

XVIII ENCUENTRO DE EDUCADORES AMIGONIANOS

El sentimiento pedagógico amigoniano

**La educación afectiva en los
programas amigonianos desde el
marco de la cotidianidad**

Manuel Puig Agut

1. Introducción.

En este encuentro de educadores amigonianos damos por supuesta la preocupación por el correcto desarrollo emocional y afectivo de los niños, adolescentes y jóvenes con los que convivimos y trabajamos. Sin duda será un común denominador para todos los que aquí nos encontramos que la educación no puede ser de otra forma más que integral y abarcar todas y cada una de las dimensiones de la personalidad, incluyendo los aspectos emocionales y afectivos.

Todos los nuevos proyectos, inspirados en el sentimiento pedagógico amigoniano, que he tenido el gusto de conocer y estudiar desde hace ya algunos años, han comenzado a abandonar esquemas excesivamente fríos y tecnicistas, para recuperar de distintas formas el pilar básico de ayer, de hoy y de siempre de nuestra tradición educativa: la educación del corazón. Un proyecto que no contemplase la dimensión afectivo-emocional del educando sería hoy impensable.

Sin embargo, del dicho al hecho va un trecho, y la plasmación de tan bonitas ideas en la práctica educativa no siempre es fácil y debemos ser conscientes de los grandes trechos de camino que nos quedan por recorrer. Por eso me alegro de que se haya convocado este encuentro bajo el título de "sentimiento pedagógico", más que "sistema pedagógico" u otras expresiones similares. Es una satisfacción poder reflexionar con ustedes sobre este tema tan educativo y tan humano.

La sociedad sabe, cada vez con mayor evidencia, que algo muy serio está fallando en la educación de las nuevas generaciones. Gobiernos, medios de comunicación, especialistas y ciudadanos en general opinan, discuten y se reparten acusaciones recíprocas, pero nadie acierta a implantar soluciones eficaces. No nos toca a nosotros hacer de jueces en esa polémica, pero sí revisar y optimizar nuestra acción educativa para colaborar en la resolución de tan graves problemas.

No estoy aquí para teorizar demasiado. Me gusta más reflexionar sobre la práctica real que practicar sobre especulaciones mentales. De mi persona no esperen nunca otra cosa que lo que me dicta mi experiencia y mi conciencia. Como educador veterano, lo que les quiero poner delante es más un relato que un tratado, una reflexión sosegada sobre la cotidianidad educativa en la que estoy inmerso desde mi juventud, en diversos lugares y con realidades cambiantes, mas siempre bajo la inspiración del sentimiento amigoniano.

La educación emocional y afectiva no es un añadido "extra", ni un compartimento estanco dentro del proceso educativo de un menor. No es un adorno para dar un aspecto moderno y humano a los

programas. Muy al contrario, esta faceta pedagógica es, junto a la educación en valores, la más estrecha e indisolublemente unida al transcurso natural de la vida cotidiana, hasta tal punto que resulta ineficaz abordarla a base de cursillos, talleres o terapias aisladas.

Como iré desarrollando a lo largo de mi intervención, sólo transformando nuestros centros en grandes escuelas de humanidad, en las que la cotidianidad de la convivencia y la actividad esté impregnada de las condiciones educativas necesarias –todas ellas girando en torno a la figura central del educador, que es el principal recurso y método pedagógico- será posible alcanzar el ansiado objetivo de una educación integral eficaz, liberadora y realizadora.

2. La afectividad y su educación.

Poco imaginaría el P. Luis Amigó, cuando estableció la "ciencia del corazón" y la "educación del corazón" como cimientos del trabajo de sus seguidores, que sus ideas iban a ser reproducidas en lenguaje moderno, un siglo después y sin conocerlas, por los creadores de la "revolucionaria e innovadora" teoría de la inteligencia emocional. Qué bien intuyeron, aquel ilustre pedagogo y sus más agudos discípulos, que la educación no era cosa de "cabeza", sino de "corazón".

Tras descubrir que los "Cocientes Intelectuales" apenas predicen un escaso 20% del éxito relativo en la vida de las personas, muchos estudiosos se empeñaron con buen criterio en redefinir la verdadera inteligencia y llegaron a interesantes conclusiones, desarrollando nuevos conceptos de la inteligencia que podríamos resumir en la expresión "saber vivir", en contraposición al mero "saber cosas".

Pronto advirtieron que los factores emocionales y afectivos, y la forma de relacionarse el individuo consigo mismo y con los demás eran decisivos. El conocimiento y comprensión emociones propias y ajenas (la "empatía"), el saber conducir los sentimientos de forma que mejore la calidad de vida y la adaptación a la realidad, pasaron a ocupar el centro de atención de la psicología y de la pedagogía.

Redescubrieron que el éxito en la vida depende de factores como la persistencia ante las dificultades, el control de los impulsos, la demora de la gratificación, la empatía, la capacidad de mantener la esperanza y la habilidad para mantener un buen equilibrio emocional y sobreponerse ante los golpes de la vida. Para esta última competencia inventaron un nuevo nombre: la "resiliencia".

Basta conocer un poco la historia de la educación para darse cuenta de que la mayor parte de estas novedosas habilidades que han

saltado a la palestra de la actual pedagogía, no son más que un "remake" de las virtudes y valores tradicionales (esfuerzo, sacrificio, constancia, comprensión, entrega, fortaleza de carácter), maquillados con efectos especiales de última generación.

La educación afectivo-emocional se basa en que, en cierta medida, podemos decidir cómo queremos sentirnos y, sobre todo, qué hacer con esos sentimientos, como gestionarlos y expresarlos en forma de conductas adecuadas. No es tarea fácil, ni para aplicárnoslo nosotros mismos como educadores, ni para enseñarlo a nuestros educandos, pero es posible y necesaria. Sólo así la educación es "liberadora": cuando nos conduce más allá del esquema "estímulo-respuesta".

La educación emocional consiste, en el fondo, en aprender a ejercer alguna forma de gobierno de la razón sobre la pasión. No estamos lejos de aquellas sencillas recomendaciones con las que muchos fuimos educados: "piensa antes de actuar", "cuenta hasta diez", "no te lo tomes tan a pecho"... Se trata de aprender a concederse unos instantes para darle a nuestros pensamientos una significación ajustada que genere sentimientos positivos y conductas adecuadas.

Las emociones y sentimientos, por tanto, juegan un papel de radical importancia en la socialización, en el ajuste y en la realización humana y, en consecuencia, no pueden obviarse jamás en todo sistema educativo. Son estos fenómenos psicológicos los que nos ayudan a conocernos y a conocer a los demás, los que nos empujan a tomar decisiones y movilizan nuestras energías para el cambio, y los que nos permiten establecer relaciones adecuadas con los demás.

Es para mí muy satisfactorio y esperanzador comprobar cómo la educación de los sentimientos ha vuelto a aparecer con renovada fuerza en muchos proyectos educativos dedicados a menores. Pero, antes de seguir adelante, he de decir que no es oro todo lo que reluce. Según he podido observar a lo largo de las últimas décadas, dos extremos erróneos se han sucedido uno tras otro, deformando lo que debería ser una correcta educación de la afectividad:

a) El modelo "sensiblero".

Aparece con la implantación de los nuevos modelos de servicios sociales para menores, que en los años 80 se crean en abierta contestación contra los modelos tradicionales anteriores, calificados indiscriminadamente de obsoletos, represivos y punitivos. Junto a medidas bien pensadas, como la reducción del tamaño de las residencias, se implantan sistemas difícilmente calificables de educativos, basados en el dejar hacer, en la "pedagogía del porfa" y en un trato paternalista y sentimentaloides hacia los menores.

La educación afectiva, en este modelo, consiste tan sólo en impulsar la libre expresión de los sentimientos y emociones, añadiendo muchos discursitos y buenas palabras cuando los excesos proliferan. Se queda apenas en las primeras fases de una correcta educación afectiva, sin que los menores aprendan mecanismos efectivos para gobernar la exteriorización de sus emociones de forma socializada.

Como siempre sucede con el paternalismo –que es una forma encubierta de autoritarismo- el personal de los centros reacciona dando palos de ciego. Unos se deprimen y otros comienzan a alejarse de los menores, a refugiarse en despachos, a responder con agresividad y a demandar a la Administración las mismas normas y recursos de control y contención que antes rechazaban.

b) El modelo “carcelario”.

El fracaso de los modelos “sensibleros” que, además de ineficaces, quebrantaron muchos centros por la proliferación de conductas indisciplinadas y violentas, originó un movimiento pendular hacia el otro extremo. Con la excusa de asegurar la protección jurídica que las leyes anteriores no garantizaban, surgió entre los colectivos más “progres” una paradójica demanda de una “ley penal del menor”.

No sólo la consiguieron, sino que actualmente se escucha un nuevo clamor para que se endurezca. Junto a estas demandas jurídicas, muchos centros comenzaron a implantar medidas de contención, levantando sus muros, colocando alambradas y contratando los servicios de vigilancia jurada, entre otras. Fueron adoptando, muchos de la mano de entidades privadas, un modelo carcelario.

Este fenómeno tampoco es ninguna novedad. Leamos un poco lo que en los años 30 escribía desde la casa de reforma de Amurrio el experto y siempre agudo P. Vicente Cabanes:

Visitaba yo un establecimiento correccional extranjero. Un modelo de organización. Grandiosos talleres, hermosas y bien cultivadas huertas... ...Pero una impresión desagradable no puedo olvidar. Nos acompañaba el director... ...En toda la larga visita, tres horas bien cumplidas, ni una palabra de aliento, ni una sonrisa en los rostros. Aquello no era un sitio de educación; aquello era una cárcel.

En líneas seguidas, el P. Vicente Cabanes expone la absurda lucha entre las dos tendencias, que él llama escuelas, de las que antes hablábamos nosotros, la libertaria y la autoritaria:

*Lucha sin razón de ser, porque quien serenamente examine el fin de la educación, no puede menos de tomar un término medio: ni rigidez, ni libertinaje; **vida de familia.***

Vida de familia. He aquí el centro del modelo que deseo presentarles. La educación afectiva y emocional no puede desarrollarse más que en el día a día de los contextos naturales. Sólo la organización y planificación pedagógica de lo cotidiano, en un estilo lo más parecido posible al familiar, es capaz de aproximarnos al deseado éxito en la atención educativa de estos menores que, por diversas motivos, suelen carecer de un entorno familiar adecuado.

No hay educación afectiva que valga sin vida comunitaria intensa, sin unos modelos adecuados, sin experiencias relacionales equilibradas y satisfactorias, sin un trato humano y cercano, sin sentirse acogido y aceptado como uno es, sin percibir la confianza del otro que entra en tu vida, comprende tus sentimientos y cree en ti, o sin la presencia de un principio de autoridad moral que dé seguridad.

3. La educación afectiva en la tradición amigoniana.

Nuestros antecesores amigonianos nos han dejado un legado pedagógico de valor incalculable, no siempre bien conocido o reconocido, pero del que nunca acabaremos de extraer aspectos tan interesantes como actuales. Es como un pozo inagotable del que siempre brota agua para el que acude a sacarla. O como un diamante repleto de facetas, a cada cual más brillante, que nos sorprende constantemente con nuevas aportaciones.

Un momento histórico fue fundamental para la etapa de redescubrimiento que hoy estamos viviendo y protagonizando. El P. Juan Antonio Vives lo llamó, con absoluto acierto, "la superación del método". Ocurrió en las décadas de los 60 y 70. Nunca daremos suficientes gracias a los trabajos del P. Cabanes y otros, en Amurrio, por lo que supuso de modernización psicopedagógica de nuestros métodos. Pero desde la perspectiva histórica hemos de reconocer también la excesiva psicologización de nuestra acción, que nos hizo dejar en el olvido interesantes aportaciones amigonianas.

Nuestra forma de hacer las cosas en aquellas décadas entró en crisis, arrastrada por la caída en desgracia de los antiguos Tribunales Tutelares de Menores, de los cuales fuimos demasiado dependientes. Nacía una nueva era para la atención a los menores con problemas sociales, que amenazaba con dejarnos fuera de juego. No fue así, porque la Providencia hizo que la Congregación cambiase sus órganos

de gobierno colocando al frente de la misma al P. Cándido Lizarraga, que supo discernir en medio del desconcierto y cambiar el rumbo.

Gran carisma el discernimiento. Es la base de todo, en la vida y en la educación. Hasta amar sin discernimiento podría hacer más daño que bien, como de hecho sucede. Aquel, como hoy, era un momento decisivo para plantearse qué es y para qué es lo educativo, para rehacer nuestro ser, estar y hacer pedagógico. En todo tiempo de crisis educativa se muestra con claridad la necesidad de discernir para buscar nuevos caminos cuando los que seguimos comienzan a desdibujarse. El P. Cándido supo discernir. ¿Sabremos nosotros?

Es estas encrucijadas históricas, la cotidianidad, el día a día con sentido, aparece como la "tabla salvadora" a la cual aferrarnos, a la vez que nos brinde un terreno firme donde pisar mientras atisbamos y construimos los nuevos caminos que nos abran horizontes. Este es el discernimiento: hacernos más humanos en un mundo cambiante, convulso, que parece alejarse de lo auténticamente humano. Y esto se hace en la interacción, en el mutuo reconocimiento en la vida cotidiana, en lo más concreto, lo más próximo, lo más conocido.

Aquel superior general propuso una renovación a gran escala, comenzando por los propios miembros de la familia amigoniana, hasta llegar a las instituciones y las formas de actuación. Nada mejor que sus propias palabras para citar aquí su pensamiento:

¿Qué decir de esos centros todos ellos concebidos a base de grandezas, llenos de dificultades, separados de los ambientes de los alumnos? Enormes, antipáticos, viejos la mayoría de ellos, fríos, difíciles de mantener en orden, armonía y limpieza...

...La labor de readaptación, pide más sencillez, aunque nos traiga menos prestigio. Más sentido familiar, más comunicación de los alumnos con sus familiares y, en consecuencia, más proximidad de dichos centros. Sin necesidad de grandes titulares en la entrada de la institución. Les podría bastar el número que les corresponde en su calle. Y nosotros enseñando a vivir en responsabilidad y libertad...

...Escuelas, si hacen falta. Mejor que pudieran asistir a las escuelas ordinarias más próximas. Lo importante es que sepamos integrar la vida de nuestros muchachos en la vida ordinaria de los demás...

Para ello, propuso unas metas concretas a alcanzar:

Desarrollar nuestra misión del modo más ordinario y sencillo y natural y familiar posible. Conseguir que nuestra instituciones no tengan siluetas distintas del panorama ambiental. Que no tengan de especial otra cosa que la especialidad y delicadeza de nuestras

actuaciones. Sin nombres rimbombantes. Ni aparatosas entradas. Ni rótulos discriminatorios. Ni características de asilo. Ni sombra de casas de corrección, ni mucho menos aires de penal. Dar salida al muchacho de la institución apenas se produzcan coyunturas favorables entre su situación personal y familiar. La meta es educar, es enseñar a vivir como después tienen que vivir.

Si no fuese porque sus diseñadores no creo que leyeran mucho al P. Cándido, ni a ningún otro religioso o clérigo, me atrevería a decir que estas directrices de Lizarraga son demasiado idénticas al posterior y tan cacareado "Libro Blanco del Menor", que a finales de los años 80 marcó un hito de "ideas nuevas" y trajo consigo un cambio radical en las políticas de atención al menor en la Comunidad Valenciana. Pero, no quiero hacer política, así que sigamos con lo nuestro.

Lo descrito por el P. Cándido es el fundamento de la pedagogía de la cotidianidad. La clave está en estas palabras suyas: *Desarrollar nuestra misión del modo más ordinario y sencillo y natural y familiar posible.* Sólo desde esa perspectiva es posible una educación emocional y afectiva real y eficaz. En realidad, únicamente con estas premisas es posible cualquier tipo de educación. Cosa distinta es la formación cultural o técnica, que puede realizarse de mil formas. Pero la educación del corazón sólo desde esa pedagógica cotidianidad.

Podemos retroceder más en el tiempo y reencontrarnos con multitud de tesoros de nuestros antecesores amigonianos, que si algo tuvieron siempre presente es que la educación o reeducación es inútil y estéril si no se hace desde el afecto, en el afecto y para el afecto. Hagamos un pequeño repaso de algunas de estas joyas, que constituyen nuestro patrimonio pedagógico y la base de nuestro sentir educativo.

El P. Luis Amigó, entre otras muchas cosas, fue un maestro del corazón humano. Su sencillez y cercanía llegaba a sorprender a la gente humilde del campo, que se sentían extrañados de que todo un obispo pudiese entenderles y, lo que es más difícil entre algunos jerarcas religiosos, dejarse entender por ellos. La enorme talla de su personalidad y dignidad no le distanciaba de los demás, como sucede con muchos trepas mediocres actuales, sino que le hacía todavía más cercano a todos, fuese cual fuese su condición social o cultural.

Al comprobar que en torno suyo se creaba comunidad y escuela, aumentando día a día los seguidores de su carisma, a los que muy pronto discernió que debía otorgarles identidad congregacional, quiso dejar bien sentadas algunos principios y pautas de actuación. No escribió ningún gran tratado, ni religioso ni pedagógico, porque era más hombre de hechos que de palabras. Pero sí dejó bien claros algunos fundamentos, que hoy en día siguen tan vivos como antaño.

Quiso que todo educador amigoniano se cultivase, mediante el estudio y la experiencia, en dos campos indisolubles: las ciencias psicopedagógicas y lo que él llamó la **ciencia del corazón**. Ésta última la definió muy bien indicando las **cualidades** que todo educador debe poseer y saber combinar en su labor pedagógica:

a) Gran corazón y sensibilidad.

Para el corazón del hombre, las misericordias son como flechas encendidas que prenden en él el fuego del amor y acaban por convertir en manso cordero al que era un lobo rapaz.

b) Saber corregir sin exasperar.

A la instrucción hay que unir la corrección... Pero ésta ha de ser prudente y hay que saber unir a la entereza de carácter la dulzura y amabilidad que cautive el corazón del joven, para que no le exaspere la corrección.

c) Equilibrio afecto-autoridad.

Manténganse y ríjense siempre con prudencia, que ni por demasiada franqueza y familiaridad vengan a no ser respetados, ni por sobrada gravedad, se hagan repulsivos.

d) Suscitar la emulación.

El medio más hermoso para estimular a los niños es el despertar en ellos la emulación... la experiencia les enseñará que con la emulación conseguirán más de los niños que con ningún otro medio.

Sabiendo leer en lenguaje actual estas palabras del fundador, encontramos sin dificultad los **elementos** de una pedagogía de los afectos y emociones desde el ángulo de la cotidianidad:

- La sensibilidad afectiva, la imprescindible empatía, capaz de adentrarse en la esfera emocional del educando y de romper las barreras más contumaces.
- La cercanía emocional, la presencia y el trato afectuoso, que conduzca a establecer relaciones de auténtica confianza y respeto mutuo, sin caer en extremos.

- La educación integral del educando, que incluye sus dimensiones afectivas y morales, a través del modelado y del estímulo mutuo en relación con sus compañeros y educadores.

Una cita que resume bien el pensamiento y el alma de Luis Amigó:

Propio es del amor procurar identificarse en un todo con el amado, elevándose de su condición si es necesario, o descendiendo de la suya el amante... El corazón de tal modo busca vivir unido e identificado con el amado, que hace propios sus goces, sus alegrías, sus penas... y cuanto le afecta.

Más bella explicación del verdadero afecto, imposible. Sólo quien ama puede educar. Amar al educando, amar la educación, amar la vida... El P. Amigó fue un gran pedagogo porque supo amar y porque supo suscitar amor en los demás. No perdamos jamás este legado.

Otros educadores amigonianos podemos citar, corriendo el riesgo de dejar en el olvido a muchos otros, porque la lista de aportaciones sería interminable. Permítanme que les exponga una pequeña muestra que nos sirva para completar lo ya dicho por el fundador:

Javier de Valencia, por ejemplo, afirmaba que *en todo ser humano hay un germen de sentimientos que nosotros desarrollamos... Para ello hay que tener mucha paciencia y caridad en el trato con los niños*. La tarea es difícil y pone a prueba el temple del educador, pero la educación afectiva es posible, ya que toda persona contiene en sí misma un diseño afectivo original, más o menos oculto, pero que es posible desarrollar a través de un método educativo adecuado.

En los antiguos **Manuales de la Congregación**, se citan diversas orientaciones que apuntan en esta dirección: *Cuando haya recurrido a todos los medios para llevar a un alumno por el camino del bien, y él se obstine en ir por el del mal, busque a un religioso experimentado, para que "haciéndose el enconradizo con él", le hable al corazón*. Un buen educador debe ser capaz de suscitar un encuentro profundo con el educando, que alcance su interioridad afectiva y favorezca en él las actitudes necesarias para el cambio.

Valentín de Torrente percibió con claridad meridiana esta necesidad de una relación de cercanía afectiva para trabajar la reeducación de un joven: *Cuando los alumnos se dan cuenta de que uno se sacrifica por ellos y que busca su bien de verdad, le cobran cariño y por lo tanto podrá trabajar en su reforma*. Mientras no se establece una relación de cercanía emocional con el alumno, en la que aparezca una

comunicación y una confianza reales, el menor mantendrá alzadas sus defensas y el proceso educativo estará estancado.

Jorge de Paiporta, en un bello fragmento sobre al amor como base de la educación, introduce un interesante comentario sobre la comprensión afectuosa hacia el que se equivoca: *"El verdadero amor se muestra en lo incansable de la solicitud por auxiliar y amparar; en la fidelidad en el guiar y ayudar; en la paciencia para aguardar hasta el momento oportuno; en la comprensión con los que yerran; en la caridad que todo lo espera y todo lo perdona y que permanece fiel incluso al que desdeña y al que parece perdido"*. Todo un tratado de educación del afecto y desde el afecto, en unas cuantas líneas.

Bernardino de Alacuás lo resume todo en una frase: *El mejor medio para ayudar a los alumnos en su recuperación es aconsejar, sufrir, vigilar y llorar con ellos y reír con sus alegrías*. He aquí el concepto de educación afectiva perfectamente definido.

Domingo de Alboraya, instruido viajero y avezado educador y director de instituciones de menores, que no siempre ha sido bien comprendido y suficientemente valorado, decía: *Los religiosos responden a los alumnos cariñosamente y sin reservas y establecen con ellos, esa mutua relación de estima y afecto que suaviza y hace llevaderas las prescripciones del reglamento*. Él mismo concretará en sus escritos que esa relación mutua requerirá de una cercanía, comprensión y respeto mutuo.

Vicente Cabanes. Su tratado de reeducación, leído en un lenguaje actual, es totalmente vigente. Escrito en 1933, desconocido para mucha gente, cobró vigencia cuando en los años 70 Jeanine Guindon publicó su libro "Las Etapas de la Reeducación" en su Escuela de Boscoville. Sólo entonces descubrimos lo que teníamos "dentro de casa" y desconocíamos. El P. Cabanes afirmaba: *En nuestros centros, existe tal espíritu de compenetración entre educadores y alumnos, que aquellos viven, comen, juegan y alternan con éstos, formando una familia cuyo hermano mayor es el educador*. Este espíritu de compenetración define en dos palabras cuanto queremos explicar.

En el proceso de constante renovación que debe caracterizar a la acción amigoniana, son varios los autores que han actualizado los contenidos básicos de nuestras raíces, traduciéndolos a un lenguaje moderno, incorporando nuevos términos e integrando en nuestra pedagogía los avances de las Ciencias Humanas. Fruto de este esfuerzo se han publicado diversos manuales, diccionarios y libros, en muchos de los cuales aparece bien definido el concepto de educación afectiva y emocional tal y como se entiende actualmente.

Como es imposible citar aquí a todos y comentar sus múltiples textos, introduciré, al menos un par de ejemplos significativos:

El primero, salido del saber y hacer y escribir de nuestro querido **Juan Antonio Vives**, entresacado de su libro "Identidad Amigoniana en Acción": *El sentimiento de la empatía se ha nutrido y expresado primordialmente en la escuela amigoniana, a través de la actitud de la **cercanía**. De una cercanía que requiere del educador una gran dosis de **generosidad**, que lo compromete a **involucrarse** directamente en la misma acción educativa y que se manifiesta particularmente en una **presencia** constante y en una **convivencia afectuosa, descomplicada y sencilla**.* Encontramos en este breve párrafo todos los componentes de la educación afectiva.

En segundo lugar, citar la afortunada importancia que el equipo educativo de la Residencia "Luis Amigó", con nuestro amigo **Jesús Aribe** a la cabeza, ha sabido dar a la educación del sentimiento y desde el sentimiento en su Proyecto Educativo, en el que han colocado en el centro de la educación no sólo las conductas, sino mejor aún los sentimientos, que al fin y al cabo son su motor. Para ello, entre sus objetivos específicos, han introducido el desarrollo de la dimensión afectivo-emocional como factor conducente hacia la responsabilidad, componente básico de toda educación.

Por citar algún punto concreto de dicho proyecto, destacaría cómo exponen, entre las cualidades que deben definir a un educador con talante amigoniano, la siguiente:

Convive con los niños: está con, lo que significa hacer con, por y para el niño/a adolescente. Goza y sufre con y por ellos (educación desde la cercanía). Desde una relación de empatía, conoce por vía del corazón. Comparte con los chicos/as las ilusiones, proyectos... sentimientos, la vida. Come, descansa, juega... con ellos, educando más con el compromiso en la acción que con la palabra. Nunca dice haz..., sino hagamos... Como el P. Domingo de Alboraya dijo: el discurso vence, pero el ejemplo arrastra"..

4. Una lectura actual de la tradición amigoniana: la pedagogía de la cotidianidad.

Lo que nos constituye a los educadores de inspiración amigoniana en lo que somos no es un método, sino un **estilo** y un **talante** muy

concretos, una forma de pensar, sentir y hacer que nos distingue y nos hace eficientes. Por eso, siempre abogo por diseñar proyectos sencillos y realistas. Rehuyo redactar fabulosos planes que luego no se llevan a la práctica y prefiero que nuestros programas recojan con sencillez y honestidad aquello que en realidad hacemos.

A mí y a mi equipo actual nos gusta nombrar nuestra metodología con la denominación de "**pedagogía de la cotidianidad**". No se trata de una nueva escuela pedagógica ni de algo totalmente original, sino de un conjunto coherente de teoría y práctica educativa que la tradición amigoniana, el estudio y, sobre todo, la experiencia nos ha enseñado a lo largo de los años. La rica cotidianidad pedagógica de la atención al menor residente, igual que la vida diaria de una familia, no cabe en una parrilla de objetivos, métodos y actividades.

Si algo caracteriza a este trabajo son los cambios y el incesante esfuerzo para adaptarse a ellos. Cambian los menores, cambian los educadores, cambian las ubicaciones, cambian los recursos... El máximo reto a que nos hemos enfrentado desde siempre es la adaptación a todos estos continuos cambios sin perder nuestra identidad y principios básicos. No se trata de mera improvisación, sino de una metodología flexible, con principios bien establecidos, capaz de afrontar los retos educativos conforme se van planteando.

Es en este marco de la cotidianidad en el que se produce el acto educativo y, por tanto, la educación emocional y afectiva. No se aprende a sentir y a encauzar los sentimientos en cursillos ni talleres. ¿Se imaginan una familia en la que los padres enseñasen a los hijos a querer y a quererse mediante cursos? Pues lo mismo en nuestros centros, cuyo modelo organizativo a seguir es siempre el familiar. Como hemos visto al sobrevolar la tradición amigoniana, la educación afectiva se produce en la vida diaria normal y corriente.

Esta pedagogía de la cotidianidad, que nos parece la mejor forma de interpretar desde el lenguaje de hoy las grandes aportaciones de nuestros predecesores, contiene elementos diversos, que sería excesivamente prolijo enumerar y comentar aquí. Veamos, cuanto menos, sus dos fundamentos esenciales: el contexto organizado de forma educativa y, por encima de todo, la figura del educador como verdadero método y recurso en el proceso educativo. Les expongo a continuación los principales aspectos de ambos pilares básicos.

a) La educación contextual.

Vaya por delante una definición sencilla y clara:

"La educación contextual es el diseño pedagógico de lo cotidiano".

La educación contextual se apoya en la hipótesis, confirmada por múltiples experiencias, incluida la nuestra, de que una adecuada planificación del entorno, el clima emocional, los horarios y las actividades, entre otros elementos del contexto, posee un altísimo potencial educativo, mucho mayor que otros tipos de educación artificialmente fragmentada en talleres o cursillos.

Desgajar los momentos de aprendizaje de la vida cotidiana normal, rompe con el esquema natural mediante el cual aprendemos las cosas en la vida real. Así podrían adquirirse contenidos académicos y competencias profesionales, pero no los hábitos, las actitudes y los valores que configuran la personalidad y la forma de estar y hacer en el mundo, fines esenciales a abordar en todo proyecto educativo.

La adquisición de sólidas y profundas actitudes de conducta, convivencia y trabajo, sólo se adquieren y afianzan cuando forman parte de lo habitual, de lo normal y corriente. En los ambientes naturales, como la familia, no se realizan talleres ni cursillos para aprender reglas de conducta, ni para saber convivir, ni para corresponsabilizarse de las tareas domésticas, ni para aprender a querer, ni para asumir determinados valores.

Estos aprendizajes se producen por ósmosis, por contagio, por mimetismo, por modelado, en la cotidianidad, que es, por naturaleza, vivencial, no reglada, espontánea, y repleta de novedades e imprevistos. La vida diaria ordinaria, en interacción con otras personas, es la gran escuela donde todos hemos aprendido a ser, estar y actuar. Este esquema es especialmente aplicable a la educación afectiva y emocional, que rehuye toda artificialidad.

Para ello, todos los elementos del contexto están diseñados con un estilo lo más familiar posible. Los internos adquieren hábitos de limpieza, higiene y orden, y se acostumbran a relacionarse con respeto y a resolver sus conflictos, con normalidad y naturalidad, a lo largo de la jornada cotidiana, con el acompañamiento, supervisión, instrucción y colaboración de sus educadores

De esta forma, todo el Centro se convierte en un gran taller de aprendizajes vitales. Cualquier momento es aprovechado por los educadores para enseñar, corregir y suscitar aprendizajes en los menores. Así organizado, es el Centro mismo, con sus estructuras, su dinámica, sus horarios, su clima afectivo, su estilo relacional y, sobre todo, con las personas que lo componen, el que educa.

b) El educador como recurso y método.

Llegamos ahora al corazón de nuestra "pedagogía de la cotidianidad", a la "piedra clave" que sostiene todo el edificio educativo. Muchos centros sitúan el centro de su acción en proyectos, programaciones, métodos, actividades y recursos. Nosotros, en cambio, ese honor y esa responsabilidad se los concedemos a la figura del educador.

El verdadero factor que asegura el éxito de toda empresa educativa es el educador en su relación con el menor. Los mejores métodos y programas acaban fracasando sin unos buenos educadores. De la misma forma, un programa mediocre, puede arrojar magníficos resultados en manos de educadores motivados, formados y avezados.

Cierto es que en los menores influyen, en diverso grado, los métodos técnicos y los recursos disponibles. Pero ninguno es capaz de llegar al interior del educando, ni de ayudarlo a reorientar sus emociones y afectos, sus conceptos sobre la realidad y su propia vida, como su educador, con su presencia cercana, su empatía y su interés real por la vida del educando, en definitiva, con su implicación patente.

Parafraseando las palabras del filósofo y educador canadiense Marshall McLuhan, que acuñó la famosa frase "el medio es el mensaje", en alusión a la importancia que tiene el medio que transporta los mensajes para su correcta aceptación por parte del receptor, afirmo con total convicción que **en educación ese medio es el educador. Por tanto el mensaje, aquello que de verdad llega al educando, es la propia persona de su educador.**

Siendo de tal envergadura la figura del educador, es lógico pensar que la mera formación académica tradicional no es suficiente. Es conveniente una amplia instrucción de base, pero resulta insuficiente para la tarea educativa. El educador especializado en menores necesita poseer y desarrollar una serie de habilidades y cualidades humanas. Sin ellas, no sólo no educará bien, sino que él mismo no tardará mucho en sentirse "quemado" y abandonar.

Empleando un lenguaje "políticamente incorrecto", diré que me refiero a aspectos como "carisma" y "vocación". Con ello no quiero aludir necesariamente a algo de tipo religioso. Si no se quiere usar el término "vocación", sea, pero no se puede prescindir de su contenido. Llamémoslo, si quieren: motivación profunda, sensibilidad social, implicación personal... El caso es que no puede educar quien no ama la educación y, sobre todo, al educando. De esto si que no me apeo.

Con el vocablo "carisma" sucede tres cuartos de lo mismo: podemos cambiar la palabra, pero su contenido es, en educación, ineludible. Digamos que el educador, sobre todo en nuestra difícil área, requiere un conjunto de cualidades, capacidades y habilidades, ahora llamadas

competencias, sin las cuales jamás llegará al educando. Apenas logrará quedarse en la superficie y su trabajo será ineficaz.

No existe un grupo de "elegidos" que nacen dotados con todas las cualidades necesarias. Lo que sí existen son personas que han tomado conciencia de los problemas de los menores, que se han comprometido en ayudarles activamente y que, a lo largo de sus vidas y recorridos formativos, han ido adquiriendo las capacidades necesarias. Esto requiere un potente motor ético-moral.

La educación es una **relación humana**, y no cualquiera, sino una relación de calidad. El acto educativo se realiza en una interacción bidireccional entre las personas del educador y el educando. En esta interacción, bien llevada, ambas partes aprenden y se enriquecen mutuamente. La **relación educador-educando**, en suma, es el **centro de gravedad de todo proceso educativo o reeducativo**.

Al respecto, es ilustrativo el estilo relacional del psiquiatra norteamericano William Glasser, que se plasma en su "reality therapy" o terapia de la realidad e ilustra la forma en que los educadores han de construir el clima de convivencia de los centros:

*Muchas veces, los jóvenes profesionales están ansiosos por encontrar la "técnica" o "técnicas" adecuadas para la educación o reeducación de los menores. Pero olvidan que más allá de las técnicas, ellos mismos son modelos de comportamiento y de orientación hacia el mundo. **Su propia persona es la "técnica" que andan buscando.** Se impone, por tanto, saber cómo han de establecerse las bases para el trato de siempre, cómo han de responder ante las provocaciones, las quejas, etc. Y todo ello en los momentos y espacios de la vida cotidiana, no sólo en talleres de habilidades sociales u otras actividades especializadas.*

(Glasser, W. 1979, citado por Garrido, V. 1995)

También son muy relevantes las palabras que Valentín Jauzarás, primer director de la "Colonia San Vicente Ferrer" de Burjassot (Valencia), escribió mucho antes, en 1928:

*No somos exclusivistas con ningún método, porque cualquier método será aceptable con tal de que haga intervenir continuamente y en relación mutua, al maestro y a sus discípulos. **Muchísima más importancia tiene en la obra de la educación, según mis escasas luces, el factor maestro, que el método.***

Toda educación, más aún si es institucional, precisa que el educador consiga conectar emocionalmente con el educando. Ello le permitirá desarrollar poco a poco en el menor unos sentimientos de seguridad y autoestima, acompañados de una relación de confianza, no sólo

respecto a sí mismo como educador, sino también respecto al centro y a su oferta de proporcionarle ayuda personal eficaz.

En su contacto cotidiano con los menores, cada educador representa a todo el colectivo. La imagen que el educando se forma del Centro y de sus posibilidades depende de la imagen que cada día le presentan sus educadores. Este lugar central que ocupa la figura del educador no es fácil de definir en un programa, porque es mucho más un talante que una técnica, que distingue a un buen educador.

Educación es un arte. El buen educador necesita emplear su creatividad y su sentido común para, en cada momento, encontrar el gesto, la palabra y la acción más adecuada a la situación y, sobre todo, al menor concreto. Necesita caminar con discernimiento en un justo equilibrio entre afecto y autoridad, entre la orden y el consejo, en constante sístole y diástole en el trato con los menores.

Vamos ahora a trazar los **elementos básicos que configuran el ser, el estar y el actuar del educador** capaz de llevar a cabo con eficiencia nuestra "pedagogía de la cotidianidad":

- **El modelado.**

Para bien o para mal, el educador es siempre un modelo de persona ante el educando. Ya he dicho que el educador es el medio y el mensaje educativo. Todos somos seres miméticos y aprendimos nuestras actitudes iniciales ante el mundo y la vida a través de la emulación, contagiados por los comportamientos que hemos visto en las personas que hemos considerado valiosas.

El aprendizaje "vicario" es una de las principales vías que han configurado nuestro repertorio conductual. Aquello que, en la conducta de los demás, vemos que les resulta válido y útil (aquello que vemos que es reforzado), tendemos a copiarlo e incorporarlo a nuestro propio repertorio conductual. Las consecuencias deseables que observamos que otros reciben por su conducta, nos impulsa a copiarla para obtener nosotros mismos idéntica recompensa.

El educando, por tanto, necesita convivir con educadores y educadoras que sean personas portadoras de las actitudes y valores que el menor necesita aprender para su socialización. No se exige, ni una perfección absoluta, ni una uniformidad de estilos de vida, ya que la diversidad en el equipo educativo no es un problema sino una riqueza, pero sí algunas condiciones indispensables.

Pero el educador ha de ser portador de una concepción integral y coherente del mundo y de la vida que sea capaz de responder con global eficacia a las exigencias básicas que nos constituyen como personas humanas, incluidas las afectivas. Los menores, como todo ser humano, necesitan ver en sus educadores modelos vivos que les animen, orienten y ayuden a resolver sus necesidades vitales.

- **La coherencia y la consistencia.**

La **coherencia** alude a la coincidencia entre lo que se dice y lo que se hace. Esto no exige la impecabilidad del educador, ya que tal cosa no existe. El educando acepta bien que su educador yerre, puesto que así percibe que quien tiene delante no es un modelo inalcanzable, sino una persona como él, con aciertos y errores, pero necesita que refleje una línea general de vida íntegra y valiosa. El educador puede fallar, pero nunca devaluar la norma para justificar sus errores.

La **consistencia** hace referencia a mantener los criterios básicos de actuación a lo largo del tiempo, sin cambiarlos según los estados de humor. Es un hecho que los acontecimientos del día a día y nuestros estados de ánimo influyen en nuestra forma de tratar a los menores y en la mayor o menor intensidad con que aplicamos las normas. Hemos de reconocerlo y luchar contra ello.

Una cierta y flexible labilidad es inevitable e incluso necesaria, para ajustar nuestras actuaciones a la cambiante realidad del Centro. Lo que es de todo punto inaceptable son las variaciones extremas y frecuentes, de forma que un día dejemos pasar cualquier falta por alto y, al día siguiente, por el mismo hecho, hagamos caer sobre un menor nuestra ira y toda la artillería pesada del régimen sancionador.

Especial mención en este apartado merece **la consistencia como equipo**. Cada educador posee ideas, criterios, sentimientos y estilos propios. La diversidad es una riqueza. Sin embargo, el bien educativo de los menores exige que los educadores sean capaces de asumir unas bases mínimas de actuación compartidas. La competencia para el trabajo en equipo es imprescindible en educación.

- **La presencia y cercanía emocional.**

Podría existir una "formación no presencial", pero no hay educación sin la presencia del educador. Es una cuestión de cantidad y de calidad. En los centros, la cantidad está asegurada, aunque no siempre, ya que el tiempo que comparten los educadores y los menores suele ser muy amplio, mucho mayor que en la mayor parte de las familias. El caballo de batalla está en la calidad.

La filosofía y la práctica que caracteriza nuestro estilo educativo es la presencia continua y la cercanía emocional, la implicación real en la vida del educando, en sus alegrías, en sus penas, en sus logros y en sus fracasos, en sus problemas concretos. Los buenos educadores se acercan a los menores, les preguntan por sus cosas, por sus estudios, sus trabajos, sus preocupaciones... Y no de forma fingida.

Dialogan con ellos con frecuencia, individualmente o en grupo. Muestran interés por la persona, más allá de sus conductas y situaciones ocasionales. Les escuchan, les hablan, les aconsejan, ayudan y orientan. Les reprenden cuando hace falta y les refuerzan cuando sus actos lo merecen. Se hacen presentes en sus vidas, conviven con los menores, están con ellos y caminan con ellos.

- **El trato respetuoso.**

No se puede esperar respeto por parte de aquel que no es respetado. A los menores no se les puede dar en las residencias lo mismo que ya han recibido en sus familias, en las escuelas o en la calle: desprecios, maltrato, insultos, humillaciones y desvalorizaciones. Deben sentirse tratados como personas, con la dignidad que ello supone.

Existen **extremos de trato inaceptables**, que hay que evitar:

- a) El "etiquetaje".**

La primera impresión que nos llevamos al conocer a una persona influye en nuestra percepción global de la misma, incluso a través del tiempo. Este fenómeno es normal, pero en educación requiere un especial cuidado. La impresión que un menor nos causa en el momento del ingreso es importante, porque nos ofrece una inestimable información sobre la forma en la que se enfrenta a la nueva situación, pero no podemos permitir que sea determinante.

Los prejuicios y estereotipos, son distorsiones que nos conducen al fatídico etiquetaje del educando, que le priva de uno de sus derechos fundamentales y de la mejor sus potencialidades educativas: la posibilidad de cambiar. Un buen educador siempre cree en los menores que le son confiados, confía en sus posibilidades de aprender, rectificar y reordenar su vida. La experiencia nos dicta que un joven difícilmente desarrolla sus cualidades y rectifica sus errores si nadie cree que puede hacerlo.

A veces, los educadores veteranos nos jactamos de tener un "ojo clínico" que nos permite vislumbrar cómo es un muchacho apenas

verlo. Muy bien. Pero jamás debemos permitir que estos "diagnósticos a bote pronto" se conviertan en etiquetas inmutables que acompañen al menor durante toda su estancia junto a nosotros. Hemos de estar siempre abiertos a la posibilidad de habernos equivocado y a las infinitas posibilidades del menor.

Aún peor aún que un etiquetaje particular es el hecho, no pocas veces observado, de que un educador trate de contagiar sus impresiones al resto del equipo, colgándole un sambenito colectivo que paraliza totalmente la intervención educativa. Esta actitud, que muchas veces esconde una excusa ante el fracaso con un caso concreto, no es admisible en ningún centro de menores.

No hay ningún menor que sea un caso perdido. Muy deteriorada tiene que estar una persona psíquicamente para que no sea posible encontrar en ella un lado positivo, algún punto fuerte o sensible, algún resorte que tocar para ayudarlo. Quizá carezcamos de la competencia o los medios necesarios para hacerlos aflorar, pero eso es una limitación nuestra, no del menor.

b) El "coleguismo".

Consiste en tratar de congeniarse con los menores intentando ser uno más de ellos, adoptando su lenguaje, modo de vestir, estilo de vida... Además de ineficaz, esta forma de actuar es absolutamente ridícula y esperpéntica. Es el equivalente al padre de familia que pretende ser "amigo" de sus hijos, dejándolos huérfanos en vida. Un hijo necesita un padre y un educando un educador.

El educador debe "saber estar en su sitio" y combinar su cercanía emocional con su autoridad. La relación educativa se produce entre personas iguales en dignidad y derechos, pero desiguales en funciones, responsabilidades y autoridad. El educador **está** con los menores, pero no **es** uno más de ellos. Su ascendiente y liderazgo moral sobre el grupo es absolutamente esencial.

c) La humillación y discriminación.

La necesaria cercanía afectiva hacia los menores no impide que se les exija el cumplimiento de unas normas básicas, ni que sean reprendidos o sancionados cuando es necesario. Lo que no es de recibo es caer en el extremo del trato despótico, vejatorio y/o discriminatorio. Estas formas están prohibidas y desterradas en nuestro centro, por ley penal y por imperativo pedagógico.

Cuando el educador corrige, debe hacerlo con autoridad y firmeza, pero siempre con respeto, haciendo valer su posición desde una perspectiva educativa, sin humillar ni agredir jamás al educando, ni de palabra ni de obra. Si es preciso contener alguna conducta violenta de un menor, debe hacerse sin perder el autocontrol, con actuaciones y fuerzas medidas y ajustadas a la regla de proporcionalidad que exige el derecho a la legítima defensa.

- **La escucha activa.**

No existe educación sin conocer a fondo al educando y sin establecer con él una comunicación fluida. Las pruebas psicotécnicas y las técnicas de observación, proporcionan valiosa información sobre los menores, pero nada nos adentra más y mejor en el mundo interior de un menor que la escucha activa. ¿Quién mejor que el propio menor, en una conversación espontánea y relajada, para abrirnos su interior?

Sin una actitud de escucha que aliente al educando a abrirnos poco a poco su corazón y sacar afuera sus pensamientos, sentimientos, inquietudes y anhelos, las demás técnicas resultan insuficientes. El educador debe hablar con los menores, debe decirles muchas cosas: orientaciones, consejos, indicaciones, órdenes... Pero es difícil que su palabra resulte precisa y ajustada si antes no escucha al educando.

La escucha es mucho más que el hecho pasivo de oír. Para remarcar el verdadero sentido de la escucha se utiliza la expresión "escucha activa". Este tipo de escucha supone una actitud de interés real hacia el interlocutor. No se escuchan sonidos o palabras: se escucha a la persona. Escuchar requiere salir de uno mismo para acudir en busca del mensaje y, sobre todo, del ser humano que lo emite.

Escuchar exige hacer consciente a nuestro interlocutor de que estamos atendiendo, captando y comprendiendo su mensaje, que nos interesa lo que quiere decirnos, que nos interesa él mismo. Para ello es preciso establecer un "**feed-back**", un retorno de mensajes verbales y no verbales que le hagan saber que está siendo escuchado y que le anime a seguir dispuesto a comunicarse con nosotros.

El que no se siente escuchado, tiende a no hablar, se retrae y se encierra cada vez más en sí mismo. Si sus intentos de comunicarse no son reforzados, se extinguen. Realizar esta retroalimentación no es excesivamente complicado. Bastan pequeños mensajes de retorno, como mirar a los ojos, asentir con la cabeza, decirle "sí", "entiendo", "ya", "claro", "comprendo" y otras palabras semejantes, que no tienen contenido específico, pero que indican que se está atendiendo.

Formas más elaboradas de este "feed-back" de la escucha activa son el **reflejo del pensamiento** y el **reflejo del sentimiento**, que nos enseñan las **técnicas de entrevista** no directiva de estilo rogeriano. No hay tiempo aquí para profundizar en estas técnicas, ni para ofenderles pensando que no las conocen. Baste decir que son muy útiles e interesantes y que todo educador debería conocerlas.

- **La empatía.**

Una definición genérica de la empatía podría ser:

Capacidad de ponerse en el lugar del otro, para comprender sus pensamientos y sus sentimientos, no desde nuestras propias posiciones, sino desde las del otro.

Como otras habilidades que estamos explicando, no se trata de una cualidad innata, sino de una competencia que se aprende y se desarrolla. Todos los que trabajamos en atención directa al menor tenemos el deber de adquirir y mejorar nuestra capacidad empática. Sin ella, nuestro conocimiento del educando siempre sería superficial, porque quedaría referido a nosotros mismos, no al menor. Sin la empatía sólo veríamos nuestra propia imagen reflejada en el otro.

Sin empatía, además, es imposible establecer relaciones afectivas de calidad y ganarnos la confianza, porque el menor, aunque percibiese nuestras buenas intenciones de ayudarlo, se daría cuenta de que andamos por las nubes y de que no nos enteramos de la auténtica identidad y profundidad de sus problemas. Se sentirá incomprendido. Podrá llegar a creer en que actuamos de buena fe, pero nos tendrá por unos completos inútiles para prestarle ayuda.

Si la empatía no lleva a una implicación personal, a una solidaridad real, a actuaciones concretas a favor del otro, son estériles. Parafraseando la Epístola de Santiago, diremos que "la empatía sin obras es una empatía muerta". **La verdadera empatía es activa**, conlleva un interés real por el otro que se plasma en hechos. Como alguna ONG ha dicho: "no necesitamos tu compasión, sino tu ayuda".

Debo añadir que la empatía no es sólo una cualidad que debe desarrollar el educador, sino también algo que debe enseñar a los menores. Los estudios psicológicos y la observación de los menores que atendemos nos indican, de una forma consistente año tras año, que gran parte de los casos manifiestan una clara dureza afectiva (el "psicoticismo" que aparece en los tests de personalidad de Eysenk), que revela, entre otras cosas, un déficit de empatía.

Muchos de estos menores, que suelen haber sufrido serias carencias afectivas, han desarrollado poco la sensibilidad hacia los sentimientos ajenos. Esta es una de las principales causas de su frecuente comportamiento disocial: no perciben bien el mal que hacen y el malestar que ocasionan a otras personas. Por eso no se consideran culpables, sino que su postura tiende siempre al victimismo. Actúan culpabilizando de todo a los demás o a su mala suerte.

Frente a estas carencias, la empatía constituye uno de los faros más importantes que orientan la conducta de forma socializada, ya que tiende hacia una correcta y sensata consideración hacia las ideas y sentimientos de los demás. Comprender que sus actos producen bienestar o malestar a los demás y compartir sus sentimientos como si también fueran propios, alienta a los menores a procurar el bienestar ajeno. Es un primer paso hacia la madurez ética y moral.

- **La participación.**

Todo lo expuesto quedaría cojo en su aplicación concreta en la vida cotidiana del Centro, si los educadores se mantuviesen como meros espectadores o sólo como guías u organizadores de las actividades. Es lamentable ver, en alguna ocasión, a los menores trabajando y a algún educador poco digno de tal nombre sentado tan tranquilo, "mirando la obra" como si estuviese anticipadamente jubilado.

El educador no debe permanecer pasivo mientras los menores realizan sus actividades. Sabiéndose modelo para los jóvenes, siempre debe participar en lo que éstos hacen. Su actitud es doble: mientras organiza, dirige, observa, controla y evalúa las actividades, participa de modo activo en las mismas. Es observador-participante y conductor-participante, sin perder su estatus de autoridad.

Uno de los conceptos que debemos transmitir a todos los menores acogidos es que el centro, igual que un hogar, es de todos. Deseamos que se sientan como en su casa, pero no en un hotel, no en la forma pasiva que se observa en tantas familias, sino adquiriendo conciencia de la necesidad de corresponsabilizarse de su cuidado, su imagen y su conservación. La implicación activa de los educadores, como parece lógico suponer, es en esto fundamental.

Qué distinto es que el educador diga al educando "¡haz esto!" a que le diga "¡hagamos esto!". Son dos estilos educativos radicalmente distintos. Ambas expresiones son imperativas y conllevan la autoridad del educador. Pero la primera lleva la connotación de una autoridad meramente formal, derivada del estatus profesional de superioridad del educador. En cambio, la segunda es portadora de un principio de autoridad mucho más aceptable y eficaz: la autoridad moral.

La autoridad del educador, de esta forma, no procede ni de su estatus, ni de un mero encontronazo de fuerzas, sino del respeto e incluso la admiración que produce ante el educando la figura del educador. El educando ya no obedece "porque sí", sino que acoge con gusto las indicaciones de su educador, ya que ha percibido en él o ella una persona que vale la pena, que en verdad quiere y puede ayudarle, un adulto en quien confiar y de quien aprender.

- **La desdramatización.**

La vida cotidiana en un centro como el nuestro, repleto de menores con carencias materiales, afectivas y educativas, no es nada fácil. Los momentos de tensión y fricción se producen y los educadores necesitan desplegar competencias para la resolución de conflictos, de forma que estas situaciones no se conviertan en altercados más serios. Una de esas habilidades es la capacidad de desdramatizar.

Las ciencias psicológicas y de la educación nos aportan muchas estrategias más o menos válidas para encauzar los comportamientos de los menores. Sin embargo, los manuales hablan poco o nada de la desdramatización de las situaciones, práctica muy natural y eficaz para desactivar infinidad de situaciones de conflicto. Quizá una de las mejores, si a la experiencia me remito.

No hablamos de una técnica, sino más bien de un talante, de una forma de estar y hacer del educador. Desdramatizar las situaciones conflictivas no consiste en hacerse el gracioso, ni hacer chistes de todo ni ser mordaz, cáustico o satírico con los menores, ni de reírse o burlarse de nadie. El educador puede y debe saber reírse **con** el menor, pero jamás reírse **de** él. La diferencia de matiz es abismal.

De la misma forma, el educador puede y debe fomentar que sus pupilos se rían **con** él, pero jamás **de** él. El educador, en el ejercicio de la desdramatización y del empleo del sentido del humor, nunca debe perder la dignidad y la autoridad y convertirse en el hazmerreír de los menores. Si esto sucede, su acción educativa está perdida.

Se trata más bien de utilizar, en el momento y lugar oportunos, la salsa de una pizca de buen humor, que permita restar importancia a la supuesta gravedad de los posibles agravios que están sucediendo y positivizar la situación. Si, ante un conflicto, el educador consigue arrancar una sonrisa, el problema se extingue con inusitada rapidez.

CONCLUSIÓN

Termino esta exposición haciendo referencia a un viaje de visita y estudio de experiencias de atención a niños, adolescentes y jóvenes con dificultades sociales, que hace unos años realicé en un país extranjero. Me encontré allí con dos realidades muy distintas, que suscitaron en mí un profundo proceso de reflexión sobre los principios que sustentaban mi cotidianidad educativa.

La primera experiencia tuvo lugar en un centro oficial que, como la mayoría de ellos, contaba con todo lujo de recursos técnicos y humanos. La cotidianidad educativa de este centro se basaba única y exclusivamente en la aplicación de terapias psicológicas. Recorrí la institución acompañado de su director y algunos técnicos. Nos cruzamos con el único grupo de muchachos y tuve la sensación de que las personas que me acompañaban eran grandes desconocidos para los menores. El que más contacto parecía tener con ellos era, paradójicamente, el guardia jurado que trabajaba junto a ellos.

La segunda experiencia fue a la inversa. Se trataba de un proyecto privado, sujeto a subvención estatal, luchando día a día, no sólo para ser eficientes, sino también para demostrarlo al responsable de la subvención. "Cuestión de Equilibrio", se llamaba el proyecto que, sin ostentación de medios, pero con un carisma y motivación extraordinarios, director y educadores formaban una piña, un cuerpo, una verdadera comunidad con los menores y otros colaboradores. Sin rigorismos formativos ni aspavientos tecnicistas, por encima de todo sobresalía la edificante presencia de humanidad, de vida, de alma.

Estas dos experiencias trajeron a mi recuerdo situaciones vividas en la historia del quehacer educativo amigoniano, que el P. Juan Antonio Vives lo definió como la "superación del método", como antes comentamos. A mi entender, se abandonaron o se dejaron de lado ricas y sufridas experiencias educativas y nos embarcamos en la búsqueda de tecnicismos, en los que imperaba la exploración y la intervención psicológica por encima de lo humano, de la cercanía afectiva, de la educación de los sentimientos.

En aquel viaje al extranjero supe que tenía que embarcarme en la aventura de volver a las raíces, a todas aquellas añejas aportaciones de nuestros predecesores amigonianos, que hablaban de temas que en mis etapas juveniles creí desfasados, obsoletos y hasta empalagosos y cursis: educación del corazón, pedagogía del amor... Los años, la experiencia, la observación y la reflexión me han llevado a comprender, no sólo que aquellos conceptos no estaban anticuados, sino que en realidad debían ocupar un lugar central en mi acción.

Fíjense que he dicho "añejas", que no "viejas" aportaciones. Los buenos vinos, madurando en oscuras bodegas, no se transforman en "vinos viejos", sino en "vinos añejos". El tiempo no los ha echado a perder, como los caldos mediocres, sino que los ha enriquecido y mejorado. ¡Qué gran reserva de magníficas ideas y principios posee nuestra tradición amigoniana! ¡Y qué poco nos acercamos a estas inagotables fuentes! Les aseguro que en los últimos años, volviendo a las raíces, me he reencontrado con verdaderas joyas educativas.

Pero no todo el mundo sabe apreciarlas, actualizarlas y plasmarlas en su acción educativa. Por eso es tan esperanzador que en proyectos como el que les comentaba de la Residencia Luis Amigó de Villar del Arzobispo, se haya comenzado a rescatar lo mejor de nuestro sentir pedagógico amigoniano, sin por ello perder ni un ápice de calidad y modernización técnica. Quisiera concluir esta intervención animando a todos ustedes, si no lo han hecho ya, a que se embarquen en la misma aventura pedagógica, a que introduzcan en sus proyectos y en su quehacer cotidiano la riqueza indispensable de la educación del corazón, de los afectos, sentimientos y emociones.

MUCHAS GRACIAS.

Manuel Puig Agut
Director del Centro de Recepción de Menores de Valencia