



## El abordaje fenomenológico-hermenéutico en contextos educativos vulnerables

María Castillo López, Universidad de Murcia

### Resumen

En los últimos años, la corriente fenomenológico-hermenéutica ha adquirido una mayor presencia y notoriedad en el campo de la investigación pedagógica. Esta importancia se debe, entre otros factores, al aumento de los estudios cualitativos centrados en la reflexión sobre la realidad educativa y su intersubjetividad. El presente estudio persigue conocer la adecuación y pertinencia del abordaje fenomenológico-hermenéutico en los estudios socioeducativos realizados en contextos vulnerables. Para ello, se ha desarrollado un estudio documental que recoge y analiza las investigaciones de este tipo que han sido publicadas entre los años 2010 y 2020. Los resultados obtenidos exponen la escasez de investigaciones de este tipo realizadas. No obstante, se han identificado tres líneas temáticas: la docencia, los educandos y la relación educativa.

**Palabras clave:** *educación, fenomenología, hermenéutica, contextos vulnerables*

### Objetivos o propósitos:

---

El presente trabajo plantea *conocer la adecuación y pertinencia del abordaje fenomenológico-hermenéutico en la investigación educativa situada en contextos educativos vulnerables.*

### Marco teórico:

---

El aumento de las situaciones de exclusión social se ha convertido en uno de los principales desafíos actuales (Mínguez, Romero y Gutiérrez, 2018, p.1237). La educación, que no es un fenómeno neutral, representa un modo concreto de observar el mundo, una concepción del ser humano y una ética determinada. De este modo, el paradigma educativo e investigador actual responde a las tendencias predominantes, mostrando un interés exagerado por la medición de resultados y la constatación de las evidencias disponibles.

Ha habido una pretensión en los teóricos de la educación de equiparar la científicidad de la educación con otras ciencias sociales. En el fondo había un complejo de inferioridad, mal disimulado, que nos hacía rehenes de un planteamiento que, ni era necesario, ni pertinente. Hablar de valores éticos, como objetivos irrenunciables en la educación, es un lenguaje que no encuentra espacio ni interlocutores en el positivismo científico. (Ortega y Romero, 2019, p.95)

La presencia del paradigma positivista en la investigación educativa continúa generando controversia (Fernández y Postigo, 2020), principalmente respecto a la incoherencia que supone perseguir la eficacia en un ámbito en el que esta no define la adecuación de las prácticas

---

Organizado por:





educativas. Asimismo, se ha dado la espalda a la dimensión ética y antropológica de la educación, olvidando las circunstancias sociohistóricas de sus protagonistas (Ortega y Romero, 2019).

Se ha afianzado así un paradigma técnico y anacrónico donde el saber de la experiencia, que aborda los desafíos de la vida humana, no tiene lugar; donde no existe una dialógica real entre los protagonistas de la acción educativa, el contexto (familias, escuelas) y el personal investigador, que puedan dar lugar a frutos compartidos y representativos de la realidad. Dicho diálogo es una exigencia que la investigación socioeducativa no puede dejar de lado. Por ello, se sitúa como una urgencia defenderlo, y junto a él la pertinencia del paradigma cualitativo en educación, de modo que sea posible atender *de cerca* el contexto, sus participantes y sus significados (Cerrón, 2019).

Dentro del paradigma cualitativo se encuentra el método fenomenológico. La palabra *Fenomenología* fue acuñada por primera vez por el filósofo y matemático Edmund Husserl, en su obra *Investigaciones Lógicas* (1901). Husserl construye una fenomenología trascendental y descriptiva, con el objetivo de constituir una ciencia rigurosa, aplicable a todas las ciencias. Su método exige como premisa la *epoché* fenomenológica: la *puesta entre paréntesis* de las ideas previas -de carácter científico, filosófico, cultural- acerca de un fenómeno, adquiriendo un *estado de duda* ante la realidad. A través de la *epoché*, sería posible alcanzar el mundo de la conciencia y la *esencia*, es decir, los “aspectos invariantes” de un fenómeno (Fermoso, 1988, p.123). Posteriormente, en su obra *Ideas para una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica* (1949), Husserl plantea el problema del otro y advierte de cómo el mundo no es solo un mundo para el *yo* sino también para los *otros*.

Si bien Husserl es considerado el fundador de la Fenomenología, Martin Heidegger es considerado el autor que la transformó, al defender la necesidad de interpretar los fenómenos como ser humano *en-el-mundo* (Daniele, 2014). Durante el siglo pasado, muchos autores han seguido y transformado las bases de la fenomenología, creando líneas de pensamiento muy heterogéneas. Entre ellos, conviene destacar la figura de Alfred Schutz, quien incorporó la fenomenología de Husserl a las ciencias sociales a raíz de su obra *Phenomenology of the Social World* (1932) e inauguró lo que posteriormente se conocería como sociología fenomenológica (Cegarra, 2011).

No obstante, la fenomenología no adquiere un papel significativo en la investigación socioeducativa hasta la segunda mitad del siglo, de la mano de las teorías del constructivismo social. Ello sucede a través de autores como Berger y Luckman, quienes recogen las aportaciones de Husserl y Schutz en su obra *The Social Construction of Reality: Treatise in the Sociology of Knowledge* (1966).

La fenomenología ha sido abordada también desde la psicología, la psiquiatría, la enfermería o la educación. De hecho, se ha introducido en el ámbito de la reflexión pedagógica hasta el punto

---

Organizado por:





de ser definida por diversos autores como un camino para *volver* a la experiencia educativa (Van Manen, 2003; Costa, 2018). Se presenta como un tipo de investigación cualitativa, dirigida a abordar la intersubjetividad que envuelve al acto educativo (Aguirre y Jaramillo, 2012).

Para comprender la pertinencia de dicho enfoque en la investigación educativa, es de vital importancia tener presente el carácter abierto e intrínsecamente hermenéutico de la pedagogía: se trata de un proceso rodeado de símbolos, significados y experiencias (Bárcena, Larrosa, y Mèlich, 2006; Cruz y Taborda, 2014). De este modo, la fenomenología hermenéutica constituye una forma coherente de *responder* a ese carácter interpretativo de la pedagogía.

### Metodología:

El presente trabajo plantea *conocer la adecuación y pertinencia del abordaje fenomenológico-hermenéutico en la investigación educativa situada en contextos educativos vulnerables*. Para ello, se emprendió una investigación de naturaleza documental. Se llevó a cabo una revisión sistemática, a través del método del tanteo, de las investigaciones fenomenológicas realizadas en contextos educativos vulnerables. Los criterios de selección incluyeron artículos científicos y tesis doctorales publicados en países de habla hispana, desde el año 2010 al 2020.

Para evitar el sesgo de publicación, la búsqueda se realizó incluyendo fuentes formales (repositorios y bases de datos genéricas y específicas) e informales (Google Académico) (Sánchez-Meca, 2010). Los resultados de la investigación han sido localizados principalmente en TDR, Dialnet, RedIB y Google Académico (véase Tabla 1).

El proceso de búsqueda se emprendió previo establecimiento de una serie de palabras clave, las cuales figuran en el Tesoro de la UNESCO y/o en el Tesoro de la Biblioteca Hispánica (AECID): fenomenología, educación, pedagogía, exclusión social, método fenomenológico y estudio fenomenológico. Todas ellas fueron introducidas de manera aislada y combinada, tanto en lengua hispana como inglesa.

Tabla 1

*Fuentes consultadas y registros seleccionados*

Fuente	Registros consultados	Registros seleccionados		
		Tesis Doctorales	Artículos científicos	Total de documentos
Repositorios	TESEO	76	0	0

Organizado por:





	TDX	622	4	0	4
Bases de datos	Dialnet	910	2	6	8
	WOS	256	0	0	0
	Scopus	58	0	0	0
	RECOLECTA	76	0	0	0
	REDINED	177	0	0	0
	RedIB	208	0	1	1
Buscadores	Xabio	308	0	0	0
	Google Académico	600	0	1	1
Total		3291	6	8	14

Fuente: Elaboración propia.

El análisis documental (Lafuente, 2001) se desarrolló desde una perspectiva cualitativa. En consonancia con el objetivo de la investigación y la naturaleza del método fenomenológico, durante la revisión se centró el análisis en las características epistemológico-metodológicas de las investigaciones, sin incluir los *resultados* de estas.

### **Discusión de los datos, evidencias, objetos o materiales:**

Una vez finalizado el proceso de búsqueda, se seleccionaron un total de 14 documentos científicos: 6 tesis doctorales y 8 artículos científicos. Se identificaron tres áreas temáticas principales: la reflexión acerca de la docencia, el estudio de los significados otorgados por los educandos dentro del acto educativo y el análisis de la relación educativa (véase Tabla 2). La exposición de los resultados más significativos se ha organizado en torno a dichas áreas.

Tabla 2

*Documentos seleccionados según el área temática*

Organizado por:





Área Temática	Tesis Doctorales	Artículos Científicos	Total Documentos
Docente	1	1	2
Discente	2	4	6
Relación	3	3	6

En primer lugar, dentro del área temática Docente, se incluyen dos documentos: una tesis doctoral y su correspondiente artículo científico (Arriagada, 2016; Jordán y Arriagada, 2016). La situación abordada, desde el enfoque fenomenológico-hermenéutico de Van Manen (2003), ha sido la docencia con alumnos con necesidades educativas especiales. Este estudio se ocupa de analizar cómo docentes de Chile y Cataluña experimentan en su cotidianidad profesional la *responsabilidad pedagógica* (Van Manen, 1998) en su experiencia vivida como docentes.

En segundo lugar, en la investigación del área Discente se han localizado dos tesis doctorales y cuatro artículos científicos. Como referentes epistemológicos principales, encontramos en primer lugar Van Manen, seguido de Merleau-Ponty, Heidegger, Schutz, Gadamer, Levinas y Ricoeur.

Con respecto a las tesis doctorales, Moreno (2016) aborda el estudio de la experiencia vivida de tres estudiantes de 16 años en relación con su contexto educativo en Bogotá (Colombia), adoptando un enfoque holístico en busca de una “pedagogía hermenéutica del lugar” (ídem, p.18). Asimismo, Ramírez (2012) indaga acerca de aquellos aspectos, presentes en el contexto escolar, determinantes en el proceso de construcción de la identidad en sujetos del colectivo LGTB de Gran Canaria.

Por lo que respecta a los artículos científicos, Machado y Perdomo (2018) indagan los *sentires* de la inclusión de las personas sordas en la educación superior de Venezuela. A su vez, Ocampo y Guarín (2014) abordan la experiencia del fracaso escolar en Colombia; Guerra (2018) indaga la experiencia de vida de estudiantes venezolanos procedentes de un contexto socioeconómico vulnerable; y Urbina, Rodríguez y Lamí (2018) se adentran en contextos de privación de libertad en Venezuela.

Por último, dentro de la indagación fenomenológica de la relación educativa resultan tres tesis doctorales y tres artículos. En todos ellos se adopta el enfoque de Van Manen (2003). Dos de las tesis doctorales, desarrolladas en Chile (Paillacoj, 2017; Marilaf, 2017), analizan la relación educativa con respecto al *saber educativo mapuche* que se esconde en diálogo intercultural. Por otra parte, Gómez (2018) aborda la relación educativa entre una educadora y sus alumnos, en una escuela ubicada en un barrio vulnerable de Barcelona.

Organizado por:





En cuanto a los artículos científicos, Galvis (2015) analiza la relación educativa en la educación de adultos en Colombia; Espinosa (2015) indaga los procesos formativos llevados a cabo en un contexto marginal en México; y, por último, Orfila y Medina (2018) estudian el fenómeno de la violencia escolar en Venezuela desde una perspectiva holística-relacional.

### **Resultados y/o conclusiones:**

---

Una vez analizados los resultados de la investigación documental, destaca en primer lugar el reducido número de estudios publicados con respecto a la temática abordada, especialmente teniendo en cuenta que los criterios de selección establecidos abarcaban un período temporal y un límite geográfico considerados amplios. No obstante, es posible vislumbrar ciertas diferencias según el área temática: mientras que un número idéntico de investigaciones han indagado en los significados de la experiencia discente y la naturaleza de la relación educativa, sólo una investigación (traducida en dos documentos) ha abordado los significados de la docencia en las condiciones estudiadas.

Un aspecto destacable es el origen y el lugar de desarrollo de las investigaciones: siete de los ocho artículos se han publicado en Latinoamérica. Las seis tesis doctorales se han defendido en universidades españolas, mas sólo tres de ellas han desarrollado toda o parte de la investigación en España (Ramírez, 2012; Arriagada, 2016 y Gómez, 2018). De este modo, el contexto español se plantea como un horizonte amplio de posibilidades de investigación.

La exclusión social se experimenta en múltiples áreas vitales (Hernández, 2008). Ello se refleja en la variedad de temáticas abordadas: desde aspectos identitarios (Ramírez, 2012) hasta el fenómeno de la violencia en el contexto educativo (Orfila y Medina, 2018). Ello nos lleva a plantear el amplio abanico de circunstancias que son todavía objeto pendiente de estudio dentro de los confines de la vulnerabilidad social.

Por lo que respecta al enfoque epistemológico, ha predominado la metodología fenomenológico-hermenéutica de Van Manen (2003), con apuntes de otros autores como Heidegger, Gadamer, Ricoeur, etc. A nivel metodológico, se observa una línea de trabajo similar -entrevistas en profundidad, relatos anecdóticos, etc.- que ha permitido explorar las experiencias vitales de sus protagonistas, *dándoles voz y escucha* (Ortega y Romero, 2019).

A través de este trabajo se ha pretendido arrojar luz acerca de un planteamiento metodológico poco trabajado en la investigación educativa de contextos vulnerables, como se ha podido constatar. Esta situación puede deberse al desconocimiento y la complejidad que circunda su comprensión y su abordaje (Ramírez y Moreno, 2018); o al propio origen filosófico, llevando a considerarlo *ajeno* al ámbito pedagógico.

---

Organizado por:





## **Contribuciones y significación científica de este trabajo:**

---

La fenomenología hermenéutica representa un modo de acercamiento a la realidad que permite sacar a la superficie los significados que envuelven las experiencias humanas. Siendo la exclusión una de las categorías sociológicas que mejor describe nuestro tiempo (Mínguez, Romero y Gutiérrez, 2018), esta se plantea como un potencial instrumento para explorar la *experiencia pedagógica* de la vulnerabilidad (Gómez, 2020).

De este modo, este enfoque contribuye a la ampliación del conocimiento educativo en tanto que favorece el análisis de las interacciones entre los individuos, profundizando en la subjetividad de los investigados y del investigador; en la investigación de lo particular y del sentido de las acciones educativas. Todo ello, es consecuencia de que el conocimiento educativo nunca puede ser solo positivista o, por el contrario, solo fenomenológico. Si la educación no es una realidad de causalidad lineal, entonces habría que encauzarse hacia el paradigma de lo complejo que integre el conocimiento técnico, práctico y emancipatorio o transformador de la educación.

## **Bibliografía:**

---

- Aguirre, J.C. y Jaramillo, L.G. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 8(2), 51-74. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134129257004.pdf>
- Arriagada, J. J. (2016). Responsabilidad pedagógica de los profesores de educación especial. Un estudio desde el método fenomenológico-hermenéutico de Van Manen [tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona]. Tesis Doctorals en Xarxa. <http://hdl.handle.net/10803/393875>
- Ayala, R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 409-430. <http://hdl.handle.net/10201/45138>
- Barbera, N. e Inciarte, A. (2012). Fenomenología y hermenéutica: dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas. *Multiciencias*, 12(2), 199-205. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=904/90424216010>
- Bárcena, F., Larrosa, J., Mèlich, J.C. (2006). Pensar la educación desde la experiencia. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 40(1), 233-259. <https://digitalis.uc.pt/es/>
- Berger, P. L. y Luckman, T. (1966). *The Social Construction of Reality: Treatise in the Sociology of Knowledge*. Penguin Books.
- Cegarra, J. (2011). La sociología fenomenológica como fuente epistemológica de los imaginarios sociales. *Investigación y postgrado*, 26(1), 65-90. <http://revistas.upel.digital/index.php/revinpost/article/view/1324>

---

Organizado por:





- Cerrón, W. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la Ciencia*, 9(17), 1-8. <http://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/219>
- Costa, V. (2018). *Fenomenología y educación*. Sigüeme.
- Cruz, L. I. y Taborda, J. (2014). Pregunta, saber y pedagogía en clave fenomenológica-hermenéutica. *Discusiones Filosóficas*, (24), 257-282. [http://190.15.17.25/discusionesfilosoficas/downloads/Discusiones15\(24\)\\_14.pdf](http://190.15.17.25/discusionesfilosoficas/downloads/Discusiones15(24)_14.pdf)
- Daniele, L. (2014). Epoché ed essere-nel-mondo: Husserl ed Heidegger sul concetto di mondo. *Differenz: Revista internacional de estudios heideggerianos y sus derivas contemporáneas*, 3(2), 160-176. <http://institucional.us.es/differenz/uploads/differenz/numero-2/daniele.pdf>
- Díez, E. J. y Rodríguez, J. R. (2020). *Educación para el bien común*. <https://octaedro.com/libro/educacion-para-el-bien-comun/>
- Espinosa, I. J. (2015). Experiencias escolares significativas que posibilitan el cambio educativo en la región intercultural HUSANCHA. *Revista de Investigación Educativa*, (21), 28-50. <http://cpue.uv.mx/index.php/cpue/article/view/1709/3126>
- Fermoso, P. (1988). El modelo fenomenológico de investigación en pedagogía social. *Educar*, (14-15), 121-136. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.541>
- Fernández, M. y Postigo, A. Y. (2020). La situación de la investigación cualitativa en Educación: ¿guerra de paradigmas de nuevo? *Márgenes: Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(1), 45-68. [10.24310/mgnmar.v1i1.7396](https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7396)
- Galvis, S. (2015). La interacción docente-estudiante en el aula: una visión humanizada de la educación. *Revista de Investigaciones UCM*, 15(26), 70-78. <http://dx.doi.org/10.22383/ri.v15i2.45>
- Guerra, I. C. (2018). PEDAGOGÍA DE LA ESPERANZA: UN DEBATE NECESARIO PARA TRANSFORMAR EL QUEHACER PEDAGÓGICO EN ESTUDIANTES CON RIESGO SOCIAL. *Educare*, 22(2), 25-44. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/30/30>
- Gómez, D. (2018). Fragilidad y hospitalidad: los gestos pedagógicos del encuentro con el otro. Una investigación de la experiencia educativa [tesis doctoral, Universitat de Barcelona]. Tesis Doctorals en Xarxa. <http://hdl.handle.net/2445/128494>
- Gómez, D. (2020). La acogida de la vulnerabilidad de la infancia: la responsabilidad ética pedagógica en la escuela. *Educação e Pesquisa*, 46. [doi.org/10.1590/s1678-4634202046220195](https://doi.org/10.1590/s1678-4634202046220195)
- Hernández, M. (Ed.). (2008). *Exclusión social en la Región de Murcia: aproximación cuantitativa y cualitativa*. Editum.
- Husserl, E. (1949). *Ideas para una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. Fondo de Cultura Económica.
- Jordán, J. A. y Arriagada, J. J. (2016). La responsabilidad pedagógica de los profesores de educación especial: una investigación desde el método F-H de Van Manen. *Teoría de la*

---

Organizado por:





- educación: revista interuniversitaria, 28(1), 131-157.  
<http://dx.doi.org/10.14201/teoredu2016281131157>
- Lafuente, R. (2001). Sobre el análisis y representación de documentos. *Investigación Bibliocológica*, 15(30). [10.22201/iibi.0187358xp.2001.30.3963](https://doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2001.30.3963)
- Machado, V. y Perdomo, Y. (2018). Inclusión educativa del estudiante sordo en la educación superior. Una cosmovisión pedagógica holística. *Revista Educare*, 22(1), 4-26.  
<https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/35>
- Marilaf, C.R. (2017). La Educación Intercultural Bilingüe en Chile desde la mirada mapuche [tesis doctoral, Universitat de Barcelona]. Tesis Doctorals en Xarxa.  
<http://hdl.handle.net/10803/461014>
- Mínguez, R., Romero, E., y Gutiérrez, M. (2018). La alteridad como respuesta educativa frente a la exclusión social. *Revista Complutense De Educación*, 29(4), 1237-1251.  
<https://doi.org/10.5209/RCED.55228>
- Moreno, R. (2016). Pedagogía hermenéutica del lugar. Narrativas del exterior urbano de la escuela en su vínculo con el desarrollo de la alteridad en la acción educativa [tesis doctoral, Universidad de Málaga]. Dialnet.  
[https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/14325/TD\\_MORENO\\_APONTE\\_Rodri go.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/14325/TD_MORENO_APONTE_Rodri go.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ocampo, R. y Guarín, G. (2014). La transformación de un galeno maestro: cambiar de pensamiento. Maestros y maestras pensando en clave de diversidad. *Revista Plumilla Educativa*, 14(2), 116-131.  
<http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/757/841>
- Orfila, R. y Medina, M. (2018). Abordaje fenomenológico de la violencia familiar, escolar y social en el municipio Naguanagua, estado Carabobo. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 25(13), 158-179.  
<http://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/view/2628/3155>
- Ortega, P. y Romero, E. (2019). *A la intemperie: conversaciones desde la pedagogía de la alteridad*. Octaedro.
- Paillacoí, T. I. (2017). Hacia un diálogo intercultural en educación desde la comprensión del saber mapuche [tesis doctoral, Universitat de Barcelona]. Tesis Doctorals en Xarxa.  
<http://hdl.handle.net/10803/461056>
- Ramírez, M. (2012). La experiencia escolar en las narrativas de identidad sexual LGTB: un estudio fenomenológico retrospectivo [tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. Dialnet.  
<http://hdl.handle.net/10486/11667>
- Ramírez, J.A. y Moreno, M. G. (2016). Consideraciones metodológicas en el estudio de la formación para la investigación desde un marco interpretativo fenomenológico-hermenéutico. *Educación y ciencia*, 5(46), 94-104.

---

Organizado por:





- Sánchez-Meca, J. (2010). Cómo realizar una revisión sistemática y un meta-análisis. *Aula Abierta*. *Aula Abierta*, 38(2), 53-64. doi: [10.17811/rifie.38.1,%202.2010](https://doi.org/10.17811/rifie.38.1,%202.2010)
- Schutz, A. (1932). *Phenomenology of the Social World*. Northwestern University Press.
- Urbina, T. C., Rodríguez, M. E. y Lamí, L. E. (2018). Armas silenciosas para mentes dormidas. *Conrado*, 14(1), 394-400. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442018000500394&lng=en&tlng=en](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000500394&lng=en&tlng=en).
- Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Paidós.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación Educativa y Experiencia vivida*. Idea Books.

---

Organizado por:

