

## PERSPECTIVA HUMANISTA\*

### *Ambientación*

Quisiera, en primer lugar agradecer la deferencia que tuvo conmigo el padre Marino al confiarme esta conferencia y, con ella, la oportunidad de poder compartir con todos vosotros estos momentos.

El tema propuesto –*Perspectiva humanista*– que ya de por sí es sugestivo, resultaba además para mí particularmente atrayente y sugerente, por lo que os voy a explicar.

Por uno de esos avatares imprevistos que, de cuando en vez, tiene la historia –aunque no llegué a implicarme directamente con la cuestión–, me tocó ser testigo de primera línea de los primeros pasos dados por la pedagogía amigoniana dentro del campo específico del tratamiento terapéutico de las drogodependencias.

¡Cómo no recordar ahora –con cariño y nostalgia a un tiempo– el énfasis –de tipo parlamentario y rayante con el mitin político por su tono–, con que el gran pionero de esta causa dentro del mundo amigoniano –el padre Marco Fidel López–, defendió con el abundante verbo que le caracteriza la dedicación de los terciarios capuchinos a la labor terapéutica entre los usuarios de estupefacientes, durante las deliberaciones del máximo órgano de gobierno de la congregación, reunido en capítulo general, por decimosexta vez en su historia, el año 1983!

Acababa entonces, el padre Marco Fidel, de asistir en Italia a un prolongado y exigente curso de preparación para monitores especialistas en terapias encaminadas a la recuperación de las drogodependencias. En su decir –ya fluido por lo común– se apreciaba en aquellos momentos lo hondo que toda aquella experiencia había calado en su *sentir*, y yo recuerdo con

\* Conferencia pronunciada en Medellín, Colombia, el 3 de noviembre de 1999 durante la sesión inaugural del simposio internacional “Papel de las Comunidades Terapéuticas en el siglo XXI”, organizado por la Fundación Universitaria Luis Amigó.

viveza que uno de los argumentos principales que usó para convencernos a todos los allí presentes de la bondad de su inquietud, fue precisamente el de recurrir a poner en evidencia la hermandad existente entre el sistema pedagógico propio de la congregación y el campo terapéutico.

No sé si nos llegó a convencer entonces de esto último. Sí sé que nos convenció de lo fundamental y, poco antes de despedirnos, le otorgamos luz verde para llevar adelante, de forma oficial –y con todas las bendiciones del caso–, su propuesta de abrir en Colombia, en sintonía con la experiencia pedagógica amigoniana, una comunidad dedicada a la recuperación de los jóvenes, víctimas del consumo de sustancias dopantes.

Y ¿por qué os cuento todo esto? –os preguntaréis. Pues porque, aparte de situarnos en las raíces históricas del acontecimiento que en este congreso celebramos– los 15 primeros años de las comunidades terapéuticas amigonianas en Colombia–, el tema que se me ha confiado se encamina a explicitar de alguna forma lo que ya entonces se afirmaba, es decir, la simbiosis que se podía crear –y que de hecho es hoy ya una realidad– entre el patrimonio histórico del quehacer amigoniano y las terapias liberadoras de drogodependencias.

### *Educación del sentimiento*

A fin de lograr mi propósito con cierta lógica y con cierta garantía de hacerme entender, os invito, en primer lugar, a que os adentréis conmigo en el corazón mismo de la pedagogía amigoniana y nos detengamos, juntos, en el elemento más característico de la misma, cual es, a mi modo de ver, la *educación del sentimiento*.

Frente a quienes –desde una observación fragmentaria, superficial y desencarnada del método reeducativo clásico de la pedagogía amigoniana– han tachado a ésta de ser excesivamente *conductista* y de orientarse fundamentalmente a un *cambio de comportamiento*, hay que afirmar, en base a la más antigua y genuina tradición, que dicha pedagogía amigoniana ha situado, desde sus orígenes, el norte de la propia actuación en una maduración personal de los sentimientos del alumno, o, dicho si se quiere con una expresión típica de los albores amigonianos, en la *educación del corazón*.

Educar el corazón de la persona es, en definitiva, educarla para *ser*, es decir para tomar conciencia de su propia identidad personal, para asumir con libertad el propio derecho a la autodeterminación y para *saborear*, desde ahí, *la vida con el buen gusto de la felicidad*.

Dicha *educación para ser*, para *llegar a sentirse feliz y a gusto con uno mismo*, comporta, sin embargo, en toda cultura humanista occidental –que más directa o indirectamente hunde sus raíces en la bimilenaria civilización cristiana– un crecimiento de la persona en *valores* y, particularmente, en el valor que valoriza, *aprecia* y otorga el verdadero sello de autenticidad a todos los demás, que es el *amor*.

*Educación para ser* significa, pues, educar para el amor y favorecer, desde ese sentimiento nuclear, la humanización de la persona y su crecimiento y maduración en altruismo y en generosidad, en honradez y en honestidad, en solidaridad y en sociabilidad, y en toda una larga serie de matices que hablan más de *ser* que de *tener* y más de *ser para los demás* que de *ser para uno mismo*.

Relacionados, más o menos directamente, con esta educación del sentimiento –encaminada, como se ha señalado, a transformar no sólo ni primordialmente el comportamiento de la persona, sino su *ser*, contribuyendo así a su maduración armónica e integral–, existen en la tradición pedagógica amigoniana algunos términos que extrapolados de su original medio cultural y desconexionados del objetivo primordial de *educar el corazón*, pudieran indicar lo contrario que genuinamente quisieron expresar.

Uno de ellos, es el término *moralización* que, incluso desde su misma estructura etimológica, tiende a ser referido más al nivel del comportamiento que al de la identidad personal. Y no obstante ello, la escuela amigoniana lo utiliza sin que tal utilización suponga en ningún momento entrar en conflicto con el objetivo fundamental del proceso educativo. Cuando la escuela amigoniana habla de *moralización* no quiere expresar en ningún momento que ésta sea un fin en sí misma. Y si la propicia metodológicamente es siempre desde una mera perspectiva *fenomenológica* –nunca óptica– que quiere descubrir en el cambio de comportamiento, un cambio mucho más profundo, esencial y vital, cual es el cambio en la actitud, en el sentimiento, en el ser del educando.

Otro término –relacionado clásicamente dentro de la pedagogía amigoniana con la educación del sentimiento ha sido el de la *emulación*. Y también él, necesita una reubicación cultural. En la actualidad es muy difícil aislar el término emulación de un fuerte contenido de *competitividad* y de *lucha por la autosubsistencia* que, por su propia naturaleza, entraría en conflicto visceral con un proceso de humanización que –tal cual propone la misma pedagogía amigoniana desde sus más hondas raíces inspiracionales cristianas– está fundado en la *alteridad*.

En su concepción más original, sin embargo –y según ella habría que interpretar, pienso, su utilización en la tradición amigoniana– la *emulación* se encamina, al margen de toda rivalidad con el otro, a estimular los resortes más profundos de la personalidad, impulsando al educando –en una especie de crecimiento en autoestima– a poner en acción sus mejores capacidades y, especialmente, a madurar sus propias actitudes ante la vida. No se trataría, pues, de *emular a otro* o de *rivalizar con él*, sino de *estimular* y activar las posibilidades del propio ser.

### *Educando en fortaleza y responsabilidad*

Fortalecer la capacidad de autodeterminación en el educando o, como clásicamente se decía, *formar el carácter*, ha sido otro de los soportes fundamentales del sistema pedagógico amigoniano a través de su historia.

En orden a su propia identidad, la persona es libre en la medida en que posee la suficiente autonomía para *elegir lo que le conviene para su desarrollo integral y armónico hacia la felicidad*, frente a lo que puede *apetecerle* en un momento determinado. No hay peor esclavitud, que la esclavitud de las propias apetencias cuando éstas separan al hombre de su propia *leyenda o proyecto personal*.

En el mundo de los niños y jóvenes con desarreglos de personalidad y de conducta, es precisamente la falta de autonomía para elegir lo que puede construirle como persona o puede destruirle como tal, una de las más comunes y frecuentes carencias. Por lo general, son niños y jóvenes que se mueven a nivel de sensaciones y de lo momentáneamente agradable, y no sueñan –y ni siquiera, piensan– en inversiones que puedan prometer para el mañana una felicidad más estable y duradera.

Esta carencia –que los imposibilita de hecho para elegir con libertad entre la *estética del ser en armonía consigo mismo* y la *vorágine* que va precipitando el propio ser, la propia identidad personal, en una especie de caída y vértigo cada vez más acelerado y acelerante– es, por otra parte, uno de los *handicaps* más difíciles de superar, ya que, en el fondo, viene siendo el resultado de no creer en nada ni en nadie o, si se prefiere, de creer –y con fe profunda e inquebrantable– que uno mismo es un *don nadie*, un *ninguneado*, al que le es permitido *gozar*, pero no *ser feliz*; al que le son permitidas sensaciones placenteras, pero le es vedado estructuralmente disfrutar el placer de la vida en armonía consigo mismo.

Todo este drama afectivo y existencial –endémico, de alguna manera, en los ambientes de marginación– se ve acentuando, además, hoy en día, por toda una tendencia cultural que se esfuerza por presentar la vida como una

realidad *light*, siendo así que la misma estructura del hombre —orientada a personalizarse y humanizarse creciendo en sentimiento, en amor— es testigo de que sólo *saliendo del propio cascarón*, sólo renunciando —no sin dolor— al propio autoencerramiento y autoadoración, se puede experimentar en verdad la profunda alegría que surge del encuentro empático con los otros y del consecuente crecimiento, en calidad humana, del propio ser, de la propia identidad o “*mismidad*”.

Consciente, pues, de que la falta de la necesaria autonomía para tomar opciones verdaderamente libres ante la vida constituye una de las dificultades estructurales más serias y comunes entre los menores desadaptados, y que, por otra parte, esta misma carencia de verdadera capacidad decisoria disminuye —hasta casi anularlas en algunos casos más graves— las posibilidades de poder afrontar con ciertas garantías de éxito un proceso educativo, la pedagogía amigoniana ha considerado, desde sus inicios, el desarrollo de la *capacidad de autonomía* en dichos menores, como uno de sus objetivos educacionales más fundamentales y perentorios.

Las clásicas expresiones amigonianas de *educar la voluntad o formar el carácter* —aunque favorecidas en la práctica secular por metodologías conductistas, que, por otra parte y en su justo medio, pueden favorecer en determinados grupos el arraigo de hábitos básicos y son utilizadas, por ello, incluso en la recuperación de las drogodependencias—, no han tenido nunca como objetivo último un cambio de comportamiento —que situaría el método en un conductismo extremado y sin sentido—, sino que se ha orientado a *fortalecer* en el niño y en el joven su libertad, es decir, su capacidad de decidir y de optar a favor de su propia y feliz construcción personal.

### *Educando desde la cercanía*

La educación del sentimiento, la educación del corazón —principal objetivo educativo amigoniano— sólo es posible, sin embargo, desde el testimonio.

Sólo crece en sensibilidad y en capacidad de amar, la persona que se ha sentido querida.

Detrás de todo drama personal hay siempre una profunda carencia afectiva.

Y en la progresiva superación de ese drama afectivo se encuentra, quizá, el verdadero secreto de una sincera recuperación personal. En la medida que la persona se va sintiendo querida, acogida, valorada, se va desarrollando en ella la innata capacidad de sentimiento y, junto al primer y más radical de los sentimientos —que es precisamente el del amor, el del aprecio

y cariño— va experimentando también el sentimiento de la propia dignidad personal, el sentimiento de la *autoestima*, básico para que se despierte también en ella esa imprescindible capacidad de *fortaleza* que se requiere para optar con verdadera libertad por inversiones que favorezcan un desarrollo de la propia identidad en felicidad y armonía.

Ahora bien ¿cómo suscitar en la persona del alumno ese despunte primero del sentimiento? ¿cómo hacer que el cariño hacia él sea al mismo tiempo creíble y eficaz en su proceso educativo?

La cuestión no es sencilla.

Por una parte, hay que superar las tentaciones al *paternalismo*, que, por su estructura proteccionista, no colabora a una verdadera educación, en la que el protagonista principal debe ser siempre el propio educando en creciente capacidad de poder conducir con garantía *las riendas de su propio cabalgar por la vida*.

Por otra parte, no se trata tan sólo de querer y *apreciar* al alumno *como es*, sino que se trata de hacerle creíble dicho cariño. Y en este punto, sale al encuentro un drama —no menor— que suelen sufrir los niños y jóvenes marginados. Algunos de ellos han sido tan apaleados en la vida, tan *ninguneados*, tan prostituidos en su psique y hasta en su cuerpo, que da a veces la impresión que han llegado a perder incluso la capacidad de sentirse queridos y les resulta casi imposible pensar que alguien puede quererles por el mero hecho de ser personas y que no tendrán que pagar, por el cariño recibido, ninguna prenda o tributo. La *gratuidad* del amor —esencial al amor verdadero e imprescindible siempre para que éste pueda ser valorado como tal— es algo que parece estar fuera del alcance de una población que al sentir cariño de los otros tiende a pensar, en un primer momento, *qué le estarán pidiendo a cambio con ello o qué tendrá que pagar después*.

Además, es imprescindible también hacer comprender al alumno que, por el hecho de que se le quiera *como es*, no puede él permanecer inactivo y conformista en su proceso de formación, sino que ello le tiene que servir para sentirse espoleado constantemente a la superación, siendo consciente que, en la irrepetible aventura de su propia maduración humana, nadie podrá hacer por él —por mucho que se le quiera— lo que a él corresponde hacer.

No obstante —y a pesar de todas esas dificultades— la pedagogía amiga-niana, en su intento por contribuir a la reconstrucción de la persona desde el desarrollo de sus capacidades de *sentir como tal* y de *decidir con libertad*, ha seguido apostando fuerte por conmover las entrañas del alumno a pesar de los traumas padecidos y —consciente de que sólo con sentimiento y

desde el sentimiento se puede colaborar a despertar en el otro el sentimiento— ha propiciado en sus educadores un *talante educativo* profundamente humanista.

Y con relación ya a ese *talante educativo* —que, a mi entender, constituye el aporte más valioso, castizo e identificante de toda la praxis pedagógica amigoniana— hay que señalar que, entre sus notas distintivas, sobresale de modo particular la *cercanía*. Una cercanía que trasmite, en primer lugar, el valor educativo de la *empatía*.

Aun siendo pionera, dentro de España, en la aplicación de las ciencias psicopedagógicas para el conocimiento del alumno, la pedagogía amigoniana ha considerado, de forma constante e indefectible, que el mejor medio para conocer en profundidad al alumno es la *vía del corazón*, es decir, el entablar con él una relación cordial, *empática*, que le vaya impulsando —en la medida que se siente querido y apreciado en su singularidad— a darse a conocer espontáneamente a través de la dinámica misma de la vida diaria.

Favorecer dicha empatía, sin embargo, ha sido tradicionalmente tarea primordial del educador y ha exigido de él una *sensibilidad* y una *disponibilidad* tales, que lo capaciten: para *percibir* las demandas de ayuda o apoyo que sus alumnos le puedan hacer, a menudo desde el silencio; para *sintonizar* personalmente con cada uno de ellos, valorando su individualidad; para *compartir* —con normalidad, pero de corazón— sus alegrías y tristezas; para *convivir* con todos ellos, participando —como la cosa más natural del mundo— en sus actividades de grupo; para *hacerse cercano* a los mismos en todo momento y escucharles sin prisas, y para *saber extremar* dicha cercanía y acompañamiento con quien más lo pueda necesitar.

La figura del educador, pues, con su talante cercano y empático, sensible y afable —que evita por un igual paternalismos y rigorismos— además de haber contribuido muy positivamente a la recuperación de muchos alumnos que han sido atraídos a un cambio de vida, por *fuerza del corazón*, ha contribuido también a dotar a la acción pedagógica de los amigonianos, a lo largo de su historia, de la necesaria dosis de *arte y poesía* que requiere toda ciencia de la educación.

### *Pedagogía Amigoniana y Comunidades Terapéuticas. Un encuentro a mitad del camino*

La pedagogía amigoniana —podríamos decir, concluyendo lo expuesto hasta el momento— tiene una orientación profundamente humanista, no sólo por encaminarse a la reconstrucción de la persona humana despertan-

do en ella el “sagrado” depósito de los sentimientos, sino también por contribuir a dicha reconstrucción desde la empatía misma entre el sentimiento del educador y del alumno.

Y ha sido precisamente este carácter humanista –hecho vida particularmente en el talante característico del educador– el gran aporte que dicha pedagogía ha hecho a las comunidades terapéuticas dependientes de los terciarios capuchinos.

El encuentro entre esas dos instituciones formativas –pedagogía amigoniana y comunidades terapéuticas sobrevino, por otra parte, como algo natural y lógico. No sólo se daba la circunstancia de que muchos de los jóvenes drogodependientes presentaban un cuadro de carencias afectivas similar, de alguna manera, al que escondía la personalidad de los menores tradicionalmente reclusos en los reformatorios, sino que, además, estos mismos menores, junto a su clásico cuadro de debilidades, venían añadiendo últimamente –y cada vez con más frecuencia– el hecho de alguna drogodependencia.

Sin embargo –y esto también es justo proclamarlo con claridad–, el encuentro entre las dos instituciones educativas, a las que venimos haciendo referencia, fue un *encuentro a mitad de camino*.

No sólo las comunidades terapéuticas se enriquecieron con el aporte humanista proveniente de la tradición pedagógica, al que arriba se ha hecho referencia, sino que también ésta fue enriquecida con valores pedagógicos particularmente cuidados y promovidos por aquéllas.

Y quisiera referirme ahora, particularmente, al valor de las *terapias familiares* promovidas por las comunidades terapéuticas en orden a la recuperación integral de sus pacientes.

La pedagogía amigoniana –es cierto– siempre se orientó a *educar para la vida*, pero a veces se mostró tan celosa de su labor –reducida por lo general al círculo *alumno-centro educativo*–, que se olvidó de promocionar educativamente, al mismo tiempo, el entorno familiar del menor, olvidando así –al menos en la praxis– que el menor tendría que regresar un día a dicho entorno.

Esta debilidad histórica del sistema amigoniano está hoy en proceso de clara superación gracias al encuentro tenido con las terapéuticas.

### *Un viejo sueño*

Y para finalizar –tras ese darse la mano a mitad de camino entre pedagogía amigoniana y comunidades terapéuticas– permitidme que os participe un *viejo sueño*, que, de alguna manera, empieza ya a ser realidad.

Me refiero a las *comunidades terapéuticas* orientadas a la recuperación de los drogodependientes *adolescentes*.

La situación psicológica de estos pacientes –muy distinta a la de los usuarios de drogas ya adultos– exige que la metodología y terapias a seguir con ellos tengan que ser, a menudo, diferentes de las experimentadas con satisfacción entre los mayores.

Si me permitís la comparación, el drogodependiente adulto es, por lo general, como un *avión en fase de aterrizaje*; es una persona que ha tomado ya conciencia de su situación real; se ha percatado de que o *pisa tierra* de una vez por todas, o se despide de la vida, y acepta voluntariamente –aunque con las limitaciones propias de una libertad dañada por las dependencias– someterse a una cura que –sabe– será muchas veces dolorosa.

Frente a él, el adolescente consumidor de estupefacientes es –continuando la comparación– como un *avión en fase de despegue*, que, por la misma naturaleza de la maniobra, piensa en todo, menos en tomar tierra. Es la edad de los descubrimientos, de las nuevas experiencias y de los altos vuelos. Es muy difícil que en ella, pueda la persona adquirir conciencia clara de que se está jugando la vida y de que debe, en consecuencia, encontrar la manera de recuperarla y de aferrarse a ella, prefiriendo su goce pausado y duradero a las delicias fugaces del momento.

Con un cuadro tal de la situación –en su mente y en su corazón–, difícilmente puede el joven adolescente aceptar voluntariamente unas terapias pensadas y articuladas para quienes aceptan seguir las con unos mínimos de libre compromiso.

¿Cómo posibilitar mejor y con mayores garantías de éxito que puedan dichos adolescentes comprender que, aunque *estén empezando a despegar tienen necesidad y urgencia de tocar tierra*?

¿Cómo elaborar programas cada vez más eficaces para su recuperación?

He aquí el *sueño* y he aquí también un *empeño* del que pudiera hacerse *ad alid* la Fundación Universitaria Luis Amigó.