

La formación como humanización —La perspectiva fenomenológica: pasividad, mundo de la vida y apropiación del sentido—¹

Germán Vargas Guillén

Facultad de Humanidades, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá
gevargas@pedagogica.edu.co

Eliška Krausová

Facultad de Humanidades, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá
krausova@pedagogica.edu.co

Resumen:

El artículo examina el concepto de formación desde una perspectiva fenomenológica y muestra cómo la subjetividad se constituye en el entrelazamiento de pasividad y actividad. Parte de la distinción entre adquisición y aprendizaje (Krashen) y establece su correlato con las síntesis pasivas y activas en Husserl. La adquisición se entiende como recepción pasiva de significados lingüísticos y culturales, mientras que el aprendizaje supone tematización y apropiación reflexiva. Sobre esta base, la formación se caracteriza en cinco ejes: pasividad originaria, mundo de la vida, apropiación, *performance* fenomenológica y cuidado del alma. En la tradición instaurada por Comenio se sitúa la formación en la estructura misma del ser; en Husserl, en la pasividad y el mundo de la vida; y en Patočka, en el cuidado del alma como ejercicio de libertad y responsabilidad. La formación se concibe, entonces, como reapropiación de sentido en circunstancias singulares, donde el sujeto se constituye en intersubjetividad, afectividad y vulnerabilidad histórica. En conclusión, se propone que el cuidado del alma constituye el núcleo ético de la educación: un doble movimiento de alzarse en la subjetividad y conmovirse en la intersubjetividad, que transforma la fragilidad en posibilidad de libertad y de vida compartida.

Palabras clave: pasividad; apropiación; mundo de la vida; *performance*; cuidado del alma; fenomenología trascendental; libertad; intersubjetividad

DOI: <https://doi.org/10.46854/fc.2026.1s.10>

1 Este artículo fue realizado en el marco del Proyecto MIN-UPN-937-24 (Contrato No. 112721-482-2023, 25 de abril de 2024), titulado *El problema de la formación: actualización de un concepto fundamental en la educación y su despliegue en la enseñanza de la filosofía*, financiado con recursos del Patrimonio Autónomo Fondo Nacional de Financiamiento para la Ciencia, la Tecnología y la Innovación, Francisco José de Caldas.

Abstract:**Formation as Humanization — The Phenomenological Perspective: Passivity, Lifeworld, and the Appropriation of Meaning**

This article explores the concept of formation (*Bildung*) from a phenomenological perspective, showing how subjectivity is constituted at the intersection of passivity and activity. It begins with the distinction between acquisition and learning (Krashen), establishing its correlation with Husserl's passive and active syntheses. Acquisition is understood as the passive reception of linguistic and cultural meanings, while learning implies reflexive thematisation and appropriation. On this basis, formation is characterised along five axes: originary passivity, the lifeworld, appropriation, phenomenological *performance*, and the care of the soul. Within the tradition established by Comenius, formation is situated in the very structure of being; in Husserl, in passivity and the lifeworld; and in Patočka, in the care of the soul as an exercise of freedom and responsibility. Formation is thus conceived as a reappropriation of meaning in singular circumstances, where the subject is constituted through intersubjectivity, affectivity, and historical vulnerability. The conclusion highlights that the care of the soul is the ethical core of education: a double movement of rising within subjectivity and being moved within intersubjectivity, whereby fragility is transformed into the possibility of freedom and shared life.

Keywords: Passivity; Appropriation; Lifeworld; *Performance*; Care of the Soul; Transcendental Phenomenology; Freedom; Intersubjectivity

DOI: <https://doi.org/10.46854/fc.2026.1s.10>

1. Introducción

El concepto de formación en la filosofía de Edmund Husserl se articula, en la perspectiva de este artículo, como un proceso de humanización en el que la subjetividad se constituye en el 'entre' de pasividad y actividad; esto es, en la interacción entre la *pasividad afectiva* y la *apropiación del mundo de la vida*. Más precisamente, la formación se comprende como un acontecimiento ontológico que transforma al sujeto en la medida en que éste es, ante todo, afectado por la experiencia, antes de cualquier acto racional o decisión voluntaria. Husserl señala en *Analysen zur passiven Synthesis* que "es claro que lo que se presupone es la síntesis que se cumple de manera continua en la conciencia originaria del tiempo. En el presente viviente, concretamente pleno y fluyente, tenemos ya unidos presente, pasado y futuro en un cierto modo de darse. [...] En el abecé de la constitución de toda objetividad dada a la conciencia y de la subjetividad como existente para sí, aquí está la 'A'".² La síntesis pasiva del tiempo constituye, así, la capa fundamental sobre la cual se edifica toda constitución activa:

2 Husserl, E., *Analysen zur passiven Synthesis*. Aus Vorlesungs- und Forschungsmanuskripten, 1918–1926, § 26. In: *Husserliana*, Bd. XI. Ed. M. Fleischer. Den Haag, Martinus Nijhoff 1966, p. 124.

sólo porque el yo está ya temporalmente afectado puede desplegar actos de toma de posición, de tematización y de aprendizaje. Puede sostenerse, entonces, que la formación se juega, en primer término, en ese suelo pasivo donde el sentido se da, se articula y se sedimenta antes de que el yo lo vuelva tema expreso o lo convierta en aprendizaje explícito.

Desde esta perspectiva, se delinearán tres hitos de la tradición filosófica: Comenio, Husserl y Patočka, que ofrecen diversas vías para comprender la formación como humanización. Comenio, en su *Prima philosophia*, afirma: El ser mismo es formativo, porque todo lo que es tiende a su propio orden, perfección y utilidad.³ Esta intuición permite sostener, en clave ontológica, que la formación está inscrita en la estructura misma del ser. Husserl, por su parte, radicaliza este horizonte al redescubrir la pasividad, la afectividad y el mundo de la vida como condiciones originarias de toda experiencia; en efecto, “el mundo de la vida es el suelo ya estructurado de toda experiencia”,⁴ de modo que la formación puede pensarse como reapropiación activa de un sentido que ya nos afecta y antecede. Finalmente, Patočka reformula esta tradición al destacar el cuidado del alma: la libertad se revela allí donde la conmoción del sentido recibido despierta la responsabilidad y la convoca a hacerse cargo de sí misma.⁵ En conjunto, estos tres momentos permiten comprender la formación como un proceso de humanización que acontece en la afectación originaria y en el ‘entre’, siempre tenso, de pasividad y actividad.

La formación se comprende, en la perspectiva fenomenológica que aquí se desarrolla, como un proceso de apropiación en el que la subjetividad se constituye en la interacción entre pasividad y actividad: el sujeto llega a ser quien es a partir de aquello que lo afecta. Husserl subraya que “la pasividad es lo que en sí mismo es primero, porque toda actividad presupone esencialmente un fundamento de pasividad, así como una formación objetual que ya está preconstituida en ella”.⁶ La pasividad designa, entonces, el campo preconstituido de sentido que hace posible todo ulterior ejercicio de actividad, de toma de posición y de aprendizaje.

3 Komenský, J. A., *Prima philosophia*. In: idem, *Spisy o první filosofii*. Eds. V. Balík – V. Schifferová. Praha, OIKOYMENH 2017, pp. 36–96; idem, *Prima philosophia (La filosofía primera)*. In: Vargas, G. – Krausová, E. (eds.), *Prima philosophia. Fundamento de la pedagogía en Juan Amós Comenio*. Bogotá, Editorial Aula de Humanidades – Universidad Pedagógica Nacional – Embajada de la República Checa en Bogotá 2025, pp. 139–165.

4 Husserl, E., *Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie*, § 50. In: *Husserliana*, Bd. VI. Ed. W. Biemel. Den Haag, Martinus Nijhoff 1954, p. 173.

5 Patočka, J., *Platón a Evropa*. In: idem, *Péče o duši*. Vol. II: *Soubor statí a přednášek o postavení člověka ve světě a v dějinách*. *Stati z let 1970–1977. Nevydané texty a přednášky ze sedmdesátých let*. Eds. I. Chvatík – P. Kouba. Praha, OIKOYMENH 1999, pp. 149–355. (Sebrané spisy Jana Patočky. Vol. 2).

6 Husserl, E., *Analysen zur passiven Synthesis*. Aus Vorlesungs- und Forschungsmanuskripten, 1918–1926, § 26, op. cit., pp. 3–4.

Sobre este trasfondo se articulan cinco ejes que describen el proceso formativo: (1) la adquisición y el aprendizaje como claves para comprender la articulación entre síntesis pasivas y activas; (2) el mundo de la vida como horizonte en el que se abre y orienta toda experiencia formativa; (3) la apropiación como estructura que anuda humanización y responsabilidad; (4) la *performance* fenomenológica como actualización del sentido en el cuerpo propio y en la intersubjetividad; y (5) el cuidado del alma como horizonte ético-existencial que orienta y evalúa las transformaciones de la subjetividad. En conjunto, estos ejes muestran que la formación se entiende como transformación de la subjetividad en apertura al sentido, en diálogo constante con lo heredado, lo vivido y lo compartido.

En su célebre conferencia de Praga de 1935, “La psicología en la crisis de la humanidad europea”, Husserl sostiene que Europa no debe entenderse como un mero continente o lugar geográfico, sino como una idea espiritual que se juega en la tarea de autoconstitución del espíritu.⁷ Allí indica que la fenomenología abre el acceso a una forma superior de racionalidad, gracias a la cual la humanidad puede formarse en libertad y responsabilidad. Desde este horizonte, la fenomenología —que también es una teoría del conocimiento— se configura como una antropología filosófica de la formación: muestra que el sujeto sólo llega a sí mismo porque, antes de toda decisión, ya está afectado por un mundo de sentido previamente dado. Formarse es dejarse alcanzar por un sentido que conmueve y reabre la vida del espíritu, de modo que el alma se forma allí donde el sentido se reabre desde la afectación originaria.⁸

Este artículo desarrolla cinco pasos, entendidos como pilares de una comprensión fenomenológica de la formación. Antes de enunciarlos, conviene situar un presupuesto decisivo: la cuestión de la adquisición. Desde la perspectiva fenomenológica, la adquisición remite a la dimensión pasiva en la que el lenguaje y la cultura se reciben como herencia, mientras que el aprendizaje designa, en contraste, la actividad del yo que tematiza y organiza lo recibido. En este punto, las teorías de adquisición de lengua de Stephen Krashen y Noam Chomsky han mostrado que el acceso efectivo a una lengua no se explica primordialmente por el esfuerzo consciente, sino por estructuras y disposiciones previas que posibilitan toda apropiación significativa. Este trasfondo converge con la tesis husserliana según la cual “el mundo se nos da lingüísticamente sedimentado”.⁹ La adquisición, en tanto pasividad

7 Husserl, E., *La psicología en la crisis de la ciencia europea*. Trad. G. Hoyos. In: Zirión, A. – Serrano de Haro, A. (eds.), *Textos breves (1887–1936)*. Salamanca, Ediciones Sígueme 2019, pp. 637–676.

8 Vargas, G., *Fenomenología, formación y mundo de la vida. Problemas teóricos y metodológicos de la fenomenología*. Saarbrücken, Editorial Académica Española 2012, p. 57.

9 Husserl, E., *Erfahrung und Urteil. Untersuchungen zur Genealogie der Logik*. Ed. L. Landgrebe. Hamburg, Claassen 1964, p. 43; Traducción al español: idem, *Experiencia y juicio*. Trad. J. Reuter. Ciudad de México, Instituto de Investigaciones Filosóficas 1980, p. 51.

originaria del sujeto ya inmerso en un mundo de lenguaje, constituye el suelo sobre el cual el aprendizaje puede desplegarse como actividad reflexiva. Sólo en este ‘entre’ de pasividad y actividad se comprende que la formación sea, en rigor, un proceso de reapropiación del sentido.

A partir de esta aclaración inicial, el itinerario fenomenológico de la formación puede entenderse como una secuencia en la que diversos ejes se articulan de manera progresiva y complementaria. La pasividad originaria, el horizonte del mundo de la vida, la apropiación, la *performance* y el cuidado del alma configuran el marco en el que la subjetividad, en la relación entre pasividad y actividad, se transforma en apertura al sentido. En este proceso, la formación aparece como un efecto diferido de condiciones pasivas que, al reabrir el mundo en cada situación concreta, se juegan siempre en la fragilidad de lo que acontece bajo circunstancias singulares.¹⁰

La *formación*, en su sentido filosófico pleno, designa una experiencia radical de reapropiación del sentido: en ella la subjetividad se abre al otro, se constituye como intersubjetividad y se expone a la vulnerabilidad de su cuerpo y de su memoria histórica. Desde una perspectiva fenomenológica, toda vivencia está atravesada por una temporalidad pasiva que sostiene el presente en el horizonte de lo retenido y lo pretendido; como muestra Husserl, el presente nunca es puro, sino que lleva consigo un halo de pasado que lo orienta hacia el porvenir.¹¹ La formación acontece allí donde ese trasfondo pasivo se reactiva y se vuelve apertura: lo recibido deja de ser mera inercia para transformarse en disponibilidad para responder al mundo y en ejercicio responsable de la actividad. Cuidar el alma significa, en este horizonte, cuidar la posibilidad misma de reapertura del sentido, es decir, el ámbito en el que la subjetividad se humaniza en la articulación viva entre pasividad y actividad.¹²

La formación, entendida fenomenológicamente, se sostiene en la articulación de cinco dimensiones: pasividad originaria, mundo de la vida, apropiación, *performance* y cuidado del alma. Estas dimensiones no describen etapas sucesivas, sino aspectos interrelacionados de un mismo proceso: el sujeto se constituye pasivamente en un mundo ya sedimentado; sobre esa base, se reapropia de dicho horizonte como campo de sentido; lo actualiza en el cuerpo y en la intersubjetividad como acontecimiento performativo; y, en esa apertura, ejerce el cuidado del alma como práctica ética de responsabilidad. De este modo, la formación puede comprenderse como el modo en que las condiciones

10 Bustamante, G. – Vargas, G., Estudio preliminar: La formación como efecto y sus condiciones de posibilidad. In: Kant, I., *Sobre Pedagogía*. Trad. F. García. Eds. G. Vargas – G. Bustamante. Bogotá, Editorial Aula de Humanidades 2024 pp. 9–31.

11 Husserl, E., *Analysen zur passiven Synthesis*. Aus Vorlesungs- und Forschungsmanuskripten, 1918–1926, op. cit.

12 Vargas, G., *Fenomenología, formación y mundo de la vida. Problemas teóricos y metodológicos de la fenomenología*, op. cit., p. 55.

pasivas, al reactivarse en situaciones concretas, permiten que el sentido se reabra una y otra vez en circunstancias singulares.¹³

La formación alcanza su radicalidad filosófica cuando se concibe, en clave fenomenológica, como cuidado del alma. Esta expresión, retomada por Jan Patočka y prolongada en la fenomenología contemporánea, indica que formarse —además de propiciar la adquisición de capacidades— es disponerse a la reapertura del sentido en la existencia concreta. El cuidado del alma implica un doble movimiento: alzarse en la esfera de la subjetividad y conmovirse en la esfera de la intersubjetividad. En el primer gesto, el sujeto se despierta a la problematicidad del mundo y se eleva por encima de la inercia del hábito; en el segundo, se abre a los otros en una experiencia compartida de responsabilidad por el mundo común. Esta articulación muestra que la formación es inseparable de una actitud ética y política, pues cuidar el alma es cuidar el ámbito en el que la libertad se juega, una y otra vez, como posibilidad siempre frágil.¹⁴

El cuidado del alma, entendido como reapertura del sentido que nos afecta y reclama respuesta, sitúa la formación en una dimensión ética que desborda los marcos escolares e institucionales. Allí donde la existencia se interrumpe en su automatismo, se abre la posibilidad de una conversión: el mundo, que parecía dado y seguro, se vuelve pregunta, se torna problemático y exige responsabilidad. En este horizonte, la formación —que, si bien requiere métodos de enseñanza y dispositivos pedagógicos, los excede— se configura como una práctica de libertad interior que se comparte intersubjetivamente. Así, cuidar el alma significa sostener la vulnerabilidad como condición de acceso al sentido y transformar esa vulnerabilidad en disponibilidad para el otro.¹⁵

El cuidado del alma, tal como lo desarrolla Jan Patočka, se convierte en el núcleo de una filosofía de la formación que resiste al olvido y permanece abierta al sentido. Esta figura —más que un contenido doctrinal cerrado— es una práctica de vida que exige, a la vez, atención interior y apertura al otro. En esta perspectiva, formarse significa cuidar el alma como ejercicio de libertad, en el que la subjetividad, afectada por un mundo ya dado, transforma su pasividad originaria en responsabilidad compartida. De este modo, la formación no se entiende como adiestramiento ni como adaptación, sino como acto ético de reapropiación del mundo.¹⁶

13 Bustamante, G. – Vargas, G., Estudio preliminar: La formación como efecto y sus condiciones de posibilidad, op. cit., pp. 9–31.

14 Vargas, G., *El cuidado del alma: alzarse, conmovirse. De Patočka a Comenio*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional 2024, pp. 9–11.

15 *Ibid.*, p. 93.

16 *Ibid.*, p. 13.

La formación, concebida como cuidado del alma, interrumpe los automatismos de la vida y reactiva experiencias límite en las que el mundo, que parecía simplemente dado, vuelve a hacerse significativo. En esta perspectiva, los efectos formativos no se producen de manera lineal ni programable: emergen allí donde lo dado se transforma en apertura y lo sedimentado se reanima como posibilidad para la libertad. El alma se forma precisamente cuando la existencia, en su fragilidad pasiva, se deja afectar por el dolor del mundo y lo convierte, activamente, en pregunta por el sentido; es en este suelo de pasividad y actividad donde el cuidado del alma se revela como núcleo de la formación.¹⁷

2. Adquisición y aprendizaje —en la teoría de Stephen Krashen y su correlato fenomenológico en las síntesis pasivas y activas de Edmund Husserl—

La distinción entre adquisición y aprendizaje, tal como la formula Stephen Krashen, ofrece un punto de partida para abordar fenomenológicamente la formación como constitución de la subjetividad en el 'entre' de pasividad y actividad. Por adquisición se entiende un proceso fundamentalmente pasivo y no consciente, mediante el cual el sujeto se deja afectar por una lengua en contextos de interacción significativa; por aprendizaje se designa, en cambio, la actividad explícita y reflexiva de tematizar reglas o contenidos. Esta diferencia, decisiva en el campo lingüístico para comprender cómo se constituye la competencia comunicativa, encuentra un correlato en la distinción husserliana entre *síntesis pasivas* y *activas*: en las primeras, el mundo se sedimenta como trasfondo afectivo y asociativo que antecede toda decisión del yo; en las segundas, ese yo retoma ese trasfondo y lo organiza en actos de comprensión y juicio. La articulación Krashen – Husserl permite, así, pensar que toda formación comienza en una *apropiación pasiva-constituyente* y que sólo sobre este suelo puede desplegarse el aprendizaje como tematización activa y responsable.¹⁸

En la fenomenología husserliana, la experiencia se ofrece siempre sobre una urdimbre previa de significaciones que el sujeto no crea, sino que recibe como horizonte ya articulado. El lenguaje, en este contexto —más que instrumento de designación— es el medio originario en el que el mundo se vuelve inteligible y se abre como campo de sentido. Desde aquí, la adquisición de una lengua nombra la dimensión pasiva en la que la subjetividad se deja formar por

17 Ibid., p. 93.

18 Krashen, S., *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford, Pergamon Press 1982; Husserl, E., *Analysen zur passiven Synthesis*. Aus Vorlesungs- und Forschungsmanuskripten, 1918–1926, op. cit.

significados heredados, mientras que el aprendizaje remite al ejercicio activo mediante el cual el yo tematiza, selecciona y reorganiza ese trasfondo. La formación, comprendida fenomenológicamente, aparece así como un proceso de reapropiación responsable de un horizonte de significaciones que antecede toda reflexión y que, al afectar al sujeto, lo convoca a asumirlo críticamente en el suelo de pasividad y actividad.¹⁹

La adquisición —más que acopio de elementos lingüísticos— consiste en una experiencia atravesada por la afectividad. Todo lo que se recibe en la dimensión pasiva llega ya marcado por un tono que motiva, orienta y dispone la conciencia. Husserl describe cómo cada vivencia se enlaza con otras mediante asociaciones afectivas que se constituyen sin intervención explícita del yo y generan hábitos de sentido que se reactivan en nuevas experiencias.²⁰ Sobre este trasfondo, la adquisición se vincula con la pasividad de la memoria y con la afectividad que confiere peso y dirección al aparecer. El aprendizaje se injerta en este suelo afectivo: tematiza, reelabora y organiza lo ya adquirido, y muestra que la formación de la subjetividad se sostiene en la tensión constante entre síntesis pasivas y síntesis activas.

Esta estructura pasiva de la adquisición prepara el suelo para la apropiación como figura central de la formación; sobre ese trasfondo pasivo acontece propiamente el proceso formativo. El sujeto no se limita a recibir un caudal de significaciones, sino que se constituye al hacerse responsable de lo que ha heredado. En la apropiación, lo adquirido se transforma en horizonte propio sin disolver su carácter de don previo²¹. Desde esta perspectiva, la fenomenología permite comprender que la formación no se reduce a la acumulación o criba de saberes, sino que designa un proceso en el cual lo recibido reconfigura el modo de estar en el mundo: la pasividad originaria se integra en la constitución activa del sentido y hace posible que la subjetividad se forme en el ‘entre’ de pasividad y actividad.²²

Krashen sostiene que “la adquisición requiere interacción significativa en la lengua meta —comunicación natural—, en la cual los hablantes no se preocupan por la forma de sus enunciados, sino por los mensajes que transmiten y comprenden”.²³ Con esta precisión, distingue la adquisición de cualquier repetición mecánica de reglas: lo decisivo es la interacción que despierta confianza y genera disposición afectiva a responder. Este planteamiento converge con la fenomenología de Husserl, para quien la afectividad constituye el suelo pasivo

19 Ibid., §§ 7–10, pp. 23–31.

20 Ibid.

21 Ibid., § 10, p. 31.

22 Ibid., § 11, p. 32.

23 Krashen, S., *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, op. cit., p. 1; traducción propia.

de toda experiencia: “lo que afecta motiva, y lo que motiva despierta al yo”.²⁴ La formación puede entenderse, entonces, como un proceso en el que la apertura afectiva y la confianza —condiciones de la adquisición según Krashen— corresponden a la afección originaria descrita por Husserl; sobre esta pasividad afectiva se hace posible la apropiación activa y el aprendizaje reflexivo, en los que la subjetividad se constituye en el suelo de pasividad y actividad.

Krashen aclara que “los estudiantes progresan y adquieren una lengua cuando reciben *input* comprensible en cantidades que van un poco más allá de su nivel actual de competencia”.²⁵ Esta tesis, conocida como la hipótesis del *input*, subraya que la comprensión de mensajes significativos precede y fundamenta toda producción consciente. En perspectiva fenomenológica, este planteamiento se corresponde con la descripción husserliana de la síntesis pasiva, según la cual el yo se constituye a partir de un trasfondo que lo afecta antes de cualquier tematización explícita.²⁶ Así como en la adquisición lingüística el sujeto se deja alcanzar por expresiones que lo sobrepasan y orientan, en la fenomenología husserliana el yo se forma al recibir pasivamente un flujo de sentido que motiva su despertar activo. Se muestra ya en este nivel la estructura formativa del enlace entre pasividad y actividad: el sujeto se deja afectar por un sentido que lo antecede y, desde esa afección originaria, puede constituirse activamente.

La convergencia entre Krashen y Husserl permite comprender de manera unitaria la relación entre pasividad y actividad en la formación, sin oponerlas dualistamente. Desde el ángulo de la adquisición, la pasividad aparece como un modo originario de apertura al sentido, distinto de la mera inercia; desde el ángulo del aprendizaje, esa apertura se despliega como reflexión y tematización. Husserl muestra, en el § 10, que el yo retoma lo que previamente lo ha afectado y lo organiza en síntesis activas que tematizan y reconfiguran el trasfondo recibido.²⁷ Krashen, por su parte, confirma esta dinámica al subrayar que la adquisición depende de la recepción de mensajes comprensibles que anteceden a cualquier control consciente.²⁸ En conjunto, estas perspectivas permiten formular la tesis fenomenológica de la formación: la pasividad funda la libertad, en la medida en que lo adquirido pasivamente abre la posibilidad de un aprendizaje que se convierte en apropiación responsable del mundo y de sí.

La relación entre adquisición y aprendizaje muestra que la formación se despliega como un movimiento articulado: comienza en la pasividad

24 Husserl, E., *Analysen zur passiven Synthesis*. Aus Vorlesungs- und Forschungsmanuskripten, 1918–1926, § 9, op. cit., pp. 27–29.

25 Krashen, S., *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, op. cit., p. 21; traducción propia.

26 Husserl, E., *Analysen zur passiven Synthesis*. Aus Vorlesungs- und Forschungsmanuskripten, 1918–1926, §§ 7–8, op. cit., pp. 23–27.

27 *Ibid.*

28 Krashen, S., *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, op. cit., p. 21; traducción propia.

de la afectación, se prolonga en la apropiación de lo recibido y alcanza su expresión explícita en la actividad reflexiva del yo. Krashen indica que la adquisición tiene lugar cuando el sujeto se expone a un flujo de mensajes comprensibles que lo afectan más allá de su control consciente.²⁹ En la perspectiva husserliana, estas afecciones se sedimentan en síntesis pasivas que, al ser reactivadas, preparan y orientan la constitución activa del sentido.³⁰ La formación puede entenderse, así, como una dinámica en la que lo recibido se convierte en posibilidad de respuesta responsable: la libertad se enraíza en la pasividad que constituye al sujeto y, al hacerlo, lo abre al sentido en el 'entre' de pasividad y actividad.

3. El mundo de la vida como horizonte de formación

Desde la fenomenología, la formación se enraíza en un mundo ya constituido: el mundo de la vida, que Husserl define como el horizonte prerreflexivo y tácito de toda experiencia, en el que la subjetividad se configura en el cruce de pasividad y actividad. Más que presentarse como objeto temático, este mundo se ofrece como trasfondo en el que los fenómenos aparecen y adquieren sentido. Su carácter primario se manifiesta en que toda percepción, recuerdo o juicio lo presupone como suelo invisible, aunque siempre operante. Husserl afirma que "el mundo de la vida es el suelo universal de toda praxis y de toda teoría".³¹ Entendida desde este horizonte, la formación puede describirse como reapropiación responsable de un mundo que antecede al sujeto, lo afecta pasivamente y, al mismo tiempo, lo convoca a reactivarlo activamente en cada experiencia.

El mundo de la vida se manifiesta como horizonte de significaciones que sostiene y orienta toda experiencia. Su estructura está lingüísticamente articulada, pues los sentidos que lo conforman se transmiten en expresiones, hábitos y tradiciones que anteceden a cada sujeto y lo afectan antes de toda decisión. Sobre este trasfondo, la formación tiene lugar en la medida en que el individuo se apropia de un mundo que ya lo configura: ese mundo se le ofrece como memoria sedimentada y como reserva de posibilidades que reclaman actualización. Desde la fenomenología, aprender significa reactivar lo ya interpretado, devolver presencia a lo que permanecía sobreentendido y abrirlo, en la actividad interrogativa del yo, como campo

29 Ibid., p. 22, traducción propia.

30 Husserl, E., *Analysen zur passiven Synthesis*. Aus Vorlesungs- und Forschungsmanuskripten, 1918–1926, § 10, op. cit., pp. 31–33.

31 Husserl, E., *Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie*, § 34, op. cit., p. 143.

de nuevas comprensiones. En este gesto, la subjetividad se constituye en el suelo de pasividad y actividad: lo recibido se vuelve tarea de interpretación y responsabilidad.³²

La sedimentación del mundo de la vida configura una memoria viviente que sostiene la continuidad del sentido. Las tradiciones, los lenguajes y los valores heredados permanecen como huellas activas que operan como reservas de significación susceptibles de reactivarse en nuevas experiencias. Husserl indica que cada objeto se constituye siempre en referencia a un horizonte implícito que lo acompaña y lo vincula con un mundo ya comprendido.³³ La formación se nutre de esta dinámica: tiene lugar allí donde lo sedimentado se vuelve fecundo, donde el trasfondo heredado se abre como posibilidad de transformación y se convierte en apropiación singular. En ese 'entre' de pasividad y actividad, la subjetividad se reconfigura como apertura renovada al sentido, desde la posibilidad de transformación y de conversión en la que se apropia lo singular.

El mundo de la vida se ofrece siempre bajo el signo de la afectividad: aparece como un conjunto de datos, pero, más allá de éstos, como un campo que toca, motiva y orienta al sujeto. Husserl muestra que lo que se constituye para la conciencia sólo existe para el yo en la medida en que lo afecta y lo sitúa en relación con un horizonte implícito de sentido.³⁴ La formación acontece precisamente en este espacio de afectación originaria, donde la subjetividad, pasivamente conmovida por el mundo, se transforma al apropiárselo activamente. Formarse significa reactivar el trasfondo afectivo del mundo de la vida, abrirlo como campo de interrogación y responder a él con una libertad responsable enraizada en la pasividad que constituye al sujeto.

La formación, en el horizonte del mundo de la vida, es un proceso de explicitación de lo implícito y de reactivación de horizontes pasivamente heredados. Husserl observa que "cada objeto es objeto en un horizonte de objetos más amplios".³⁵ Todo fenómeno se da, por tanto, en remisión a un trasfondo que lo envuelve y lo conecta con otros posibles sentidos. Desde esta perspectiva, la formación abre al sujeto a la estructura intencional de la experiencia: cada 'cosa' apunta más allá de sí misma y remite a un horizonte de mundo ya significado. Formarse consiste, entonces, en aprender a habitar este horizonte, a reconocer la trama de remisiones en la que el mundo se ofrece como

32 Ibid., § 50, p. 183.

33 Ibid., § 36, p. 148.

34 Husserl, E., *Zur Phänomenologie des inneren Zeitbewusstseins (1893–1917)*, § 19. In: *Husserliana*, Bd. X. Ed. R. Boehm. Den Haag, Martinus Nijhoff 1966, p. 77. Traducción al español: idem, *Leciones de fenomenología de la conciencia interna del tiempo*. Trad. A. Serrano de Haro. Madrid, Editorial Trotta 2002.

35 Husserl, E., *Ideen zu einer reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie. Erstes Buch*, § 27. In: *Husserliana*, Bd. III/1. Ed. K. Schuhmann. Den Haag, Martinus Nijhoff 1976, p. 52.

totalidad de sentido, y a integrar la pasividad de lo recibido con la actividad interrogativa del yo.

El mundo de la vida se configura, desde la fenomenología, como un ámbito originariamente intersubjetivo. No es un escenario privado, sino un horizonte compartido en el que cada experiencia está atravesada por la presencia efectiva o posible de los otros. Husserl señala que “todo yo tiene su mundo circundante, pero el mundo circundante común se constituye en la comunidad de los yos”.³⁶ En este marco, la formación adquiere su dimensión propiamente humana: formarse es hacerse cargo de un mundo que se comparte, en el que cada sujeto se descubre pasivamente afectado por los otros y, al mismo tiempo, activamente responsable ante ellos. La formación aparece así como ejercicio de apertura al mundo común, que al tiempo se recibe como herencia y que, permanentemente, se sostiene y transforma en la convivencia intersubjetiva.

El mundo de la vida se presenta como una estructura histórica de sentido que acompaña y orienta toda experiencia. Constituye un trasfondo sedimentado por tradiciones, lenguaje y prácticas que configuran la comprensión del presente. Según Husserl, “el mundo de la vida es siempre un mundo histórico”.³⁷ La formación se inscribe en esta historicidad: quien se forma se apropia activamente de sentidos heredados que lo afectan pasivamente y, al hacerlo, los transforma. Desde esta perspectiva, la formación puede entenderse como apertura de la memoria colectiva y como tarea de convertirla en recurso para la construcción de nuevas posibilidades de existencia.

La afectividad enlaza a la subjetividad con el mundo histórico y compartido de manera más originaria que cualquier reflexión. Si bien también se accede al mundo de la vida mediante una elaboración teórica, este mundo conmueve, orienta y motiva desde dentro la experiencia. Husserl indica que “la afección es la que guía la mirada de la conciencia hacia lo que debe ser tematizado”.³⁸ En este sentido, la formación acontece cuando el sujeto se deja afectar por el peso histórico del mundo, por la fuerza de las tradiciones y por la presencia de los otros, y convierte esa afección pasiva en apertura activa a nuevas posibilidades de sentido. La formación se despliega, así, como un proceso en el que la afectividad funda la apropiación responsable del mundo común y en el que la libertad se enraíza en la pasividad que constituye a la subjetividad en la interacción entre pasividad y actividad.

36 Husserl, E., *Meditaciones cartesianas*. Trads. J. Gaos – M. García-Baró. Ciudad de México, Fondo de Cultura Económica 1996, § 50, p. 164.

37 Husserl, E., *Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie*, § 37, op. cit., p. 150.

38 Husserl, E., *Analysen zur passiven Synthesis*. Aus Vorlesungs- und Forschungsmanuskripten, 1918–1926, § 7, op. cit., p. 24.

El mundo de la vida ofrece, entonces, el suelo en el que la formación se constituye como experiencia de apropiación y transformación. Husserl subraya que este horizonte es “lo siempre presupuesto en todas nuestras preguntas, dudas y conocimientos”.³⁹ La formación se comprende desde aquí como un ejercicio de volver visible lo que permanece tácito, de interrogar lo que parecía sobreentendido y de abrir lo familiar a la posibilidad de nuevos sentidos. Formarse —como *yo puedo*— significa aprender a habitar críticamente este trasfondo, a reconocer en él tanto la continuidad que sostiene la vida como la reserva de futuro que la impulsa hacia la creación de mundo.

4. La apropiación como estructura de la humanización

La apropiación, en la perspectiva fenomenológica, constituye la estructura fundamental de la formación, pues en ella interactúan la pasividad de la afectación y la actividad de la respuesta. Se trata de llegar a aprehender un contenido, pero más allá de esta aprehensión: se opera una configuración a partir de aquello que afecta y convoca al sujeto, de modo que lo recibido se convierte en tarea. Husserl explica que el sentido de un objeto sólo se da en la medida en que ha sido integrado como fenómeno para la conciencia: “toda objetividad es objetividad-para-una-conciencia”,⁴⁰ el mundo se presenta, así, como dato bruto que el sujeto constituye como campo de significaciones que reclaman ser asumidas y acogidas. Formarse significa, entonces, apropiarse responsablemente de un horizonte heredado de sentido, reactivarlo en la propia experiencia y hacerlo propio en la apertura al otro, de manera que la subjetividad se humaniza al transformar la pasividad originaria —la recepción del don de sentido— en actividad de respuesta.

La apropiación se despliega en la temporalidad de la conciencia: cada vivencia se sostiene en la retención del pasado inmediato y se abre en la protención del futuro, de modo que lo presente no aparece nunca aislado. Husserl describe esta estructura como un flujo en el que impresión, retención y protención se entrelazan de manera inseparable.⁴¹ En este horizonte, la formación consiste en asumir un mundo sedimentado que se ofrece simultáneamente como memoria y posibilidad, y en responder creativamente a esa herencia. La apropiación temporaliza así la experiencia: lo recibido pasivamente se reactiva en el presente y se proyecta activamente hacia un

39 Husserl, E., *Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie*, § 27, op. cit., p. 108.

40 Husserl, E., *Ideen zu einer reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie. Erstes Buch*, § 43, op. cit., p. 97.

41 Husserl, E., *Zur Phänomenologie des inneren Zeitbewusstseins (1893–1917)*, § 36, op. cit., p. 88.

porvenir abierto a nuevas configuraciones de sentido, en el que la subjetividad se constituye desde la pasividad de lo dado y, en la actividad, elabora nuevas dimensiones de sentido.

La apropiación constituye el núcleo de la humanización porque enlaza la pasividad de lo recibido con la actividad responsable de hacerse cargo de ello. Husserl indica que el sentido de todo objeto se cumple sólo en la medida en que la conciencia lo integra en un horizonte de validez.⁴² Esta integración se despliega en el flujo intencional de la conciencia y sitúa al sujeto en una relación ética con el mundo, pues apropiarse significa responder por lo heredado y actualizarlo en la propia existencia. Desde esta perspectiva, la formación se entiende como práctica de responsabilidad en la que la subjetividad, afectada por un legado de significaciones, lo convierte en tarea propia y se configura en la doble relación de pasividad y actividad.

La apropiación se realiza siempre en un horizonte intersubjetivo. Cada sujeto se forma en diálogo con otros, en un mundo compartido que antecede a la experiencia individual y la sostiene. Husserl indica que “toda vida individual del yo lleva consigo una referencia esencial a la comunidad”.⁴³ La formación aparece, entonces, como un proceso comunitario: apropiarse de un mundo implica reconocer que ese mundo está ya habitado por otros y que sólo en la convivencia adquiere su plenitud de sentido. La humanización se despliega, así, como apropiación intersubjetiva, en la que la subjetividad se constituye en relación con la alteridad y asume, de manera activa, la responsabilidad de sostener y transformar el mundo común en el enlace de pasividad y actividad.

La apropiación funda, desde la fenomenología, una práctica de libertad creativa que se sostiene precisamente en la pasividad de lo heredado. El sujeto no repite sin más ese legado, sino que, afectado por él, lo reinterpreta y lo transforma en configuraciones inéditas de sentido. Husserl explica que el hábito no clausura la experiencia, sino que ofrece un punto de partida desde el cual son posibles variaciones que abren nuevas posibilidades de mundo.⁴⁴ La formación se comprende, entonces, como un proceso en el que lo sedimentado se convierte en impulso de innovación y en ocasión para instituir nuevas formas de vida. Humanizarse significa apropiarse del mundo recibido de tal manera que la pasividad se despliegue en actividad: es en ese despliegue donde el mundo se renueva en la libertad de cada existencia singular.

42 Husserl, E., *Ideen zu einer reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie. Erstes Buch*, § 44, op. cit., p. 99.

43 Husserl, E., *Meditaciones cartesianas*, § 50, op. cit., p. 165.

44 Husserl, E., *Analysen zur passiven Synthesis*. Aus Vorlesungs- und Forschungsmanuskripten, 1918–1926, § 14, op. cit., p. 42.

5. Formación: fenomenología y *performance*

La *performance* puede entenderse como la actualización fenomenológica del sentido en el cuerpo vivo (*Leib*). En el gesto, la voz, el ritmo y la disposición corporal, el sentido recibido pasivamente se vuelve presencia y hace visible un mundo compartido. Husserl había mostrado que la afección motiva y despierta al yo, de modo que el sentido se encarna en el cuerpo antes de cualquier elaboración conceptual.⁴⁵ Desde esta perspectiva, la *performance* ha sido caracterizada como “el lugar natal del sentido: una suerte de retroceso a lo inédito”.⁴⁶ La formación se comprende, entonces, como el acto en que un horizonte heredado de significaciones se reactiva corporalmente y se convierte en acontecimiento expresivo e intersubjetivo: es en la *performance* donde pasividad afectiva y actividad creadora configuran un modo de habitar y cuidar el mundo común.⁴⁷

La *performance* se despliega en la copresencia de los cuerpos, en un espacio donde la expresión del yo encuentra de inmediato la resonancia de la alteridad. El cuerpo propio (*Leib*) se ofrece como ámbito de apertura porque, al mismo tiempo que funda la orientación espacial, expone al sujeto a la mirada, a la voz y a la respuesta de los otros.⁴⁸ Así, la corporeidad se convierte en el lugar donde el sentido se comparte y se transforma: cada gesto y cada ritmo encarnan una variación de sentido que sólo alcanza plenitud en la trama intersubjetiva. La fenomenología describe este ámbito como un entrelazamiento de pasividad y acción, en el que la *performance* muestra “cómo el cuerpo es siempre experiencia en común, nudo de vínculos y de resonancias”.⁴⁹ Desde aquí, la formación puede entenderse como aprendizaje de esta exposición recíproca: al apropiarse creativamente del mundo en la copresencia corporal, la subjetividad se humaniza en un mundo corporalmente compartido.

La *performance* se constituye en el tiempo del presente viviente, allí donde la pasividad de lo sedimentado sirve de suelo y la actividad opera como respuesta. El sentido de esta *performance* rebasa cualquier estructura fija o plan preestablecido y, desde el acontecimiento, irrumpe en el instante. Husserl describe este presente como un flujo en el que impresión, retención y proyección se entrelazan de manera inseparable.⁵⁰ La *performance* encarna esta dinámica temporal: en cada gesto se reactiva un trasfondo ya sedimentado y,

45 Ibid., § 9, p. 27.

46 Vargas, G., *Fenomenología y performance*. Bogotá, Editorial Aula de Humanidades 2019, p. 10.

47 Ibid., pp. 119–121.

48 Husserl, E., *Meditaciones cartesianas*, § 50, op. cit., p. 164.

49 Vargas, G., *Fenomenología y performance*, op. cit., p. 123.

50 Husserl, E., *Zur Phänomenologie des inneren Zeitbewusstseins (1893–1917)*, § 36, op. cit., p. 88.

al mismo tiempo, se abre un campo de lo todavía no realizado. Se trata de un acto en el que la temporalidad se muestra en su carácter originario: “la *performance* sólo se despliega *hic et nunc*, es la efectuación del, o en el, presente viviente”.⁵¹

La *performance* manifiesta, de manera ejemplar, la unión de pasividad y creatividad en el proceso formativo. El trasfondo de hábitos y sedimentaciones que sostiene la experiencia se convierte en materia para la invención, de modo que la pasividad no queda velada u oculta, sino que se torna fuente de novedad. Husserl señala que todo acto libre conserva su ‘cola de cometa’ en la naturaleza, pues incluso en la espontaneidad más activa se arrastra un fondo pasivo que la sostiene.⁵² La *performance* hace visible esta estructura al mostrar cómo cada gesto creativo surge de un suelo afectivo ya dado y, al mismo tiempo, lo transforma. De allí que pueda decirse que “la *performance* es un sustrato de sentido que parece estar por ser expresado”;⁵³ en su despliegue educativo se convierte en un ejercicio en el que lo heredado se actualiza como acontecimiento singular y la subjetividad se forma en apertura al sentido, en la que la actividad se funda en la pasividad.

La *performance* se afirma, desde la fenomenología, como práctica ética de formación en la medida en que expone al sujeto al cuidado del sentido compartido. En el acontecimiento performativo, el trasfondo sedimentado de hábitos y precomprensiones no sólo se reactiva, sino que se proyecta hacia los otros en un espacio común de responsabilidad. Husserl ha mostrado que el mundo circundante se constituye siempre en comunidad, como horizonte intersubjetivo que sostiene toda experiencia.⁵⁴ Desde esta perspectiva, cada *performance* es un acto en el que se hace visible la responsabilidad de responder por el mundo común, pues lo que allí se expresa interpela a los demás y los convoca a compartir su peso. Por ello, se puede afirmar que “la *performance* abre un horizonte de comprensión del entorno en el cual se explicitan las precomprensiones sedimentadas en pasividad”,⁵⁵ de modo que, en la interacción de pasividad y actividad, se ejercita una forma de cuidado del mundo común que prepara el horizonte del cuidado del alma.

Así, la *performance* enlaza memoria, pasividad y proyección de futuro en el proceso formativo, y muestra en acto cómo la subjetividad se constituye desde la doble fuente de pasividad y actividad: cada gesto performativo convoca un trasfondo de hábitos y sedimentaciones que se reactivan en el

51 Vargas, G., *Fenomenología y performance*, op. cit., p. 10.

52 Husserl, E., *Analysen zur passiven Synthesis*. Aus Vorlesungs- und Forschungsmanuskripten, 1918–1926, § 14, op. cit., p. 42.

53 Vargas, G., *Fenomenología y performance*, op. cit., p. 10.

54 Husserl, E., *Meditaciones cartesianas*, § 50, op. cit., p. 164.

55 Vargas, G., *Fenomenología y performance*, op. cit., p. 21.

presente como resonancias afectivas y, al mismo tiempo, abre la posibilidad de nuevos horizontes de sentido. Husserl ha mostrado que el presente viviente se sostiene en la articulación inseparable de impresión, retención y protención.⁵⁶ En este marco, la *performance* excede los límites de la repetición de lo ya dado y lo transforma en impulso creador orientado hacia lo todavía no realizado. “Las *performances* [...] abren una y otra vez el campo de la pasividad”⁵⁷ y, al hacerlo, convierten la memoria heredada en recurso para proyectar nuevas configuraciones de existencia.

La *performance* cumple una función pedagógica al mostrarse como lugar de constitución de sentido en el cuerpo y en la intersubjetividad. Más que un recurso expresivo, es un modo de habitar el mundo en el que se hacen visibles las tramas de pasividad que sostienen toda experiencia. Husserl afirmó que cada vivencia se constituye en referencia a un horizonte implícito que la acompaña y la desborda.⁵⁸ En esta dirección, la *performance* ofrece un espacio en el que los sujetos reconocen esas tramas pasivas y las convierten en ocasión de aprendizaje compartido: “la *performance* [...] permite abrir un primer acercamiento reflexivo al mundo efectivamente vivido”.⁵⁹ La formación aparece como un ejercicio pedagógico de visibilización y apropiación crítica del trasfondo pasivo: un proceso en el que el cuerpo, la expresión y la intersubjetividad actualizan lo heredado y lo transforman en nuevos modos de comprender y proyectar la existencia. En este gesto se entrelazan dos dimensiones: la pasividad que, aun en su aparente quietud, ‘se mueve’ en la continuidad de las sedimentaciones de sentido; y la actividad que, incluso en su despliegue reflexivo, conserva siempre un sustrato no tematizado que tiende a sedimentarse sin que el sujeto se percate.

6. Cuidado del alma como horizonte ético-existencial de la formación

El cuidado del alma constituye el horizonte ético-existencial de la formación. Esta expresión, de resonancia platónica, ha sido retomada en la fenomenología contemporánea para indicar que formarse significa abrirse al sentido y responder por él en la vida compartida. Como se lee en *Platón y Europa*: “Los griegos, los filósofos griegos, en quienes el espíritu griego se expresa con mayor nitidez, expresaron la libertad humana con el término: cuidado del alma”.⁶⁰ En esta perspectiva, el cuidado del alma nombra la dimensión

56 Husserl, E., *Zur Phänomenologie des inneren Zeitbewusstseins* (1893–1917), § 36, op. cit., p. 88.

57 Vargas, G., *Fenomenología y performance*, op. cit., p. 11.

58 Husserl, E., *Ideen zu einer reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie. Erstes Buch*, § 27, op. cit., p. 52.

59 Vargas, G., *Fenomenología y performance*, op. cit., p. 19.

60 Patočka, J., *Platón a Evropa*, op. cit., p. 160; traducción propia.

normativa interna de la existencia: no designa una norma exterior impuesta al sujeto, sino la exigencia que brota de la experiencia misma cuando el sentido se vuelve problemático y reclama una toma de posición. El cuidado implica la interioridad individual, pero se proyecta como responsabilidad por el mundo común y por la comunidad histórica en la que la libertad se ejerce y se pone a prueba. La formación se comprende así como un ejercicio en el que el sujeto atiende a la problematicidad de la existencia, asume su vulnerabilidad y la convierte en posibilidad de libertad responsable. “El cuidado del alma exige el doble movimiento de alzarse y conmovirse”:⁶¹ alzarse sobre la inercia del hábito —dado en pasividad— y conmovirse —desplegado reflexiva y activamente— ante el sufrimiento y la fragilidad del mundo. En este doble movimiento se cifra la hondura ética y política de toda formación entendida como cuidado del alma.

El cuidado del alma expresa la libertad como acontecimiento que nace de la conmoción del sentido. En este horizonte, la filosofía —además de discurso teórico— es un modo de existencia en el que el ser humano se enfrenta al carácter problemático del mundo y se reconoce responsable ante él: “La libertad del hombre consiste —acaso— precisamente en esto: [...] los griegos expresaron la libertad humana con el término cuidado del alma. La libertad se revela únicamente en la conmoción del sentido, que despierta la responsabilidad”.⁶² La normatividad del cuidado del alma proviene tanto del código exterior como de esta conmoción íntima que afecta pasivamente a la subjetividad y la llama a una respuesta reflexiva activa. Desde aquí, la formación se entiende como un proceso en el que la subjetividad se constituye al hacerse cargo del sentido que la alcanza y la interpela, y al transformarlo en responsabilidad compartida por el mundo común.

La fenomenología husserliana ofrece el trasfondo estructural de la idea de cuidado del alma en Patočka. Husserl muestra que toda vivencia se sostiene en una pasividad originaria, en la que la afectividad orienta la conciencia antes de cualquier decisión o toma de posición. La formación se inserta precisamente en este suelo: el cuidado del alma nace de la escucha de un sentido que ya afecta y conmueve al sujeto. Lo que Patočka denomina conmoción del sentido encuentra aquí su fundamento fenomenológico: el yo despierta porque es tocado por un mundo que lo antecede e interpela.⁶³ Es en esta interacción entre pasividad afectiva y respuesta activa donde se sitúa la formación como práctica de libertad: la subjetividad se reconoce afectada y transforma esa afección en responsabilidad por el mundo común.

61 Vargas, G., *El cuidado del alma: alzarse, conmovirse. De Patočka a Comenio*, op. cit., p. 9.

62 Patočka, J., *Platón a Evropa*, op. cit., pp. 159–160; traducción propia.

63 Husserl, E., *Analysen zur passiven Synthesis*. Aus Vorlesungs- und Forschungsmanuskripten, 1918–1926, § 9, op. cit., p. 27.

El cuidado del alma se manifiesta como conversión y como resistencia al olvido. La conversión consiste en abrir la vida a la problematicidad del sentido, dejar que lo familiar se muestre en su fragilidad y en su exigencia de renovación; resistir al olvido equivale a mantener despierta la memoria histórica y a reconocer en ella la fuente de responsabilidad que nos vincula con los otros. Patočka entiende este doble movimiento como la verdadera tarea de la filosofía, en la que la libertad se expresa en el compromiso con la verdad y con la comunidad histórica.⁶⁴ En este horizonte, la formación alcanza su sentido ético y político más hondo: cuidar el alma es cuidar la apertura de la existencia hacia el sentido, transformando la pasividad de la memoria en responsabilidad compartida, en fidelidad a lo heredado y en disponibilidad para el porvenir.

El cuidado del alma ofrece, en este marco, una orientación decisiva para pensar la formación en la actualidad. Su sentido —más que en añadir contenidos a un currículo— radica en suscitar un modo de habitar la existencia en el que la libertad se despliegue como atención al sentido que nos afecta y como responsabilidad por el mundo común. Este horizonte exige pedagogías capaces de abrir a los estudiantes a la problematicidad del mundo, de acompañarlos en la experiencia de conmoción del sentido y de sostener la disposición a transformar lo heredado en proyecto compartido. Concebida así, la formación se convierte en un ejercicio de creación de mundo en el que cada generación se apropia críticamente de su legado —recibido en la pasividad de la historia— y lo proyecta activamente hacia nuevas posibilidades de convivencia.

7. Conclusiones

La tradición fenomenológica arraiga la formación en una genealogía precisa, en la que se perfila la constitución de la subjetividad en la doble fuente, entrelazada, de pasividad y actividad. J. A. Comenio, en la *Prima philosophia*, instala la pregunta por los fundamentos ontológicos de la formación al pensar el ser mismo como formativo; E. Husserl radicaliza ese legado al situar la constitución del sentido en la pasividad afectiva y en el mundo de la vida; J. Patočka, finalmente, convierte ese núcleo en cuidado del alma y hace visible la dimensión normativa interna de la formación, proyectándola hacia la ética y la vida pública. En el contexto latinoamericano, y en particular en Colombia, Daniel Herrera Restrepo y Guillermo Hoyos Vásquez reciben este impulso —en procesos de investigación, clases y seminarios con

64 Patočka, J., Platón a Evropa, op. cit., pp. 159–60.

Patočka— y articulan la fenomenología con los derechos humanos, la ética y la educación ciudadana, de modo que la formación se comprende como praxis pública, históricamente situada, orientada por la responsabilidad por el mundo común. Se traza así el vector que conduce de la “filosofía primera” a una fenomenología de la formación como cuidado del alma y creación responsable del mundo.

La fenomenología husserliana proporciona el armazón conceptual que permite pensar la formación como constitución de la subjetividad en la doble fuente de pasividad y actividad: toda experiencia se da sobre un suelo de síntesis pasivas y activas que hace posible el paso de la afección originaria a la tematización reflexiva.⁶⁵ En este contexto, el lenguaje no sólo nombra, sino que porta, sedimenta y transmite sentido: “el mundo se nos da lingüísticamente sedimentado”.⁶⁶ Este trasfondo lingüístico e histórico del mundo de la vida se ofrece como horizonte de inteligibilidad y de normatividad implícita,⁶⁷ de modo que la formación puede entenderse como apropiación responsable de lo heredado, con alcance ético e intersubjetivo: el sujeto asume y reconfigura ese horizonte de validez en el que “cada objeto es objeto en un horizonte de objetos más amplios”.⁶⁸

El cuidado del alma define el núcleo ético de esa apropiación: hace visible la dimensión normativa interna de la formación allí donde la subjetividad, afectada pasivamente por el sentido, se hace responsable de él en la acción. Patočka describe la libertad como irrupción que conmueve el sentido y despierta responsabilidad: “La libertad se revela únicamente en la conmoción del sentido, que despierta la responsabilidad”.⁶⁹ Esta figura —más que clausurarse en la interioridad— orienta hacia el mundo común y sostiene una práctica pública de verdad. En perspectiva pedagógica, el cuidado del alma implica el doble movimiento de alzarse —despertar a la problematicidad de lo dado— y conmovirse —abrirse a los otros y a su vulnerabilidad—. ⁷⁰ En este horizonte, la *Prima philosophia* de Comenio respalda y profundiza esta apuesta al fundamentar la unidad entre saber, virtud y comunidad, de modo que la formación se entiende como praxis pública en la que la apropiación de lo heredado se convierte en ejercicio responsable de libertad compartida.⁷¹

65 Husserl, E., *Analysen zur passiven Synthesis*. Aus Vorlesungs- und Forschungsmanuskripten, 1918–1926, §§ 7–10, op. cit., pp. 29–33.

66 Husserl, E., *Erfahrung und Urteil*, op. cit., p. 43; idem, *Experiencia y juicio*, op. cit., p. 51.

67 Husserl, E., *Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie*, § 34, op. cit., p. 143.

68 Husserl, E., *Ideen zu einer reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie*. Erstes Buch, § 27, op. cit., p. 52.

69 Patočka, J., *Platón a Evropa*, op. cit., pp. 159–160, traducción propia.

70 Vargas, G., *El cuidado del alma: alzarse, conmovirse. De Patočka a Comenio*, op. cit., p. 9.

71 Komenský, J. A., *Prima philosophia*, op. cit.; Vargas, G. – Krausová, E. (eds.), *Prima philosophia. Fundamento de la pedagogía en Juan Amós Comenio*, op. cit.

La recepción colombiana de esta tradición fenomenológica se plasma en una agenda pública concreta. La consagración del catálogo de derechos humanos en la Constitución Política de Colombia de 1991, la centralidad otorgada a la ética y a la educación ciudadana, así como la construcción de la paz como presupuesto de la vida compartida, expresan la traducción del cuidado del alma al ámbito cívico: la educación se orienta a formar subjetividades que, desde la herencia normativa recibida, sean capaces de responder activamente por el sentido común, de sostener el respeto por la dignidad de cada quien y de instituir formas justas de convivencia.⁷² En este contexto, la vida pública puede leerse como *performance* del mundo de la vida: gestos, decisiones e instituciones actualizan el trasfondo de derechos y memorias en prácticas que hacen visible y protegen la dignidad de las personas.⁷³

El resultado es un concepto fenomenológico de formación que integra, en una misma figura, la pasividad fecunda, la apropiación responsable, la expresión corporal e intersubjetiva y el cuidado del alma como horizonte ético de la subjetividad que se constituye en la interacción de pasividad y actividad. La educación no añade piezas a un inventario, sino que instituye mundo: convierte la memoria en horizonte, la afectividad en apertura y la libertad en responsabilidad compartida. Esta tradición, llegada a Colombia por la vía de Herrera Restrepo y Hoyos Vásquez bajo la impronta de Patočka, encuentra en Comenio su raíz humanista y, en Husserl, su método riguroso; en nuestro presente se concreta como ética pública de la formación: cultivo de la convivencia, del respeto y de la paz que hacen posible la vida en común.⁷⁴

72 Colombia. *Constitución Política de Colombia*. Bogotá, Asamblea Nacional Constituyente 1991, Título II.

73 Vargas, G., *Fenomenología y performance*, op. cit., pp. 119–123.

74 Bustamante, G. – Vargas, G., *Estudio preliminar: La formación como efecto y sus condiciones de posibilidad*, op. cit., pp. 9–31.