, ya sea que se considere a lo educativo como una práctica extraña a la teorización; o que se considere que es la práctica educativa la que debería dictar las prescripciones conceptuales con las que tendría que ser tratada; o, por el contrario, que para reflexionar rigurosa y científicamente sobre la educación hay que hacerlo con un complejo y profundo arsenal teórico elaborado previamente; o, quizás para otros, el asunto pueda resolverse con un trato dialéctico y crítico entre teoría y práctica educativa.

Nuestra pretensión es hacer una reflexión que trascienda los márgenes del pensamiento teórico y filosófico, así como de la práctica, para situarnos en el propio campo de lo educativo en las diversas y complejas formas de su experiencia, misma que va desde lo místico, lo mágico, las creencias, las fantasías, los deseos, los afectos, la imaginación, los mitos, pasando por las costumbres, lo cotidiano, los rituales, hasta la razón, la lógica, la retórica, la gramática, la teoría y la ciencia. Con lo anterior no buscamos eludir las reflexiones racionales o prácticas sobre la educación, sino más bien traer la atención hacia aquellas manifestaciones del pensamiento que, sin ser argumentos, conceptos o categorías teóricas o filosóficas, proceden de una existencia sensible de afecciones y afectos propios del mundo de vida, y con ello también traer la atención hacia la educación como experiencia. De modo tal que hablar de experiencia educativa implicaría que todo saber se funda en un mundo previo de experiencias vividas, donde lo vivido no se reduce a la satisfacción de necesidades, ni tampoco a la inclusión en un orden simbólico, sino al reconocimiento de un régimen de intercambio sustentado en la potencia o, por así decirlo, en la siempre incumplida promesa de sentido. Aproximarse desde aquí a la experiencia educativa a partir de su carácter negativo provoca toda positividad, prescriptiva —taxonómica y ordenadora— normativa y reguladora que le otorga a la educación —ya sea como un bien heredado con fines prácticos y utilitarios perfectamente explicables y descriptibles,

o como el legado de un bien moral y epistemológico de un mundo comprensible, comunicativo, racional y lógico— un sentido práctico, uno racional o la suma de ambos.

Es a partir del pensamiento fenomenológico de Husserl que intentamos situar a la educación como dicha experiencia, no para desechar la teoría y la filosofía, sino para dirigir el pensamiento hacia el sin-sentido, lo original y lo creativo. Se trata de *reflexionar* en torno a lo que puede llamarse *experiencia educativa*, a partir de cierto temperamento fenomenológico.

Experiencia, intuición y educación

El fenómeno es lo que aparece, tanto como lo que se muestra o se hace patente, como lo que aparenta o lo que parece ser. Esto hace que la noción de fenómeno sea paradójica porque, por un lado, es lo que es, lo que se manifiesta, lo evidente, lo verdadero, y, por otro lado, es lo que se encubre, lo que aparenta, podríamos decir, lo falso. Ciertamente, a lo largo del pensamiento filosófico, desde Platón hasta Kant, el fenómeno ha constituido una realidad innegable, algo que no es pura apariencia, porque el fenómeno se ha ligado a la experiencia. Aquí entendemos la experiencia como modo de vida, como vivencia pre-predicativa que es la experiencia propiamente fenomenológica¹ y que es la base de toda ulterior reflexión filosófica; modo de vida pre-predicativo que aparece, no niega su sin sentido, su originalidad, ni su carácter creativo. En tal sentido, toda experiencia primaria es la intuición y por ello para Husserl, en nuestra interpretación, la acepción primitiva de fenómeno es la más adecuada, en tanto refiere al objeto intuido, el de lo aparente o de lo que puede aparecer.

La intuición permite una mirada directa, sin intermediarios ni rodeos, de algo. La noción de intuición apela tanto a lo captado por los sentidos como a lo aprehendido por las ideas, por ello la intuición está más allá y más acá de toda aprehensión sensible del mundo. Es por medio de la intuición que captamos el *qué* de las cosas, aprehendemos la vida misma de aquello por lo que preguntamos, tomamos la existencia del fenómeno. La intuición se

1 Para Husserl, la experiencia en sentido estricto es una referencia inmediata a lo individual a lo dado (*Gegebenheit*) en el ámbito pre-predicativo con el carácter de evidencia originaria última, que gira no en torno al qué sino al cómo de lo que nos es dado. Pero, la experiencia en sentido amplio gira no solo en torno al modo de darse por sí de lo existente individual con certeza entitativa, sino también a lo dado en el modo del “como si”, y a la modalización de la certeza de creencia, en conjetura, duda, probabilidad, etc. (Otero, 2001)

instala en el corazón de las formas de ser del mundo. El mundo es lo que intuimos que es; nosotros somos lo que intuimos que somos. Desde este punto de vista, en la experiencia educativa, como vivencia pre-predicativa, el educador provoca que sus educandos busquen contacto con el *qué de las cosas*. De esta manera, propicia que ellos indaguen su propia vida como una experiencia *a priori*, que ocurre previa a calificar al mundo. Esta develación de la vida puede ser una fenomenología del sujeto, donde este se muestra ante sí mismo: él es el *qué* y *la cosa* que se intuye. En una fenomenología del sujeto, donde acontece la intuición y por tanto la experiencia pre-predicativa, el mundo se revela como lenguaje. Incluso, Eliade (2000, p. 14) dice: “pero si la palabra no aparece, la cosa está ahí: solo que se ‘dice’ —es decir, se revela de una manera coherente— a través de los símbolos y los mitos”. La mirada intuitiva, como un elemento constitutivo de la formación humana, permite que la experiencia educativa adjetive al mundo. En otras palabras, al aprehender el *qué* de la cosa, por medio de la intuición, es posible nombrar —e incluso sentir— el mundo.

En la intuición radica la *consciencia de* o la *aparición de*. El fenómeno, así, es consciencia de *algo que aparece*, donde ese *algo* son las cosas, pensamientos, decisiones, identidades. Ese *algo* es el alma del mundo, como veremos más adelante. En esta consciencia como aparición de algo está la intencionalidad, las experiencias intencionales de la vida. Estas experiencias son así porque se fundan en la *consciencia de algo* que no es consciencia, *algo* irreductible a la consciencia de necesidad o de un orden simbólico, *algo* que excede el pensamiento y la palabra, aunque no podría ser sin ellos. Este exceso es el sin-sentido que hace a las culturas ser lo que son.

La aparición de algo es consciencia de sí, aquello que mueve y cambia la vida mundana en experiencia de vida. Podríamos decir que lo educativo, como fenómeno, es la experiencia intencional de la vida, en tanto es la aparición o consciencia de la existencia misma. En la vivencia intencional radica la experiencia educativa como modo de vida, porque tener consciencia de ella es permitir que aparezcan sus claroscuros, a veces más oscuros, a veces más claros; es el riesgo de mirar y sentir el *qué* y el *cómo* del mundo no visto ni sentido hasta entonces. Ahí aparecen las formas de la soledad y la compañía, los modos del dolor y el sosiego, las maneras de la tristeza y la alegría, las figuras del silencio y el sonido, los trazos de la nostalgia y el olvido.

Ante estas formas, el ser humano queda maravillado y horrorizado. Es inevitable el asombro provocado por la intuición e intención de la vida;

el dejarse asombrar por la desnudez de estar frente a la realidad y tener la posibilidad de interrogarla. El asombro es el momento de abrir todos los sentidos ante el espectáculo de los rostros del mundo, de sí mismo. Hay una especie de triunfo del espacio de la intimidad habido entre el sujeto y su realidad. Este es el atrevimiento que educador y educando asumen. Ambos corren el riesgo de asumir la posibilidad de reflexionarse al detenerse ante y en medio de sí mismos.

La aparición de la existencia —la consciencia de sí y del mundo— hace que caminemos no solo mirando, sino sintiendo nuestras propias formas de ser y estar en el mundo; e incluso nos movamos entre las maneras de ser y estar del propio mundo. El asombro provocado por la intuición e intención de la vida nos dispone para orientar la mirada e incluso darle otra forma al percibir el mundo de diferente manera. Es un temperamento fenomenológico ante los modos de ser y estar del y en el mundo. Es como andar por la vida con la confianza de saber y percibir la fragilidad y ambigüedad de nuestros ritmos, sonidos, dimensiones, peso, huellas y cicatrices. La aparición del mundo y de la vida es la aparición de las deformidades más íntimas. La consciencia de sí es sentir y asumir en lo más profundo el fenómeno que somos.

La educación como experiencia es admitir esta carga de la intencionalidad de la vida, es aceptar la fuerte compañía de la consciencia del mundo y de la existencia. La intencionalidad es una pesada carga porque es consciencia *de algo*, lo que nos imposibilita deshacernos de aquello que es de nuestra propiedad. Tener consciencia *de algo* es asumir la preposición *de* en su sentido profundo como pertenencia. Cuando aparece el mundo y cuando hay consciencia de sí mismo, poseemos y llevamos a costas la vida misma. La intuición y la intención son constitutivas de la educación como experiencia fenoménica que nos permiten asombrarnos del mundo, de la vida y, con ello, de nosotros mismos. El *qué* y los *cómos* de la vida, intuición e intención, constituyen la experiencia educativa.

Compartir el mundo

Es importante advertir que

si la conciencia es cuestión de expresar signos y atribuir significados, y si este signo es un signo (habitualmente) compartido, o una palabra del lenguaje común, entonces la conciencia parece ser la conciencia

de un mundo compartido, de un universo común. (Curtis & Mays, 1984, p. 23)

La consciencia del mundo conlleva que uno mismo se establezca en un territorio junto con otros. De esta manera, la experiencia intencional de la vida es la consciencia del mundo común, es la aparición del otro con el que intencionalmente me vinculo al mundo. Incluso, podríamos decir que la consciencia del mundo es la consciencia de sí en la aparición del otro como *alter ego*. Esta presencia del otro es una experiencia vital. Donde el otro, aquel con el que intuitiva e intencionalmente estoy y soy en el mundo, se revela en todos sus ángulos, se muestra en todas sus caras tanto maravillosas como monstruosas, bellas y benévolas como bestiales y destructivas. Es aquel asombro provocado por la intuición e intención del mundo. La experiencia vital, como *consciencia de*, asume que si bien la vivencia del mundo siempre es particular, al mismo tiempo el mundo solo es uno. Es mirar mi singular reflejo en el rostro del otro y a la vez reconocer a todos los demás, a los muertos y a los vivos pero sobre todo a los que vendrán en el sentido y sin-sentido de mi existencia. La consciencia del mundo compartido requiere de la fuerza volitiva para soportar la incertidumbre, el conflicto y el riesgo que conlleva la experiencia del reflejo negativo en el *alter ego*, es decir la pérdida, la ausencia en los límites de la soledad, de la singularidad, del insalvable vértigo de saberse mirado, llamado, convocado, atraído por el vacío.

No solamente es imposible una explicación final de la existencia humana (porque el ser cognoscente tendría que abstraerse de sí mismo y ver la existencia *sub specie aeternitatis*), sino que hay algo inmoral en intentar siquiera escapar de la incertidumbre y del riesgo que trae consigo la vida humana. Es esta incertidumbre y este riesgo lo que provee el material para la libertad humana. Aunque no haya ninguna razón lógica por la que los hombres no pudieran al mismo tiempo ser libres y tener cognición comprensiva, comprobada, (y no meramente creencias), Kierkegaard piensa que la naturaleza humana está construida psicológica o espiritualmente, de tal manera, que la libertad y el conocimiento absoluto o la certeza son incompatibles. Los seres humanos requieren de la dificultad, de la incertidumbre, del conflicto y de obstáculos semejantes, para desarrollar una disposición espiritual y moral. (Pojman, en Curtis & Mays, 1984, p. 41)

La educación como experiencia fenoménica asume el impulso de la voluntad propia y del mundo por aparecer, a partir de estos obstáculos, problemas, conflictos, vértigos, incertidumbres y demás sin-sentidos.

Las formas de ser de lo humano desean mostrarse en y con lo otro, figuras que tienen la potencia para moverse y cambiarse, desde su propio riesgo. Este atrevimiento conlleva los desplazamientos y mutaciones internas más profundas y las emociones más indescriptibles. Nacemos en un mundo habitado por otros —lo otro y el otro— al mismo tiempo que el mundo aparece —nace ante nuestros sentidos cuando tenemos consciencia de él—; nacimiento de “algo” vivo que desea dar curso a su fuerza. La aparición de las formas humanas y del mundo no se tienen, antes bien, se desean y se conquistan. Intuición e intención hacen que el mundo aparezca y sea nombrado desde su sin-sentido más originario. Así podemos decir que la experiencia educativa, desde la fenomenología, es tanto intuitiva e intencional como volitiva de un mundo con otros.

Además, la consciencia del mundo y de sí mismo es compatible en tanto depende de una realidad de formas que son accesibles a quienes se arriesgan a la experiencia del mundo. La educación, como experiencia intencional de la vida, depende necesariamente de un mundo, de una realidad en la cual el sujeto solo puede aparecer en una situación social existente. La experiencia educativa consiste en compartir la vida, así como en el aislamiento que niega lo colectivo del vínculo inherente entre lo individual y lo social. La educación es una experiencia siempre en situación, *in situ*: podemos decir que se educa ahí, donde se existe, ahí donde somos uno y otros.

La consciencia del mundo conlleva a la extrañeza frente a la otredad radical del sí mismo, de lo propio, así como del otro y de lo ajeno. Se trata de situarnos —o más bien de dislocarnos y distorsionarnos— en el sin-sentido propio del campo de lo educativo, en las diversas y complejas formas de su experiencia, misma que va desde lo místico, lo mágico, las creencias, las fantasías, los deseos, los afectos, la imaginación, los mitos, pasando por las costumbres, lo cotidiano, los rituales, hasta la razón, la lógica, la teoría y la ciencia.

El encuentro de rostros —externo del mundo e interno del sí mismo— demanda un cuidado de lo más oculto de dichas fisonomías, requiere procuraciones vitales. Esto nos recuerda que la vida está llena de cuidados que se sienten en la intimidad del alma humana. Tener cuidado implica el esfuerzo consciente tanto de la vigilancia como del cobijo de los rostros propios y ajenos. Cuidar es una manera de atender, de mirar, de aguzar los sentidos sobre sí mismo y el mundo, es prestar atención y ocuparse de ese

algo que aparece. Aparecer en un mundo social demanda atender cómo se va constituyendo el sujeto y el mundo. Estos cuidados se ocupan de las maneras en que *algo* deviene sujeto.

Las formas del ser humano en un mundo común “marcan la experiencia como una intensidad, una invocación de las intensidades del vínculo a partir de un devenir forma singular de lo dado” (Mier, 2006, p. 10). El cuidado se vuelca sobre la atención y protección del advenimiento de las *formas otras* de ser humano. Tal cuidado sostiene nuestros esfuerzos por tener consciencia de algo, por tener experiencia del mundo compartido. Educador y educando ponen en contacto sus rostros y sujetos vinculan su devenir para sentir la experiencia del mundo: este es el contacto de la enseñanza. Así, por ejemplo, lo dice Stuart Mill: “la educación verdadera depende del contacto del alma humana viviente con el alma humana viviente” (en Curtis & Mays, 1984, p. 173). Aquí podemos entender que ese *algo* del que se hace uno consciente es el alma de uno, del otro y lo otro, y que tal consciencia es la vivencia misma del contacto con las almas. Es un encuentro, jamás casual, de experiencia mutua, dinámica, cambiante, ambigua y múltiple. El contacto entre almas vivientes, el encuentro con el qué de la vida de otro, la intuición en el mundo compartido, reconoce la fragilidad de las significaciones y lo endeble de los límites normativos.

Educar, como encuentro de almas, contacto de corazones de las formas de ser del mundo, es

la posibilidad de dar forma a lo que adviene desde una zona ajena a toda anticipación, a toda conjetura [aunque de su intuición derive]. Es eso que algunos han llamado ‘la hospitalidad’, la disponibilidad a dar un nombre y una identidad al mismo tiempo íntima y enrarecida a lo radicalmente otro. (Mier, 2006, p. 13)

En este sentido, la educación, como experiencia fenoménica, en tanto consciencia del mundo compartido —además de ser intuitiva, intencional y volitiva— es el abrazo entre almas en devenir que demandan ser cuidadas.

Que algo aparezca o se nos presente requiere necesariamente poner atención tanto a los modos y fases en lo que algo aparece como a su propia síntesis. Y aquí tenemos dos importantes elementos que considerar: primero, que el fenómeno, como consciencia de algo, si bien es cierto tiene una forma total intencional o modo sintético de aparecer, conlleva las diferencias o variaciones en los modos en que aparece algo, en este

sentido, esos modos también son intencionales. En otras palabras, aunque el fenómeno cuando aparece lo hace de manera sintética o total, tiene múltiples y diversas formas de aparecer. El segundo aspecto es que estas experiencias intencionales, como fenómenos, solo son posibles por la mirada de la apreciación, por la posibilidad de examinar, por la facultad de poner atención. En una relación educativa habría que aprender a mirar tanto la síntesis como la múltiple variedad de formas en que aparecen los fenómenos. Lo educativo, como fenómeno, requiere de la atenta mirada de sus diversos modos de aparecer.

Ahora bien, poner la mirada de la apreciación en los modos y síntesis del fenómeno provoca el surgimiento de nuevas formas de aparecer. Resaltan las diferencias en los formas de aparición y surgen nuevas configuraciones del fenómeno. Esta apreciación de la novedad es un tercer elemento del fenómeno como *consciencia de algo*. En suma y con palabras de Husserl:

poniendo atención en la corriente de los modos de aparición y en el carácter de su 'síntesis', se muestra que cada fase y trecho ya es de por sí 'consciencia-de', pero de tal modo que en el constante surgimiento de nuevas fases se produce la consciencia sintéticamente unitaria de uno y el mismo objeto. (Husserl, 1998, p. 40)

Reflexiones finales: *epojé*, *eidós* y educación

Hasta aquí podemos decir que atender la educación a partir de la fenomenología implica mirarla como experiencia pre-predicativa e intencional, en tanto acepta que es lo que se intuye porque puede aparecer o ser *consciencia de* un mundo compartido que demanda el cuidado del alma otra. La mirada a lo educativo como experiencia fenomenológica supone estas tres características: intención, atención y diversidad. Podríamos decir que lo educativo desde la curiosidad y temperamento fenomenológico implica la intuición de una vida intencional, donde el sujeto vivido en ella es el propio sujeto de la formación humana.

Ahora bien, ese *algo* que aparece y del cual se tiene consciencia es tanto del sí mismo como de lo otro. En este sentido, las experiencias intencionales de la vida son de sí mismo y de lo ajeno, donde lo ajeno no es lo externo, no es la experiencia del mundo mundano. Podemos decir que la experiencia fenoménica requiere de aquello que Husserl ha llamado *epojé*, lo puesto entre paréntesis, donde lo que queda suspendido es justamente lo externo, el mundo mundano, para que aparezca el

mundo otro, el mundo como ese *algo* de lo que se es consciente, *el mundo entre paréntesis*. En este sentido la fenomenología permite ver la otredad de la realidad, en nuestro caso, educativa. Es una poética de la otredad de la realidad del sujeto, que evidencia un mundo no tematizado desde el logos, es decir, un mundo más vivido que lógico donde puede mirarse conjuntamente. Permite tener un “*modo de ver*” por medio del cual se ve lo puesto entre paréntesis, lo suspendido, la *epojé* del mundo naturalmente educativo, como significaciones dadas tal y como son dadas, para que aparezca dicho mundo con una nueva significación. En palabras de Husserl:

La *epojé* universal respecto del mundo que llega a ser consciente (su ‘puesta entre paréntesis’) desconecta del campo fenomenológico el mundo que para el sujeto en cuestión pura y simplemente existe, pero en su lugar se presenta el mundo así y asá consciente ‘como tal’, el ‘mundo entre paréntesis’; o lo que es lo mismo en lugar del mundo o en lugar de algo mundano singular puro y simple, se presenta el respectivo sentido de consciencia en sus diferentes modos. (1998, p. 43)

Es en la *epojé*, en la suspensión del mundo mundano, que son posibles aquellos modos o formas de los fenómenos, del *algo* que aparece como mundo, sí mismo, sujeto o alma. La *epojé* permite resaltar las múltiples diferencias en las maneras en que aparecen las figuras del mundo compartido. La realidad otra posibilita habitar la vida otra —del y con el otro— en el encuentro dinámico y cambiante de rostros animados.

Así, lo que buscamos desde la fenomenología es tener una manera de ver la formación humana que permita la develación de las vivencias subjetivas al ponerlas entre paréntesis o suspenderlas; esto es pasar de lo mundano de la educación a la consciencia de dicho fenómeno. Se pretende un *temperamento fenomenológico de la educación* al voltear la mirada de lo natural de este fenómeno a la consciencia de él mismo; una vuelta que se dirige hacia la vida de la consciencia, hacia la experiencia de la aparición del mundo. El método o teoría fenomenológica nos permite *ver*, no otra realidad de lo educativo, sino, la realidad otra o una especie de *otredad de la realidad de las formas de ser de lo humano*. Es un giro que orienta la mirada hacia la vida de la consciencia en la cual el mundo es para nosotros *el mundo*, es lo que aparece, es la experiencia fenoménica.

Lo que permite un temperamento fenomenológico es un movimiento que cambia y desplaza la mirada de la apreciación puesta sobre lo educativo,

donde esto, en tanto fenómeno, aparece como *el mundo otro* que está ahí, no solo delante de nosotros, sino, y sobre todo, en nosotros, que acontece en nosotros mismos: lo educativo está vivo y es experiencia en nosotros. Este *nosotros* es aquel territorio compartido que aparece y demanda el cuidado del alma otra.

El modo de ser del mundo que es para y en nosotros, que refiere a la subjetividad de la consciencia, cobra una dimensión de incomprendibilidad que requiere aclaración y pide apuntar la luz y la claridad de la consciencia a su propia vida, a la experiencia de la consciencia del mundo. El fenómeno educativo demanda ser reflexionado, porque “la reflexión nos muestra algo de los límites lógicos de las posibilidades [del mundo compartido]” (Curtis & Mays, 1984, p. 22). Este aparecer, esta consciencia, este ser-para-nosotros, como dice Husserl, no explica cómo se presenta el mundo ni cómo es así para nosotros, porque “el percatarse por primera vez de la referencia del mundo a la consciencia no nos da a entender, cómo la múltiple vida de consciencia, apenas entrevista y hundándose de nuevo en la oscuridad puede producir tales obras” (Husserl 1998, p. 40). Esta posibilidad de cuestionar del modo de ser del mundo es una cualidad de la experiencia educativa.

La educación como fenómeno, como el mundo que aparece, no nos explica ni los momentos, ni los modos, ni la síntesis de su aparición; no da cuenta de lo educativo como ese *algo* que aparece, ni de cómo aparece, ni esclarece la producción ni creación de la obra educativa. Esta incomprendibilidad de lo educativo hace que sea un fenómeno, una aparición en constante naufragio hacia las tinieblas, una consciencia eclipsada que demanda esclarecimiento, lo cual hace evidente aquel sin-sentido, lo irracional, lo ilógico de la vida. Y sin duda esta ininteligibilidad afecta nuestra forma de ser y estar en el mundo. Ocurre una especie de cambio de forma de *vida toda* que sobrepasa cualquier experiencia mundana y vital anterior. Seremos y estaremos en el mundo tal y como nos atrevamos a mirarlo, tal y como lo intuyamos, tal y como nos arriesguemos a la consciencia de él, tal y como arrojemos luces a las permanentes oscuridades del fenómeno. Hemos de ser aquello que la experiencia de consciencia, que la vida de apariencia, cobre el sentido y validez de *el mundo otro* que se nos presenta. Somos la experiencia intencional de la vida.

La educación, a partir de un temperamento fenomenológico es una vivencia absolutamente extraña y difícilmente comprensible, donde “la

única base fundamental para comprender es que uno mismo se convierta en lo que entiende, y que uno entienda solo en la medida en que uno mismo se convierta en lo que entiende” (Papirer, en Curtis & Mays, 1984, p. 57). Podríamos decir que solo lo que se aprende por medio de la experiencia, como consciencia de sí en el mundo otro, se conoce verdaderamente (Pojman, en Curtis & Mays, 1984, p. 59). La experiencia vital es el currículum por el que hay que caminar para poder alcanzar el mundo y a sí mismo. La consciencia de sí, no ocurre en el encierro de un cuarto —aula— donde se informa o adiestra forzosamente a los seres humanos, en un horario determinado del día, revisando contenidos inanimados; la experiencia ocurre viviendo en todo lugar, en todo hacer, en todo momento, teniendo al mundo y a sí mismo como contenidos vitales. Un maestro es porque enseña un modo de vida, “gesticula con el todo de su existencia” (Papirer, en Curtis & Mays 1984, p. 60), provoca, porque él mismo vive así, el que sus educandos estén interesados y apasionados en sus propios pensamientos y afecciones. El maestro llama a enfrentarse a la zozobra, inseguridad y terror de las paradojas de la incomprendibilidad del mundo y de sí mismo. El maestro convoca al devenir activo del convertirse, de interrogarse por qué clase de persona es y en qué clase de mundo habita. La educación es el modo de vida que se ha elegido —intuitiva, intencional y volitivamente— tomar.

Si bien es cierto que somos vida intencional en tanto consciencia subjetiva, desde un punto de vista fenomenológico esta vida intencional, como campo de experiencia, está vinculada necesariamente con la forma esencial —*eidós*—, es decir, aquella incomprendibilidad del modo de ser del mundo que es para y en nosotros sirve ejemplarmente y solo como soporte para una variación libre e intuitiva de la forma esencial o *eidós*. Como mencionamos al principio, la intuición capta el qué de las cosas, pues bien, este qué, que es la vida misma, es el *eidós* o esencia de la vida y del mundo.

Así como la experiencia se ocupa del cómo de lo que nos es dado y al mismo tiempo en los modos del *como sí* —en tanto certeza de creencia, de conjetura, duda, probabilidad—, en esto radica la vivencia pre-predicativa que es la experiencia propiamente fenomenológica, digamos el dominio propio de lo *a priori* o, como lo llama Husserl, de la fenomenología eidética, la cual refiere a las formas esenciales invariantes de las cuales se nutren y son posibles las variaciones intuitivas propias de las experiencias de la consciencia subjetiva. Esto nos permite decir que el ser humano con consciencia subjetiva da forma al mundo así como este también da

forma al hombre: nosotros formamos al mundo y el mundo nos hace ser lo que somos. Las formas del mundo acontecen en la intimidad de los actos intersubjetivos.

En la consciencia subjetiva, en la incomprendibilidad del fenómeno educativo, se engendran figuras pensables y por tanto posibles del mundo, de aquí probablemente que la imaginación, en su sentido más alto como creación de imágenes o figuras, y la consciencia conlleven una agonística relación dialógica, porque consciencia e imaginación están recíprocamente incompletas. Imaginación y consciencia son formas que caminan hacia la posibilidad originaria, o eidética, de la experiencia fenomenológica del mundo. Es un empeño que provoca la experiencia como formas de vida peculiarmente humanas —podríamos decir incluso que es una vocación de vida—. El poder de la imaginación es poner en marcha el proceso de posibilidades de mundos. Y en esto la imaginación se vincula directamente con la epojé, porque la creación de imágenes se halla en la otredad posible de la realidad. La imaginación hace posible la consciencia del mundo otro, del mundo compartido, del mundo de la subjetividad; imaginación contenida en las formas de la experiencia educativa manifiestas en el sentido y sin-sentido de lo mítico, místico, mágico, ritos, costumbres, teórico y científico.

Referencias

- Curtis, B., & Mays, W. (1984). *Fenomenología y educación*. México: FCE.
- Eliade, M. (2000). *El mito del eterno retorno*. Madrid: Alianza.
- Husserl, E. (1998). *Invitación a la fenomenología*. México: Paidós, I.C.E., Universidad Autónoma de Barcelona.
- Jay, M. (2009). *Cantos de experiencia. Variaciones modernas sobre un tema universal*. Buenos Aires: Paidós.
- Mier, R. (julio de 2006). Notas para una reflexión sobre el sentido de 'estética radical'. *Pensamiento de los confines*, (18). Buenos Aires.
- Otero, S. (2001). *Génesis, fenomenología del conocimiento en Husserl*. Recuperado de <http://www.usal.edu.ar/archivos/psico/otros/otero.pdf>