

LA HERMENÉUTICA FENOMENOLÓGICA COMO MÉTODO Y
EDUCOMUNICACIÓN COMO SUJETO: UNA BÚSQUEDA DE LA ESENCIA DEL
FENÓMENO

*A HERMENÊUTICA FENOMENOLÓGICA COMO MÉTODO E A
EDUCOMUNICAÇÃO COMO SUJEITO: UMA BUSCA PELA ESSÊNCIA DO
FENÔMENO*

*THE HERMENEUTIC PHENOMENOLOGY AS METHOD AND
EDUCOMMUNICATION AS SUBJECT: A SEARCH FOR THE PHENOMENON*



Tiago Silvio DEDONÉ¹
e-mail: tiago.dedone@pucpr.edu.br



Patricia Helena de Ribeiro MUNHOZ COSTA²
e-mail: patriciamunhoz0207@gmail.com



Peri MESQUIDA³
e-mail: mesquida.peri@gmail.com

Cómo hacer referencia a este artículo:

DEDONÉ, T. S.; MUNHOZ COSTA, P. H. R.; MESQUIDA, P. La hermenéutica fenomenológica como método y educomunicación como sujeto: Una búsqueda de la esencia del fenómeno. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023034, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riabee.v18i00.18009>



- | **Presentado en:** 16/12/2022
- | **Revisiones requeridas en:** 05/02/2023
- | **Aprobado en:** 20/04/2023
- | **Publicado en:** 17/05/2023

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli
Editor Ejecutivo Adjunto: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Pontificia Universidad Católica de Paraná (PUC-PR), Curitiba – PR – Brasil. Estudiante de doctorado en el Programa de Posgrado en Educación.

² Pontificia Universidad Católica de Paraná (PUC-PR), Curitiba – PR – Brasil. Estudiante de doctorado en el Programa de Posgrado en Educación.

³ Pontificia Universidad Católica de Paraná (PUC-PR), Curitiba – PR – Brasil. Profesor Titular y Profesor Asesor en el Programa de Posgrado en Educación. Doctor en Ciencias de la Educación (UNIGENÈVE) – Suiza.

RESUMEN: El artículo tiene como objetivo presentar un diálogo entre la fenomenología y la hermenéutica como métodos teóricos-filosóficos de investigación que buscan develar la esencia del fenómeno en el campo de la Educomunicación, porque sitúan el fenómeno como sujeto-objeto de investigación dentro de su contexto y permiten su interpretación con criticidad. La pregunta orientadora de esta investigación es: ¿Cómo relacionar estos dos métodos complejos con el campo de la Educomunicación? El marco teórico está centrado en: Husserl (2000;2006); Foucault (2006); Ricoeur (1989); Heidegger (1967; 1999); Freire (1980; 2011); Freinet (1984) y Soares (2000). El método filosófico es la Hermenéutica crítica, con un enfoque cualitativo. Los resultados mostraron que los métodos involucran a los sujetos y su conciencia del mundo/fenómeno. Al acercar el campo de la Educomunicación a la Hermenéutica Fenomenológica Dialógica, se produce la identificación de un fenómeno aparente que pasa por una interpretación de los discursos y significados en la relación entre los campos de la comunicación y la educación.

PALABRAS CLAVE: Método de investigación. Fenomenología. Hermenéutica Crítica. Educomunicación.

RESUMO: O artigo objetiva demonstrar um diálogo entre a fenomenologia e a hermenêutica como métodos teóricos de pesquisa que buscam desvelar a essência do fenômeno no campo da Educomunicação, pois colocam o fenômeno como sujeito-objeto de pesquisa dentro do seu contexto e possibilitam a interpretação com criticidade. A pergunta norteadora desta pesquisa é: como relacionar esses dois métodos complexos com o campo da Educomunicação? O aporte teórico está centrado em Husserl (2000; 2006); Foucault (2006); Ricoeur (1989); Heidegger (1967; 1999); Freire (1980; 2011), Freinet (1974) e Soares (2000). O método filosófico é a Hermenêutica Crítica, com a abordagem qualitativa. Os resultados apontaram que os métodos envolvem os sujeitos e suas consciências do mundo/fenômeno. Na aproximação do campo da Educomunicação com a Hermenêutica Fenomenológica Dialógica ocorre a identificação de um fenômeno aparente que passa por uma interpretação dos discursos e dos sentidos na relação entre os campos de comunicação e de educação.

PALAVRAS-CHAVE: Método de pesquisa. Fenomenologia. Hermenêutica Crítica. Educomunicação.

ABS ABSTRACT: The article aims to demonstrate a dialogue between phenomenology and hermeneutics as theoretical research methods that seek to unveil the essence of the phenomenon in the field of Educommunication, as they place the phenomenon as subject-object of research within its context and enable the interpretation with criticality. The question is: how to relate these two complex methods to the field of Educommunication? The theoretical contribution is centered on Husserl (2000; 2006); Foucault (2006); Ricoeur (1989); Heidegger (1967; 1999); Freire (1980; 2011), Freinet (1974) and Soares (2000). The philosophical method is Critical Hermeneutics, with the qualitative approach. The results showed that the methods involve the subjects and their consciousness of the world/phenomenon. In the approach of the field of Educommunication with the Dialogic Phenomenological Hermeneutics, identification occurs of an apparent phenomenon that involves an interpretation of discourses and meanings in the relationship between the fields of communication and education.

KEYWORDS: Research method. Phenomenology. Critical Hermeneutics. Educommunication.

Introducción

La investigación que dio origen al artículo surge de la necesidad de los investigadores de sistematizar los conocimientos adquiridos durante el primer semestre de un curso de Doctorado en Educación de una universidad confesional, en relación con el método de investigación denominado Hermenéutica Fenomenológica. Siguiendo nuestro proceso de estudio, el artículo comienza situando en diálogo Fenomenología y Hermenéutica como métodos de investigación para estudiar sobre los posibles movimientos en el camino tomado por el investigador con el fenómeno objeto de su investigación. Porque, mediante el uso de ambas tecnologías, el investigador pretende comprender el significado de los silencios, es decir, de lo que está velado, lo "no dicho".

Debido a la formación y línea de investigación de los investigadores, a lo largo de este estudio sobre el método encontramos una posible aproximación con el campo de la Educomunicación. Este es un campo relativamente nuevo en la Historia de la Educación, que data de finales de la década de 1990, pero que se ha destacado cada vez más frente a los cambios rápidos y significativos en el panorama educativo actual. Varios autores contemporáneos investigan y producen investigaciones sobre prácticas educomunicativas, tanto en entornos educativos formales como informales. Se destacan algunos nombres de estudiosos más conocidos en esta área de investigación, a saber: José Marques de Melo, Jesús Martín-Barbero, Mario Kaplún e Ismar de Oliveira Soares. Este último es el autor central utilizado en este artículo, ya que el término Educomunicación se consolida en 1999 "para designar un nuevo campo de intervención social" (SOARES, 2011a, p. 13, nuestra traducción) del profesor/investigador Soares y su grupo de investigación de la Universidad de São Paulo (USP).

Así, entendemos que es un campo que se presenta como un área de conocimiento, y puede ser visto, por el investigador, como un fenómeno continuamente observado, analizado, reflejado y entendido como praxis de intervención social y educativa.

Así, el objetivo del artículo es comprender el método de investigación que llamamos Hermenéutica Fenomenológica, en opinión de Heidegger, teniendo como fenómeno la Educomunicación, a partir del pensamiento de Paulo Freire. Por lo tanto, la pregunta guía de la investigación es: ¿Cómo realizar una hermenéutica fenomenológica del fenómeno en la búsqueda de la esencia y sus significados en el campo de la Educomunicación?

Por lo tanto, la contribución teórica y metodológica del enfoque cualitativo se centra en los cuatro filósofos centrales para el enfoque metodológico. El primero es el filósofo alemán Edmund Gustav Albrecht Husserl, quien es considerado el fundador de la escuela de

fenomenología, influyendo en la escena intelectual de los siglos XX y XXI. El segundo filósofo es el francés Paul Ricoeur, quien contribuyó a la elaboración de la fenomenología y la hermenéutica a partir de la filosofía aristotélica, particularmente en la obra *El conflicto de interpretaciones* (1989). Michel Foucault, también filósofo francés, se centra en el método en su obra *La hermenéutica del sujeto*, en la que se transcriben sus conferencias impartidas en el *Collège de France* en 1970. Foucault clasifica su propio pensamiento como la historia crítica de la modernidad. Y el cuarto filósofo es Martin Heidegger, alemán, que tomó la cuestión del SER como la más fundamental, se dio a la tarea de cuestionar su significado y problematizó temas como la existencia, la historicidad, la temporalidad, la realidad y la verdad. Heidegger hizo la aproximación entre fenomenología y hermenéutica, creando lo que podríamos llamar ontología heideggeriana.

Dado que la fenomenología es un método que busca la *Eidética* del fenómeno, es decir, la esencia, y la hermenéutica un método de interpretación que contextualiza y busca el significado de los símbolos, especialmente el lenguaje, demostramos a lo largo de este artículo un diálogo posible con el fin de situar el objeto de investigación dentro de su contexto desde una mirada analítico-crítica en la búsqueda de significados y en la aprehensión y comprensión de la realidad.

Es decir, además de profundizar en las lecturas de estos cuatro filósofos expresivos, también utilizamos escritos de educadores centrales para la conexión entre el método y la educomunicación. El primer educador, Paulo Freire, brasileño y reconocido mundialmente por sus prácticas y enseñanzas, fue también quien basó el inicio de las prácticas educativas a partir de un grupo de profesores leyendo a Freire y discutiendo cómo podían practicar su teoría pedagógica en el aula. En este artículo, la principal obra de Paulo Freire utilizada como apoyo es *La educación como práctica de libertad* (1980). El segundo educador en el que confiamos es Célestin Freinet, un francés del siglo pasado, que dialogó mucho con el pensamiento freireano. Y el tercer educador es el profesor Ismar de Oliveira Soares, ya mencionado anteriormente, siendo uno de los principales nombres contemporáneos a la vanguardia de la investigación en el campo de la Educomunicación en Brasil.

A partir de este entrelazamiento entre Hermenéutica Fenomenológica y Educomunicación, modificaremos la nomenclatura del método para acercarnos lo más posible a lo que buscamos entre esta conexión, dejándola como Hermenéutica Fenomenológica Dialógica: audazmente, decir que pretendemos un método de investigación freireano, en esencia.

De manera didáctica y lógica, hemos dividido el artículo en cuatro secciones. En la primera sección, abordamos el método fenomenológico desde la perspectiva de Husserl, dentro de los límites de la investigación, sin profundizar en los campos de la filosofía y la epistemología, solo para cumplir con el objetivo del artículo. Del mismo modo, en la segunda sección, abordamos el método hermenéutico desde la perspectiva de Ricoeur y también el concepto de verdad a la luz de Foucault. Próximamente, en los primeros apartados desvelamos nuestros primeros pasos hacia el estudio del método y, por tanto, escribiendo lo más didácticamente posible para la comprensión general de qué son estos métodos y cómo se presentarían en una investigación científica en el campo de la Historia de la Educación.

En la tercera sección, en realidad ponemos ambos métodos en diálogo evidenciando las posibles conexiones de, en particular, Martin Heidegger, filósofo que hizo la relación entre Hermenéutica y Fenomenología. Finalmente, en la cuarta sección, elaboramos un diálogo entre el método de la Fenomenología Hermenéutica de carácter dialógico – en el concepto freireano – y el campo de la Educomunicación como fenómeno – sujeto-objeto – de investigación.

Así, a lo largo de este curso de estudio e investigación, desvelamos la esencia de la hermenéutica fenomenológica dialógica desde la Educomunicación como fenómeno, que lleva en su bagaje una mirada freiriana y freinetiana del mundo, de sujeto y ciudadano de/con el mundo.

La Fenomenología

¿Qué es la fenomenología? ¿Quién fue el filósofo detrás de este método? ¿Cómo funciona la investigación científica con este método en la práctica? Preguntas que se abordarán a lo largo de este primer apartado del artículo para entender la Fenomenología en su naturaleza y esencia.

En un primer momento, podemos decir que la fenomenología pretende pasar de una visión ingenua del fenómeno a una visión analítico-crítica de la realidad⁴. Para una comprensión ilustrativa del funcionamiento de este método, recurrimos al conocido Mito de la Cueva (o Alegoría de la Caverna) escrito por Platón en la *República* (1993).

El mito trata de los conceptos de oscuridad/ignorancia y luz/conocimiento, también sobre la dualidad entre apariencia y realidad. Brevemente, en el mito, Platón describe a un grupo

⁴ Hay una aproximación con los conceptos de conciencia ingenua y conciencia crítica de Paulo Freire, que se explorarán más a fondo a lo largo del artículo.

de hombres encarcelados en una cueva, la única visión que tienen del mundo exterior está representado por imágenes proyectadas en la pared de la cueva a la luz de una fogata. En estas imágenes, ven sombras de personas cargando cosas (es una imagen-difusión, muy alejada de la realidad). Así, estos hombres construyen una concepción del mundo fundada en estas sombras, creyendo que este es el mundo real. Hasta que uno de los hombres logra liberarse y decide abandonar la cueva y, al ver el mundo, finalmente se da cuenta de la ilusión en la que vivía en la cueva, y de la realidad externa, ahora a la luz de la verdad.

A partir de esta metáfora, ilustramos la Fenomenología como un método que busca la luz detrás de las sombras, es decir, quiere desvelar la verdadera esencia que está oculta por la apariencia.

La esencia del fenómeno sería su verdad. Comprender el concepto de la palabra verdad⁵ utilizados por estos autores, tanto en los métodos fenomenológicos como hermenéuticos, buscamos apoyo en Platón, esencialmente en los pasajes de Sócrates:

Sócrates: Declaramos que hay numerosas cosas bellas, numerosas cosas buenas, muchas cosas de otras especies cuya existencia afirmamos y distinguimos en el lenguaje.

Adiamanto – De hecho, declaramos.

Sócrates – También declaramos que existe lo bello en sí mismo, el bien en sí mismo e, igualmente, en relación con todas las cosas que ahora indicamos como múltiples, declaramos que cada una de ellas también corresponde a su idea, que llamamos la esencia de la cosa, su "aletheia" (PLATÃO, 1993, p. 288, énfasis añadido, nuestra traducción).

Relacionando el extracto anterior con la comprensión de lo que es el método fenomenológico, podemos decir que el investigador, al utilizar este método, observa su fenómeno desde sus diversos contextos, y luego analiza e interpreta cada uno de los aspectos involucrados hasta acercarse lo más posible a la verdad del fenómeno.

En este ejercicio fenomenológico, el investigador necesita entender que probablemente nunca llega en realidad a la esencia, incluso si su búsqueda es el objetivo. Solo es posible ir al punto máximo de conciencia del fenómeno para ese momento.

Antes de ahondar en el concepto del método que hemos comenzado a esbozar aquí, debemos contextualizarlo desde aquel que se considera su creador. Es decir, es necesario conocer a quien lo pensó y sistematizó. El filósofo y matemático alemán Edmund Gustav

⁵ En diálogo con los métodos, el concepto de verdad también será abordado desde la perspectiva de Foucault (2006).

Albrecht Husserl es considerado el fundador de la escuela de fenomenología. Su pensamiento influyó profundamente en el panorama intelectual de los siglos XX y XXI.

Husserl (1859-1938) nació en una familia judía en la República Checa dominada por los alemanes. En 1884 se graduó en Filosofía en Viena. En 1887, se convirtió al cristianismo, se unió a la Iglesia Luterana y se convirtió en profesor de filosofía en la Universidad de Halle. Después de 29 años, el filósofo se trasladó a Friburgo y continuó enseñando hasta su jubilación en 1928.

Sus principales obras son: *Investigaciones lógicas* (1901), *La Filosofía como Ciencia Rigurosa* (1911), *Ideas para una Filosofía Pura* y *Una Filosofía Fenomenológica* (1913) y *Meditaciones Cartesianas* (1931). Su trabajo con la fenomenología influyó en el pensamiento de muchos filósofos, como Martin Heidegger, Jean-Paul Sartre, Merleau-Ponty, Michel Henry y Jacques Derrida.

Y ciertamente su mayor contribución como filósofo fue concebir la fenomenología como una teoría y método científico. En las propias palabras de Husserl (2000, p. 46, énfasis añadido, nuestra traducción), el método

'Fenomenología' – designa una ciencia, una conexión de disciplinas científicas; Pero al mismo tiempo y, sobre todo, la "fenomenología" designa un método y una actitud intelectual: la actitud intelectual específicamente *filosófica*, el método específicamente *filosófico*.

Por lo tanto, un método que busca conocer la esencia de los fenómenos, que el filósofo alemán llamará *Eidética*.

Toda esencia formal tiene, por otro lado, su extensión formal o "matemática". Toda esencia posee, además, en general, su extensión de singularizaciones individuales, un conjunto ideal completo de todo lo posible "esto aquí" al que puede ser referido en el pensamiento eidético-universal. La expresión empírica dice más bien: restricción a una esfera de existencia en virtud de la inclusión de una posición de existencia que suprime la generalidad (HUSSERL, 2006, p. 14, énfasis del autor, nuestra traducción).

Por lo tanto, este método trabaja con dos aspectos: el sujeto y el subjetivo. Por lo tanto, no es el fenómeno en sí, sino la conciencia que el sujeto tiene del fenómeno. Necesita un trabajo de reflexión y meditación que cuestione y dude en todo momento de la idea misma que uno tiene del fenómeno. En este punto, la conciencia es clave para entender lo que es la experiencia y la observación empática de los sujetos en Husserl.

[...] tenemos experiencia original de las cosas físicas en la "percepción externa", pero ya no en el recuerdo o la expectativa anticipatoria; Tenemos

experiencia original de nosotros mismos y de nuestros estados de conciencia en la llamada percepción interna o de uno mismo, pero no de los demás y su vivencia en "empatía". "Observamos lo que experimentan los demás" a partir de la percepción de sus exteriorizaciones corporales. Esta observación de la empatía es, por supuesto, una entrega intuitiva, pero ya no es originalmente dar. El otro y Su vida del alma son llevados a la conciencia como siendo "ellos mismos allí", y junto con el cuerpo, pero, a diferencia de esto, no como se dieron originalmente (HUSSERL, 2006, p. 2, énfasis añadido, nuestra traducción).

Al ser un método filosófico y trabajar directamente con el sujeto, o más bien con la conciencia del sujeto, el movimiento de la fenomenología se realiza en la dirección de la construcción de una cosmovisión. Así, en fenomenología la cosmovisión se hace, para Husserl, el mundo de la vida. De esta manera, el marco teórico puede transformarse en una actitud, de ahí la práctica misma de esta referencia.

Aunque el funcionamiento práctico del método parece complejo, es posible explicarlo de manera didáctica y objetiva, porque la fenomenología trabaja con elementos cualitativos y puede pasar por tres fases, desde la suspensión eidética: observación dialogal, entrevista abierta y problematización.

En la primera fase, la observación dialogal, está la mirada atenta del sujeto (investigador) que observa el espacio, los sujetos, los movimientos y los no-movimientos, al mismo tiempo que dialoga (el investigador es activo en esta observación fenomenológica) e interactúa con el fenómeno.

La segunda fase, entrevista abierta, consiste en una recolección formal de datos con formularios abiertos para diferentes respuestas a las preguntas pertinentes para la comprensión del fenómeno en su totalidad y contextualizadas en su tiempo histórico-geográfico-político.

Y la tercera fase, la problematización, es esencialmente el método porque consiste en la lectura crítica de todos los aspectos que involucran al fenómeno, incluso lo que no se ve ni se oye al principio.

La Hermenéutica

El método hermenéutico es igual de complejo, si no más. Acercarse a la hermenéutica en la concepción de Paul Ricoeur (1989) y Michel Foucault (2006) no es una tarea sencilla, sin embargo, es un camino necesario para la formulación de una comprensión real de qué es este método y cómo funciona en una investigación en el campo de la Educación, para luego llevar a cabo un diálogo entre los dos métodos en la perspectiva de Heidegger.

Antes de profundizar en el método, es de suma importancia contextualizar quién fue el filósofo detrás del método.

Paul Ricoeur (1913-2005) fue un filósofo francés cuya actividad filosófica tuvo lugar, en particular, en el período posterior a la Segunda Guerra Mundial. Contribuyó a la elaboración de la fenomenología y la hermenéutica. Ricoeur nació en una familia protestante, perdió a sus padres a una edad temprana y fue criado por su tía. En 1936, ya había terminado el curso de Filosofía, por lo que creó la revista *Être* (Ser). En 1939, sirvió como oficial de reserva y fue arrestado por los nazis y enviado a campos de concentración. Después de la guerra, pasó por varias universidades, por ejemplo: Universidad de la Sorbona, Lovaina (Bélgica) y Yale (EE. UU).

Sus principales obras son: *La filosofía de la voluntad* (1950 y 1960), *El conflicto de interpretaciones* (1969) y *La metáfora viviente* (1975).

El filósofo francés Michel Foucault (1926-1984) hizo una contribución inestimable a la reflexión sobre la relación entre poder y conocimiento, y cómo ambos se mueven en diferentes entornos sociales, como instrumentos de control social. El filósofo clasifica el pensamiento mismo como la historia crítica de la modernidad.

En este artículo, utilizamos la obra *La Hermenéutica del Sujeto*, en la que se transcriben las conferencias dadas en el *Collège de France* en 1982. Al principio de la obra, Foucault aborda la cuestión de la verdad para el sujeto, diciendo que

[...] La verdad sólo se le da al sujeto a un precio que pone en juego el ser mismo del sujeto. Porque, tal como es, no es verdaderamente capaz. Creo que esta es la fórmula más simple pero más fundamental para definir la espiritualidad. Esto implica, como consecuencia, que desde este punto de vista no puede haber verdad sin una conversión o sin una transformación del sujeto. Esta conversión, esta transformación – y ahí estaría el segundo gran aspecto de la espiritualidad – puede tener lugar en diferentes formas (FOUCAULT, 2006, p. 20, nuestra traducción).

El pensamiento de Foucault está influenciado por Ricoeur. Y la hermenéutica de Ricoeur en *El conflicto de interpretaciones* (1989) se basa en Aristóteles. A la luz de este trabajo, destacamos el primer punto sobre la hermeneia: "interpreta la realidad, en la medida en que la enunciación es una expresión de lo real a través de expresiones significativas y discursos significativos" (RICOEUR, 1989, p. 6, nuestra traducción). Es decir, la realidad se construye mediante símbolos creados por los sujetos, a partir de la subjetividad del ser humano.

En esta subjetividad está toda la construcción del sujeto, su cultura, su contexto histórico-social y económico, que forman la concepción del mundo de los sujetos. Paulo Freire a lo largo de su carrera habla sobre la construcción del sujeto de/con el mundo:

La existencia, porque es humana, no puede ser muda, silenciosa, ni puede ser alimentada por palabras falsas, sino por palabras verdaderas, con las que los hombres transforman el mundo. Existir, humanamente, es *pronunciar* el mundo, modificarlo. El mundo *pronunciado*, a su vez, se problematiza a los sujetos que *pronuncian*, exigiéndoles un nuevo *pronunciamiento* (FREIRE, 2019, p. 108, énfasis añadido, nuestra traducción).

Por lo tanto, en la perspectiva freireana, el sujeto no se hace en silencio, sino más bien, en la palabra, en el trabajo y en la praxis (acción y reflexión) (FREIRE, 2019). Destacamos el concepto de palabra en Freire, que es cultura. Es decir, la palabra nunca está vacía de significado, porque es un símbolo que usamos para expresarnos y comunicarnos en el mundo. Es en ella y por ella que nos constituimos sujetos.

La interpretación de los símbolos es el punto característico del método hermenéutico como forma de aprehender la realidad. Dado que la realidad es la verdad misma, y la aprehensión de esto por la hermenéutica está dada por la interpretación crítica, que nunca se convierte realmente en realidad; en otras palabras, nunca llega a ser la Verdad misma. De esta manera, "siempre existe la calidad interpretativa de los símbolos que marcan nuestro arraigo, nuestra pertenencia al mundo, a una cultura y a una tradición" (RICOEUR, 1989, p. 3, nuestra traducción).

La calidad interpretativa pasa por el trabajo del "contigo" del que habla Foucault en sus clases en el *Collège de France*,

Trabajo de uno mismo a uno mismo, elaboración de uno mismo a uno mismo, transformación progresiva de uno mismo a uno mismo en el que uno es responsable de un largo trabajo que es el del ascetismo (àskesis). Eros y àskesis son, creo, las dos grandes formas en que, en la espiritualidad occidental, concebimos las formas en que el sujeto debe transformarse para finalmente convertirse en un sujeto capaz de verdad. Este es el segundo carácter de la espiritualidad (FOUCAULT, 2006, p. 20, nuestra traducción).

Desde el punto de vista de la hermenéutica, podemos entender que todo lo que el ser humano hace en el mundo está libre de neutralidad. Por lo tanto, al igual que la fenomenología, la hermenéutica es lo opuesto al positivismo. Afirmamos, entonces, que la producción es el resultado de una concepción del mundo y la aprehensión de las producciones ocurre desde diferentes concepciones del mundo.

En la búsqueda de la interpretación de los símbolos para llegar a la comprensión de la realidad posible, el sujeto se pone en una posición de profunda reflexión y crítica al mirar el fenómeno. Ir más allá,

[...] Si un texto puede tener varios significados, por ejemplo, un sentido histórico y un sentido espiritual, es necesario recurrir a una noción de significación mucho más compleja que la de los llamados signos unívocos que requiere una lógica de argumentación. Finalmente, el trabajo mismo de interpretación revela un diseño profundo, el de superar una distancia, una distancia cultural, de hacer al lector igual a un texto hecho extraño, y así de incorporar su significado en la comprensión actual que un hombre puede tener de sí mismo (RICOEUR, 1989, p. 6, nuestra traducción).

Por lo tanto, el movimiento necesario en este método es uno de comprensión, interpretación, aprehensión y comunicación. El primer momento, la comprensión, consiste en el contexto de la palabra; la segunda – interpretación – es la descontaminación de la palabra de la interpretación del contexto; El tercero, la aprehensión, es la comprensión más completa posible y, sobre todo, la crítica de la palabra en su contexto. Finalmente, el último momento, la comunicación, es la concreción de todos los movimientos hermenéuticos para decir cuál era la intención detrás del discurso dicho: esencialmente, es la revelación.

Estrictamente hablando, esta división es solo una forma didáctica de explicar el método, porque los cuatro elementos constitutivos del método están relacionados, completados y realizados a lo largo de la elaboración del texto, de acuerdo con lo que Hans-Georg Gadamer (1998) llama el círculo hermenéutico. Es decir, la praxis del método no necesariamente ocurre en ese orden.

Un diálogo posible: la búsqueda de la esencia del fenómeno

Al comprender los objetivos y caminos de cada método, ya podemos vislumbrar que este es un diálogo posible. Tanto en fenomenología como en hermenéutica el objetivo es ir más allá de lo que se coloca, lo que aparece a primera vista y lo que se dice literalmente.

Con ambos métodos, el investigador busca algo más al mirar el fenómeno, quiere ir lo más profundo posible para llegar a algo que no se ve, que no se escucha y que no se entiende al principio.

También percibimos un hilo conductor que permite relacionar ambos métodos con el concepto de *conciencia ingenua* y *conciencia crítica* de Paulo Freire. Beisiegel (1989, p. 43-44, nuestra traducción) explica didácticamente que

[...] En comparación con la conciencia ingenua, la conciencia crítica sería una forma radicalmente distinta de aprehender los hechos, lo que resultaría no solo en una conducta humana despierta y vigilante, sino también en una actitud de autocontrol y autocontrol.

Es decir, cómo la fenomenología y la hermenéutica guían al investigador en este proceso del paso de una visión ingenua del fenómeno a una visión analítico-crítica que contextualiza e interpreta críticamente por la búsqueda de la verdad/esencia.

Entendemos la palabra interpretación de Ricoeur (1989). El filósofo dice que:

Toda interpretación pretende superar una distancia, una distancia, entre la época cultural pasada a la que pertenece el texto y el propio intérprete. Superando esta distancia, haciéndose contemporáneo del texto, el exégeta puede apropiarse del significado: de lo extraño quiere hacerlo suyo, es decir, hacerlo suyo; y, por lo tanto, el engrandecimiento de la comprensión misma de sí mismo que persigue a través de la comprensión del otro. Toda hermenéutica es, por lo tanto, explícita o implícitamente, comprenderse a sí mismo a través de la desviación de la comprensión del otro (RICOEUR, 1989, p. 18, nuestra traducción).

En relación con la fenomenología de Husserl, destacamos el momento de la crítica, es decir, del juicio al conocimiento: "[...] más bien, quiere dilucidar, aclarar, ilustrar la esencia del conocimiento y la pretensión de validez que pertenece a su esencia; ¿Qué más significa esto sino traerlo para darse directamente?" (HUSSERL, 2000, p. 57, nuestra traducción).

Otro aspecto necesario que dilucidar es la posible aproximación del método fenomenológico con el positivismo. A lo largo de nuestros estudios, hemos llegado a comprender que sí, la fenomenología puede tener una aproximación tenue, no siempre muy clara, con el positivismo, incluso a regañadientes de Husserl.

Este enfoque es en el momento en que el método coloca la necesidad de que el investigador deje entre paréntesis la concepción misma del mundo al tener el primer contacto con el fenómeno. Este sería el único punto de desacuerdo que tenemos con la fenomenología, porque somos investigadores más alineados con la vertiente de la hermenéutica, que coloca al sujeto como central en el proceso de develar el fenómeno para llegar a la posible esencia/verdad. Línea en la que se realiza una lectura crítica, cuestionadora, interpretativa y curiosa del fenómeno situado en el mundo (contexto/realidad) como anhelo de una lectura que conecte el lenguaje simbólico con la comprensión de uno mismo (RICOEUR, 1989).

Dado que el proceso de reflexión es un esfuerzo por existir y el deseo de ser, es más que la simple crítica del juicio moral (RICOEUR, 1989). Este es el camino – método – para interpretar, a través de la exégesis, el significado del lenguaje del fenómeno. Volviendo al punto

de la crítica del conocimiento propio de la fenomenología, "Todo conocimiento [...] cada conocimiento elegido como punto de partida es cuestionado" (HUSSERL, 2000, p. 24, nuestra traducción).

Mientras que la fenomenología sitúa el fenómeno en sus diversos contextos, entre paréntesis, la hermenéutica busca los significados de significantes, la fenomenología sitúa al sujeto activo al observar el fenómeno. Mientras que la hermenéutica comprende y aprehende el fenómeno en su totalidad; Y, finalmente, la fenomenología busca la *eidética* (esencia), mientras que la hermenéutica comunica la intención velada.

Ambos métodos están en busca de la verdad:

La verdad es lo que ilumina al sujeto; La verdad es lo que te da bienaventuranza; La verdad es lo que te da tranquilidad de alma. En resumen, en la verdad y en el acceso a la verdad, hay algo que completa el sujeto mismo, que completa el ser mismo del sujeto y que lo transfigura. En resumen, creo que podemos decir lo siguiente: para la espiritualidad, un acto de conocimiento, en sí mismo, nunca podría dar acceso a la verdad si no estuviera preparado, acompañado, duplicado, consumado por una cierta transformación del sujeto, no del individuo, sino del sujeto mismo en su ser de sujeto (FOUCAULT, 2006, p. 21, nuestra traducción).

El diálogo entre los dos métodos, por lo tanto, está hecho por la posibilidad de complementariedad entre los movimientos de cada método, como podemos observar en el pensamiento heideggeriano. Heidegger, filósofo alemán, al reflexionar sobre el significado del ser, trabaja con tres conceptos centrales: humanismo, verdad y esencia. Por lo tanto, estas son palabras recurrentes en las lecturas heideggerianas. Sobre la esencia del SER, dice el filósofo:

Me refiero al Ser incluso si, voluntariamente, tiene poder sobre el pensamiento y, por lo tanto, sobre la Esencia del hombre, es decir, sobre la re-referencia del hombre al Ser. Poder algo significa: pre-servirlo en su Esencia, con-servirlo en su elemento (HEIDEGGER, 1967, p. 30, nuestra traducción).

Por lo tanto, en la perspectiva heideggeriana, la esencia del Ser está en su humanización por su conexión con el mundo, con la realidad que lo rodea y con los sujetos. Lo que dialoga con el pensamiento de Freire de que el ser humano es un ser histórico y social, necesita por lo tanto relaciones dialógicas e interacción con la naturaleza conectándose con uno mismo:

Entendemos que, para el hombre, el mundo es una realidad objetiva, independiente de ella, posible de ser conocida. Es fundamental, sin embargo, que el hombre, siendo de relaciones y no sólo de contactos, no esté sólo en el mundo, sino *con* el mundo. Estar *con* el mundo resulta de tu apertura a la realidad, lo que te convierte en la entidad de relaciones que eres (FREIRE, 1980, p. 39, nuestra traducción).

Esta entidad presente en los escritos de Freire forma parte de los estudios de fenomenología y hermenéutica. En Heidegger, entendemos el ser en *ser-allí (dasein)*. El filósofo afirma que: "el ser-ser se convierte, de múltiples maneras, en un fenómeno" (HEIDEGGER, 1967, p. 40, nuestra traducción). Por lo tanto, afirmamos que el fenómeno no es un objeto, sino que es el sujeto mismo.

El propósito de la Hermenéutica Fenomenológica es la develación del fenómeno/sujeto, es decir, busca develar al sujeto su esencia. La esencia del fenómeno. La palabra develación aparece en sus escritos como

Alétheia, revelando el pensamiento como un claro de presencia, aún no es la verdad. ¿Es *Alétheia* entonces menos que cierta? ¿O, es más, ya que sólo ella permite la verdad como *adaequatio* y *certitudo*, ya que no puede haber presencia y presentación fuera del alcance del claro? (HEIDEGGER, 1999, p. 106, nuestra traducción).

De esta manera, la esencia está conectada a la idea de verdad en Heidegger. Es decir, en última instancia lo que se desea con este método es la desmitificación del fenómeno/sujeto.

La Educomunicación y el método de la Hermenéutica Fenomenológica Dialógica

Al reflexionar sobre las intersecciones que orbitan en torno a los campos de la comunicación y la educación –dos áreas del conocimiento que sufren colisiones con aspectos antagónicos, pero que terminan encontrando terreno fértil para las complementariedades– se nos invita a recorrer una trayectoria epistemológica seguida de un conjunto de pensadores que buscan legitimar una esencia de significados que emerge manifestando protagonismos y emancipaciones dialógicas. El siglo XX, desde sus inicios, trae estos ejemplos.

Célestin Freinet, en la década de 1930, cuando enrama un constructo pedagógico que une comunicación y educación a través del uso del periódico en el aula como recurso para la construcción crítica y el reconocimiento del sujeto como actor social activo dentro del escenario donde se inserta, reconfigura el significado de las producciones educativo-informativas, instigando una acción pedagógica de comunicación comparada y educación para los medios (leer, aquí, medios de comunicación). Su constructo impregnó no sólo de leer y entrenar estructuras lingüísticas, sino que también actuó en una esfera de alfabetización mediática, en el análisis comparativo entre contenidos y vehículos de prensa, para decodificar, en la misma agenda publicada, los procesos de construcción de la información y sus especificidades ideológicas. Los estudiantes reconstruyeron noticias, produjeron un periódico escolar, pero de

manera que actuaron en la lectura del mundo y en el desarrollo de la criticidad, generando importante autonomía y emancipación.

Mário Kaplún (1923-1998) – un maestro argentino, naturalizado uruguayo – en la década de 1950 propuso una acción de política pública llamada "Foro Cassete" – que consistía en grabar clases y distribuir cintas a lugares distantes de Uruguay que aún no tenían escuelas – , utilizó la mediación tecnológica para la democratización del conocimiento. Es considerado uno de los grandes referentes de la escuela latinoamericana de comunicación, porque promovió un conjunto de debates sobre esta convergencia de la comunicación con la educación, legitimando fundamentos teóricos que hasta hoy son observados por investigadores en el campo y que también apoyan la construcción de la Educomunicación. Elogia que el proceso educativo es una participación de procesos de múltiples flujos comunicativos. Kaplún dice que la verdadera comunicación no es dada por un emisor que habla y un receptor que escucha, sino por dos seres humanos que se comunican en diálogo (KAPLÚN, 1984, p. 14)⁶.

El autor argumenta que educarse es participar en un proceso de múltiples flujos comunicativos, porque el sistema será tanto más educativo, cuanto más rica sea la red de interacciones comunicacionales que sabe abrir y poner a disposición de los estudiantes.

Paulo Freire (1921-1997), brasileño, que engendró toda una comprensión del significado real de esta interfaz de los campos a través de una pedagogía de la dialogicidad y la intervención política liberadora en el sistema de relaciones, es la base central del constructo comunicativo educativo: "La educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es una transferencia de conocimiento, sino un encuentro de sujetos interlocutores que buscan el significado del significado" (FREIRE, 2011, p. 46, nuestra traducción). En *Pedagogía de la Autonomía* (1996), Freire llamó la atención sobre el sistema de una educación imponente, cuando definió la educación bancaria, un concepto para explicar un proceso de imposición de contenidos, sin espacios democráticos para la construcción dialógica del conocimiento: "En la educación bancaria, el estudiante es el banco donde el maestro deposita su conocimiento que producirá gran interés, a favor del orden social que representa el maestro. Esta educación es uno de los aspectos y fundamentales de la sociedad" (FREIRE, 2005, p. 16, nuestra traducción).

En esta perspectiva reflexiva, Freire advierte sobre procesos educativos que no contribuyen a una educación verticalizada, democratizadora, dialogante, emancipadora. Este

⁶ "La verdadera comunicación no está dada por un emisor que habla y un preceptor-recipiente que escucha, sino por dos seres o comunidades humanas que dialogan (aunque sea a distancia y a través de medios artificiales)" (KAPLÚN, 1984, p. 14).

tipo de educación imponente, que todavía opera mucho, necesita ser extirpada porque no proporciona enriquecimientos subjetivos.

Jesús Martín-Barbero (1937-2021), colombiano, en una percepción de complejidad ambiental/ecología social, donde los choques de subjetividades son constantes en la construcción de las intersecciones del conocimiento, propone la reflexión de ecosistemas de comunicación abiertos y democráticos, apuntando a la plena fructificación de los coeficientes dialógicos/informativos en los espacios de construcción del conocimiento. Referente en la construcción de Educomunicación, aboga por el papel estratégico del proceso dialógico para la definición de nuevos polos sociales.

La textura dialógica se encuentra tanto en la textura del símbolo como en la constitución de la subjetividad: el yo sólo se vuelve real en la reciprocidad de la interlocución. Dialogar es arriesgar una palabra para encontrar no una resonancia, un eco de uno mismo, sino otra palabra, la respuesta de otro (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 33, nuestra traducción).

Es en este contexto que las conexiones dialógicas, subjetivas, las estructuras semánticas aportadas en los sentidos y en las constantes construcciones de los significados, ayudan en este nexo epistémico propuesto que busca identificar las correlaciones, las tensiones, las soluciones para la interfaz de comunicación y educación. Existe un conjunto diverso de áreas de conocimiento que ayudan a estos dos campos a relacionar, de acuerdo con las subjetividades de los sujetos, sus contribuciones históricas, culturales, políticas, sociales, en las estructuras de los lenguajes (responsables de la construcción y difusión de significados).

Ismar de Oliveira Soares, investigador brasileño, que basa su base teórica en los autores – mencionados anteriormente – y en otras referencias para resignificar/modernizar, a partir de finales de la década de 1990, el campo de esta intersección, promoviendo una construcción epistemológica llamada Educomunicación, dividida en varios aspectos orientadores, que serán destacados más adelante. Es bajo la construcción de esta área y sus relaciones con la *hermenéutica fenomenológica dialógica* que esta sección tejerá. Más bien, es necesario especificar, aunque sea brevemente, qué es la Educomunicación: sus áreas, fundamentos y metodologías. Soares (2003, p. 115, nuestra traducción) define el concepto en cuestión como:

El conjunto de acciones inherentes a la planificación, implementación y evaluación de procesos y productos dirigidos a crear y fortalecer ecosistemas comunicativos en espacios educativos, mejorar el coeficiente comunicativo de las acciones educativas, desarrollar el espíritu crítico de los usuarios de los medios masivos de comunicación, utilizar adecuadamente los recursos de información en las prácticas educativas y ampliar la capacidad de expresión de las personas.

En general, se puede decir que estas iniciativas, acciones y actividades de interfaces suelen provocar en sus agentes/participantes, un sentido de autonomía, ciudadanía, conciencia crítica, afectividad, expansión del diálogo, democracia, emancipación, compromiso y protagonismo, además de la promoción de otros aspectos de percepción de significados sociales que se operacionalizan en las relaciones sociales durante la aplicación educomunicativa.

Desde su surgimiento a fines de la década de 1990, hasta hoy, el campo se presenta como un área de conocimiento que se reconoce como un fenómeno -a observar continuamente- que altera estructuras tradicionalmente orquestadas en los espacios de agencias de socialización, fomentando protagonismos y formas de producción y transmisión de información y conocimiento, legitimándose en áreas de intervención.

Ellos son: Gestión de la Comunicación, Mediación Tecnológica en espacios educativos, Educación para la comunicación (con un sesgo de reflexión sobre el papel de la alfabetización mediática y la lectura crítica), Expresión Comunicativa a través del Arte, Pedagogía de la Comunicación, Producción de Medios y Reflexión Epistemológica. Esto, manifestado en espacios de *aplicación del campo*, entre los cuales: Organizaciones Sociales y Religiosas, Culturales y Políticas, en Educación Formal/Informal y No Formal, en la Gestión de Trámites y Personas, en el área de Salud, Asistencia Social, Socioambiental, entre otras; Además de las múltiples *modalidades de aplicación*, incluyendo: Prácticas (Inter) Institucionales – porque es un área que circula en medio de la agencia de socialización –, Proyectos Experimentales y Políticas Públicas, diversas Asociaciones, Instituciones Religiosas, Organizaciones No Gubernamentales, entre otros. En el campo de las políticas públicas, por ejemplo, ha engendrado una arquitectura de propuestas, planificación en espacios de poder público, con la circulación de estrategias de comunicación y educación con el fin de resaltar el papel de estos campos en las relaciones humanas y en los instrumentos públicos de luchas y garantías de derechos, involucrando / afectando a la población en una ecología social y comunicativa.

La Educomunicación se presenta, por tanto, como un fenómeno basado en un mecanismo articulador de prácticas y procesos, que impugna sistemas hegemónicos de construcción subjetiva –que a veces están cargados de órdenes y formas mecanicistas, instrumentales–, destacando, por tanto, que todos somos sujetos de praxis y, en este sentido, tenemos la posibilidad -y el derecho- de intervenir, pavimentar las construcciones sociales y reflexionar sobre este estado social, de una democracia basada en coeficientes de comunicación.

Es en este aspecto que la *fenomenología*, como posible método de correlación, se legitima. Etimológicamente, es un concepto traído por la unión de los términos griegos "phainomenon" – que significa lo que se manifiesta – y "logos" – razón, discurso. Puede entenderse como el estudio que unifica los diferentes modos de presentación de lo que se ve, pero nunca se revela en su totalidad. El fenómeno se deja mostrar. Busca comprender, por lo tanto, estos fenómenos que se presentan como se presentan, entendiendo que la conciencia de cada uno es intencional (la intención de la forma en que el sujeto interpreta un fenómeno).

El método es ampliamente utilizado para comprender la existencia humana y sus relaciones con el otro, con el ecosistema y con los sentidos que se presentan, el mundo de la vida, por Edmundo Husserl. Es decir, entender el mundo concreto a partir de las manifestaciones. Y estos no están terminados; pero, constante. Si bien el método no termina, no tiene un fin, está en un estado de transformación permanente de la(s) experiencia(s) humana(s) y, fundamentalmente, de observación de estos polos de intersecciones que redirigen, en constancia, los pavimentos sociales.

Se crea una red de posibilidades para la acción fenomenológica, a partir de las siguientes preguntas: ¿cómo estaré dispuesto a mirar esta experiencia comunicativa educativa? ¿Cómo me afecta o dirige mi óptica de lectura del mundo? ¿Cómo es posible orquestar metodologías activas que reúnan los ecosistemas comunicacionales con el objetivo de una manifestación plena de la emancipación crítica del sujeto? Es un área, por lo tanto, que retoma la mirada humana -de la experiencia humana- y no la técnica empleada en el proceso. Hacer fenomenología no es ceñirse a lo objetivo – y sus operaciones – sino, para lo subjetivo – y las características únicas de cada sujeto ante el objeto –, buscar la explicación de lo que se presenta de la realidad en la propia / experiencia – y, en consecuencia, cambiar su estado de "ser" y "ser" – en el mundo.

El método hermenéutico, por otro lado, está vinculado a la decodificación de los discursos del fenómeno, de la estructura del lenguaje de la acción empleada. No está vinculado específicamente a la transmisión de cómo se presenta este fenómeno, sino a la interpretación de este mecanismo, muy involucrado en el sentido del objeto. Por lo tanto, puede considerarse un procedimiento filosófico/metodológico que casi se opone a lo fenomenológico, pero con puntos de convergencia.

También es una obra de interpretación imaginativa, que invita al sujeto a ponerse en el lugar de quien está produciendo, hablando, describiendo. Un ejemplo: al observar un objeto histórico descubierto –un jarrón de cerámica del pasado–, para tejer la lectura hermenéutica, es

necesario buscar situarse en el pasado, en la experiencia del productor, en el sentido estético del tiempo, en la percepción posible.

En este sentido, observamos cómo la Educomunicación se manifiesta en este constructo al proporcionar espacios para que los sujetos se apropien de los mecanismos instrumentales de comunicación (radio, producción audiovisual, periódico, *blog*, *podcast*, entre otros), produzcan sus propios productos mediáticos mientras allanan un camino para la interpretación del proceso social en el que se insertan. En este momento, un fenómeno contrahegemónico emerge de las relaciones de estos mismos sujetos con los medios instrumentales que, históricamente, formulan procedimientos culturales.

Es decir: el sujeto comienza a entender cómo se hace, qué objetivos son posibles de alcanzar y cómo orquestar un contexto político-crítico-cultural sobre cómo fue operacionalizado previamente por el sistema hegemónico. El resultado de esta acción es el cambio de perspectiva sobre cómo los sujetos involucrados observan, interpretan y, finalmente, intervienen en el mundo (su escuela, su barrio, su institución social o cultural), a través de la producción de la comunicación y, también, la interpretación – ahora enriquecida – dirigida a los medios de comunicación establecidos.

Celéstin Freinet (1974), profesor francés, ya mencionado al principio de este capítulo, en su acción pedagógica consistió en llevar periódicos al aula no sólo para comprender la gramática o la norma culta de la lengua, sino para que los estudiantes pudieran tejer lecturas críticas de los medios de comunicación y de la realidad política circundante. Sus alumnos reprodujeron y reescribieron las mismas pautas que tenían que ver con su propio escenario cultural/comunitario, de experiencias, y publicadas en un periódico producido en el aula. Esta acción de comunicación y producción comparada del periódico instiga el protagonismo, la emancipación, la observación crítica social.

El periódico escolar es una producción, una obra al alcance de nuestras clases y que toca profundamente la esencia de nuestra función educativa. Nos pone en el camino hacia una nueva fórmula de escuela, esa escuela de trabajo, la necesidad que estamos empezando a sentir, que ya no funciona según normas intelectualizadas, sino sobre la base de una actividad social (FREINET, 1974, p. 50, nuestra traducción).

Freinet es uno de los mayores referentes de la Educomunicación, pues durante muchos años experimentó el proceso de apropiación y construcción de medios y lo relacionó con el campo de la educación, siendo testigo, en el aula, de la influencia del pensamiento crítico y la lectura. El periódico, en este sentido, se convirtió, en su momento, en un poderoso mecanismo

para el reflejo del papel de la escuela y la prensa, en la formulación de la opinión: "un periódico escolar no está, no puede ser, no debe estar al servicio de una pedagogía escolástica que disminuiría su alcance. Debe ser, más bien, a la medida de una educación que, a través de la vida, prepara para la vida" (FREINET, 1974, p. 44, nuestra traducción).

Así, a partir de la obra *El periódico escolar*, Freinet (1974) presenta técnicas de producción, comparación, reflexión de la psicología educativa y relaciones con la forma de expresión simbólica/ideológica de la prensa en la sociedad. A partir de este aspecto, es posible relacionar estas preocupaciones de lectura crítica de Freinet (1974) con las de Abramo (2016, p. 40-49), en la obra *Patrones de Manipulación en la Gran Prensa*, bajo la contribución del significado político de la ideología de las noticias, presentando los patrones de manipulación en una determinada parte de la prensa apuntando, precisamente, a la redirección de la perspectiva del público objetivo, sobre constructos sociales.

Entre estos patrones de ideología noticiosa, observados por Abramo, se encuentran: *Inducción, Inversión, ocultamiento*, las fuentes (oficiales y no oficiales citadas), *fragmentación*, las formas en que se organizó en la página (prominentemente o no), entre otras observaciones que hicieron. Al reescribir, trabajaron en la interpretación profunda del fenómeno aportado en el sentido y la renovación del hecho histórico, en una acción hermenéutico-crítica.

La Educomunicación trabaja, como contexto discursivo, la afirmación de los ecosistemas de comunicación entendiendo que, al producir un periódico en el aula, o un proyecto de radio escolar (o cualquier otra actividad mediática), por ejemplo, instiga a los actores a enumerar temas sociales que les interesan y que los impactan, inspiran la investigación y la interpretación del objeto, además de construir sus lecturas críticas, basadas en un fuerte contenido dialógico, movilizandolos protagonistas.

Estos coeficientes de comunicación expandidos, Jesús Martín-Barbero (1997) definieron como un proceso ecológico, un ecosistema comunicativo, como una red de configuraciones de significados -y tensiones, también- constituidas por el conjunto de lenguajes, representaciones y narrativas que se manifiestan en la vida cotidiana de los actores sociales. Esta reflexión está en línea con las notas de Ismar de Oliveira Soares (2011b), en su artículo titulado "Educomunicación: un campo de mediaciones", publicado en el trabajo *Educomunicación – construyendo una nueva área de conocimiento*. Atestigua que el campo teórico al que se refiere es "inaugurar un nuevo paradigma discursivo transversal, constituido por conceptos transdisciplinarios" (p. 25, nuestra traducción), que opera afirmativamente precisamente por su capacidad de conexión de discursos e interpretaciones del mundo.

El interdiscurso, es decir, el diálogo con otros discursos es la garantía de la supervivencia del nuevo campo y de cada una de las áreas de intervención, al tiempo que permite la construcción de su especificidad. Este interdiscurso es multivocal y su elemento estructurante es la polifonía. La alteridad es la dimensión constitutiva de esta etapa de voces que polemizan entre sí, dialogan o se complementan (SOARES, 2011b, p. 25, nuestra traducción).

Soares (2000, p. 64, nuestra traducción) dice que las prácticas educativas buscan alcanzar un gran objetivo y, por lo tanto, supone una serie de acciones que interconectan los significados de los sujetos con el estado social al que se inserta y cuestiona (el fenómeno), como se muestra en el siguiente extracto:

Las prácticas comunicativas educativas buscan la convergencia de acciones, sincronizadas en torno a un objetivo mayor: aumentar el coeficiente comunicativo de las acciones humanas. Para ello, supone una teoría de la acción comunicativa que privilegia el concepto de comunicación dialógica; una ética de responsabilidad social para los productores culturales; una recepción activa y crítica por parte del público; Una política de uso de los recursos de información de acuerdo con los intereses de los polos involucrados en el proceso de comunicación (productores, instituciones mediadoras y consumidores de información), que culmina en la expansión de espacios de expresión.

Por lo tanto, el punto esencial de este proceso es la expansión del coeficiente dialógico, manifestado en una transformación de las relaciones humanas sensibles precisamente por los significados de los choques subjetivos. Xavier (2020, p. 95, énfasis añadido, nuestra traducción), en su obra *Educomunicación en perspectiva dialógico-discursiva*, dice que

[...] Esta condición, discursivamente, de construir significados, de negociar significados a través de la mediación procedimental, hace de la educomunicación un espacio de interacción en el que la comunicación llega a ser vista en relación directa con un público adjetivo de práctica *participativa*, configurando un modo dialógico de práctica educativa.

Para justificar esta reflexión bajo la contribución de lo dialógico, hace uso de dos caminos fundamentados: el primero, la cita de Freire (2011, p. 86, nuestra traducción): "experimentar el diálogo en el encuentro de hombres que, mediados por el mundo, se pronuncian, transformándose y humanizándose"; el segundo, de Bajtina (2010), cuando se refiere a la concepción de que la interacción en el lenguaje ocurre a través del ejercicio dialógico de comprender y responder a afirmaciones concretas, confrontándolas ideológicamente.

La Educomunicación se presenta como un instrumento guía en este método – o proceso – fenomenológico hermenéutico dialógico, consolidándose como un poderoso área de fusiones, transformaciones y emancipaciones, a través de esta tríada filosófica. Esta interfaz de campos

requiere un nuevo pensamiento que reestructure los formatos pedagógicos y proponga nuevas estrategias de intervención en la sociedad, buscando responder a los medios contemporáneos y a los procesos educativos, perpetuando un flujo informativo y dialógico enriquecido en las bases del lenguaje y la producción de significados.

Esta reflexión se manifiesta en la medida en que tanto el desarrollo tecnológico como los diversos cambios económicos y sociales de la contemporaneidad, como productores de nuevos patrones culturales, han puesto en la agenda de la escuela – y otras instituciones – la necesidad de un reposicionamiento frente a lo que se requiere de ella: referencias intencionales que preparen a las personas para la inserción crítica, político e intervencionista en la sociedad.

En esta perspectiva, también es importante pensar en otro aspecto: la experiencia. También es guía de sentidos, provoca fenómenos y liberaciones y está presente en todo el despertar educativo. Destacando esta noción de experiencia, Dewey (2010), en su obra *Arte como experiencia*, traduce esta noción como algo que "debe tener significado". Esas son sus palabras:

La experiencia, en cuanto experiencia, consiste en la acentuación de la vitalidad. En lugar de significar un cierre en sentimientos y sensaciones privadas, significa un intercambio activo y alerta con el mundo; En su apogeo, significa una completa interpenetración entre el yo y el mundo de los objetos y eventos (DEWEY, 2010, p. 83, nuestra traducción).

Cuando Dewey (2010) habla de la "completa interpenetración entre el yo y el mundo de los objetos y eventos", en este "intercambio activo y alerta con el mundo", está prestando atención al hecho de que la experiencia es el instrumento de las transformaciones, el despertar a nuevas concepciones, la creación, el choque subjetivo que genera nueva subjetividad. Cuando un profesor, por ejemplo, presenta una propuesta para la producción de un video-documental sobre un determinado tema en el aula, el desafío de superar y construir, organizarse colectivamente y manifestar sus talentos e incluso sus dificultades con el objetivo de superación, enfatiza un contenido de liberación, protagonismo y criticidad, una nueva lectura del mundo. Denise Jodelet (2017, p. 434, nuestra traducción) nos habla de la experiencia y de lo vivido, enfatizando que la experiencia "se refiere a la conciencia que el sujeto tiene del mundo en el que vive".

En este piso reflexivo, Jodelet (2017) nos señala dos dimensiones importantes para entender la experiencia: *la vivida y la cognitiva*. La primera, según ella, implica la experiencia y/o lo experimentado, es decir: "la forma en que las personas experimentan, en su foro íntimo, una situación y la forma en que elaboran, a través de un trabajo psíquico y cognitivo, las

repercusiones positivas o negativas de esta situación y las relaciones y acciones que desarrollan en esa situación" (JODELET, 2017, p. 435-436, nuestra traducción). Tenemos, aquí, una estrategia para leer/comprender el mundo a través de una subjetividad colectiva – en construcción – a partir de los fenómenos y experiencias que el sujeto encuentra y comparte. El autor también destaca que la experiencia implica la dimensión cognitiva, cuando "favorece la experimentación del mundo y sobre el mundo, y contribuye a la construcción de la realidad de acuerdo con categorías o formas que se dan socialmente" (JODELET, 2017, p. 438, nuestra traducción).

Cuando un estudiante produce en la escuela, por ejemplo, un *podcast* sobre el tema de la violencia urbana que él y sus compañeros están experimentando en la práctica en sus comunidades, que nos dice parte de una conciencia individual que se revela por su subjetividad e interpretaciones, pero que respira, diría Jodelet (2017, p. 437, nuestra traducción), una "efervescencia social". Por lo tanto, su experiencia manifestada por el protagonismo comunicacional – la producción del *podcast* – también es colectiva, ya que afecta a todos, de una forma u otra. Esta es la "magia" de la educomunicación, que instiga al sujeto social a la manifestación de sus narrativas, guiada por experiencias y multiplicada por la comunicación, ahora crítica, de la que se ha apropiado.

Por lo tanto, la educomunicación también se relaciona con el papel estratégico de valorar la proposición experiencial, como metodología o paradigma, que se presenta bajo el manto de un enfoque progresivo. Y, en este sentido, al pensar en este campo bajo la contribución de la fenomenología, vinculada a la reflexión de la hermenéutica dialógica, no podemos separarnos de provocar, aquí, una reflexión sobre el papel del maestro.

Después de todo, la Educomunicación, como prácticas y procesos que buscan la legitimación de un campo de intervenciones, está mediada por este sujeto movido a la esperanza, pero también movido a preguntas e hipótesis sobre la contemporaneidad. Algunas de estas preguntas, por lo tanto, están presentes en esta reflexión. Ellos son: ¿Cómo allanar un camino que brinde una formación adecuada en tiempos de avances en tecnologías educativas y desafíos como las Fake News? ¿Cómo formar maestros en el siglo 21? ¿Cómo ayudar a construir nuevas arquitecturas y metodologías curriculares, aportadas en mediaciones tecnológicas? ¿Cómo puede el profesor, sujeto de tantas experiencias, ayudar a la escuela a vigilar la inclusión y la esencia del acto de educar, instigando al estudiante a reconocerse a sí mismo, a percibirse a sí mismo, también, como sujeto de recuerdos, subjetividades, culturas e identidades, aspectos que fundamentan emancipaciones? ¿Cómo establecer, concretamente, la

delgada línea entre los avances de herramientas, mecanismos e instrumentos tecnológicos en la educación, con la misión de provocar significados en esta nueva escuela que está presente y que es aún más desafiante?

Las preguntas, presentadas, son provocaciones que estamos en busca de respuestas y pautas para enfrentar los desafíos del momento. Podemos recordar entonces a Freire (1995, p. 17, nuestra traducción), cuando aconseja: "Nadie empieza a ser educador un determinado martes a las cuatro de la tarde. Nadie nace educador o está marcado para ser educador. Nos convertimos en educadores, en la práctica y en la reflexión sobre la práctica" (FREIRE, 1991, p. 58, nuestra traducción). La comunicación es el mundo humano, es orgánica y transformadora; En él, hay un pensamiento co-participativo entre los sujetos que participan en este acto, lo que lo hace, en el acto, dialéctico/dialógico. La educomunicación, por lo tanto, el foco de estudio de este artículo lleva gran parte de este concepto de expansión de los ecosistemas democráticos que apuntan a la expresividad de los sentidos y experiencias de los sujetos involucrados.

Consideraciones finales

Buscamos, en esta investigación, dialogar con los métodos teóricos de la investigación científica. Mostramos que la hermenéutica y la fenomenología dialogan como métodos y como concepciones del mundo. Es decir, ambos van más allá del paso a paso necesario para una investigación científica, porque involucran a los sujetos y sus conciencias del mundo/fenómeno.

Son esencialmente métodos filosóficos que, al trabajar con el fenómeno, construyen un sujeto que, al mirar el mundo, busca ver el todo y sus conexiones. El investigador no puede tener una visión restringida al analizar su fenómeno, necesita ampliar y cuestionar para ir más y más lejos al encuentro de, por y con la comprensión de lo real.

La meta, entonces, es la verdad del mundo. Sin embargo, la fenomenología misma ya dice que uno no llegará a esta verdad, solo lo más cerca posible para cada momento. La hermenéutica es esencialmente interpretación, es decir, acepta la posibilidad de transformación, porque la acción reflexiva de interpretar lleva en sí misma una concepción del mundo y luego otra, que naturalmente cambia los caminos y la mirada sobre el fenómeno.

El uso de la hermenéutica en la interpretación de los discursos requiere una mirada atenta a los diferentes significados presentes en la narración, especialmente aquellos velados que cuando se perciben dan una nueva dirección a la lectura. En la perspectiva de Ricoeur

(1989), el movimiento de interpretación de los símbolos y sus significados es una forma de hacerse *existir* mediante la comprensión.

De esta manera, el investigador que trabaja con la fenomenología hermenéutica se coloca en una posición de extrañamiento, una posición que no puede ser pasiva. Porque al asumir la sensación de extrañeza, uno no acepta explicaciones simples, primeras impresiones, o incluso el mundo como inmutable. En este sentido nada es, pero todo es en cierto modo. Existe la posibilidad de ver nuevas lentes, nuevos pensamientos y observar la transformación de la conciencia y la acción en el mundo.

Con la hermenéutica, la palabra se descontamina por la interpretación del contexto por exégesis, es decir, por la comprensión del discurso desde su intención inicial. Y con la fenomenología se busca saber lo que no aparece desde una conciencia de uno mismo en movimiento con el fenómeno.

En la fenomenología hermenéutica, en el pensamiento de Heidegger, se anhela la comprensión del ser en su esencia, buscando la verdad del fenómeno. Es decir, *"la revelación del ser es lo que primero permite el grado de revelación del ser"*. Esta revelación como verdad sobre el ser se llama *verdad ontológica*" (HEIDEGGER, 1999, p. 118, nuestra traducción). Esta búsqueda es por el significado de la propia existencia en y con el mundo. Es reconstruir el fenómeno en su totalidad para la comprensión de las interpretaciones de la realidad/verdad.

En este aspecto, vinculamos la comprensión desde el campo de la Educomunicación – un área teórica construida desde finales de la década de 1990, en la Facultad de Comunicación y Artes de la Universidad de São Paulo (ECA – USP), y que fue popularizada por varios otros centros de estudio en universidades y espacios institucionales que comenzaron a buscar comprender cuáles eran las posibles intersecciones entre los campos de la comunicación y la educación – y experimentarlos. Al enfocarnos en autores clásicos y contemporáneos como Paulo Freire, Mário Kaplún, Célestin Freinet, Ismar de Oliveira Soares, Jesús Martín-Barbero, entre otros, para identificar los problemas y reflexiones que se ciernen sobre esta convergencia, nos enfrentamos a un campo en plena transformación, legitimado en áreas como: Educación para los medios, mediaciones tecnológicas, pedagogía de proyectos, reflexión epistemológica, expresiones comunicativas a través del arte, gestión de la comunicación; y aplicado en diversas áreas de la sociedad, tales como: educación formal, instituciones socioculturales, políticas públicas, prensa.

La Educomunicación se presenta, por lo tanto, como un campo rico para proposiciones de acciones intercomunicativas que culminan en el protagonismo, la apropiación de conceptos

y técnicas mediáticas, la expansión de los ecosistemas de comunicación democrática, la emancipación de los sujetos y los espacios sociales. Al producir medios -y comprender cómo funciona el proceso de construcción de la información- no sólo legitima una dinamización de la práctica, sino que también amplía la lectura y concepción del mundo y la condición para decodificar la información consumida en medios hegemónicos que se ven afectados por ideologías, condición económica o político-partidaria. Reflexionar sobre la lectura crítica de los medios de comunicación es uno de los aspectos rectores de la educomunicación, ya que instiga la conciencia ciudadana y la alfabetización mediática.

El enfoque que tejemos del campo de la Educomunicación con la hermenéutica fenomenológica dialógica se ciernen, en primer lugar, en la identificación de un fenómeno aparente: la necesidad de apropiarse del conocimiento sobre los recursos mediáticos, en diversos espacios –entre ellos, la escuela–, y de transformar la óptica del mundo, a partir de esta acción vivida en colectivo. A partir de ahí, interpretar, bajo el sesgo del coeficiente dialógico expandido, los discursos y significados que operan en la relación entre los campos de la comunicación y la educación. La Educomunicación es una praxis posible para el establecimiento de esta comprensión del mundo. En este sentido, opera a través de las manifestaciones de las experiencias, recuerdos, culturas, identidades, de los sujetos, congregados en articulaciones de autonomía y liberación.

REFERENCIAS

ABRAMO, P. **Padrões de manipulação na grande imprensa**. 2. ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2016.

BACCEGA, M. A. (org.). **Gestão de Processos Comunicacionais**. São Paulo: Atlas, 2002.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BEISIEGEL, C. R. **Política e Educação Popular: A teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1989.

DEWEY, J. **Arte como Experiência**. Tradução: Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, M. **A Hermenêutica do Sujeito**. Tradução: M. A. Fonseca; S. T. Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FREINET, C. **O jornal escolar**. Portugal: Estampa, 1974.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 84. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GADAMER, H. G. **Verdade e método I**: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. 631 p. (Pensamento humano).

HEIDEGGER, M. **Sôbre o humanismo**. Tradução: Emmanuel Carneiro Leão. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1967.

HEIDEGGER, M. **Conferências e Escritos Filosóficos**. Tradução e notas: Ernildo Stein. São Paulo: Nova Cultura, 1999.

HUSSERL, E. G. A. **A ideia da fenomenologia**. Tradução: Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 2000.

HUSSERL, E. G. A. **Idéias para uma fenomenologia pura e para uma filosofia fenomenológica**. São Paulo: Idéias & Letras, 2006.

JODELET, D. **Representações Sociais e mundos de vida**. São Paulo: FCC/Curitiba: PUCPR, 2017.

KÁPLUN, M. **Comunicación entre grupos**: El método del casete-foro. Ottawa: IDRC, 1984.

MARTÍN-BARBERO, J. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

PLATÃO. **A República**. Tradução: Maria Helena da Rocha Pereira. 2. ed. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1993.

RICOEUR, P. **O conflito das interpretações**: Ensaio de hermenêutica. Tradução: M. F. Sá Correia. Porto: Rés-Editora, 1989.

SOARES, I. O. Educomunicação: as perspectivas do reconhecimento de um novo campo de intervenção social. O caso dos Estados Unidos. **ECCOS**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 61-80, dez. 2000.

SOARES, I. O. **Metodologias da Educação para Comunicação e Gestão Comunicativa no Brasil e na América Latina**. São Paulo: Atlas, 2002.

SOARES, I. O. **Alfabetização e Educomunicação**: o papel dos meios de comunicação e informação na educação de jovens e adultos ao longo da vida. 2003.

SOARES, I. O. **Educomunicação**: O conceito, o profissional, a aplicação (contribuições para a reforma do Ensino Médio). 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2011a.

SOARES, I. O. Educomunicação: um campo de mediações. *In*: CITELLI, A. O.; COSTA, M. C. C. (org.). **Educomunicação**: construindo uma nova área do conhecimento. 1. ed. São Paulo: Paulinas, 2011b. cap. 1, p. 13-29.

XAVIER, M. M. **Educomunicação em perspectiva dialógico-discursiva**. São Paulo: Mentis Abertas; Campina Grande: EDUFCG, 2020.

CRedit Author Statement (Declaración de Crédito del autor)

Reconocimientos: Nuestro agradecimiento especial al Programa de Posgrado en Educación (PPGE), de la Pontificia Universidad Católica de Paraná (PUC-PR).

Financiación: No aplicable.

Conflictos de interés: No aplica.

Aprobación ética: La investigación/narrativa no requirió opinión del Comité de Ética.

Disponibilidad de datos y material: No aplica.

Contribuciones de los autores: Todos los autores se dedicaron a la profundización de las lecturas bibliográficas, presentando tesis, intersecciones y lecturas críticas que dieron la contribución necesaria a la construcción colectiva de la narrativa científica.

Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.
Corrección, formateo, normalización y traducción.

