

Revista Colombiana de Educación

Revista Colombiana de Educación

ISSN: 0120-3916

ISSN: 2323-0134

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

Vargas-Guillén, Germán; Sesarego-Acosta, Emiliano Roberto; Guerrero-Criollo, Mary Julieth
Formación ética y normas trascendentales de la razón. El problema de la educación ciudadana*

Revista Colombiana de Educación, vol. 76, 2019, pp. 285-304

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

DOI: <https://doi.org/10.17227/rce.num76-7951>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413662855013>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEM 

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Formación ética y normas trascendentales de la razón. El problema de la educación ciudadana*

Ethical Education and Transcendental Norms of Reason. The Problem of Citizen Education

Formação ética e normas transcendentais da razão. O problema da educação cidadã

Germán Vargas Guillén**  orcid.org/0000-0001-6156-799X

Emiliano Roberto Sesarego Acosta***  orcid.org/0000-0003-2037-1784

Mary Julieth Guerrero Criollo****  orcid.org/0000-0002-0743-7446

Ensayo

Revista Colombiana de Educación, N.º 76. Primer semestre de 2019, Bogotá, Colombia.

doi: 10.17227/rce.num76-7951

Para citar este artículo: Vargas, G., Sesarego, E. y Guerrero, M. (2019). Formación ética y normas trascendentales de la razón. El problema de la educación ciudadana. *Revista Colombiana de Educación*, 76, 285-304.



Recibido: 30/04/2018

Evaluado: 09/08/2018

* Ensayo realizado en el proyecto de investigación Ética Fenomenológica y Formación (DED-469-18) y del proyecto asociado a este, "Lineamientos filosóficos para una pedagogía de la paz como proceso de invención cotidiana en y para la solución del conflicto en Colombia", Universidad Pedagógica Nacional-Colciencias, 2018.

** Profesor titular, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Coordinador del grupo de investigación interinstitucional Filosofía y enseñanza de la filosofía. Correo electrónico: gevargas@pedagogica.edu.co

*** Profesor en Filosofía de la Universidad de Buenos Aires (UBA), Argentina. Candidato a Doctor en Filosofía, UBA-CONICET. Correo electrónico: sesarego@gmail.com

**** Licenciada en Filosofía de la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Joven investigadora UPN-Colciencias, 2017. Correo electrónico: lfj_mjguerreroc037@pedagogica.edu.co

Resumen

Este artículo sitúa la pregunta por la formación ética desde la *detranscendentalización* de las normas ético-morales, específicamente, a partir de las categorías *valicepción y pasividad*. Se propone la posibilidad de la formación ética mediante la pragmática del lenguaje, capaz de evitar el nihilismo, el relativismo y los totalitarismos de diferente tipo. Finalmente, se retoma la noción de alteridad como idea regulativa de la ética. En la introducción, se examinan las variantes del problema con sus perspectivas de solución. En adelante, se dan cuatro pasos en la exposición: primero, se explicita el alcance del título *detranscendentalización* en el contexto de la ética; segundo, se muestra el enlace entre la formación ética y la pragmática del lenguaje; tercero, se mira la mutua implicación de *verdad y razón*, y, cuarto, se caracteriza la alteridad como idea reguladora de la ética en los procesos de formación.

Palabras clave

desarrollo moral; valores morales; experiencia moral; filosofía educativa; conducta prosocial; valores democráticos; trasfondo cultural; ética; autonomía personal; libertad de pensamiento

Keywords

moral development; moral values; moral experience; educational philosophy; prosocial behavior; democratic values; cultural background; ethics; personal autonomy; freedom of thought

Abstract

This paper contextualizes the question about ethical education from the *detranscendentalization* of ethical-moral norms—more specifically through the categories of *valiception* and *passivity*. We propose the possibility of ethical education based on language pragmatics, capable of avoiding the different types of nihilism, relativism, and totalitarianism. Finally, we revisit the notion of alterity as a regulative idea of ethics. In the introduction, we examine the variants of the problem together with their perspectives of solution. We then proceed in four steps: first, the scope of the title "*detranscendentalization*" in the context of ethics is explained; second, the link between the ethical training and language pragmatics is shown; third, the mutual implication of truth and reason is addressed; and finally, alterity as an ethical regulative idea for education processes is characterized.

Resumo

Este artigo contextualiza a pergunta pela formação ética desde a *detranscendentalização* das normas ético-morais, especificamente, a partir das categorias *valicepção e passividade*. Propomos a possibilidade da formação ética mediante a pragmática da linguagem, capaz de evitar o niilismo, o relativismo e os totalitarismos de diferentes tipos. Finalmente, retomamos a noção de alteridade como ideia regulativa da ética. Na introdução examinamos as variantes do problema com suas perspectivas de solução. Depois estabelecemos quatro seções: primeiro, explicitamos o escopo do título *detranscendentalização* no contexto da ética; segundo, assinalamos o vínculo entre a formação ética e a pragmática da linguagem; terceiro, observamos a mútua implicação de *verdade e razão*; e quarto, caracterizamos a alteridade como ideia reguladora de ética nos processos de formação.

Palavras-chave

desenvolvimento moral; valores morais; experiência moral; filosofia educacional; comportamento pró-social; valores democráticos; antecedentes culturais; ética; autonomia pessoal; liberdade de pensamento

Nazi ideologists, like Alfred Rosenberg, rejected the principle of Western rationalism itself, charging, for example, that Socrates was the first “Social Democrat” in Europe and the originator of the disease of rationalism, because he established the principle of trying to settle vital issues through argument and debate.

WILLIAM EBENSTEIN (1968, p. 49).

El estudio de la ética puede plantearse, fenomenológicamente, desde dos perspectivas. Una de ellas es la investigación de su dimensión *formal*, de corte objetivista, que pretende llegar a juicios con valor objetivo. La otra es el estudio de lo moral a partir del “tránsito del análisis intencional de los valores a la ética como asunto de personas responsables histórica y culturalmente, tanto desde el punto de vista individual como desde el punto de vista social y colectivo” (Hoyos, 2002, p. 2).

Se puede relacionar a la primera de estas perspectivas con un estudio que se enfoca en la dimensión trascendental de la intencionalidad como teleología y como responsabilidad¹, mientras que el segundo aborda “el asunto de la moral en relación con el sujeto de la acción [...]. Se trata del análisis fenomenológico para captar el sentido de una subjetividad actuante bajo el signo del deber” (Husserl, 2002, p. 2). Este artículo se enfoca en la *ética detranscendental*, en la perspectiva señalada por Guillermo Hoyos, y se hacen algunos aportes a dicha perspectiva a partir del estudio de la *valicepción*², la pasividad, la pragmática del lenguaje, las normas trascendentales de la razón y la alteridad como idea reguladora de la ética.

El significado de ética que se trata en este estudio es el que explicita José Luis López Aranguren (1994) en su intento de dar luces para comprender la diferencia entre ética y moral. Aranguren expone la transformación del uso de los términos *ἦθος* y *mos* y concluye que en latín no hay una palabra para

1 De esto se trata la tesis de Husserl en las lecciones de ética de 1914, dedicadas al estudio de la “práctica formal”, es decir, una especie de *a priori* de la dimensión práctica (Hoyos, 2002, p. 4).

2 *Valicepción* (*Wertnehmung*) indica el tomar, recibir, acoger, el valor, que corre paralelamente a la percepción que remite a tomar, recibir, acoger lo verdadero. Es un concepto fenomenológico que, en *Investigaciones lógicas* y tanto en el libro primero como en el libro segundo de *Ideas* de Edmund Husserl, adquiere importancia en el campo de problemas sobre el entretreimiento de la razón teórica, axiológica y práctica, o lo que se conoce como la esfera dóxica, afectiva y volitiva; asimismo, en el problema de la fundamentación de los actos afectivos y volitivos en actos dóxicos. La *valicepción* es la *percepción del valor*, la experiencia primordial del valor, que descansa en experiencias que tienen su sedimentación en la corporalidad, en los sentimientos sensibles, en los actos del sentimiento, en la vida emotiva que sirven de base a los juicios axiológicos. La *valicepción* es o puede ser protorracional; pero no tiene en sí una razón universal. Protorracional indica que tiene una “razón” o “razonabilidad” que se puede desplegar o explicitar en múltiples sentidos, uno de ellos es el trascendental.

traducir ἥθος, de tal modo que esta indiferencia verbal entre ἥθος y *mos* ha tenido gran influencia en la comprensión de la ética (1994, pp. 19-26). A partir de esto, nosotros trazamos la distinción de la siguiente manera:

Ética	Moral
Punto de llegada	Punto de partida
Material	Formal
Personal	Evaluable/imputable (social)
Sabiduría	Código/norma/regla
Atemporal	Contextual/Consensual/provisional
Principios	Prescripciones
Pasional	Razonable
Valores (<i>valicepción</i>)	Sensibilidad/sentimientos morales
Residencia	Hábitos/costumbres
Modo de ser/residir (lo que hay)	Modo de conducir el ser (ideal de ser/deber ser)
No enseñable	Enseñable
Efecto	Propósito

Frente a los problemas epistemológicos del estudio de la ética en su dimensión formal, a continuación, se desarrolla una propuesta que evite la caída en el nihilismo, el relativismo y el totalitarismo. Tal propuesta tiene la virtud, en el ámbito de la formación ética, tanto de evitar ser moralizante como de incentivar una práctica argumentativa no dogmática.

Detrascendentalización de la ética

Uno de los problemas centrales de la ética es la valoración del comportamiento, bueno o malo, justo o injusto, solidario o egoísta, etc. Acaso Occidente, en materia de ética, está signado por el *dictum* platónico, objeto de discusión en el *Banquete*, según el cual “el que piensa bien obra bien”. Fenómenos históricos como Auschwitz, sin embargo, cuestionan la legitimidad de la noción socrático-platónica. Como se sabe, muchos de los miembros del régimen nazi contaron con doctorados en muy diversas materias, entre ellas la filosofía, la historia, el arte, etc. El caso más notable del fracaso de esa presunta adecuación *pensar-bien/actuar-bien* parece quedar plenamente documentado por el informe de Hannah Arendt, *Eichmann en Jerusalén. Un estudio sobre la banalidad del mal* (2003) e igualmente por su estudio *Hombres en tiempos de oscuridad* (1990). Aun así, resulta innegable que la instrucción, la racionalización, el análisis, en fin, las diferentes formas del conocimiento y del saber tienen un papel en la

ética. No obstante, desde el punto de vista cognoscitivo y práctico, y para dar cuenta del quiebre entre pensamiento correcto y acción correcta, es necesario considerar cómo se pasa de *estados mentales de primer orden* a *estados mentales de segundo orden*. Al cabo, esto es lo que implica la formación: si se tiene como primer estrato el valor y el valorar en *actitud natural*, este estrato puede incluso ser comprendido tanto como *afirmación positiva de valor* (o de valores) como *estado mental de primer orden* (o del valorar y de la valoración). En consecuencia, aquí se contiene la estructura de la prerreflexividad, de la pre-predicación, de la *valicepción primaria*. Dar paso de tales *estados mentales* a los de *segundo orden* implica un *primer inicio* —si se quiere: un *nacimiento trascendental*— de la reflexión: en los predicados. Este primer inicio siempre se puede naturalizar, se puede tornar dogmático, en fin, ser reducido a *estado mental de primer orden*. Entonces, se exige volver a poner en movimiento, activamente, la tarea de explicitación de la experiencia (en este caso: ética, moral; social, política: en el orden del valorar). Así, entonces, los *estados mentales*, una vez adquiridos, hacen las veces de estados de *primer orden*, sobre los que se despliegan de nuevo estados mentales de *segundo orden* (Nenon, 1996). Desnaturalizar la tendencia a naturalizar formas de vida, formas de acción es la *cosa misma* de la formación ética.

La investigación fenomenológica sobre la ética identifica en el conocimiento una de las variables centrales del desarrollo moral, tanto personal como colectivo. Sin embargo, esta perspectiva queda incompleta si no se acude al *cuerpo propio* y a todo lo que se puede comprender bajo las expresiones *incorporación* o *corporalización* (*embodiment*), *encarnación*, etc., como fuente primaria de este tipo de conocimiento. Lo que permite entender el estudio de los aportes del *cuerpo propio*, en particular a partir de las nociones mencionadas, es que hay una distancia, muchas veces insalvable, entre tener una teoría ética o moral y experimentar una vivencia de tales índoles. Es menester reconocer, por lo tanto, que el cuerpo vivido actúa éticamente, *valiceptúa*, antes de que opere la racionalización de la experiencia. En él, sin reflexión previa, se viven comportamientos gestuales, de expresión corporal, expresivos, etc., que manifiestan valores. Esta relación entre cuerpo vivido y valoración es, en su origen, el comportamiento ético, la ética vivida o la ética detranscendentalizada. “Mi cuerpo sabe más que la llamada razón”, afirma Daniel Herrera Restrepo (año, p. 43, siguiendo a Merleau-Ponty (2001).

Como se ha indicado en diversas investigaciones (Guerrero, 2016; Quepons, 2015), el cuerpo *valiceptúa* antes de la operación que racionaliza la experiencia a la luz de los valores como unidades de sentido, reflexivas o predicativas; antes del despliegue de la ética trascendental. En parte, las maneras como se valora lo que se ha aprendido o adquirido de los entornos inmediatos. Se poseen, así, habitualidades valorativas que son,

en efecto, histórico-sociales, a partir de *nexos generativos* que dependen de instituciones originarias, de sedimentaciones y de reinstituciones que enlazan entre sí a las generaciones de hombres. Todo miembro de una comunidad recibe parte de sus horizontes de sentido de sus antecesores y de sus coetáneos. Y, entre tales sentidos, se encuentran los valores como uno de sus contenidos más destacados. Estos valores pueden recibirse pasivamente o ser críticamente re-activados. En cualquiera de los dos casos, la persona concreta, como miembro de un mundo histórico, social y espiritual, se enfrenta a su vida cotidiana con un conjunto de sentidos que no ha tenido que elaborar él mismo, sino que recibe a través de múltiples vínculos intersubjetivos³.

Los valores son comunicados o transmitidos especialmente a través de la casuística en la formación familiar, escolar, social, histórica, política, cultural, etc. Activamente, por ejemplo, se indica que se respete el uso de la palabra, por parte de otros; pasivamente, se puede llegar a constituir el valor del respeto del interlocutor, el valor del diálogo como mecanismo para sortear las diferencias, la tolerancia como valor (Arbeláez, 2018); o, por el contrario, la negación de la palabra del otro, el desconocimiento de la alteridad, la interacción violenta en lugar del diálogo, etc.

La formación ética tiene que ver con todos estos niveles: el corporal, el histórico, el cognitivo, el activo, el pasivo, la temporalidad y la individuación. ¿Cómo se integran todos estos niveles en la experiencia mundano vital? ¿Cómo integrarlos en el orden teórico? ¿Cómo se tornan relación al *ser-con-los-otros*? La hipótesis es que si hay modos de ser, por ejemplo, generización (ser hombre, mujer) o modos de ser filósofo, político, ciudadano, etc., es porque se ejecuta o se despliegan performativamente potenciales (*Vermögens*) que devienen de la múltiple interacción entre corporalidad, conocimiento, pasividad, actividad e individuación. Dicho en otros términos, si el sujeto —que solo es lo que es en intersubjetividad— es un haz de potenciales (*Vermögens*), entonces este se realiza como *self* si interactúa con el entorno (natura-cultura, sí mismo-otros, organización-institución, etc.) y al desplegarse configura nuevos potenciales.

¿Qué implica constituir como actos intencionales determinados valores en el cuerpo? El cuerpo es encarnación de posibilidades, independientemente de sus condicionamientos históricos y sus determinaciones biológicas, y como ámbito de la *motivación* puede desplegar siempre nuevas modalizaciones de constitución. Por ejemplo, la generización vivenciada corporalmente en

3 El movimiento de institución, sedimentación, reactivación y transformación del sentido constituye “el notable apriorismo estructural de la historia”: “Este es el *a priori* histórico concreto que abarca todo ente en el devenir y ser devenido histórico en su ser esencial como una tradición y algo que se transmite [*Tradition und Tradierendes*]” (Husserl, 2008, p. 380).

lo más próximo a la comprensión del *sí mismo* se da por una valoración de lo que cada quien es en relación con los otros, e incluso en su propiocepción con respecto a su estructura corporal [...] en el mundo, en relación con los otros. (Vargas, 2016, p. 306. Énfasis del original).

En pasividad se sedimentan no solo las relaciones simbólicas en las que se culturaliza un determinado valor, también en pasividad se despliega la reproducción más mundana en diversas maneras de actuar de los cuerpos en función de expectativas profundamente afianzadas o sedimentadas. No solo la pasividad opera para el sujeto, la pasividad es el ámbito del darse de la empatía, de la intersubjetividad y de la comunidad, pues se participa pasivamente en una serie de valoraciones, sentidos, afirmaciones, actitudes y comportamientos, que ha constituido cada quien, pero motivado por relaciones concretas, y sobre los que se construyen propuestas educativas, tanto de convivencia como de formación moral, ciudadana, etc.

En el mundo de la ética, así se haya deliberado sobre el *télos*, hay un momento en el que este queda en un trasfondo de pasividad que nutre valores, actitudes; y, sin embargo, a pesar de que se haya asumido y asimilado ese universo valorativo, axiológico, se pueden poner esos valores como si fueran “datos objetivos” en el mundo; se viven inmanentemente a la conciencia para generar una experiencia subjetiva, un *sí mismo* —no necesariamente entendida como una identidad, sino más bien como una experiencia de *sí*—. Por ejemplo:

Uno puede discutir más que la experiencia del acto solidario, la *solidaridad*; o, más que la acción de reconocimiento del punto de vista del otro, la *actitud liberal* o la *liberalidad*; el valor, no su ejecución. O sea, el universo de lo trascendente ha sido introyectado para que inmanentemente despliegue un flujo de conciencia; pero, por el otro lado, el sujeto siempre puede pasar de la experiencia vivida, de la experiencia de *sí*, a la objetividad de los valores sedimentados, no en la experiencia corporal de mundo, sino en la cultura. Aquí cobra interés lo objetivado que puede dar lugar a un partido, a una iglesia, a una unidad de familia, a una unidad espiritual de escuela, de colegio, de universidad —en las diversas *Personalidades de orden superior*—. Todo esto lo podemos tratar como ideas en *sí*, pero son o han sido experiencias de *sí*. Lo podemos ver en su objetividad porque se puede discutir en el modo de ideas, conceptos o teorías, pero han sido experiencias vivenciadas por alguien en primera persona; en pasividad se ha ofrecido el universal en que los singulares son captados como pertenecientes a clases (Vargas, 2016, p. 308. Énfasis del original).

Ahora bien, al partir de la dimensión pasiva de las valoraciones y actuaciones de los sujetos, es decir, de la detranscendentalización de la ética, ¿es posible desarrollar una idea de formación? Si lo es, ¿cómo evitar que esta, al reconocer que cada quien tiene multiplicidad de experiencias

valorativas, se quede en un relativismo en el que cada una de ellas vale para uno y no para todos?⁴. O, de modo contrario, ¿cómo evitar que un proyecto de formación se prolongue en la repetición de enunciados positivos sobre valores y principios que finalmente no motivan las acciones? ¿Cómo evitar que el retorno a la ética detrascendentalizada y la pragmática del lenguaje conlleven a un nihilismo y relativismo ético? En lo que sigue se describen, en primer lugar, las dificultades que la perspectiva descentrandentalizada implican para el problema de la formación ética. La clarificación de tales problemáticas permitirá, en segundo lugar, postular una serie de criterios de formación idóneos con esta perspectiva.

Verdad y razón en las consideraciones sobre ética: el problema de la formación ética

Si se toma como punto de partida incuestionable que todas las personas realizan valoraciones en su vida diaria, entonces, es posible describir los modos en que estas valoraciones se llevan a cabo, ante todo en forma de *valicepciones*; pero también a través de juicios y actos de habla, que necesariamente han de estar atravesados por una pragmática ética. Al llegar a este punto, parece que la pregunta más relevante a la hora de pensar la temática de la formación es aquella que interroga acerca de los medios más adecuados o más eficaces de transmitir un conjunto de valores a un colectivo dado; valores que luego se tornan performativos tanto al nivel corporal (*valiceptivo*) como racional (lingüístico-judicativo). Sin embargo, y dado que hasta ahora hemos considerado que los horizontes de sentido y los horizontes valorativos de los ciudadanos están más allá de su libre elección, esto es, son dados tanto pasiva como históricamente, ¿qué justifica el intento de llevar a cabo una práctica de formación ética? Si los valores y las valoraciones dependen de un medio histórico-social y de un cuerpo con sus propias tendencias inconscientes o pre-conscientes, ¿bajo qué argumento se puede legitimar el intento de “formación ética”? Parece que se enfrenta un dilema: o bien las acciones éticas están más allá de la libre elección del individuo, con lo cual un proceso de formación carecería de sentido, o bien dependen de horizontes de sentido históricos y, por lo tanto, son relativos, en cuyo caso nada legitima un intento de formación que implica el cambio de un sistema de valores por otro.

Se enfrentan, por lo tanto, los problemas del nihilismo y del relativismo, que se encuentran estrechamente conectados entre sí. Según ambas posiciones, todos los sistemas de valores y las elecciones morales que realizan

4 Es preciso aclarar que ese “para todos” tiene diferentes dimensiones: en una primera instancia el todo de las comunidades a las que pertenezco, y en un sentido solo ulterior, como abarcando a la humanidad entera.

los ciudadanos están igualmente justificados y, por lo tanto, da lo mismo valorar o actuar de cualquier manera, y con base (o no) en cualquier fundamento. En lo que sigue se argumenta críticamente en contra de ambas posturas —relativista y nihilista—, en estrecha conexión con la pregunta por el sentido de la formación ética.

Así, pues, y volviendo al interrogante respecto a los modos más eficaces de transformar un conjunto de valores en otro, se tematiza dicha pregunta bajo dos perspectivas:

1. Una perspectiva crítica, que considera el alcance y los límites de la validez de la pregunta.
2. Una perspectiva constructiva, que asume la posibilidad de una respuesta positiva.

Para el primer punto, se toman en cuenta los análisis de Aron Gurwitsch en su artículo “Sobre el nihilismo contemporáneo”. Para el segundo, se tematiza tanto la noción de *acrecentamiento del valor* de Edmund Husserl (1973), como los análisis de alteridad como idea reguladora de la ética.

El problema de la transformación de los horizontes de sentido fue tematizado ampliamente por Alfred Schutz en un artículo titulado: “El forastero” (1974). En su artículo, Schutz analiza las estructuras de relevancia con las cuales los miembros de un grupo se enfrentan a los problemas de su quehacer diario, de su vida cotidiana. Tales estructuras de relevancia se fundamentan en un repositorio de experiencia (*stock of knowledge* o *Erfahrungsvorrat*) comúnmente heredado y compartido por los miembros de una comunidad, y que implican una serie de presuposiciones acerca de los medios más eficaces para realizar diferentes propósitos prácticos, acerca de la importancia relativa de diversos intereses y metas, y acerca del “funcionamiento” general del mundo. Los ciudadanos de a pie utilizan, entonces, “recetas” de sentido común para lidiar con los fenómenos que se les presentan y con las metas que les dictan sus intereses, bajo la presuposición de que el mundo va a seguir siendo como es, de que los otros miembros de la comunidad comparten el mismo horizonte de sentido —y, por lo tanto, interpretarán los fenómenos de una manera idéntica o al menos muy similar a la propia— y de que las propias habitualidades son correctas y valiosas. Sin embargo, los forasteros, los miembros de otras comunidades, no comparten dichas estructuras de relevancia. Tienen horizontes de sentido y repositorios de experiencia distintos, lo mismo que diferentes habitualidades. En efecto, los forasteros que quieren dejar de serlo —por ejemplo, un inmigrante argentino que desea incorporarse a la sociedad colombiana— tiene que adaptarse a los presupuestos bajo los que vive la comunidad en la que quiere insertarse, ha de ajustar sus

propias expectativas a su nuevo ambiente, y solo en caso de que logre realizar tal ajuste de manera satisfactoria, podrá integrarse en su nuevo mundo social.

El artículo de Aron Gurwitsch es, indirectamente, una crítica al artículo de Schutz. Según la perspectiva sociológica que adopta el último, las categorías que esencial y exhaustivamente describen el comportamiento humano son “esquema de orientación”, “patrones de comportamiento” y “sistemas de habitualidades”. De ese modo, el conflicto nunca se establece entre formas de vida —actuales o posibles— en oposición mutua, sino que cuando mucho el conflicto es entre un individuo concreto y un entorno igualmente específico. En efecto, y como ya se señaló, ante una crisis o un conflicto lo único que puede hacer el sujeto es intentar adaptarse. La corrección de una *praxis* se juzga en relación con el medio —la comunidad— en el que se lleva a cabo, y siendo justamente dicho medio el que determina los *estándares* de corrección valorativa para las mismas. Fuera de esto no hay nada.

En una apasionada carta fechada el 16 de julio de 1944 (Schütz y Gurwitsch, 1985), Gurwitsch comenta en forma crítica el escrito de su amigo. Para él, el conflicto al que se refiere Schutz tiene implicaciones mucho más profundas de las que él reconoce en “El forastero”. El fenómeno del que se trata no se agota en un tematizar a la “opinión pública” o al *consensus communis* como la norma más alta posible para el propio comportamiento. Para Gurwitsch, el ser humano tiene el deber de interrogar los hábitos, o los “esquemas de interpretación” de Schutz, para decidir si realmente son los mejores que pueden adoptarse. La pregunta que debe hacerse no es “¿cuáles son los estándares de mi comunidad, o la comunidad de la que quiero o pretendo formar parte?” y, a continuación, “¿qué medios tengo a mi disposición para lograr adaptarme a tales estándares?”, sino, más bien, “¿cuál es el ideal de una vida buena y racional que puedo alcanzar en este o aquel contexto?” La dificultad que plantea Gurwitsch es mucho más amplia que la de un nuevo comienzo por parte de un “forastero”: lo que está en juego es el destino mismo de la racionalidad. De allí que se cite el ejemplo socrático: la empresa filosófica comienza con el martirio de Sócrates, quien se caracterizó, justamente, por cuestionar los estándares de validez de su comunidad.

Una continuación de este tren de pensamientos se encuentra en su artículo “Sobre el nihilismo contemporáneo”, en donde, ante el quiebre de los ideales racionalistas que postulaban la búsqueda de una vida personal y comunitaria acorde con la razón, sobre todo por el surgimiento de regímenes como el nacional-socialista en Alemania, Gurwitsch se plantea diagnosticar las raíces de esta situación⁵. Allí critica *in extenso*

5 Gurwitsch huyó de los nazis en dos ocasiones. Primero, en 1933, hacia Francia, y luego, en 1940, de Francia a Estados Unidos.

a la sociología y la psicología de su época, no tanto por sus resultados positivos, sino por la imagen del hombre que dibujan. Para él, dichas ciencias positivas reducen al hombre a la definición de *animal psicológico y social*, adaptable, entrenable, un ser cuya naturaleza puede modificarse usando ciertas técnicas. El hombre, considerado durante milenios un *animal racional*, pasa a considerarse —desde esta nueva perspectiva— únicamente como un viviente. En cuanto viviente, el *télos* mismo que lo define es la adaptabilidad, una adaptabilidad que se sustenta en una idea *nihilista* acerca del propósito o el *télos* mismo de la humanidad.

En efecto, para Gurwitsch, la pregunta correcta no pasa por interrogarse acerca de las opiniones o los estándares de vida del “hombre promedio” ni por su capacidad o las condiciones de posibilidad para el “ajustamiento” (*adjustment*) a un medio dado, sino por una ampliación de la consideración contemporánea acerca de lo esencial de la naturaleza humana, ampliación que es un retorno a la concepción del ser humano como *animal racional*. Es justamente el componente *racional* de la naturaleza humana aquello que Gurwitsch pretende rescatar, para oponerse, así, a las tendencias nihilistas y relativistas de su —y de nuestra— época.

Es preciso tener en cuenta, en este punto, que para Gurwitsch no se trata de postular un conjunto de valores definitivo, que no puede ser puesto en cuestión o en entredicho. Más bien es al contrario: las tendencias totalitarias de su época él las encuentra en el nihilismo reinante. Son palabras del autor:

La práctica del totalitarismo, tanto en su vertiente propagandística como política, se ha inspirado en el principio de que si se sabe el modo de abordar a los seres humanos se les puede hacer creer cualquier cosa y pueden ser conducidos a cualquier empresa. La literatura totalitaria está plagada de afirmaciones acerca de que la inteligencia juega solo un papel menor en las acciones de los hombres: las verdaderas fuerzas motrices son los deseos, impulsos, pasiones, miedos, la codicia y la envidia. Para entender al ser humano y guiarlo, no se ha de contar con la razón o la inteligencia, que solo pertenecen a la superficie de su existencia. Al contrario, es necesario descender a las profundidades de su naturaleza, a los estratos profundos de su ser donde todo es un hervidero de confusión, e incluso, más allá de esos estratos, a las fuerzas de la “sangre y la tierra”. (Gurwitsch, 1983, p. 540).

En efecto, para él es justamente la cosmovisión o *Weltanschauung* nihilista la que permite el surgimiento de tendencias totalitarias en las sociedades, dado que son precisamente dichas tendencias las que impiden los discursos y el diálogo racional. Sin la garantía de la existencia de una *episteme* capaz de oponerse a la multitud de *doxas*, es imposible apelar a la dignidad humana en los ámbitos morales o políticos, es imposible condenar el exterminio de poblaciones o la explotación del hombre por el hombre.

La conclusión del artículo de Gurwitsch es, entonces, que la psicología de su época, junto con la sociología y los totalitarismos políticos tienen todos un sustrato común: una concepción nihilista y, por ende, relativista acerca de la naturaleza humana. Diferentes valoraciones en oposición mutua —ya sea que se las entienda como *valicepciones*, juicios ético-morales o enunciados performativos— son todas igualmente equivalentes bajo concepciones que han renunciado a afirmar la existencia de un componente racional en el ser humano, y de una episteme universalmente válida.

Para Gurwitsch no se trata, por lo tanto, de proponer un nuevo sistema de valores ni de preguntarnos cuál es la manera más eficaz de transmitir un determinado sistema de relevancias, sino de reactivar (*Nachstiftung*) la tradición racionalista y la creencia en la capacidad del hombre para *buscar* cada vez mejores formas de vida y valores cada vez más humanos. En este punto, *racionalidad* no equivale a la aceptación de tales o cuales valores, sino a la búsqueda de un *acrecentamiento constante del valor*. Se trata de reactivar la posibilidad de mantener diálogos racionales, de dar y recibir razones, para ir acrecentando de a poco, de generación en generación, el alcance de nuestras ideas y de nuestros potenciales (*Vermögens*) humanos.

Así pues, y volviendo a la cuestión original de este artículo, la pregunta que interroga por las maneras más eficaces de transmitir o imponer un conjunto de valores dados es ilegítima. La formación ética no apunta a que aquellos que la reciben incorporen tales o cuales valores, sino que ha de insistir en que el ciudadano sea capaz de clarificar los motivos y las razones de sus valoraciones, valicepciones, estructuras de relevancia y patrones de comportamiento, para transformarlos por *motu proprio* si encuentra razones o motivos lo suficientemente buenos para hacerlo. No se trata, por lo tanto, de imponer un absoluto, sino de ir descubriéndolo paulatinamente, a partir del desvelamiento progresivo y gradual de los infinitos escorzos de lo que significa *ser hombre*⁶.

La formación ética y la pragmática del lenguaje

La fenomenología de E. Husserl tuvo por guía, al tratar el mundo de la vida, la idea matricial de que este se nos da lingüísticamente sedimentado⁷. En la perspectiva fenomenológica, todo juego de lenguaje se soporta en un juego de intenciones, en una estructura intencional, en la estructura intencional

6 Para Husserl, la formulación del imperativo categórico podía glosarse así: “Sé auténticamente hombre” (Husserl, 2002).

7 Aun cuando se pueda avanzar en un esclarecimiento fenomenológico del lenguaje, tomando como punto de partida los propios análisis de Husserl, no es el tema central aquí. Las siguientes indicaciones tienen el propósito de mostrar, muy brevemente, la relación entre las valicepciones como actos prelingüísticos o pre-predicativos, y la formulación de juicios de valor objetivos en enunciados.

de la conciencia —de los sujetos que interactúan, que “lenguajea”—. Que este lenguajea sea operado entre sujetos de carne y hueso, en primera instancia; que esos sujetos valiceptúen empíricamente; que en este interactuar choquen o puedan chocar; que, a raíz de sus choques —desavenencias, desencuentros, etc.— puedan y deban encontrar vías para vivir juntos, todo esto es lo que abre al lenguaje, a la predicación, a la posibilidad de establecer acuerdos y, cuando es el caso, desacuerdos *racionales*; en fin, es el campo de la *negociación*. La detranscendentalización del sujeto es el primer anclaje de toda posibilidad de abrirse a la racionalidad. Una subjetividad detranscendentalizada es, entonces, condición de posibilidad para la *vuelta al dominio trascendental*, es decir, a la formulación de criterios éticos objetivos y universales que no olviden, sin embargo, su raíz y su origen en la dimensión pasiva de la afectividad y de los sentimientos.

La subjetividad detranscendentalizada es la que pone en juego el *ciudadano de a pie*, que no aplica teorías morales en cada acción que ejecuta ni en cada valoración que realiza. Esta subjetividad detranscendentalizada tiene como correlato el mundo de la vida, la sensibilidad moral y las precomprensiones con las que se relaciona discursivamente desde sus diversas perspectivas, muchas veces, enlazadas problemáticamente con las de los otros. La pragmática del lenguaje a partir de la detranscendentalización cuestiona la formación ética como conjunto de enunciados positivos sobre la moral y asume que

lo que es comunicación, comprensión y acuerdo se realiza mediante una teoría general de los actos de lenguaje desarrollada como pragmática formal. Se trata de explicar de manera formal lo que significa expresar verbalmente, mediante un acto de lenguaje, el sentido de una acción humana; o de manera más general: qué se quiere decir cuando se afirma que la acción lingüística es capaz de expresar y explicar en el lenguaje lo que el hombre hace cuando actúa. (Hoyos, 2012, p. 286).

Ahora bien, se dijo previamente que la formación ética en esta perspectiva tiene como punto de partida la detranscendentalización en la que cada ciudadano de a pie⁸ tiene consideraciones subjetivo-relativas. La detranscendentalización es condición necesaria de la formación, pero no suficiente, pues la *verdad* no es un simple punto de vista que se construye a partir de un relativismo discursivo. Esto último exige el desarrollo de una pragmática del lenguaje que ahonde en el proyecto de la racionalización de la experiencia, lo cual exige una comprensión profunda del lenguaje. Aquí se acude al estudio de Guillermo Bustamante *Sobre los actos de significación*

8 Ciudadano de pie es el que la Constitución Política de Colombia de 1991 caracteriza como *participante*. Los términos y condiciones de esta *participación* se muestran de manera explícita en el Título IV, artículo 103 al 112, inclusive. El índice *participación* tiene una recurrencia de 112 entradas en la carta magna. Tal vez su principal complemento es la Ley 134 de 1994 sobre *mecanismos de participación ciudadana*.

(2001) para sostener que en el conjunto de significación de un acto de habla se sedimenta una pragmática ética, es decir, los sujetos que interactúan por medio del lenguaje se implican pragmáticamente en cada uno de los actos de habla y esto permite tratar la ética a partir de los efectos que logran los sujetos en determinado lugar de enunciación y acto de habla, acaso, primordialmente, en el modo tácito o expreso de *negociación*. Ahora bien, las dimensiones del significado no las constituye el sujeto individualmente, sino en la relación con la cultura y con los otros, y tienen una vertiente formal que indica las posibilidades y el límite formal del acto de significación. A partir de lo anterior se funda una comprensión de la ética desde el análisis lingüístico, donde la ética no recae en la explicación del acto, sino en la *implicación* del sujeto en este⁹. En ese sentido,

- » El sujeto se concibe en su capacidad de producir efectos mediante los actos de significación (cuerpo y habla).
- » La ética tiene dos dimensiones: la estructural y la performativa. Esta última implica la estructura; y, la estructura deviene en la acción. No hay norma explícita que determine la acción y la decisión del sujeto tiene condiciones de posibilidad.
- » La imputabilidad es el efecto de la ética: sobre lo puesto se juzga el acto.
- » Los enunciados morales están más allá de la elección ética¹⁰.
- » La elección moral es predicativa y la formación ética es prepredicativa (pasiva): Lo moral es predicativo y lo ético prepredicativo.
- » Los enunciados morales no garantizan efectos sobre la formación ética, ni la formación ética se corresponde con enunciados morales.
- » El acto ético siempre se cruza con el acto moral, de ahí surge la contextualización.
- » La imputabilidad está en el orden del acto de habla en el que se implica el sujeto. La imputabilidad tiene un orden moral y un orden ético y se da siempre en relación con los otros. Ahora bien, no es posible admitir fácilmente que una concepción del lenguaje es capaz de explicar los usos del lenguaje en las relaciones intersubjetivas y cómo este se realizaría en un proyecto ético. Por ello, los pasos que se pueden dar en su implementación parten desde

9 Lo anterior, quizá, implica variar algunos elementos del paradigma fenomenológico puesto que la *intencionalidad*, justamente, evita todo recurso a la idea de “representación” para tener la “cosa misma” como correlato del acto intencional; no una mera “idea” o “representación”. Quizá se pueden referir “representaciones lingüísticas”, pero todavía es necesario entender la estratificación en niveles sugeridos por Baena y Bustamante.

10 Para la distinción entre ética y moral, cfr. el cuadro de la página 3 y la obra de Aranguren (1994).

el fomento del sentido de la *epojé* como “desdogmatización” del sentido del bien, de lo bueno, de lo justo, de lo necesario.

Cuando algo parece ser lo más racional desde un punto de vista y desde un sentido del bien, de lo bueno, de lo justo, de lo necesario, este no se puede absolutizar. Por esto, se requiere, suspender su intención afirmativa mediante una *epojé* que, “no es un velo de ignorancia, una simple actitud de neutralidad en situación originaria, sino la intencionalidad como responsabilidad, la que justifica la suspensión del juicio” (Hoyos, 2012 p. 395). Con la *epojé* se rescata el valor del principio de librarse de los prejuicios y volver a la actitud más originaria, al puro darse de las cosas, en el mundo de la vida que se da en un horizonte de comprensión, verificación y crítica; en un horizonte de sentido y validez tanto objetivo como moral.

Cerrar el acceso a la multiplicidad de lo diverso buscando cierta seguridad en las tradiciones o en las propias habitualidades empobrece el conocimiento y el motivo para la acción [...]. Pero además, la posibilidad de relacionar las diversas perspectivas no podría justificarse si no es recurriendo a una instancia que pudiera reconocerse común a todas: bajo la figura de una subjetividad en su corporeidad, se empeña —ciertamente en vano, desde un solipsismo trascendental— la fenomenología en poder intuir la pertenencia originaria del participante en cuanto participante en relación de reciprocidad con otros participantes en el mismo mundo-uno, pertenencia que le permita responsabilizarse del valor de las razones y justificaciones. (Hoyos, 2012, pp. 395-396).

La alteridad como idea reguladora de la formación ética

Si el ideal de la razón no se satisface con las valicepciones nacidas de la cotidianidad común, en el mundo de la vida compartido detrascendentalizadamente, ni tampoco se satisface con la transmisión dogmática de principios y valores, entonces, ¿cómo se forma éticamente más que en valores, en formas de valorar, racional e idealmente? Esta es la pregunta que viene al caso cuando se pasa de toda experiencia valorativa preconventional —valiceptiva en el mundo de la vida cotidiana—, por efecto convencional del lenguaje, a la experiencia valorativa posconvencional —normas trascendentales de la razón—.

Está dicho: la fuente de validez del valor y del valorar no es el punto de vista personal, tampoco lo es el reducido círculo de una comunidad, de una sociedad o de una cultura. La validez del valor viene del universal, de lo abstracto. Pero ¿cómo hallarlo sin caer en un dogma preestablecido? Si por algo se caracteriza la razón, la infinitud de toda búsqueda racional, es

porque no se satisface con lo relativo y aspira a lo universal, a lo que tiene validez para uno, para todos, en todas las circunstancias y en todas las épocas históricas. Solo que este valor no está dado de una vez por todas. La verdad, el valor, la verdad del valor y el valor de la verdad son un *descubrimiento* que solo se realiza *in fieri*, como queriendo llegar a plenitud, sin que se logre del todo.

Que esto se pueda hacer en ciencias como la matemática o la física no anula o no controvierte el hecho de que también se pueda hacer en materia de ética, de moral. La filosofía como ciencia rigurosa avanza en la concreción de ese ideal cuando sitúa la justicia como un reclamo infinito: por normatizada que sea una sociedad y por justas que sean sus reglas siempre queda un resto, un saldo, que no queda incluido en la ley. El reclamo infinito de justicia radica en que todo *estado de cosas* tanto como *la comprensión de todo estado de cosas* es posible someterlos a una evaluación: ¿cómo se incrusta o se entroniza, en su medio, la injusticia? Y, vista en su manifestación, ¿cómo es posible superarla?

Si se quiere, una formación ética radica, racionalmente, en desarrollar la capacidad de evaluar (valorar) lo injusto en las formas y prácticas de la justicia. En este sentido, es una formación anárquica o anarquizante: no para volverse contra la norma, sino contra la normalización de la injusticia. El reclamo infinito de justicia, en la manera como lo expresó E. Levinas (cf. Vargas, 2014, pp. 241 y ss.), se hace visible en el rostro de las víctimas, particularmente, en los rostros de los huérfanos, de las viudas, de los pobres y de los extranjeros —quizá hoy sea más exacto decir: de los desplazados por la fuerza de la violencia política, económica, militar, etc., de los migrantes.

Así pues, desde esta perspectiva destranscendentalizada, la formación ética involucra varias dimensiones. En una primera instancia, se trata de educar la sensibilidad moral como fundamento de las valicepciones: ser capaz de experimentar sentimientos como el resentimiento, la indignación y la culpa. El resentimiento nos hace capaces de reaccionar al daño que otro le propicia al yo; la indignación está signada por la capacidad de reaccionar ante el daño que un tercero le hace a otro, y en relación con el cual se tiene la calidad de testigo; la culpa despliega la capacidad de hacerse sensible ante el daño que el yo produce a otro (véase Hoyos y Vargas, 2002, pp. 230 y ss.). Las valicepciones fundadas en tales sentimientos no son, sin embargo, el punto final de la vida ética. Por el contrario, se trata de un comienzo inexorable que no agota, por sí mismo, la totalidad de esta empresa. La formación ética, entonces, debe tender a mostrar el entrelazamiento (*Ineinander*) entre la dimensión pasiva de los sentimientos y valicepciones, y la dimensión activa de las normas trascendentales de la razón y los juicios de valor objetivos.

Como se afirmó al comienzo de este artículo, esta propuesta intenta promover una práctica no dogmática, no totalitaria y no moralizante: la dimensión afectiva y valiceptiva descritas hasta aquí tienen por meta lograr tal objetivo. Pero también se afirmó que se intentaría evitar caer en el nihilismo y el relativismo. De allí que haga falta complementar la educación de la sensibilidad moral con una perspectiva objetiva, dada por unas normas trascendentales que, a partir de una *reactivación* de la tradición racionalista, sean capaces de plantear la posibilidad de criterios éticos universales.

Conclusiones

La propuesta de formación en esta perspectiva, básicamente, afirma:

1. La constitución subjetivo-relativa del juicio ético-moral se funda en vivencias originarias en el interior de horizontes de significación, evidencia y valor; esto es, la detranscendentalización implica la constitución subjetivo-relativa del sentido de la experiencia personal y colectiva. Si, como afirma Aristóteles en la *Ética nicomaquea* (1998), saber ética no hace éticos a los sujetos, valorar (ética, moral, social, políticamente, etc.) en la cotidianidad no es un “evento” que se efectúa, primariamente, según normas trascendentales, sino según hábitos, costumbres, intereses, expectativas (localizados en sujetos y comunidades). Este “suelo” (no-predicativo, no-reflexivo) a veces se ignora y se asume como algo que puede ser removido por la reflexión, al acudir a las normas racionales o trascendentales. Aquí, y por esto, aparecen y resurgen las *misconceptions*.
2. La formación ética tiene que asumir la detranscendentalización como punto de partida y condición necesaria, aunque no suficiente. El valor y la valoración son datos y experiencias con las cuales se las ven los sujetos. No obstante, la apropiación pasiva de aquel y el ejercicio prerreflexivo de esta se encuentran permeados por la actitud natural: la afirmación dogmática del ser (del sentido, del valor, de las formas de valorar). Y, sin embargo, la posibilidad de pasar de estar sumido en la *actitud natural* a la *actitud reflexiva* (antinatural, antidogmática) implica reconocer la dación primera de aquella como condición de posibilidad del despliegue de esta.
3. Un modelo de formación ética que tiene como base la detranscendentalización es realizable desde cierta pragmática del lenguaje que dé horizontes de comprensión a la *negociación*. Esta permite una consideración de la formación ética que se sustrae del conjunto de los buenos propósitos, de la ética formal, de la educación en valores y los enunciados positivos sobre la moral. Más bien, se concibe la

ética con base en los efectos que los sujetos alcanzan a partir de determinados lugares de enunciación y actos de habla. El paso de la *actitud natural* —prerreflexiva, en pasividad— a la *actitud reflexiva* —activa, con recurso a la razón y a la transformación de *motivos* en *razones*— implica el recurso al lenguaje y, concretamente, a los *predicados*. Estos hacen las veces de *sedimentaciones* tanto de la experiencia como del sentido de la misma.

4. La pragmática del lenguaje de la formación ética
 - a. parte de una comprensión, en el orden de los predicados, de una fenomenología lingüística: qué se quiere decir cuando se dice algo, quién quiere decirlo, a quién se lo quiere decir, con qué expectativas y con cuáles efectos (performatividad)¹¹.
 - b. recupera un sentido posible de la *epojé* que “desdogmatiza” el sentido del bien, de lo bueno, de lo justo, de lo necesario. Antes bien, a todo modo de valorar y juzgar se le pueden contraponer otras perspectivas, otros horizontes.
 - c. Evitala caída en el relativismo, en el nihilismo o en el escepticismo. En último término, exige el recurso a principios y a normas que *valen para uno y valen para todos*, que están más allá de la interpretación individual. Se transita, o se puede transitar así, de la preconvencción a la convención.
 - d. Vuelve a la idea de la verdad como una idea reguladora de la razón, del hombre como animal racional (Gurwitsch, 2003). Verdad y razón llegan a ofrecerse, constitutivamente, como *condición de posibilidad* para poder vivir con los otros.
 - e. Propone la alteridad como idea regulativa de la ética. En último término, permite —dicho con la expresión cara a J. Piaget— el *descentramiento*. Fenomenológicamente, es el tránsito a *la ética como filosofía primera*. Esta, a su vez, implica que la primera persona es el otro. Solo que este no es un tú, concreto y definido históricamente, sino un reclamo infinito que abre el horizonte —a su vez, infinito— de la justicia.

11 Esta fue la idea de una *fenomenología del lenguaje* que explicitó Adolfo León Gómez, siguiendo tanto a Searle como a Austin.

Referencias

- Aranguren, J. (1994). *Ética*. Barcelona: Atalaya.
- Arbeláez, T. (2018). *El diálogo: condición de formación*. Bogotá: Aula de Humanidades.
- Arendt, H. (1990). *Hombres en tiempos de oscuridad* (trad. Claudia Ferrari). Barcelona: Gedisa.
- Arendt, H. (2003). *Eichmann en Jerusalén. Un estudio sobre la banalidad del mal* (4.ª ed., trad. Carlos Ribalta). Barcelona: Lumen.
- Bustamante, G. (2001). Sobre los actos de significación. *Lenguaje*, 28. Recuperado de <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/2703/1/Rev.Lenguaje%20No.28.P.18-41%2C2001.pdf>
- Ebenstein, W. (1968). National socialism. En D. Sills y R. King (eds.), *International Encyclopedia of the Social Sciences* 11, 49-50. The Macmillan Company & The Free Press. Recuperado de <https://www.encyclopedia.com/history/modern-europe/german-history/national-socialism>
- Gamboa, S. (2010). Conciencia, estado de conciencia; mente, estado mental. *Anuario Colombiano de Fenomenología* IV, 333-354.
- Gómez, A. (1988). *Filosofía analítica y lenguaje cotidiano: introducción a la filosofía del lenguaje de John Langshaw Austin y sus desarrollos posteriores*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Guerrero, M. (2016). *Detrascendentalización de la ética en la valicepción. Un estudio de Ideas II de Edmund Husserl* (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Gurwitsch, A. (1983). On contemporary nihilism. En L. Embree (ed.), *Essays in memory of Aron Gurwitsch* (p. 540). Center for Advanced Research in Phenomenology/University Press of America.
- Gurwitsch, A. (2003). Sobre el nihilismo de nuestro tiempo. *Ágora. Papeles de filosofía*, 22(2), 157-192.
- Herrera, D. (1986). *Escritos sobre fenomenología*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Herrera, D. (2002). *La persona y el mundo de su experiencia*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura.
- Hoyos, G. (2012). *Investigaciones fenomenológicas*. Bogotá: Siglo del Hombre.
- Hoyos, G. y Vargas, G. (2002). *La teoría de la acción comunicativa como nuevo paradigma de investigación en ciencias sociales: las ciencias de la discusión*. Bogotá: Icfes-Ascun.

- Husserl, E. (1949). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica. Libro primero: introducción general a la fenomenología pura* (trad. Antonio Ziri6n Q.). México: Fondo de Cultura Econ6mica.
- Husserl, E. (1973). *Zur Phänomenologie der Intersubjektivität* (Texte aus dem Nachlass, Dritter Teil, 1929-1935. Ed. Iso Kern). The Hague, Netherlands: Martinus Nijhoff.
- Husserl, E. (1986). *Meditaciones cartesianas* (trad. M. Presas). Madrid: Tecnos.
- Husserl, E. (2002). *Renovaci6n del hombre y la cultura. Cinco ensayos* (trad. A. Serrano de Haro, introducci6n de G. Hoyos). Barcelona: Anthropos y Universidad Aut6noma Metropolitana.
- Husserl, E. (2008). *La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental* (trad. J. Iribarne). Buenos Aires: Prometeo.
- Ley 134 de 1994. Por la cual se dictan normas sobre mecanismos de participaci6n ciudadana. 31 de mayo de 1994. *Diario Oficial* 41 373.
- Nenon, T. (1996). Husserl's Theory of the Mental. En T. Nenon y L. Embree (eds.), *Issues in Husserl's Ideas II*. Dordrecht / Boston / Londres: Kluwer Academic Publishers.
- Quepons, I. (2015). Apercepci6n del valor y tonalidad afectiva; problemas de la fenomenología husserliana de los sentimientos. *Investigaciones fenomenológicas*, 12, 157-183.
- Schutz, A. (1974). El forastero. Ensayo de psicología social. En A. Schutz, *Estudios sobre la realidad social* (pp. 95-107). Buenos Aires: Amorrortu.
- Schutz, A. y Gurwitsch, A. (1985). *Briefwechsel 1939-1959* (herausgegeben von Richard Grathoff) (p. 133). Munich: Wilhelm Fink Verlag.
- Vargas, G. (2006). Constituci6n del sujeto y constituci6n subjetiva de mundo: de los límites de la detranscendentalizaci6n. *Revista Colombiana de Educaci6n*, 50, 165-180.
- Vargas, G. (2014). *Individuaci6n y anarquía*. Bogotá: Aula de Humanidades.
- Vargas, G. (2016). Pasividad, constituci6n e individuaci6n. En I. Quepons y M. Cervantes (eds.), *La experiencia que somos. Metafísica, fenomenología y antropología filos6fica* (pp. 87-105). Ciudad de México: Cemif.