

El método fenomenológico en la investigación educativa: entendiendo los principios clave de la metodología de Max van Manen

Phenomenological method in educational research: understanding the key tenets of Max van Manen's methodology

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i29.1423>

Gabriel Montes-Sosa*

Narciso Castillo-Sanguino**

Resumen

La fenomenología hace referencia a un movimiento filosófico y a diversas perspectivas de investigación cualitativa. La propuesta del pedagogo Max van Manen es una propuesta de investigación fenomenológica con características propias y que resulta difícil de aprehender para los investigadores cualitativos que recién se interesan en ella. El presente texto tiene por objetivo describir los principios y los supuestos metodológicos de la fenomenología hermenéutica, también llamada fenomenología de la práctica, que no han sido difundidos de manera explícita en la literatura, lo cual dificulta la comprensión de este método. El artículo se divide en dos secciones principales, en la primera sección se describe el principio teleológico, el principio ontológico y el principio epistemológico. En la segunda sección se describen los supuestos metodológicos que incluyen la metodología al servicio de la práctica profesional, transitar de la actitud natural a la actitud fenomenológica, investigar la experiencia tal como es vivida, la experiencia vivida no puede conocerse a través de código ni categorías y el texto fenomenológico promueve el conocimiento pático. Se concluye que la fenomenología de la práctica es una metodología cualitativa fenomenológica no canónica, que investiga el fenómeno educativo tal como es vivido (principio ontológico), que promueve la adquisición de una sabiduría práctica (principio epistemológico) y que permite velar por el bienestar de los estudiantes (principio teleológico).

Palabras clave: fenomenología – investigación cualitativa – Max van Manen.

Abstract

'Phenomenology' refers to a philosophical movement and also several qualitative research approaches. Max van Manen's phenomenological research approach has its own characteristics, which are difficult to

*Doctor en Psicología. Líneas de Investigación: Ethos y formación profesional, epistemología y efectividad. Profesor-investigador, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), México. laikatiti@hotmail.com

**Doctor en Investigación e Innovación Educativa. Docente en la carrera de Lengua Inglesa. Universidad Tecnológica de Izúcar de Matamoros (UTIM), México. narciso.castillo@utim.edu.mx

grasp for qualitative researchers new to this type of methodology. This text aims to describe the principles and methodological assumptions of hermeneutic phenomenology – also known as phenomenology of practice – not explicitly covered in the literature, which hinders the comprehension of the method. The article is divided into two main sections. The first one describes the teleological, the ontological and the epistemological principles. The second one describes the methodological assumptions, including the methodology in the service of the professional practice, the transition from the natural to the phenomenological attitude, investigating experience as it is lived, how lived experience cannot be known through codes or categories, and how the phenomenological text promotes pathic knowledge. We conclude that the phenomenology of practice is a non-canonical qualitative phenomenological methodology that inquiries into the educational phenomenon as it is lived (ontological principle), promotes the acquisition of a practical wisdom (epistemological principle), and allows us to ensure the students wellbeing (teleological principle).

Keywords: phenomenology – qualitative research – Max van Manen.

Introducción

La fenomenología es un término que hace referencia a un movimiento filosófico (filosofía continental) y a una variedad de enfoques de investigación (Finlay, 2013). Como método, tiene mucho que ofrecer a los investigadores cualitativos. Sin embargo, esta forma de hacer investigación puede resultar difícil de comprender para quienes se interesan por primera vez en ella, a causa de diversos factores (Mapp, 2008), entre estos, se puede mencionar la heterogeneidad de enfoques fenomenológicos que coexisten, la emergencia de nuevas propuestas de estos enfoques para la investigación cualitativa y las diferentes posturas entre los filósofos fenomenólogos que disienten entre sí, y con la manera en la que los investigadores cualitativos realizan este tipo de investigación.

A la par de la diversidad de los puntos de vista de los filósofos fenomenólogos (Husserl, Heidegger, Lévinas, Marion, Nancy, por mencionar a algunos), existen varias propuestas de investigación cualitativa fenomenológica. Esta diversidad dio pie a un reciente debate (Giorgi, 2017; Paley, 2017, 2018b, 2018a; Smith, 2018; van Manen, 2017b, 2018, 2019; Zahavi, 2018, 2019a) que generó ciertas posturas en el ánimo de los investigadores cualitativos. Se originó cierto escepticismo con respecto a los enfoques de investigación fenomenológica. Consecuentemente, algunos teóricos cualitativos vieron la necesidad de clarificar el uso de la fenomenología en sus propuestas de investigación (Køster, Fernandez, 2021).

La necesidad de aclarar las propuestas de metodologías cualitativas fenomenológicas apunta en tres sentidos. El primero llama a discernir los puntos de encuentro y desencuentro entre la fenomenología y los otros tipos de investigación cualitativa, como la etnografía, la investigación biográfica narrativa, el estudio de caso, etc. (van Manen, Higgings, van der Riet, 2016). En segundo lugar, existe la necesidad de delinear la fenomenología como método de investigación ya que es definida, entendida y aplicada en una variedad de formas distintas en

la investigación cualitativa (Seamon, 2019). Finalmente, los proponentes de metodologías fenomenológicas a menudo someten a revisión sus propuestas y tienden a redefinirlas; es decir, existen diferencias al interior de cada metodología cualitativa fenomenológica.

La propuesta del pedagogo de origen neerlandés Max van Manen, es uno de los enfoques que gozan de mayor vitalidad en el ámbito de la investigación educativa. Este autor ha escrito dos obras de carácter metodológico, *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy* de 1990,¹ y *Phenomenology of Practice: Meaning Given Methods in Phenomenological Research and Writing* publicado en 2014.

En su obra temprana, el autor declara: “en un sentido verdadero, no existe realmente un «método» entendido como el conjunto de procedimientos de investigación que se pueden dominar de un modo relativamente rápido” (van Manen, 2003: 47-48). En su obra reciente, declara que el método (de investigación) es la escritura (van Manen, 2014) y propone algunos métodos para la reflexión fenomenológica: filosóficos, filológicos, de las ciencias humanas (empíricos) y existenciales. Zahavi (2019) define esta última propuesta como problemática y complicada, porque no presenta de forma clara y accesible un método fenomenológico para los investigadores cualitativos que no son filósofos.

Algunos trabajos que han abordado la propuesta de van Manen incluyen los enfocados en su obra publicada en 2003 (Ayala, 2008; Fuster, 2019; Magrini, 2012). Los que abordan su obra metodológica más reciente *Phenomenology of practice: meaning giving methods in phenomenological research and writing* (Ayala, 2017). Los que se centran en algún aspecto específico como la reducción fenomenológica del método vanmaniano (Heinonen, 2015). Y los que abordan la obra del pedagogo neerlandés de manera crítica (Kairè, 2021; Paley, 2017, 2018a; Zahavi, 2018, 2019a).

Los trabajos citados se enfocan preponderantemente en los aspectos de carácter metódico instrumental. El presente texto aborda la propuesta de investigación fenomenológica desarrollada por Max van Manen desde otro punto de vista. Al realizar una investigación que indagaba sobre qué significa ser estudiante de bachillerato (véase Castillo-Sanguino, 2019; Castillo-Sanguino y Montes-Sosa, 2018), se identificó que el autor insiste en que su propuesta debería tratarse y reportarse desde sus propias particularidades, pero éstas no quedan del todo explícitas en la literatura. Por tanto, es importante delinear la visión de Max van Manen acerca de la educación, ya que el método que propone se ajusta a ella. Como él mismo señala, “en realidad, el método que seleccionemos deberá mantener una cierta armonía con el interés más profundo que convierte a cada padre o profesor en educador por encima de todo” (van Manen, 2003: 20).

En el entendido de que “la fenomenología aplicada puede hacer contribuciones clave; pero para hacerlo bien, los profesionales de la fenomenología aplicada deben operar con un sentido

¹ Traducido al español como *Investigación educativa y experiencia vivida: ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*, publicado en 2003.

claro” (Burch, 2021: 291). El presente texto, de carácter introductorio, responde al llamado de que los investigadores cualitativos interesados en aplicar el método fenomenológico deben de tener claro que éste responde a una tradición filosófica y por lo tanto, deben de mostrar cierta adherencia a ella (Larsen, Adu, 2022; Vagle, 2018). Se tiene por objetivo identificar y describir los principios y los supuestos metodológicos que subyacen a la fenomenología vanmaniana, a fin de contribuir al campo de la investigación cualitativa fenomenológica que aspira a clarificar el uso del método fenomenológico en las ciencias humanas con especial énfasis en el campo educativo. Se considera que antes de abordar lo metodológico instrumental² es indispensable tener claridad sobre los principios que guían este tipo de investigación. Este texto aspira a contribuir en esta línea.

La filosofía fenomenológica

La fenomenología es una tradición filosófica cuyo origen se atribuye a Edmund Husserl. Bajo la máxima “a las cosas mismas”, Husserl (2008) invita a reflexionar sobre el mundo de la vida, entendido como la forma en la que experimentamos la realidad y como la conceptualizamos. Para tal fin, Husserl (2012) propone realizar una suspensión del conocimiento anterior, que no implica una renuncia al mismo, sino ponerlo entre paréntesis; es decir, una *epojé*, que lleve a una reducción fenomenológica (reconducirnos al fenómeno de interés tal como es experimentado) que permita identificar lo eidético. Una reducción eidética permite captar las esencias y las relaciones existentes, retener sólo las notas esenciales de una vivencia o de su objeto, se retiene sólo aquello que es común a todos los casos. El mundo se halla frente a la conciencia para poder ver su esencia.

Martin Heidegger, heredero de la tradición filosófica de Edmund Husserl, le da un matiz distinto, conocido como el giro hermenéutico de la fenomenología. Heidegger (1997) advierte que no podemos conocer el mundo desde la posición de un sujeto racional separado de él, sino a partir del hecho de que ya lo habitamos. Para este filósofo, el *Dasein* (ser humano) está-en-el-mundo y es aperturidad porque realiza su existencia a partir de las posibilidades que el mundo le muestra. El *Dasein* conoce el mundo desde su existencia y de una forma ateórica, porque se relaciona con los demás y con las cosas, no a través de categorías ni de conceptos, sino por su relación de cuidado con los demás y por el uso que da a los objetos.

La filosofía fenomenológica continúa floreciendo en distintas direcciones a partir de las propuestas de Edmund Husserl y de Martin Heidegger. En la investigación cualitativa, la fenomenología de Husserl se ha traducido como un tipo de investigación que persigue una explicación epistemológica que revele la esencia de la experiencia, mientras la fenomenología de Heidegger se ha entendido como aquella que busca dar una explicación ontológica de la experiencia que revele el significado del ser en un horizonte de temporalidad (Larsen, Adu,

² Para conocer aspectos de carácter metodológico, remitimos al lector al texto de Ayala (2008).

2022). Por un lado, una investigación, anclada en la fenomenología de Husserl se preguntaría ¿qué hace que un estudiante de bachillerato sea estudiante de este nivel educativo y no de otro nivel? Por otro lado, un estudio basado en Heidegger se preguntaría por ¿qué significa ser estudiante de bachillerato en una determinada modalidad bajo ciertas condiciones de vida?

Los principios de la fenomenología de la práctica

La fenomenología de la práctica de Max van Manen parte de la filosofía fenomenológica, principalmente de las propuestas de Edmund Husserl y de Martin Heidegger. La palabra *fenomenología* hace referencia a una tradición filosófica, a enfoques metodológicos de investigación y a métodos de investigación cualitativa. Esto causa confusiones y ha llevado a esclarecer la diferencia que existe entre la fenomenología practicada por los filósofos y la fenomenología aplicada a las ciencias humanas como metodología cualitativa fenomenológica (Paley, 2017; van Manen, van Manen, 2021a; Zahavi, 2019b). Sin embargo, esta distinción no es excluyente una de la otra porque los métodos fenomenológicos responden a una metodología fenomenológica y a una tradición filosófica fenomenológica.

Vagle (2018) hace uso de una metáfora y ubica a la filosofía fenomenológica a 30,000 pies de profundidad, a la metodología fenomenológica a 10,000 pies de profundidad, y en la superficie, a los métodos de investigación fenomenológica. Es decir, a los 30,000 pies encontramos los conceptos epistemológicos y ontológicos; a los 10,000 pies se encuentran los supuestos metodológicos que guían la investigación; y en la superficie se encuentran las técnicas y herramientas para recolectar y analizar los datos. Con esto en mente, el presente texto se divide en dos partes, la primera identifica y describe los principios teleológicos, ontológicos y epistemológicos de los que parte la fenomenología vanmaniana o fenomenología de la práctica que se han identificado y que no han sido difundidos de manera explícita; la segunda parte aborda los supuestos metodológicos de este enfoque de investigación que se alinean a los principios identificados.

El principio teleológico

La propuesta de investigación fenomenológica del pedagogo Max van Manen es conocida como investigación de las ciencias humanas (*human science research*), como fenomenología hermenéutica (*hermeneutic phenomenology*) y/o como fenomenología interpretativa (*interpretive phenomenology*). Recientemente, el pedagogo se dirige a su propuesta como fenomenología de la práctica (*phenomenology of practice*). Al respecto, el autor dice “desde la perspectiva de nuestras preocupaciones pragmáticas y éticas tenemos un interés especial en la fenomenología. Nos preguntamos cómo actuar en las situaciones y relaciones cotidianas. A esta preocupación pragmática la llamaré ‘fenomenología de la práctica’” (van Manen, 2007: 13). Y agrega, “la fenomenología de la práctica, necesita ser explorada para comprender y conducir con tacto la práctica de las profesiones y la vida de las personas” (van Manen, 2014: 62).

Una visión particular de la educación enmarca la propuesta metodológica vanmaniana. La perspectiva fenomenológica considera que la educación no es sinónimo de aprendizaje, de logro, resultados cuantificables, indicadores, habilidades ni de conocimientos. Si bien estos aspectos son importantes, se corre el riesgo de que se silencien o se oculten los aspectos fundamentales y ontológicos de nuestro ser (Magrini, 2015). Los fenomenólogos de la educación consideran que educar es un proyecto existencial de la vida humana que conlleva un interés moral en el mundo de la vida de los niños y de los jóvenes (Howard *et al.*, 2021). Por lo tanto, la práctica pedagógica debe estar orientada hacia lo que es mejor para ellos.

Para la fenomenología, la educación se ejerce a través de la pedagogía, que no reside en el conocimiento teórico ni en las técnicas, ni en los métodos de enseñanza, sino en el encuentro entre maestro y alumno. Un momento pedagógico se traduce en hacerse presente en la vida de los estudiantes a través de detalles que pueden parecer insignificantes, como una escucha atenta o un gesto de aprobación (van Manen, 1982). Siguiendo la línea del educador neerlandés Martinus Jan Langeveld, van Manen (1996) indica que la pedagogía reside en el mundo de la experiencia vivida de los niños (estudiantes) y es normativa porque distingue entre lo bueno y lo malo para su proceso educativo y su proceso de crecimiento personal.

En el continente americano la pedagogía es el objeto de estudio desde disciplinas como la psicología, la sociología, la antropología. En Europa (Holanda y Alemania), la *Erziegun* o *Pädagogik* es una disciplina que por sí misma vela por el florecimiento y/o emancipación de los niños (Schratz, Westfall-Greiter, 2015). Desde este punto de vista, la pedagogía no es algo que pueda ser definido fácilmente, paradójicamente, es algo que ya conocemos al recibir formación, atención o cuidado por parte de alguien o cuando hemos formado, cuidado o atendido a alguien; cuando respondemos a la vulnerabilidad de un niño o niña; cuando nos preguntamos si la forma en la que actuamos vela por su bienestar (van Manen, 2016). Desde la perspectiva vanmaniana, el principio teleológico o el fin último de la pedagogía (*Pädagogik*) conlleva una carga ética "en un sentido existencial: es en la experiencia misma de ser educador donde la 'norma' surge y donde la acción adquiere un sentido moral al exigir de modo permanente optar por lo bueno y mejor para el educando" (Ayala, 2018: 39).

El principio ontológico: la experiencia vivida

El énfasis en cómo el estudiante experimenta la educación nos remite a una dimensión ontológica. Desde este punto de vista, la educación es concebida como aquella "que nos lleva a nosotros mismos, al lugar en el que estamos (el ahí del ser), nos enseña a habitar ahí y nos transforma en el proceso" (Thomson, 2001: 254). Para decirlo en clave heideggeriana, el estudiante está en el mundo realizando su existencia como posibilidad. Mientras existe, le pasan cosas cuando se encuentra con los objetos (escuela, las clases, las calificaciones), con los demás (los compañeros, los amigos, los maestros), y con él mismo (cómo se dispone afectivamente en

estos encuentros). Esta dimensión invita a conocernos, a reflexionar sobre nuestra actuación en determinadas situaciones en relación con las demás personas, con las cosas y con nosotros mismos, a fin de obtener cierto conocimiento que mejore nuestra práctica. Para ello, la experiencia vivida es una vía predilecta de acceso a esta dimensión.

La experiencia hace referencia a cómo es concretamente vivida. No hace referencia a un saber producto de los años o de la práctica, sino a cómo vivimos nuestra existencia en el encuentro con las cosas y con los demás. No debe confundirse con creencias o percepciones ya que se trata de una experiencia preteórica y/o prerreflexiva (van Manen, 2014). Es decir, se trata de la experiencia tal como se vive y no como se conceptualiza o se teoriza. La noción de experiencia vivida hace referencia a las situaciones cotidianas que llevamos a cabo mientras realizamos nuestra existencia. Cualquier situación vivida es de interés para la agenda fenomenológica y es sujeta a la pregunta ¿cómo es esta experiencia vivida? (van Manen, 2017a).

Si bien la noción de experiencia vivida permite enfocarse en lo ontológico, desmarcándose de una visión instrumentalista de la educación, no está exenta de críticas y retos. Zahavi (2018) objeta a van Manen al decir que no basta con describir la experiencia vivida porque la fenomenología, en alusión a la filosofía, persigue otros fines y cuando en la literatura de la filosofía fenomenológica se citan descripciones de experiencia vivida, éstas representan un medio y no un fin por sí mismo. En respuesta, van Manen (2019) comenta que, a diferencia de los filósofos interesados en el trabajo exegético y en abordar conceptos como verdad, conciencia, etc., los investigadores cualitativos están interesados en comprender situaciones concretas que enfrentan en su práctica profesional. Williams (2021) reafirma la postura de van Manen al decir que los investigadores cualitativos están en lo correcto al basar su agenda investigativa en la experiencia vivida, ya que es uno de los rasgos legítimos de la filosofía fenomenológica.

El principio epistemológico: ¿cómo se conoce la experiencia vivida?

Desde el punto de vista vanmaniano, la experiencia vivida no es cognoscible a través de medios que impliquen una serie de procedimientos de carácter racional. Muchas de las situaciones que ocurren en un salón de clases enfrentan a los educadores a un nuevo tipo de conocimiento que requieren aprehender para tratar con ellas. Se trata de situaciones contingentes en las que los profesores no saben qué hacer ni cómo actuar (van Manen, 2016). Este nuevo conocimiento no puede ser construido ni derivado de un conocimiento previo, pues se desconoce qué tipo de aprendizaje es. Éste llega como algo extraño que nos afecta antes de comprender lo que sucede. A esta condición se le conoce como *pathos*, y nombra a una afectividad originaria que precede a toda comprensión (Roth, 2012). Al respecto, se puede citar la siguiente anécdota.

Aún recuerdo una de las situaciones que marcó mi vida profesional como profesor. Me encontraba en mi primer año de docencia. Mis estudiantes de lengua extranjera de entre 8 y 10 años estaban sentados alrededor de la mesa que servía como escritorio del grupo. Mientras yo trataba de explicar la lección,

una de las niñas no dejaba de platicar con sus compañeros. Le solicité que guardara silencio, lo cual hizo por un momento; sin embargo, no transcurrió mucho tiempo para que disrumpiera la clase nuevamente. Decidido a poner fin a esa situación, tomé firmemente el marcador, me acerqué al lugar de la niña, tomé su libreta y escribí una gran “F” en una de sus hojas. Ella me miró con ojos de no entender lo que estaba ocurriendo, solo alcanzó a bajar la mirada, ver la “F” que ocupaba todo el espacio de la hoja y quedarse callada. Mientras regresaba al pizarrón, sentí los pies pesados y las miradas incrédulas de los demás estudiantes, al tiempo que me repetía en silencio: ¡funcionó!, pero ¿lo hice bien? (profesor de inglés).

La anécdota anterior trata de mostrar la dimensión pática (*phatic*) de una situación concreta vivida en un salón de clases. Lo pático hace referencia a la intrusión afectiva en la experiencia de las personas que no se puede mitigar ni se puede reaccionar de forma instantánea (Griffero, 2020). “Las dimensiones páticas (*phatic*) de la epistemología de la práctica docente son páticas porque habitan o resuenan en el cuerpo, en nuestras relaciones con los demás, en las cosas que hay en el mundo, y en nuestras acciones cotidianas” (van Manen, Li, 2002: 220). De acuerdo con los mismos autores, este tipo de conocimiento no siempre puede ser capturado en conceptos o ser representado teóricamente. Se trata más bien de una comprensión que involucra una actitud empática, ponerse en los zapatos del otro, sentir lo que el otro siente. En general, “comprometerse comprensivamente en la vida de otras personas” (van Manen, 2014: 268).

El profesor de la anécdota narrada se pregunta por la acción realizada y por el efecto que tuvo, siente el peso de lo hecho en su cuerpo, se conoce a sí mismo por una situación concreta y con una alumna concreta (logré mi cometido, pero ¿lo hice bien?). Lo que esta situación habilita es un conocimiento pático que se manifiesta como conocimiento accional (dibujé una gran “F”), conocimiento temporal (¿lo hice bien?), conocimiento corporal (sentí los pies pesados), conocimiento situacional (¿cuál es la mejor forma de actuar en una situación parecida?) y conocimiento relacional (la alumna bajó la mirada y los otros me miraban incrédulos) (van Manen, Li, 2002). Quizá sea posible adjetivar la acción del profesor con un concepto, pero ¿una sola palabra logra transmitir toda la complejidad de la situación?

Van Manen (2014) contrasta el conocimiento gnóstico con el conocimiento pático. El primero es instrumental, teórico y categorial, describe los objetos y los hechos a partir de categorías, conceptos o representaciones teóricas. El segundo es afectivo y corporizado, es “la relación sentida de estar vivo en el mundo; es relacional, situado y enactivo” (Gorichanaz, 2019: 16). A pesar de su relevancia, el conocimiento pático no se enfatiza en los programas educativos (Dawson, Beattie, 2018). En parte porque es difícil de representar en categorías, en conceptos o en representaciones teóricas (Hyde, 2018). “En el proceso de enseñanza-aprendizaje, el conocimiento pático se adquiere como resultado de las relaciones interpersonales entre maestros, estudiantes y el ambiente donde se desarrolla la práctica educativa” (Sabegui *et al.*, 2022: 59).

Para Biesta (2016), este tipo de conocimiento es indispensable para la enseñanza, pues nos dota de una capacidad para orientar nuestra práctica hacia el bienestar humano. Y agrega, este conocimiento puede ser entendido como la adquisición de una sabiduría práctica que nace de la experiencia, que nace de las reflexiones de la propia actuación profesional.

Los supuestos metodológicos de la fenomenología de la práctica

La metodología al servicio de la práctica

¿Es posible crear una metodología que deleve la forma en la que los estudiantes viven el proceso educativo o pedagógico (principio ontológico), que devenga en una sabiduría práctica (principio epistemológico) en los docentes y vele por el bienestar de los estudiantes (principio teleológico)? Van Manen (2003, 2014) considera que sí, pero hay que construirlo. Si bien no hay método como tal, existe la tradición fenomenológica que “puede considerarse como un conjunto de guías y recomendaciones para una forma de investigación basada en los principios de que ni rechaza ni ignora la tradición, pero tampoco la sigue o se arrodilla ante ella de forma servil” (van Manen, 2003: 48). Como resultado, el autor propone una metodología cualitativa ecléctica, no canónica, que se nutre de la filosofía fenomenológica, de la tradición de la Escuela de Utrecht y de dispositivos narrativos y literarios.

Es posible encontrar conceptos de la filosofía fenomenológica en la propuesta metodológica vanmaniana. Palabras como reducción, mundo de la vida, actitud natural, actitud fenomenológica, esencia, *aletheia*, *dasein*, ser-en-el-mundo, donación y alteridad, provienen de filósofos como Edmund Husserl, Martin Heidegger, Jean Luc Marion y Emmanuel Lévinas. No es ésta una lista exhaustiva, pues van Manen (2014) hace eco de más filósofos fenomenólogos. Lo que caracteriza a la propuesta vanmaniana es que está al servicio de la práctica; es decir, busca reflexionar sobre la experiencia vivida que permita a los educadores la adquisición de una sabiduría para actuar o para reconducir la práctica pedagógica hacia el bienestar de los niños. A pesar de que Zahavi (2019a) disiente de esta propuesta ya que considera que existen tensiones internas e incompatibilidades entre los filósofos fenomenólogos a los que van Manen alude, este último prioriza aquello que puede ayudar a comprender la práctica pedagógica desde lo vivido.

La comprensión de la fenomenología, por parte de van Manen, es deudora de la Escuela de Utrecht. El pedagogo, naturalizado canadiense, pudo leer y discutir con algunos miembros de esta escuela debido a su origen neerlandés (Giorgi, 2017) y continuar con esta tradición en la Universidad de Alberta, Canadá. La fenomenología practicada por esta Escuela es muy peculiar (véase Kockelmans, 1987; van Manen, van Manen, 2021). No es lo mismo “hablar de fenomenología” que “hacer fenomenología”. Hablar de fenomenología se refiere a la creación de textos exegéticos, mientras hacer fenomenología alude a construir textos que describan cómo son los fenómenos vividos (van Manen, 2019). La Escuela de Utrecht “hace fenomenología”, “sus escritos fenomenológicos son únicos en el sentido de que hablan de la práctica de hacer investigación fenome-

nológica para comprender mejor los aspectos de la vida profesional” (van Manen, van Manen, 2021b: 1071). En otras palabras, promueven el conocimiento pático a través de la creación de textos fenomenológicos.

La Escuela de Utrecht, también llamada Escuela de Dutch, se desarrolló durante la década de 1950 e inicios de 1960 (Dowling, Cooney, 2012). Los miembros de esta escuela provenían de distintas disciplinas como la psiquiatría, la psicología, la pedagogía, la criminología y la medicina; sin ser filósofos empezaron a aplicar lo que interpretaron como el método fenomenológico a sus respectivas disciplinas (Giorgi, 2021). Su contribución fue fundamental para la diseminación de la fenomenología en América del Norte en dos direcciones (Henderikus, van Hezewijk, 2012): la continuidad de la Escuela de Utrecht en la Universidad de Alberta (Canadá) por parte del pedagogo Max van Manen y la creación de un método fenomenológico psicológico por parte de Amedeo Giorgi en la Universidad de Dusquene en Estados Unidos (Enrich, 2005).

Frederik J. J. Buytendijk, un destacado miembro de la Escuela de Utrecht, raramente se enfrascaba en cuestiones metodológicas, y afirmaba que sólo se puede entender aquello que nos preocupa su bienestar, a menudo utilizó recursos literarios para representar la experiencia vivida de carácter psicológico (Levering, van Manen, 2002). La Escuela de Utrecht considera que la fenomenología, más que de un método, se trata de una actitud fenomenológica que prioriza lo vivido (Giorgi, 2015). No se puede identificar un método como tal en la Escuela de Utrecht; ante esto, van Manen (2014) dice que, en caso de haber un método, éste es la escritura que presente la experiencia vivida con la ayuda de recursos vocativos que permitan la construcción de un texto fenomenológico que nos permita conocer la experiencia de manera pática.

Transitar de la actitud natural a la actitud fenomenológica

La actitud fenomenológica permite regresar a la experiencia tal como es concretamente vivida; esto es, sin tomar en cuenta las suposiciones, conceptos o teorías que tengamos del fenómeno de interés. “Para Husserl, la mejor manera de hacer investigación en las ciencias sociales y humanas es que el investigador se mueva de la actitud natural a la actitud fenomenológica –ahí podemos cuestionar aquello que damos por hecho, ahí somos curiosos sobre lo obvio” (Vagle, 2018: 37). Esto es, cuestionar (actitud fenomenológica) aquello que damos por obvio (actitud natural). El par *epojé*-reducción que se manifiesta en la actitud fenomenológica es auxiliar para hacer el desplazamiento de la actitud natural a la fenomenológica. Pero, ¿cómo se da este movimiento en la práctica?

Buytendijk se refirió a la fenomenología como la ciencia de los ejemplos (van Manen, 2014). En este orden de ideas, se describe un texto que ejemplifica la actitud fenomenológica. Walker Percy (1916-1990) fue un escritor interesado en la filosofía y la semiótica, que escribió novelas filosóficas con profundo interés en el lenguaje. Para este escritor, el lenguaje es un fenómeno que está cerca y lejos a la vez, está cerca porque es inherente a nosotros, y está lejos porque esta cer-

canía hace que nos parezca demasiado familiar y lo damos por hecho (Culbertson, 2018). Percy (2018) habla de un marciano que se prepara para viajar a la tierra leyendo muchos libros y revistas científicas que abandonaron los astronautas, sobre temas de biología, psicología, fisiología. Su lectura lo lleva a concluir que el hombre no es tan distinto de los animales. Sin embargo, se sorprende enormemente al descubrir que el hombre trafica con símbolos lingüísticos: conversa, bromea, elabora reportes, toma notas, escribe libros, etc., mientras los demás animales no lo hacen. Lo que lo lleva a preguntar a su anfitrión terrestre, ¿qué pasa cuando el hombre habla?

Su anfitrión lo lleva con lingüistas y psicólogos en busca de respuestas. Los primeros le hablan de la estructura del lenguaje, de su gramática, de sus morfemas, de su sintaxis, etc. Los segundos le hablan de teorías del aprendizaje de lenguas, de estímulos y de respuestas, de cómo ciertos animales aprenden ciertos comportamientos. No obstante, el marciano sigue con la misma interrogante: “¿qué pasa con la experiencia del lenguaje en sí misma? ¿Qué pasa cuando la gente habla, cuando alguien nombra algo o dice un enunciado sobre algo y otra persona lo entiende?” (Percy, 2018: 28). El marciano encuentra evasivas, el lingüista dice no estar interesado en eso, mientras el psicólogo declara que el conocimiento no es suficiente para señalar con exactitud las vías neuronales. El marciano responde que no pregunta sobre las vías neuronales, que él sólo quiere saber qué pasa cuando el hombre habla. Acto seguido, le pide al psicólogo que le haga un dibujo del mismo modo que el Dr. Harvey hizo con el corazón. El psicólogo hace un diagrama de estímulo-respuesta que no satisface al marciano. Finalmente, el psicólogo se encoge de hombros y recomienda al marciano acudir con un lingüista. Decepcionado por la respuesta que ya había recibido por parte del lingüista, el marciano concluye que los terrícolas parecen saber poco sobre la experiencia misma del lenguaje; lo que es peor, parece no interesarles en absoluto.

Esta pequeña anécdota ejemplifica la actitud fenomenológica. El marciano no niega las explicaciones dadas por el lingüista y el psicólogo, pero sí las pone entre paréntesis (*epojé*). Manifiesta un profundo interés en conocer qué pasa con la experiencia del lenguaje en sí misma o bien podemos llamarle la experiencia vivida del lenguaje (reducción, se reconduce a la pregunta misma del lenguaje en tanto fenómeno vivido). Finalmente, concluye que siendo la experiencia del lenguaje algo tan familiar, la damos por hecho, por lo que no causa asombro ni interés de ningún modo (cuestiona la actitud natural). Este ejemplo ilustra el reto de la fenomenología, mismo que no radica en negar la existencia del mundo natural, sino en sustituir la actitud natural por la actitud fenomenológica (van Manen, 2014).

Investigar la experiencia tal como es vivida

Es importante orientar la pregunta de investigación de forma fenomenológica. Es decir, la pregunta debe estar dirigida hacia cómo se vive el fenómeno que nos interesa. De este modo, la pregunta básica es: ¿cómo es esta experiencia vivida? (van Manen, 2017a). En el relato de Percy,

el marciano está interesado en la pregunta ¿cómo experimentan (viven) los seres humanos hablar un lenguaje? Podemos asumir que lo sabemos (lo damos por hecho en la actitud natural), pero no es así. Un fisioterapeuta puede estar interesado en cómo sus pacientes experimentan (viven) una determinada terapia, un profesor puede estar interesado en cómo experimentan los estudiantes de nuevo ingreso su llegada al plantel, un oncólogo podría preguntar por cómo experimentan sus pacientes determinado tratamiento.

Lo que tienen en común los profesionistas anteriores es su interés por comprender cómo las personas con las que interactúan viven determinada experiencia con el objetivo de tener un entendimiento que guíe su práctica profesional de manera empática. Desde una perspectiva husserliana, el objetivo final de una investigación fenomenológica es describir una experiencia vivida haciendo énfasis en qué hace que esa experiencia sea esa experiencia y no otra (¿cuál es la esencia de esa experiencia?). De este modo, se obtienen descripciones que nos permiten comprender un fenómeno desde una perspectiva vivida y desde su esencialidad que difícilmente otro método de investigación lograría.

Una vez identificada la experiencia vivida que se quiere comprender, se seleccionan los instrumentos que ayuden a recolectar la información. Es posible utilizar instrumentos como la entrevista en profundidad y el diario del investigador, instrumentos narrativos como anécdotas y descripciones de experiencia vivida (LED abreviatura de *Lived Experience Description*), e instrumentos provenientes del arte como poemas, foto-elicitación, arte performativo y arte visual (Vagle, 2018). Por su objetivo, los instrumentos que involucran a los participantes recuperan la experiencia, mientras el diario del investigador es deseable para dialogar (*epojé-reducción*) con los supuestos, las creencias, y el conocimiento teórico que el investigador posee sobre el fenómeno de interés.

Es importante tener en cuenta algunos parámetros a la hora de recolectar la información. Tener siempre presente que la pregunta debe estar fenomenológicamente orientada, esto evitará que se desvíe la mirada hacia opiniones, creencias o percepciones. Para tal objetivo, es útil centrarse en un momento concreto de la experiencia vivida (van Manen, 2014). Retomando la frase “la fenomenología es la ciencia de los ejemplos”, en la siguiente sección se presenta un texto fenomenológico escrito por Jan Hendrik van den Berg, miembro de la Escuela de Utrecht, titulado “La conversación”. Aunque no existe de manera explícita la pregunta de investigación, se puede intuir que la pregunta que dio origen al texto es similar a ésta: ¿cómo es la experiencia vivida de tener una conversación?

Es posible que se hayan dado instrucciones como las sugeridas por van Manen (2003, 2014): recuerda un momento concreto de tu vida en el que hayas tenido una conversación genuina, narra ese momento tal como lo viviste, ¿qué sucedió? ¿Con quién estabas? ¿Qué hicieron? ¿Qué dijeron? ¿Cómo te sentiste? ¿Cómo sentías los movimientos de tu cuerpo? ¿Cómo sentías el tiempo en ese momento? Trata de narrar tu relato tal como lo viviste, no incluyas juicios de va-

lor (si estuvo bien o mal). Preguntas de este tipo son guías para recuperar la experiencia tanto para los instrumentos escritos (anécdotas y descripciones de experiencia vivida) como para las entrevistas en profundidad.

La experiencia vivida no puede conocerse a través de códigos ni categorías

La reflexión fenomenológica es equiparable al análisis de datos en los métodos de investigación. Algunos autores consideran que el término *análisis* no va en concordancia con la fenomenología, ya que analizar significa separar en partes, pero la fenomenología intenta ver el fenómeno en su totalidad (Peoples, 2020). Al respecto, el pedagogo dice, “debería quedar claro que codificaciones, abstracciones conceptuales o generalizaciones empíricas no pueden producir una comprensión de carácter fenomenológico” (van Manen, 2014: 319). Algunas consideraciones para la reflexión fenomenológica son: la reflexión es un proceso que va del todo a las partes y regresa al todo, se enfoca en la intencionalidad (en el fenómeno dado a la conciencia en cuanto experiencia vivida), es deseable un balance entre citas provenientes de los informantes, parafraseo y descripciones, tener claro que se está elaborando un texto, no se trata simplemente de codificar, categorizar, hacer afirmaciones y/o reportar (Vagle, 2018).

Una forma de aproximarse a los datos es a través de la reflexión temática. Un tema es una frase del texto que nos devela algo significativo o importante, es “la forma de captar el fenómeno que uno intenta entender” (van Manen, 2003: 105). Los temas conforman la estructura de la experiencia vivida. Un camino para la reflexión fenomenológica es:

- Dar una lectura al texto completo,
- Dar una lectura línea por línea para identificar algunos temas guiados por la pregunta: ¿qué me dice esta frase sobre la experiencia vivida de interés?,
- Hacer *epojé* (poner entre paréntesis nuestros supuestos y conocimientos teóricos),
- Identificar temas esenciales a través de la variación libre imaginativa guiada por las preguntas “¿continúa siendo este fenómeno todavía el mismo si cambiamos o eliminamos este tema del fenómeno en nuestra imaginación?, ¿pierde el fenómeno sin este tema su significado fundamental?” (van Manen, 2003: 125), y de la reducción eidética (identificar la esencia del fenómeno). Se entabla una reflexión comparativa entre los temas encontrados y los conocimientos y supuestos que se tengan sobre el fenómeno,
- describir la experiencia a través de un texto.

No deben entenderse estos pasos como un proceso lineal, ya que es un constante ir y venir entre ellos como auxiliares para adoptar la actitud fenomenológica. Con la intención de clarificar estos elementos, se propone identificarlos en el siguiente texto de van den Berg.

Si deseamos explorar lo que significa tener una conversación, entonces es aconsejable no iniciar con el elemento conversacional “la palabra hablada”, entendida desde un sentido teórico o lingüístico [...]. Hay una historia sobre el poeta Alfred Tennyson quien visita al filósofo Thomas Carlyle. Pasaron toda la noche en silencio al lado de la chimenea. Y cuando llegó la hora de que Tennyson se marchara, Carlyle concluyó la reunión con las siguientes palabras: “tuvimos una gran noche, vuelve pronto, por favor”.

Ahora, nadie objetaría que estos dos amigos tuvieron una conversación animada. Aunque ninguna palabra fue pronunciada, algo debió haber sucedido aquella noche que está íntimamente relacionado con tener una conversación. ¿Por qué Carlyle quería que Tennyson volviera?

Sucede que la interpretación a esta anécdota es esta: no hubo necesidad de pronunciar palabra alguna. La condición más importante para una conversación genuina fue satisfecha que no hubo necesidad de palabras. Si nos preguntamos cuál es esta condición, no nos equivocáramos en determinar que Tennyson y Carlyle se conocieron de una manera muy especial. Hubo un “estar juntos” que indudablemente permitió una conversación, en un encuentro donde no se necesitaron las palabras. Precisamente porque este “estar juntos” fue tan excepcionalmente completo que cualquier palabra hubiera interrumpido el silencio compartido que disfrutaban al lado de la brillante chimenea (van den Berg, 2021: 31-32).

Después de leer el texto de van den Berg, es posible identificar dos temas: “la conversación no consiste en intercambiar palabras”, y “conversar como estar juntos”. Es clara la epojé que se realiza: se pone entre paréntesis el conocimiento/supuesto de que toda conversación implica la palabra hablada (es posible que este supuesto estuviera anotado en el diario del investigador). La variación libre imaginativa implica quitar los temas identificados para determinar aquellos temas que son esenciales al fenómeno. En la reflexión fenomenológica que emprendió van den Berg, quitó “la palabra hablada” y se dio cuenta de que ésta no es un elemento necesario para tener una conversación genuina. De este modo, pudo identificar que uno de los temas esenciales para tener una conversación es “estar juntos” (se recondujo al fenómeno como es concretamente vivido).

Es posible identificar que durante la reflexión fenomenológica se emprendió un diálogo entre lo que el autor ya conocía o sabía sobre el fenómeno, no desde un punto de vista teórico o informativo, sino que este saber previo es puesto entre paréntesis o se emprende un diálogo con él para llegar al fenómeno (¿es el fenómeno desde una perspectiva vivida realmente como dice esta teoría/supuesto que es?). También se identifica que durante la reflexión fenomenológica intervienen los datos de los informantes, las teorías y supuestos del investigador, y ejemplos de anécdotas provenientes de otras fuentes que ayudan en el proceso de variación libre imaginativa.

El texto fenomenológico promueve el conocimiento pático

Los hallazgos de una investigación fenomenológica se concretizan en la elaboración de un texto que describa la experiencia vivida. Algunas formas para organizar el texto fenomenológico son: por temas (se pueden utilizar los temas identificados para realizar una estructura del texto),

mediante ejemplos (se dan ejemplos anecdóticos para hacer visible lo esencial del fenómeno), exegético (implicando el texto de un modo dialéctico con otros textos fenomenológicos que se hayan producido sobre el tema), de manera existencial (utilizando los existenciales: el tiempo vivido, el espacio vivido, el cuerpo vivido, las relaciones vividas), ecléctico, el texto puede construirse a partir de dos o más formas sugeridas en las líneas anteriores, pues éstas no se excluyen entre sí (van Manen, 2003).

En “La conversación”, van den Berg muestra un estilo ecléctico, pero con tendencia a la escritura mediante ejemplos, como quedó de manifiesto en el extracto compartido en la sección que antecede a ésta. Dice van den Berg (2021) que lo esencial de una conversación genuina es un “estar juntos” y lo narra con una anécdota. El escritor refuerza esta idea con otra anécdota en su texto, nos narra cómo un residente de Ámsterdam invita a su primo contratista a su casa. Van juntos al museo y observan la pintura de Carel Willink titulada *De Jobstijding*.

El residente de Ámsterdam “ve una fatalidad inevitable que aguarda al caminante que no se percata de la mujer que corre desesperadamente tras él” (van den Berg, 2021: 33), y busca las palabras para hablar de ello con su primo. Pero antes de que pronuncie palabra alguna, su primo le pregunta si puede imaginarse cómo el constructor colocaría las tejas tan mal para cubrir el techo. Evidentemente, la condición de “estar juntos” no se cumple para poder tener una conversación. “La conversación” es un ejemplo de cómo puede ser escrito un texto fenomenológicamente con la intención de ponernos en contacto con la experiencia vivida. Este texto utiliza temas, anécdotas y fuentes provenientes del arte, como recursos vocativos (van Manen, 2014). Poco a poco, este tipo de recursos han ido cobrando relevancia en la investigación cualitativa y son empleados en la investigación que se basa en la escritura como práctica de investigación (la autoetnografía y los métodos basados en el arte).

Discusión

Nos encontramos ante un método de investigación cualitativa que debe ser aprehendido a partir de sus peculiaridades. Como los practicantes del método señalan, “la fenomenología no es un método cualitativo que simplemente podemos combinar o integrar con otros métodos cualitativos” (van Manen, 2020: 2). Para esto, es importante tener presentes los principios y supuestos metodológicos identificados y descritos que pueden arrojar luz al implementar un estudio basado en la fenomenología de la práctica. Cuando los métodos de las ciencias humanas, filosóficos, existenciales y filológicos (van Manen, 2014) se alinean a los principios y supuestos metodológicos descritos (véase tabla 1), los métodos propuestos cobran mayor sentido.

Tabla 1. Principios y supuestos de la fenomenología de la práctica

Principios	Supuestos metodológicos	Métodos
Teleológico Educar significa velar por el bienestar de los niños	- La metodología al servicio de la práctica. - El texto fenomenológico promueve el conocimiento pático (sabiduría práctica).	- La escritura fenomenológica
Ontológico La educación tiene que ver con cómo el estudiante vive el fenómeno educativo y no con cuestiones de carácter instrumental.	- Investigar la experiencia tal como es vivida. - Transitar de la actitud natural a la actitud fenomenológica.	- Métodos de las ciencias humanas (la entrevista, descripciones de experiencia vivida, observación, etc.). - Métodos filosóficos (la <i>epojé</i> y la reducción) - Métodos existenciales (el cuerpo vivido, el otro vivido, el tiempo vivido, el espacio vivido, las cosas vividas).
Epistemológico La experiencia vivida se conoce de manera pática	- La experiencia vivida no puede conocerse a través de códigos ni categorías.	- Métodos filológicos: el vocativo (anécdotas, ejemplos, recursos literarios).

Nota. Elaboración propia.

Los métodos de las ciencias humanas, filosóficos y existenciales permiten acercarnos a la dimensión ontológica, recuperar y reflexionar sobre la experiencia tal como se vive. Por su parte, los métodos filológicos permiten incluir recursos como la anécdota, ejemplos o textos literarios para ejemplificar la experiencia en la elaboración de un texto fenomenológico que transmita su significado de manera pática.

Si se parte de los métodos filosóficos, filológicos, de las ciencias humanas y existenciales (van Manen, 2014) se cae en confusión porque no se sabe a ciencia cierta si se tienen que usar todos los métodos y en qué orden (Zahavi, 2019a). En el lado opuesto, ver el método en la siguiente secuencia: principios, supuestos metodológicos y métodos, ayuda a tener más claridad sobre la propuesta de esta metodología fenomenológica. Los métodos entonces ya no son vistos como fin, sino como medio para investigar la experiencia vivida que promueva la adquisición de una sabiduría práctica (conocimiento pático) que vele por el bienestar de los estudiantes.

En cuanto a la interrogante, ¿se deben utilizar todos los métodos propuestos? El supuesto metodológico “la metodología al servicio de la práctica”, ayuda a responder esa pregunta. Si

bien la fenomenología de la práctica no prescribe un método como un manual que contenga los pasos a seguir, sí nos da una serie de herramientas o métodos de los cuales el investigador puede echar mano. Se trata de que cada investigación fenomenológica “descubra” su propio método (Goble, 2021), del mismo modo que un escultor toma las técnicas y las herramientas necesarias dependiendo del material con el que va a trabajar. La fenomenología de la práctica se asemeja al trabajo artesanal (Vagle, 2018), un artesano crea sus piezas distintas entre sí partiendo de la misma caja de herramientas de la que dispone.

Reflexión final

El investigador educativo encuentra en esta propuesta un método cualitativo no canónico para reflexionar sobre cómo viven los estudiantes los aspectos educativos (principio ontológico), con el objetivo de obtener un conocimiento pático (principio epistemológico) que invite a los profesionales de la educación a mejorar su práctica profesional (principio teleológico). Este enfoque de investigación debe entenderse como una propuesta metodológica fenomenológica desde sus propias particularidades. Para ello, es indispensable tener en cuenta que se trata de un método que parte de principios y supuestos metodológicos propios.

Finalmente, estamos de acuerdo con van Manen (2014) cuando sugiere a los investigadores que se acercan por primera vez a esta metodología, iniciar con su primera obra metodológica *Researching Lived Experience*, y ampliar “la caja de herramientas metodológicas” con lo que presenta en su obra *Phenomenology of practice* (2014). Ante el creciente interés en la fenomenología como método de investigación cualitativa, se espera que los principios y supuestos metodológicos discutidos en este texto aporten su granito de arena para clarificar estos aspectos a los investigadores cualitativos que consideran la fenomenología de la práctica como opción metodológica.

Referencias

- 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. <https://revistas.um.es/rie/article/view/94001>
- Ayala, R. (2017). *Retorno a lo esencial. Fenomenología hermenéutica aplicada desde el enfoque de Max van Manen*. España: Caligrama.
- Ayala, R. (2018). La relación pedagógica: En las fuentes de la experiencia educativa con van Manen. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 27-41. <https://doi.org/10.5209/RCED.51925>
- Biesta, G. (2016). Devolver la enseñanza a la educación. Una respuesta a la desaparición del maestro. *Pedagogía y Saberes*, (44), 119-129. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/4069/3497>

- Burch, M. (2021). Make Applied Phenomenology what It Needs to Be: An Interdisciplinary Research Program. *Continental Philosophy Review*, 54(2), 275-293. <https://doi.org/10.1007/s11007-021-09532-1>
- Castillo-Sanguino, N.; G. Montes-Sosa (2018). La experiencia vivida de ser estudiante de bachillerato de nuevo ingreso. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 51. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2018\)0051-002](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2018)0051-002)
- Castillo-Sanguino, N. (2019). La experiencia vivida del coestar en el bachillerato: existir como solicitud. *Opción*, 35(89-2), 1074-1104. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/27519>
- Culbertson, C. (2018). Walker Percy, Phenomenology, and the Mystery of Language. En Marsh, L. (ed.). *Walker Percy, Philosopher*. London: Palgrave Macmillan, 41-61. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-77968-3>
- Dawson, K.; A. Beattie (2018). Locating the Educator in Outdoor Early Childhood Education. *Australian Journal of Environmental Education*, 34(2), 127-142. <https://doi.org/10.1017/aee.2018.24>
- Dowling, M.; A. Cooney (2012). Research Approaches Related to Phenomenology: Negotiating a Complex Landscape. *Nurse Researcher*, (20), 21-27. <http://hdl.handle.net/10379/14708>
- Enrich, L. (2005). Revisiting Phenomenology: Its Potential for Management Research. *British Academy of Management Conference*, 1-13.
- Finlay, L. (2013). Unfolding the Phenomenological Research Process: Iterative Stages of "Seeing Afresh." *Journal of Humanistic Psychology*, 53(2), 172-201. <https://doi.org/10.1177/0022167812453877>
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Giorgi, A. (2015). The Phenomenological Psychology of J.H. van den Berg. *Journal of Phenomenological Psychology*, 46(2), 141-162. <https://doi.org/10.1163/15691624-12341292>
- Giorgi, A. (2017). A Response to the Attempted Critique of the Scientific Phenomenological Method. *Journal of Phenomenological Psychology*, (48), 83-144.
- Giorgi, A. (2021). Classic Writings for a Phenomenology of Practice, edited by Max van Manen and Michael van Manen. *Journal of Phenomenological Psychology*, 52(2), 294-300. <https://doi.org/10.1163/15691624-12341394>
- Goble, E. (2021). The Challenges of Researching Lived Experience in Education. En Creely, E.; J. Southcott; K. Carabott; D. Lyons (eds.). *Phenomenological Inquiry in Education. Theories, Practices, Provocations and Directions*. New York: Routledge.
- Gorichanaz, T. (2019). Questioning and Understanding in the Library: A Philosophy of Technology Perspective. *Education for Information*, (35), 1-39.
- Griffero, T. (2020). Pathicity: Experiencing the World in an Atmospheric Way. *Open Philosophy*, 2(1), 414-427. <https://doi.org/10.1515/opphil-2019-0031>

- Heinonen, K. (2015). Van Manen's Method and Reduction in a Phenomenological Hermeneutic Study. *Nurse Researcher*, 22(4), 35-41. <https://doi.org/10.7748/nr.22.4.35.e1326>
- Henderikus, S.; R. van Hezewijk (2012). Phenomenological Psychology in The Netherlands. In *Encyclopedia of the History of Psychological Theories*. US: Springer Link, 789-795. <https://doi.org/10.1007/978-1-4419-0463-8>
- Howard, P.; T. Saevi; A. Foran; G. Biesta (2021). *Phenomenology and Educational Theory in Conversation: Back to Education Itself*. New York: Routledge.
- Hyde, B. (2018). Pathic Knowing, Lived Sensibility and Phenomenological Reflections on Children's Spirituality. *International Journal of Children's Spirituality*, 23(4), 346-357. <https://doi.org/10.1080/1364436X.2018.1526168>
- Kairé, S. (2021). Max van Manen's Phenomenology of Practice: Relation with Education Sciences and Philosophy. *Problemós*, (99), 118-130. <https://doi.org/10.15388/Problemós.99.9>
- Kockelmans, J. (1987). *Phenomenological Psychology: The Dutch School*. Martinus Nijhoff Publishers. https://doi.org/10.1007/978-3-030-24348-7_508
- Køster, A.; A. Fernandez (2021). Investigating Modes of Being in the World: An Introduction to Phenomenologically Grounded Qualitative Research. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*. <https://doi.org/10.1007/s11097-020-09723-w>
- Larsen, H.; P. Adu (2022). *The Theoretical Framework in Phenomenological Research: Development and Application*. Routledge.
- Levering, B.; M. van Manen (2002). Phenomenological Anthropology in the Neetherlands and flanders. *Phenomenology World-Wide*, 274-286.
- Magrini, J. (2012). *College of DuPage Phenomenology for Educators: Max van Manen and "Human Science" Research*. <http://dc.cod.edu/philosophypub/32>
- Magrini, J. (2015). *New Approaches to Curriculum as Phenomenological Text*. US: Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9781137573186>
- Mapp, T. (2008). Understanding Phenomenology: the Lived Experience. *British Journal of Midwifery*, 16(5), 308-311.
- Paley, J. (2017). *Phenomenology as Qualitative Research: A Critical Analysis of Meaning Attribution*. Routledge.
- Paley, J. (2018a). Meaning, Lived Experience, Empathy and Boredom: Max van Manen on Phenomenology and Heidegger. *Nursing Philosophy*, 19(3), 1-9. <https://doi.org/10.1111/nup.12211>
- Paley, J. (2018b). Phenomenology and Qualitative Research: Amedeo Giorgi's Hermetic Epistemology. *Nursing Philosophy*, 19(3), 1-9. <https://doi.org/10.1111/nup.12212>
- Peoples, K. (2021). *How to Write a Phenomenological Dissertation: A Step by Step Guide*. SAGE.
- Percy, W. (2018). *The Message in the Bottle and Lost in the Cosmos*. Open Road.
- Roth, W. (2012). Mathematical Learning, the Unseen and the Unforeseen. *For the Learning of Mathematics*, 32(3), 15-21.

- Sabegui, H.; L. Afshar; S. Yazdani (2022). Phenomenology of Practice: A Valuable Way to Gain Pathic Knowledge in Medical Education. *Journal of Qualitative Research in Health Sciences*, 11(1), 58-60.
- Schratz, M.; T. Westfall-Greiter (2015). Learning as Experience: A Continental European Perspective on the Nature of Learning. *The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice*, January, 14-33.
- Seamon, D. (2019). Whither Phenomenology? Thirty Years of Environmental and Architectural Phenomenology. *Environmental and Architectural Phenomenology*, 30(2), 37-48.
- Smith, J. (2018). "Yes It Is Phenomenological": A Reply to Max Van Manen's Critique of Interpretative Phenomenological Analysis. *Qualitative Health Research*, 28(12), 1955-1958. <https://doi.org/10.1177/1049732318799577>
- Thomson, I. (2001). Heidegger on Ontological Education, or: How We Become what We Are. *Inquiry*, (44), 243-268.
- Vagle, M. (2018). *Crafting Phenomenological Research* (2nd ed.). Routledge.
- Van den Berg, J. (2021). The Conversation. En van Manen, M.; M. van Manen (eds.). *Classic Writings for a Phenomenology of Practice*. Routledge, 31-46.
- Van Manen, M. (1982). Phenomenological Pedagogy* Pedagogical Theorizing. *Curriculum Inquiry*, 12(3), 283-299. <http://about.jstor.org/terms>
- Van Manen, M. (1996). Phenomenological Pedagogy and the Question of Meaning. *Phenomenology and Educational Discourse*. Heinemann Higuer and Further Education, 39-64.
- Van Manen, M.; S. Li (2002). The Pathic Principle of Pedagogical Language. *Teaching and Teacher Education*, (18), 215-224.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Idea books, S. A.
- Van Manen, M. (2007). Phenomenology of Practice. *Phenomenology & Practice*, 1(1), 11-30.
- Van Manen, M. (2014). *Phenomenology of Practice : Meaning-Giving Methods in Phenomenological Research and Writing*. Left Coast Press.
- Van Manen, M. (2016). *Pedagogical Tact. Knowing What to do when You Don't Know what to do*. Routledge.
- Van Manen, M.; I. Higgins; P. van der Riet (2016). A Conversation with Max van Manen on Phenomenology in its Original Sense. *Nursing and Health Sciences*, 18(1), 4-7. <https://doi.org/10.1111/nhs.12274>
- Van Manen, M. (2017a). But Is It Phenomenology? *Qualitative Health Research*, 27(6), 775-779. <https://doi.org/10.1177/1049732317699570>
- Van Manen, M. (2017b). Phenomenology and Meaning Attribution. *Indo-Pacific Journal of Phenomenology*, 17(1), 1-12. <https://doi.org/10.1111/j.1558-5646.2008.00557.x>
- Van Manen, M. (2018). Rebuttal Rejoinder: Present IPA For What It Is—Interpretative Psychological Analysis. *Qualitative Health Research*, 28(12), 1959-1968. <https://doi.org/10.1177/1049732318795474>

- Van Manen, M. (2019). Rebuttal: Doing Phenomenology on the Things. *Qualitative Health Research*, 1-8. <https://doi.org/10.1177/1049732319827293>
- Van Manen, M. (2020). Uniqueness and Novelty in Phenomenological Inquiry. *Qualitative Inquiry*, 26(5), 486-490. <https://doi.org/10.1177/1077800419829788>
- Van Manen, M.; M. van Manen (eds.). (2021a). *Classic Writings for a Phenomenology of Practice*. Routledge.
- Van Manen, M.; M. van Manen (2021b). Doing Phenomenological Research and Writing. *Qualitative Health Research*, 31(6), 1069-1082. <https://doi.org/10.1177/10497323211003058>
- Williams, H. (2021). The Meaning of "Phenomenology": Qualitative and Philosophical Phenomenological Research Methods. *The Qualitative Report*, 26(2), 366-385. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2021.4587>
- Zahavi, D. (2018). Getting it Quite Wrong: van Manen and Smith on Phenomenology. *Qualitative Health Research*, 1-8. <https://doi.org/10.1177/1049732318817547>
- Zahavi, D. (2019a). The Practice of Phenomenology: The Case of Max van Manen. *Nursing Philosophy*, 21(2). <https://doi.org/10.1111/nup.12276>
- Zahavi, D. (2019b). Applied Phenomenology: Why it is Safe to Ignore the Epoché. *Continental Philosophy Review*, 54(2), 259-273. <https://doi.org/10.1007/s11007-019-09463-y>