

La anécdota pedagógica: una herramienta heurística desde la perspectiva de Max Van Manen

The pedagogical anecdote: a heuristic tool from Max Van Manen perspective

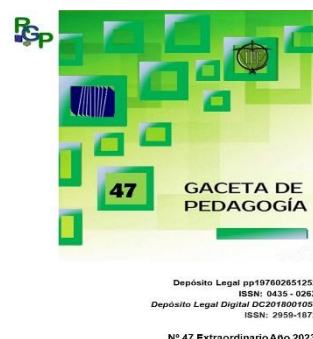
A anedota pedagógica: na perspectiva de Max Van Manen

L'anecdote pedagogique: du point de vue de Max Van Manen

 **Sara Lara**
saralara21@gmail.com

 **Luís Colina**
colinahispana@gmail.com

**Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
Instituto Pedagógico de Caracas- Caracas, Venezuela.**



Recibido: 31 de agosto 2023 / Aprobado: 28 de septiembre 2023 / Publicado: 23 de noviembre 2023

RESUMEN

Se presenta una investigación cualitativa enmarcada en el paradigma interpretativo cuyo propósito fue mostrar, en el sentido husserliano, el procedimiento para implementar el método fenomenológico hermenéutico de la práctica educativa de Van Manen, el cual versa sobre una modalidad de investigación fenomenológica, centrada en la educación. Se utilizó la técnica de la anécdota, proporcionada por un docente de Ciencias Sociales de educación secundaria, a fin de seguir el planteamiento vanmaniano y servir de punto de partida en la aplicación del método. Se encontró que, la situación pedagógica conflictiva se resume en una frase: Les presenté mis disculpas y los temas que la apoyaron fueron: La escucha y la negociación pedagógica. Se agregaron los temas casuales: Utilización de la rúbrica y opinión de un tercero. Las conclusiones provisionales se agrupan en a) alcances y limitaciones del método b) la articulación del proceso y c) la proyección del texto fenomenológico en el lector.

Palabras clave: Fenomenología de la práctica educativa; Max Van Manen; Modalidad de método fenomenológico

ABSTRACT

A qualitative research framed in the interpretative paradigm is presented whose purpose was to show in the husserlian sense the procedure to implement the hermeneutic phenomenological method of Max Vanen's educational practice which deals with a phenomenological research modality focused in education. The anecdote technique was used provide by a secondary Social Science teacher which following the vanmanian approach served as starting point to apply the method. It was found that the conflictive pedagogical situation is summarised in one sentence: I apologize to them and the topics tan supported it were: Listening and pedagogical negotiation. Added two casual topics: Rubric usage and third party opinion. The provisional conclusions are grouped into: a)scope and limitations of the method b) the articulation of the process and c)the projection of the penomenological text on the reader.

Key words: Phenomenology of educational practice; Max Van Manen; Modality of phenomenological method

RESUMO

Apresenta-se uma pesquisa qualitativa encadrada no paradigma interpretativo cujo objetivo foi mostrar, no sentido husserliano, o procedimento para implementacao método fenomenológico hermenéutico da prática educativa de Van Manen, que trata de uma modalidade de pesquisa fenomenológica, voltada para a educao- Foi utilizada a técnica da anedota, fornecida por um professor de Ciencias Sociais do ensino secundário, que seguindo a abordagem vanmaniano, serviu de ponto de partida para aplicado de método. Verificou-se que a situacao pedagógica conflituosa se resume em uma frase: Pedi desculpas a eles e os temas que a fundamentaron foram: Escuta E negociacao pedagógica. Adicionados dois tópicos casuais: Uso de rubrica e opiniao de terceiro . As conclusoes provisórias sao agrupadas em a) alcances e limita cones do método b) a articulacao do proceso e c) a projecao do texto fenomenológico no leitor.

Palavras-chave: fenomenologia da prática educativa; Max Van Manen; modalidade de método fenomenológico.

RÉSUMÉ

Une recherche qualitative encadrée dans le paradigme interprétatif est présentée dont le but atait de montrer, au sens husserlien, la procédure de mise en oeuvre de la methode phenomenologique herméneutic de la pratique éducative de Van Manen qui traite d'une modalité de recherche phenomenologique axée sur le éducation. Le technique de l'anecdote a été utilisée, dispensée par un professeur de sciences sociales de l'enseignement secondaire, qui suivant l'approche vanmanienne a serve de point de départ pour apliquer la methode . Il a été constaté que la situation pédagogique conflictuelle se resumé en une phrase: Je leur ai présenté mes excuses et les subjects qui



l'ont postenue etaint : Ecoute et negotiation pedagogique . A jout de deux sujets informels: Utilisation de la rubrique et opinion de tiers. Les conclusions provisoires sont regroupées dan: a) la portée et limites de la methode b) l'articulation du processus et c) la projection du texte phenomenologique sur le lecteur.

Most-clés: *Phenomenologie des pratiques éducatives; Max Van Manen; modalité de la methode phenomenologique.*

INTRODUCCIÓN

En las últimas tres décadas la fenomenología se ha visto enriquecida por aportes de investigadores como Giorgi (1991), Moustakas (1994) y Embree (2003); los dos primeros lo hacen desde la psicología y el tercero desde la filosofía. Sin embargo, sus publicaciones tienen en común, una detallada explicación del cómo proceder en una investigación de carácter fenomenológico, además de incorporar ejemplos ilustrativos y, en el caso de Embree, ejercicios prácticos. Esto responde al interés de una audiencia académica, cada vez más, interesada en conocer sobre esta área del conocimiento. El estudio presentado, muestra un escenario más de investigación fenomenológica sin intención de agotar el tema.

Si se remonta, un poco más atrás en el tiempo, Spiegelberg (1982) argumenta que en fenomenología se han producido diferentes corrientes de pensamiento, entre ellas: a) Fenomenología Trascendental, liderada por Husserl b) Fenomenología Existencial asociada a Sartre, c) Fenomenología Ontológica ligada a Heidegger y, en esta investigación se incluye la Fenomenología Hermenéutica de la Práctica Educativa conducida por Van Manen. Todas responden a las raíces y postulados fenomenológicos, pero se diferencian en la manera metodológica – procedimental de abordar la investigación.

Esta última corriente mencionada, reviste de capital importancia porque centra la fenomenología en el contexto educativo, razón por la cual, se toma como referencia a fin de desarrollar la investigación cualitativa aquí expuesta. Es conocido, que algunas veces el investigador novel siente cierta inseguridad en cuanto al método a implementar y, justo porque no hay molde a seguir se le podrían generar conflictos cognitivos; por lo cual,

organizar una posible secuencia metodológica para direccionar el trabajo a seguir, es siempre de utilidad.

Por otra parte, la investigación puede constituirse en un andamio generador de discusiones productivas de aceptación, refutación o modificación en torno al contenido expuesto y, favorecer las metas de aprendizaje, de los interesados en la temática. Es importante advertir, algunos aspectos de la fenomenología hermenéutica de la práctica educativa vanmaniana, que difieren de otras modalidades fenomenológicas. Entre estos se pueden citar: a) Utiliza, entre otras opciones, la anécdota como técnica, b) La entrevista la denomina conversacional y se hace con la finalidad de constatar la fidelidad de la anécdota, aclarar las imprecisiones vacíos o dudas, acerca de la misma, que haya detectado el investigador, en la búsqueda del significado pedagógico, vivido y narrado por la persona (Ayala, 2008 y Van Manen, 1998).

Igualmente, c) Se discrepa de la conceptualización, categorización y establecimiento de relaciones entre las mismas, en su lugar utiliza los temas (Macro y micro-temáticos), con el objeto de entretejer el análisis reflexivo en la descripción fenomenológica; d) De manera similar, disiente de las teorías convencionales generales y prescriptivas porque caen en la abstracción, perdiendo el contacto con la vida. Enfatiza que la fenomenología de la práctica educativa debe mantenerse en la realidad pedagógica, e) Así mismo, sostiene que el investigador recoge la experiencia de la vida en una anécdota o historia porque la lógica del relato estriba en que la historia recupera lo que es único, particular e irremplazable, f) Además, declara que su interés no es epistemológico ni metodológico; sino pedagógico porque a través de la fenomenología de la práctica educativa, se reflexiona sobre la cotidianidad pedagógica y de ese modo, se presta un servicio al otro.

Enunciadas estas premisas del pensamiento vanmaniano se pasará a profundizar en la anécdota pedagógica (Van Manen, 2003), quien subraya que el propósito de la misma, es hacer comprensible alguna noción que podría escaparse en una narración que describe situaciones donde la tensión se ubica entre lo particular y lo universal. La anécdota, en las ciencias humanas, se distancia del valor ornamental y se constituye en tema de teorización práctica. Se convierte así, en una herramienta hermeneútica,

mediante la cual el fenómeno objeto de estudio puede comprenderse en su esencia significativa.

Por otra parte, el mismo autor agrega que “la anécdota pedagógica es una forma de verbalización cotidiana de la experiencia y, se cuenta porque contiene algo significativo sobre lo cual reflexionar” (Van Manen 1998, p. 203). Se apoya en los autores clásicos que utilizaron la anécdota en sus discursos, entre ellos, Diógenes Laercio, Cicerón, Sócrates y Platón, con la finalidad de justificar algunas funciones de la anécdota: a) Manera de poner al descubierto significados ocultos, b) Mostrar la relación entre la vida y las proposiciones teóricas, c) Dar cuenta de enseñanzas que nunca fueron escritas pero son demostraciones concretas de sabiduría, conocimiento sensible y verdad proverbial d) Contrapeso al pensamiento teórico abstracto, e) Derivar en un significado ejemplarizante, y llegar al lector con un mensaje preciso, sin artificios. Esto último, se constituye en un propósito del método fenomenológico de la práctica educativa vanmaniana, al utilizarla en calidad de herramienta heurística (Van Manen, 2003).

Vistas de esta manera, las narraciones anecdóticas, son productos sociales de la vida cotidiana, importantes para la pedagogía por lo bien que funcionan como material de casos vivenciales; sobre los cuales es posible llevar a cabo una reflexión educativa cuyo potencial en la escritura fenomenológica, hasta ahora, ha sido poco utilizado. Los casos narrados en las anécdotas, están conformadas por hechos, sucesos, eventos, acontecimientos humanos complejos por lo cual la experiencia de vivirla - la vivencia - y el significado otorgado a la misma, difiere de una persona a otra, por ser algo muy personal. No obstante, el investigador fenomenológico profundiza en esas vivencias hasta llegar a la estructura fundante, a la esencia.

Siguiendo los lineamientos declarados, en este estudio, se aplicó el método fenomenológico de la práctica educativa a una anécdota pedagógica de aula, vivida por un docente de educación secundaria, en una situación conflictiva, con adolescentes del 3er año de bachillerato de una institución educativa privada en la ciudad de Caracas, Venezuela. Las preguntas de investigación se orientaron a: ¿Cómo fue la experiencia vivida por el docente, en torno a la situación de pugna entre las partes? ¿Cuál fue el significado de esa experiencia para el educador? En función de estas preguntas de

investigación se delimitó el propósito general: Aplicar los pasos del método fenomenológico hermenéutico de la práctica educativa, siguiendo los preceptos establecidos por Van Manen, a un caso vivencial de un docente, en una situación conflictiva de aula, a partir de la narración anecdótica de éste.

MÉTODO

Se presenta la experiencia de aula, vivida por un docente, la cual, al describirse, reflexionarse e interpretarse, a través de la estructura de significado o temas; muestra en el sentido fenomenológico, la complejidad del mundo de la vida pedagógica. Sobre la base de lo indicado en párrafos anteriores, es claro el anclaje de la investigación en el paradigma interpretativo, ya que se profundiza en el mundo subjetivo de las vivencias, mostradas al investigador a través del lenguaje, y este al reflexionar sobre ellas, al explorar los significados inherentes de la propia experiencia llega a la esencia. lo cual permite producir conocimiento. “Escribir es medir la capacidad reflexiva” (Van Manen, 2003, p.143).

En consecuencia, se incursionó en la investigación cualitativa, con enfoque fenomenológico en la modalidad de la práctica educativa postulada por Max Van Manen (1998; 2003), en la cual la anécdota, es la técnica heurística desarrollada. Según el autor, esta tiene la particularidad de poner al descubierto los significados ocultos, por tanto, al utilizarla como herramienta metodológica, en las ciencias humanas o sociales, es posible comprender aspectos de la vivencia que podría escaparse en el análisis y reflexión de los datos (Van Manen, 2003). En cuanto a este último término, el investigador justifica su utilización, afirmando que “recoger datos implica obtener algo, de parte del informante, aun cuando esto no sea cuantificable” (Van Manen, 2003, p. 71).

Un aspecto importante en la argumentación del autor mencionado, es su señalamiento de que en fenomenología no hay método, en esto concuerda con Gadamer (1999), quien argumentó que cualquier método, bien empleado, conduce a la reflexión, a la interpretación. Sin embargo, en la lectura de Van Manen (2003), se expone una densa fundamentación del procedimiento metodológico a seguir. Aunque es importante resaltar que el autor, es cauteloso y enfatiza en las posibles inconveniencias porque “podrían

verse como prescripciones mecánicas” (Van Manen, 2003, p. 41). Sin la intención de entrar en recetas y por la convicción de que la orientación es oportuna para el investigador novel, en este estudio, se explican las fases del método fenomenológico de la práctica educativa vanmaniana, organizadas por Ayala (2008), quien en función de los postulados vanmanianos, explicita la ruta metodológica a seguir.

Una vez llegado a este punto, es pertinente indicar los criterios considerados en la selección de los informantes: a) Ser docente egresado de una universidad pedagógica b). Tener una experiencia docente no mayor a 5 años c) Ejercer la profesión docente en una institución en el área de la ciudad de Caracas d) Tener una anécdota con potencial heurístico-pedagógico e) Estar dispuesto a sostener una entrevista conversacional con el investigador, luego de proporcionada la anécdota, para aclarar dudas. De acuerdo a estas pautas, fue escogida la suministrada por un docente masculino de una institución privada, de educación secundaria del 3er año, quien administraba, en la ciudad de Caracas, el curso de Ciencias Sociales (Geografía, Historia y Educación Ciudadana).

Siguiendo los pasos del método vanmaniano se le solicitó la anécdota al informante. No sin antes, recomendarle mantener las pautas señaladas por Van Manen (2003) y Ayala (2008), a saber: a) Centrarse en un suceso específico de la experiencia narrada, b) Describir la experiencia tal y como la vivió, c) Describir la experiencia desde dentro en función de lo que pensaba y sentía en ese momento, d) Relacionada con el contexto pedagógico y centrada en la experiencia y no en la persona en particular, e) Describir al detalle los aspectos relacionados con la experiencia narrada, f) Evitar escribir interpretaciones causales, por ejemplo: “Yo creo que esto se debe a”. Generalizaciones: “Supongo que por eso pasó”. Interpretaciones abstractas: “Como se sabe”. Establecidos estos puntos iniciales, a continuación, se presenta la figura 1 la cual ilustra los pasos del método abordado en el estudio.

Figura 1

Pasos del método fenomenológico hermenéutico de la práctica educativa de Max Van Manen



Como se puede observar en la figura 1, el método consta de 7 pasos 1) Recoger la experiencia vivida, 2) Ampliación y reescritura de la anécdota. Esta la realiza el investigador mediante una entrevista denominada conversacional, con el objetivo de corroborar la fidelidad y aclarar imprecisiones, 3) Reflexionar sobre la experiencia vivida: Análisis temático y Micro temático, 4) Redacción de transformaciones lingüísticas 5) Reducción: Eidética y Heurística 6) Escritura del texto fenomenológico 7) Confrontación de la investigación con otras fuentes referenciales. En función de los pasos del método vanmaniano (Figura 1), se observa que el primero comienza con: Recoger la experiencia vivida. En este caso, la anécdota titulada “La disculpa pedagógica”, la cual se transcribe, en cursivas, a continuación:

Cuando llegué al liceo privado, como profesor de Geografía, Historia y Ciudadanía, los profesores, los miembros del cuerpo directivo, me alertaron sobre el curso de 3er año en particular, porque era un grupo muy difícil por su indisciplina e irrespeto hacia los docentes, dejándome claro que fuera duro y no me dejase manipular por ellos. Cuando di clases por primera vez, me sentía

tenso y nervioso. Cuando me presenté, intenté transmitir seguridad. Hice que se presentasen uno por uno, y dijeran lo que más les apasionaba. En la primera evaluación, la mayoría escribió textualmente las mismas respuestas. Tres estudiantes me recriminaron que no se habían copiado. Yo les respondí que sí lo habían hecho. Ellos comenzaron a gritarme hasta el punto que les respondí de la misma forma. Le comenté a mi padre lo acontecido y me aconsejó hablar con ellos de forma individual. Así lo hice y les ofrecí disculpas. Les aseguré que iba a revisar la actividad de evaluación. Ellos se disculparon también y manifestaron haberse pasado de la raya. Con cada uno, llegué a un acuerdo con la finalidad de mejorar el comportamiento. Ellos accedieron sin problema. Las disculpas que había ofrecido individualmente a los tres estudiantes, se la ofrecí al grupo. Luego los tres actuaban como catalizadores para disminuir la indisciplina en el aula; decían: “¡hagan silencio, el profe está dando clases!”, y expresiones por el estilo. Cuando veía síntomas de enojo intentaba relajarlos con un chiste o escuchándolos atentamente para que se sintiesen atendidos. (Anécdota contada por un profesor de Geografía, Historia y Ciudadanía, de Bachillerato) Ejemplo de protocolo en su primera versión.

Posterior a la recogida de la anécdota, (figura 1), se realizó la entrevista conversacional que, en esta modalidad fenomenológica, el investigador la ejecuta para “constatar la fidelidad de lo narrado por el informante, subsanar vacíos, dudas y profundizar aspectos” (Ayala 2008, p.417). Algunas de las preguntas implementadas fueron: a) ¿Cómo vivió el educador la experiencia de confrontación en el aula con los estudiantes? b) ¿Cuál fue el acuerdo establecido entre docente y estudiantes? c) ¿Qué era lo que, más les gustaba hacer, a los estudiantes? d) ¿Cuál es el valor pedagógico de la disculpa por parte del docente cuando se percata de haber cometido un error? e) ¿Por qué es importante hacer sentir al estudiante que sus argumentos son escuchados en situaciones de confrontación verbal? Una vez aclaradas las preguntas, en la entrevista conversacional, se avanzó para el segundo paso del método: Ampliación y reescritura de la anécdota (figura 1). Por razones de espacio, sólo se presentan los fragmentos que responden a las interrogantes antes indicadas:

Mi reacción fue de enojo ante la evidencia de una copia en la actividad de evaluación. Me consideré irrespetado. Cuando se los hice saber lo negaron, el tono en la argumentación de los estudiantes aumentó hasta los gritos y mi respuesta fue igual. No tuve control de mis emociones. El ambiente se tornó tenso. Me sentí abrumado, reflexioné y le comenté a mi padre. Seguí sus consejos de hablar con cada uno por separado, escucharlos, presentar mis disculpas, acceder a reconsiderar las evaluaciones, y establecer un acuerdo consistente en ir al cine juntos en el fin de semana, si declinaban el mal

comportamiento. Esto lo del cine, porque muchos reportaron que era lo que más les gustaba hacer. Ellos estuvieron de acuerdo. También me disculpé con el resto del curso por la escena de la clase anterior. Mi relación con estos jóvenes, estudiantes de esa institución privada, fue mejorando progresivamente y con ello la disciplina en el aula, lo cual me animaba a trabajar con mayor gusto y dedicación. Mantuve siempre la capacidad de escucha, ante cualquier intervención de los estudiantes, con la intención de que se sintieran atendidos y evitar que los problemas subieran de tono. Cuando llegaba al liceo, estos estudiantes de tercer año me saludaban con respeto. Sentía que las estrategias empleadas para generar un ambiente de concordia estaban surtiendo efecto.

Tercer paso del método: 3) Reflexionar sobre la experiencia vivida: Análisis Macro temático y Micro temático (figura 1). Se empieza con el análisis macro-temático, también denominado holístico. Aquí se busca la frase sentenciosa, la que engloba todo el significado de la anécdota. En este caso: *Les presenté mis disculpas*. En una situación conflictiva de aula, cuando el docente ha perdido el control emocional, presentar una disculpa argumentada, sentida, convincente, permite calmar los ánimos y propiciar una solución. Una vez ubicada la frase sentenciosa, se continúa con el análisis micro temático, donde se agrupan las ideas que apoyan dicha expresión, las cuales pasan a conformar “los temas o nudos del entramado de la experiencia y, en torno a estos se va hilando el resto en un todo significativo” (Van Manen, 2003, p. 106).

Los temas fenomenológicos pueden entenderse como “las estructuras de la experiencia” (Van Manen, 2003, p. 95). En consecuencia, reflexionar sobre la experiencia vivida es analizar de manera reflexiva, las unidades estructurales de significado o temáticas. El tema es un subtítulo que el investigador genera, a partir de la interpretación de lo escrito en la anécdota, cuya función es servir de ancla para la reflexión en los pasos posteriores de la aplicación del método. Desde esta perspectiva, se presenta la siguiente afirmación de la anécdota:

Hablé con cada uno de ellos y accedí a reconsiderar las evaluaciones.

Tema: La escucha.

El docente al acercarse a cada uno de los estudiantes, de manera individual, hizo que estos se sintiesen reconocidos como personas. Admitir haber errado en la manera

de abordar el problema, y oír los argumentos, practicó la escucha logrando que los estudiantes percibieran que se podía hablar con el profesor, en un plano de respetuosa igualdad y al conversar serenamente con los estudiantes, logró establecer una conexión positiva favoreciendo una respuesta empática:

Ellos se disculparon también y manifestaron haberse pasado de la raya

Tema: Disposición para el diálogo.

En el diálogo las personas se sienten en igualdad de condiciones, mediadas por el respeto, en la búsqueda de los puntos en los que están de acuerdo. Es el primer paso para propiciar una sana convivencia en el aula. El educador mostró interés y voluntad de ceder a sus emociones iniciales, de rabia e impotencia, por sentirse irrespetado adoptando una actitud conciliatoria con el objetivo de lograr una atmósfera de armonía en el aula y, abordó el conflicto negociando una solución:

Les propuse ir al cine juntos, si declinaban el mal comportamiento, y ellos aceptaron.

Tema: Negociación pedagógica.

Cuarto paso del método: Redacción de transformaciones lingüísticas (figura 1). En este momento, se elabora una redacción en párrafos más sensibles de los temas surgidos del análisis micro -temático: La escucha, disposición para el diálogo y negociación pedagógica. La mayoría de los adolescentes se caracterizan por ser impulsivos y, ante una respuesta que consideran contraria a sus intenciones, responden con agresividad verbal lo cual, a menudo, se convierte en acontecimientos de indisciplina en las aulas. Ante esta situación pueden despertarse en el docente cambios emocionales, traducidos en expresiones de violencia verbal que en nada contribuye a solucionar el conflicto. Por el contrario, cuando el docente escucha las opiniones de los estudiantes, estos se sienten valorados en igualdad de condiciones y, se amplían las posibilidades de mejorar la relación de convivencia en el aula y fuera de la misma. La escucha es un aprendizaje emocional, al practicarlo el educador propicia un canal de comunicación, donde la reflexión se hace tangible. En este caso, los estudiantes admitieron que su

comportamiento no fue el adecuado, y emulando al profesor, presentaron sus disculpas; esto refleja una reflexión y un reconocimiento mutuo hacia el otro.

Quinto paso del método: Reducción: Eidética y heurística (figura 1). La finalidad de este procedimiento es llegar a la estructura fundante, la esencia del significado, el *eidos*: Lo único y lo particular, lo cual permite ir más allá de la narración descriptiva de la anécdota; por esta razón, se cuestionan las afirmaciones realizadas en las transformaciones lingüísticas. La reducción eidética, trata de atrapar las ideas esenciales a través del cuestionamiento, denominado la variación imaginativa. En este sentido se genera la siguiente interrogante: ¿Una disculpa ofrecida de manera general, habría sido suficiente para lograr cambios positivos en el comportamiento de los estudiantes dentro del aula?

Se piensa que no, Es probable que haya sido la primera vez, en que un docente quisiera conversar con ellos de manera particular. Los tres jóvenes requerían ser abordados de forma individual por el docente, a fin de conocer sus argumentos y poder canalizarlos. Era necesario tocar en la singularidad de cada uno y, que experimentaran la escucha del educador. Visto así, la disculpa colectiva no funcionaría, por quedar diluida en la generalidad. Es claro que, de la posición hostil, los jóvenes cambiaron a una empática con el docente, al punto que cuando aparecía la indisciplina, ellos mismos llamaban al orden: *¡Hagan silencio, que el profe está dando clase!*

En cuanto a la reducción heurística: Esta se propone precisar los prejuicios, ideas infundadas y someterlas al juicio de la conciencia crítica. En consecuencia, se pregunta: Si el docente es la autoridad ¿La disculpa no se vería como una debilidad? ¿Es válida, desde el punto de vista pedagógico, la estrategia docente de compartir momentos de esparcimiento con los estudiantes? En torno a la primera interrogante, la respuesta es: No, el profesor marcó su posición de mediador con el propósito de hacer las paces en la búsqueda consensuada, del ambiente de concordia dentro del aula. El docente al presentar sus disculpas, generó un impacto psicológico en los estudiantes. Se produjo un gesto de reconocimiento al otro, que quizás no se esperaban, lo cual constituyó un aprendizaje de habilidades sociales para vivir en comunidad. Disculparse, significó una

comprensión ética y pedagógica de la labor de aula, fue una manera de enseñar, desde el respeto, el ejercicio de la ciudadanía y no bajo el temor.

En relación con la segunda pregunta: ¿Es válida, desde el punto de vista pedagógico, la estrategia del docente de compartir momentos de esparcimiento con los estudiantes? La respuesta es: Sí, siempre y cuando el profesor mantenga su rol de orientador actúe con cautela, guardando el equilibrio entre la confianza y el respeto. Aunque la indisciplina es un problema multifactorial, es probable que una de las aristas sea, la ausencia de conexión emocional entre las partes. Ir al cine los fines de semana era uno de los intereses de esparcimiento de los estudiantes y el docente se interesó por sus gustos, estableciendo una relación humana, reconociéndoles su condición de personas. Es una manera de educar para la convivencia. Los resultados lo avalan [...]

y con ello la disciplina se fue incrementando en el aula lo cual me animaba a trabajar con mayor gusto. Cuando llegaba al liceo, estos jóvenes me saludaban con respeto. Sentía que las estrategias empleadas estaban surtiendo efecto[...].

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Sexto paso del método: Escribir y reflexionar sobre la experiencia vivida (figura 1). Aquí se redacta el texto fenomenológico de la práctica educativa, el cual recoge los hallazgos de la investigación en un patrón integrado de relaciones significativas. Nótese que los hallazgos comenzaron a emerger desde el tercer paso, en el análisis macro y micro; pero este, es el punto culminante de la investigación, porque se trata de las reflexiones profundas propias de la teorización, que toman cuerpo unificado en el texto fenomenológico. La teorización pedagógica vanmaniana, está dirigida a resaltar ejemplos éticos de la acción pedagógica, “conducentes al crecimiento personal del joven en formación; realizados por el bien del adulto en ciernes” (Van Manen 1998. p, 215). De esta manera, quien escribe el texto en cuestión, deja ver su posición y compromiso pedagógico.

Ese texto debe conmover, emocionar al lector, provocar un efecto de transformación mediante, un llamado edificante al yo de quien lee (Van Manen, 2003 y Ayala, 2008). En la introducción, se advirtió la postura vanmaniana de alejarse de las teorías prescriptivas

y generales, por tanto, propone la teoría de lo único, que empieza en el caso individual, busca las cualidades universales y regresa a lo particular. Esta es la característica esencial de la teorización, en la fenomenología de la práctica educativa según Van Manen (1998). De allí que en el texto fenomenológico se haga mención a aspectos concretos de la anécdota. En este último aspecto, se diferencia de otros métodos cualitativos, porque las particularidades de los datos no entran en las teorizaciones como lo argumentan Levine (1997) y Picón (2009).

Teniendo en cuenta lo referido en párrafos anteriores, se procedió a elaborar el texto fenomenológico correspondiente, retomando los temas esenciales surgidos en el análisis macro y micro temático: a) La disculpa pedagógica: Enseñar con el ejemplo, b) La escucha: La inteligencia emocional en el accionar pedagógico: c) El valor del diálogo y la negociación desde la perspectiva pedagógica. Además, se incorporaron dos “temas casuales” (Van Manen 2003, p.122), relacionados con la anécdota y considerados pertinentes, por el investigador, para hilvanar las ideas y establecer los significados. Estos fueron: La importancia de los recursos de evaluación y la opinión de un tercero.

Importancia de los recursos de evaluación

Se comenzó por revisar uno de los temas casuales, surgidos de la anécdota: La importancia de los recursos de evaluación, en este caso las rúbricas. Como se aprecia de la anécdota, la situación conflictiva de aula se inició con la protesta liderada por tres estudiantes al recibir los resultados de la evaluación. Es conocido que una rúbrica establece, por parte del docente, los contenidos a evaluar, las condiciones en la que se hará y la respectiva ponderación (Sanz, Almagra y Galian, 2017). Por consiguiente, el estudiante recibe una información previa y precisa acerca de lo que se evaluará y, la forma en la cual se procederá. En consecuencia, se constituye en una brújula cuyo contenido direcciona esta parte del proceso de enseñanza aprendizaje.

Si el docente de la anécdota la hubiese utilizado, es probable que el incidente no habría ocurrido. Sin embargo, de acuerdo a los precedentes de comportamiento del grupo; la situación conflictiva se habría concretado en cualquier momento y por cualquier otra circunstancia. No obstante, se quiere dejar constancia de la bondad de los

instrumentos de evaluación, la conveniencia de su correcta utilización y su función de garantes de la paz, al evitar detonantes de pugnacidad que alteren la armonía en la ejecución de los procesos pedagógicos. Por otra parte, su utilización promueve un accionar ético del docente al exigir niveles de desempeño en el estudiante acorde con la direccionalidad que él, como mediador del proceso enseñanza-aprendizaje ha ofrecido.

Opinión de un tercero ajeno al conflicto

Otro tema casual desprendido de la anécdota es la opinión de un tercero. Nótese que el docente abrumado por la situación conflictiva con los estudiantes consulta a su padre sobre lo ocurrido. En la vida cotidiana del aula se enfrenta diferentes acciones y situaciones que conforman las relaciones pedagógicas. En esta oportunidad, se asiste en primera instancia, a las acciones de agresión verbal de los estudiantes y la respuesta similar del docente, generándose una situación de beligerancia que le lleva a consultar un tercero. En esta acción el educador deja ver los valores adquiridos en el hogar, al depositar su confianza en la figura paternal, compartir las angustias y finalmente tomar en consideración sus recomendaciones:

Consulté a mi padre y me recomendó hablara con ellos.

Aquí hay una dimensión pedagógica en la situación de ser padre al hacer la recomendación adecuada, pertinente; como haría cualquier progenitor, que quiere lo mejor para su hijo y esta acción se transfiere al docente quien, también busca la acción más conveniente en la resolución del evento bochornoso. Así, la experiencia de la disculpa tiene valor pedagógico en sí misma porque el accionar del profesor es auténtico, convincente, sentido y tiene un propósito ético; lograr algo bueno, correcto, idóneo, al buscar la forma de propiciar la convivencia en armonía con los jóvenes. Es un momento pedagógico producido en la rutina diaria de aula, donde el educador maniobra en la correcta dirección, dirigida a salvar la buena relación con los estudiantes. Recordando que, “el docente es mediador entre el presente y futuro de los jóvenes a su cargo” (Van Manen, 1998, p. 204).

Hablé con cada uno de ellos. Les presenté mis disculpas, accedí a revisar las evaluaciones.

Se trata de una actuación docente desde el deber ser, basado en el afecto, la esperanza y la responsabilidad. Estos tres componentes, de acuerdo a Jordán (2015) conforman la experiencia educativa. Es evidente que, cuando el argumento del docente encuentra eco en el estudiante, este confía y acepta; se genera de ese modo, una reciprocidad en la relación pedagógica. De igual manera, el significado de la acción pedagógica, trasciende en el estudiante, a través del sello que puede dejar el docente con su actuación, porque este, es el referente en el aprendizaje de valores a través del ejemplo, el aprendizaje vicario (Bandura, 1982). Las personas recuerdan a sus profesores, algunas veces, por la huella que marcaron en ellos y quieren emularlos, aunque a otros, definitivamente no. Es la influencia pedagógica del educador, quizás no siempre consciente, orientada hacia el bien, a lo más adecuado para la formación de la personalidad del joven, de su aprendizaje y crecimiento personal.

La escucha: La inteligencia emocional en el accionar pedagógico

En la vida diaria, una de las formas de expresar las emociones, es a través del lenguaje y en ocasiones al perderse el control de las mismas, en lugar de resolver los problemas, estos aumentan en agresividad. En el ámbito educativo, se espera que el docente mantenga el equilibrio emocional y solucione satisfactoriamente los contratiempos de aula; aun cuando, carezca de formación previa en este campo del conocimiento, e incluso cuando las condiciones del contexto no le sean las más favorables. Es el caso de la anécdota analizada, donde los estudiantes eran referencia de mal comportamiento:

[..] los miembros del cuerpo directivo, me alertaron sobre el curso de 3er año en particular, porque era un grupo muy difícil por su indisciplina e irrespeto hacia los docentes [..]

No obstante, el docente utilizó las herramientas de las cuales disponía, y además de seguir las recomendaciones paternas, aplicó la escucha de una manera receptiva, centró la atención en los argumentos estudiantiles y emuló la virtud asociada a los sabios:

Saber escuchar con prudencia, el silencio interesado, callar y escuchar al otro. Fue un accionar pedagógico, donde se puso de manifiesto la inteligencia emocional, porque manejó su autocontrol y condujo, imperceptiblemente, a los tres estudiantes en la ruta de la expresión respetuosa de sus sentimientos, sembrando así la semilla del liderazgo democrático. En torno a esto, Extremera y Fernández (2004) apuntan que, “en las aulas, el docente es el modelo adulto a seguir en el manejo emocional” (p. 2). Es el espejo de aprendizaje socioemocional de mayor impacto para los alumnos; razón por la cual las habilidades afectivas y sociales, también son necesarias en el currículo de un docente, ya que son los estudiantes, quienes reciben en primera instancia las respuestas emocionales del educador y, la idea es que estas sean de aprendizaje aleccionador, por el bien del crecimiento del futuro ciudadano.

El valor del diálogo y la negociación desde la perspectiva pedagógica

Las habilidades negociadoras también denominadas competencias blandas, son parte de las competencias emocionales que se aprenden en el manejo de la inteligencia emocional, las cuales ayudan a dirimir conflictos en el contexto de eventos beligerantes. La negociación según Funes (2000) “requiere de participación, diálogo, acuerdo y compromiso” (p. 95). En el caso de esta investigación, es evidente que las partes vivieron los cuatro momentos desde una perspectiva pedagógica y el profesor mostró habilidades para negociar asertivamente, al enfrentar la pugna estudiantil manifestando su interés y voluntad de auspiciar la convivencia mediante un acuerdo:

Les propuse ir al cine juntos, los fines de semana, si declinaban el mal comportamiento y ellos aceptaron.

Por otra parte, Aranguren (2022), agrega que estas habilidades blandas de negociación en la resolución de conflictos, implican conocimiento de técnicas de persuasión y comunicación a fin de facilitar las relaciones interpersonales necesarias en el ámbito estudiantil y en el desempeño de la ciudadanía. No se indagó acerca de si el docente, tenía conocimientos de negociación, resolución de conflictos; porque en el tiempo, se perdió la comunicación, fue una limitación del estudio. Sin embargo, es claro que desplegó un genuino interés por solventar la situación responsablemente, primó el

sentimiento de apuntar hacia el bien educativo, al desarrollo integral de esos adolescentes que inicialmente le adversaron. De acuerdo a lo expresado, es evidente que aún quedan seres especiales ejerciendo la docencia de manera loable, inspiracional, en un país donde prevalecen la desvalorización de la profesión docente y limitaciones socio-económicas muy acentuadas, que llaman a edificar casi todo desde el principio.

Paso séptimo del método: Revisión de fuentes fenomenológicas o confrontación de este estudio con otros trabajos fenomenológicos (figura 1). Ayala (2008) afirma que “en la última fase de la investigación, se realiza una revisión de fuentes fenomenológicas a objeto de constatar con otros estudios fenomenológicos la coincidencia u oposición en torno a los hallazgos de la investigación” (p. 421). Esto también lo hace Leal (2001), pero en la modalidad de fenomenología trascendental; allí el autor hace una comparación entre sus hallazgos y los obtenidos por otros investigadores. En este caso, se hace referencia a los autores, disponibles hasta el momento del arqueo, que han incursionado en el método de la fenomenología vanmaniana.

Uno de estos autores es Jordán (2015), quien acentúa su discurso en las relaciones genuinamente pedagógicas de un docente, expuestas por Van Manen: afecto, esperanza y responsabilidad. Esta última ligada indisolublemente a la autoridad ética pedagógica conducente al bienestar del estudiante y al desarrollo de su auto responsabilidad lo cual se pudo constatar en este estudio. Igualmente, Ayala (2016) enfatiza en la descripción de significados esenciales en la relación pedagógica vanmaniana, donde el docente tiene influencia en el estudiante, pero siempre mediada por lo ético, apuntando hacia lo bueno, lo conveniente, los valores establecidos socialmente. Subrayando así, las implicaciones de la relación pedagógica docente-estudiante, en la práctica educativa y la formación de los educadores. Aspectos que se reflejan bien en la investigación presentada.

En el caso de Galvis (2018), se destacan las potencialidades de la aplicación de la fenomenología hermeneútica de la práctica educativa, a través de las parábolas, como recurso formativo en los docentes universitarios resaltando los aspectos éticos, formativo y pedagógicos más allá de las creencias personales. Apartando el aspecto de las metáforas o parábolas, este estudio está en sintonía con lo expuesto en esta investigación en cuanto a la formación ética del docente y su influencia directa en sus

estudiantes. Por su parte, Ibarra (2016) revisa la propuesta vanmaniana relacionada con el tacto pedagógico e indica que es una perspectiva de formación basada en la enseñanza ética formativa y didáctica a nivel universitario. Estas ideas se concatenan bien con lo expuesto en el trabajo aquí desarrollado; precisamente, porque es en el contexto universitario de formación docente, donde se genera ese espacio propicio de conversación y la ejercitación en el método de investigación fenomenológico de la práctica educativa auspicia una vía de entendimiento.

En la aplicación del método de la fenomenología hermenéutica de la práctica educativa por docentes de primaria Fuster, Gálvez y Pisfil (2018), encontraron que, el maestro al practicar la escucha activa, en la comprensión las necesidades de los estudiantes; obtuvieron buenos resultados; lo cual concuerda con lo señalado en esta investigación. Fuster (2019), pone el acento en el beneficio que resulta para el educador, interesarse en las descripciones fenomenológicas hermenéuticas, por los aspectos pedagógicos contenidos en estas, las cuales invitan a optimizar la práctica pedagógica durante los acontecimientos cotidianos de aula. Este es precisamente, el objetivo del texto fenomenológico, presentado en el sexto paso del método ejemplificado en esta investigación. Una invitación a tomar en consideración los temas analizados.

Si bien los párrafos anteriores, señalan las coincidencias con esta investigación en relación a las ideas generales trabajadas. También es pertinente señalar que no se encontró ningún estudio, hasta la fecha, que abordase la aplicación del método vanmaniano en el escenario educativo venezolano, con adolescentes en situación conflictiva de aula profesor – alumnos. De este modo, el estudio se diferencia de los mencionados y, constituye un aporte en cuanto a la utilización del método para la pesquisa de problemas pedagógicos apuntando hacia la dimensión ética. De manera análoga, es una contribución para la difusión de mismo porque de acuerdo con Ayala (2008), “en el ámbito hispano americano, dicho método, es poco conocido” (p. 411).

A la luz de esta revisión de fuentes fenomenológicas en confrontación con esta investigación, se encontró un hilo pedagógico conductor en dos planos: a) la influencia indeleble del educador en la formación del estudiante, que desde la perspectiva vanmaniana, la ética es el ingrediente fundamental conducente al rescate de los valores

que enaltecen al ser humano, en la certeza de que ese estudiante será un adulto y en él germinarán esas enseñanzas pedagógicas; b) La potencialidad de una pedagogía reflexiva cuya inclusión en la formación de los educadores, serviría de referencia durante el transitar cotidiano en las aulas. Ambos planos subyacen en las líneas de la investigación expuesta.

CONCLUSIONES

A modo de cierre, se destacan tres aristas que sirvieron de apoyo en la redacción de las conclusiones provisionales, propias de la investigación cualitativa. Así se obtuvieron: a) Alcance y limitaciones, b) La articulación del proceso y c) Proyección del texto fenomenológico en el lector. En cuanto a la primera, se concluye que el método hermenéutico de la práctica educativa es un producto de creación humana con alcances y limitaciones, por tanto, el texto fenomenológico siempre estará expuesto a la posibilidad de una interpretación diferente o incluso más profunda a la luz de otro investigador. En consecuencia, la investigación queda a la disposición de la aceptación, refutación o consideración por parte del lector

En relación con la articulación del proceso: Se ejemplificó a través de la anécdota de un docente, los siete pasos del método fenomenológico hermenéutico de la práctica educativa, apegado al discurso vanmaniano. Se mostró un proceso riguroso, coherente, organizado, reflexivo en busca de la esencia de lo descrito en la información proporcionada por el actor social; centrado en la dimensión ética de la experiencia pedagógica docente, lo cual constituye un aspecto distintivo de este enfoque metodológico y que lo hace propicio para explorar las vivencias académicas.

En lo que respecta a la proyección del texto fenomenológico en el lector: El texto presentado tiene la intención de despertar en el docente, una reflexión sobre su propia actuación en aula y a) Llamar la atención sobre la potencialidad de la escucha, b) Poner en práctica el equilibrio emocional, c) Negociar de manera pedagógica, d) Hacer uso de los instrumentos de evaluación, de modo que el estudiante esté informado acerca de lo que se le evaluará y, lo que el docente espera de su rendimiento académico; a fin de minimizar posibilidades de quejas, lo cual no significa que siempre dará los resultados

esperados, pero es conveniente intentarlo. e) Considerar la opinión de un tercero, en la situación problemática que pueda presentarse, cuya capacidad de reflexión y perspectiva diferente a la del protagonista del problema, podría ayudar.

La idea es resaltar las dimensiones éticas de la experiencia cotidiana pedagógica y, rescatar lo considerado, de acuerdo a los patrones sociales aceptados, un comportamiento justo, correcto, encomiable. En el entendido de que el educador es el guía, acompañante, mediador del proceso educativo. Todo en un intento de auspiciar la sana convivencia, enseñar con el ejemplo, haciendo honor a los valores universales de respeto, justicia, equidad en el ejercicio de preparación para vivir en una sociedad democrática.

CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

- Aranguren, G. (2022). Escuela inteligente y el desarrollo de habilidades blandas. *Revista Educare*. 26(2) p.p 403–428. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26i2.1627>
- Ayala, R. (2008). La metodología fenomenológica hermeneútica de Van Manen en el campo de la investigación educativa. *Revista de Investigación Educativa* 26 (2). pp. 409-430. <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283321909008.pdf>
- Ayala, R. (2016). La relación pedagógica en las fuentes de la experiencia educativa con Van Manen. *Rev. complut. educ.* 29 (1). Pp 27-41. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/51925>
- Bandura, A. (1982). Self efficacy mechanism in human agency *American Psychologist*, 37(1), pp 122-147. <https://psycnet.apa.org/record/1982-25814-001>
- Embree, L. (2003). *Reflective analysis*. Zeta Books.
- Extremera, N y Fernández, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista iberoamericana de educación* 34 (3). pp1-9. <https://rieoei.org/RIE/article/view/4005>
- Fuster, D; Gálvez, E y Pisfil, E. (2018). Estudio fenomenológico: La confianza docente en la práctica pedagógica. *Revista, UCV. Scientia*. 10 (1). Pp 93-98 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7116597.pdf>
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y representaciones* 7(1). pp. 201 – 229 <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/a10v7n1.pdf>



- Funes, S. (2000). Resolución de conflictos en la escuela: Una herramienta para la convivencia. *Contextos educativos* 3. Pp 91-106.
<https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/466>
- Gadamer, H. (1999). *Verdad y Método*. Tomo I. Salamanca: Sígueme.
https://docs.google.com/file/d/0BzH20_Ds87woM3hSWjZldHIzWVU/edit
- Giorgi, A. (1991). *Phenomenology and psychological research*. Duquesne University Press.
- Galvis, S. (2016). *Y les habló muchas cosas por parábolas: Un recurso pedagógico para la formación de profesores*. <https://acortar.link/jjikqB>
- Ibarra, G. (2016). El tacto pedagógico: Una propuesta de la enseñanza ética. *Redipe Revista Virtual* 10 (5) pp 17-26. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/29>
- Jordán, J. (2015). La responsabilidad ética pedagógica de los educadores: Una mirada desde Max Van Manen. *Revista Española de Pedagogía*. Nº 261, pp 381-396.
<https://acortar.link/aPSuOp>
- Leal, N. (2001). Aproximación fenomenológica a las razones por las cuales la población femenina desea ingresar a la UNA. *Informe de Investigaciones Educativas XV*(1 y 2).
- Levine, D. (1997). Social Theory as a vocation: Engaging with future challenges. *Perspectives*, 19 (2), 1-8.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Sage.
- Picón, G. (2009). Desarrollo experimental de una comunidad de investigadores en el contexto universitario. Cap. 1. En: *Investigación y cambio en Educación desde una perspectiva crítica*. Caracas: Ediciones del Vicerrectorado de Investigación y postgrado.
- Spiegelberg, H. (1982). *The phenomenological movement*. Hague Martinus Nijhoff.
- Sanz, M; Almagro, M; y Galian, B. (2017). Opinión del alumnado sobre el empleo de rúbricas en la Universidad. *Estudios pedagógicos*. XLIII (2). pp: 93-113.
http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052017000200005
- Van Manen, M. (2003). *Investigación Educativa y experiencia vivida*. Idea Books.
- Van Manen, M (1998). *El tacto pedagógico. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós