

Construcción de valores desde la vulnerabilidad. Historia de vida

Luis Enrique Gómez Ortega

Universidad Tecnológica del Sur de Sonora

E-mail: lgomez@uts.edu.mx

Resumen

Partimos de una pregunta básica: ¿Por qué una persona, que ha tenido una historia de vulnerabilidad individual y social, es capaz de actuar con valores convenientes a su entorno? Encontramos estudios sobre valores en general, o sobre enseñanza de los mismos; sin embargo, era necesaria una aproximación personal y significativa para tratar de descubrir las motivaciones existentes en el sujeto indagado, que explicaran su actuar cotidiano funcional con la sociedad. Se hizo un seguimiento personal durante cuatro años, a través de entrevistas en profundidad (EP)¹ que generaron una historia de vida, se aplicó un acercamiento fenomenológico y el análisis de los hallazgos a través de la hermenéutica analógica. Los hallazgos expresaron la significatividad del modelo icónico-ejemplar-paradigmático de un referente ético familiar, permanente en la vida del sujeto; modelo que formó en virtudes visibilizantes de valores determinados al indagado. Se generó también autorreflexión en el investigador que confrontó su propia función educadora, en un ejercicio analógico, para asumir su iconicidad ética en la educación de los estudiantes. Se apunta a una conclusión abierta, porque la indagación ha provocado temas pendientes de mayor reflexión, que se refieren a la responsabilidad docente en el terreno de la ejemplaridad ética.

Palabras clave: Educación, Ejemplo, Hermenéutica analógica, Icono, Valores, Virtudes.

Abstract

We start from a basic question: Why is a person, who has had a history of individual and social vulnerability, capable of acting with values appropriate to their environment? We find studies on values in general, or on their teaching; however, a personal and significant approach was necessary to try to discover the motivations existing in the investigated subject that would explain their functional daily actions with society. A personal follow-up was carried out for four years, through in-depth interviews (EP) that generated a life story, a phenomenological approach was applied, and the analysis of the findings through analogical hermeneutics. The findings expressed the significance of the iconic-exemplary-paradigmatic model of a permanent family ethical reference in the subject's life; model that formed in visibilizing virtues of certain values to the investigated. Self-reflection was also generated in the researcher who confronted his own educational function, in an analogical exercise, to assume his ethical iconicity in the education of students. An open conclusion is pointed out, because the investigation has provoked notes pending further reflection that have to do with teaching responsibility in the field of ethical exemplarity.

Key words: Analogical hermeneutics Education, Example, Icon, Values, Virtues.

Introducción

Hace más de 30 años, cuando era un estudiante de Teología, estuve trabajando en una colonia popular de una ciudad mediana. En una ocasión una madre de familia me pidió que platicara con su hijo adolescente, quizá de unos doce años en ese tiempo, porque, según ella, tenía conductas que le preocupaban en el sentido de que el joven, dijo, “cayera en malos pasos” propiciados por el ambiente en el que se desenvolvía: el barrio, los amigos, etc. Accedí a platicar con él. Pasé por su casa, lo llevé a una tarde de trabajo conmigo en diferentes puntos de la colonia, con diversos grupos de jóvenes a quienes les hablaba de valores

¹ EP: Entrevista Personal

humanos; él se mantuvo con cierta atención a las charlas, con espacios largos de silencio en el auto, y respondía a mis preguntas de manera monosilábica. Al final de la jornada terminamos en una carreta de tacos, comiendo y platicando de su familia en general. También de que se había sentido bien en la travesía vespertina. Lo dejé en su casa y me fui a la mía. No los volví a ver, ni a él ni a su madre. Me quedé con la impresión de que era un chico tranquilo y que no se debía temer que tomara decisiones que afectaran su vida futura. Eso creía entonces, hace más de treinta años. Hoy no estoy seguro de que mi percepción de aquel adolescente y sus años siguientes sería tan positiva.

El joven de la anécdota reunía características que hoy analizaría con mayor detalle: su adolescencia y lo que conlleva en cuanto al desarrollo psicoemocional, el ambiente familiar y el del barrio con las amistades cercanas a su edad, las dinámicas escolares, las carencias socioeconómicas que hoy llamamos, en términos generales, vulnerabilidad. Esa mezcla de elementos podría generar conductas futuras que se catalogarían como conflictivas o, en otra área de interpretación, se podría hablar de la posibilidad de no actuar con valores humanos convenientes y apropiados a su desarrollo personal y social. Pero lo anterior es solo conjetura. La realidad actual, en la que me desenvuelvo como docente universitario, es la de una sociedad que tiene más de diez años sumida en una violencia indiscriminada y que, en lugar de aminorar, se ha amplificado y vuelto más agresiva y sangrienta. Una sociedad en la que se presenta como atractivo para la juventud el ejercicio de lo delincencial. Una sociedad en la que las condiciones económicas, ya endeble de por sí en una porción demográfica significativa, se agravan con la pandemia que nos azota desde el 2020.

De tal manera que, frente a los factores sociales enunciados en términos generales, y otros más que se aplican en lo particular de cada caso, existe una situación de emergencia ética, de analizar la realidad de los jóvenes para proponer salidas efectivas a la crisis y desplome de valores personales y sociales, de profundizar en lo que sucede y en lo que podemos hacer.

En ese contexto general se inscribe el presente trabajo de investigación, de indagación, sustentado en el acompañamiento, la observación y la entrevista a un joven durante cuatro años, desde su situación biográfica de vulnerabilidad y su presente histórico de funcionalidad personal conveniente en la sociedad.

Se hará un seguimiento a la narración de su historia personal y se aplicará una aproximación interpretativa desde la hermenéutica analógica (Beuchot, 2021) para el análisis de los hallazgos. En el momento del método se describirá con mayor detalle este acercamiento y por qué la conveniencia de hacerlo mediante esta práctica epistemológica.

Cuestionamiento (problema)

La Universidad Tecnológica del Sur de Sonora es una institución de educación superior, fundada en el 2002 y situada geográficamente en el Valle del yaqui, municipio de Cajeme, cuya cabecera municipal es Ciudad Obregón. En la institución el alumnado mayoritariamente es de un estrato socioeconómico vulnerable; por lo general, el estudiante que ingresa es el primer miembro de su familia con la oportunidad de realizar estudios universitarios. Ahí tiene la primera opción de obtener un título de Técnico Superior Universitario después de dos años escolares, y continuando otro año y ocho meses, adquiere un segundo título, de ingeniería o de licenciatura, dependiendo del programa académico. La población estudiantil es eminentemente de la periferia de la ciudad y de las comunidades rurales, es decir, una población en su mayoría con historias de vulnerabilidad social, académica, afectiva, entre otras. En el transcurso del tiempo de estudio existe un acompañamiento singular hacia el alumno o grupo de alumnos, este acompañamiento se denomina tutoría. Un docente es encargado de acompañar, seguir, orientar, gestionar y ayudar al grupo, y a cada estudiante en particular, en cuestiones académicas, personales y familiares. La finalidad objetiva es que el alumno no deserte de su estudio y logre realizar la meta de titulación para su desarrollo personal y profesional. Los programas académicos son intensivos, con poco tiempo para vacación ya que son cuatrimestres; se insertan muy rápido en el sector laboral y productivo ya que el modelo académico es eminentemente práctico, lo cual aumenta la posibilidad de obtener un empleo en la industria. El último cuatrimestre antes de terminar su formación de técnico universitario, o de ingeniero, el estudiante lo realiza en una empresa solucionando un problema práctico a través de un proyecto, tal espacio temporal se denomina "estadía profesional" y da un valor agregado a la capacitación del estudiante (Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas [CGUTyP], 2002).

Uno de los elementos importantes en la formación del estudiante es la tutoría. En el subsistema de las universidades tecnológicas en México, la tutoría es prácticamente curricular: cada grupo de alumnos tiene un docente tutor que lo acompaña, en colectivo e individual, durante todo su programa académico. El acompañamiento, en términos generales, consiste en asesorar al estudiante principalmente en su situación académica, también el tutor coadyuva en la gestoría económica (becas) y emocional (posibles conflictos personales, familiares o con docentes del mismo estudiante). En ese espacio institucional

educativo de la tutoría es donde se da el primer encuentro formal del estudiante sujeto de esta indagación conmigo, ya que soy el tutor del grupo en el que está inserto J².

Como tutor observé que J. es inquieto, juguetón, bromista, en ocasiones tiene una relación hasta fuerte con sus compañeros, sus bromas pueden sobrepasar el contacto físico, sin embargo, no daña, no genera rencillas, ni violencia. Es aceptado por todos; no tiene facilidad para concentrarse en el estudio, de cualquier modo, ejerce habilidades de relación con los docentes que le ayudan a superar sus carencias académicas, es decir, persigue tal cual la asesoría, es terco en demostrar las excusas, juega con emociones de empatía hacia él y sus dificultades económicas o familiares. Se mantiene en el nivel de aprobar las asignaturas y, cuando se compromete, es responsable de seguir adelante.

Inicié, como tutor, una relación dialogal con J. en función de su experiencia académica. El punto de partida era buscar las causas por las que su eficiencia en el aprendizaje se veía comprometida, por las faltas al aula, por las reprobaciones. En el ámbito de entrevista tutorial no encontré más que una situación de voluntad: J. tenía que responsabilizarse, organizarse en sus horarios fuera de la universidad, cumplir en tiempo y forma. No parecía un caso difícil desde la perspectiva de lo académico. En esos primeros encuentros tutoriales, formales, se deja ver una realidad detrás de la persona de J. Hay atisbos de un núcleo familiar fragmentado, disfuncional; una posible historia de dificultades emocionales, económicas, de personalidad; ambientes socialmente inadecuados para la formación de una personalidad funcional. La tutoría no se adentra más. Acompañé al grupo al que pertenecía J. solo hasta el término del tercer cuatrimestre. Del cuarto en adelante hubo cambio de tutor. Sin embargo, la relación personal cordial entre J. y yo prosiguió. Así, aun cuando ya no era su tutor oficial, J. me buscaba y pedía ayuda en gestión con situaciones conflictivas de asignaturas; el apoyo era eminentemente académico. Se abrió, luego, la posibilidad de una relación más cercana, más allá de los diálogos formales enmarcados en la tutoría oficial, y ya con ciertas confianzas de J. respecto a sí mismo y su historia.

La relación verbal de J. conmigo no pasaría de anecdótica si mi trayectoria personal y profesional no estuviera tan ligada a un tema que me ocupa, tanto intelectual como prácticamente: la ética y los valores humanos. En esa tesitura, por mi experiencia histórica, encuentros y desencuentros, servicios profesionales y empatías emocionales, he ido forjando una hoja de inquietud que explora el ejercicio de tales valores en las circunstancias que se vuelven, en varios casos, modos de vida desde la pobreza de recursos materiales, desde las condiciones socioeconómicas diversas, sobre todo aquellas enmarcadas en la vulnerabilidad social. Más que documentar tales experiencias las he vivido, he estado cercano a ellas, y he tenido, incluso, que sufrirlas en algunos casos.

Esta historia personal me conduce a una percepción, validada por las propias experiencias, en la que, sin caer en determinismos, asumo que existe una alta posibilidad de que un desarrollo de vida rodeado de situaciones vulnerables genera un ejercicio personal conflictivo, no funcional con la sociedad y con una carencia de valores humanos adecuados en la existencia del sujeto. Es decir, coloquialmente hablando, es más fácil “echarse a perder”, entendido como una vida socialmente cuestionable, desde una historia personal con carencias de todo tipo, contrario a que hubiera mínimos satisfactorios emocionales, afectivos, familiares, físicos y materiales.

El encuentro con J. en la modalidad de acercamiento ya no formal sino empático, conociendo partes generales de su historia, observando su comportamiento en al menos un año y medio de convivencia académica, provoca una inquietud: ¿por qué este estudiante de 20 años de edad (2017), a pesar de transitar en su vida por situaciones sostenidas de vulnerabilidad, mantiene valores humanos adecuados y funcionales para su actuar en la sociedad? ¿Por qué no “se echó a perder”? ¿Qué influyó en su identidad personal para no ver un camino fácil en las adicciones, o en amistades peligrosas? ¿Qué hizo él o lo de su alrededor para mantener un sano equilibrio emocional?

Las preguntas anteriores no son gratuitas, en una sociedad cajemense, microcosmos del estado de Sonora (Sumano, 2021), en donde la descomposición social, la violencia, el inicio de la carrera delictiva y las adicciones se están dando a edades más tempranas, enfrascado en una guerra interna de organizaciones criminales que reclutan a adolescentes y jóvenes, es alta la probabilidad de que la vulnerabilidad económica, unida a la carencia de otros factores como la familia, cultura, atención, etc., genere una juventud que opte casi naturalmente por el desarrollo personal conflictivo y, posiblemente, delictivo.

Hay que admitir que las interrogantes no son desde, ni para, la colectividad; surgen desde la experiencia de interacción personal con el sujeto protagonista de la indagación. Se puede, por tanto, cambiar la fórmula a ¿Por qué él no se ha “echado a perder”? ¿Por qué no ha caído en las “garras de la delincuencia” a pesar de la vulnerabilidad histórica de la que viene? ¿Qué

² Utilizaré solo la inicial del nombre propio del sujeto indagado

es lo que le ha ocurrido para mantenerse ecuánime, éticamente hablando, frente a la desproporción de la tentación a lo fácil de la vida?

Antecedentes

Descubrir a un joven con las características enunciadas y que generó las preguntas citadas no era una situación extraordinaria, o al menos eso quería pensar en 2017. Seguramente había en la misma institución universitaria en la que me desempeñaba como profesor de tiempo completo y tutor, un número significativo de estudiantes, hombres y mujeres, con una experiencia de vida similar a la de J. ¿Qué importancia tendría iniciar una indagación en la historia de vida de J., si, seguramente ya habría estudios realizados en otras latitudes que dieran cuenta de la inquietud formulada?

Jóvenes con una historia de vida desde la vulnerabilidad y que, sin embargo, se manejaran con valores aceptables para funcionar en el medio social, tanto en las relaciones interpersonales afectivas como en sectores laborales y productivos, habría por doquier. Historias de vida que siguieran sus pasos desde la niñez para buscar los elementos fundantes de tales conductas y actitudes sociales, seguramente estarían desarrolladas en páginas especializadas de educación. Sin embargo, en la búsqueda de experiencias de investigación no se encontraron con las características concretas del caso presente. Existen estudios de los elementos circundantes al fenómeno y que atañen a esta indagación, como la vulnerabilidad, los valores, familia, escuela y las relaciones entre tales aspectos y los jóvenes, pero sin tocar casos concretos y ejemplares como el que esta indagación desarrolla (Brizuela Tornés et al., 2021; García Llamas et al., 2016; González Quijada et al., 2009; Martínez Priego et al. 2014).

Sobre la Vulnerabilidad.

Cuando las investigaciones se han centrado en la cuestión de la vulnerabilidad social encontramos que un escollo es la definición de esta. Vulnerable dice a debilidad, a carencia, a no existencia de algo que es necesario en una persona o situación. Se puede ser vulnerable por la afectación de una amenaza específica a la persona, o ser vulnerable a estar en una situación de pérdida (Ruiz Rivera, 2012, 69). Además, por lo general se aproxima a la vulnerabilidad “reduciéndola a la idea de exposición a una perturbación ajena a un supuesto funcionamiento ‘normal’ del sistema socio-ecológico” (Ruiz Rivera, 2012, 67) dejando de lado todo aquello que se refiere a una vulnerabilidad desde lo ético.

Si pensamos, pues, la vulnerabilidad como algo más que la carencia de los aspectos materiales del individuo, tendremos que verla entonces como una “condición multidimensional” que “implica la afectación objetiva de un conjunto más amplio de aspectos de la vida social, materiales, ambientales y relacionales” (Ruiz Rivera, 2012, 70). Es así una situación que, de alguna manera, incide en las conductas y actitudes existenciales del sujeto vulnerable, generándole una falta de motivación para seguir adelante, trastocar sus opciones de futuro, y asumiendo una pérdida de valores y de sentimiento social de la vida (García Llamas et al., 2016, 92).

Las investigaciones respecto a la vulnerabilidad, que la conciben, primeramente, como un factor personal ante riesgos naturales, toman un nuevo significado del concepto: los riesgos existenciales y sociales. La marca que tales condiciones vulnerables dejan en el sujeto y en su historia personal se asocia a un futuro conflictivo y de indefensión. Sin embargo, existen evidencias de que a pesar de la vulnerabilidad multicitada es posible superar la situación de riesgo e, incluso, salir de ella por una intervención de la educación, mediante la escuela y la familia, que actúan como regeneradores de las circunstancias contextuales del sujeto ayudándole a una nueva visión y experiencia vital (Richaud de Minzi, et al., 2014, como se citó en García Llamas, 2016, 93). Es decir, si por un lado la vulnerabilidad puede condicionar actitudes existenciales conflictivas y de riesgo social, no es destino fatal, ya que los actores que conforman el sistema educativo y familiar pueden cambiar las expectativas y la realidad personal del sujeto. Es, pues, una esperanza promisorio sobre un presente desgraciado. La posibilidad, pues, de que el sujeto supere con ayuda externa sus circunstancias y dé la vuelta a la conseja popular de que “infancia es destino”.

Sobre los Valores

Si bien había que citar estudios que hicieran referencia a la vulnerabilidad como condición existencial para aproximarme al caso de J., no se podía desligar su historia del meollo del problema que: ¿cómo, desde esa vulnerabilidad, podía él vivir con ciertos valores que lo hacían funcional en la sociedad actual? El tema de los valores humanos ha sido históricamente tratado

en innumerables ocasiones, no solo en estudios e investigaciones, también en una vasta bibliografía de todo tipo. Para mi interés era necesario centrar la aproximación a experiencias que se relacionaran con este caso en particular: valores e historia personal vulnerable.

Existe una serie variopinta de definiciones de lo que son los valores. Se diversifica la conceptualidad dependiendo el lugar epistemológico desde el cual se defina el valor. Para asumir una definición más sencilla y apegada a la realidad del sujeto asumo que “los valores son principios y creencias que determinan actitudes y formas de comportarse. Indican qué es importante y qué no lo es para cada persona...son una guía general de conducta” (Brizuela et al., 2021) y “orientan el comportamiento humano hacia la realización personal” (Arellano, 2010, 37).

En términos generales, los valores atañen a toda la estructura del ser humano, lo conforman de manera total, orientan su vida, y, al mismo tiempo responden a una situación particular, a una historia concreta del individuo (Arellano, 2010). Los valores, pues, como cualidades inherentes a la persona, son expresados en función de las situaciones y circunstancias que rodean a esa misma persona. Responden a las aspiraciones familiares del sujeto, continúa Arellano, quien “los subjetiviza, los hace suyos, se apropia de ellos en función también del significado que la cultura le ha dado a tales valores: la persona (así) hace suyo el valor que le conviene” (2010, 34).

Creer, pues, implica irse conformando de acuerdo a una diversidad de factores que coadyuvan a la personalidad del sujeto; en otras ocasiones, hay factores que inciden negativamente en su desarrollo. Tales factores generan también una práctica determinada de valores personales. Indudablemente que uno de los elementos influyentes, ya sea en lo positivo o en lo negativo, es la familia. Sabemos que la primera educación que recibe el niño es en el hogar; ahí crea vínculos afectivos; reproduce conductas, imita y admira. Importante es la experiencia del afecto y del apego para su desarrollo emocional y ético, tanto que se podría afirmar que “la falta de apego en las primeras experiencias vitales produce vacíos que impactarían de forma negativa en la personalidad del niño” (Martínez et al., 2014, 452). De igual manera, lo contrario, es decir, la vinculación efectiva y afectiva de la familia es capaz de crear “factores protectores que actúen como amortiguadores frente a la aparición de conductas de riesgo y disminuyan la probabilidad de su ocurrencia” (Brizuela et al., 2021). Así pues, tenemos una significativa e importante influencia del vínculo familiar: ya sea que no exista, generando situaciones conflictivas; como que esté activo y ayude a contrarrestar lo negativo, pero siempre evidenciando “la conexión existente entre la dimensión psicológica, en cuanto forjada en la familia, y la dimensión ética, entendida como desarrollo de virtudes” (Martínez et al., 2014, 451).

Aunque la familia es la primera institución social influyente en el entramado de valores de la persona, existe otra entidad que tiene un papel preponderante en la conformación de actitudes socialmente aceptables de cada individuo: la escuela. El ámbito educativo escolarizado, también como la familia, ejerce un modelo de conducta, una serie de actitudes en el estudiantado con la instrucción manifiesta de su práctica en el desarrollo personal y social. La formación en valores que aplica la institución escolar se da tanto en el sentido abierto, es decir, en las prácticas cotidianas de las dinámicas educativas y relacionales de los estudiantes y los demás actores de la educación; así como en la normativa que regula tales conductas escolares y los programas educativos particularmente dedicados a la temática ética como asignatura formativa de ciudadanía (González Quijada et al., 2009, 65).

De tal manera que familia, escuela y, obviamente, los actores que conforman tales entes sociales influyen, positiva o negativamente, en la construcción de valores en los sujetos. Aunque cada sujeto asume en lo cotidiano su práctica ética no deja de apuntar como referentes a tales instituciones.

Para efecto de esta indagación, el sujeto J., ha crecido en una familia con particularidades concretas que exhiben la vulnerabilidad personal, sin embargo, su ejercicio existencial de los valores funcionales para la sociedad ha sido positivo a pesar de ciertas situaciones que se expresan en su historia de vida.

Objetivo General

Describir la experiencia de un joven estudiante universitario a partir de los significados de su experiencia de vida, desde la vulnerabilidad, y su relación con el ejercicio de valores socialmente funcionales.

Justificación

La presente indagación surge, como dice la introducción, a partir de mi experiencia personal como docente y tutor universitario. Esta experiencia apunta a una relación personal con el sujeto sobre el que se indaga asumiéndolo como un microcosmos de un universo más vasto: el de aquellos jóvenes que, desde una historia personal inmersa en situaciones de vulnerabilidad, logran día a día construir una vida personal y profesional socialmente aceptable, es decir, que viven con valores convenientes a su realización personal, más concretamente: viven en armonía social, con un empleo estable, con relaciones interpersonales benéficas. Jóvenes que aun estando en situaciones de exposición a conflictos sociales cotidianos, como la violencia, la delincuencia, la incertidumbre laboral, etc., mantienen un mínimo de ciudadanía ética.

El corazón de la indagación es saber cómo es posible el ejercicio de valores en esa situación ya descrita: de dónde surgen, cuál es la fuente de la acción. Hay una necesidad de saber si existe una voluntad que asume los valores para ejercerlos con plena conciencia, o si solo existe un deseo de imitar sin convicción de por medio. Ayudará saberlo porque en esta sociedad actual urge que los jóvenes estudiantes tengan un escenario, presente y futuro, en el que construyan habitabilidad desde lo conveniente para seguir siendo humanos.

El estudiante universitario, más allá de asignaturas en las que se aplica una contabilidad de valores (hasta calificación obtienen), podrá contemplar la posibilidad de analizar y reflexionar sobre los hallazgos que puedan explicar la urgencia de vivir con valores, de asumir una ética de responsabilidad frente al mundo.

También podrá enriquecerse con esa misma reflexión la experiencia del docente investigador y tutor. Es necesario que este actor del espacio educativo salga de la zona de confort y arriesgue análisis y juicio. El aula es un espacio todavía controlado y el docente tendrá que salir de sí, hacia la calle y el barrio, sobre todo, hacia la historia personal del estudiante que, de alguna manera, está colocado frente a él. El docente tendrá que dejarse interpelar, y descubriendo al otro, descubrirse a sí mismo: su vocación o su profesión.

No es, pues, una ocurrencia en el seguimiento de los pasos históricos de J. Existe la intención de que su vida nos abra espacios de reflexión que percibíamos como obvios, pero que, al profundizar en sus metáforas existenciales, pueden hacer más por nosotros docentes, sobre todo en estos tiempos de incertidumbre, aderezados en nuestra geografía por una violencia que se vive como un modo cotidiano de relación con los otros.

Método

Importancia de la Investigación Cualitativa

Este trabajo se decantó desde su idea inicial por la vertiente cualitativa. Más allá de las diferencias entre lo que se ha venido a distinguir como método cuantitativo y el cualitativo se pretendió trabajar con una aproximación fenomenológica, y aplicar la hermenéutica analógica, para superar hasta donde fuera posible la división citada líneas arriba.

La investigación cualitativa nos abre un panorama más descriptivo ante situaciones humanas y sociales, utiliza un enfoque multimetodológico que trata de hacer exhaustiva la indagación aplicando un proceso interrogativo de comprensión sobre el fenómeno a investigar (Creswell, 2018); además, se fundamenta en una epistemología en la que se reconoce que existen múltiples realidades que se deben a la interacción humana, a la voluntad y al lenguaje de los actores del fenómeno, lo que significa que la aproximación desde la indagación tiene que ser desde un enfoque más abierto, holístico y complejo (Duque, 2019, 3) y no solo desde la referencia numérica o estadística, ni desde la claridad de la causa y efecto.

La necesidad de realizar este trabajo desde una vertiente cualitativa responde también a que en ella se toma en cuenta la perspectiva del participante, su experiencia individual, humana, personal; su relación con el contexto (Hernández y Mendoza, 2018, 390). De igual manera, otro motivo para esta aproximación es la necesidad de comprender el fenómeno, ir más allá de los hechos, interpretándolos y descubrir el conocimiento que existe detrás de los mismos (Manig, 2018, x).

La investigación cualitativa es, pues, el marco más adecuado para un trabajo de esta naturaleza en la que se siguió la trayectoria de vida del sujeto, sus conductas, contextos y afectos para lograr hallazgos más allá de los objetivos declarados. Esta investigación tuvo como elementos fundamentales de aplicación: el diseño general fenomenológico, la hermenéutica analógica y el uso de historia de vida mediante entrevista a profundidad.

Diseño Fenomenológico

Inicialmente se percibe un fenómeno, “algo que aparece”, para decirlo con palabras de Kant: lo que se deja ver, lo que acontece y sucede. Eso despierta una inquietud en mi ejercicio docente, de alguna manera me cuestiona y hace cuestionar la realidad que se muestra en ese fenómeno, en este caso particular una realidad expresada en la vida de un sujeto y en sus decisiones. El fenómeno concreto es la práctica de valores que hacen funcionar de manera socialmente aceptable al sujeto de la investigación, y frente a esto un estudio fenomenológico se pregunta: “¿cuál es el significado, estructura y esencia de una experiencia vivida por una persona respecto a un fenómeno?” (Hernández y Mendoza, 2018, 549).

Aplicar el enfoque fenomenológico de principio implica ir desgajando la realidad del sujeto, algo así como ir quitando las diferentes capas que cubren una cebolla para llegar al núcleo, a lo esencial sobre lo que se pregunta: tratar de comprender la estructura esencial del fenómeno sobre la base de la propia experiencia del sujeto (Marí et al., 2010, 115).

En esta indagación aplicamos la fenomenología como un primer momento de acercamiento al sujeto a través de entrevista en profundidad, porque interesa la experiencia vivida (Duque, 2019, 5) y desde ahí explicar los significados vividos y existenciales desde la propia cotidianeidad del sujeto para “aprehender –mediante un proceso interpretativo- cómo la persona define su mundo y actúa en consecuencia” (Núñez, 2020).

La fenomenología nos ayuda a ir descubriendo lo intrínseco de la conducta del sujeto indagado y prepara el campo para la interpretación de lo descubierto. Ahí es donde tiene su lugar la hermenéutica analógica.

La Hermenéutica Analógica

Un segundo momento metodológico es la interpretación de lo descubierto al acercarnos al fenómeno de interés. La interpretación de textos es una disciplina llamada Hermenéutica (del griego *hermeneutikós*: forma): es la interpretación crítica de textos, “y los textos son muchos: el escrito, el diálogo y la acción significativa” (Ricoeur, citado en Beuchot, 2021, 12). Heidegger llega a decir “que hermenéutica es nuestra existencia entera” (Citado en Ferraris, 1998, 15). En términos generales “investigar desde una racionalidad hermenéutica significa una forma de abordar, estudiar, entender, analizar y construir conocimiento a partir de procesos de interpretación” (Cisterna, 2005, 62). Continúa Cisterna afirmando que “el eje conductor del acto hermenéutico es el uso del lenguaje” (2005, 62). Es precisamente ese factor, el del lenguaje, el que da la pauta desde las entrevistas y la historia personal, para la indagación y la interpretación de las palabras, textos verbales y textos escritos.

El texto dice también a la vida y a la experiencia humana, no se detiene en lo escuchado o leído, implica la imaginación no solo del que dice y habla, sino del que lee y escucha, en este caso del propio investigador que trata de interpretar al otro y, al mismo tiempo, se interpreta a sí mismo en sus reacciones y confrontación con lo que va descubriendo.

Es aquí cuando se echa mano de la hermenéutica analógica de Beuchot para quien la hermenéutica es la disciplina de la interpretación crítica de textos, pero los textos son muchos: “el escrito, el diálogo y la acción significativa” (Beuchot, 2021, 12). Se privilegia en este trabajo el diálogo para descubrir la acción significativa en la historia personal del sujeto; una acción que tiene fundamento experiencial, de afecto y convivencia, elementos que no se pudieran identificar sin una analogía aplicada a su realidad y contexto. Se aplica la hermenéutica analógica en esta investigación porque la interpretación es el trabajo principal (Beuchot, 2021, 48).

Cuando se aproxima a la interpretación del fenómeno desde la hermenéutica analógica el objetivo es poner distancia de una interpretación absoluta del fenómeno, que pretenda ser totalmente clara y objetiva; al mismo tiempo, no se cae en lo contrario: un relativismo subjetivo que tienda al escepticismo sobre el hecho a interpretar (Beuchot, 2021, 20). Sino que se acerca a una demanda moderada de verdad y objetividad, teniendo como modelo de interpretación a la *phronesis* o prudencia (Beuchot, 2007, 13) que indica lo que se podría llamar desde la propia experiencia interpretativa una “cautela epistemológica”, un hallazgo de conocimiento que, de alguna manera tiene sustento de verdad objetiva, pero permanece abierto a la novedad de aportar otras evidencias en el transcurso de la interpretación.

Técnicas: la Entrevista y la Historia de Vida

El inicio de la indagación fue en un espacio formal institucional, ya descrito en la introducción en lo referente a la tutoría. En él se realizó una primera entrevista estructurada con el sujeto de la investigación. Cabe señalar que en ese momento inicial no se pensaba en el desarrollo de una investigación de ningún tipo, sin embargo, precisamente por tal entrevista se detona la inquietud de indagar más sobre el fenómeno descrito en el cuestionamiento.

El sujeto reunía características de conducta que generaban una serie de interrogantes relacionadas con los valores, su ejercicio, y el análisis de posibles causas asociadas con su historia personal, apenas revelada a grandes rasgos en las entrevistas iniciales de tutoría. Al determinar que era posible una indagación más a profundidad es que se agendan entrevistas en el mismo contexto geográfico del sujeto, no ya en el espacio institucional, sino en el entorno de su hogar y lugares de su cotidianidad.

La entrevista es la herramienta adecuada ya que en ella se construye, en una interacción entrevistador-entrevistado, significado respecto a un tema o situación (Hernández, 2018, 449). Hay varios elementos que fortalecen la densidad significativa de la entrevista a profundidad: en ella los sujetos representan lo social a partir de su individualidad, su información biográfica evidencia acontecimientos vividos que son representaciones proclives a interpretación (Salguero, 2020, 9). Además, desde un enfoque fenomenológico, la entrevista es un “encuentro que supone la ignorancia consciente del entrevistador en el cual éste asume el compromiso y la necesidad de preguntar para aproximarse al mundo simbólico de los otros” (Manig, 2018, 72). Tal simbología que se prestará a la aplicación de una hermenéutica como la ya descrita. La entrevista, pues, en sí misma y en sus resultados está unida al fenómeno y a su interpretación analógica.

Con las respuestas a la entrevista se fue conformando una narrativa de historia de vida del sujeto investigado. En tal historia el entrevistado construye su mundo desde sí mismo en el presente y en su relación con el pasado (Salguero, 2020, 9). En la narrativa histórica se van descubriendo hechos y aspectos significativos del pasado que se reflexionan desde el presente (Manig, 2018, 67). Eso sucedió con el sujeto investigado. Se hicieron entrevistas desde el espacio tutorial; se prosiguió con entrevistas a profundidad en el espacio de su existencia cotidiana (hogar, barrio) en un lapso de cuatro años (2017-2021), finalizando con una entrevista escrita, después de un año de la última entrevista verbal, para cruzar datos significativos, además de darle espacio temporal al mismo sujeto de recordar y reflexionar sobre el discurso ya emitido, fortaleciendo así su propio autodescubrimiento y experiencia del fenómeno declarado: el ejercicio de sus valores y el porqué del mismo.

Al final de la transcripción, tanto de las entrevistas verbales, como de la escrita formal, se hizo una validación de los datos significativos desde la óptica del entrevistador, cruzando entrevistas informales con un familiar directo del sujeto y personas de su propio entorno geográfico (barrio) y empleo. Tales aseveraciones finales sustentaron los hallazgos significativos que el investigador propone en la discusión.

Hallazgos

Este trabajo se nutre de una reflexión sobre los valores, la educación, y la ejemplaridad o iconicidad desde la hermenéutica analógica, como elementos que sustentan la experiencia de vida retratada en las entrevistas del sujeto de la indagación. Por supuesto que la reflexión no es exhaustiva, ya que la aproximación a la persona no permite una definición absoluta ni definitiva, pero nos ayuda a tratar de comprender el posible espacio desde donde se genera la vivencia de valores, aún desde una historia de vulnerabilidad y, además, nos descubre la significatividad y el impacto que el otro (familiar o educador profesional) provoca en el sujeto de estudio.

Sin embargo, también la dinámica de la indagación cualitativa nos genera un espacio de reflexión y descubrimiento con el que no se cuenta, no se programa en los objetivos, esto es: también el investigador es interpelado, se cuestiona a sí mismo y se descubre como actor de la propia investigación. Son, pues, dos momentos importantes que hay que evidenciar: lo que sucede con el otro y lo que acontece con uno mismo. Eso será lo que se pretenderá describir a continuación.

Respecto al Otro (Sujeto Investigado)

La pregunta de la que partimos fue, básicamente, ¿por qué J., a pesar de tener una historia de vida con vulnerabilidad, mantiene un ejercicio de valores adecuado y conveniente para funcionar socialmente? No podíamos acercarnos a la posible respuesta más que desde su propia historia. Una historia llena de personas que, sin saberlo, influyeron en la formación de su identidad y de su actuación en el mundo.

La Abuela Ejemplar

En el transcurso de su vida J. tiene presente de manera intermitente a su abuela como hilo existencial conductor de su historia. A través de los sucesos en los que cambia de domicilio (Ciudad Obregón-Nogales-Cd. Obregón) en diferentes momentos de su niñez, entre los 10 y los 13 años, en donde sitúa conflictos con su madre, con su padre que no se hace cargo; además, tiene acercamientos con jóvenes mayores que él y que lo conducen, en ciertos momentos, a la posibilidad del desenfreno; en medio de todo eso, está la abuela paterna que, según él, “ella es mi fuerza, ella es todo para mí, ella me guio” (EP 1).

En la posibilidad de caer, por ejemplo, en la adicción a las drogas (algo que de alguna manera pudo ser tentador por los amigos y por el cercano ejemplo de su padre quien “desde los 15 años se drogaba, pura droga, marihuana, tomaba mucho, mi amá lo dejó por eso, porque era muy agresivo cuando tomaba, muy loco”, EP 1), él refiere que “sinceramente no, porque como le digo siempre tuve a mi abuela...(ella) ahí estaba” (EP 1). La abuela, pues, presente. Frente a cualquier tipo de desvío existencial él se encuentra con la firmeza de la abuela: “Una vez me quise desviar yo por un mal camino, andar de cholo y pues no, ella, pues si batalló, pero pues me compuso” (EP 1). Y no solo está ahí presente y firme, sino que, sin proponérselo, la abuela induce a la autorreflexión: “hizo que reflexionara yo mismo para no ser así, seguir los pasos...y no me gustó, porque son choladas de que te pueden hasta matar y todo el rollo, y no, dije mejor no, yo no soy de aquí y ya” (EP 1).

La decisión por continuar en el ejercicio del estudio es también un compromiso personal con la abuela: “no pensé en dejar la escuela por ponerme a trabajar...sino en seguir estudiando por mi abuela, mi abuela siempre ahí dándole” (EP 1). La abuela, pues, como forjadora de valores y de un modo de ser ético que, sin darse cuenta, iba construyendo la personalidad de J. en medio de las situaciones de conflicto, con todo un elenco de percepciones de parte de él que las enuncia:

Mi abuela siempre fue más cariñosa que mi mamá y me ponía mucha más más atención... ella me guio al camino correcto de la vida, ella sacrificó su vida por terneros con ella...Excelente madre, sobre todo es una persona con mucha educación, con la base principal de una persona que toda la vida se dio a respetar...nunca se dio por vencida, siempre miró adelante por nosotros...me guio al camino de la vida recta, en estudiar, en ser respetuoso, en ser humilde...me ayudó con amor y saber tratarme como una verdadera madre (EP 3).

Por último, abuela como educadora de valores, “mi abuela me inculcó el respeto...la honestidad...el valor de respetar a mis mayores...la humildad” (EP 2). Educadora no solo mostrándose como guía, sino en el mismo discurso repetido ante él y en el ejemplo existencial de lo que ella experimentaba también con su propio hijo perdido en las drogas. Una abuela que da como ejemplo máximo el sacrificar su vida por tenerlo con ella y guiarlo por el camino del bien, al grado de que J. declara que “solo quiero ser como me enseñó mi abuela” (EP 3) y que no sabría qué sería de su vida si ella no hubiera estado presente.

La Influencia de los Demás

En la construcción de la historia personal de J., en el desarrollo de sus actitudes y conductas ante la vida, si bien la abuela, como hemos visto, juega prácticamente un papel principal, existen otros actores que, de una u otra manera, influyen, ya sea para elegir un camino existencial con valores convenientes, como para rechazar un modo de vida que le puede acarrear situaciones no saludables en un futuro. Estos otros son su madre, su padre, un padrastro temporal, sus vecinos y su novia. Todos ellos con diferente influjo en sus decisiones y en la introyección de valores. Unos para generar conflicto en su conciencia, otros para apoyarlo en seguir un camino adecuado.

Si bien la relación con la madre es cordial y amorosa de parte de J., principalmente por influencia de su abuela, percibe que ella lo desatiende, se ocupa poco de él, primero por el trabajo, después por una separación de pareja que la sume en la depresión (EP 1). Paradójicamente, la persona con la que su madre se había unido después de una primera separación, la de su padre biológico, es un policía del cual J., se llega a expresar de la siguiente manera: “Mis respetos, fue al único señor que le dije padre después de mi papá, se portaba muy bien con nosotros, era muy a todo dar” (EP 1); “era muy educado con nosotros,

nos trataba muy bien, nos consentía en todo, nos respetaba y nos quería como sus hijos de verdad” (EP 3). J. no abunda más en esa figura ejemplar de segundo plano, pero al traerlo a la memoria después de tantos años, es evidente que, a pesar de que duró poco en su vida, además en un momento en el que el conflicto existencial era fuerte en su inicio de adolescencia, en Nogales, alejado de sus demás familiares, con su madre en situación de vulnerabilidad emocional, ese actor secundario, por llamarlo de alguna manera, significó un símbolo de paternidad y de responsabilidad, así como de afecto.

La relación con el padre es contradictoria: un padre que se descuida se hunde cada vez más en la adicción, atiende poco al hijo, le quita lo suyo, sin embargo, existe un respeto a su figura, se mezcla la tristeza con el respeto solo por ser su padre biológico y con el recuerdo de sus buenos días (EP 3). Es de resaltar que no existe rencor ni odio para con el padre ausente o conflictivo. Esa actitud, en la que se ejerce el valor del respeto, es importante resaltarla como una conducta generada por la ejemplaridad y el discurso de la abuela, incluso hacia su madre también, de quien dice: “A pesar de todo, la quiero mucho a mi amá, no le tengo rencor. Siempre mi abuela me inculcó que no, siempre es mi mamá; me decía: “es tu mamá, yo soy tu abuela, pero pues a ella también la tienes que querer, no le tienes que decir que no la quieres”, pues ella siempre me inculcó eso y si la quiero”. (EP 2). La misma actitud aplica hacia el padre.

Otros actores significativos que ayudaron a que J. mantuviera, y mantenga a la fecha, una conveniente actitud social fueron vecinos en Nogales que le aconsejaban devolverse a Ciudad Obregón porque su madre no le ponía atención (EP 1); los tíos, que lo recibieron un tiempo en su casa y lo aconsejaban, incluso un tío no sanguíneo que lo ayudaba en situaciones particulares, de quien también se expresa con reconocimiento (otra figura paterna pasajera); la familia de su novia, que le aconseja seguir por el camino de la superación personal y del bien, y de manera especial su novia, una joven profesionista con la que tiene más de cuatro años de relación y a quien describe como una persona que lo ama, y a la que ama y respeta, que le ha ayudado a querer ser mejor, con la que no necesita de ninguna otra cosa para ser feliz (EP 3). Por ella también ha dejado conductas que le generaban conflicto, como el acercamiento al alcohol, y se ha esforzado más en superarse profesionalmente.

Vivencia de Valores

El meollo de la indagación es el ejercicio de los valores convenientes para funcionar socialmente. J. los vive desde la enseñanza, presencial y discursiva, de la abuela presente. Asume que el respeto a todos los demás, particularmente a los mayores, es una extensión del respeto a la abuela. Se autodefine como humilde, respetuoso y honesto (EP 2).

Identifica la honestidad con decir la verdad (EP 2) y la resalta como una actitud que lo identifica a él mismo, “respetar a la gente mayor y la honestidad nomás, para mi creo que eso es lo más, gracias a dios es lo que más tengo... si me dicen algo se los digo con la verdad, no echo mentiras, soy cien por ciento honesto” (EP 2). Esta honestidad también es contraparte de una actitud que subraya en el relato: el remordimiento, y hace memoria de anécdotas de niño, cuando se robó un juguete junto con su hermano y no estaba cómodo con eso, al punto de que “siempre me remordía la conciencia, decía “si me la robé”, y una vez hasta que le confesé a mi abuela que sí, sí me la había robado y empecé a llorar” (EP 2). Está tan identificado con la experiencia de la honestidad que su acción y su discurso no pueden evidenciar lo contrario, sobre todo cuando su abuela ha mantenido su presencia honesta de amor y cariño indestructible por él.

La vivencia de los valores la ubica como “la base principal de una persona que quiera salir adelante y ser algo en la vida” (EP 3). Es decir, sobresalir y lograr una posición socialmente aceptable y funcional no está sustentándolos en una obtención de competencia material, sino actitudinal. Esta declaración es significativa porque su historia de carencias materiales podría hacer suponer que “ser algo en la vida” tendría que ver con la posesión de bienes materiales, que, curiosamente no toca en ninguna de las respuestas a las entrevistas. Para apuntalar esta aseveración se asume como una persona con valores y lo declara: “por supuesto que si soy una persona con valores...porque seguí el camino correcto que me enseñó mi abuela”. (EP 3).

Persona ejemplar y valores, un binomio que nos aproxima sin duda, desde el discurso sustentado en la historia existencial de J., a una posible respuesta a la pregunta base de esta indagación.

Respecto al Docente Investigador

Como docente investigador he querido practicar el método fenomenológico, es decir, poner distancia del sujeto de investigación, no contaminar el proceso con prejuicios ni teorías determinadas. Sin embargo, el mismo ejercicio de acercamiento al sujeto investigado, a través de la tutoría primero, luego en las entrevistas en profundidad, genera una autorreflexión que se asume desde la propia significatividad del ser docente en la historia del sujeto. No propiamente como ejemplo particular, sino como actor de un sistema educativo que, de alguna manera, también moldea y forma la posición ética del sujeto y de mí mismo, como docente en la realidad personal y social.

¿Qué me sucede como investigador? Hay un primer momento: me doy cuenta de la historia del sujeto. Por lo general, como docente en el aula mantengo una distancia aséptica respecto al alumnado, incluso cuando una de las tareas primordiales es la tutoría, la cual, en la medida de lo posible, deberá ser personalizada; aun así sé que no es conveniente involucrarse emocionalmente con el estudiante, principalmente porque perdería objetividad en la gestión académica para el mismo alumno. Como docente investigador no puedo sustraerme, mediante el conocimiento que voy recopilando a través de las entrevistas, de situarme en la historia personal de este alumno particularmente y, al mismo tiempo, por analogía, percibir que esta experiencia es un reflejo de otras historias personales que pueden ser similares.

A partir de tal experiencia viene un segundo momento experimentado: la empatía educativa. No estoy ahí solo como un instructor, guía, maestro; tampoco de manera figurada al padre, ni al tutor; estoy como un acompañante que identifica pedazos de mi historia personal con los del investigado. La empatía no se refiere a solo un sentir con el otro, sino a relacionar afecciones personales que, en el caso de los valores, implican actitudes y conductas similares a las del sujeto indagado, si bien puede que sean en diferentes momentos y condiciones, pero a final de cuentas implican una respuesta ante una situación determinada, por ejemplo, ejercer el valor de la honestidad, cuando se ha realizado una conducta conflictiva, a partir del recordamiento que la detona en ciertos casos, o cuando se responde con un discurso verdadero porque no es correcto, desde la identidad personal, mentir. Como docente investigador descubro valores porque yo mismo los he construido también en mi propia historia, yo soy el primer punto de comparación existencial en este diálogo.

El tercer momento tiene que ver con mi propio ejercicio profesional y vocacional, es decir, con la capacidad que tengo de mostrar el interés por el diálogo y la ejemplaridad ética que tendría que generar conductas aceptables socialmente en los educandos, particularmente, en el sujeto indagado. Desde ahí me cuestiono, ¿Por qué buscar la génesis de los valores en un alumno con historia vulnerable y no verme en el espejo? ¿Hasta dónde como docente que comparte tiempo, objetivos, parte de vida con el sujeto, he influido, para bien o para mal, con su propia existencia? ¿mi labor como tutor, es solamente desde la tarea profesional o involucra afectos y emociones que empatizan con el estudiante? ¿De verdad se es ejemplo en el sistema escolar o es una pose, una actuación efímera e interesada? Tales preguntas y otras más deberán permanecer abiertas mientras no haga un ejercicio personal de introspección, no solo como un investigador frente/junto a, un alumno indagado para un trabajo profesional, sino como un profesor que está poniéndose ante un grupo de alumnos con historias personales diversas.

Discusión

En el desarrollo de la indagación he encontrado elementos significativos que se pueden aproximar, hasta cierto punto, a un intento de respuesta al cuestionamiento original: ¿Por qué J. ejerce valores que lo ayudan a funcionar socialmente si su historia ha sido desde situaciones de vulnerabilidad?

Su historia ha estado influida por ejemplos icónicos, principalmente el de la abuela, que le generan una introyección de valores aceptables, convenientes, para su vida personal actual. Maneja sus virtudes, como evidencia de valores, desde el paradigma de la abuela que le invita a construir-se. A pesar de no asumir una enseñanza de valores a través de ningún sistema formal (escolar, religioso) los introyecta desde la muestra que la abuela representa.

Como docente, al ser testigo de tal iconicidad, pretendo una analogía con mi propia existencia, como guía y tutor formal en la educación de virtudes. Habría que ver si se consigue o se interpela al menos en esa función y en esa identidad vocacional y profesional. Y, desde ahí, ayudar a construir una vida buena, éticamente hablando, a pesar de y en contra de las condiciones vulnerables que cualquier ser humano puede enfrentar.

Lo anterior es lo que trataremos de discutir y desglosar a continuación.

No importa lo Vulnerable, sino la Vida Buena

La primera observación que detonó esta indagación es la referente a las condiciones de vulnerabilidad, material y emocional o de afecto, que el sujeto había experimentado durante su historia personal. A pesar de experiencias trágicas como la carencia de afecto continuo de parte de su madre y padre, los cambios de domicilio, la desvinculación emocional con sus progenitores, momentos de pobreza material, exposición a acompañamientos no adecuados con personas que no mostraban valores funcionales (particularmente orientados a la disipación existencial), aun así, J. mostraba, y muestra, en su actuar diario unos valores convenientes a la funcionalidad social y personal, en su ámbito estudiantil, de relación familiar, con sus amigos y en su trabajo.

Las anteriores condiciones de alguna manera obstaculizaban la búsqueda del buen vivir, entendiéndose esto como el ejercicio actitudinal con valores socialmente funcionales. ¿Cómo desear o atisbar al menos un horizonte con situaciones existenciales sanas cuando se está enfrentando a tragedias, menores o grandes, a diario? ¿Cómo buscar lo coloquialmente “bueno” cuando se está cotidianamente en lo “malo”? Al parecer, desde sus propias anécdotas, J. enfrenta tales situaciones, aunque él no es consciente de ello, ni lo sepa, con prudencia, asumiendo lo poco bueno que le toque a cada momento, tal y como sugiere que lo hacemos todos en tales eventos, según Pinedo Castillo (2019, 193). Una prudencia o frónesis que, además, hace visible, como dice Beuchot, “la sabiduría de lo práctico y lo concreto” (2003, 28). Ese tipo de sentido común que, de alguna manera, “salva” a J. en varias de sus decisiones, incluso en la adolescencia, cuando precisamente adolecía del vínculo afectivo necesario para su desarrollo sano.

J. es tan vulnerable como todos, porque la existencia misma está situada en medio de “avatares de la fortuna” que en cualquier momento “pueden poner a prueba nuestro deseo de alcanzar una vida digna” y hasta nos pueden “apartar seriamente de la vida buena” (Pinedo Castillo, 2019, 210). A eso se enfrenta J. pero no lo hace solo, su abuela siempre presente, como hemos apuntado antes, es ese otro ser humano, igualmente frágil, que responde a las demandas del otro ser humano hundido en su precariedad, y se compadece de él (Pinedo Castillo, 2019, 210), pero, al mismo tiempo, es su ícono ejemplar para seguir buscando la vida buena, la vida virtuosa.

De Ejemplos y Virtudes

Encontramos que en el transcurso de su vida J. ha ido construyendo sus virtudes (honestidad, respeto, gratitud) en las que visibiliza valores significativos. Tales virtudes no se originaron espontáneamente, sino que, de alguna manera, se introyectaron desde el ejemplo, concretamente, de su abuela y, en menor grado, de otros agentes morales que lo rodeaban en ciertos momentos de su vida.

La abuela se convierte en ejemplo virtuoso; en el ser humano cercano, presente, que muestra y expresa un discurso ético, solo con su conducta y con pocas palabras. Siguiendo la interpretación de Beuchot, es un paradigma, muestra su ser icónico, que es “en cierta manera inefable, solo se muestra con la conducta, no con las palabras, con el discurso” (2003, 17). Este hecho me resulta con una carga de significatividad muy poderosa: el mostrar la virtud desde una actuación ejemplar. La vida misma, las acciones, los movimientos existenciales son un texto que el educando, en este caso el nieto, lee, asume, interpreta, introyecta, los hace suyos y entra en una consonancia existencial que no solo quiere imitar, sino continuar la vivencia virtuosa del ícono. Cabe aquí un apunte de mi memoria personal, en la tradición oriental el ícono es una imagen ante la que se pone el creyente; pero no solo es una imagen a la que hay que contemplar; la experiencia ante la imagen habla de identificación con la misma, ir más allá de lo que se ve; convertir a la imagen en un hecho de conocimiento, reflexión, que genere una actitud vital después del momento de contemplarla (puede verse la producción literaria de Sante Babolin respecto a este tema). Algo semejante ha sucedido con J. y su relación con la abuela asumiéndola como el ícono, el paradigma, de la virtud que se aprende al ser mostrada.

J. ha logrado funcionar en los diferentes ámbitos en los que se ha desarrollado, ejerciendo unos valores humanos que podemos identificar con virtudes personales, gracias a la presencia constante, icónica, ejemplar, significativa, silente y dicente al mismo tiempo, en medio de las dificultades de su vida, de la abuela: ejemplo vivo, quien ha ejercido una pedagogía, aún sin saberlo, de virtud en lo cotidiano de la existencia de ambos.

El Otro Ícono: el Docente

En el desarrollo de esta indagación he apuntado que una experiencia no prevista fue la misma interpelación a mi propia persona como docente. En las entrevistas, en el descubrir la vida, en las lecturas y reflexión, he tenido que enfrentarme a mi propia función como paradigma, o como referencia ética, del educando.

“El maestro es un ícono para el alumno –afirma Beuchot –, es decir, un paradigma de lo que tiene que hacer” (2003, 17). Probablemente expreso una obviedad: el profesor es ejemplo para sus alumnos. Sin embargo, es posible que, de tanto repetirlo, se haya convertido en una frase emblemática, perdiendo su densidad significativa y experiencial. En términos muy prácticos, actualmente el maestro de la asignatura de Ética o el de Valores, si acaso el de Civismo, se asume, más por deber que por convicción, un ejemplo virtuoso para el alumnado; no es común que el docente de otro tipo de asignaturas, en el nivel escolar que sea, sobre todo de materias técnicas, se considere, más allá de ejemplar en su rama de especialidad, un paradigma o ícono ético o de virtudes.

El docente enseña ética con la vivencia de los valores, en él recae la responsabilidad de una enseñanza discursiva y también mediante la conducta y coherencia de vida (Orostegui et al., 2015, 274). Es una conjunción, en el docente, del decir y el mostrar (Beuchot, 2003, 22) para educar en la virtud y, al mismo tiempo, es imperativa la relación dialógica entre docente y estudiante, no solo para formar en valores, sino, sobre todo, para mostrar un estilo de vida ético de parte del docente al aprendiz (Orostegui, 2015, 275). Dialogicidad que subraya Beuchot como un decir que significa y evidencia la analogicidad e iconicidad del maestro en la formación virtuosa del alumno (1999, 37).

La figura del docente, pues, como un ente con significado más allá del espacio áulico, y superando también los discursos formales de la enseñanza sistemática, y convirtiéndose en un acompañante-educador-tutor que ayuda a dar sentido ético a la vida del educando. He ahí la grave responsabilidad de tomar la palabra como docente y emitir un discurso que está llamado, desde el propio ejemplo personal, a convertirse en ícono y paradigma de virtud.

Conclusión abierta

Esta indagación no es proclive a concluirse de manera definitiva. Tiene dos motivaciones para no hacerlo. Una, es una investigación cualitativa, se aproxima a las explicaciones, pero al tratar del ser humano y, particularmente, del ejercicio de los valores, es inconclusa porque he acompañado al sujeto durante cuatro años. Ha existido una variable permanente en su actitud durante este tiempo, pero el ser humano no deja de ser un misterio, abierto al tiempo, a las vicisitudes, gozos y tragedias, y aunque desde el conocimiento del sujeto se puede augurar el mantenimiento de las virtudes encontradas, este augurio se hace con cierta incertidumbre existencial. La segunda motivación tiene que ver con las consecuencias de la aplicación de la epistemología metodológica elegida: la hermenéutica analógica del fenómeno. Esa es precisamente una de las virtudes de la analogía: no define de manera absoluta, no se pierde en la relatividad de explicaciones: siempre busca, asemeja, aclara. Sigue abierta.

Si hay algo que puedo referir como conclusiones parciales serían:

- Todos somos ejemplo: los íconos mostrantes y dicentes no solo son los maestros, también cualquier familiar (Beuchot y Primero, 2003, 17). Y, en general, todos lo somos para todos, “porque el “yo” vive en una red de influencias mutuas a la que le es imposible de sustraerse” (Leuridan Huys, 2014, 34).
- La virtud es un hecho vital: que se expresa en la vida, no inerte, sino dinámica; hace visible al valor como una actitud que expresa una convicción personal. Que, al mismo tiempo, realiza una interpretación, una hermenéutica, del sujeto en su actuar ético frente a los acontecimientos de la vida.
- El docente investigador se ve interpelado cuando realiza una inmersión en la vida del otro para indagar, para descubrir. La vida del otro es un reflejo de sí mismo y al educar en lo cotidiano alimenta a la investigación misma, la posibilita y le da sentido (Beuchot y Primero, 2003, 28).
- Aún hay tareas pendientes: educar en los sentimientos, en los valores y virtudes; educar para la vida buena; educar para ser felices (Beuchot y Primero, 2003, 43. 51).

Por eso aquello de que esta indagación sigue abierta.

Hace 30 años mi vida se cruzó con la de un adolescente al que solo acompañé una tarde de la suya. Hace cuatro años inicié un acompañamiento con J., quien me hizo atisbar algo de la gravedad que significa ser ícono y ejemplo para sortear con virtudes los conflictos de esta vida. Solo deseo que aquel adolescente haya tenido también en su vida el referente ético, en la persona de su madre que me lo presentó, como J. lo tuvo, lo tiene, en su abuela.

Referencias

- Arellano, R. (2010). *La construcción cultural de los valores familia escuela*. Revista Académica, No.38, 31-42.
- Arriarán, S. & Beuchot, M. (1999). *Virtudes, valores y educación moral. Contra el paradigma neoliberal*. Colección Textos, No. 12. Universidad Pedagógica Nacional.
- Brizuela, B., González, C. M., González, Y. & Sánchez, D. L. (2021). *La educación en valores desde la familia en el contexto actual*. Medisan. Vol. 25. P. 982-1000
- Beuchot, M. (2021). *Elementos de hermenéutica analógica*. Publicar al Sur/ Universidad La Salle Noroeste.
- Beuchot, M. (2007). *La Hermenéutica como herramienta en la investigación social*. Comisión Estatal de Derechos Humanos de San Luis Potosí/Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
- Beuchot, M. y Primero, L. E. (2003). *La hermenéutica analógica de la pedagogía de lo cotidiano*. Primero Editores.
- Cisterna, F. (2005). *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa*. Theoría, Vol. 14 (1), 61-75.
- Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas (2002). *Políticas para la operación, desarrollo y consolidación del subsistema*. https://dgotyp.sep.gob.mx/Estructura/Normatividad/Políticas_Autorizadas_2002.pdf
- Creswell, J. W. (2018). *Investigación cualitativa y diseño investigativo*. Recuperado de <https://academia.utp.edu.co/seminario-investigacion-II/files/2017/08/investigacion-cualitativaCreswell.pdf>
- Duque, H. y Aristizábal Diaz-Granados, E. (2019). *Análisis fenomenológico interpretativo. Una guía metodológica para su uso en la investigación cualitativa en psicología*. *Pensando Psicología*, 15(25), 1-24. DOI: <https://doi.org/10.16925/2382-3984.2019.01.03>
- Ferraris, M. (1998). *La hermenéutica*. Editorial Taurus.
- García, J. L., Quintanal, J. & Cuenca, M. E. (2016). *Análisis de la percepción que tienen los profesores y las familias de los valores en los jóvenes en vulnerabilidad social*. En *Revista Española de Pedagogía*. Año LXXIV, No. 263, 91-108
- González, E., González, M. & Marín, M. (2009). *La familia y la escuela en la construcción de valores. Un enfoque cualitativo*. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*. Año 9, nº 17, 58-73
- Hernández, R. y Mendoza, C.P., (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw-Hill Education.
- Leuridan, J. (2014), *La familia, la escuela y los líderes de la sociedad*. Cultura. Vol. 28. Núm. 28. Universidad San Martín de Porres. 11-89. http://www.revistacultura.com.pe/revistas/RCU_28_1_la-familia-la-escuela-y-los-lideres-de-la-sociedad-Johan-Leuridan-Huys.pdf
- Manig , A., Márquez, L. y Madueño, M. L. (2018). *Métodos de investigación cualitativa: la comprensión de las voces de los actores en ambientes educativos*. México: Pearson Education.

- Marí, R., Bo, Rosa M. & Climent, I. (2010). *Propuesta de análisis fenomenológico de los datos obtenidos en entrevista*, en UT, Revista de Ciéncies de l'Educació, 113-133. Recuperado de <http://pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut>
- Martínez, C., Anay, M. E. y Salgado, D. (2014). *Desarrollo de la personalidad y virtudes sociales: relaciones en el contexto educativo familiar*. Educ. Vol. 17, No. 3, 447-467. DOI: 10.5294/edu.2014.17.3.
- Nuñez, N. E. (2020). *Investigación fenomenológica hermenéutica en tiempos de postmodernidad*. Aula Virtual, 1 (Esp.3), Julio-noviembre, URL: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/399/3991726008/in>
- Orostegui Santander, M. A., Lastre Amell, G. & Gaviria García, G. (2015). *La ética del profesor religada a la formación en valores del estudiante*. Mirada teórica. En *Revista Educación y Humanismo*, 17(29), 272-285. <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.17.29.1257>
- Pinedo, I. A. (2019). *Vida buena, vulnerabilidad y emociones: la relevancia ética de los acontecimientos incontrolados desde la perspectiva de Martha Nussbaum*. Universitas Philosophica, 36(73), 187-214. ISSN 0120-5323, ISSN en línea 2346-2426. doi: 10.11144/Javeriana.uph36-73.vbve.
- Ruiz, N. (2012). *La definición y medición de la vulnerabilidad social. Un enfoque normativo*. Investigaciones Geográficas, Boletín del Instituto de Geografía, UNAM. Núm. 77, 63-74
- Salguero, J. H. (2020). *La formación de capacidades en las comunidades eclesiales de base en una colonia de la zona metropolitana de Guadalajara*. Sinéctica. Revista electrónica de educación. Recuperado de <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/1113> DOI 10.31391/S2007-7033(2020)0055-014
- Sumano, J. A. (2021). *Crimen organizado y violencia en Sonora*. Recuperado de <https://seguridad.nexos.com.mx/crimen-organizado-y-violencia-en-sonora/>