

Las intuiciones pedagógicas de Juan Bosco. Una lectura desde la educación social

Paco López

Resumen

Coincidiendo con el bicentenario de su nacimiento, revisamos algunas de las intuiciones pedagógicas de Juan Bosco, con la intención de evidenciar su validez en un escenario social y económico distante, pero con ciertas similitudes al que vivía la Europa del siglo XIX, especialmente respecto a la situación de la juventud más vulnerable. Esta revisión nos permite hacer propuestas transferibles a la intervención de educadores y educadoras sociales en general y, de manera particular, en el ámbito de infancia, adolescencia y juventud. La importancia de los vínculos en la relación de ayuda, la fuerza educativa del ambiente, la centralidad del/la joven y de sus potencialidades, así como algunas de las actitudes o recursos educativos que la experiencia y el pensamiento pedagógico de Juan Bosco nos ofrecen, sirven para identificar propuestas y criterios que pueden ser válidos para la praxis socioeducativa actual.

Palabras clave: Pedagogía salesiana, Educación social, Sistema preventivo, Praxis educativa, Don Bosco

Les intuïcions pedagògiques de Juan Bosco. Una lectura des de l'educació social

Coincint amb el bicentenari del seu naixement, revisem algunes de les intuïcions pedagògiques de Juan Bosco, amb la intenció d'evidenciar-ne la validesa en un escenari social i econòmic distant, però amb certes similituds al que vivia l'Europa del segle XIX, especialment respecte a la situació de la joventut més vulnerable. Aquesta revisió ens permet fer propostes transferibles a la intervenció d'educadors i educadores socials en general i, de manera particular, en l'àmbit de la infància, adolescència i joventut. La importància dels vincles en la relació d'ajuda, la força creativa de l'ambient, la centralitat del/ de la jove i de les seves potencialitats, així com algunes de les actituds o recursos educatius que l'experiència i el pensament pedagògic de Juan Bosco ens ofereixen, serveixen per identificar propostes i criteris que poden ser vàlids per a la praxi socioeducativa actual.

Paraules clau
Pedagogia salesiana, Educació social, Sistema preventiu, Praxi educativa, Don Bosco

The Pedagogical Intuitions of Don Bosco. A reading from social education

Coinciding with the bicentenary of his birth, we review some of the pedagogical intuitions of Don Bosco, with the intention of demonstrating their validity in a very different social and economic context that has certain similarities to that of Europe in the nineteenth century, especially as regards the situation of the most vulnerable young people. This review allows us to make proposals that can be transferred to the intervention of educators and social educators in general and, in particular, in the field of childhood, adolescence and youth. The importance of the links in the aid relationship, the creative power of the environment and the centrality of the young person and her or his potential, as well as some of the educational resources or attitudes that the experience and the pedagogical thinking of Don Bosco offer us, all serve to identify proposals and criteria that may be valid for present-day socio-educational praxis.

Keywords
Salesian pedagogy, Social education, Preventive system, Educational praxis, Don Bosco

Cómo citar este artículo:

López Jiménez, Paco (2015).
"Las intuiciones pedagógicas de Juan Bosco. Una lectura desde la educación social".
Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 60, p. 102-119



“Honrarás a Juan Bosco, que se cuidó de los humildes y educó a los obreros”

Libro Rojo, Mao Tse-Tung

A lo largo de la historia han surgido personas que, movidas por las circunstancias específicas de su contexto social y cultural y por su propia historia personal, han sabido, sin embargo, ir más allá de esas influencias y dar respuestas originales e innovadoras a los retos que ese contexto presentaba. Algunas de estas respuestas, además, han trascendido dicho contexto histórico y se han convertido en referentes universales de una manera particular de dar respuesta a algunos de los retos de la humanidad.

En 2015 se cumplen doscientos años del nacimiento, en el Piamonte italiano, de Giovanni Melchiorre Bosco Occhiena, al que el mundo conocería, más tarde, como Don Bosco.

Hijo de una humilde familia campesina, saltimbanqui, sacerdote, escritor y, de manera muy especial, educador (en el sentido más pleno del término), la aportación pedagógica de Juan Bosco no puede entenderse, probablemente, sin un conocimiento exhaustivo de su biografía, porque es precisamente su práctica educativa (más, incluso, que sus escritos) la que nos ayuda a comprender el valor de sus intuiciones pedagógicas.

Un repaso biográfico nos llevaría a entender cómo sus propuestas educativas nacieron de una vida marcada por las dificultades familiares y la convulsa situación política y económica de la Europa posterior a la Revolución Francesa. También comportaría un repaso a los encuentros decisivos con personas que irían configurando su pensamiento y su forma de estar en el mundo. La biografía de Juan Bosco responde, sin duda, a una historia de vida resiliente y su conocimiento es el mejor camino para entender su visión de la educación.

No es, sin embargo, la pretensión de este artículo hacer un repaso biográfico, sino poner el foco, de manera sencilla, en algunas de las intuiciones de un educador que, hace dos siglos, anticipó algunos de los principios pedagógicos que hoy nos sirven para orientar la praxis de la educación social.

La educación es cosa del corazón

En los inicios del siglo XXI nos puede parecer superada la concepción represora de la educación, centrada en el uso del castigo en general, o especialmente en el uso del castigo físico. Sin embargo, sin ir muy lejos, el Consejo de Europa ha tenido que condenar recientemente a Francia (para muchos, la cuna occidental de los derechos y las libertades) por no prohibir explí-

citamente los castigos corporales a los niños en su legislación. Más allá de los aspectos legales, la Organización Mundial de la Salud estima que unos 40 millones de niños menores de 15 años son víctimas de malos tratos o abandono (Save the Children, 2011). En España, según datos del Centro de Investigaciones Sociológicas, más de la mitad de los adultos (exactamente el 52,2%) creía, recientemente, que a veces es necesario pegar a un niño para educarlo (CIS, 2004).

Si la erradicación de la violencia en la educación sigue siendo un reto hoy, el hecho de que un sacerdote del siglo XIX afirmase que la educación era cosa del corazón desconcertó a una parte importante de la sociedad

Si la erradicación de la violencia en la educación sigue siendo un reto hoy, el hecho de que un sacerdote del siglo XIX afirmase que la educación era cosa del corazón (como un siglo más tarde escribiría también Paulo Freire) e insistiese en que con amabilidad y cariño se consigue más que con golpes y represión, era algo que desconcertó a una parte importante de la sociedad de aquella época.

Juan Bosco no sólo tomó esta convicción de sus referentes pedagógicos y espirituales (entre ellos, y de manera relevante, Francisco de Sales, el “santo de la dulzura”, que daría nombre, posteriormente, a la congregación religiosa de los salesianos, de la que fue fundador). También recogió en algunos escritos sus propuestas pedagógicas, que giraban en torno a lo que llamó *el sistema preventivo*.

Debido a la resonancia pública de los resultados de sus métodos educativos con los chicos de la calle del Turín de la revolución industrial, probablemente Don Bosco recibió reiteradamente la petición de poner por escrito la esencia de su concepción de la educación. Más que una teoría pedagógica, el *sistema preventivo* de Don Bosco fue la formulación conceptual de un estilo educativo consolidado y sistematizado con la práctica. Se puede contrastar ampliamente, de manera implícita, en muchos de sus escritos; pero, de manera explícita, sólo le dedicó unas pocas páginas. No se trata, pues, de una obra científica sobre educación, sino de la reflexión sobre las buenas prácticas de las que fue promotor, actor y testigo privilegiado.

Para comprender la esencia de esos principios pedagógicos, es necesario situarlos en un contexto de profunda transformación social y económica, lejana en el tiempo pero similar, en algunos aspectos, a lo que Europa está viviendo en los inicios del siglo XXI. Los cambios económicos, tecnológicos y culturales ahondaron las desigualdades sociales, impulsaron procesos migratorios y afectaron, de manera especialmente dramática, a la juventud. Los niños, adolescentes y jóvenes más frágiles, los que vivían situaciones de pobreza y exclusión social en los suburbios de las ciudades, crecían marcados por la incertidumbre en relación a su futuro, por la desconfianza hacia todo tipo de instituciones y por la falta de referentes familiares y sociales. La violencia y la delincuencia eran el escenario habitual de algunos de ellos, que acababan vagando por las calles, en pandillas, o detenidos y encarcelados.

Fueron precisamente los encuentros en la calle y en las cárceles con esos jóvenes, juntamente con el conocimiento de la experiencia de los oratorios en

Turín, fundados por otro sacerdote, Juan Cocchi (1813-1895), los motores de las propuestas educativas de Don Bosco. En las narraciones que, más tarde, hizo (él mismo o sus colaboradores) de la relevancia de estos encuentros, se percibe la intensidad y la urgencia de respuestas con las que Don Bosco vivía el malestar de aquellos muchachos que, para muchos, eran solo los efectos secundarios indeseables del progreso. La gran diferencia entre la respuesta institucional y la respuesta de Don Bosco radicaba en que, mientras la primera estaba centrada en controlar y castigar, él (así lo afirmaba con insistencia), simplemente les quería e intentaba que ellos lo notaran.

Esa opción profunda de aceptación incondicional y de amor hacia aquellos niños, adolescentes y jóvenes nace, inevitablemente, de una concepción compleja de los motivos que les hacían estar allí. Como señalan Arrieta y Moresco (1992), cuando analizan los que llamamos *modelos implícitos de intervención*, el comportamiento de los “chicos y chicas que molestan” no se puede simplificar atribuyéndoles maldad, victimizándolos como pobrecillos o excusándolos como enfermos mentales, sino que precisa de un análisis más complejo, que incorpore la desigualdad de oportunidades, la injusta distribución de los recursos y la necesidad de poner el foco también en sus posibilidades. Esta perspectiva sociopolítica, que no se conforma con respuestas simples, y que, consecuentemente, se siente corresponsable del devenir de cada uno de esos muchachos, unida a la convicción (profundamente arraigada en el humanismo cristiano) de que el amor es la única respuesta posible ante el dolor ajeno, son elementos clave para entender lo que él llamaría *sistema preventivo*.

Analizada a la luz de esta experiencia, la prevención es algo más que el trabajo previo para evitar situaciones de riesgo mayor, como se interpreta con frecuencia. La mirada y la praxis de Don Bosco, más allá del contexto y los destinatarios de su intervención (jóvenes internos en los centros penitenciarios, chicos de la calle en los talleres o escuelas profesionales o niños y adolescentes de familias humildes en los oratorios festivos o en juegos al aire libre) conecta con la lógica de los derechos expresada, ahora hace 25 años, por la Convención de los Derechos de la Infancia, cuando habla de *protección, prevención, promoción y participación* de los niños y las niñas (UNICEF, 2001).

Como señala Ferreira (2013), la óptica de la *preventividad* es una visión de largo alcance, que tiene en cuenta lo que, a tiempo, hay que evitar y lo que hay que impulsar y promover, de manera que el educando aprenda de la vida a defenderse y a desarrollar todas sus potencialidades como ser humano.

Don Bosco resumió su sistema educativo en tres palabras: *razón, religión, amor*. Quizás hoy, en una sociedad más sensible a la diversidad de creencias y al nefasto influjo de los fanatismos religiosos, necesitaríamos traducciones del segundo término que lo hicieran más generalizable. Cuando Don Bosco hablaba de la religión como principio educativo, lo hacía, lógicamente, en

La prevención es algo más que el trabajo previo para evitar situaciones de riesgo mayor

un marco de creencias que, como sacerdote cristiano, inspiraban y daban sentido a su labor educativa y social. Pero, además de sus motivaciones personales, Don Bosco entendía que esa fe llevaba, irremediablemente, a un compromiso cívico y al ejercicio de la solidaridad, la honestidad y la justicia social. Cuando Don Bosco hacía referencia a que el resultado de la educación había de ser formar “buenos cristianos”, añadía necesariamente “y honrados ciudadanos”. Desde una perspectiva universal, hoy, probablemente, hablaríamos de educación en valores, de educación para la ciudadanía o de despertar la sensibilidad y la capacidad de dar sentido a la propia existencia en un marco de creencias respetuoso con los derechos universales. Lo que es cierto es que Don Bosco supo sintetizar, en esos tres principios, algunas de las respuestas que todo proceso educativo debería contener:

Posibles respuestas a las preguntas sobre el sentido y el método en educación desde los principios del *sistema preventivo*

	¿Por qué y para qué educar?	¿Cómo educar?
Razón	Porque quiero que descubran que su vida tiene sentido	Con la presencia, la escucha y el diálogo (no con golpes o represión)
Principios y valores	Porque quiero ayudarles a desarrollar lo mejor de sí mismos/as	Con el ejemplo y el acompañamiento que ayuda a encontrar las propias respuestas
Amor	Porque les/las quiero y me importan	Amablemente y con paciencia (con cariño o <i>amorevolezza</i> *)

* *Amorevolezza* es un término italiano, hoy en desuso, que no tiene traducción directa y que hace referencia al amor demostrado que genera correspondencia o amor reconocido y sentido como tal por quien lo recibe.

En una excelente actualización de ese esquema de Don Bosco, Jean Marie Petitclerc (2008, p. 9-10), habla de:

- *Pedagogía de la confianza: Sin afecto no hay confianza. Sin confianza no hay educación [...] Una educación fundada en la confianza es una educación fundada en la razón.*
- *Pedagogía de la esperanza: Educar es el ofrecer el mejor terreno para echar raíces [...] para desarrollar un proyecto teniendo en cuenta la realidad actual del educando y sus potencialidades, y darle, a la vez, seguridad y responsabilidad sobre su propia existencia.*
- *Pedagogía de la alianza: No se trata de hacer para, sino de hacer con, considerando al joven no solamente como destinatario, sino como aliado del proceso educativo [...] desde la distancia y proximidad adecuadas.*

Como diremos más adelante, Don Bosco fue un hábil narrador, con múltiples recursos pedagógicos, también en la formación de educadores. En una de sus muchas cartas a sus colaboradores (en esta ocasión a Santiago Costamagna, uno de los responsables del inicio de la actividad educativa de los salesianos

en América Latina, escrita en agosto de 1885, apenas unos meses antes de morir), le decía: “El Sistema Preventivo debe ser realmente el nuestro. Nunca castigos penosos, ni palabras humillantes, ni severas reprimendas en presencia de otros. Antes al contrario, óiganse en las clases palabras de dulzura, caridad y paciencia. Nunca palabras mordaces, nunca un bofetón, ni fuerte ni ligero. Empléense los castigos negativos¹ y siempre de manera que, los que reciben un aviso, sean más amigos nuestros que antes y no se separen de nosotros desanimados” (tomado de Attard, 2014, p. 79).

El poder educador del ambiente

La especialización de los servicios sociales y la institucionalización y profesionalización de la acción social y educativa ha conllevado consigo, muchas veces, la fragmentación de las intervenciones. Un niño o una niña son, según los ojos de quien les mire, un alumno/a, un receptor/a de una ayuda social, un usuario/a de un centro, una persona con necesidades educativas especiales, un hijo/a de una familia con determinados problemas, etc.

Poner en el centro a ese niño o a esa niña implica entender que todas esas miradas han de estar presentes a la vez en cada uno de esos centros o servicios, porque la persona y su familia son realidades únicas, no fragmentables. En ocasiones, además, la excesiva fragmentación de las intervenciones incapacita a los agentes sociales o educativos que han de intervenir, porque los convierte en gestores parciales de los aspectos legales o administrativos asociados al enfoque desde el que intervienen, lo cual les resta tiempo y perspectiva para las actuaciones realmente necesarias.

Ciertamente Juan Bosco vivió una época en la que ni el sistema escolar estaba generalizado en Europa como lo está ahora ni el estado de bienestar se había configurado, pero la perspectiva integral e integradora desde la que desarrolló sus proyectos socioeducativos tienen, hoy, plena vigencia.

Don Bosco proponía (y así lo recogen hoy los documentos que orientan la actividad de salesianos y salesianas) que todo centro, proyecto, colegio o casa salesiana debía ser, a la vez, *casa que acoge, parroquia que evangeliza, escuela que encamina hacia la vida, y patio donde encontrarse con amigos y pasarlo bien* (SDB, 2003, art. 40).

De hecho, más allá de su función como sacerdote (parroquial o evangelizadora), Don Bosco respondió a la necesidad de espacios para el juego y el encuentro, de hogares donde acoger a los chicos huérfanos y de escuelas donde darles formación. Antes que una propuesta pedagógica transversal y aplicable a cualquier espacio educativo, esas cuatro dimensiones fueron realidades tangibles que fueron sumándose como proyectos complementarios, porque así lo reclamaba la situación de aquellos adolescentes y jóvenes concretos.

La especialización de los servicios sociales y la institucionalización y profesionalización de la acción social y educativa ha conllevado consigo la fragmentación de las intervenciones

Hoy hemos integrado y generalizado esa perspectiva y entendemos que, en cualquier centro social o educativo, han de estar presentes esas cuatro dimensiones:

- La calidez en la acogida que facilita sentirse aceptado y miembro de un colectivo.
- La intencionalidad educativa que pone el foco en el desarrollo de las potencialidades.
- La perspectiva ética o espiritual que ayuda a responder las grandes y pequeñas preguntas sobre el sentido de la existencia.
- El cuidado del tiempo libre como espacio privilegiado para la creación, la fiesta y el encuentro entre las personas.

La educación no se puede reducir a un conjunto de actividades planificadas sino que implica la opción por un ambiente educativo

La intuición que se esconde detrás de este planteamiento (aparentemente simple) es que la educación no se puede reducir a un conjunto de actividades planificadas para espacios y tiempos definidos, sino que implica la opción por un ambiente educativo consistente en el que todos los elementos del escenario en el que se relacionan los actores de los procesos sociales y educativos pasan a ser, lo quieran o no, elementos relevantes de esos procesos. Entre los elementos originales de este planteamiento destacamos dos:

a) La importancia del espacio físico

Don Bosco dedicó esfuerzos especiales a conseguir lugares adecuados para realizar su actividad educativa. No es un tema menor que en la narración que él mismo hace de las memorias del oratorio (una experiencia de tiempo libre hoy muy extendida en Italia, similar a los *esplais* catalanes o a los centros juveniles vinculados a las parroquias en otros entornos), los espacios físicos que sucesivamente fueron acogiendo sus encuentros con los jóvenes aparezcán casi como un personaje más de la historia (ver J. Bosco, 2012).

El creciente número de muchachos, junto con las dificultades que vecinos o autoridades solían poner por considerarlos potencialmente peligrosos (además de, lógicamente, ruidosos), justificaron diversos cambios de ubicación, hasta la adquisición de locales propios y el crecimiento posterior de lo que ya sería una congregación religiosa con centros y proyectos diversos. Pero, fuesen unos locales prestados o alquilados, un prado o los primeros espacios propios en la Casa Pinardi, Don Bosco entendió que el lugar de encuentro acaba formando parte significativa de los vínculos que en él se establecen y que es importante que educadores y educadoras faciliten la apropiación del espacio por parte de los niños, niñas, adolescentes o jóvenes que en él conviven.

El centro social o educativo se convierte en punto de partida del ambiente educativo en la medida que dejamos de considerarlo un simple lugar donde suceden cosas y entendemos que, además de escenario donde aprender y desarrollar principios y valores, también es *casa* que puede ser vivida como propia y *patio* que permite expresarse con libertad, encontrarse con amigos

y disfrutar. Sobre ese escenario, así concebido y cuidado, resulta posible construir relaciones educativas más ricas, porque no se reducen a momentos o acciones concretas, sino que cuentan con el ambiente en su conjunto como agente educador.

Por otra parte, resulta relevante el hecho de que los lugares en los que Don Bosco ubicaba sus oratorios estaban siempre situados en los barrios de la periferia de Turín. El “ir a las periferias geográficas y existenciales”, que hoy reclama el Papa Francisco (sería interesante analizar por qué, en algunos contextos, se reduce esa expresión a las *periferias existenciales*, dejando sutilmente de lado las *geográficas*), implica una opción radical por facilitar que, realmente, los jóvenes sientan que los espacios educativos les pertenecen y los perciban como cercanos. La implicación en el territorio, en sus redes asociativas y humanas, forma también parte fundamental de la propuesta pedagógica de Don Bosco y conecta con otros aspectos de la relación educativa que revisamos a continuación.

b) La presencia de los educadores y educadoras en los espacios no formales

Un elemento clave para la creación del ambiente educativo del que hablamos es la presencia física de los educadores y educadoras en los espacios de tiempo libre. En un documento de hondo contenido pedagógico, la *Carta de Roma*, Don Bosco recuerda expresamente a los primeros salesianos la importancia de participar en el patio de los juegos de los chicos, de estar activa y respetuosamente presentes, compartiendo con familiaridad esos espacios, que son escenarios privilegiados de la relación educativa.

Según sus propias palabras, “el maestro al cual sólo se ve en la cátedra es un maestro y nada más; pero, si participa del recreo de los jóvenes, se reconvierte también en hermano. Si a uno se le ve en el púlpito predicando, se dirá que no hace más que cumplir con su deber, pero, si se le ve diciendo en el recreo una buena palabra, habrá que reconocer que esa palabra proviene de una persona que ama” (J. Bosco, 1884). Resulta evidente que si Juan Bosco tuviera que explicar su visión de la distancia óptima en educación, probablemente, para comenzar, preferiría hablar de proximidad óptima.

Cuando hablamos, en educación social, de *distancia o proximidad óptimas*, nos referimos a la construcción de un tipo de relación que sitúe al educador o educadora *suficientemente cerca* para poder entender y ayudar y, a la vez, *suficientemente lejos* como para hacerlo equilibrada y saludablemente, sin intrusiones ni paternalismos. Frente a una visión distante o defensiva de la relación educativa, marcada por la diferenciación simbólica de roles y el control de los escenarios educativos, Don Bosco parece asumir el riesgo de acercarse abiertamente y compartir espacios (en la calle, en el patio, en la fábrica o el taller...) y, con ello, preocupaciones vitales y alegrías, de los jóvenes con los que trabaja.

Esta actitud implica aceptar que el acto educativo no se realiza sólo en los espacios “controlados” por el educador o educadora, sino, y de manera especialmente significativa, en espacios compartidos o incluso “propios” de los educandos (la calle es, muchas veces, vivida así). Se pone, de esta manera, el acento del proceso educativo en una relación más natural, no ceñida a los tiempos y espacios expresamente diseñados para la educación formalizada. En terminología política de Max Weber, sería una clara opción por la *autoridad*, legitimada por la calidad de la relación educativa, frente al *poder*, otorgado por el rol y el contexto, pero no siempre traducido en capacidad real de influencia en la vida de los otros.

La necesidad de
construir la
autoridad
poniendo el foco
en la cercanía y el
rigor profesional

En estos tiempos en los que muchos educadores y educadoras, especialmente en contextos escolares, reclaman que se les devuelva la “autoridad perdida”, la experiencia de Don Bosco nos remite a la necesidad de construir la autoridad poniendo el foco en la cercanía y el rigor profesional, no como conceptos antagónicos, sino como competencias que se necesitan mutuamente para establecer relaciones verdaderamente educativas, capaces de ejercer influencia positiva en la vida de educadores y educandos.

Nada tiene que ver esta proximidad con la renuncia al rol educador o con la confusión entre la relación de ayuda y la relación entre iguales. Educador y educando no tienen iguales responsabilidades en el proceso educativo, ni son “colegas” de tiempo libre. Precisamente la presencia (*asistencia*, en terminología salesiana) es una condición necesaria para ejercer plenamente el rol de ayuda que le corresponde al educador o educadora. Como relataba recientemente Andrea Fiorenza (conocido psicoterapeuta italiano) en un encuentro formativo con profesionales, hablando de la actuación educativa con adolescentes, *hemos de acercarnos a ellos o ellas como lo haríamos a un gato en una habitación a oscuras. Si nos movemos para intentar cogerlo, huirá o nos arañará. Hemos de estar, paciente y serenamente, en nuestro sitio. Si el gato sabe que puede encontrarnos siempre ahí, en algún momento se acercará, quizás frotará, más tarde, su lomo en nuestra pierna y llegará un momento en que lo podamos tener en el regazo. Pero, para ello, ¡hemos de entrar en la habitación!* En resumen: saber cuál es nuestro lugar, respetar el suyo y estar disponibles y accesibles.

La confianza en las posibilidades de la persona y la disponibilidad para dar respuesta a sus necesidades

Juan Bosco relata, en sus memorias, determinados encuentros clave con personas que se convirtieron en puntos de partida para experiencias significativas de su trabajo educativo. Uno de estos relatos, que le sirve para explicar el origen de su primer proyecto de tiempo libre educativo (*oratoriano*), tiene como protagonista a Bartolomé Garelli, un joven al que un sacristán echó a

golpes de la iglesia en la que Don Bosco ejercía su tarea como sacerdote. En el relato, el joven llegó a la iglesia siguiendo, probablemente, los consejos que su familia en el campo le había dado, para que tuviera alguna referencia próxima en un contexto marcadamente religioso. Después de recriminar al sacristán por tratar así a aquel joven harapiento, Don Bosco mantuvo una conversación con él que, en algunos aspectos, se ha convertido en un arquetipo de la exploración de posibilidades. Hoy sabemos que el valor de este relato es más simbólico que histórico y que, como explicaremos más adelante, Don Bosco, utilizaba los personajes de algunas narraciones para personificar la esencia de su pensamiento educativo y, así, hacerlo llegar mejor a sus colaboradores (ver, por ejemplo, la revisión histórica de Lenti, 2010-2012).

En una de las versiones más populares de esa narración, leemos, en primera persona (tomada de Teresio Bosco, 1980, p. 94):

[...] con cara sonriente, empecé a preguntarle:

- *Amigo, ¿cómo te llamas?*
- *Bartolomé Garelli.*
- *¿De qué pueblo eres?*
- *De Asti.*
- *¿Qué oficio tienes?*
- *Albañil.*
- *¿Vive tu padre?*
- *No, murió ya.*
- *¿Y tu madre?*
- *También murió...*
- *¿Cuántos años tienes?*
- *Dieciséis.*
- *¿Sabes leer y escribir?*
- *No.*
- *¿Sabes cantar? –el jovencito, enjugándose los ojos, me miró fijamente a la cara, casi maravillado, y respondió: - No.*
- *¿Sabes silbar? –Bartolomé se echó a reír. Eso era lo que yo quería. Empezábamos a ser amigos.”*

En ese mismo relato, Don Bosco descubre que Bartolomé siente vergüenza por no tener la formación religiosa básica, lo cual hace que los niños pequeños se rían de él y le propone enseñarle. ¿Cuándo? “Ahora mismo”, es la respuesta de Don Bosco.

El “¿sabes silbar?” y el “ahora mismo” de esa escena han sido utilizados, en la pedagogía salesiana, como elementos simbólicos de dos actitudes relevantes también en educación social. La primera está asociada a la competencia para el rastreo de factores protectores. La segunda es expresión de una postura compleja ante la urgencia de las necesidades sociales. Intentamos explicar ambas a continuación.

Factores de riesgo y factores protectores

Con frecuencia, los profesionales de la intervención social y educativa, centramos la mirada y el análisis en las dificultades reales o potenciales de los destinatarios de nuestro trabajo. Estas últimas (las dificultades o problemas que pueden surgir), que identificamos como “riesgos”, justifican proyectos e intervenciones cuyo indicador de éxito es que, efectivamente, esos riesgos no lleguen a concretarse en problemas reales. Esta es una lógica de la intervención que se basa en el conocimiento de las probabilidades existentes de que ciertas situaciones conlleven graves problemas futuros, porque así ha sucedido en un número significativo de casos. Así, por ejemplo, analizando las historias personales en situaciones de maltrato, se descubre que una parte importante de los maltratadores fue, a su vez, víctima de maltrato en su infancia. Esto justifica actuaciones con niños y niñas víctimas para evitar que se conviertan en adultos agresores.

Este enfoque, comprensible y necesario en muchas situaciones, comporta también, sus “riesgos”. El primero es metodológico: por una parte, las conclusiones estadísticas de las conexiones entre fenómenos se realizan teniendo como referencia poblaciones con problemas. Con ello se desestima o se desconoce, en muchos casos, la conexión de esos fenómenos en la población general (con el ejemplo del maltrato, no siempre tenemos datos de cuántos niños o niñas víctimas de maltrato han sido adultos sin comportamientos maltratadores, porque sólo hemos analizado esa relación en el colectivo de adultos identificados como maltratadores). Por otra parte, en el caso de que, finalmente, esos riesgos no se traduzcan en problemas graves, es difícil tener la certeza de que ello sea motivado por nuestra actuación, debido a la multiplicidad de variables que inciden en el comportamiento humano.

Un enfoque de la intervención centrado en las dificultades tiene, además, un riesgo relacionado con la perspectiva desde la que analizamos a la persona y su entorno, porque nos puede llevar a desatender (porque no encajan en el estereotipo que asociamos a ese tipo de problemas) posibilidades o recursos reales a partir de los cuales generar procesos de crecimiento y mejora.

Junto con el análisis de los riesgos razonables, en la praxis de la educación se hace imprescindible el rastreo de las posibilidades

Junto con el análisis de los riesgos razonables, en la praxis de la educación se hace imprescindible el rastreo de las posibilidades. Así lo recoge una de las obras de referencia en los inicios de la educación social en España, que, utilizando la conocida *fábula del aguilucho*, invita a fijarnos en las posibilidades en lugar de en las dificultades (Costa y López, 1996). En la misma dirección se sitúa el análisis de los factores protectores que construyen la *resiliencia* (Vaniestendael, 1997).

El presente y el futuro de la práctica de la educación social precisa, sin duda, del desarrollo (en la universidad y en la formación continuada) de la competencia para identificar los recursos y potencialidades de las personas, partiendo, como Don Bosco, de la convicción profunda de que nadie está tan

limitado que no tenga ninguna capacidad. La pregunta sobre silbar no responde tanto a descubrir una habilidad para trabajar con ella, sino a redirigir, con humor y cercanía, una mirada derrotada en relación a las propias capacidades hacia una perspectiva esperanzada y más realista sobre las mismas.

“Dar peces o enseñar a pescar”

La segunda expresión de la escena de Bartolomé Garelli a la que nos referíamos (el “*ahora mismo*”) nos sitúa ante el dilema del tipo de respuestas que precisan las necesidades sociales. Coexisten, en éstas, la urgencia de la vivencia personal de las carencias (vivencia subjetiva pero, muchas veces, realidad dramática en la que posponer la intervención puede suponer perder oportunidades) y la importancia de la visión estratégica y política que incide en las causas generadoras de esas carencias. Con frecuencia simplificamos esta coexistencia oponiendo ambas como un dilema entre beneficencia o transformación social, que solemos traducir en el habitual “escoger entre dar peces o enseñar a pescar” (utilizado en ocasiones, paradójicamente, por quien no hace ninguna de las dos cosas). Josan Montull (1994) lo resume con intensidad gráfica cuando, relatando sus impresiones con los chicos de la calle, habla de un puente roto por el que van cayendo personas al río y de su sensación de tener que elegir entre salvar a los que caen o reparar el puente para que no sigan cayendo.

Esa sensación de que las necesidades sociales y educativas son siempre más que nuestras posibilidades de intervención es frecuente cuando vivimos con intensidad el compromiso por la mejora de las condiciones de vida de las personas. Con palabras de Mario Benedetti, “todo depende del dolor con que se mira”; y mirar empáticamente la realidad (*con dolor*) nos lleva, necesariamente, a no aceptar la validez de ese dilema.

No podemos elegir entre cambiar las condiciones generadoras de injusticia o ayudar a las personas que las sufren. Pero sí hemos de hacer cada una de esas cosas de manera que no empeoremos la otra. Hay formas de intervención política y económica que, con inmejorables intenciones, desatienden los efectos no previstos sobre colectivos vulnerables (porque no miran suficientemente de cerca esas realidades). También hay formas de ayuda directa que generan dependencia, que vulneran la dignidad de los receptores de esa ayuda o que mantienen, de manera cómplice, el equilibrio de un sistema injusto.

Ese “ahora mismo” de Don Bosco simboliza, en la pedagogía salesiana, la capacidad de entender que la persona a la que atendemos tiene su propio *tiempo vital* y no podemos dejar de intervenir con el argumento de la necesidad de proyectos a largo plazo o medidas estructurales, que tienen otros tiempos. Entender esa realidad personal única e ineludible, nos lleva a dar respuesta lo más eficaz e inmediata posible, para, posteriormente, compro-

No podemos elegir entre cambiar las condiciones generadoras de injusticia o ayudar a las personas que las sufren. Pero sí hemos de hacer cada una de esas cosas de manera que no empeoremos la otra

meternos aún más en la construcción de respuestas estables que minimicen las posibilidades de que se den situaciones de ese tipo en la misma o en otras personas. Al menos, así pareció entenderlo Don Bosco cuando, tras la respuesta inmediata a aquel muchacho, decidió organizar una propuesta social y educativa de más largo alcance.

Ya en el siglo xx y con un esquema más elaborado, Ignacio Ellacuría hablaba de que responder a la realidad que nos interpela significa un triple proceso: *hacernos cargo* de esa realidad (inteligencia), *encargarnos* de ella (compasión) y, finalmente, *cargarnos* con ella (compromiso) (tomado de Laguna, 2011).

Tras esa perspectiva, que integra la visión política y la respuesta socioeducativa, se hace imprescindible una actitud previa de disponibilidad para implicarse en la realidad de los otros

Tras esa perspectiva, que integra la visión política y la respuesta socioeducativa, se hace imprescindible una actitud previa de disponibilidad para implicarse en la realidad de los otros, especialmente los más vulnerables.

Probablemente, en nuestros contextos más acomodados del siglo xxi, marcados por la satisfacción inmediata de muchas necesidades y por la dificultad de gestionar tiempos profesionales y personales, ese “*ahora mismo*” (o el “*Vado io*” –voy yo–, que Juan Bosco pedía a sus colaboradores como respuesta a las necesidades de los jóvenes) necesitaría un capítulo aparte. Analizando las tensiones profesionales, descubrimos que trabajar más no siempre es trabajar mejor y que, en ocasiones, incluso, posponer una intervención puede ser la mejor manera de ayudar. Nada de esto, sin embargo, contradice la propuesta de Don Bosco que, más que con una estrategia de organización del trabajo, tiene que ver con una vocación profunda de pensar en las necesidades de la persona que tiene delante.

La alegría, el clima de familia y el cuidado de la comunicación como claves prácticas de la relación educativa

Como hemos dicho, las intuiciones pedagógicas de Juan Bosco, más allá de su valor conceptual, se hicieron visibles en las relaciones educativas que vivió y promovió. Si tuviéramos que identificar los ingredientes más prácticos de esas relaciones, la alegría ocuparía, sin duda, un lugar privilegiado.

“Estad siempre alegres”, recordaba con frecuencia a sus colaboradores y, sobre todo, se empeñaba en aplicarse a sí mismo, no como una impostura forzada para mejorar sus relaciones, sino como una actitud ante la vida, muy próxima a algunas de las conclusiones a las que hoy nos llevan los estudios sobre inteligencia emocional.

Además de esa actitud vital, serena y crítica, que mira al rostro doliente de muchos seres humanos con realismo, pero también con esperanza, la alegría de Juan Bosco tiene una traducción directa en la fiesta, los juegos, la risa y el arte. Hoy sabemos que el sentido del humor y la creatividad forman parte de las habilidades cognitivas necesarias para el adecuado desarrollo de la persona (ver, por ejemplo, el concepto de pensamiento alternativo de Spivack y Shure, 1974, posteriormente aplicado a la intervención socioeducativa por Segura, 2002). También aparecen como factores facilitadores o protectores ante situaciones vitales adversas, explorados ampliamente en los estudios sobre la resiliencia (por ejemplo, Vaniestendael y Lecomte, 2002).

Por otra parte, el sentido del humor y la creatividad están ampliamente validados desde el punto de vista de la psicología del aprendizaje o de la pedagogía como potentes instrumentos metodológicos en los procesos educativos. El juego, la música, el teatro o el cuento forman parte habitual del paquete de instrumentos y técnicas que los profesionales de la acción social utilizan en diversos contextos profesionales.

Las experiencias educativas relatadas por Don Bosco, con estos elementos de fondo como recursos omnipresentes, lejos de rebajar su autoridad ante los jóvenes con los que trabajaba, parecían ser esenciales para construirla y mantenerla. Un repaso a esas experiencias nos descubren, como telón de fondo, una concepción positiva de la fiesta y el juego, casi central en algunos momentos.

Don Bosco parecía estar convencido de que la relación educativa precisa de actividades divertidas. Eso no es contradictorio con la exigencia, el esfuerzo o el rigor también presentes en el desarrollo y el aprendizaje. Al contrario, entiende que tomarse en serio la educación es conectarla con la vida y que ésta necesita ser vivida en todas sus dimensiones de manera plena. Correr, saltar, reírse o jugar pasan de ser actividades de desconexión educativa a ser elementos indispensables del proceso educativo que hay que cuidar y favorecer con el mismo mimo con el que se prepara una clase o una reunión.

Además, desde la óptica del educador o educadora, no se entiende ese espacio educativo sin su participación directa. El simple gesto de bailar o cantar con un grupo de niños, niñas o adolescentes puede tener un doble efecto positivo: por una parte el educador o educadora acepta ser cómplice del momento lúdico o festivo, lo cual le hace ser acogido más fácilmente en el grupo y, por otra parte, muestra su lado más humano y próximo, lo cual, si va unido a la competencia real como educador/a, incrementa su atractivo y la predisposición de los educandos a aprender con él o ella.

La alegría conecta, por otra parte, con el clima de familia al que ya nos hemos referido al hablar del centro educativo como “casa que acoge”. Precisamente esa familiaridad, que nace del amor y la aceptación de los educandos

La relación educativa precisa de actividades divertidas. Eso no es contradictorio con la exigencia, el esfuerzo o el rigor también presentes en el desarrollo y el aprendizaje

(no necesariamente de su comportamiento) es la que facilita un clima de relación en la que la confianza y la exigencia sean perfectamente compatibles.

Los procesos de acompañamiento a niños, niñas, adolescentes o jóvenes que han vivido situaciones complejas en sus vínculos familiares precisan, de manera especial, de adultos sensatos y cercanos, capaces de crear espacios seguros que permitan crecer y desarrollarse adecuadamente. Algunos de estos adultos acaban ejerciendo, de hecho, un papel de familia real (por ejemplo, en casos de adopción). Otros, voluntarios o profesionales, han de ser conscientes, sin embargo, de la diferencia entre *ser su familia* y *crear un clima de familia*.

Juan Bosco (con la colaboración, entre otras personas, de su madre, Mamá Margarita) cimentó la necesidad del espíritu de familia en sus experiencias de acogida de los jóvenes huérfanos o abandonados de la periferia de Turín, pero lo hizo extensivo a la manera habitual de relacionarse en diferentes contextos educativos. Ese estilo familiar de relación era, para él, una forma de hacer visible sus opciones educativas. “Lo importante no es que los jóvenes sean amados, sino que se den cuenta de que son amados”, insistía.

Junto con la alegría y la familiaridad, otra seña práctica de identidad del método de Juan Bosco fue el cuidado de los recursos comunicativos. Don Bosco fue un excelente narrador (en el sentido más amplio del término), tanto en la comunicación interpersonal como en el uso de los medios de comunicación a su alcance, con la palabra escrita o con los lenguajes artísticos en general.

En un encuentro de educadores celebrado en Polonia en 1992, el pedagogo salesiano Ricardo Tonelli afirmaba que “educar es narrar historias que merezcan la pena ser vividas”. Intentaremos analizar al menos tres implicaciones de esta afirmación.

El poder de la evocación es claramente superior al de la explicación

La primera es que, como señala Nardone (2006), para acompañar en procesos de cambio y desarrollo, el poder de la evocación es claramente superior al de la explicación, porque la primera no sólo moviliza ideas, sino que genera experiencias emocionales que modifican la perspectiva sobre aquello de lo que hablamos y sobre la propia vida. En los procesos educativos (con los jóvenes y con sus colaboradores) Don Bosco recurría constantemente a relatos, sueños, cartas, testimonios, personajes, cuentos, aforismos o metáforas. Sabía que más que los discursos o las argumentaciones racionales, los jóvenes (y los seres humanos en general) prefieren las historias que conectan con la vida. Con ello, además de comunicar mejor, incrementaba su capacidad de influencia y el desarrollo de la sensibilidad y la dimensión simbólica en las personas con las que trabajaba.

Cada contexto social y cultural genera sus propias referencias artísticas, musicales o poéticas. Una frase de película, un fragmento de poesía, la letra de

una canción... pueden convertirse, en un momento determinado, en el mejor “abrepuertas” de un proceso de acompañamiento. Este es, sin duda, doscientos años después, un excelente argumento para contribuir a que educadores y educadoras sean personas abiertas a la lectura, la expresión artística y el cultivo de la interioridad y el pensamiento.

La segunda implicación está relacionada con el hecho de que muchas de las historias de Don Bosco o de las narraciones a las que se refería Ricardo Tonelli son historias de personajes reales o inventados que personifican valores o aspiraciones que ayudan a crecer o tomar decisiones en la vida. En ocasiones, es la narración de la experiencia vital de los educadores y educadoras la que puede servir, no porque haya de ser un prototipo de virtudes a imitar, sino porque muestra un modelo de análisis y aprendizaje vital imprescindibles para adquirir autoconciencia y automanejo de la propia existencia. Pero, por encima de todo ello, la principal labor del educador o educadora es la de ayudar a los educandos a narrarse su propia historia (muchas veces dura y marcada por la desigualdad de oportunidades) de manera que merezca la pena ser vivida. La vida de Don Bosco está repleta de historias de superación de los muchachos con los que convivió y a los que ayudó a reescribir su propia narración vital (desde Miguel Magone, el líder de una pandilla de chicos de la calle, hasta Domingo Savio, un niño al que hoy veríamos como más “normalizado”, pasando por muchos otros, algunos de los cuales acabaron siendo colaboradores relevantes en sus proyectos).

Por último, una tercera implicación de la afirmación de Tonelli tiene que ver con la capacidad de combinar las narraciones personales y las narraciones colectivas. Toda historia personal se sitúa en un contexto de pertenencia a un grupo (familiar, social, comunitario...) y de proyecto común. Don Bosco manejaba con maestría los diversos niveles narrativos. Su experiencia es una invitación, también a entender que los procesos de acompañamiento personal necesitan el refuerzo de las historias compartidas (la propuesta de las *buenas noches* diarias, que hoy se mantiene en muchos centros educativos como tradición de *buenos días* es un excelente ejemplo) y, también, de la presencia en los medios de comunicación para contribuir a la construcción de discursos sociales más coherentes con un mundo más justo y accesible.

De la misma manera que Juan Bosco utilizaba sucesos cotidianos o historias conocidas para dirigir la mirada hacia aquello que él consideraba importante en la vida de las personas con las que trabajaba, nosotros hemos utilizado algunos fragmentos de estos doscientos años de historia para poner el foco en claves, criterios o actitudes que hoy pueden enriquecer o dar sentido a la actuación de educadores y educadoras sociales.

El sustrato de la experiencia de Don Bosco es la confianza en las posibilidades de todo ser humano para crecer y desarrollarse. Esta confianza está anclada, en su caso, en sus convicciones religiosas y en el vínculo con el proyecto de Jesús de Nazaret. Si su fe en Dios no es generalizable a las

Toda historia personal se sitúa en un contexto de pertenencia a un grupo

motivaciones de todos los profesionales de la educación social en nuestro tiempo, sí lo puede ser, sin duda, su fe en el ser humano. La experiencia de Juan Bosco nos recuerda a las de otros hombres y mujeres que han dedicado o dedican su tiempo y sus esfuerzos a cambiar este mundo desigual mirando a los ojos de los más pobres y excluidos, caminando a su lado, aprendiendo con ellos y poniéndose de su parte. Las ciencias sociales nos aportan, hoy, conocimientos, perspectivas y técnicas impensables en el siglo XIX. Pero esa opción radical por el ser humano, esa manera de situarse ante cada persona y de dar respuestas únicas y a la vez transformadoras de las dinámicas sociales, sigue siendo una referencia válida para la educación del siglo XXI. Como sintetiza, con lucidez y fuerza, Pere Casaldàliga: “Al final del camino me dirán: - ¿Has vivido? ¿Has amado? Y yo, sin decir nada, abriré el corazón lleno de nombres”.

Paco López Jiménez
Profesor de la Facultad de Educación Social y Trabajo Social Pere Tarrés
Universidad Ramon Llull
plopez@peretarres.org

Bibliografía

- Arrieta, L.; Moresco, M.** (1992). *Educación desde el conflicto: chicos que molestan*. Madrid: CCS.
- Attard, F.** (Coord.) (2014). *La pastoral juvenil salesiana. Cuadro de referencia*. Roma: Direzione Generale Opere Don Bosco.
- Bosco, J.** (1884). *Carta al Oratorio sobre el espíritu de familia (Carta de Roma)*.
- Bosco, J.** (2012). *Memorias del Oratorio* (11ª ed.). Madrid: CCS.
- Bosco, T.** (1980). *Don Bosco, una biografía nueva*. Madrid: CCS.
- Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS)** (2004). *Estudio núm. 2578. Opiniones y actitudes sobre la familia*. Recuperado el 28/3/2015 en <http://www.cis.es>
- Costa, M.; López, E.** (1996). *Manual para el educador social: afrontando situaciones*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- Ferreira, S.** (2013). *Sistema preventivo y oratorio, génesis y reciprocidad*. Recuperado el 3/4/2015, en <http://www.salesianosuruguay.com.uy>
- Laguna, J.** (2011). *Hacerse cargo, cargar y encargarse de la realidad*. Barcelona: Cristianisme i Justícia.
- Lenti, A. J.** (2010-2012). *Don Bosco: historia y carisma (3 vol.)*. Madrid: CCS.

- Montull, J.** (1994). *Chicos de la calle*. Madrid: CCS.
- Nardone, G.** (2006). *Corrígeme si me equivoco*. Barcelona: Herder.
- Petitclerc, J. M.** (2008). “Actualización del sistema preventivo para los jóvenes en situación de exclusión social”. En: *En la calle. Revista sobre situaciones de riesgo social*, (11), p. 8-12.
- Salesianos de Don Bosco** (2003). *Constituciones de la Sociedad de San Francisco de Sales*. Recuperado el 3/4/2015, en <http://www.sdb.org/es/Documentos>
- Save the Children** (2011). *Agenda de infancia 2012-2015. propuestas de Save the Children para la X legislatura*. Madrid: Save the Children España.
- Segura, M.** (2002). *Ser persona y relacionarse: habilidades cognitivas y sociales, y crecimiento moral*. Madrid: Narcea.
- Spivack, G.; Shure, M. B.** (1974). *Social adjustment of young children: a cognitive approach to solving real life problems*. San Francisco: Jossey-Bass.
- UNICEF** (2001). *Manual de aplicación de la Convención sobre los Derechos del Niño*. New York: UNICEF.
- Vaniestendael, S.** (1997). *La resiliència o el realisme de l'esperança. Ferit però no vençut*. Barcelona: Claret.
- Vaniestendael, S.; Lecomte, J.** (2002). *La felicidad es posible. Despertar en niños maltratados la confianza en sí mismos: construir la resiliencia*. Barcelona: Gedisa.

1 Probablemente, con la expresión “castigo negativo”, Don Bosco se refiere (tal como se ha utilizado posteriormente en otros contextos educativos) a las consecuencias negativas de un comportamiento basadas en retirar algo agradable, no en aplicar algo desagradable.
