



Revista Latinoamericana de Estudios
Educativos (Colombia)

ISSN: 1900-9895

revistascientificas@ucaldas.edu.co

Universidad de Caldas
Colombia

Aguirre-García, Juan Carlos; Jaramillo-Echeverri, Luis Guillermo
APORTES DEL MÉTODO FENOMENOLÓGICO A LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), vol. 8, núm. 2, julio-diciembre, 2012, pp.
51-74
Universidad de Caldas
Manizales, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134129257004>

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

redalyc.org

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

APORTES DEL MÉTODO FENOMENOLÓGICO A LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA*

Juan Carlos Aguirre-García**
Luis Guillermo Jaramillo-Echeverri***

Aguirre-García, Juan Carlos y Jaramillo-Echeverri, Luis Guillermo. (2012). "Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. No. 2, Vol. 8, pp. 51-74. Manizales: Universidad de Caldas.

RESUMEN

El artículo afirma que la fenomenología y su método contribuyen, de modo privilegiado, al conocimiento de las realidades escolares, especialmente, a las vivencias de los actores en el proceso formativo. Para tal fin, se presentan algunos modelos utilizados en el marco de las ciencias sociales; posteriormente, se propone que la fenomenología, en su vertiente disciplinaria y metodológica, puede aportar grandemente a la exploración de las realidades escolares, a veces desconocidas por nuestros docentes en el aula escolar. Finalmente, se mostrará un estudio de caso que justifica nuestras afirmaciones.

PALABRAS CLAVE: ciencias sociales, fenomenología, método fenomenológico, investigación educativa.

* El presente texto discute algunos procedimientos y resultados alcanzados en el marco del proyecto de grado de la Maestría en Educación de la Universidad del Cauca, titulado: "Los sentidos de cuerpo sexuado en niños y niñas de 9 a 13 años de las escuelas públicas El Tajo y Nariño Unido de Santander de Quilichao", realizado con las estudiantes Claudia Pinzón y Erika Dávila, inscrito en la línea de investigación Motricidad Humana. Los autores desean dar expreso crédito y mención a la Universidad del Cauca por brindar los espacios y tiempos requeridos para llevar a cabo la investigación.

** Estudiante de Doctorado en Filosofía (Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia). Magíster en Filosofía (Universidad de Caldas, Colombia). Licenciado en Filosofía (Universidad Santo Tomás, Colombia). Docente Asociado del Departamento de Filosofía (Universidad del Cauca, Colombia). E-mail: jcaguirre@unicauca.edu.co

*** Doctor en Ciencias Humanas y Sociales - Educación (Universidad Tras-os-Montes, Portugal). Magíster en Educación y Desarrollo Humano (CINDE - Universidad de Manizales, Colombia). Licenciado en Educación Física (Universidad de Caldas, Colombia). Docente Titular del Departamento de Educación Física (Universidad del Cauca, Colombia). E-mail: ljaramillo@unicauca.edu.co

Recibido 28 de noviembre de 2011, aprobado 2 de marzo de 2012.

PHENOMENOLOGICAL METHOD CONTRIBUTIONS TO EDUCATIONAL RESEARCH

ABSTRACT

This article claims that Phenomenology and its method contribute, in a privileged way, to the knowledge of the school realities, particularly, the experiences of the actors in the formative process. In order to do this, some models used in Social Sciences are presented; subsequently, phenomenology, is proposed in its disciplinary and methodological aspects, for contributing largely in the exploration of the school realities which sometimes are unknown for teachers in the classroom. Finally, a case study is presented which substantiates our assertions.

KEY WORDS: social sciences, phenomenology, phenomenological method, educational research.

INTRODUCCIÓN

Las palabras “método” y “fenomenológico” han rondado el contexto educativo con relativa frecuencia. Desde que la moda de la investigación, con sus pros y sus contras¹, hizo metástasis en los procesos escolares, la cuestión del método y las metodologías se convirtió en asunto de obligatoria reflexión. De igual modo, como tantas palabras raras que se incrustan en las dinámicas educativas, la “fenomenología” se convirtió en un tema más de debate, quizás por la presencia de esta en los procesos formativos de los maestros, o quizás también por la literatura especializada en educación que se divulga a través de revistas, libros, conferencias y demás. Sin embargo, como suele suceder, en ocasiones no hay claridad con relación a los métodos y, más aún, con relación a la fenomenología –aunque no pueden desconocerse los valiosos aportes que al respecto han hecho filósofos como Feroso (1988), Fullat (1990) y Vargas-Guillén (2006)–. El problema se agrava cuando el centro de discusión es el método fenomenológico, y se torna más complejo cuando este se intenta blandir como una posibilidad para investigar en educación. El presente artículo defiende la siguiente tesis: “El **método fenomenológico** contribuye, de modo privilegiado, al **conocimiento** de realidades escolares, en especial, a las **vivencias** de los actores del proceso formativo”.

¹ Un balance de los pros y contras de la investigación, puede encontrarse en Aguirre y Jaramillo (2008).

Adoptar esta tesis implica que habrá de hacerse clarificación respecto a las palabras resaltadas, esto es: “método fenomenológico”, “conocimiento” y “vivencias”. Precisamente esto será lo que se hará a lo largo de los apartados que componen este escrito. Por tanto, consideramos algunos conceptos básicos de la fenomenología bajo dos variables: la fenomenología como filosofía y la fenomenología como método (sección 1). Posteriormente, exponemos algunos modelos exitosos propuestos en el marco de las ciencias sociales (sección 2). Finalmente, señalamos algunas “vivencias” encontradas en el proyecto de investigación: “Los sentidos de cuerpo sexuado en niños y niñas de 9 a 13 años de las escuelas públicas El Tajo y Nariño Unido de Santander de Quilichao”, estudio realizado en el marco de la Maestría en Educación de la Universidad del Cauca (2009-2011). Esta experiencia nos permitirá sugerir el método fenomenológico como método privilegiado para la investigación en Educación (sección 4). No está por demás advertir que no se intenta agotar un tema de por sí altamente complejo; de lo que se trata es de aportar a un escenario de discusión tanto con elementos teóricos como con resultados prácticos; igualmente, invitar a la comunidad académica para que continúe reflexionando críticamente sobre las posibilidades que la fenomenología abre para la filosofía de la educación.

FENOMENOLOGÍA: FILOSOFÍA Y MÉTODO²

En 1928, el fenomenólogo Edmund Husserl, fundador de la fenomenología, escribió la entrada “Fenomenología” para la *Enciclopedia Británica*. Allí decía lo siguiente:

La fenomenología denota un nuevo método descriptivo, filosófico, que desde finales del siglo pasado ha establecido: 1) una disciplina psicológica *a priori*, capaz de dar las únicas bases seguras sobre las que se puede construir una sólida psicología empírica; y 2) una filosofía universal, que puede ser un *organum* [instrumento] para la revisión metódica de todas las ciencias. (Husserl, 1997: 182)

De lo que se puede deducir: a) el carácter metódico de la fenomenología; b) el carácter científico de la fenomenología; y, c) el carácter filosófico de la fenomenología. El punto b es quizás el más discutido. En lo que sigue, nos centraremos en a y c, aunque invirtiendo su orden.

² Algunas de las ideas de este apartado, se encuentran en Aguirre (2013).

La fenomenología como filosofía

La fenomenología inicia como un intento por fundamentar la ciencia. Husserl, matemático y astrónomo, se dio cuenta de que en la ciencia que profesaba se encontraban ciertos vacíos que la misma ciencia no era capaz de resolver. Poco a poco, como él mismo lo confiesa, fue desplazando su interés desde los asuntos matemáticos, hacia los asuntos lógicos y epistemológicos (Cf.: Husserl, 1995: 21-23). Su desarrollo investigativo lo llevó a transitar por varias etapas, enfocando en cada una asuntos distintos, aunque todas apuntaban a su primera intención: fundamentar la ciencia. Ahora bien, Husserl confiaba en que esta fundamentación era una labor que el científico mismo no estaba en condiciones de realizar; más bien era una cuestión que debía abordar el filósofo. Siendo la filosofía a lo largo de la historia un juego de opiniones, la filosofía tendría que convertirse en “ciencia rigurosa” si quería asumir el reto de fundamentar la ciencia. Para Husserl (2009), la única filosofía posible para abordar esta cuestión era la fenomenología.

Si bien la fenomenología nace en este contexto, ello no indica que sea una filosofía científicista. Su interés en la ciencia no se aliena a los desarrollos de la ciencia³ sino que busca modos de fundamentarla. Precisamente, tal independencia de la ciencia (que no es una actitud anticientífica) es lo que permite centrarse en los asuntos o bien dados por hecho (sin cuestionarlos) por la ciencia, o bien relegados en sus discusiones teóricas. Surge entonces la fenomenología como una forma de indagar, con el rigor de la ciencia y con las herramientas filosóficas, el mundo del sujeto que hace ciencia, los sistemas que operan al establecer una teoría científica y los modos como se relaciona una teoría con el mundo cotidiano que el científico habita. La fenomenología, por tanto, incursiona en un campo apenas tratado a tientas, a saber, la búsqueda de las condiciones trascendentales de la estructura de la conciencia, de los modos como los objetos se dan a un sujeto cognoscente, del papel de la percepción en el proceso de conocimiento, del lugar del cuerpo en el acceso a las realidades del mundo, de las maneras en las que podemos abordar al otro, y muchas otras más.

³ Históricamente ha habido movimientos que profesan una admiración tal al hecho científico que, al parecer, sugieren que la filosofía quede relegada a los hallazgos de las distintas ciencias; en tal sentido, la filosofía tendría que esperar a que hable el científico antes de pronunciarse. Un modo de reconocer este tipo de actitud se puede encontrar en Haack (2010).

La novedad de este campo de investigación atrajo a múltiples filósofos y a algunos científicos, configurándose un Movimiento Fenomenológico (Cf.: Spiegelberg, 1965), del cual hacen parte Heidegger, Sartre, Merleau-Ponty, Levinas, Schutz, Gadamer y otras importantes figuras⁴. Algunos fenomenólogos enfatizaron ciertos campos –por ejemplo, Heidegger se ocupó del Ser, Levinas de la cuestión del Otro, Merleau-Ponty indagó por los procesos perceptivos–; al hacerlo, si bien reconocieron su cercanía con la fenomenología, fueron distanciándose de tal modo que se generaron rupturas tan mayúsculas que sería un eufemismo tratar de hablar de la fenomenología como un movimiento. Actualmente, los fenomenólogos se reúnen en congresos o conferencias; sin embargo, husserlianos o heideggerianos, levinasianos o merleau-pontianos, poseen presupuestos teóricos tan diversos que parecería que se estuviera hablando entre extraños. Por tanto, es preciso advertir que la propuesta metodológica que aquí se considera, se mueve en el marco de la fenomenología husserliana, de modo que abordaremos las cuestiones estrictamente en este marco.

Ahora bien, la pregunta básica de la fenomenología es: “¿Cómo se sabe X?”; la X de la pregunta no tiene como objeto algo del mundo objetivo: un planeta, el dolor que produce una inyección, un electrón; estos son ámbitos del científico: astrónomo, médico, químico o físico. El fenomenólogo se dirige a la estructura (o condiciones) de la experiencia o vivencia de X. El cambio de la dirección no indica que el mundo importe poco para el fenomenólogo (importa mucho: ¡si no hay mundo, no habría nada que vivenciar!); indica más bien, que la búsqueda se ancla en la esfera subjetiva: cómo, estando tan lejos, percibo planetas; cuál es la estructura del dolor; bajo qué condiciones existen entidades inobservables. La pregunta tiene como respuesta “descripciones”. Así pues, la fenomenología se dirige a la esfera de conciencia del sujeto y tiene como meta la descripción de la corriente de vivencias que se dan en la conciencia.

Generalmente, la palabra descripción pareciera estar relacionada con el famoso “observador neutral” del que hablan ciertos investigadores: voy al campo, miro y tomo nota, bien sea bajo la forma de “memos”, o bajo la forma de “diario de campo”, etc. Sin entrar en detalles acerca de las dificultades que implica esta práctica, debe decirse que ese no es el tipo de descripción que sugiere la fenomenología. La observación fenomenológica no se da hacia el mundo externo, sino hacia la esfera subjetiva. El fin no es conocer cómo son los objetos en sus dimensiones

⁴ Una presentación recomendable del “movimiento” puede encontrarse en Waldenfels (1996).

espacio-temporales, sino cómo se dan tales objetos al sujeto, a modo de vivencias. Seguidamente, las vivencias por sí mismas no tendrán un alto grado de evidencia necesario para fundamentar la fenomenología como ciencia; por consiguiente:

[...] la fenomenología se interesa en las características *generales* de la evidencia vivida; esta es la razón por la cual debemos dirigirnos a las estructuras de una experiencia, más que a la experiencia por sí misma [...] Una estructura, entonces, es una característica encontrada en un campo común a varios casos o ejemplos experimentados de ella. (Reeder, 2011: 24)

En tanto características *generales*, las evidencias descritas no son de dominio exclusivo del sujeto, sino que son comunicables a las otras personas y estas, a su vez, pueden compartir las suyas. El encuentro intersubjetivo permite no solo comentar lo hallado, sino clarificar o, incluso, corregir, las estructuras de evidencia que creía definitivas.

Con lo dicho hasta el momento, hemos logrado, al menos, poner en tensión algunos mitos que se han transmitido acerca de la fenomenología y, además, entrever la estructura del método fenomenológico. Veamos algunos de ellos:

El primero corresponde a la supuesta postura anticientífica de la fenomenología. Frente a esto debemos decir que los objetos de estudio de la fenomenología y las ciencias particulares, si bien pueden intersectarse, son distintos; así que ni el científico tiene que decirle al fenomenólogo cómo debe hacer su trabajo, ni viceversa. Infortunadamente, algunos fenomenólogos han intentado extralimitarse en esto, tachando al científico de ingenuo, o cosas por el estilo⁵.

El segundo mito corresponde a la inutilidad de la fenomenología: por un lado, están quienes hiperbolizan la descripción: si la fenomenología describe, esto no puede satisfacer al investigador quien intenta ir más allá de lo que se presenta a sus ojos; la descripción, según estos críticos, es una fase primigenia, incluso obligada para la investigación, mas su rol es inane en la búsqueda científica. Por el otro lado, están

⁵ Cuando Husserl aborda la ingenuidad del científico, no lo hace criticando sus logros o poniendo en cuestión la validez de la ciencia, digamos, de la física; la denuncia de ingenuidad, por ejemplo del naturalismo o del historicismo, consiste más bien en el intento del científico por abordar todos los fenómenos con la única mirada de su método, cuando ciertos fenómenos exigirían un método distinto (no necesariamente mejor).

los que hiperbolizan las vivencias: si la fenomenología se centra en las vivencias, el investigador queda obediente a lo que narre el “informante” acerca de sus estados de ánimo, deseos, miedos; en ese caso, la investigación pierde su esencia pues el investigador queda reducido a un mero traductor, a lo sumo un organizador de las ideas del auténtico “conocedor” de sus vivencias. Este mito se desvirtúa al recobrar el sentido de la descripción fenomenológica (distinto a la descripción del mundo en actitud natural⁶), así como el énfasis en el carácter de principios generales o características generales hacia las que tiende el método fenomenológico, de modo que no es un mero recuento o narración de los estados internos del sujeto, sino un intento riguroso por llevarlos a sus estructuras fundantes.

Finalmente, está el mito del solipsismo: en la fenomenología solo podría haber acceso a la perspectiva de la primera persona; cualquier intento por comunicar las vivencias, por muy fiel y entrenado que sea el investigador, es una vana pretensión pues estas son en principio incomunicables. Este mito tiene que confrontarse, por ejemplo, con las discusiones de Husserl acerca del solipsismo y la postulación de la comunidad intermonádica, la cual garantiza la objetividad del conocimiento⁷.

En resumen, como propuesta filosófica, la fenomenología requiere arduo estudio y dedicación, ya que, a lo largo de su exposición, Husserl abordó problemas de exigente rigurosidad que no pueden descartarse por información a medias.

El carácter metódico de la fenomenología

Si bien la fenomenología es una disciplina filosófica con larga historia, debemos recordar también que la fenomenología es método. En cuanto tal, posee etapas identificables. En este apartado, expondremos brevemente cada una de las etapas o fases por las que transita el método fenomenológico y mostraremos cómo este ha incursionado en la investigación social.

⁶ En las Lecciones de 1907, Husserl (2009: 15) caracteriza así la actitud natural: “la *actitud natural* de la mente no está preocupada por la crítica del conocimiento. En tal actitud, nuestra mirada se dirige –en los actos de intuición y pensamiento– a *las cosas* en tanto dadas a nosotros, y dadas como una cuestión de hecho, incluso aunque ellas se den de distintas maneras y en diferentes modos de ser de acuerdo con la fuente y el nivel de nuestro conocimiento de ellas”. A esta actitud, propia del científico, Husserl contrapone la actitud *filosófica*, también llamada *trascendental* o *fenomenológica*.

⁷ Ver al respecto: Husserl (1986), específicamente la Meditación V. Un excelente tratamiento de este asunto se encuentra en Aristizábal (2012).

En primer lugar, es necesario recordar la mencionada actitud natural. El fenomenólogo, al igual que cualquier otro individuo, habita un hogar, frecuenta unos amigos y desempeña labores; cada vez que actúa lo hace presuponiendo muchas cosas que no requieren someterse a prueba: salvo casos excepcionales, no se pregunta si amaneció en su propia casa, no pone en cuestión si a quien saludó es realmente su amigo o si se confundió de persona, no cuestiona los presupuestos sobre los cuales desempeña su ejercicio profesional. En suma, el ser humano en su cotidianidad pasa por la vida en “actitud natural”. Incluso el científico: este no se preocupa regularmente si la naturaleza que observa es así como la percibe (¡no se esperará de él que amanezca pensando que el paramecio que observa en su microscopio fue puesto ahí por un Genio Maligno!); el científico, como hombre cotidiano (que es), toma muchas cosas como dadas⁸.

Sin embargo, en ocasiones la actitud natural es desafiada por eventos fortuitos. A veces hemos intentado alcanzar a una persona para saludarla creyendo que era nuestro amigo; no obstante, al aproximarnos, nos damos cuenta de que nos hemos confundido. En esos momentos, nuestra actitud cambia: de una certeza incuestionada, pasamos a reconocer que tenemos la evidencia de que no era nuestro amigo sino otra persona. Veamos otro caso: a veces, al salir, nos asalta la duda de si dejamos encendido algún aparato. Aunque vamos caminando, e incluso abordamos el autobús, vamos haciendo en nuestra mente el recuento de lo que hicimos antes de cerrar la puerta de nuestra casa: “me lavé los dientes, tomé el morral, bajé las escalas, tomé el control y apagué el televisor”. Ambos ejemplos nos permiten deducir dos cosas: hay momentos en los cuales nos extraemos del flujo de la actitud natural, o bien porque una circunstancia nos obliga, o bien porque voluntariamente queremos aclarar una situación; por ejemplo, continuar tranquilos el día porque sabemos que sí apagué el televisor.

Husserl propuso un ejercicio similar compuesto por dos movimientos: epojé y reducción. Términos técnicos que intentan sacarnos de la actitud natural, de tal modo que nos enfoquemos en nuestra vida consciente. El método fenomenológico es un constante aplicar la epojé y la reducción. La epojé (una especie de puesta entre paréntesis) es un ejercicio voluntario de suspender toda toma de posición acerca de la existencia o no de los objetos que se nos dan a la conciencia. En tanto *fenómenos*

⁸ También cuestiona otras cosas, las que le exige cuestionar el sistema teórico que adopta. Por ejemplo, pese a que dice en la mañana a su esposa: “Hoy no va a salir el sol”, el astrónomo cree con certeza en el movimiento rotatorio de la Tierra.

dados (es decir, lo que se manifiesta, lo que se da), los recibo. La reducción nos permite reflexionar acerca de lo que hemos recibido como dado a la conciencia. Sin embargo, con el miedo de la academia a los reduccionismos, pareciera que la fenomenología fuera un reduccionismo más⁹; quizás por ello sea importante echar mano de la precisión que a este respecto hace el fenomenólogo español Javier San Martín (2008) cuando indica que el sentido de la reducción fenomenológica no es encerrar entre paréntesis, quedarnos con un pedazo de la realidad (reducto) y desechar lo demás. Su propuesta –afin con las tesis de Husserl– consiste en tomar la reducción como re[con]ducción, esto es, luego de la puesta entre paréntesis, nos dirigimos a la conciencia y en ella vemos tanto los fenómenos como los modos en los que se presentan y se constituyen. La fenomenología, entonces, avanza de epojé-re[con]ducción en epojé-re[con]ducción].

Ahora bien, existen por lo menos dos tipos de reducción fenomenológica: eidética y trascendental. En la primera, simplemente se da el paso de la actitud natural al mundo dado como fenómeno en la conciencia. En la segunda, se espera que puedan establecerse las características *generales* que hacen posible toda evidencia de los objetos dados. Es en esta última fase donde se constituirían los conocimientos más valiosos del proceder fenomenológico¹⁰. En síntesis, el método fenomenológico consistiría en: 1) partir de la actitud natural; 2) epojé – reducción eidética; 3) epojé – reducción trascendental; 4) constitución. Todo el método se encuentra transversalizado por la descripción: se describen las vivencias de los fenómenos hasta lograr su esencia (*eidos*)¹¹; se describen las estructuras que los hacen posibles, se describen los objetos en tanto constituidos.

⁹ El filósofo cubano Pablo Guadarrama (2009), por ejemplo, ha clasificado a la fenomenología (y a casi todos los modelos filosóficos que han existido en la historia de Occidente, excepto el marxismo) como un modelo epistemológico reduccionista.

¹⁰ Es importante enfatizar que los conocimientos de la fenomenología, pese a su nivel de generalidad y precisión, en cuanto están basados en evidencias de la intuición, no significa que son infalibles. Como toda ciencia, la fenomenología aporta conocimientos revisables y, por consiguiente, con niveles cada vez más adecuados de verdad (entendida en el sentido popperiano de verosimilitud). Su valor, creemos, consiste en que explora otra ruta a partir de lo fenoménico, es decir, por fuera del estricto ámbito empírico o naturalista (físicista) en el que la ciencia tradicionalmente opera. Thomas Nenon (2011) ha aclarado lo que consiste el conocimiento que otorga la fenomenología y el papel dado a la falibilidad en este proceso.

¹¹ Esta es otra palabra que causa alergia entre la mayoría de académicos; sin embargo, esencia remite solo a las condiciones que hacen que un objeto sea ese y no otro. La esencia del triángulo es tener tres lados; si pensáramos un triángulo con cuatro lados (pensamiento posible y recomendado por Husserl bajo el procedimiento de la “variación eidética” o “variación imaginativa”), veríamos que no es posible (estaríamos hablando de la esencia del cuadrado); por tanto, concluiríamos que la esencia del triángulo es su tri-lateralidad. La esencia no es, pues, algo misterioso y oculto; no se necesitan poderes extrasensoriales para llegar a ella.

EL MÉTODO FENOMENOLÓGICO EN LAS CIENCIAS SOCIALES

Un estado del arte acerca del impacto de la fenomenología en las ciencias sociales está por hacerse¹². Esto implica dos cosas: por un lado, este apartado no tiene la pretensión de constituirse en un estado del arte completo; por el otro, partimos del supuesto de que existe una relación entre la fenomenología, las ciencias sociales y la educación, y que en esta relación, la fenomenología juega un papel activo en la comprensión constitutiva del sujeto. Esta sección, entonces, tendrá como fin señalar la pertinencia de la fenomenología en las ciencias sociales y la educación; además, mostrar el esquema de tres modelos de investigación fenomenológica que, aunque merecen un mayor despliegue, brindan al lector un orden a la hora de emprender indagaciones desde la perspectiva y el método fenomenológico.

La fenomenología y las ciencias sociales

Como habíamos señalado desde el comienzo, la fenomenología es disciplina filosófica y método. Husserl poco habló de las ciencias sociales. Podría decirse, incluso, que su conocimiento de la psicología, ciencia con la que trabó mayores discusiones, no fue del todo exhaustivo. Sin embargo, muy pronto algunos de sus estudiantes comenzaron a establecer importantes relaciones entre la disciplina fenomenológica y algunas ciencias sociales. El caso excelso lo constituye el trabajo de Alfred Schutz (1967, 2011) quien intentó relacionar algunas tesis de Husserl y Weber dando origen a lo que hoy se conoce como Sociología Comprensiva o socio-fenomenología. No fue, sin embargo, el único. Un fenomenólogo un tanto antagónico a Schutz, también estudiante de Husserl, Aaron Gurwitsch (2009), incursionó en una ciencia humana, la psicología, a partir de las tesis de su maestro.

Al igual que Schutz y Gurwitsch, muchos de los estudiosos de la fenomenología interesados en las ciencias sociales han explorado los postulados fenomenológicos para apoyar teóricamente la fundamentación de la ciencia social; en cierta medida, esta situación hizo que la fenomenología como método fuera un poco descuidada. Queremos señalar un punto de quiebre en esta tradición: Strasser (1963). El trabajo de este psicólogo sirvió de inspiración a una importante escuela que hoy se convierte en la abanderada en la investigación fenomenológica: la Escuela de Duquesne. El

¹² Un esfuerzo importante lo constituye la edición que hicieron Daniel y Embree (1994). Sin embargo, en Iberoamérica, tal esfuerzo dista mucho de emprenderse. En este libro, y en algunos artículos, el fenomenólogo Lester Embree considera que no se debe hablar de ciencias humanas sino de disciplinas culturales.

aporte de Strasser radica en que, a partir de tres rigurosos estudios, reflexiona sobre un “tercer enfoque” (que supere el “objetivismo” y el “subjetivismo” imperantes en la investigación científica) a partir de una noción tripartita de objetividad (del mundo cotidiano, universal y la relación ciencia-sabiduría), y, finalmente, la postulación de las posibilidades de la fenomenología como una ciencia humana empírica. Tales reflexiones le permiten poner a la fenomenología en el centro del debate científico.

De otra parte, investigaciones posteriores a las de Strasser se dieron a la tarea de producir conocimiento, amparadas en la fenomenología (disciplina y método). Fue así como en disciplinas como la sociología, la antropología, la psicología, la educación, el medio ambiente y muchas otras, la fenomenología como método fue ganando importantes espacios. Veamos solo algunos casos:

Caso 1. En 2007 apareció el volumen titulado: *Phenomenological Psychology. Theory, Research and Method*. Su autor, Darren Langdrige (2007), comienza con una contextualización de la psicología fenomenológica en el marco de la psicología; posteriormente, aborda los conceptos operatorios de la fenomenología: intencionalidad, noesis-noema, epojé, reducción fenomenológica, variación imaginativa. Luego relaciona la fenomenología con el existencialismo y la hermenéutica. Finalmente, señala los pasos del método fenomenológico en el terreno de la investigación empírica como: a) Definir el enfoque (descriptivo o interpretativo); b) diseñar la investigación; c) ejemplificar; d) reflexionar; e) establecer los criterios éticos; f) recoger datos 1: entrevistas; g) recoger datos 2: escribir explicaciones; h) recoger datos 3: otras fuentes de texto y observación; i) aseguramiento de la calidad de la investigación; j) escribir y comunicar los hallazgos.

Caso 2. En 2006, Ferguson escribe el libro *Phenomenological Sociology. Experience and Insight in Modern Society*. En su introducción hace una recomendación muy desatendida a lo largo de la historia: si los sociólogos quieren hacer una buena sociología, tendrán que saber un poco de filosofía; igualmente, si los filósofos quieren alcanzar la promesa de la filosofía, tendrán que saber algo de sociología. En el contexto de la fenomenología, Ferguson (2006: 2) sostiene:

[...] la sociología *histórica* necesita desarrollar una relación con la *fenomenología*, no solo, como más adelante se mostrará en detalle, porque ofrece fructíferos e inmediatos puntos de contacto entre las dos disciplinas, sino también porque ambas están en peligro de ser ignoradas por las posiciones establecidas en sus propias disciplinas.

El estudio de Ferguson no se dirige a la sociología en general, como podría leerse el libro de Langdrige, sino que está interesado en la cuestión específica de la sociedad moderna. Además de mostrar la fenomenología como filosofía de la modernidad, trata de exponer, en un segundo momento, una sociología fenomenológica de la modernidad mediante unas lecturas sociológicas de investigaciones fenomenológicas, y lecturas fenomenológicas de la investigación sociológica (Cf.: Ferguson, 2006: 14).

Caso 3. En 2009 aparece un pequeño volumen titulado: *Exploring Education Through Phenomenology. Diverse Approaches*, editado por Gloria Dall'Alba. Más que iterar la literatura filosófico-fenomenológica, el texto recoge investigaciones sobre educación, guiadas fenomenológicamente. Entre las investigaciones se destacan, por ejemplo: "La fenomenología del espacio en la escritura *en línea*"; "El instinto: cuerpo y aprendizaje"; "La transición al bachillerato: un estudio fenomenológico". La mayoría de sus capítulos son informes de investigación ya elaborados y confrontados con la teoría; casi todos estos adoptan una mirada heideggeriana, excepto el último ("la transición..."), el cual se apoya en la propuesta metodológica que hace Amedeo Giorgi (2006), representante de la Escuela de Duquesne y ortodoxo en la aplicación del método al estilo Husserl¹³.

Para complementar este último caso se puede hacer alusión al filósofo Octavio Fullat, quien considera que el método indicado para comprender los procesos educacionales es el fenomenológico. Sostiene Fullat (1990: 196-197), refiriéndose al campo de la educación, que debe buscarse un método; ahora bien, tal método:

[...] no será científico, según las coordenadas que nacen en el Renacimiento italiano, pero tampoco se tratará de elemental *doxa* griega. Nos ocupa la búsqueda de un método que nos traiga esclarecimiento de la esencia del acto educante. El método preferido no es ningún método científico, pero es un método: el fenomenológico.

¹³ Resulta un tanto curioso que los demás estudios, amparados en las propuestas de Heidegger (generalmente bajo la lectura de Van Manen), no hayan asumido la exigencia que se hace a los informes de investigación de presentar claramente la metodología seguida en el estudio, tal y como sí lo hizo el capítulo que se apoyó en la metodología de Giorgi. Quizás por ello, un buen número de investigadores, incluso en el campo cualitativo, perciben a la fenomenología como falta de rigor; quizás por ello, también, Giorgi se queje constantemente de tal falta de rigor de algunos *soi disant* fenomenólogos. Las referencias a Van Manen y a Giorgi se darán en el apartado siguiente.

A cada uno de estos casos relacionados, se suma la inclusión de la fenomenología en los distintos manuales de investigación cualitativa, bien sea generalistas (Creswell, 2007) o específicos: en enfermería (Polit y Tatano, 2004) y en educación (Cohen et al., 2005), indicándose con ello la pertinencia de la fenomenología como método en el contexto investigativo y educativo, así como las múltiples esferas en las que puede usarse.

Ahora bien, en vista de que la mayoría de los casos presentados realizan sus investigaciones amparándose en algunos diseños metodológicos, en el siguiente apartado mostraremos la estructura de tres de ellos. Estos diseños presentan como ejemplos que deben irse llenando de sentido en la medida en que se conozcan las propuestas gruesas de la fenomenología.

Tres diseños metodológicos: Moustakas, Giorgi y Embree, y su pertinencia en la educación

A continuación presentamos tres diseños o modelos de investigación fenomenológica. El primero de ellos corresponde a uno de los modelos más famosos y con mejores resultados propuesto por Clark Moustakas, profesor emérito y co-fundador del Centro para Estudios Humanísticos en Michigan, School of Professional Psychology. Posteriormente exponemos la propuesta de Amedeo Giorgi, uno de los abanderados de la investigación fenomenológica en psicología, y líder de la Escuela de Duquesne. Finalmente, reseñamos la propuesta de “Análisis Reflexivo” del fenomenólogo Lester Embree. Es necesario decir que en el presente escrito solo expondremos sus fases. Cada una de ellas exigirá un posterior estudio, el cual debe re-alimentarse con las experiencias que se tengan en el uso de cada diseño.

Estructura de una investigación fenomenológica: la propuesta de Moustakas

Moustakas, en 1994, escribió un libro que es referente para las investigaciones fenomenológicas: *Phenomenological Research Methods*. Después de hacer un adecuado estado del arte de los “modelos y perspectivas” de las ciencias sociales, pasa en los capítulos 2 a 5 a exponer algunos puntos nodales en la relación fenomenología-ciencias humanas, entre los cuales están: marco conceptual de la fenomenología trascendental, la fenomenología y la investigación en ciencias humanas, los conceptos de intencionalidad, noema y noesis; la epojé, la reducción fenomenológica, la variación imaginativa y la síntesis. A partir del capítulo

seis, el fenomenólogo se dedica a exponer tanto los métodos más relevantes de la investigación en ciencias humanas, como el método fenomenológico. Específicamente del capítulo siete, presenta la siguiente estructura metodológica:

A. PREPARACIÓN DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS

1. Formular la pregunta: definir los términos de la pregunta.
2. Hacer una revisión de la literatura y determinar la naturaleza original del estudio.
3. Desarrollar criterios para seleccionar a los participantes: establecer contacto, obtener consentimiento informado, asegurar la confidencialidad, acordar el lugar y tiempo de los encuentros, obtener los permisos para grabar y publicar.
4. Desarrollar instrucciones y preguntas o temas guía necesarios para la entrevista de investigación fenomenológica.

B. RECOLECCIÓN DE DATOS¹⁴

1. Participar en el proceso de epojé como una forma de crear una atmósfera y relación que permita la adecuada conducción de la entrevista.
2. Precisar la pregunta.
3. Conducir la entrevista de investigación cualitativa para obtener descripciones de la experiencia. Téngase en cuenta:
 - a. Entrevistas informales.
 - b. Preguntas abiertas.
 - c. Entrevistas guiadas por un tema.

C. ORGANIZAR, ANALIZAR Y SINTETIZAR LOS DATOS

Aquí el autor sugiere usar otros métodos, por ejemplo, el de van Kaam o el de Stevick-Colaizzi-Keen. Este punto consiste en desarrollar descripciones textuales y estructurales; componer

¹⁴ Puede notarse en este punto la preponderancia que tiene la entrevista en la investigación fenomenológica. Al respecto afirman Marshall y Rossman (2006: 104): “El entrevistar fenomenológico es un tipo específico de entrevista a profundidad fundada en una tradición filosófica. La fenomenología es el estudio de las experiencias vividas y los modos como entendemos aquellas experiencias para desarrollar una visión de mundo (*worldview*). El presupuesto que subyace es que las experiencias comparten una estructura y una esencia que pueden ser narradas. El propósito de este tipo de entrevistar es describir el significado de un concepto o fenómeno que comparten varios individuos”

descripciones textuales y estructurales; y realizar una síntesis de los significados y esencias textuales y estructurales de la vivencia.

D. RESUMEN, IMPLICACIONES Y RESULTADOS

Resumir todo el estudio.

Relacionar los hallazgos del estudio y diferenciarlos de lo hallado en la revisión de la literatura.

Relacionar el estudio con posibles investigaciones futuras y desarrollar un bosquejo de un estudio posterior.

Relacionar el estudio con los resultados personales.

Relacionar el estudio con los resultados profesionales.

Relacionar el estudio con los significados sociales y su relevancia.

Comentarios finales: futuras direcciones y metas del investigador.¹⁵

La fenomenología y las unidades de sentido

Este diseño lo representa el psicólogo-fenomenológico Amedeo Giorgi (1985). Una de sus ventajas es que ha sido corroborado por múltiples y exitosas investigaciones, destacándose por su consistencia y aportes al conocimiento. Giorgi (1985: 10) define así su adaptación del método fenomenológico:

El método contiene cuatro pasos esenciales, expresados generalmente como sigue: (1) Se lee la descripción completa en aras de obtener un sentido general de todo el enunciado [este paso es denominado por Giorgi: "sentido del Todo"]. (2) Una vez el sentido del todo se ha comprendido, el investigador regresa al comienzo y lee el texto una vez más, con el fin específico de distinguir las "unidades de sentido" (*meaning units*) separando la perspectiva psicológica del fenómeno que está siendo investigado. (3) Una vez que las "unidades de sentido" se hayan delineado, el investigador, a partir de todas estas unidades, expresa de modo más directo el *insight* psicológico contenido en ellas. Esto es muy importante para que las "unidades de sentido" revelen mejor el fenómeno en consideración. (4) Finalmente, el investigador sintetiza todas las transformaciones de las unidades en un enunciado consistente que tenga en cuenta la vivencia (*experience*) del sujeto. Generalmente esto se refiere a la estructura de la vivencia y puede ser expresado en un buen número de niveles.

¹⁵ La anterior información ha sido tomada de Moustakas (1994: 181-182).

La fenomenología y el análisis reflexivo

En 2003, el fenomenólogo Lester Embree propuso una forma de investigar fenomenológicamente denominada “Análisis reflexivo”. Según el autor, el lema de la fenomenología es “ir a las cosas mismas”, de modo que se extraña cómo los fenomenólogos han olvidado este lema y se han de dedicado a “ir a los textos”, generándose lo que Embree llama “erudición” lo cual no es “investigación”. Por tal motivo, Embree, laborando en campos de las ciencias humanas (o “disciplinas culturales” como él las llama), especialmente en antropología, se dedica a proponer un modelo bajo una serie de fases que permiten una investigación de corte fenomenológico. Cabe aclarar que Embree es muy fiel a la propuesta de Husserl, de modo que cada fase del “análisis reflexivo” se corresponde perfectamente con las etapas señaladas anteriormente.

En este sentido, las fases por las que transcurre el “análisis reflexivo” son: Observar, informar, reflexionar, querer/valorar/creer, experimentar, analizar y examinar. Como puede notarse, se parte de la observación que se informa. A diferencia del narrar datos, el informe dará cuenta de las relaciones entre los hechos observados. La fase de reflexión se dedica a depurar esas relaciones, así como ir ganando en profundidad mediante la aproximación a los fenómenos. Según Embree, la conciencia está dirigida a objetos (“intencionalidad no reflexiva o encuentro de X” – nivel 1). En la fase reflexiva, el sujeto reflexiona sobre esa intencionalidad no reflexiva (nivel dos dirigido al nivel 1). Un nivel más de la fase reflexiva se dedica a reflexionar sobre las reflexiones sobre la intencionalidad (nivel 3, dirigido al nivel 2 – previamente dirigido al nivel 1). Según Embree, este proceso no se da *ad infinitum*, sino que tiene, a lo sumo, cuatro niveles. El objetivo de estas reflexiones es zafarse de la exigencia de lo empírico y dirigir la mirada hacia los objetos como son recibidos (intencionados) en la conciencia. En vez de pensar en los objetos como se dan en actitud natural, el fenomenólogo, en actitud trascendental (reflexiva), reflexionará sobre los procesos que ocurren en la conciencia al intencionar sus objetos: sean estos físicos, internos, imaginados, etc.

Luego de las fases anteriores, Embree propone lo que sería el núcleo del ejercicio fenomenológico. Según su lectura de Husserl, las tres acciones (intenciones) de la conciencia tienen cabida en estas tres categorías: creencias, valoraciones y voliciones. Es decir, los tres grandes procesos que ocurren en la conciencia, al momento de tratar con fenómenos se subsumen o bien en el creer, o bien en el

valorar, o, finalmente, en el querer. De modo que el fenomenólogo se dedica a describir en esta fase tanto los procesos que ocurren en el nivel de la conciencia, como los modos en los que se intencionan los objetos. Los procesos señalados son los que permiten al fenomenólogo entrar de lleno al ámbito de las “vivencias” (al vivenciar, traducido en el libro de Embree como experimentar). Este punto es importante pues constituye la inflexión de la fenomenología con respecto a los métodos de las ciencias empíricas. En tanto la fenomenología trata con las vivencias (experiencias) de los sujetos, en esta fase se logra el acceso a ellas. Nótese que las vivencias no son meros gustos u opiniones personales; para llegar a ellas, se debió transitar un camino que implican la observación e información (de las relaciones entre objetos); la reflexión sobre estos modos en que se dan los objetos y los modos como son los objetos una vez dados; el traspaso de estos objetos intencionados a través de tres modos excelsos de la intencionalidad (creer, valorar, querer), y, finalmente, los objetos vivenciados en sus caracteres generales. Los últimos pasos constituyen el “analizar” y el “examinar”. Por analizar se entiende la fase en la que se informa, con pretensión de conocimiento, lo hallado hasta el momento¹⁶. Los informes intentan dar cuenta de los análisis intencionales (esclarecen cómo los procesos intencivos o encuentros son intencivos), los análisis motivacionales (dan cuenta de por qué ocurre algo) y los análisis eidéticos (diferenciando entre hecho y eidos o esencia, este análisis se dedica a postular que los procesos intencivos tienen una estructura y que tal estructura trasciende lo meramente contingente). La última fase se denomina Examinar que tiene como fin justificar o racionalizar lo hallado, de tal manera que estemos seguros de las razones genuinas en tanto opuestas a las razones espurias (Cf.: Embree, 2003: 483)¹⁷.

Cada una de estas tres propuestas intenta conservar el núcleo duro de la fenomenología y, además, está comprometida con la investigación fenomenológica. Por tanto, intentaremos mostrar las dificultades y aciertos en la elección de la propuesta fenomenológica en un trabajo de investigación. Estudio que compartimos en el siguiente apartado.

¹⁶ Embree es muy claro en señalar que lo que se consigue con el “análisis fenomenológico” es conocimiento; al respecto dice: “[...] debería resultar completamente claro ahora que la fenomenología no es un enfoque en el que miramos las cosas boquiabiertas y luego decimos lo que nos viene a la cabeza. Antes bien, el fenomenólogo efectúa en forma disciplinada diversos tipos de análisis sobre los datos a los que se refieren sus informes descriptivos” (2003: 397).

¹⁷ Esta ha sido una presentación demasiado reducida de la propuesta de Embree, la cual también incorpora interesantes e iluminadores ejemplos. Si se prefiere, antes de leer el libro, podría recurrirse a la excelente reseña que de él hizo el fenomenólogo español Javier San Martín (2005).

EL MÉTODO FENOMENOLÓGICO APLICADO A DOS ESTUDIOS EDUCATIVOS: VENTAJAS Y AVATARES DE UNA ELECCIÓN

En este último punto compartimos una experiencia de investigación desarrolladas en los grupos de investigación Kon-moción y Fenomenología y Ciencia. En el estudio exponemos el enfoque y método fenomenológico abordado, con el fin de evidenciar cómo la fenomenología es posible y pertinente en los estudios educativos:

La fenomenología y los sentidos de cuerpo sexuado

Este estudio se denominó: “Los sentidos de cuerpo sexuado en niños y niñas de 9 a 13 años de las escuelas públicas El Tajo y Nariño Unido de Santander de Quilichao”, investigación realizada en el marco de la Maestría en Educación de la Universidad del Cauca (2009-2011). Su objetivo fue describir las comprensiones que tienen los niños y las niñas acerca de su sexualidad. Al momento de elegir el método para desarrollar la investigación, tanto estudiantes como asesores, pensamos en la fenomenología, pues la pregunta indagaba por los sentidos, término muy relacionado con esta disciplina. De este modo, después de sopesar distintas posibilidades cualitativas, decidimos elegir la propuesta fenomenológica del “análisis reflexivo”¹⁸ propuesta por el profesor Lester Embree. En el estudio se llevaron a cabo tres reducciones:

La primera reducción se realizó desde la descripción obtenida en la observación “natural” que comprende la ubicación geográfica de la escuela, su estructura física y las propiedades y los atributos de los objetos, las relaciones espaciales y temporales, las características posicionales entre personas y su entorno inmediato. Pero más allá del entorno, esta primera reducción privilegia las relaciones sociales y culturales (motivaciones, estados de ánimo, intereses, preocupaciones, expresiones orales y corporales de los sujetos sociales). De este modo, los datos de las dos escuelas se registraron en diarios de campo que posteriormente se clasificaron y codificaron en informes.

Estos informes se agruparon en asuntos temáticos por escuela, los cuales se entrelazaron para dar paso a la reflexión, conformando las primeras unidades de sentido referidas a expresiones de sexualidad, consolidadas en un primer informe

¹⁸ Uno de los aspectos que contribuyó a esta elección fue el previo estudio que el director principal y el co-director habíamos hecho del trabajo de Embree, así como el contacto personal con el autor.

descriptivo relacional que constituyó el abordaje del fenómeno en actitud natural. Este examen previo de los datos, dio paso a una segunda reducción o reducción eidética, donde la observación se concentró en los procesos intencivos de la conciencia: las creencias, valoraciones, voliciones y en el experimentar de los niños y las niñas, profundizando en las unidades de sentido mediante una segunda técnica: el taller educativo. Este consistió en una fiesta de valores y un collage de palabras clave. Lo arrojado por el taller codificado, proporcionó elementos que ayudaron a una mejor comprensión de las primeras categorías emergentes. La primera y la segunda reducción fueron la base fundamental para la constitución de sentido del fenómeno; por último, se llega a una *reducción trascendental* con el fin de generar conocimiento y alternativas para la comprensión del mundo de la vida en la escuela. En esta última reducción, entran en diálogo las voces de los niños y las niñas, así como las diversas teorías de autores alrededor del fenómeno constituido.

El logro más importante de haber utilizado este método, además de la familiarización con el enfoque del análisis reflexivo, fue haber encontrado nueva información en relación con la sexualidad de los niños y las niñas en la escuela, mostrando que la investigación, centrada en el sujeto, permite encontrar otro tipo de relaciones que por lo regular exceden la mirada del investigador¹⁹. Aunque por extensión del escrito no es pertinente exponer todos los sentidos hallados, nos permitiremos enunciar las categorías encontradas a manera de sentidos.

En el estudio se encontraron dos unidades de sentido macro: “Ser grande o pequeño en la escuela” y “La amistad y el noviazgo, algo más que un vacilón”. Pese a que estos elementos parecieran ser epifenómenos, abrieron un amplio campo de indagación que se tornó novedoso en la exploración de los sentidos de cuerpo sexuado en los escolares. Ambas unidades de sentido, atravesadas por la intencionalidad en sus tres facetas (creencia, valoración, volición), nos permitieron adentrarnos a un mundo que nos llevó a clarificar, por ejemplo, “quiénes son las personas mayores o adultos para los niños y las niñas”, “qué es ser grande en la escuela”, “qué privilegios y responsabilidades se desprenden de ser grande en la escuela”, “cómo se tejen las relaciones entre grandes y pequeños”, “cómo incide el ser grande en las relaciones entre géneros” (Pinzón y Dávila, 2013).

¹⁹ En el caso del cuerpo sexuado, la mayoría de las investigaciones se centran en cuestiones como el papel que desempeñan los medios de comunicación en la configuración de identidades sexuales, el influjo de la pobreza en las relaciones entre niños y niñas, los patrones paternos o maternos como incidentes en el desarrollo de los sentidos de cuerpo, etc. Podría decirse que la literatura es reiterativa en estos aspectos (Dávila y Pinzón, 2011).

Entre los hallazgos que emergieron de la investigación se encontró que los niños y niñas *grandes* consideran la escuela como el escenario preferido para hacer amistades y recrear lo conocido y desconocido, y no solo para adquirir conocimientos. La escuela es el lugar propicio para vivenciar todo aquello que se aprende en el hogar y encontrar formas de relacionarse, de reconocerse y ser reconocido, lo que da sentido a su vida y determina su existencia, su cuerpo, su sexualidad y trascendencia. Sin embargo, los procesos educativos en el aula, siguen despojados de la reflexión por las diversas manifestaciones de la vida; las voces de los escolares son ignoradas, las miradas y las risas son censuradas y la sexualidad permanece atrapada en los dibujos de los pupitres. Estas percepciones no se encuentran articuladas a los programas de Educación Sexual que se desarrollan en la escuela, tampoco a las propuestas del Ministerio de Educación Nacional. Por el contrario, son expresiones que responden a deberes, obligaciones y normas. Así persiste el modelo de transmisión de conocimientos institucionalizados donde las emociones, sentimientos y otras formas de expresión se excluyen de los procesos de formación escolar y, en ocasiones, son sancionados (Pinzón y Dávila, 2013).

Los sentimientos, emociones, estados de ánimo, son los que aportan a la constitución de sentidos sobre sus cuerpos sexuados en la escuela. Al parecer, la sexualidad se ha extendido a la expresión de un contacto físico. Sin embargo, no es el trato con el otro lo que otorga sentidos, es el con-tacto como co-extensión de la vida la que otorga un sentido a la sexualidad. En síntesis, la investigación que consideramos describió cómo la sexualidad, vista desde los niños y niñas que se reconocen como grandes en la escuela, desborda su genitalidad, la reproducción y el pudor para encontrar en el con-tacto una amistad donde pueden expresar-se como seres sexuados.

El proyecto contenía el gran riesgo, al innovar con la fenomenología como método, de caer en una actitud naturalista/descriptiva que poco aportaba a los estudios en educación, valoraciones dadas por algunos teóricos, como una teoría etérea, sin asidero práctico. Sin embargo, encontramos que el método fenomenológico, específicamente el Análisis Reflexivo, se convirtió en una propuesta valiosa que nos permitió describir fenómenos, crear variaciones metodológicas en cuanto a la experiencia-vivida y constituir sentidos, como posibilidades para avanzar en investigaciones que van a las “cosas mismas” en las ciencias sociales, con el fin de aportar a la visibilización y transformación de los sujetos.

CONCLUSIÓN

A partir de lo presentado en este artículo consideramos que, en efecto, el método fenomenológico contribuye tanto al conocimiento de las realidades escolares como a la comprensión de las vivencias de los actores del proceso formativo. Si bien se ha hecho un recorrido por los componentes filosóficos (o disciplinares) y metodológicos de la fenomenología, el camino es extenso y requiere mayor profundidad. No obstante, hay suficientes evidencias de que la fenomenología es una propuesta iluminadora en la indagación en ciencias sociales y, específicamente, en educación. En este último aspecto, el método fenomenológico puede servir como modo de indagar las realidades escolares, como fue el caso de los sentidos de cuerpo sexuado, haciendo más comprensibles fenómenos cotidianos que se vuelven urgentes en la escuela así en la patencia de la institucionalidad queden inadvertidos; igualmente, tanto la conceptualización de la fenomenología como su aplicación en investigaciones educativas, permite que los docentes se hagan cada vez más conscientes de su función como educadores, de modo que el proceso formativo tenga en cuenta situaciones que se afincan en el mundo de la vida escolar, aunque estén por fuera del plan de estudios legislado e institucionalizado.

BIBLIOGRAFÍA

Aguirre, Juan. (2013). "La Fenomenología y las ciencias humanas". En: Jaramillo, Luis (ed.). *Simientes de la Motricidad Humana: primeros brotes de investigación*. Popayán: Universidad del Cauca.

Aguirre, Juan y Jaramillo, Luis. (2008). "Consideraciones acerca de la investigación en el aula: más allá de estar a la moda". *Educación y Educadores*, No. 1, Vol. 11, pp. 43-54.

Aristizábal, Pedro. (2012). *El solipsismo y las relaciones de intersubjetividad*. Santafé de Bogotá: San Pablo.

Cohen, Louis, Manion, Lawrence y Morrison, Keith. (2005). *Research Methods in Education*. 5 ed. London: Routledge.

Creswell, John. (2007). *Qualitative Inquiry y Research Design. Choosing Among Five Approaches*. 2 ed. London: Sage.

Dall'Alba, Gloria (ed.). (2009). *Exploring Education Through Phenomenology. Diverse*

Approaches. Oxford: Wiley-Blackwell.

Daniel, Mano y Embree, Lester (eds.). (1994). *Phenomenology of the cultural disciplines*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Dávila, Érika y Pinzón, Claudia. (2011). "La sexualidad como con-extensión con la vida". En: Jaramillo, Luis (ed.). *Nervaduras de la Motricidad Humana*. Popayán: Universidad del Cauca.

Embree, Lester. (2003). *Análisis reflexivo: Una primera introducción a la investigación fenomenológica. Reflective Analysis: A First Introduction into Phenomenological Investigation*. Edición bilingüe, inglés/castellano. Morelia: Red Utopía / Jitanjáfora.

Ferguson, Harvie. (2006). *Phenomenological Sociology. Experience and Insight in Modern Society*. London: Sage.

Fermoso, Paciano. (1988). "El modelo fenomenológico de la investigación en la pedagogía social". *Revista Educar*, Vol. 14-15, pp. 121-136.

Fullat, Octavio. (1990). "La fenomenología aplicada a la Educación". *Revista portuguesa de Filosofia*, Vol. 46, pp. 193-212.

Giorgi, Amedeo. (1985). *Phenomenology and Psychological Research*. Pittsburgh: Duquesne University Press.

_____. (2006). "Difficulties encountered in the application of the phenomenological method in the social sciences". *Análise Psicológica*, No. XXIV, Vol. 3, pp. 353-361.

Guadarrama, Pablo. (2009). "Crítica a los reduccionismos epistemológicos en las ciencias sociales". *Revista de Filosofía*, No. 2, Vol. 62, pp. 48-84.

Gurwitsch, Aaron. (2009). *The Collected Works of Aron Gurwitsch (1901-1973). Volume II: Studies in Phenomenology and Psychology*. Dordrecht: Springer.

Haack, Susan. (2010). "Seis signos de cientismo". *Discusiones Filosóficas*, No. 16, pp. 13-40.

Husserl, Edmund. (1986). *Meditaciones Cartesianas* (traducción y estudio preliminar de Mario A. Presas). Madrid: Tecnos.

_____. (1995). *Investigaciones Lógicas*. Madrid: Altaya.

_____. (1997). *Psychological and Transcendental Phenomenology and the confrontation with Heidegger (1927-1931)*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

_____. (2009). *La filosofía, ciencia rigurosa*. Madrid: Encuentro.

Langdridge, Darren. (2007). *Phenomenological Psychology. Theory, Research and Method*. New York: Prentice Hall.

Marshall, Catherine y Rossman, Gretchen. (2006). *Designing Qualitative Research*. 4 ed. London: Sage.

Moustakas, Clark. (1994). *Phenomenological Research Methods*. London: Sage.

Nenon, Thomas. (2011). "La filosofía como ciencia falible". *Co-herencia*, No. 15, Vol. 8, pp. 45-67.

Pinzón, Claudia y Dávila, Érika. (2013). "Sentidos del cuerpo sexuado en niños y niñas de 9 a 13 años de edad". En: Jaramillo, Luis (ed.). *Simientes de la Motricidad Humana: primeros brotes de investigación*. Popayán: Universidad del Cauca.

Polit, Denise y Tatano, Cheryl. (2004). *Nursing Research. Principles and Methods*. Philadelphia: Lippincott Williams y Wilkins.

Reeder, Harry. (2011). *La praxis fenomenológica de Husserl*. Bogotá: San Pablo.

San Martín, Javier. (2005). "La práctica de la fenomenología según Lester Embree: Comentario al libro *Análisis reflexivo*". *Reflective Analysis. Investigaciones fenomenológicas*, Vol. 4, pp. 215-242.

_____. (2008). *La estructura del método fenomenológico*. Madrid: Uned.

Schutz, Alfred. (1967). *Phenomenology of the Social World*. Evanston: Northwestern University.

_____. (2011). *Collected Papers V. Phenomenology and the social sciences*. Dordrecht: Springer.

Spiegelberg, Herbert. (1965). *The Phenomenological Movement. A Historical Introduction*. 2. ed. The Hage: Martinus Nijhoff.

Strasser, Stephan. (1963). *Phenomenology and the Human Sciences*. Pittsburg: Duquesne University Press.

Vargas-Guillén, Germán. (2006). "Constitución del sujeto y constitución subjetiva del mundo". *Revista Colombiana de Educación*, No. 50, pp. 163-176.

Waldenfels, Bernhard. (1996). *De Husserl a Derrida. Introducción a la fenomenología*. Barcelona: Paidós.