

Viñetas Perceptivas – un método fenomenológico en la formación de educadores (Waldorf)

Ulrike Barth y Angelika Wiehl

Instituto de Pedagogía Waldorf, Inclusión e Interculturalidad de la Universidad Alanus de Mannheim

Traducido del alemán por Shalin Ripa

RESUMEN. Las viñetas perceptivas tienen su origen en un método fenomenológico-reflexivo que hace parte de la fenomenología y es implementado en la formación y la práctica de profesionales de la educación en entornos escolares y extracurriculares, así como expertos en pedagogía curativa. Este método tiene el objetivo de identificar las características significativas en los momentos y acontecimientos individuales, especialmente en el trabajo con niños, adolescentes y adultos. Esta metodología recién desarrollada comprende la percepción y la descripción fenomenológica, así como tres fases de reflexión. En el programa de licenciatura nos enfocamos en el trabajo fenomenológico y productivo y en los ejercicios correspondientes, mientras que en el programa de maestría profundizamos nuestras reflexiones con el objetivo de obtener información sobre nuestras propias actitudes y acciones, además de la comprensión y el diagnóstico individualizado. El artículo presenta los fundamentos teóricos, los métodos y las aplicaciones del trabajo con viñetas perceptivas.

Introducción

“¡Qué mal me tratas a mí!”

Los niños de grado 3º han ocupado sus puestos en el salón y guardado casi todo su material escolar y sus pertenencias en sus mochilas. Una niña sigue jugando con un pequeño gato de papel hecho por ella misma. La profesora se pone delante de sus estudiantes, mira a todos los niños y espera a que todos estén listos para empezar el día juntos. Se da cuenta de que una niña sigue jugando con algo en las manos y se dirige hacia ella con expresión firme. “Cara, por favor, guarda eso”, le dice amablemente y con claridad. “No, el animal tiene que estar fuera”, responde Cara determinadamente. “¡Cara!”, la profesora llama a su estudiante con voz un poco más alta. “¡Qué mal me tratas a mí!”, contesta Cara, pone el gato de papel en su mochila, murmura algo y con espalda recta toma asiento. (VP 1; Barth & Wiehl, 2023b, p. 115)

Esta viñeta perceptiva (VP) describe una escena escolar que probablemente se reproducirá innumerables veces de forma similar. Un momento sorprendente e imprevisible sobresale del desarrollo previsto de la clase. La alumna Cara está ocupada con su gato de papel, es decir, con algo distinto de lo que la maestra espera de ella. Esto da lugar a un breve diálogo en el que Cara se niega inicialmente a seguir la invitación de la profesora; sin embargo, posteriormente sigue sus instrucciones. Este tipo de acontecimientos alteran una rutina establecida o llaman la atención por un comportamiento sorprendente y pueden dar lugar a las viñetas perceptivas. Como “recreaciones” lingüísticas (Schwarz, 2020, p. 56), las VP documentan momentos que

tienen un impacto, que se vivencian directamente de forma significativa y cuyos matices de significado se exploran a través de la reflexión. Al igual que las viñetas, las anécdotas o las imágenes cognitivas, las viñetas perceptivas son breves textos narrativos que se utilizan como descripciones fenomenológicas en la formación de educadores y la investigación pedagógica (Barth & Wiehl, 2023b, pp. 134-136). Nuestra definición es:

“Las viñetas perceptivas proceden de un método fenomenológico que incluye observaciones prácticas, descripciones, pasos reflexivos y aplicaciones profesionales-pedagógicas”. (ibid., p. 119; traducido al español)

Inspiradas por la investigación de viñetas y anécdotas realizado por la red VignA, desde el año 2019 desarrollamos viñetas perceptivas como método de observación, descripción y reflexión fenomenológica en el Instituto de Pedagogía Waldorf, Inclusión e Interculturalidad de la Universidad Alanus de Mannheim. El trabajo con viñetas, que en la red VignA se utiliza específicamente para la investigación “por parte del alumno” y la comprensión de los procesos de enseñanza (Agostini et al., 2018; Schratz et al., 2012), se entiende como la “exploración” en el sentido de la fenomenología de Husserl, a través de la cual las cosas llegan a ser conocidas no como lo que son, “sino como aparecen a los sentidos humanos y – al reconocer, percibir, captar, comprender – a la conciencia” (Peterlini, 2020, p. 122). Esta cualidad de observación y cognición fenomenológica también se aplica al trabajo con viñetas perceptivas. La narración de historias centradas en el cómo abre tanto lo externo percibido con los sentidos, como los procesos internos a través de los cuales un fenómeno puede ser sentido, imaginado y pensado, y en última instancia convertido en objeto de observación e interés de investigación.

Utilizamos el trabajo con viñetas perceptivas en los programas de licenciatura y maestría en pedagogía Waldorf y pedagogía curativa para poder visualizar momentos significativos en el trabajo educativo con niños, jóvenes o adultos. Se usa también en el trabajo diagnóstico, la reflexión actitudinal y en diversos proyectos de investigación. Como breves textos narrativos, las viñetas perceptivas pueden ser escritas en primera o tercera persona, es decir, desde el punto de vista del autor o en forma de observación. Lo decisivo es que expresen tanto los acontecimientos externos como los impulsos, sentimientos, ideas y pensamientos internos sin ser demasiado gráficas y que no haya suposiciones ni interpretaciones anticipadas. Los niveles de significado y la referencia a los conocimientos técnicos se analizan en un trabajo de reflexión posterior de varias fases, que – dependiendo de los intereses investigativos o laborales – no se categorizan, sino que se identifican las características y necesidades, dicho de otro modo, estas fases facilitan los diagnósticos y el desarrollo de actitudes y acciones pedagógicas. En las secciones siguientes se tratará la metodología de las viñetas perceptivas, su ubicación en la *fenomenología filosófica y pedagógica* (Cap. 2), su génesis a través del *asombro, la percepción y la observación de momentos pedagógicos* (Cap. 3 y 4) incluyendo los *ejercicios de percepción fenomenológica* (Cap. 5), *a través de un proceso de escritura creativa* (Cap. 6) y las *fases de reflexión* (Cap. 7), así como la *profesionalización y el desarrollo de la actitud pedagógica* (Cap. 8).

Somos conscientes de que este formato de texto sólo puede considerarse un método de formación e investigación utilizable a través de su conexión con la práctica pedagógica, en la que se percibe y observa a las personas, y a través de los métodos de percepción, observación y descripción fenomenológica. Con esta condición se puede crear por un lado una metodología que proporciona conocimientos sobre las personas observadas, y por otro, conocimiento sobre los educadores e investigadores que participan en la acción o la perciben de cerca. La reflexión, la interpretación y la evaluación forman parte del enfoque metodológico, o más bien son partes de él. Las viñetas perceptivas no tendrían otro significado que el de textos literarios si no estuvieran integradas en un proceso que busca conocimientos a través de situaciones individuales. Este procedimiento prepara el terreno para nuevos descubrimientos en los ámbitos de la antropología, la psicología del desarrollo, el diagnóstico o la “observación del niño” o la “conferencia del niño” (Wiehl, 2019, pp. 178-180; Barth, 2020, pp. 163-165), la actitud y el desarrollo de la acción pedagógica. Hay que justificar este proceso fenomenológico como base de una pedagogía orientada a las necesidades y el desarrollo del individuo.

Posicionamiento en la fenomenología pedagógica

La fenomenología como método de investigación y cognición está adquiriendo cada vez más importancia en las ciencias de la educación, la filosofía y otras disciplinas. En particular, los métodos cognitivos de la fenomenología filosófica, su desarrollo inicial realizado por Edmund Husserl, Martin Heidegger y su desarrollo posterior por Aron Gurwitsch, Maurice Merleau-Ponty, Emmanuel Lévinas, Jean-Luc Marion, Paul Ricœur, László Tengely, Bernhard Waldenfels y otros fenomenólogos se han adaptado continuamente. Durante más de cien años científicos han estado actualizando e investigando constantemente dichos métodos con diversos enfoques de la investigación fenomenológica (Brinkmann, 2019; Alloa et al., 2023). Una amplia colección de textos fuente de la fenomenología pedagógica y numerosos estudios demuestran su relevancia para metodologías que no tratan de encontrar respuestas a una pregunta de investigación específica, pero en las que originalmente comienza la capacidad de maravillarse y comprometerse perceptivamente con lo que sucede en el mundo (Barth & Wiehl, 2023b, pp. 86-88) como la “observación participante”, que tiene su origen en la etnografía (Brinkmann, 2015, p. 531). El asombro, la percepción abierta y la observación atenta - como en la “participación observacional” o la “experiencia participativa” (ibid, p. 531) o como en la filosofía de Platón y Aristóteles (Matuschek, 2017, pp. 17-19) - están al principio del reconocimiento y la percepción fenomenológica.

Por lo tanto, estas habilidades desempeñan un papel especial como enfoque abierto con todos los sentidos en el trabajo fenomenológico con viñetas perceptivas, en el sentido de que se practican explícitamente como formas elementales de acceder a momentos que llaman la atención dentro del campo de la actuación pedagógica o en otros contextos (Cap. 3).

La fenomenología como ciencia examina el proceso de percepción y cognición, así como la presencia física de la persona que percibe y entiende la subjetividad y los actos individuales de actos de conciencia como formas de acceder al mundo que nos rodea. Según la filósofa francesa Corine Pelluchon (2019), es crucial que el mundo vivo no se construya utilizando conceptos abstractos, sino que él mismo vuelva a ser una base original de la ciencia y se reduzca la separación entre sujeto y objeto. No se trata de adoptar una “perspectiva superior y resumida” como aproximación a la realidad, sino de elegir una “aproximación lateral”, “variar y cambiar la propia perspectiva y aprender de los demás” (ibid., p. 78).

“Así la fenomenología es un método que permite redescubrir los horizontes de significado y de situaciones oscurecidos o borrados por la actitud natural que busca objetivar dichos horizontes. Lo consigue sin salir del ámbito de la experiencia o de la vida de la conciencia, incluso cuando la heterogeneidad de otras formas de existencia enfatiza los límites de nuestra capacidad para conocerlas por completo”. (ibid.)

Esta capacidad de adoptar un enfoque lateral en el proceso de percepción fenomenológica desde diferentes perspectivas diferentes estando físicamente presente y experimentando lo que está sucediendo, constituye la condición fundamental para explorar y comprender una antropología y una psicología del desarrollo experimentadas en el mundo cotidiano, así como para una pedagogía orientada hacia la individualidad en el ser humano y el devenir humano.

Implica presenciar el otro y también poder experimentar sus expresiones, acciones y necesidades a través de la “coexistencia” corporal, que “resulta ser su propio modo de seres existiendo y encontrándose dentro del mundo. En la medida en que la existencia existe en absoluto, tiene la naturaleza del ser-juntos” (Heidegger, 2006, p. 125). En el “ser-con” o la “coexistencia”, es decir, en la presencia compartida, una contraparte y su alteridad sólo puede ser experimentada como tal sensorial-, emocional- y mentalmente. Porque al percatarnos del otro, se revela su rostro y emerge “todo el sentido” (Lévinas, 2013, pp. 220-221.). “El milagro del semblante viene de otra parte, de donde ha venido y a donde también se retirará” (ibid, p. 227). En el rostro del *Otro* - representante de lo dado en sí - el *Uno* intuye la razonabilidad.

En la percepción fenomenológica, lo que aparece a los sentidos se revela como “lo dado” (Marion, 2015, p. 44), que debe su expresión a acontecimientos, acciones y enunciados externos, pero que no se limita a ellos. Según Marion, “lo dado” significa que nos enfrentamos “con los fenómenos de las cosas en su primera originalidad, por así decirlo en su momento de nacimiento, donde se manifiestan incondicionalmente como ellos mismos y a partir de ellos mismos” (ibid., p. 29). A través de la percepción abierta, el asombro

inicial y la observación atenta de los fenómenos que llaman nuestra atención se lleva a cabo la coexperiencia emocional y mental en la cual el sujeto perceptor participa activamente. Pues “la percepción humana [...] no es una relación solitaria de un sujeto con su mundo. Siempre contiene la posible presencia y las posibles perspectivas de otros” (Fuchs, 2020, p. 160). En el sentido de Husserl (2016, p. 18), incluye - además de todos los fenómenos externos - sentimientos, ideas y pensamientos que surgen inmediatamente, es decir, los pensamientos, las experiencias internas activadas por la sensación y los recuerdos de experiencias anteriores. La relación corporal en todas las dimensiones vivenciales es uno de los prerequisites centrales del trabajo y la investigación fenomenológica, que requiere no sólo una actitud abierta, sino también la presencia física de la persona que observa. Sin esta presencia, un dado fenomenal inequívoco no sería perceptible; no llegaría a la conciencia, sino que permanecería en el ámbito de la suposición, imaginación o ficción. La presencia real del sujeto perceptor y observador en la situación pedagógica o en otra situación de la vida es una condición de la exploración fenomenológica del mundo que nos rodea.

El asombro como actitud abierta en el contexto educativo

El asombro es “provocado por momentos que trascienden los límites de lo ordinario en dirección a lo inesperado [...]” (Gess, 2019, p. 15). La viñeta perceptiva presentada anteriormente (ver VP 1) fue escrita por la persona que observa y describe, capturando un momento de atención. No documenta el transcurso de la lección, sino una escena que parece una perturbación o irritación y al mismo tiempo se presenta como un elemento sorprendente que sobresale de lo habitual, previsto y esperado. Mientras la profesora quiere empezar la lección con todo su grupo y exige la atención y concentración de todos, la niña no se ajusta a lo esperado, sino que sigue jugando con su gato de papel. El suceso podría pasarse por alto, pero se convierte en el centro de atención de la profesora, cuyo rostro severo y el anuncio: “Cara, por favor, recógelo”, contribuyen a revelar el juego de la niña - que desde otra perspectiva puede ser insignificante para el grupo y el transcurso de la lección. El primer aumento de atención llega con la rápida respuesta de Cara: “No, el animal tiene que quedarse fuera”. La situación llega a un punto crítico cuando la profesora grita “Cara” como amonestación verbal y su estudiante contesta con las palabras “Qué mal me tratas a mí”. Queda evidente que este momento de atención puede ser considerado - según la actitud y la identificación con una u otra persona involucrada, la maestra o Cara - como una transgresión de los límites en sentido negativo o como una capacidad de reaccionar imaginativamente y asertividad por parte de la estudiante. El simple hecho de dejarse sorprender por esas pequeñas perturbaciones requiere la capacidad de maravillarse. Ser capaz de maravillarse significa poder dedicarse de forma abierta y devota a las demás personas, sus acciones y expresiones. En el asombro, lo inesperado puede desencadenar un sentimiento de admiración o incluso de estupor. El asombro se produce porque “Es un acto que no he iniciado, pero en el cual estoy presente, como si estuviera en medio de un despertar.” (Meyer-Drawe, 2011, p. 199). Sin embargo, el asombro en el contexto educativo es menos un asombro platónico en espera de una revelación desde el mundo ideal, sino que corresponde más bien al asombro aristotélico al comienzo de la búsqueda del conocimiento (Matuschek, 2017, pp. 19-21).

En el campo perceptivo de una persona observadora, lo que se da ante el asombro o estupor sobresale de un fondo u “horizonte” (Waldenfels, 2018, p. 68). El término fenomenológico “horizonte” contiene “todo lo demás que se experimenta cuando algo se experimenta como tal” (ibid.). Si algo inusual o sorprendente destaca del fondo más o menos específico, puede provocar curiosidad e interés. Al mismo tiempo, la atención se ve atrapada en el “doble juego de atraer la atención y prestar atención” (Breyer, 2011, p. 138): Quien “presta atención responde a algo que entra el horizonte de lo dado como un punto de atracción, como una pregunta o como una *acción* que pide una *reacción* [...], y rápidamente se ubica delante de una respuesta posible tanto temporal- como relacionalmente” (ibid., pp. 138-139). Por ejemplo, durante un paseo por la naturaleza, la mirada se desvía hacia un borde forestal, frente al cual se distingue una silueta en movimiento. Tras unos instantes de enfoque, la silueta, al principio borrosa, se define gradualmente gracias al resplandor de las hojas en lo alto de los árboles, y pronto, se distingue claramente a una persona en bicicleta con un perro corriendo tras ella. (Barth & Wiehl, 2023b, p. 34). La mirada fenomenológica deambula interrogante y escrutadora a lo largo del “horizonte” y finalmente se centra en lo llamativo. Una vez advertido como algo especial, se categoriza en la propia red de ideas y conceptos basados en experiencias anteriores de fenómenos

similares acompañado de preguntas, sentimientos, ideas y pensamientos. Mirar hacia fuera o darse cuenta de fenómenos externos y las sensaciones internas que los acompañan forman un “horizonte de percepción interno y [...] *externo*” (Breyer, 2011, p. 136).

En el trabajo con viñetas perceptivas, el asombro es una clave para acceder al mundo, para entrar en relación con otras personas y seres vivos, tomar conciencia de sus peculiaridades e idiosincrasias y para experimentar sus comportamientos y acciones. Los momentos especiales atraen la atención y el interés de una persona observadora, para cuya conciencia se presentan como algo “dado” y al mismo tiempo sobresalen de un fondo u “horizonte” general. Esta aparición de un fenómeno frente a otro se debe a la experiencia subjetiva, porque sólo un observador puede sentirse afectado, conmovido o curioso por un determinado acontecimiento; otra persona quizá no podría notarlo. Volverse hacia una cosa o persona con asombro queda a la decisión y sensibilidad del sujeto perceptor, que desea dedicarse a un hecho fenoménico a través del “ser con” (Heidegger, 2006, p. 118) debido a su presencia.

A partir del asombro fenoménico, hemos desarrollado el método de las viñetas perceptivas con todas las implicaciones que ello conlleva para “una reserva de libertad inimaginable” (Dufourmantelle, 2019, p. 29) y al mismo tiempo para la preservación de lo misterioso. No sabemos qué nos encontraremos, lo que nos afectará o lo que se nos revelará cuándo observamos una clase, a un solo niño o a otras personas. Sólo sospechamos que cada situación y cada persona pueden albergar algo sorprendente que inicialmente sigue siendo un misterio del que nos gustaría “apoderarnos” (Dufourmantelle, 2021, p. 27). Pero se nos escapa por dos razones: “En primer lugar, precisamente debido a su propia naturaleza y, en segundo lugar, porque es el núcleo inseparable del desarrollo de la persona, su impulso interior. Todo lo secreto es devenir. Lo que se oculta es secreto”. (ibid.) De acuerdo con el argumento de la filósofa francesa Anne Dufourmantelle, es importante - sobre todo en la fase del asombro y la realización de un momento conmovedor - preservar los secretos como lo otro (algo distinto y desconocido), y describir únicamente la apariencia como lo externo y observable.

Percibir y observar – dos modos de acceso básicos

En la experiencia cotidiana, la percepción y la observación se funden perfectamente y, por tanto, casi no se diferencian entre sí. En su publicación (Heinzel & Prengel, 2002; Reh, 2012) escrita en el año 1966 sobre la observación del comportamiento en la formación y el trabajo de educadores, Carl Friedrich Graumann caracteriza la observación como una forma de percepción; la percepción siempre tiene lugar desde una determinada perspectiva y puede conducir a la observación como actitud de búsqueda selectiva (Graumann, 1966, pp. 86-87). En cuanto aparece algo inesperado durante la percepción - por ejemplo, al mirar sin intención el lindero de un bosque, algo inesperado aparece y vuelve a desaparecer - se produce la “perplejidad” y la “curiosidad”; esto transforma el comportamiento perceptivo en una búsqueda atenta y guiada por el interés, y finalmente en una observación científica y sistematizada que puede repetirse (ibid.). Así, la percepción y observación pueden distinguirse entre sí:

“El modo de percepción intencional y atento-selectivo, que presta atención a aspectos muy concretos en detrimento de la determinación de otros, lo denominamos observación. A diferencia de la percepción normal, el comportamiento de observación es más planificado, más selectivo, determinado por una actitud de búsqueda y centrado desde el principio en la posibilidad de evaluar lo observado”. (ibid., p. 86).

Si nos basamos en la interpretación de Sabine Reh (2012) de esta distinción elemental, se hace evidente, especialmente en el contexto pedagógico, que la percepción fenomenológica, que busca abstenerse de suposiciones y juicios, puede en efecto conducir directamente a una observación atenta y guiada por el interés, pero precisamente al abstenerse conscientemente de explicaciones e interpretaciones, produce impresiones y experiencias mucho más detalladas que una investigación impulsada por una pregunta de investigación como en la investigación etnográfica (Brinkmann, 2015, p. 531). Sin embargo, para que un momento inusual impacte al observador es fundamental que la percepción sea captada por la atención. Solo prestando atención el observador se focaliza en un acontecimiento y en la acción o el enunciado que lo provoca - como queda demostrado en la siguiente viñeta perceptiva:

Una mosca

Estás sentado a mi lado y la profesora está explicando algo sobre fracciones. Una mosca vuela delante de ti mientras todos hacemos las cuentas juntos. Con cuidado y destreza sacas la funda de tus lentes. La abres lentamente, tus ojos siguen a la mosca todo el tiempo e intentas atraparla con el estuche. Y de una la atrapas. Inclinas la cabeza hacia la funda y la abres con cuidado. La mosca está posada en el paño de tus gafas, que abres cuidadosamente con los dedos, lo sacas con calma y lo colocas sobre la mesa. El animalito sigue sentado sobre él. Lo miras absorto y lo observas un rato mientras se aleja volando. Me pregunto qué pasa por tu cabeza. ¿No oyes el ruido que hay en la clase? Estás completamente inmerso en tu propio mundo. (VP 2; Barth & Wiehl, 2023b, p. 142)

La conspicua o - según la perspectiva - discreta “situación se transforma en un momento especial a través del tipo de expresión lingüística y, por tanto, en un gesto que dirige la imaginación del lector al punto exacto de atención que desencadena el entusiasmo” (Barth & Wiehl, 2023b, p. 106). Sensaciones positivas o negativas en todos los matices acompañan a la co-percepción y la observación. El sentido y el significado resuenan en esta sensibilidad. Por lo tanto, en el trabajo fenomenológico, la cuestión de lo “esencial y necesario” (Gurwitsch, 1974, p. 193), es decir, el “horizonte” (Merleau-Ponty, 1966, p. 92) determina su significado.

“Así pues, es el horizonte el que garantiza la identidad del objeto en la investigación de la mirada [...]. En otras palabras: mirar un objeto es habitarse en él y desde él ver todas las demás cosas según sus lados vueltos hacia él [...]; así el objeto es visto en todos los momentos, tal como es desde todos los lados, y a través del mismo medio, la estructura del horizonte” (ibid., pp. 92-93).

Los fenómenos “acompañan referencias a lo [...] no dado” (Gurwitsch, 1974, p. 193), que se eleva de la “razón observadora” al nivel de las leyes y los conceptos, es decir, al nivel de las interpretaciones. “El pensamiento que interviene en la observación es, por así decirlo autorreflexivo y externamente reflexivo, ya que la persona que observa es capaz de reflexionar sobre su propio proceso cognitivo y sobre el objeto” (Barth & Wiehl, 2023b, p. 66).

Ejercicios para la percepción fenomenológica

Para practicar y aprender una actitud abierta ante los acontecimientos en el área de acción educativo, es importante entrenarse en la percepción con todos los sentidos y en la observación focalizada. A diferencia del asombro, que siempre va acompañado de sentimientos y sensaciones, la percepción es un acercamiento abierto, empático y desprejuiciado a un acontecimiento con todos los sentidos. Las transiciones entre la percepción sensorial pura, en la que sólo se captan impresiones distintas (a través del oído, la vista, el tacto, etc.), y el asombro son fluidas. Pues el estado de percepción pura, que revela un mundo de lo dado, pero diferenciado entre sí, difícilmente puede mantenerse. En cada momento de entrega perceptiva surgen sentimientos, ideas y pensamientos que intervienen y dirigen la percepción hacia lo externo y lo interno al mismo tiempo. Poder distinguir entre las dimensiones del contenido perceptivo externo e interno deja claro que no hay sucesos externos que entren en la conciencia sin que se produzcan procesos internos, psicológicos y mentales. Todas las percepciones sensoriales van acompañadas de sensaciones que pueden registrarse así, pero que pueden desencadenar el momento de ser afectado. La sensación de afectación surge en la transición al asombro y la observación atenta ante un fenómeno; dirige la conciencia hacia acontecimientos como Cara y su profesor (VP 1) o la mosca atrapada con el estuche de las gafas (VP 2), que se destacan de lo ordinario y, por tanto, adquieren un significado especial para la percepción personal. La observación atenta cristaliza la escena, que luego se registra en la descripción fenomenológica. De este modo, la mirada se dirige desde el interior, a través de una relación emocional y mental con el acontecimiento y su significado percibido.

En la experiencia cotidiana, estos procesos suelen realizarse de forma inconsciente. Sin embargo, pueden experimentarse de forma diferenciada mediante ejercicios específicos, por ejemplo, del “entrenamiento práctico del pensamiento” de Rudolf Steiner (1909/2009; Barth & Wiehl, 2023b, pp. 71-73), y utilizarse

para la formación de la observación y descripción fenomenológica. Esta variedad de ejercicios incluye métodos que deben entenderse, por un lado, “como aproximación propedéutica a una metodología de investigación” (Wiehl & Barth, 2021, pp. 197-198), y por otro, como “entrenamiento de la metodología cognitiva pedagógica (Waldorf)” (ibid.; Wiehl, 2015, pp. 162-163). Esto implica practicar la observación fenomenológica y sin prejuicios, el recuerdo detallado y la comprensión fáctica e intuitiva y el pensamiento vivo y creativo (Steiner, 1909/2009, pp. 15-17; 1986, pp. 261-263). Si observas a una persona o un acontecimiento y luego intentas recordar todos los detalles de la apariencia externa, aunque lo visualices con mucha precisión, siempre habrá algunas lagunas en tu memoria e impresiones inexplicables. Para *la observación y la imaginación precisa* - que es un requisito previo para la posterior escritura fenomenológica - se observa el comportamiento de una persona lo más detenidamente posible, se imagina cómo será en el siguiente encuentro, se comprueba y se corrige en el siguiente encuentro (Barth & Wiehl, 2023b, pp. 75-76). Según Steiner, la práctica repetida conduce a la “confianza en la necesidad interior de las cosas y los acontecimientos” y se puede tomar conciencia de las fuerzas del pensamiento en acción (ibid.). Este ejercicio fenomenológico se adapta a las posibilidades individuales. Mediante la práctica pueden desarrollarse las capacidades de percepción fenomenológica, observación atenta y reconocimiento sensible al juicio. La publicación sobre “Viñetas perceptivas” (Barth & Wiehl, 2023b, pp. 71-73) y el “Manual de ejercicios” (Barth & Wiehl, 2023a, pp. 16-18) contienen más sugerencias de ejercicios.

Escritura creativa y fenomenológica

Llevamos cuatro años desarrollando el método de las viñetas perceptivas como parte de la práctica pedagógica en el programa de licenciatura. Los estudiantes tienen la tarea de escribir viñetas perceptivas de forma regular, presentarla en el seminario acompañante y, a continuación, abordar cuestiones antropológicas y pedagógicas. Las viñetas perceptivas se crean espontáneamente o conscientemente en cuatro fases guiadas por el proceso de creatividad (Wallas, 1926/2014, pp. 38-40):

- 1) La fase de “preparación” incluye la percepción, el asombro y la observación atenta en el ámbito educativo;
- 2) la segunda fase de “incubación” u olvido suele producirse de forma natural a cierta distancia temporal de un acontecimiento;
- 3) en la tercera fase de “iluminación”, se produce el correspondiente destello de inspiración o idea cuando se vuelve a tomar conciencia del acontecimiento inicial, que “idealmente se experimenta como una imagen mental condensada del fenómeno percibido y de su significado”;
- 4) por último, el procesamiento o ‘verificación’ del fenómeno o la idea relacionada se lleva a cabo en una viñeta perceptiva fenomenológicamente descriptiva (Barth & Wiehl, 2023b, p. 126).

Este proceso de percepción, recuerdo, comprensión y procesamiento conduce a una recreación lingüística del fenómeno inicial, que, a través de la viñeta perceptiva, permanece disponible de manera sostenible para futuras consideraciones y reflexiones, como muestra el próximo ejemplo:

“¿Está correcto el resultado?”

Podrías pasarte el día haciendo cuentas si no tuvieras que rellenar estas hojas de ejercicios. Hoy hemos cambiado de método. Nos hemos sentado en medio del suelo. Cuando me he dedicado a los deberes, te has mostrado muy interesado y entusiasmado. Te pedí que eligieras la tarea y me la explicaras. Tú la elegiste y yo la escribí. “¿Cómo lo hago?” “¿Qué hago ahora?” “¿Cuál es el resultado?” “¿Está correcto el resultado?” Los dos formábamos un buen equipo.

Era la primera vez que ni te distraías, ni te levantabas, ni cambiabas de tema. Justo antes de llegar a la mitad de las tareas, tuviste que hacer una pausa a tu favor. No querías esperar hasta la mitad. Pero cuando regresaste, tenías un bocadillo en la mano y preguntaste si podíamos continuar sin discutir. Al final, chocamos nuestras manos y nos felicitamos. Ya no te suponía ningún problema copiar lo que habías trabajado. (VP 3; Barth & Wiehl, 2023b, p. 142)

Una viñeta perceptiva registra impresiones obtenidas desde un punto de vista subjetivo. Se trata de experimentar, no de interpretar o juzgar acciones y afirmaciones. A menudo se describen en primera persona - como la tarea de matemáticas (VP 3) - o desde una perspectiva observadora - como la escena con Cara (VP 1). Los textos breves son recreaciones lingüísticas de acontecimientos percibidos y experimentados en la práctica pedagógica o en otras situaciones de la vida. Waldenfels formula acertadamente: “Y dado que no podemos asumir que las cosas en sí mismas son lo que son de forma inequívoca y definitiva, el proceso de determinación contiene momentos de creación” (Waldenfels, 2018, p. 63). Las cosas o los fenómenos originalmente percibidos pueden ser contemplados y experimentados de nuevo mediante viñetas perceptivas. Leerlas y discutir las en el seminario suele llevarnos a percepciones sorprendentes. ¿Qué sucede con un niño que atrapa una mosca en lugar de resolver fracciones (VP 2), o que, a pesar de ello, logra concentrarse en resolver problemas matemáticos (VP 3)?

Fases de reflexión para un diagnóstico de actitud y comprensión pedagógica

La reflexión, que puede servir como “fuente de conocimiento” para el futuro a través del “volver atrás” hacia lo que ya ha sucedido (Kuckuck, 2022, pp. 11-12), se considera de gran importancia para la profesionalización pedagógica. En las tres fases de la reflexión con viñetas perceptivas, la llamada espiral de reflexión (Barth & Wiehl, 2023b, pp. 189-191), la atención se centra principalmente en la comprensión de una situación, una persona, su situación inicial, sus necesidades y su potencial, pero también en el desarrollo de actitudes profesionales y la orientación a la acción pedagógica. Los procesos de reflexión con los estudiantes de licenciatura requieren instrucción y un espacio protegido para poder expresarse personalmente, por un lado, y de forma criteriosa o en relación con temas especializados, por otro. En nuestros seminarios y cursos de formación, recomendamos el journaling, un método de escritura guiada desarrollado por Claus Otto Scharmer (2022), que respalda la práctica fenomenológica y las fases de reflexión. En el ‘Manual de Ejercicios’ (Barth & Wiehl, 2023a), se pueden encontrar sugerencias concretas de ejercicios para su implementación.

Las viñetas perceptivas existentes suscitan una primera reflexión espontánea por parte del autor o de otra persona. La *primera reflexión espontánea* revela el contenido de la viñeta perceptiva y nos vuelve conscientes de los pensamientos y sentimientos desencadenados por ella (Barth & Wiehl, 2023b, pp. 189-191). Se facilita un intercambio entre estudiantes o investigadores para obtener diferentes puntos de vista que ayuden en la selección de textos especializados relacionados con temas antropológicos, psicológicos del desarrollo o educativos (terapéuticos). El siguiente ejemplo de la práctica pedagógica de un estudiante con un niño de nueve años describe una situación difícil que da lugar a muchas preguntas:

Baño de octubre

Hace frío y ha empezado a llover. El Rin fluye a nuestro lado como una cinta verde plateada. Pequeñas piedras y conchas crujen bajo mis pies. “Así que”, digo, “ahora tenemos que volver a casa”. - “No”, grita Mira en voz alta. Está posada a unos pasos de la orilla y da vueltas en el agua con su palo. El agua no le llega ni a la mitad de sus botas de goma. “Sí”, le respondo, “la luz se está acabando y está llegando el frío. Vamos”. - “¡No siento nada de frío!”, responde ella, golpeando el agua con el palo tan fuerte que el agua chapotea. Se mojan los pantalones. La miro con seriedad. Me devuelve la mirada y dice en tono desafiante: “¡Si no, me ahogo en el Rin!”. - “Oh, no”, le respondo con tono firme, “seguro que no lo harás. Así que, ¡vamos!”. Me alejo unos pasos de la orilla. “¡Atrápame!” Ella está bailando dando grandes saltos, el agua fría le entra ahora por las botas desde arriba, sus pantalones y su chaqueta están completamente empapados. “No voy a hacerlo, de todas formas, serás mucho más rápida que yo”, le digo con firmeza mientras ella se acerca a mí y luego vuelve a escabullirse. Sigue lloviendo y el entorno se vuelve cada vez más gris. (VP 4; Wiehl & Barth, 2023, p. 76)

La primera reflexión espontánea tiene lugar en el journaling. A continuación, se determinan los temas que surgen del intercambio de reflexiones espontáneas, por ejemplo, las especificidades del desarrollo en los niños de nueve años, los comportamientos llamativos o desafiantes y la inseguridad de los adultos responsables. A continuación, podríamos leer algunos fragmentos de textos sobre “Los niños difíciles no existen” (Köhler, 2007), “Los años del alumno” (Largo & Beglinger, 2010), “Comportamiento desafiante” (Hejskov Elvén, 2017; Fröhlich-Gildhoff et al., 2020) o el enfoque de baja intensidad (McDonnell, 2010) con el objetivo de encontrar perspectivas que faciliten la comprensión del comportamiento de Mira (VP 4) en la segunda reflexión, basada en criterios. Por ejemplo, sabemos por el enfoque de la baja intensidad que las personas que se comportan de forma llamativa o disruptiva se comportarían de forma diferente si se les ofrecieran condiciones y formas adecuadas de tratarlas. Los conocimientos adquiridos de este modo se incorporan a la tercera reflexión, orientada a la actitud, y al diagnóstico comprensivo (Barth & Wiehl, 2023b, pp. 147-149 y pp. 206-208). La reflexión hecha por una estudiante tras varios meses de experiencia con viñetas perceptivas refleja estos procesos:

“De viñeta [perceptiva] a viñeta [perceptiva], me ha resultado cada vez más fácil entender el concepto de diario de viñetas [perceptivas] y no sólo ser más imaginativa en el proceso de escritura, sino también observar y reflexionar de una forma diferente sobre las experiencias adquiridas con mi niño del trabajo social. La principal diferencia entre las viñetas y las entradas de diario es que las viñetas [perceptivas] no reflejan resúmenes, sino que reflejan e ilustran pequeñas percepciones de experiencias instantáneas con el niño de una manera creativa e imaginativa. [...] El comportamiento del niño del trabajo social refleja el trabajo del educador. Al trabajar con el niño, este comportamiento se me hizo evidente muy rápidamente. Así que tuve que ser consciente y estar segura de mi actitud pedagógica y mi forma de trabajar”. (Wiehl & Barth, 2021, p. 207)

En muchos casos, el trabajo de reflexión suscita preguntas sobre el autodesarrollo y la profesionalización como docente. Hemos adaptado la variedad de los llamados “ejercicios subsidiarios”, que Rudolf Steiner (2022) desarrolló originalmente para la formación esotérica, especialmente para el desarrollo postural, después de que en cursos de formación y congresos científicos se nos plantearon consideraciones de como reconectar el trabajo fenomenológico y reflexivo con viñetas perceptivas a preocupaciones pedagógicas concretas y a la profesionalización (detallado en Barth & Wiehl, 2023b, pp. 163-165).

Viñetas Perceptivas: Perspectivas para la profesionalización e investigación

El método de las viñetas perceptivas promueve una percepción abierta desde el inicio, sin estar restringida por preguntas guía, a través de la coexistencia personal. Esta experiencia conduce a una observación atenta y enfocada, así como a una reflexión diferenciada, lo que potencialmente puede dar lugar a investigaciones científicas. Lo ponemos a prueba constantemente a través de prácticas, tesis de licenciatura, de maestría y proyectos de investigación dirigidos por nosotras. Cada uno de los cuales se dedica a un área de acción

pedagógica por el medio de viñetas perceptivas, reflexionando sobre temas concretos y analizándolos para conocer mejor a las personas, sus necesidades y el apoyo que requieren. También observamos oportunidades para la aplicación científica de esta metodología fenomenológica en la investigación participativa con personas con discapacidad que poseen limitaciones en el lenguaje, pero que pueden comunicarse a través de otros medios. Nos centramos en los hallazgos basados en la percepción y la descripción fenomenológica, así como en la triple reflexión.

El encuentro auténtico y directo con un niño, adolescente u otra persona, permitiéndoles expresarse tal como son, crea un espacio propicio para cuestionar nuestras propias opiniones, (pre)juicios y valoraciones de los demás, así como oportunidades para configurar una pedagogía orientada al desarrollo y la inclusión. El método de las viñetas perceptivas abre cuatro puertas de reconocimiento para la consecución de la profesionalidad pedagógica: en primer lugar, en la *toma de conciencia* la atención se centra de un momento especial con una persona y la *descripción fenomenológica*; dependiendo de la intención del estudio pedagógico, el proceso de reflexión en tres fases se dirige hacia el *desarrollo de las actitudes pedagógicas y éticas* y el reajuste de las *formas de actuar y tratar*, o más específicamente hacia el reconocimiento del desarrollo y las necesidades de una persona en el sentido del *diagnóstico comprensivo*.

El método fenomenológico-reflexivo de las viñetas perceptivas fomenta la atención y el reconocimiento de las singularidades y particularidades de cada niño, adolescente y adulto; estas prácticas pueden inspirar el autodesarrollo, en consonancia con la idea de “aprendizaje como experiencia” (Meyer-Drawe, 2003), especialmente en la intervención pedagógica.

Referencias

- Agostini, Evi; Schratz, Michael & Risse, Erika (2018). *Lernseits denken – erfolgreich unterrichten*. Hamburgo: AOL.
- Alloa, Emmanuel; Breyer, Thimo & Caminada, Emanuele (2023). Einleitung. Phänomenologie als lebendige Bewegung. En: Alloa, Emmanuel; Breyer, Thimo & Caminada, Emanuele (eds.). *Handbuch Phänomenologie* (pp. 1-16). Tubinga: Mohr Siebeck.
- Barth, Ulrike (2020). *Inklusion leben. Ein Arbeits- und Forschungsbuch zu Inklusion an Waldorfschulen*. Weinheim, Basilea: Beltz.
- Barth, Ulrike & Wiehl, Angelika (2023a). *Wahrnehmungsvignetten. Übungsmanual*. Bad Heilbrunn. Klinkhardt. E-book. Online: elibrary.utb.de/doi/suppl/10.36198/9783781560314
- Barth, Ulrike & Wiehl, Angelika (2023b). *Wahrnehmungsvignetten. Phänomenologisch-reflexives Denken und professionelle Haltung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt (impreso y acceso abierto).
- Breyer, Thimo (2011). *Attentionalität und Intentionalität. Grundzüge einer phänomenologisch-kognitionswissenschaftlicher Theorie der Aufmerksamkeit*. München: Fink.
- Brinkmann, Malte (2015). *Pädagogische Empirie. Phänomenologische und methodologische Bemerkungen zum Verhältnis von Theorie, Empirie und Praxis*. En: Zeitschrift für Pädagogik (pp. 527-545), 61(4). Online: www.pedocs.de/volltexte/2018/15376/pdf/ZfPaed_2015_4_Brinkmann_Paedagogische_Empirie.pdf (Abruf: 02.08.2023).
- Brinkmann, Malte (eds.) (2019). *Phänomenologische Erziehungswissenschaft von ihren Anfängen bis heute. Eine Anthologie*. Wiesbaden: Springer.
- Dufourmantelle, Anne (2019). *Lob des Risikos. Ein Plädoyer für das Ungewisse*. 2.^a ed. Berlín: Aufbau.
- Dufourmantelle, Anne (2021). *Verteidigung des Geheimnisses*. Zürich: Diaphanes.
- Fuchs, Thomas (2020). *Verteidigung des Menschen – Grundfragen einer verkörperten Anthropologie*. Berlín: Suhrkamp.
- Fröhlich-Gildhoff, Klaus; Rönnau-Böse, Maike & Tinius, Claudia (2020). *Herausforderndes Verhalten in Kita und Grundschule*. 2.^a ed. Stuttgart: Kohlhammer.
- Gess, Nicola (2019). *Staunen. Eine Poetik*. Gotinga: Wallstein.
- Grauman, Carl Friedrich (1966). Grundzüge der Verhaltensbeobachtung. En: Meyer, Ernst (ed.): *Fernsehen in der Lehrerbildung. Neue Forschungsansätze in Pädagogik, Didaktik und Psychologie* (pp. 86-107). Reihe: Pädagogik – Didaktik Methodik, Vol. 7. München: Manz.
- Gurwitsch, Aron (1974): *Das Bewusstseinsfeld*. Berlín, Nueva York: Walter de Gruyter.
- Heidegger, Martin (2006). *Sein und Zeit*. 19.^a ed. Tubinga: Niemeyer.
- Heinzel, Friederike & Prengel, Annedore (2002). *Heterogenität, Integration und Differenzierung in der Primarstufe. Jahrbuch Grundschulforschung*. Vol. 6. Opladen: Leske + Budrich.
- Hejskov Elvén, Bo (2017). *Herausforderndes Verhalten vermeiden*. 2.^a ed. rev. Tubinga: dgvt.
- Husserl, Edmund (2016). *Die Idee der Phänomenologie. Fünf Vorlesungen*. Editado por Paul Janssen. Texto Husserliano, Vol. II. Hamburgo: Meiner.
- Köhler, Henning (2007). *Schwierige Kinder gibt es nicht. Plädoyer für eine Umwandlung des pädagogischen Denkens*. Stuttgart: Freies Geistesleben.
- Largo, Remo H. & Beglinger, Martin (2010). *Schülerjahre: Wie Kinder besser lernen*. 9.^a ed. München: Piper.
- Lévinas, Emmanuel (2013). *Die Spur des Anderen. Untersuchungen zur Phänomenologie und Sozialphilosophie*. Friburgo/B.: Alber.
- Marion, Jean-Luc (2015). *Gegeben sei: Entwurf einer Phänomenologie der Gegebenheit*. München, Friburgo/B.: Alber.
- Matuschek, Stefan (2017). Die Ränder der Erkenntnis und die Intuition des Ganzen. Zur Romantisierung des philosophischen Staunens bei Goethe und Coleridge. En: Gess, Nicola; Schnyder, Mireille; Marchal, Hugues & Bartuschat, Johannes (eds.). *Staunen als Grenzphänomen* (17-32). München: Fink.
- McDonnell, Andrew A. (2010). *Managing aggressive behaviour in care settings. Understanding and Applying Low Arousal Approaches*. Chichester: Wiley-Blackwell.

- Merleau-Ponty, Maurice (1966): *Phänomenologie der Wahrnehmung*. 6.^a ed. Berlin: Walter de Gruyter.
- Meyer-Drawe, Käte (2003). Lernen als Erfahrung. En: Brinkmann, Malte (ed.) (2019): *Phänomenologische Erziehungswissenschaft von ihren Anfängen bis heute* (pp. 423-434). Eine Anthologie. Wiesbaden: Springer.
- Meyer-Drawe, Käte (2011). Staunen – ein sehr philosophisches Gefühl. En: *Ethics & Politics*, 13(1), 196-205.
- Pelluchon, Corine (2019). *Ethik der Wertschätzung. Tugenden für eine ungewisse Welt*. Darmstadt: wbg.
- Peterlini, Hans Karl (2020). Die Übung des Wahrnehmens als pädagogische Aufgabe. En: Peterlini, Hans Karl; Cennamo, Irene & Donlic, Jasmin (eds.). *Wahrnehmung als pädagogische Übung. Theoretische und praxisorientierte Auslotungen einer phänomenologisch orientierten Bildungsforschung* (pp. 7-10). Innsbruck: Studien Verlag.
- Reh, Sabine (2012). Beobachten und aufmerksames Wahrnehmen. Aspekte einer Geschichte des Beobachtens. En: de Boer, Heike & Reh, Sabine (eds.): *Beobachtung in der Schule – Beobachten lernen* (pp. 3-26). Wiesbaden: Springer.
- Schratz, Michael; Schwarz, Johanna F. & Westfall-Greiter, Tanja (2012). *Lernen als bildende Erfahrung. Vignetten in der Praxisforschung*. Innsbruck: Studien Verlag.
- Schwarz, Johanna F. (2020). Erfahrungen wahrnehmen – Wahrgenommener Erfahrung zum Ausdruck verhelfen. En: Peterlini, Hans Karl; Cennamo, Irene & Donlic, Jasmin (eds.). *Wahrnehmung als pädagogische Übung. Theoretische und praxisorientierte Auslotungen einer phänomenologisch orientierten Bildungsforschung* (pp. 49-64). Innsbruck: Studien Verlag.
- Steiner, Rudolf (1909/2009). *Die praktische Ausbildung des Denkens. Tres conferencias*. Editado por J. C. Lin. Con un análisis comparativo de W. Kugler. 4.^a ed. Stuttgart: Freies Geistesleben.
- Steiner, Rudolf (1986). *Menschenkenntnis und Unterrichtsgestaltung*, 1921. GA 302. 5.^a ed. Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, Rudolf (2022). *Die Nebenübungen. Sechs Schritte zur Selbsterziehung*. 7.^a ed. Editado por A. Baydur. Basilea: Rudolf Steiner Verlag.
- Waldenfels, Bernhard (2018). *Das leibliche Selbst. Vorlesungen zur Phänomenologie des Leibes*. 7.^a ed. Fráncfort /M.: Suhrkamp.
- Wiehl, Angelika (2019). Anregungen für Studium und Praxis der Waldorf-Kindheitspädagogik. En: Wiehl, Angelika & Auer, Wolfgang-M. (eds.). *Kindheit in der Waldorfpädagogik* (pp. 169-183). Weinheim, Basilea: Beltz.