

LA FENOMENOLOGÍA COMO POSIBILIDAD DE METODO DE INVESTIGACIÓN EN LA EDUCACIÓN

Lucas Salgueiro Lopes

Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Rio de Janeiro, RJ, Brasil

Arthur Vianna Ferreira

Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Rio de Janeiro, RJ, Brasil

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo demostrar las posibilidades de uso de la fenomenología como método de investigación aplicado en investigaciones educativas, de manera especial, las de abordaje psicosociales. A partir de los diarios escritos en una investigación en un campo socioeducativo de una ONG en São Gonçalo/RJ, se explican y ejemplifican las tres formas de descripción de la fenomenología (noema, noese y variación eidética) organizada en los estudios de Natalie Depraz (2011) desde la teoría de Edmund Husserl (1975). De esta forma, ese trabajo busca introducir a los investigadores de la educación los principales conceptos de la fenomenología y la relevancia de su utilización en ese tipo de investigación. Así, el artículo se esfuerza por presentar la fenomenología como un método inicial de interpretación para investigaciones dedicadas a los fundamentos de la educación como la Psicología de la Educación, Psicología Social, Pedagogía Social, Didáctica, entre otros, fundamentales para la formación docente, inicial y continuada.

Palabras-claves: Fenomenología. Investigaciones Educativas. Educación no escolar.

Introducción

El Grupo de Estudios, Investigación y Extensión “Fora da Sala de Aula” - formado por profesores y alumnos de la Facultad de Formación de Profesores - UERJ (SR3 - DEPEXT- n 4955) desde el 2016 - se dedica a estudios e investigaciones sobre la Pedagogía Social y de la Educación No Escolar (no formal e informal) que envuelvan los grupos empobrecidos de las periferias de São Gonçalo y del interior del Rio de Janeiro. Realizando diversas investigaciones de campo en los últimos años, sus investigadores utilizan elementos de la fenomenología - organizada por el filósofo alemán Edmund Husserl - como uno de los métodos

de comprensión del material recogido en el ambiente educativo no escolar. A partir de los campos de investigación educativa, se producen diarios que describen la acción vista y vivenciada por el investigador, buscando la forma más completa posible de registrar como las prácticas educativas se manifiestan en el tiempo-espacio histórico en que se realiza la investigación.

La obra de Edmund Husserl presenta algunos puntos que pueden servir para la comprensión de la epistemología de su teoría fenomenológica. En el contexto en que fue escrita, observamos una forma revolucionaria en sus métodos, los cuales contrariaban a las demás escuelas de la época, tales como los neokantianos, los lógicos y los positivistas. Se ve, de esa forma, algunas de las proposiciones de esas líneas del pensamiento - como el formalismo simbólico y el constructivismo neokantiano - de las cuales Husserl discrepa.

A partir de los estudios de Depraz (2011), inferimos que una de las principales marcas de ese pensamiento es la importancia de la intuición en su método. A pesar de la notoriedad del aspecto intuitivo en la vivencia de los fenómenos, debemos destacar que ese no se compone aisladamente en el campo de las subjetividades, así como no posee un 'poder ilimitado', siendo sólo una de las formas de evidencia. Según la autora arriba mencionada, se destacan tres formas de evidencia para Husserl: la apodictique, la adecuada y la de aquello que va de sí mismo - esa última permaneciendo hipotética. Siguiendo la reflexión, notamos que existen tres tipos de intuición: la categorial, la eidética y la sensible. Cada uno de ellos significa, respectivamente, lo que se refiere al noema, a la variación eidética ya la noesa.

Reconociendo la bibliografía existente sobre la fenomenología de Husserl, así como la posibilidad del uso de estos conceptos en investigaciones en educación, este artículo tiene como objetivo mostrar como se da el uso en la práctica, más específicamente, en la de la Educación No Escolar. Para eso, se presentarán

varios diarios de campo de búsqueda ya concluidos. Se pretende, así, no sólo explicitar la aplicación de la fenomenología de Husserl pensada por autores como Depraz (2011) y Ferreira (2015), sino también aprovechar el espacio para reflexionar acerca del material empírico del análisis a ser utilizado como ejemplar y que es anterior a cualquier apreciación metodológica.

Los ejemplos escogidos son del proyecto de investigación que analizó una institución socioeducativa nombrada “Luxo de Vida”¹ em el barrio de Itaúna (São Gonçalo-RJ)², durante los meses de octubre a noviembre de 2017. A partir de los diarios de campo aquí relatados, el material pasó por análisis de la práctica educativa, de las relaciones interpersonales presentes en esa ONG³ y de la relación psicosocial entre los sujetos involucrados en la organización de las prácticas educativas. Así, se utilizó como principal referencial teórico el francés Henri Wallon⁴, sobre todo a partir de sus estudios relativos a la Psicología del Desarrollo, a la interferencia del medio social, a la afectividad, entre otros. Se trata de un estudio más orientado al área de la Psicología de la Educación, pero que dialoga con otras como la Pedagogía Social, la Historia y la Sociología⁵. Esta investigación fue concluida y divulgada durante el año 2018⁶ a través de

¹ La ONG Luxo de Vida fue fundada en 2014 en el barrio de Itaúna. El proyecto sin fines de lucro se inició con la psicóloga Girlene Falcão y tiene como una de sus principales banderas la sostenibilidad. Además, desarrolla diversas prácticas educativas y de integración con la comunidad. Con cinco años de existencia, la ONG atiende a cerca de 140 niños y adolescentes con sus diversos talleres pedagógicos, además de ofrecer actividades para adultos y ancianos de la región. Diariamente, hay talleres educativos, deportivos, artísticos y lúdicos. También existe un programa de integración que ofrece a la comunidad atención jurídica, psicopedagógica y psicológica.

² Ciudad de la región metropolitana de Río de Janeiro; 2ª más grande del estado y 16ª del Brasil. Hace límite con las ciudades de Niterói, Maricá e Itaboraí. Se encuentra a 25 km de la capital del estado.

³ Organización no gubernamental.

⁴ El francés Henri Paul Hyacinthe Wallon fue psicólogo, médico, filósofo y político. Nació en 1879 y falleció en 1962.

⁵ Por ejemplo, al proponerse estudiar la historia local del barrio donde la ONG está localizada o analizar socialmente su carácter empobrecido y el aumento de la criminalidad en los últimos años.

⁶ Como en el capítulo del e-libro *Cultura, Cidadania e Políticas Públicas 2*: LOPES, Lucas Salgueiro; FERREIRA, Arthur Vianna. Afectividades em Wallon e as práticas socioeducativas de uma instituição educacional em São Gonçalo – RJ. In: COSTA, Alvaro Daniel (org.) - *Cultura*,

publicaciones científicas, de comunicaciones en eventos académicos de universidades del estado de Río de Janeiro, además de debates del ya mencionado grupo de estudios “Fora da Sala de Aula”, del cual sus autores participantes.

Metodología

Los diarios de campo utilizados en la análisis se dividen en ocho días de trabajo: del 25 de octubre al 29 de noviembre de 2017. La metodología fue la observación del local a partir de la fenomenología de Husserl. Como explica Ferreira:

O filósofo alemão Edmund Husserl (1859-1938) buscando romper com a orientação positivista da sua época propôs um método filosófico de conhecimento da realidade baseado no empirismo que levasse o sujeito a conhecer, a partir da experiência das realidades e assuntos concretos vividos pelos sujeitos, à essência das coisas de forma consciente. (FERREIRA, 2015, p. 7).

De esta manera, los diarios son divididos por la estructura del método fenomenológico de Husserl en: noema, noese y variación eidética. Como se ve en Depraz (2011, 30-33), el método fenomenológico de Husserl se hace a partir de la descripción. De forma resumida, el acto de describir es decir lo que se ve, tratando de ser lo más completo posible. Se entiende esta descripción en el método a partir de la acción como algo singular, colocada entre un proceso que considera la completitud de la situación como inalcanzable, pero, al mismo tiempo, permanentemente buscable. Por eso, se presentan tres requisitos para esa descripción: a) una descripción pura y una ilusión - en ese punto, se destaca el carácter de no atenerse a la realidad momentánea del fenómeno, ya que la memoria de otros eventos puede servir bien; b) la exigencia de una descripción completa; c) para describir es necesario utilizar un lenguaje. Por último, se explicitan dos métodos filosóficos que van en contra de los descriptivos y que son definidos por Depraz como siendo 'antidescriptivos': la argumentación y la hermenéutica.

Cidadania e Políticas Públicas 2. Ponta Grossa: Atena Editora, 2019 (p. 101-118). Disponible en: <https://www.atenaeditora.com.br/wp-content/uploads/2019/01/E-book-Cultura-Cidadania-e-Pol%C3%ADticas-P%C3%ABlicas-2-1.pdf>. Accedido el 17 de mayo de 2019.

Dividimos el artículo en secciones que remiten a las tres formas de descripción de esa fenomenología - noema, noese y variación eidética. En cada una de estas partes, se destacarán fragmentos principales de algunos de los diarios relativos a las visitas a la ONG Luxo de Vida. Este material fue seleccionado a partir de la importancia que tuvieron para la investigación y también por su potencialidad de ejemplificación metodológica y reflexiva acerca del espacio de Educación No Escolar.

1. Noema

El noema es relativo a la parte más objetiva del relato de vivencia. Se trata, pues, de la descripción de la situación por medio de una percepción más imparcial posible:

O *noema* é o aspecto objetivo da vivência, ou seja, a descrição da realidade tal qual ela pode ser entendida e captada pelos sentidos da pessoa, levando em consideração o seu tempo, espaço e história pessoal e social. É o lado possível da consciência do indivíduo diante do objeto (fenômeno) como ele se apresenta para ele. (FERREIRA, 2015, p. 9).

Así, seleccionamos algunos fragmentos de noemas para ejemplificar esta forma de descripción. Se escogen los relatos de cuatro talleres: reciclaje, refuerzo escolar ('escuela dinámica'), expresión corporal ('despertando el amor') y ballet.

El primer taller visitado es la de Reciclaje, una de las embrionarias del proyecto. La clase se inicia poco después de las 15h y ocurre en la cocina del proyecto, donde se puede aprovechar la mesa central donde los alumnos se sienten juntos, en círculo. La clase comienza aún con tres alumnos - dos aparentando poco menos de 10 años y un poco más. (...) La Educadora repite que la intención de la clase era que todos hicieran objetos iguales, y que sólo terminaría con todos listos (...) El chico de la clase pide ayuda por no saber hacer determinado recorte solo. La Educadora se pone a hacer para él. Casi todo el resto de la clase se pone en protesta, y repite que si fuera así, ella debería hacer para todos los otros alumnos. Poco después del hecho, ese alumno se levanta y va hacia la parte externa de la sed. Al final, cuando todos ya terminan, Educadora y otros voluntarios lo llaman

de vuelta. Todos los niños que inician la clase logran llegar hasta el final, y terminan después de casi dos horas sus artesanías. (NOEMA1)⁷.

Taller denominado 'Escuela Dinámica'. La clase es mixta, teniendo ocho alumnos con edades entre cinco y ocho años. La Educadora distribuye los cuadernos para los alumnos que ya llenaban la pequeña sala; cada alumno tiene su propio libro que lleva desde las primeras actividades del taller. A pesar de que la clase es en grupo, las lecciones son todas individualizadas, personalizadas a partir de saber del alumno. Estas actividades son designadas por la Educadora al inicio de la clase, basado en el desarrollo de los alumnos durante las clases anteriores del taller. Algunos alumnos más jóvenes dan sus primeros pasos escribiendo su nombre. Otros - ya superando esa primera etapa - ya responden se esfuerzan a hacer vocales, alfabeto, o cuestiones de matemáticas. La alumna más avanzada de la clase - alrededor de ocho años - ya escribe una redacción durante la clase, y debería leer un texto delante de la clase. La Educadora utiliza cuadro blanco para escribir las palabras y las actividades, además de diversos diseños decorando todas las paredes de la sala, con letras y vocales en formas de animales, por ejemplo. (NOEMA2)⁸.

Taller de expresión corporal, llamada de 'Despertando el Amor'. El taller se realiza en el exterior de la sede de la ONG, en un lugar más abierto. Participan de la actividad alumnos entre cinco y diez años. La puerta que da acceso a la habitación está bloqueada, y en el ambiente se coloca música instrumental relajante; los alumnos se sientan en un tatami y es dicho por la Educadora para separarse en dobles. Se quedan tres parejas de chicas, y una de chicos; un chico acaba "sobrando". El inicio de la clase es relativo a la enseñanza de cómo respirar mejor, concentrándose sólo en esa y en la música ambiente. Después de fijados en el orden de la Educadora, es pasado crema de arnica en la mano de un integrante de cada doble. La actividad consiste en hacer un masaje en el cuello de su pareja; invirtiendo el orden masajista / masajeador después de unos minutos. Así sigue hasta que todos participen de ambas funciones - incluyendo el alumno que otrora estaba sin doble. En la parte final de la clase, todos se sientan en círculo y la Educadora hace un debate donde levanta cuestiones como la impresión de la experiencia, si prefiere hacer o recibir el masaje, y cómo se sintió cuidando del otro. Muchos de los niños más jóvenes no responden; buena parte responde cosas como "legal", "bueno". Un alumno responde: "me sentí alegre por adentro". (NOEMA3)⁹.

Visita al taller de ballet. La Educadora llega unos minutos antes de su clase, para organizar el espacio. Por compromisos profesionales, ella estaba alejada de las clases por algunos meses. Volvió esta semana para hacer los últimos ensayos para la presentación de su clase en la fiesta de fin de año de la ONG. Los niños abrazan a la Educadora y se quedan juntos a ella antes del inicio de la clase. Se

⁷ Relatos presentes en el noema del primer día de trabajo el 25 de octubre de 2017, de las 15h a las 17h30, en la sede del Luxo de Vida.

⁸ Relatos presentes en el noema del segundo día de trabajo el 30 de octubre de 2017, de las 14h a las 15h, en la sede del Luxo de Vida.

⁹ Relatos presentes en el noema del tercer día de trabajo, a 31 de octubre de 2017, de las 15h a las 16h, en la sede del Luxo de Vida.

forman parte de esta clase seis niños: cinco niñas y un niño, todos entre ocho y diez años. La Educadora comienza a hacer un calentamiento, al mismo tiempo que conversa con los alumnos. (...) Dada la mitad de la clase, la Educadora libera a la clase por cerca de cinco minutos, para beber agua. Al salir del espacio de la clase, y dispersarse por la sed, se ve que muchos de los alumnos acaban 'olvidando de volver', e iniciando otras actividades. La Educadora tiene que salir en busca de ellos, pidiendo uno a uno para volver a la clase. Consigue finalmente hacer que todos los alumnos estuvieran de vuelta al espacio. En el caso de la danza, se trata de unos 20 minutos de ensayo de la coreografía, además de otros ejercicios de danza. La Educadora encierra la clase pidiendo que todos los alumnos se junten en rueda. Allí, pregunta si alguno de ellos quisiera voluntariarse para hacer una oración en agradecimiento a la clase. Una de las alumnas pronto levanta la mano y pide rezar. Al final, ella pide que cada alumno dé un beso en la cara del compañero al lado. (NOEMA8¹⁰).

Como se ve en los relatos anteriores, el diario de campo en el noema se hace de la forma más 'fría' posible, intentando ser predominantemente más descriptivo. No se hacen juicios de valor mientras a las actitudes ocurridas durante las clases. No se especula el porqué de cada uno de los agentes involucrados en la acción actuar de determinada forma. En el Noema3, por ejemplo, no relatamos cómo los alumnos podrían haberse sentido haciendo el masaje en el compañero de clase, o qué tipo de reacción la Educadora intentó provocar al pasar esa actividad. Al hablar al final de ese relato sobre la opinión de cada alumno sobre la tarea, citamos sólo lo que se habló en el debate, sin juzgar si las palabras fueron verdaderas o no, creativas o no. En todos los relatos, la descripción es hecha en tiempo cronológico y secuencial, tratando de describir al máximo el ambiente - objetivo y estático - en el cual ocurre la acción.

Esta descripción del ambiente y de la acción de una forma más objetiva nos permite obtener cierta información valiosa para un posterior análisis. En el Noema1, se le informa que el taller se realiza en la mesa de la cocina del proyecto, con todos los alumnos sentándose juntos, de frente unos a otros. Lo que parece ser un detalle dispensable a primera vista, posteriormente, nos sirve para comprender el desarrollo de la actividad, que provoca protestas de los

¹⁰ Relatos presentes no noema do oitavo dia de trabalho, em 29 de novembro de 2017, das 15h às 16h30, na sede do Luxo de Vida.

alumnos cuando la Educadora ayuda sólo a uno de los chicos con dificultad en la tarea. Vale pensar que posiblemente no habría ese "unísono" de quejas si los alumnos estuvieran sentados en sillas individuales en un aula.

En el caso del Noema2 - taller de refuerzo escolar -, se destacan elementos como la edad de los alumnos presentes y el lugar escogido: una aula con sillas individuales. La descripción de la edad de los alumnos puede ayudarnos a comprender diversos tipos de comportamientos que tendrán durante la clase - comportamientos congruentes con sus edades y con las fases de desarrollo - convirtiéndose en informaciones útiles para una investigación de Psicología de la Educación o del Desarrollo, por ejemplo. En el caso de la descripción del ambiente de la disciplina, se abre una importante posibilidad para interpretar los métodos de enseñanza-aprendizaje utilizados por la Educadora. Se dice posteriormente que en ese taller la enseñanza es individualizada, pensando en el grado de desarrollo de cada participante, además de ser utilizada la ludicidad para representar las palabras y las vocales. En estos casos, es muy importante saber que la actividad ocurre en un aula, con cuadro blanco y carteras individuales.

2. Noese

Diferente del noema - que se propone a la parte más objetiva del relato - el noese corresponde al carácter más subjetivo de la vivencia. Siendo así, en él podemos describir nuestra interpretación de la realidad, de que forma fuimos afectados en aquel momento, cuales las impresiones que tuvimos y de que manera nos sentimos insertados en la acción. Como destacado por Ferreira:

O *noese* tem a ver com o *corpo* do indivíduo diante do fenômeno, possibilitando ao sujeito entrar em contato com os sentimentos suscitado pelo fenômeno e/ou nomear os afetos provocados pela experiência e que fazem parte da construção do conhecimento da realidade. (FERREIRA, 2015, p. 8).

Para comprender mejor lo que fue conceptuado anteriormente, utilizamos cuatro ejemplos de noese. Los extractos de los relatos usados son concernientes a los mismos talleres ya los mismos días referidos en el tópico anterior:

Como observador de la clase, me posiciono de frente a la mesa, en un rincón de la sala. La posición inicial es de apenas observar, intentando interactuar poco, de forma que no entorpece la dinámica de clase. Intimidado en algunos momentos por los alumnos muy mirar mi presencia, pero aún tímidos en interactuar. En el transcurso del tiempo ellos interactúan cada vez más con mi presencia: jugando, preguntado, participando. Son en su totalidad muy cariñosos, en particular los niños más jóvenes. Después de cerca de 1h, la primera se acerca a preguntarme qué hacía allí. Después de eso, más niños vienen a mí para repetir la misma pregunta. En un momento, un alumno que estaba en otro ambiente viene a pedir ayuda en uno de sus ejercicios escolares que venía haciendo con dificultad. Al final de la clase, casi todos los funcionarios y alumnos ya habían interactuado conmigo, siempre de forma amistosa; muchas veces pidiendo ayuda en actividades, o incluyendo en sus juegos paralelos las clases. En mi visión, la educadora tuvo muy buena voluntad durante el taller, pero, incluso por ser su primera vez en el proyecto, 'perdió la mano' en algunas decisiones; por ejemplo, al despertar protestas de casi todos los alumnos cuando se ofreció a hacer el trabajo de uno. Después, por dejar a ese alumno aún en duda y verlo casi desistir. Afortunadamente, al fin, todo fue bien contornado y la actividad tuvo la finalidad propuesta. (NOESE1).¹¹

Me siento en una de las carteras, mezclado a los alumnos. Aún parezco mucho más introvertido por la situación de novedad que los alumnos; durante la clase ellos interactúan en todo momento, y varias veces tengo que corregir sus ejercicios. Entiendo que por la diferencia de edad ellos me diferencian de la condición de alumno; tal vez por la postura en el lugar, me acaban clasificando como un asistente de clase. En general son alumnos que me sorprenden por tanto de cariño que dan, incluso conociéndome hace poco. En el caso de que el educador logra lidiar con bastante calma con las dificultades naturales de los alumnos, y eso me vienen a reflejar en uno de los principales signos vistos en esa clase: es pensar cómo es facilitada y optimizada la actuación docente a partir del momento que se puede lidiar con una la clase más reducida -como dicho, ocho alumnos-, además del conocimiento previo que la Educadora tiene por conocer a los alumnos, su historia y su proceso de desarrollo. La relación parece llegar a ser más cercana, y el tiempo mejor aprovechado. (NOESE2).¹²

En esa clase en particular, imaginé que dos cosas serían impedimentos para las actividades. La primera, relativa a la agitación natural de los niños antes del inicio de la clase; parecía ser difícil de imaginar que se calmaría tanto con el transcurso

¹¹ Relatos presentes en el noese del primer día de trabajo, el 25 de octubre de 2017 de las 15h a las 17h30 en la sede del Luxo de Vida.

¹² Relatos presentes en el noese del segundo día de trabajo, el 30 de octubre de 2017, de las 14h a las 15h, en la sede del Luxo de Vida.

de la actividad. La segunda, relativa a una supuesta reclamación de los chicos - los tres alrededor de ocho años - en cuanto a masajear al amigo; no hubo ninguna intervención de cuota machista durante la clase por parte de ellos. En la parte final, aunque buena parte de los comentarios han sido genéricos -muchos como consecuencia de la poca edad- los que salían de la normalidad fueron alentadores en cuanto al efecto del taller en la vida de los alumnos. (NOESE3).¹³

Una de las primeras curiosidades que tuve al saber que iba a una clase de ballet fue en relación a la presencia de niños en la clase. Como se esperaba, la proporción con las chicas era muy diferente (cinco niñas para un niño); sin embargo, me sentí feliz al ver que el chico trataba de forma normal la situación, al igual que todos la vuelta, que no le cuestionaron la elección de hacer ballet. Creo que en las actividades en que los alumnos se mueven más, donde hay más acción, parecen más animados. Sin embargo, esto carga el negativo de la agitación para obstaculizar algunos de los aprendizajes. En el caso de que se trate de una persona que no participaba en la clase, una chica por la edad baja, y un chico por no tener gusto de la clase al principio, pasaba toda clase observando la actividad de fuera de la sala, cerca de la puerta, siendo interesante también, el contacto que tuve con dos alumnos que no participaban de la clase: una chica por la edad baja, y un chico por no gustar la clase al principio. Por varias veces tuve que conversar más con ellos - que no sabían qué hacer - que ver la clase. A pesar de las dificultades de la clase, fue en mi percepción uno de los días que los alumnos más aparentaban divertirse, y era notorio ese intercambio de experiencia con la Educadora, que demostraba un tratamiento muy cercano a ellos. Llama la atención que en esa clase hubo la primera interferencia religiosa en el trabajo. Aunque la ONG no es de carácter religioso, queda claro cómo varios miembros no logran disociar ese lado. Cuando la educadora pide a los alumnos hacer una rueda de oración, estos parecen actuar normalmente, a pesar de no demostrar gran importancia con el hecho. Todavía sorprende que una de las alumnas que se propone a tirar de la oración. Al final, la Educadora todavía hace un acto para intentar aumentar la afectividad y proximidad de los alumnos: en esa imposición de besar al compañero del lado, los alumnos parecieron más molestos. La mayoría quedaron muy reticentes al principio, pero todos hacían lo que se pidió. (NOESE8).¹⁴

Así, se percibe que los cuatro relatos anteriores describen los mismos elementos, el mismo tiempo y el mismo espacio de los presentes en el noema, pero el foco exigido por el noese muestra aspectos que cambian sensiblemente la visión sobre la acción.

¹³ Relatos presentes en el noese del tercer día de trabajo, a 31 de octubre de 2017, de las 15h a las 16h, en la sede del Luxo de Vida

¹⁴ Relatos presentes en el noese del octavo día de trabajo, el 29 de noviembre de 2017, de las 15h a las 16h30, en la sede del Luxo de Vida.

En todos estos diarios del noese, se hacen relatos mayoritariamente en primera persona, en los cuales, a veces, es descrito donde el sujeto está posicionado en la escena y, más que eso, como él se siente en el momento de la acción: introspectivo e introvertido. También muestra la relación que ejerce con los demás alumnos y el sentimiento que despierta (o cree despertar) en aquellos que son objeto de investigación: curiosidad, timidez, amabilidad, etc. Todos estos elementos son de inmensa relevancia en el proceso del análisis, en especial a partir de sus resultados finales. Susana Chinazzo (2013) destaca la concepción de la relación entre el sujeto y el objeto en la fenomenología y demuestra la influencia ejercida por el filósofo alemán Franz Brentano en el pensamiento de Edmund Husserl:

Com base nas ideias de Franz Brentano sobre a intencionalidade da consciência humana, a fenomenologia procura definir, compreender e interpretar os fenômenos que chegam a percepção, defendendo a tese de que não existe separação entre sujeito e objeto. (CHINAZZO, 2013, p. 130).

Al mismo tiempo, se debe al máximo buscar la completitud de los aspectos presentes en la acción, entendiendo que la visión y la interpretación propia son sólo algunos de los elementos considerados para la descripción fenomenológica propuesta aquí.

A fenomenologia não assume a problemática da ciência nem seus métodos. Ela tem outra visão dos objetos. É uma ciência com métodos científicos próprios, uma ciência da subjetividade pura. Ao passo que as ciências tradicionais observam e analisam o objeto sem levar em consideração a subjetividade do observador, a fenomenologia avalia tematicamente o que o sujeito vive de modo consciente, mas apenas enquanto está vivendo a experiência, naquele momento. (CHINAZZO, 2013, p. 130).

Com eso, se verifica, que la clave más importante perteneciente a ese concepto y con gran relevancia en el pensamiento husserliano es la subjetividad. De esta forma, podemos entender la gran importancia del noese en los relatos de campo. Considerando las especificidades de los relatos presentes en el noese, podemos observar algunos elementos importantes que quedan encubiertos en la descripción del noema. En cuanto al diario de campo del octavo día (NOEMA 8 / NOESE 8), verificamos un mismo acontecimiento sólo que bajo ópticas

diferentes. Al final de la clase de ballet, la Educadora pide a los alumnos que hagan una oración, se trata, por lo tanto, de un hecho estático en el noema, tratado con normalidad.

En la noese, es un motivo de reflexión, después de todo, la ONG no tiene ningún vínculo institucional o cualquier motivación de cuño religioso, siendo, incluso, presente en algunas de sus directrices que añade a los voluntarios. Sin embargo, tal procedimiento se hace en el aula, lo que causa sorpresa al investigador. En el caso de las mujeres, la mayoría de las personas que se dedican a la enseñanza de la enseñanza de la lengua española en el siglo XXI. elementos ideológicos, humanitarios o religiosos¹⁵ pueden ser fundamentales al objetivo del educador al ministrar ese taller, aunque no correspondan a las motivaciones de la ONG. En este ejemplo, es perceptible la posibilidad interpretativa que se abre al relatar el fenómeno más allá del aspecto objetivo, el cual es fundamental para una visión más amplia de la Educación Social y de sus particularidades.

3. Variación Eidética

Por último, destacamos la reducción o variación eidética. Es en esta etapa en que conseguimos mejor visualizar las variaciones posibles por las cuales el fenómeno puede pasar. Al final, esto ocurre por la reflexión de la acción a partir de la mirada de los otros agentes involucrados en el acontecimiento. En el presente análisis, el investigador piensa cómo el fenómeno ocurrió a partir de la visión de los niños atendidos en la ONG, los educadores sociales, los voluntarios y todos aquellos que puedan estar involucrados en el taller visitado. Es el momento de la fenomenología colocarse en el lugar del otro.

Teniendo en cuenta la relevancia de la reducción en el método fenomenológico, damos mayor atención en sus formas en ese concepto. Depraz (2011) se centra

¹⁵ (CALIMAN, 2010, p. 344; 366).

en el estudio del concepto de reducción de Husserl, el cual considera la parte más importante de la fenomenología. Para él, hay especificidades en cada una de sus tres formas: a) conversión reflexiva; b) variación eidética (forma usada en esa investigación) y c) epoché trascendental. Se dividen de la siguiente manera:

A) La conversión reflexiva necesita una experiencia previa para desplegarse en el campo de la experiencia. La conciencia de mundo parte de la existencia de una conciencia de sí, dividiéndose en: intencional y reflexiva.

B) La conversión reflexiva resuelve algunas cuestiones relativas a la fascinación en una visión experimentada de mundo, "quita la fascinación que ejerce el mundo y sus objetos" (DEPRAZ, 2011, p 36). Sin embargo, algunas cuestiones permanecen, como la vivencia que se vuelve es contingente y el tiempo en que el objeto se mantiene. En la variación eidética, Husserl busca dos presupuestos para resolverlo. Él parte del hecho a la esencia y no ve la variación como una inducción. El filósofo habla entonces de una reducción eidética: "lo que está en jugar en la operación concreta de la reducción es la experiencia de una modificación de nuestra relación con lo que nos rodea, incluso de nuestra relación con nosotros mismos" (DEPRAZ, 2011, p.37). A partir de ese tipo de variación, tenemos acceso a nuevas posibilidades de interpretar el fenómeno. Es la oportunidad de imaginar las formas de vivencia experimentadas por los otros agentes presentes en la acción. Por medio de esa justificación que elegimos utilizar esa forma de reducción para la investigación en Educación.

C) La epoché trascendental sería la tercera forma de reducción, teniendo la estructura invariable como primer supuesto. El segundo sería sobre la especificidad de la epoché fenomenológica, la cual tiene por característica interrumpir el curso natural de los pensamientos habituales. Hay, así, una hipótesis más radical, a saber, la de aniquilación de la realidad: el mundo no es exterior a nosotros mismos y el sentido de las cosas precede a su ser.

En vista de esta interpretación de Natalie Depraz acerca de la reducción en la fenomenología, volvemos a la parte práctica. A continuación, mostramos algunos fragmentos de la variación eidética presentes en los diarios de campo. Resaltamos que utilizamos los mismos días de los tópicos anteriores:

Los alumnos inician la clase tímidos, hablando poco y atendiendo a los comandos de la Educadora. A partir del tiempo que entran más alumnos, cada vez salen más del tema de las clases y conversan más de forma paralela. En el paso que van desarrollando sus objetos, la rivalidad de los alumnos también aumenta; que hacen bromas con quienes tienen el ritmo más lento y / o no pueden hacer el objeto de la forma planificada. La Educadora mantiene la paciencia y consigue siempre apaciguar esos conflictos. El único chico en ese taller parece tener algunas fases distintas durante la clase: la primera caracteriza por una dispersión en relación a la clase y los asuntos tratados en las conversaciones. Cuando el alumno recibió ayuda de Educadora por la dificultad en la ejecución de la actividad, y acabó oyendo críticas de los colegas, la dispersión pareció dar lugar al desestímulo. Él consigue terminar su artesanía al fin, y recibiendo elogios de la Educadora demuestra mayor alivio y deja escapar una sonrisa. Una de las alumnas de la clase parece ser mayor que los demás - unos doce años. Esta hace su actividad normalmente, más interactúa muy poco con los colegas. No parece identificarse con los comportamientos y asuntos paralelos. La diferencia de edad parece ser el diferencial para esa alumna si entran menos. (VARIACÃOEIDÉTICA1)¹⁶.

La alumna más avanzada de la clase, que ya estaba escribiendo y leyendo textos más grandes con facilidad, fue también la que quedó más tímida. Al ser informada que tendría que leer para toda clase, se rehusó. Pedía para leer solamente para mí, o sólo para la Educadora. El problema real parecía pasar por el tamiz de los otros colegas. Al final de la clase él consigue hacer lo propuesto inicial. El comportamiento general del resto de la clase es casi siempre el de exhibir lo que acaba de hacer; se exhiben a los colegas, a mí, a la Educadora ... buscan una forma de elogio o de aprobación del ambiente. Se muestran muy felices cuando logran esa. Como se esperaba, siempre que la Educadora necesita ausentarse de la sala, los alumnos pierden el foco: se levantan e intercambian asuntos paralelos a las actividades que hacen. Llama atención, que en un momento sin la Educadora en sala, un alumno intenta ayudar a la otra a completar su actividad, dando consejos. Varían entre la rivalidad para obtener atención y la asociación para mejorar el desarrollo, pero sobre todo, tienden a la primera actitud. (VARIACÃOEIDÉTICA2)¹⁷.

¹⁶ Relatos presentes en la variación eidética del primer día de trabajo, el 25 de octubre de 2017, de las 15h a las 17h30, en la sede del Luxo de Vida.

¹⁷ Relatos presentes en la variación eidética del segundo día de trabajo, el 30 de octubre de 2017, de las 14h a las 15h, en la sede del Luxo de Vida.

En los primeros minutos los alumnos se mostraban muy agitados, reacio a quedarse en posición estática, concentrándose en un ejercicio que parecía monótono. Después de algún esfuerzo de la Educadora, que en varias ocasiones tuvo que llamar la atención, finalmente la mayoría de la clase seguía un mismo ritmo. Después de conseguir llegar a ese estado, ningún alumno cuestionaba los comandos de la clase. Hacían el masaje entregando de verdad el taller. La excepción fue - invariablemente - el alumno que quedaba sobrando; como la clase estaba en número impar - nueve - un alumno siempre estaba fuera, y parecía esforzarse para hacer más ruido, agitarse, llamar la atención de los demás que venían concentrados. En la parte relativa al debate, los alumnos todavía siente mucha dificultad para expresar lo que acababan de hacer. En un momento, la educadora pregunta lo que encontraron de un niño haber hecho masaje en el otro, o una niña en la otra: la clase se queda en silencio por algunos segundos, y sólo uno o dos dicen tímidamente un "no sé"; se parecía que, ciertamente, para esos alumnos realmente no haría diferencia en cuanto a la formación de las parejas ser mixtas o no. (VARIACÃO EIDÉTICA³)¹⁸.

Por parte de la Educadora, se nota el gusto por el trabajo que desarrolla. Fue solícita durante toda clase, siempre distribuyendo sonrisas, abrazos, y midiendo las palabras y formas al reprender. Este cariño pareció reflejar en los alumnos: animados durante toda actividad. Como forma negativa, el comportamiento amistoso del taller hizo que los alumnos pensara poder 'burlar' la clase; en la pausa del agua la mayoría fue jugar, correr y no volvió antes de la Educadora buscarlos. Llamó la atención el comportamiento de los alumnos que quedaron fuera; una de las chicas - cinco años, la más joven del proyecto - quedaba fuera, mirando 'emburrada' para la clase. Al tirar de un asunto con ella, ella dice en tono de protesta: "No me dejan bailar porque soy niño ... para no lastimar el pie ... pero yo sé hacer eso, sé bailar". Se queda buena parte de la clase entre jugar en la parte de fuera sola, y observar triste la clase. El otro alumno - siete años - que no participa del taller por elección propia -, queda durante toda la clase corriendo entre las habitaciones, jugando con todos alrededor. Casi todos los integrantes de la ONG tienen una idea de él de chico agitado, que no puede participar de casi nada. En un momento, él para unos minutos para dibujar. Viene a mí y me pide escribir rápidamente en el dibujo "Te amo" y "Me gusta tu." Entrega el dibujo y el mensaje a la coordinadora del Proyecto. Al final, cuantos todos los alumnos ya dejaban la clase, llega corriendo y abraza a la Profesora del ballet diciendo: "Tía, creo que voy a inscribirme en su clase ... es muy cool". (VARIACÃO EIDÉTICA⁸)¹⁹.

Con base en el primer relato de la variación eidética, podemos tener algunas sugerencias de cómo el alumno que 'rinde menos' en la actividad es afectado por las prácticas educativas utilizadas en ese taller. En el noema, percibimos que hay un conflicto en la situación: el no sabe hacer la actividad y, posteriormente a

¹⁸ Relatos presentes en la Variación eidética del tercer día de trabajo, a 31 de octubre de 2017, de las 15h a las 16h, en la sede del Luxo de Vida.

¹⁹ Relatos presentes en la Variación eidética del octavo día de trabajo, el 29 de noviembre de 2017, de las 15h a las 16h30, en la sede del Luxo de Vida

los intentos de resolución, se desiste de hacerla. En el noese, se indica como el investigador experimenta esa situación: el alumno queda en segundo plano en el relato y la situación aparece en la percepción de error de la Educadora al intentar hacer la actividad por él y no lograr mediar el conflicto entre él y los demás participantes del taller.

La importancia de la variación eidética se da en el momento en que se refleja teniendo como base al alumno, atentando para la forma como él (posiblemente) reaccionó a la actividad y al contacto con los colegas y la Educadora. Así, se percibe, que el chico, desde el inicio de la clase, se muestra disperso en cuanto a la tarea. Al recurrir a la ayuda de la Educadora, lo que resulta en protestas de los otros alumnos, es evidenciado el desestímulo que lo lleva a dejar el ejercicio. Por último, es el incentivo positivo a él que lo hace volver, cumplir y terminar la actividad, resultando en su demostración de alivio y de alegría al recibir los elogios.

Siendo así, es ese aditivo presente en la variación eidética que hace que la fenomenología presente tantas posibilidades de interpretación teórica acerca de los diarios de campo. En la investigación original, el relato de ese día es uno de los más emblemáticos para aplicar el concepto de afectividades de Henri Wallon. Uno de los puntos centrales para entenderla sería la diferenciación presente entre sus tres momentos: emoción, pasión y sentimiento.

Abigail Mahoney y Laurinda de Almeida (2005) conceptualizan estos términos de la siguiente manera: "[Afectividad] se refiere a la capacidad, a disposición del ser humano de ser afectado por el mundo externo / interno por sensaciones ligadas a tonalidades agradables o desagradables" (MAHONEY) En el caso de las mujeres. Así, se diferencian sus tres momentos: siendo la emoción la expresión de la afectividad, su demostración externa; el sentimiento como la expresión representacional de la afectividad; "[Pasión] revela la aparición del autocontrol

para dominar una situación: intenta para eso silenciar la emoción". (MAHONEY, ALMEIDA, 2005, página 21). De esta forma, en una investigación con foco en Henri Wallon y en el campo de la Psicología de la Educación, la variación eidética nos permite discutir los reflejos positivos o negativos de las afectividades en el proceso de aprendizaje en la Educación No Escolar.

A partir del primer relato de la variación eidética, otra posibilidad que podría ser explorada - utilizando la Pedagogía de la Convivencia de Xesús Jares²⁰ - sería aquella en relación al conflicto establecido entre los alumnos en el taller. El entendimiento de Jares (2002) para ello va contra su concepción más tradicional-conservadora, de elemento intrínsecamente negativo y que debe ser evitado. Para el Pedagogo catalán, el conflicto es "natural e inevitable en la existencia humana, como se atribuye a él, en segundo lugar, una característica realmente antitética a la concepción tradicional: su necesidad" (JARES, 2002: 134). Siendo así, ese tramo de los diarios de campo puede hacernos algunos cuestionamientos: cómo ese conflicto puede servir para el desarrollo del alumno? Cómo ese educador social puede utilizar una situación como ésta para ayudar en el crecimiento de los estudiantes involucrados? Y así sucesivamente, pudiendo el investigador enfocarse más específicamente en reflexiones como las causas, las consecuencias, las resoluciones, etc.

Consideraciones finales

El presente artículo no tiene el objetivo de profundizar en un debate teórico acerca de las proposiciones de la fenomenología o de otros conceptos de Edmund Husserl. Tal enfoque es mucho mejor tratado por otros trabajos dirigidos al estudio de la epistemología propia del método fenomenológico. Sin embargo,

²⁰ Xesús Rodrigues Jares, pedagogo catalán fallecido en 2008. Fue profesor catedrático de la Universidad de Coruña, y fundador y coordinador del colectivo "Educadores por la Paz de la Nueva Escuela Gallega". Algunas de sus principales obras son: Educación para la Paz, Pedagogía de la Convivencia, Educación y Conflicto, entre otras.

los conceptos ligados a la teoría en ese texto tienen la intención de proporcionar algún fundamento a la práctica de la fenomenología en investigaciones de la educación, aunque de forma introductoria. Y en el caso de que se trate de una persona que no sea de su familia. Para este tema, se recomienda específicamente la obra Investigaciones Lógicas (HUSSERL, 1975), en la cual el autor se atiene a las principales fundaciones de su método.

Por lo tanto, la más grande contribución contemplada en este artículo es demostrar al investigador de educación algunas de las muchas potencialidades posibles a partir del uso del método fenomenológico. Al utilizar como ejemplificación una investigación real del área e ir revelando sus diarios de campo, se percibe un grand número de posibilidades que el método nos proporciona. Además de las elecciones que hicimos al analizar los diarios de campo, teniendo como base la Psicología y los conceptos de Henri Wallon, muchas otras áreas de la Educación podrían servir de referencial para ese estudio, como la Psicología Social, la Pedagogía Social, la Didáctica, de entre tantos otros.

Mientras la importancia del uso del método fenomenológico en investigaciones de Educación, se infiere una gran relevancia a los tópicos relativos al noese y la variación eidética de los diarios de campo. Son estos dos elementos que presentan gran número de posibilidades que el método nos ofrece, en especial, comparándolo con una metodología más positivista, a la que la fenomenología se opone.

En los relatos referentes a la noese, percibimos el aspecto más subjetivo, ya que es en esa parte que el investigador se coloca como agente activo durante el fenómeno: un sujeto que posee impresiones, sentimientos, percepciones y vivencias pasadas. Al mismo tiempo que no se descarta el aspecto más objetivo - presente en el noema - trae la noción de no posibilidad de una total neutralidad

frente a la realidad estudiada, lo que se trata, nuevamente, de un contrapunto al método positivista.

En la variación eidética, tenemos la parte que los autores destacan como la principal contribución de la fenomenología y, por eso mismo, prestamos atención especial al análisis de ese tópico. Este tipo de variación nos presenta la posibilidad de empatía, de ponernos en el lugar del otro en la acción. En una descripción supuestamente fría, la utopía de presentar una visión neutra de la realidad nos hace dejar de ver al otro sujeto, activo y consciente del fenómeno, participante de la acción. En especial, por tratar aquí de educación, en el acto de analizar cualquier relación de enseñanza-aprendizaje, es importante tener - o al menos intentar tener - conciencia de como se afecta el otro.

Así, se abren posibilidades para resignificar la acción educativa, considerando el supuesto de que no se hace para el otro, sino con el otro. Independiente del área de la Educación que se elige para hacer el análisis del material de campo, tales ideas agregan nuevas posibilidades de estudio y de reflexiones.

Referencias

CALIMAN, Geraldo. *Pedagogia Social: seu potencial crítico e transformador*. *Revista de Ciências da Educação*, n. 23, Americana, 2010.

CHINAZZO, Susana Salete Raymundo. *Epistemologia das ciências sociais*. Curitiba: InterSaberes, 2013.

DEPRAZ, Natalie. *Compreender Husserl*. Petrópolis: Vozes, 2011.

FERREIRA, Arthur Vianna. *O uso da fenomenologia nas práticas de estágio supervisionado para licenciaturas*. *Rev. Brasileira de Ensino Superior*. Passo Fundo, v. 1, n. 2, p. 5-14, 2015.

HUSSERL, Edmund. *Investigações Lógicas*. São Paulo: Abril Cultural, 1975.

JARES, Xésus R.. *Educação para a paz – Sua Teoria e Prática*. São Paulo, Penso, 2002.

LOPES, Lucas Salgueiro; FERREIRA, Arthur Vianna. Afetividades em Wallon e as práticas socioeducativas de uma instituição educacional em São Gonçalo – RJ. In: COSTA, Alvaro Daniel (org.) - *Cultura, Cidadania e Políticas Públicas 2*. Ponta Grossa, Atena Editora, p. 101-118, 2019.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA; Laurinda Ramalho de. *Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon*. Psic. da Ed., São Paulo, 20, p. 11-30, 2015.

SOBRE OS AUTORES

LUCAS SALGUEIRO LOPES é graduando em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Graduando em Sociologia pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER). Monitor da disciplina de Psicologia da Educação na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ).

E-mail: salgueirollucas@gmail.com

ARTHUR VIANNA FERREIRA é doutor em Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP). Professor da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ). Coordenador do GEPE Fora da Sala (FFP/UERJ).

E-mail: arthuruerjffp@gmail.com

Recebido em: 15.01.2019

Aceito em: 28.05.2019