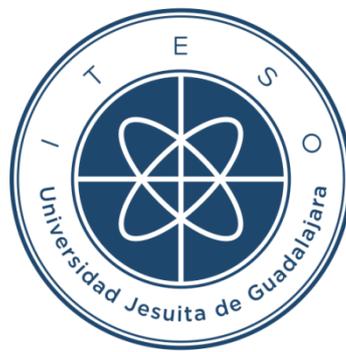


ITESO, UNIVERSIDAD JESUITA DE GUADALAJARA

Reconocimiento de validez oficial por acuerdo secretarial número 15018 publicado en el Diario Oficial de la Federación el 29 de noviembre de 1976.

Departamento de Educación y Valores
DOCTORADO INTERINSTITUCIONAL EN EDUCACION



La Institución Educativa Salesiana en México
Historia e Identidades

Tesis profesional para obtener el grado de
DOCTOR EN EDUCACIÓN

Presenta: Luis Fernando Ceja Bernal
Asesora: Dra. Elba Noemí Gómez Gómez

Guadalajara, Jalisco. Junio de 2014

Tabla de contenido

Resumen	3
Introducción	4
Planteamiento del problema.....	8
Objeto de estudio.....	20
Preguntas de investigación.....	26
Capítulo I: Marco teórico	
1.1 Identidades, institución y legitimidad.....	28
1.2 La Institución Salesiana en México como constructora de identidades.....	45
1.3 Discurso y legitimación salesiana.....	59
Capítulo II: La educación salesiana en México y sus contextos	
2.1 La vida de Bosco en acontecimientos.....	71
2.2 El Fundador en detalles.....	76
2.3 La expansión salesiana en México.....	90
2.4 Los contextos educativos y la actividad salesiana en México.....	96
2.5 Los salesianos en el México posrevolucionario.....	107
Capítulo III: Discusión teórico-metodológica	
Los estudios cualitativos.....	128
La Historia cultural como teoría y la Historia Oral como método.....	130
Las entrevistas como instrumento metodológico.....	143
El referente empírico: mapa de los actores.....	148
Consideraciones éticas.....	153
Capítulo IV: Los resultados	
El poder educativo de la confianza.....	162
La confianza en la institución salesiana como clave educativa.....	173
Identidad institucional y legado fundacional.....	197
Bosco entre nosotros: la perpetuidad del fundador.....	202
El testimonio de la pedagogía salesiana: la garantía de la continuidad.....	214
Las primeras fracturas de la continuidad.....	230
El contexto social y la respuesta histórica de Bosco.....	237
El origen del compromiso social bosquiano y su desvanecimiento.....	248
Conclusiones.....	269
Referencias bibliográficas.....	282

RESUMEN

LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SALESIANA EN MÉXICO. HISTORIA E IDENTIDADES

LUIS FERNANDO CEJA BERNAL.

JUNIO 2014.

La tesis doctoral que aquí se presenta, es resultado de una investigación sobre la Institución Educativa Salesiana en México y sus identidades. Se trata de rescatar, desde la voz de sus actores, el proyecto educativo salesiano e incorporarlo a la historia de la educación confesional del país. Como dicho proyecto ha estado ausente por décadas en el campo de la educación, el trabajo abona a este déficit, recuperando la historia e identidades de la educación salesiana. La tesis investiga referentes documentales e interpreta la experiencia de las vidas de quienes han construido la identidad de lo salesiano en el país. El objetivo fundamental del documento, es mostrar el hilo conductor que se ha seguido, para construir la identidad institucional educativa en los centros salesianos de México. En ese proceso, se interpreta la situación actual de la educación salesiana, en referencia a la idea original del fundador, Juan Bosco. El esfuerzo metodológico del trabajo doctoral, se ubica en la discusión teórica entre lo institucional, lo identitario, lo salesiano y, como una dimensión transversal tanto teórica como metodológica, la historia.

Introducción

Educación en su raíz etimológica, remite al empeño por lograr la mejor versión posible de las personas. El verbo latino *educere*, sugiere este ejercicio como una tarea de lograr que las personas se construyan en la mejor versión de sí mismas. La educación entendida de esta manera, es un empeño de toda la vida. La lista de educadores y pedagogos que aportaron a la historia de esta disciplina es larga y abarca una línea del tiempo de, prácticamente, toda la historia de la humanidad. Por lo menos desde Pitágoras hasta Comenio y luego, desde la llamada “escuela nueva” a nuestros días, la educación ha tenido muchos aportes que forman parte de la historia del mundo.

En el campo confesional, los internados Jesuitas del siglo XVII, también forman parte de la historia de la educación en el mundo. Maristas, Jesuitas, franciscanos, lasallistas, han escrito su historia y han abonado a la historia del mundo, con sus aportes educativos en su originalidad. El fenómeno de la educación confesional es un abono a los capitales culturales que enriquecen el capital social con su originalidad, sus significados e identidades.

La presente tesis, se aproxima a una propuesta confesional relativamente joven en la historia del mundo y más particularmente, a la trayectoria que dicha propuesta ha tenido en México desde su arribo en 1892. En concreto, la investigación se aproxima a la Institución Educativa Salesiana en México y a sus identidades, desde la voz de sus actores.

La institución Salesiana tiene ciento cincuenta años en la historia del mundo, cien de los cuales ya han transcurrido con presencia en México. Se trata de una

institución educativa cuya propuesta confesional, se encuentra originalmente legitimada por la Iglesia Católica y cuyo fundador, Juan Melchor Bosco Occiena ha sido canonizado y considerado por la misma Iglesia, en voz de Juan Pablo II, como Padre y Maestro de la Juventud.

Originario de Italia, Bosco construyó una institución educativa fuerte cuyo aporte fue bien valorado por la ciudad de Turín debido a que transformaba a los jóvenes sin oficio y sin casa, en “honestos ciudadanos y en buenos cristianos”¹ mediante lo que él mismo llamó: El sistema preventivo. La propuesta de Bosco está marcada de experiencias que construyeron una memoria colectiva poderosa que trascendió al propio fundador y a la “porciúncula salesiana”² y se distribuyó en otros países como España, Francia, Portugal, Argentina, Chile, Brasil, México, Estados Unidos, Canadá y Reino Unido. La obra de Bosco está casi en todo el mundo formando parte de la historia de la educación confesional y de la historia local de los movimientos educativos de los países.

En 1892 llegaron los salesianos a México. A partir de esa fecha, se comenzó a construir la identidad salesiana en el país, sin embargo, existen pocos registros que proporcionen una explicación detallada, del tránsito de esta institución en México y a la vez, que nos permita comprender la identidad educativa que esta institución ha construido en nuestro país.

Este trabajo de tesis pretende abonar a este déficit, aproximándose a la Institución Salesiana en México desde la voz de sus actores, con el objeto de recuperar

¹ El lema de las casas de Bosco

² Primera obra de Bosco.

su historia y sus identidades. Originalmente esta investigación inició su búsqueda de una supuesta identidad educativa de los salesianos en México; sin embargo, los tránsitos por la teoría y las recuperaciones testimoniales, permiten afirmar en este momento y no sin sorpresa, que las aproximaciones no fueron a una identidad salesiana en México, sino a un conjunto de identidades en las que subyacen diversos significados aún de la misma experiencia.

El objetivo de esta investigación, ha sido aproximarse desde la voz de los sujetos en la particularidad de sus biografías personales, a las identidades construidas a lo largo del paso del tiempo en México y que hoy conforman una significativa memoria colectiva. Hacer este trabajo ha implicado recuperar parte de la vida y de los significados de la vida de algunos sujetos cuidadosamente elegidos por su significatividad y por su edad en el México salesiano. De la misma manera, ello obligó a la investigación documental de la historia que, tanto desde el origen en Italia como de los tránsitos en México, permitiera recuperar los pasos dados en la construcción de una identidad que heredada de generación en generación, ha construido un entramado de identidades con sus significados y que aportan un escenario para pensar la educación en México en el momento actual. Este esfuerzo se ubica en la discusión entre lo institucional, lo identitario, lo salesiano y, como una dimensión transversal tanto teórica como metodológica, lo histórico.

En el primer capítulo, se integra el marco teórico con tres constructos que son pertinentes a la discusión. El primero desarrolla el concepto de institución, sus autores, el marco de lo institucional y sus dimensiones. En él, se entabla un diálogo entre la teoría y la propia institución salesiana en su conformación institucional. El segundo

constructo recupera la teoría de las identidades y su complejidad siguiendo de cerca el hallazgo de la construcción de “identidades” salesianas en México y no solo a la original búsqueda de la identidad. El tercer constructo refiere a lo salesiano y al modo como los salesianos han creado un discurso conformador de identidad.

El segundo capítulo abre un apartado que contextualiza a la institución salesiana en general y el camino recorrido en México. Se trata de enmarcar el estudio en términos históricos, con la intención de comprender la base fundacional de la pedagogía salesiana en la vida y obra de Juan Bosco. También, el objetivo es situar la investigación en el contexto mexicano en el que los salesianos han desarrollado su proyecto educativo, principal objeto de estudio de esta tesis.

El tercer capítulo trata de la fundamentación metodológica; ahí, en conformidad con el marco teórico, se propone a la historia oral como metodología haciendo un cruce con la investigación documental y con el mismo Bosco como referente del contrato fundacional. En este capítulo se presenta el referente empírico de la investigación, los entrevistados, las razones de la elección de los mismos, un mapa heurístico y un fundamento ético.

El cuarto capítulo es propiamente el análisis de resultados obtenidos. A partir de la investigación se establecen tres categorías que permitieron pronunciar las identidades salesianas en México, a saber: la confianza, la continuidad institucional y el compromiso social. Dichas identidades aparecen en la investigación no solo como constantes en el diálogo con los sujetos entrevistados, sino como referentes identitarios originales.

Las conclusiones de este trabajo son diversas a los supuestos originales con los que inició el planteamiento de la investigación; refieren a la teoría de las identidades. De esta manera, a pesar de los cambios y de las transformaciones, la institución educativa salesiana en México aparece como una entidad entre el cambio y la permanencia que, en la lectura de su historia en México, permite verla llena de vida.

A lo largo de este trabajo de investigación, es posible advertir la tensión entre lo instituido y lo instituyente, entre el cambio y la permanencia, entre lo legítimo y lo no legítimo, entre lo simbólico y lo práctico o funcional, así como la tensión entre lo activo y lo pasivo, entre lo ser y el no ser, y entre el ser y el hacer. Las luchas de poder, las dicotomías, las elecciones, las decisiones, los significados, la felicidad y la infelicidad, aparecen en la tesis mostrando la vitalidad de una institución en construcción, cuyas identidades se debaten también, entre las biografías personales construidas desde la legitimidad del colectivo, y las memorias colectivas enriquecidas con las biografías personales.

Planteamiento del Problema

A principios del siglo XXI la Institución Educativa Salesiana en México, se planteó la necesidad de abrazar como oferta educativa el constructivismo. Para ello, crearon el Equipo Nacional de Educación Salesiana (ENES). La finalidad era proporcionar las bases para replantear su oferta educativa y elevarla al nivel de las nuevas ideas sobre la educación y en diálogo con las corrientes pedagógicas innovadoras de la época. Sin embargo, para llevar a cabo esta empresa no se hizo un estudio diagnóstico, ni una revisión de los resultados en sus cien años de existencia

como institución educativa en México. Tampoco se planteó la compatibilidad del constructivismo con la propia propuesta educativa de acuerdo al sistema de valores fundacionales.

La emergencia ante la diversificación del mercado escolar, suscitó por primera vez, la reflexión acerca del lugar ocupado por la institución entre la sociedad mexicana como opción educativa. En esta reflexión, se integraron los recursos y elementos que apreciaron como deseados por quienes buscan la oferta educativa: pizarrones electrónicos, libros nuevos y la promesa de una capacitación a los profesores para aproximarlos más a las pedagogías modernas. El resultado no fue el esperado: a pesar de contar con estos elementos e incluso sin ellos, las escuelas salesianas siguen manteniendo el mismo número de alumnos. Las formas modernas captaron la atención, pero de las mismas personas y de quienes buscan un espacio educativo con valores religiosos y donde haya oportunidad de estar a gusto.

El modelo salesiano que se implementó en México como en otras partes del mundo, es un modelo importado de Italia que data de mediados y finales del siglo XIX con una cercanía afectiva con el fundador y sus escritos: San Juan Bosco. Este modelo, se basó en la experiencia registrada de San Juan Bosco en algunos textos suyos: *Ejercicio de devoción a la misericordia de Dios* (1846)³; *Il Giovane Provedutto* (1847)⁴; Esbozos y borradores diversos de las *Constituciones de la Sociedad de San*

³ Un texto devocionario que provee de oraciones, consejos y diversos modos de vivir el valor de la fe católica en espacios educativos.

⁴ La traducción de este documento sería algo así como: “el joven proveído”. No existe realmente en español. Es un trabajo que describe al joven del deber ser en las casas salesianas. Es un trabajo que describe cómo un joven puede ser muy completo gracias a la educación.

*Francisco de Sales (1858-74)*⁵; *Vida del joven Domingo Savio (1859)*⁶; *Las Memorias del Oratorio de San Francisco de Sales (1873)*⁷; *Testamento Espiritual*⁸ (1884).

La práctica educativa de la institución salesiana en el mundo, se inició más con la intención de reproducir la vida del fundador y de continuar su obra, que con la recuperación de los principios pedagógicos del fundador. Esa podría ser la razón por la cual, a lo largo de ciento cincuenta años de la Congregación Salesiana, de los cuales cien se han desarrollado en México, no se ha proyectado un intento de realizar una evaluación de los resultados educativos o un estudio que permita descubrir los procesos a los que están siendo sometidos los destinatarios de esta propuesta pedagógica. Después de cien años ya era oportuno recuperar los significados de la educación salesiana en México, su lugar en la sociedad, así como la concepción que de institución salesiana educativa tiene la propia congregación religiosa y sus actores.

Este trabajo da a conocer las identidades salesianas conformadas en México desde la voz de sus actores. Ha recuperado los significados que subyacen a la experiencia común de los mismos y ha recuperado narrativas de la vida que aproximan a la institución salesiana en México y a sus identidades.

Conocer la historia de la educación en una región determinada, es fundamental para comprender los procesos culturales por los que atraviesan los distintos sujetos en

⁵ El deber ser de la formación salesiana y de la atención a los jóvenes como misión y como espíritu.

⁶ En la experiencia de Bosco, Domingo Savio fue un muchacho casi perfecto como modelo de santidad y de estudiante. Murió a los 15 años de edad, pero lo que Bosco recupera en este texto, ha sido un modelo propuesto a la juventud de las escuelas salesianas.

⁷ Documento fundamental que Bosco escribe por obediencia al Papa Pio IX como biografía personal y que muestra la integración de la biografía de Bosco a la memoria colectiva de su primera obra.

⁸ Escrito que deja una serie de indicaciones y consejos para la educación de los jóvenes. Asimismo, sugiere la memoria de la vida de Bosco y de su obra a fin de dar continuidad a su trabajo.

formación. La historia de la educación abarca la historia de las doctrinas o sistemas pedagógicos, la historia de los educadores, la historia de los textos docentes, la historia de las instituciones educativas y la historia social de la educación (Lyanga, 2000, p. 20). La función de la historia de la educación es parte de la historia de la cultura, así como parte de la evolución social y de la ciencia (Lyanga, 2000, pp. 26-27). Toda ausencia en este campo, representa un desconocimiento y por ende una falta de comprensión de una parte importante de la cultura humana de determinada región.

En la historiografía de la educación en México, y más concretamente de la educación confesional, es escasa la información acerca de la presencia de la educación salesiana. Existen testimonios de la presencia educativa de otras congregaciones religiosas, entre ellas destacan los Jesuitas, los Dominicos, los Agustinos, las Hijas del Verbo Encarnado, los Maristas, los Lasallistas, pero no los salesianos. En su Historia comparada de la Educación en México, Francisco Larroyo hace un recorrido por la significatividad de las mencionadas presencias educativas de carácter confesional en este país, y más concretamente en su capítulo sobre la enseñanza técnica, que refiere a la educación urbana que es el rubro donde hubieran podido ser incluidos los salesianos, pero a éstos, no se les menciona (Larroyo, 1981, p. 149).

Por su parte, José Antonio Carranza Palacios (Carranza, 2003), en su compilación sobre cien años de la educación en México, omite la presencia de los salesianos como institución educativa. De la misma manera ocurre con el trabajo de Antonio Barbosa Heldt (1972), quien recupera detalladas efemérides de la educación en México, pero sin figurar la educación de tipo confesional y por tanto, la educación salesiana. En el documento de José Ma. Kobayashi (1992) sobre la historia de la

educación en México, únicamente aparecen mencionadas las escuelas oficiales, es decir, las escuelas públicas.

En la investigación de Valentina Torres Septién sobre algunos aspectos de las escuelas particulares en el siglo XX, que a su vez forma parte de la recopilación de Josefina Zoraida Vázquez sobre la historia de la educación en nuestro país (Vázquez, 1992), denuncia que la historiografía de la educación en México ha ignorado la presencia de las escuelas particulares y en especial las de carácter confesional (Torres, 1992, p. 211).

Ernesto Meneses Morales (1988), en *Tendencias educativas oficiales en México, de 1934 a 1964*, tampoco hace alusión concreta al aporte de la presencia de los salesianos como educadores en el país; aparecen únicamente mencionados, al lado de Jesuitas, Lasallistas y Maristas, como las congregaciones más afectadas por intervención del Gobierno en materia educativa en pos de la laicidad. Este dato contrasta con la documentación epistolar que fue posible revisar y en la que aparecen aspectos de continuidad de la obra educativa salesiana, aún en la clandestinidad y con los testimonios institucionales que más bien ofrecen un discurso en el que los salesianos parecen haber salido bien librados aunque no ilesos: una situación que permitió su estancia y continuidad en México. El dato es que apenas son mencionados por Meneses y no se explica nada al respecto de su situación particular (Meneses, 1981, p. 141).

Entre los hallazgos de esta investigación se encontró que los salesianos no formaron parte de esa afectación, pues no salieron del país a raíz de la pugna Iglesia Estado de la primera parte del siglo XX en México. No desaparecieron con el callismo,

ni fueron expulsados –propiamente dicho– por el Cardenismo. Al parecer, la obra educativa salesiana ya había sido aceptada previamente por Venustiano Carranza, quizás por su vocación hacia la educación de la juventud pobre y abandonada, pero también por una cuestión política que tuvo que ver con la intervención del embajador italiano. Tampoco con la prohibición de culto a extranjeros y otras restricciones impuestas por Plutarco Elías Calles, los salesianos abandonaron del todo México. Por su parte, Lázaro Cárdenas en otro momento de la historia, intervino apenas con la expropiación de los colegios, sin mediar oficio de expulsión (Castellanos, 2012).

Los primeros salesianos en México, al conocer las ideas constituyentes, pensaron que serían despojados y hasta expulsados del país; sin embargo, pese a que disfrazaron las obras, el Presidente Venustiano Carranza las veía con aceptación. México vivía momentos de pobreza y los salesianos estaban dedicándose a jóvenes pobres, a imagen de su fundador. Años más adelante, permanecieron en la clandestinidad ofreciendo servicios ocultos, mientras Elías Calles hacía prohibiciones para los religiosos; después, bajo la presidencia de Lázaro Cárdenas, los salesianos perdieron sus edificios y muchos salieron del país por órdenes de sus superiores.

La Congregación Salesiana en México no ha escrito un documento público que muestre mínimamente, su visión de su experiencia educativa en el país. Cabe destacar que sólo se han editado, para uso interno, algunos manuales para el educador salesiano, en particular para el formador salesiano de seminaristas salesianos. De manera interna se han editado también, algunos folletos y diversas ordenanzas acerca de la identidad salesiana carismática, pero acerca de la educación salesiana en México, ninguna recuperación histórica. El discurso identitario de los salesianos ha privilegiado la

cuestión carismática por sobre la cuestión institucional. Ha tenido desde su origen una discusión entre carisma e institución que les ha llevado incluso a pronunciarse como pastores-educadores, aún cuando sus documentos oficiales los identifican como educadores-pastores. Los manuales para el formador salesiano, eran manuales que había hecho el mismo Bosco o sus cercanos con el fin de reproducir la esencia de la educación que el fundador ofreció a quienes más adelante se quedarían con él, garantizando la continuidad de su obra. El formador salesiano, que a su vez se dedica a los jóvenes, es el responsable de la conformación identitaria más cercana a lo que el fundador indicó; sin embargo, esos manuales no se utilizan más ni para formar al salesiano ni para trabajar en la educación de los jóvenes.

La notable ausencia en la historiografía de la educación en México, de los documentos que den cuenta de la identidad y modelo educativo salesiano, es un vacío que era necesario tomar en cuenta, pues, en buena medida, parte de las identidades recuperadas en este trabajo, explican esa ausencia y, al mismo tiempo, señalan la urgencia de terminar con ella. La recuperación de datos que puedan ayudar a conformar un aporte para la historiografía de la educación salesiana y en general, para la historiografía de la educación, es un modo de colaborar en la identificación y recuperación histórica de la identidad educativa construida por los salesianos en México, y tal vez, podría ofrecer, indicadores para evaluar los procesos y la propia significatividad educativa.

Además, hay que decirlo, tampoco existen investigaciones realizadas en México sobre la educación salesiana en el país. Existen algunos textos en ediciones únicas acerca de los actores salesianos en México, como modo de celebrar los 100 años en

1992 y luego una segunda parte en el año 2000. Los textos que hablan del fundador no fueron escritos en México, y un número considerable de éstos, no están traducidos del italiano al español. El primer trabajo de sistematización del proceder exclusivamente educativo del fundador, es el del italiano Pietro Braido en los años ochentas. Los biógrafos y los estudiosos de la identidad carismática,⁹ son también italianos. Las narraciones sobre los primeros salesianos en México, son de Francisco Castellanos,¹⁰ quien ha hecho un notable acopio de datos que han sido de utilidad a esta investigación. Lo único que se ha escrito en México sobre el tema, es el trabajo de Francisco Castellanos y de Jorge Garibay, aunque solo como documentación interna.

Existe una tesis de Jorge Álvarez Medrano sobre el “Constructivismo y el Sistema Preventivo de Don Bosco” (Álvarez, 2010). Se trata de un trabajo que no recupera la historia de la educación salesiana en México, sin embargo, es interesante el empeño de Álvarez por hacer coincidir las ideas de Bosco en el siglo XIX con el Constructivismo. Francisco Castellanos (2000) ofrece en sus textos una información sobre salesianos insignes, pero como él mismo lo reconoce, esa información no es una sistematización acerca de los ejercicios pastorales o educativos de la congregación.

Por todo esto, llevar a cabo un proyecto como el que aquí se presenta, ha significado la realización de una investigación y un documento sin precedentes que ha querido integrar un aporte de conocimiento a la historia de la educación en México y más en concreto, se trata de un aporte a la historia de la educación confesional en el país, en particular, de la educación salesiana.

⁹ La identidad carismática se refiere a la descripción de aquello que distingue al carisma (en este caso salesiano) de otros carismas. Para la Iglesia Católica, el carisma es un don del Espíritu Santo y es la especificidad que define el espíritu y la misión.

¹⁰ Francisco Castellanos, es sacerdote salesiano y ha sido responsable de los archivos tanto en la Provincia de México-Guadalajara como en Roma, Italia.

En la historia de la educación mexicana, han tenido presencia múltiples órdenes religiosas como los Jesuitas, los Franciscanos, los Agustinos y una cantidad de congregaciones del género femenino. Los salesianos, con cien años en México, más de treinta escuelas y más de treinta oratorios y centros juveniles, tienen una presencia real y sostenida, pero es de llamar la atención que no se encuentre documentada todo ello. Ahora bien, el hecho de que en México no haya documentos que den cuenta de la presencia de los salesianos en el campo educativo, no quiere decir que en otros países no se haya realizado investigación local.

En Ecuador, Chile, Argentina, España y Bolivia, se localizan investigaciones en torno a lo educativo salesiano. En España por ejemplo, se ha trabajado acerca de la investigación educativa y los aportes que los salesianos han realizado a ella. Al respecto de la educación Andaluza, existe por parte de Miguel Ángel Rodríguez Villacorta (S/A), una publicación de la Universidad de Sevilla sobre los primeros pasos de la educación salesiana, es un documento en el que se resalta la recuperación de la educación salesiana como un valor de aquel país (Corts-Calderón, 2006). También la Universidad Salesiana Politécnica de Chile, posee investigación educativa incluso repensándose a sí misma en su misión. Por ejemplo, respecto de la modalidad a distancia, Edgar Loyola (2005) descubre en ella una alternativa para la consecución de la misión de la universidad y de la universidad salesiana. De la misma manera, la Universidad Nacional de Comahue en Argentina, se ha trabajado sobre la construcción de un modelo salesiano educativo y misionero a través del teatro y de la figura de Ceferino Namuncurá, un mapuche considerado ejemplar (Nicoletti s/a).

Asimismo, la Universidad Nacional de Cuyo, en la localidad de Mendoza, Argentina, ha publicado una interesante investigación de Iván Ariel Fresia quien aporta una historia social de los salesianos de Don Bosco en Rodeo del Medio, Argentina, con el título de *Religión, educación y vida cotidiana en Rodeo del Medio* (Fresia, 2005). Por su parte, Fabiola Contreras ha publicado en Bogotá, una investigación sobre el juego como estrategia para aprendizaje en una casa salesiana (Contreras, 2006). En el caso del aporte de la presente tesis, se reporta el cómo la experiencia del juego y del deporte, han conformado un modo de estar siendo dentro de la institución y conforma una de las identidades salesianas en México.

La recuperación de la vida educativa salesiana en otros países, es algo a tomar en cuenta debido a que cuestiona de alguna manera el proceder de los salesianos en México en lo referente a su producción docente. En todos los casos hay una constante: es la presencia de una Universidad Católica y Salesiana. El trabajo más aproximado a la investigación en la congregación, se ha centrado en Italia, de manera particular en la Universidad Pontificia Salesiana; sin embargo, el bagaje que es posible apreciar ahí, está más orientado hacia las materias teológicas y filosóficas que a lo educativo, no obstante, hay una facultad de pedagogía. Los trabajos legitimados por la institución en esta materia, le pertenecen a Pietro Braido en su obra, *El sistema Preventivo de Don Bosco* y a sus acercamientos sistemáticos al conjunto de genialidades educativas del fundador.

Volviendo con América Latina, Argentina ha producido investigación en el campo de las escuelas de artes y oficios y en el campo de la presencia de los salesianos en las Pampas Argentinas. Brasil cuenta con experiencias que comienzan a

documentarse en el campo de la educación básica donde los salesianos han sido invitados a dirigir centros escolares oficiales. En México existe un instituto de tipo universitario salesiano, pero sin desarrollo de investigación.¹¹ Así las cosas, esta investigación es pertinente debido a que en este país no existe precedente de semejante tema, por lo que el problema de la investigación, está suficientemente justificado.

Sobre las escuelas particulares en los niveles básico y normalista, María Guadalupe García Alcaráz (2003, pp. 153-157) ofrece un panorama en el que identifica las características de las escuelas particulares en los siglos XIX y XX. Afirma que las escuelas particulares casi no han recibido atención académica, al menos no como las escuelas públicas por parte del sistema oficial y de los investigadores en México. Hace alusión a que frecuentemente los únicos puntos de referencia son los estudios, muchas veces monográficos, de quienes han investigado la educación oficial. García Alcaráz da cuenta de que la mayor parte del escaso conocimiento que tenemos acerca de las escuelas particulares en el país, ha sido producido por instituciones privadas de educación superior (García, 2003, pp. 153).

Este dato es clave al analizar el caso de la educación salesiana, pues siendo sus escuelas parte de los centros educativos particulares, no cuentan con una universidad específica con producción en el país que pudiera convertir sus procesos, en un objeto de estudio a considerar como es el caso de otros sistemas educativos como el Marista, el Jesuita o el Lasallista. Con todo, García Alcaráz dice que las escuelas particulares en este país, “no han logrado consolidarse como un objeto de estudio en sí mismo; sin embargo, dentro de la diversidad de escuelas particulares y la poca investigación de la

¹¹ Se trata del IUSE: Instituto Universitario Salesiano. Fue iniciado desobedeciendo las órdenes del Rector Mayor, pero no ha generado las condiciones necesarias para ser una universidad con investigación.

que son objeto, parece que las escuelas católicas son el objeto de estudio más favorecido por los investigadores” (García, 2003, pp. 154).

También la investigación sobre la *Historiografía de la educación en México*, coordinada por Luz Elena Galván Lafarga, Susana Quintanilla Osorio y Clara Inés Ramírez González, (Galván, Quintanilla, Ramírez, 2003), es fundamental para la comprensión de la posición de la escuela salesiana en México. En su investigación, Galván Lafarga y su equipo, presentan un estado del conocimiento para establecer cómo ha quedado registrado el pasado de la educación en el país. En esta investigación se incluye el artículo que se ha citado de García Alcaráz sobre las escuelas particulares en México que, aunque no menciona la intervención educativa de los salesianos, sí menciona las causas por las que la historia de las escuelas particulares se ha escrito al margen del discurso oficial.

Eduardo Weiss (2003), ofrece un balance de las características de la producción en investigación educativa en México y el estado del conocimiento del tema hasta 1993. El autor en colaboración con Martiniano Arredondo, desarrolla, junto al tema del estado del conocimiento, una reflexión sobre los diagnósticos estatales y las investigaciones de carácter etnográfico, que aportan pistas en cuanto al conjunto de razones debido a las cuales la educación salesiana, se ha ido construyendo y probablemente “mexicanizando”.

Los actores educativos, en la visión de Weiss (2009), son vistos como un sujeto colectivo, una conceptualización que es pertinente en el marco de las identidades. El conjunto de los actores entrevistados para la presente tesis doctoral, forman un sujeto

colectivo que habla de la identidad de la institución, una cultura fundada, conservada, enriquecida o empobrecida por los actores en turno y que han dejado su herencia desde la subjetividad.

Objeto de estudio

Este trabajo de investigación se ha orientado hacia conocimiento de los referentes documentales, pero también hacia la experiencia, las vidas, los testimonios y los recuerdos de los sujetos en su actuación educativa en México. A este respecto, Juan Manuel Piña y Alfredo Furlán realizaron un trabajo en 2003, el cual parte de la construcción simbólica de los procesos y prácticas en la vida escolar, recuperados a través de la investigación de la práctica y las acciones educativas en la década de los 90's (Piña, Furlán, Sañudo, 2003). De hecho, esas construcciones simbólicas de los procesos y prácticas de la vida escolar, son, a decir de Piña, aquello a lo que denominamos “imaginarios” (Piña, 2003, p. 85). Todo eso puede incidir en la manera como se percibe y representa la realidad, se actúa y reacciona.

Precisamente esto último, es un elemento importante en la presente investigación, puesto que se ha tratado de analizar cómo se ha ido construyendo la identidad institucional educativa en los centros salesianos de México. Ello ayudará a interpretar la situación actual en referencia a la idea original del fundador, porque, siguiendo a Piña, “las representaciones sociales que forman parte del imaginario social, influyen en la delimitación de las acciones particulares de una institución” (Piña, 2003, p. 85).

En la misma línea, pero en cuanto a la formación de sujetos y actores, Patricia Ducoing Watty (2003), ha realizado una investigación sobre la formación de los académicos y de las organizaciones que toma en cuenta a sujetos, actores y procesos de formación de estos. Ella aborda también el tema de la identidad. En coincidencia con Ducoing, el presente trabajo doctoral investiga la identidad de la institución salesiana en la que su autor laboró por más de quince años. Personalmente, se trata de una necesidad antropológica de estudiar “nuestras propias tribus” (Ducoing, 2003, p. 184). La identidad aparece, según la autora, como “construcción cultural, biográfica y relacional” (p. 188). La intención, como se ha dicho ya, es recuperar la historia de la educación salesiana a través de su proceso de institucionalización para dar cuenta de la conformación de identidades a partir de la recuperación de la voz de sus actores.

Por su parte, Dora Rudusky, dice que las instituciones “forman las unidades de la estructura social” y que al observar su articulación, se comprenden las características de una sociedad y los fines a los que sirven esas instituciones (Rudusky, 1996, p. 21). Desde esta afirmación, se puede establecer el diálogo en relación a la pregunta de cómo se encuentra conformada la institución salesiana. Y es que la institución se construye como un sistema de referencia (Lourau, 1975, p. 114), donde los individuos encuentren espacios identitarios y la intersubjetividad pone un paréntesis a las fronteras del individuo (Lourau, 1975, p. 115). En esta línea, es conveniente parafrasear a Monique Landesmann quien afirma que “las memorias constituyen un recurso idóneo para el estudio de la identidad” (Landesmann, 2009, p. 35). Para ella, la memoria es identidad en acto, aunque en ningún momento afirma que se trata de conceptos equivalentes sin negar que ambos mantienen estrecha relación. Esto quiere decir que, al aproximarse a la

identidad de la educación salesiana en México, hay que hacerlo siguiendo las huellas de la memoria, es decir, de su historia cultural como institución.

Para Lidia Fernández, la institución alude a normas que expresan valores protegidos en una realidad social determinada, (Fernández, 1998, p. 13). Así, la institución educativa salesiana tiene sus normas “salesianas” que forman parte de la dimensión de lo instituido. Esto hace aún más evidente la fuerza de la dimensión de lo instituyente, pues, al ofrecer imágenes diferentes en las obras salesianas de México, se evidencian los significados contruidos de manera diferente en cada obra pese al discurso instituido de elementos que unifican a las instituciones salesianas más allá del rostro del fundador y el discurso sobre el sistema preventivo.¹²

Por esta razón, es necesario recuperar a través de las formas simbólicas que subyacen en la historia popular y cultural, la identidad y la historia de esas construcciones, ya que, como afirma Lidia Fernández, ha habido muchas cosas que han terminado por formalizarse más allá del ideal original y que tienen fuerte vigencia en la vida cotidiana. La pregunta es si esto ha afectado la identidad original, porque si “la consideración de lo institucional, como dimensión cualitativa del comportamiento nos lleva a interrogarnos acerca de los procesos a través de los cuales estos rasgos, que no están presentes en el momento del nacimiento, alcanzan los grados de complejidad de la personalidad adulta (Fernández, VI. 1998, p.17)”, entonces podemos decir que la cultura institucional permea la personalidad y de alguna manera, la cultura institucional se ve permeada por las personalidades de sus sujetos.

¹² La dimensión de lo instituido hace referencia al deber ser, a la responsabilidad de la continuidad del contrato fundacional y con él, a garantizar la permanencia y continuidad de la cultura y la filosofía institucional. La dimensión de lo instituyente, hace referencia a los sujetos y a sus iniciativas, a su agencia y a sus intervenciones en la institución que pueden enriquecer, continuar o incluso empobrecer la institución.

Una cultura institucional, afirma Fernández, se constituye de un lenguaje, un conjunto de imágenes sobre sí misma, tareas, roles y funciones. Se trata de todo ese conjunto de modos para producir y mantener el sistema de ideas. Tiene que ver con la forma de plantear y de resolver problemas, así como con la forma de gestionar el tiempo, el espacio, los recursos, el ambiente y las relaciones entre los individuos (Fernández, VI. 1998, p. 29).

A pesar de no formar parte de resultados de las investigaciones educativas en el país, la Institución Educativa Salesiana puede enriquecer la forma de entender su identidad a partir de ello, pues la conciencia de esta ausencia en la historia de la educación del país, puede ayudar a llamar la atención de la institución sobre sí misma y sobre los pasos dados en México. Los actores de la institución salesiana no han producido historia de su educación de manera escrita y ha resultado poco significativa su investigación al respecto. El “no ser” ya es un comienzo a la hora de pensar la identidad y eso puede ser un aporte valioso a la conformación de un discurso académico sobre la identidad educativa de la institución salesiana en México.

La reflexión sobre el paso de otras instituciones y sobre el entramado de la construcción de las mismas y sus representaciones, también son una novedad a la hora de pensar en cómo construir el discurso identitario. Ha sido un reto poder aportar desde el trabajo de muchos autores, ideas que permitan pensar a la Institución Educativa Salesiana en México y ofrecer la cuenta de la pluralidad de identidades salesianas educativas que se han construido durante cien años en el país.

En síntesis, el primer recorrido que se realizó para la construcción del estado del conocimiento de esta tesis, se encontró poco bagaje que diera cuenta de la intervención de los salesianos en la historia de la educación en México. Aún en el nivel de la historia de la educación de tipo confesional, los salesianos apenas figuran en la historia documentada de la educación en México. No existe una recuperación sistemática de su aporte en la comparsa de la educación en el país, a pesar de que la “idea” de la educación salesiana sigue siendo rentable y socorrida para la formación de la niñez y la juventud en México. Aunque se ha generado una historia donde la adhesión a la institución de parte de sus sujetos, ha sido notoria en los distintos estratos sociales en los que esta institución ha establecido su “trípode educativo” al que llama sin preámbulos, “sistema preventivo de Don Bosco”,¹³ no existe investigación seria al respecto.

Por todo lo anterior, el interés de este trabajo no solo radica en desentrañar las razones tras la aparente ausencia de los salesianos en la historiografía de la educación confesional en México, sino que este interés se cruza con lo que pasó y está pasando con los sujetos de una institución que, en torno a un mito fundacional trazado en un discurso hagiográfico, es decir, con un tono sobrenatural¹⁴ desde una tradición biográfica veterohistórica¹⁵ y legitimadora en contextos de educación y formación de personas, han conformado la dimensión instituyente de quienes intervienen en las instituciones, estableciendo además, las condiciones para crear no una identidad, sino

¹³ En trípode, según Pietro Braidó, Aubry, Peraza, Ceria, Gersón y el mismo Bosco, es el conformado por razón, religión y amabilidad. El concepto es amorebozza, de la cual no existe traducción literal al español y a falta de un término más adecuado aquí se ha elegido el término de amabilidad. Sin embargo, la amorebozza hace referencia a un amor de amistad total, disponible, radical. Se trata de un amor entendido como el de un padre amoroso, todo ternura, comprensión, cariño y fortaleza. Es difícil establecer con claridad el significado del término para el lenguaje actual y para el idioma español.

¹⁴ Las hagiografías son las historias o las biografías de los santos.

¹⁵ Veterohistórico significa algo muy antiguo. La tradición veterotestamentaria hace alusión a la tradición del Antiguo Testamento. Es muy propio de la Iglesia Católica.

un conjunto de identidades en torno a la dimensión de lo instituido, esto es, la dimensión de las reglas, normas, costumbres y tradiciones.

Los intersticios formados a partir de las intervenciones de los actores en juego, frente al discurso fundacional, interrogan a la historia para dar lugar a una historia movедiza que se construye a sí misma en los contextos educativos, históricos y sociales mexicanos, estableciendo desde sus actores, una distancia entre el mito o los mitos fundacionales y la realidad siempre en movimiento de las construcciones sociales. Pero al mismo tiempo, ofrecen un conjunto de significados que también pueden dar cuenta de la distancia de cien años de trabajo y lo escrito al respecto en la historiografía de la educación confesional en México.

Las biografías de personajes considerados como importantes en la historia de los salesianos en México, no han integrado en los escritos, los procesos educativos con la historia de lo que pasa en los patios, en las aulas o en la historia de lo que sucede en las vidas de las personas que creyeron en su oferta. La significativa recopilación de datos que ofrece Francisco Castellanos, Jorge Garibay y Evaristo Olmos, conformó una estrategia de “laudamiento caudillista”¹⁶ pero no recuperan los procesos ni las formas en las que se ha ido construyendo a lo largo de los años la educación salesiana en México, ni el modo como su identidad se ha construido o institucionalizado. Aunque se debe reconocer que aportan datos de utilidad en la elaboración de un documento que integrado desde las fuentes documentales y desde la historia oral en los actores, nos aproxime a una historia de la educación salesiana en México.

¹⁶ “Laudamiento caudillista”: Las laudes, son las alabanzas literarias. Religiosas en los contextos actuales. Laudear a alguien es alabarlo. Caudillo, refiere al personaje único de un acto de heroísmo. La gran mayoría de los escritos sobre el México Salesiano, dedican sus párrafos a esta dinámica.

Cuando un actor o informante cuenta su historia –o su parte de la historia- habla de episodios, situaciones sociales, gustos, mitos, creencias y otras cosas que forman parte de los contextos que dictarán las formas descriptivas de los escenarios en que se ha llevado a cabo la educación salesiana en México. Por tal motivo ha sido pertinente el desarrollo de este estudio que devela, desde los actores, identidades ocultas y ocultadas. Esto es, identidades que podrían estar en la memoria escrita pero ante su ausencia, se han quedado como oralidad. Son quizás identidades institucionales nuevas, insospechadas, parásitas del mito fundacional, pero tan independientes de él como para formar sus propios mitos fundacionales.

Preguntas de investigación

En suma, ante la ausencia de una historia de la educación salesiana en México y para conocer mejor la conformación de la identidad institucional salesiana en el país, la pregunta central de la tesis cuestiona: ¿Cuáles han sido las identidades que han conformado a quienes han intervenido en las instituciones salesianas en México? ¿De qué tipo son y de qué manera se han construido? A partir de estas preguntas que sintetizan el problema de esta investigación, el objetivo ha sido la reconstrucción de la identidad institucional educativa salesiana en México a partir de la voz de sus actores.

Capítulo I

Marco teórico

1.1 Identidades, institución y legitimidad

En la búsqueda que devino en la construcción del tema sobre lo salesiano, en este trabajo se observó que “lo salesiano” es el pivote que abre la posibilidad para hablar de identidades en este rubro, suscritas como núcleo de sentido en la experiencia educativa propiamente salesiana. En estas búsquedas aparecen identidades salesianas en colectividades y comunidades que, sus elementos identitarios formales, parecen resignificarse una y otra vez en el discurso. El marco teórico que se presenta a continuación, consta de los siguientes constructos: a) Las identidades: entre la Doxa y la heterodoxa; b) La Institución: entre lo instituido y lo instituyente; y c) Los salesianos y su discurso conformador de identidad institucional.

Sobre esto habrá que decir que se establece un diálogo entre diferentes ciencias cuyos datos ofrecen significados y sentidos al discurso sobre la identidad y las identidades. También, es posible apreciar el cómo las identidades se pronuncian a través de los discursos y en la recuperación incluso, de las opiniones. Hablando de la historia y las identidades, se desarrolla un diálogo entre la historia que intenta recuperar sentidos y significados y los empeños por encontrar esos sentidos en la concreción de las identidades, en particular de las identidades institucionales. Este es un elemento que se valora como necesario para sintetizar la idea de la identidad institucional educativa salesiana que identifica el objeto de indagación de esta tesis.

En esta parte, el tema de la institución genera un pivote de construcción entre lo legítimo y lo ilegítimo, entre lo instituido y lo instituyente. El encuentro entre los conceptos de identidad y de institución, genera una serie de datos que ofrecen sentido, significados y un modo de comprensión del mundo que afecta la vida de muchas

personas a la vez. Es como una especie de viaje de ida y vuelta al imaginario de los significados, respecto de la institución acogedora y legitimadora, debido a que ésta se ve afectada por la participación de quienes van construyendo la vida *ad intra*, o *ad extra* de la misma. Desde luego que el tema al respecto de la institución salesiana, se encuentra presente como colofón y explicación del conjunto de ideas y construcciones cuya aproximación e integración van formando unidades de sentido para la construcción de este trabajo.

Las identidades se encuentran hoy en emergencia. En emergencia por conocerlas y en emergencia por entenderlas. Se trata de un campo fronterizo entre diversas disciplinas que involucra, en el empeño por desentrañar su problemática para el ser humano actual, tanto a filósofos como sociólogos, psicólogos y educadores. Todos actores de la actual escena académica y de escenarios funcionales donde lo seres humanos, en lo individual o en lo colectivo, en lo público o en lo privado, son el objeto de estudio.

La palabra “emergencia” parece adecuada para definir un momento histórico donde las llamadas “preguntas fundamentales” y su respuesta, o se han extraviado de la memoria académica actual o resuelven muy poco delante de los cada vez menos ignorados fenómenos colectivos. La crisis de lo inamovible y de lo esencial procedente del aristotelismo clásico, llegó a su máximo punto con la gesta de la filosofía del lenguaje que permitió que la escena del conocimiento fuese un nuevo espacio para la subjetividad y para la expresión de la misma, desencadenando esto último, un análisis más complejo de la realidad y más aún: la ontologización del mismo. La cultura trascendió su significado fáctico y cobró una importancia inédita en cuanto a su valor

simbólico. Los seres humanos como nunca, se encuentran hoy con tal complejidad de conocimiento sobre el mundo y sobre lo que se ha hecho con él, que requiera tantas explicaciones y las puedan entender tan pocos. Y en medio de la complejidad del conocimiento del mundo, surge la pregunta por lo que se es en medio de donde se está y en razón de ello mismo. Pero la respuesta es tan compleja que ha generado toda una teoría de la identidad que Bauman (2007) no desprecia, pero que intenta simplificar para quien se pregunta sobre este particular.

El estudio de las identidades ofrece respuestas muy lejanas a las aristotélicas acerca de lo que el hombre es. El estudio de las identidades se realiza ciertamente desde la esfera de lo individual, pero sin omitir el colectivo; un colectivo que complejiza aún más el concepto. Sobre el punto, Gilberto Giménez (2007) tiene razón al empatar el concepto de identidad con el de cultura. El estudio de las identidades para Giménez, muestra una movilidad de la identidad que se ejemplifica con un dato de la historia de la filosofía, donde Heráclito se superpone a Parménides. Entonces se habla de un concepto siempre en movimiento donde el cambio y la permanencia, son dos categorías de definición que sintetizan la idea actual de las identidades.

La complejidad del concepto que se aborda en este apartado, permite aproximarse a la identidad de los salesianos en México. Los salesianos llegaron a un México que construía de por sí una identidad nacional y muchas identidades revolucionarias, federalistas, democráticas, sociales, religiosas, como se constata en el siguiente capítulo. Los salesianos llegaron con una identidad relativamente ajena a lo mexicano pues venían de Italia y procedían, los mejor formados, de una integración identitaria donde la dominancia del fundador fue profunda y les marcó; sin embargo, el

escenario mexicano y la distancia con el origen, favoreció lo que debería haber sido una construcción original por necesidad; pero la historia fue testigo apenas de una transformación de elementos identitarios en razón de la necesidad.

Esta transformación es aquello que, para Gilberto Giménez, responde a un proceso adaptativo y gradual sin afectar la estructura del sistema identitario (Giménez, 2009) ya que si la afectara, entonces se hablaría de mutación. Esta cuestión de transformación y no de mutación, respondería desde Loredana Sciolla, a la dimensión selectiva de la identidad donde es posible optar por alternativas después de ordenar preferencias y, para el caso en cuestión, prioridades (Sciolla, 1983). Para esta socióloga italiana, además de esta dimensión selectiva, la identidad tiene otras dos dimensiones: la locativa y la integrativa. La primera tiene que ver con situarse en un campo simbólico tomando en cuenta el campo de diferenciación: esto significa que los sujetos se han de saber en un sitio y no en otro o, lo que es lo mismo, se han de saber no situados en un sitio y situados en otro (Sciolla, 1983). Esta aseveración es importante para considerar más adelante, el concepto de identidad que construyen Stuart Hall y Renée de la Torre, quienes parten en su concepto, de la diferencia. La segunda –y tercera en el esquema de esta autora- es la dimensión integrativa y, como su nombre lo indica, se refiere a la integración de experiencias donde es posible apreciar una unidad completa (Sciolla, 1983).

Tres dimensiones que describen la situación de un sujeto individual o colectivo y su conciencia de ser y de estar, de acuerdo a un entramado de significados, pero además, que posicionan al sujeto en el marco de la libertad en orden a la capacidad para optar frente al mundo de alternativas con sus gestos y con sus símbolos. Aún más, estas

dimensiones recuperan a un sujeto cuyo tránsito por la historia le permite definirse por todo lo que ha sido, por lo que es y por lo que quiere ser. En otras palabras, la identidad representa una complejidad de factores que se define por los significados del sujeto y los valores que este u otros, le puedan atribuir.

Pero al hablar de significados se refiere, a un sistema que tiene que ver con el universo de lo simbólico y por lo tanto, del concepto de cultura. Pero todavía reflexionando a la teórica italiana, Sciolla, hay que decir que habla de los rasgos compartidos que constituyen una identidad en tanto que van más allá del valor de lo simbólico y llegan a ser positivos o negativos (Sciolla, 1983). Este argumento nos coloca frente a las llamadas, identidades colectivas que, para Roger Chartier (1997), construyen las historias culturales.

El mundo de lo simbólico es un mundo que para el ser humano tiene un valor objetivo y subjetivo. Cuando estos significados son compartidos adquieren una fuerza de consenso y al mismo tiempo, se convierten en objeto de juicio de otros sujetos. La situación del sujeto amalgama lo simbólico aceptando, entre luchas de poder, negociando, pero siempre optado especialmente cuando el sujeto individual se ubica en un sujeto colectivo. La primera dimensión de Sciolla al respecto de la identidad, subyace a la conciencia de la diferencia que Giménez reporta como el tema de la representación de las identidades (Giménez, 2009). De hecho, Giménez se pronuncia sobre la identidad diciendo que esta “se predica en sentido propio solamente de los sujetos individuales dotados de conciencia, memoria y psicologías propias y solo por analogía de los actores colectivos” (Giménez, 2009: S/N).

La conciencia, la memoria y la personalidad, constituyen para el sujeto, no solo un modo de posicionarse frente al mundo, sino un modo de interpretarlo y hasta de hacerlo suyo en el universo que le significa. La colectividad se puede predicar analógicamente desde la individualidad, ya que en ese caso, se tendría que hablar de conciencia colectiva, de memoria colectiva y de psicología colectiva, lo cual haría más fuerte la conciencia, la memoria y la psicología individual. De esta manera, el escenario de lo privado se puede enriquecer de los significados que interpretan en el escenario público de situación del individuo, fortaleciendo la individualidad desde un significado colectivo. Ahora, estos significados colectivos generan memorias e identidades institucionales que tendrán un elemento funcional y otro simbólico que desde el valor de lo institucional, fortalece y resignifica la conciencia del individuo. Es justo en ese punto, donde el concepto de identidad y el concepto de institución, coinciden y se complementan.

Hablando del elemento práctico, Alberto Melucci parece establecer una relación entre la identidad y la acción, lo cual iría de acuerdo a la segunda dimensión que discute Sciolla (Melucci, 1985). Curiosamente, no parece distante de la expresión clásica, de “el hacer sigue al ser”. La acción individual se llena de sentido en el entramado de una acción colectiva que fortalece la conciencia, la memoria y la personalidad. La colectividad en su identidad, parece convertirse en un sistema central de significados. La interlocución entre lo público y lo privado se sintetiza en la asunción de valores, de normas y de códigos.

Es en este marco donde cobra sentido la construcción, producción y lectura de las biografías individuales, puesto que al final, estas se encuentran legitimadas por los

valores colectivos y hablan de una vivencia extraordinaria de los mismos; de la misma manera, la memoria colectiva se enriquece con las biografías personales que se asumen con valores heroicos y hasta caudillistas. El caso de los salesianos es un juego entre un poderoso factor individual legitimado por una institución cuyo simbolismo pesa aún profundamente en la conciencia del mundo; sin embargo, fue capaz de generar una identidad colectiva nueva y poderosamente atractiva que se instauró en México y que abrió sus puertas para la identificación y la pertenencia, de la misma manera que para el juicio y la diferencia.

La preocupación por la identidad es una herencia de la modernidad. El empeño por fundamentarlo todo y por construir razones suficientes para lo ignoto, trajo consigo un nuevo modo de satisfacer la necesidad humana de trascendencia. Esta preocupación de la modernidad en torno a la identidad como algo perdurable, no parece ser lo que en palabras de Zygmunt Bauman se traduce en “el interés por evitar el compromiso” propio de los tiempos actuales (Bauman, 1996, p. 41). La posmodernidad en su reacción contra la modernidad, parece haber generado el interés por evitar el compromiso y por lo tanto, el desinterés por la trascendencia y la perdurabilidad que le implicarían la disolución de la historia. Esto, como postulado posmoderno es una prueba de esta crítica Baumaniana donde se descubre que lo que parecía inamovible, ahora ya no lo es.

El problema de la identidad sigue siendo un punto de partida para la comprensión del mundo, pero discutir la identidad desde la modernidad fundamentada en Kant, en Descartes o en los resquicios del tomismo medieval, pone en peligro el significado de la libertad del hombre. En esa línea, con René de la Torre se puede afirmar que la identidad es un sistema de referencias simbólicas que “permiten

establecer un nosotros, frente a un los otros” (De la Torre, 1998, p. 21). La posibilidad de la elección y con ella, de la paulatina construcción de la identidad, humaniza el escenario de la pertenencia y justifica la adquisición de los rasgos propios de la identidad elegida. “El otro”, podrá definirse como tal solo cuando haya construido la conciencia de su elección y el sentido de pertenencia sea suficientemente poderoso.

Así las cosas, para hablar de las identidades, se puede reconocer que es posible hacerlo desde dos enfoques: el enfoque esencialista y el constructivista. El primero establece que las cosas se definen por lo que son y por lo que hace que las cosas no sean otra cosa que lo que son. Así, cuando hablamos de la identidad respecto de algo, estamos hablando del constitutivo entitativo total, de lo que hace que aquello respecto de lo que se dice de la identidad, sea eso mismo, estamos hablando de la identidad como mismidad, es decir: ser idéntico a sí mismo (Ferrater, 1995).

Desde el punto de vista constructivista, la identidad es algo no hecho y siempre en construcción, donde no son ni los propios defectos ni las propias virtudes las que dicen quiénes somos, sino nuestras decisiones. De esta manera, la identidad funciona en las dos vertientes que se ha mencionado, pues ciertamente algo somos y eso algo que somos posibilita nuestras decisiones, nuestras elecciones: existe la libertad. Esto segundo es lo que Sciolla afirma en su segunda dimensión, la selectiva, que permite optar sobre distintas alternativas.

La identidad sin embargo, parafraseando a Capriotti (2009), comporta un complejo de elementos entramados en la cultura y en la filosofía; mejor aún: se definen desde la cultura y desde la filosofía. Para Capriotti las identidades guardan una cultura

compuesta por un sistema de valores originales (fundacionales), un sistema de creencias y un patrón de comportamientos. De la misma manera, dice que hablar de identidad es hablar filosóficamente, de un qué, un para qué y un cómo (Capriotti, 2009).

Se puede dialogar con el concepto de identidad respecto del hombre mismo. Identidad se dice del hombre mismo en cuanto hombre, puesto que el ser humano en sí mismo es una identidad o es capaz de muchas, de las que le convienen, de las que quiere, de las que sueña, de las que proyecta. Pero también se trata de ese hombre que entre otros hombres se diferencia por algo.

Para Renée de la Torre, la identidad es un concepto relacional, mediante el cual los sujetos o los grupos se autodefinen en relación a lo considerado “otro”. Es así que la identidad se convierte en un elemento de relación con el mundo, de diálogo con lo mismo y con lo otro. La identidad es encuentro y desencuentro con la alteridad, es condición de posibilidad para la intersubjetividad.

Frente al posicionamiento del nosotros-los otros, se forja la imagen de quién soy, cuándo soy y dónde soy lo que soy o lo que pretendo ser, o en un caso la imagen que pretendo que los demás tengan de mí mismo. ¿Quién soy en lo público y en lo privado? ¿Cómo soy reconocido por los otros? La identidad se construye y manifiesta en campos de interacción social, tanto en los procesos grupales de construcción de sentidos comunes, como en la confrontación cotidiana con los otros. ¿Frente a quién o quiénes soy o no soy lo que soy? Y ¿frente a quiénes es necesario mantener la distancia y la diferenciación? (De la Torre, 1998, p. 23).

La capacidad de libre elección en el ser humano juega un papel fundamental a la hora de aproximarse a una institución o bien, a la hora de decidir portar sus colores, sus valores. La libertad en cuanto capacidad de autodeterminación, hace posible que el ser

humano no sea un ser condenado a un juicio moral en base al deber ser y, al mismo tiempo, establece las condiciones necesarias para que su ejecutor asuma consecuencias.

De acuerdo con Gómez, en este trabajo se entenderá la identidad como una construcción que posee una parte “pivotal” estructural básica, pero no inamovible que conjuga lo público y lo privado, lo consciente y lo inconsciente (Gómez, 2013) como condición de posibilidad de ser, y que conforma sentidos, pero también y al mismo tiempo contiene una parte compleja axiológicamente hablando que compromete la capacidad de autodeterminación haciendo que la identidad elegida, tenga carácter de migratoria. No solo migran las personas, también lo hacen las identidades (Gómez, 2013). Las identidades son entonces aquellas construcciones que hacen que una persona, un grupo, una organización o una institución, sea según sus posibilidades y sus condiciones, lo que puede ser, de lo que ha elegido ser y de acuerdo a un cierto sistema de creencias, presumiblemente originales en tanto que originadoras.

La identidad entonces no sólo es un concepto al que hay que definir, sino que se trata de una construcción cultural en la que subyacen otros conceptos atravesados por lo disciplinar, lo filosófico, lo epistémico y lo tradicional en distinta medida. La identidad está detrás de la necesidad de que entre los grupos humanos existan elementos para poder reconocerse. Tras la tan usada construcción cultural de la credencial, se encuentra el concepto de identidad. La credencial-identificación proporciona elementos de identidad, de pertenencia, de reconocimiento. No únicamente se trata de la tarjeta acreditadora, sino de la portabilidad de todo un conjunto y un sistema de valores, normas y representaciones con los que se pretende navegar en la sociedad mediante un código legitimado. La acreditación tras la credencial que identifica, ofrece respaldo de

tipo institucional que legitima la portabilidad de la identificación, y con ella el conjunto de ideologías, valores, opciones y ofertas.

Pero al mismo tiempo exhibe también, aquello que hace diferente al portador de la credencial respecto de otros grupos. Un “nosotros” identitario se posiciona frente a un “los otros”. Con todo, la identificación no solo tiene que ver con una tarjeta, sino con un proceso de adquisición de identidad de acuerdo a una propuesta.¹⁷ Para Stuart Hall, muy en conformidad con De la Torre, se trata de una propuesta que no existe de manera independiente a los individuos que la conforman y que, al mismo tiempo, no existen según un cierto código sin la propuesta misma que aglutina, agrupa y soporta:

En lenguaje de sentido común, la identificación se constituye sobre la base del reconocimiento de algún origen común o unas características compartidas con otra persona o grupo o con un ideal y con el vallado natural de la solidaridad y lealtad establecidas sobre este fundamento (Hall, 1996, p. 15).

En este mismo sentido, Landesmann afirma que la identificación es el resultado de una articulación entre la constitución del valor fundamental, sus luchas, sus discursos, posicionamientos, y entre el proceso de construcción de sujetos particulares y sus trayectorias. Estos sujetos aspiraban de alguna manera a detentar el valor fundamental ofertado (Landesmann, 2002). Desde esta perspectiva es posible advertir cómo las identidades se van construyendo entre una dimensión de lo instituido y una dimensión de lo instituyente. Para Landesmann haciendo una síntesis de Kaës y Freud, “la institución constituye el dato primario de la identificación y de la formación del yo” (Landesmann, 2002, p. 37).

¹⁷ Cfr. <http://psicologia.laguia2000.com/general/diccionario-de-psicologia-i> (Consultado el 14 de noviembre 2010)

En este punto es oportuno definir las dimensiones que atraviesan lo institucional y que fueron una constante en este trabajo a la hora de interpretar la oralidad: la dimensión de lo instituido y a la dimensión de lo instituyente. La primera define el entramado original y fundacional de la institución. Los principios, la ideología, la razón de ser. Lo que hace que la institución sea lo que es. La segunda hace referencia a la intervención del factor humano y de su cultura. Los principios podrán ser unos, pero la intervención del factor humano dice de su interpretación y por lo tanto de su modo de llevarlo a la práctica. Esta investigación se encuentra con una institución italiana gestionada en México por mexicanos con características muy locales.

Para Landesmann (2009), se trata de un proceso de construcción de identidades colectivas. Estas identidades colectivas se van conformando en torno a lo instituido, pero de acuerdo a ideologías, coyunturas históricas, trayectorias e historias personales. En cuanto a esto último, habría que ver cómo en un periodo significativo de tiempo, estas características subjetivas colectivas se van convirtiendo en parte de la identidad de una institución desde la dimensión instituyente.

Ahora bien, es importante no descuidar lo que señala Gilberto Giménez respecto de la identidad colectiva, como un hecho al que sólo se puede acceder en realidad por analogía (Suárez, 2009).¹⁸ Por analogía respecto de las identidades individuales. Y hablando de analogía, la identidad y las posibles identidades colectivas se pueden comparar con un mosaico. Cada pieza funciona para armar la idea de un todo: esas piezas se pueden armar y construir y deconstruir. Se trata de usos, costumbres y

¹⁸ Gilberto Giménez fue entrevistado por Hugo José Suárez en la Ciudad de México en Noviembre de 2007 hablando del problema de la identidad y la cultura. En la última pregunta de la entrevista, Suárez cuestiona a Giménez por el modo como literatos hacen sociología. La respuesta de Giménez aborda el tema de la identidad y de las identidades culturales poniendo el acento en que de éstas, solo se puede hablar por analogía.

creencias articuladas (y eso las coloca siempre en condición de posibilidad y movilidad) en función de significados en torno a los aparatos ideológicos y con ello, a las legitimidades institucionales. La identidad así entendida es un proceso y no un suceso. En fin, se trata de identidades siempre en construcción, mutantes o migrantes.

En conformidad con Gilberto Giménez (1993), la identidad como construcción cultural, se encuentra presente como necesidad en lo social y en lo cultural a favor o en contra de las instituciones legitimadoras. También, recuperando a Renée de la Torre, la identidad no deja de ser un objeto de poder en lucha por el poder simbólico, por la producción de sentido, por la recuperación legítima y la valoración social de atributos y prácticas (De la Torre, 1998).

La identidad así entendida se localiza en la cultura y en la sociedad, y es algo que también se ha construido porque tiene como base un conjunto de condiciones de posibilidad. Aquí se entenderá por identidades culturales, a las construcciones migradas y migrantes, siempre en movimiento en el acto de estarse construyendo en la asociación a núcleos de significado que, en relación con la otredad salvaguardan sentidos y en relación con la mismidad constituyen intersubjetividades.

Stuart Hall ofrece elementos al estudio de las identidades como conformación de sentido. En este trabajo se trata de una aproximación al encuentro consigo mismo y con los demás, con el mundo que rodea al ser humano y con la posible trascendencia. Se trata de un constitutivo ontológico existencial que establece las condiciones de posibilidad para la toma de decisiones personales y con ellas, para la adhesión axiológica en virtud de la autodeterminación. Son búsquedas humanas para encontrar la

felicidad o simplemente búsquedas para encontrar significados en el horizonte de lo real. Es la necesidad de pertenencia y de las formas en que esa pertenencia se representa mediante formas simbólicas que hacen presentes sentidos, significados. En una palabra, se aborda la necesidad de poder o de confrontación con el poder, de ser legitimado o de ilegitimar, de ser para el mundo y de ser en el mundo con la ilusión o la necesidad de la trascendencia.

La identidad entendida como conformación de sentido, remite a los seres humanos al reconocimiento de un pasado histórico “con el cual continúan en correspondencia” (Hall, 1996, p. 17). Tanto para Stuart Hall como para Renée de la Torre, la cuestión de las identidades es una cuestión que se encuentra ligada al uso de los recursos de la historia. Así, recuperando los trabajos de Françoise Dosse (2007) sobre el arte de la biografía, es posible empatar los empeños de conformación de las historias en la historia, con la intención de Hall de dar cuenta de la construcción de las identidades mediante los recursos de la misma, pero también con la afirmación de De la Torre de que las identidades deben ser comprendidas en relación con los contextos históricos (De la Torre, 1998).

De esta manera la historia legitimada y la que no lo ha sido, o no lo es, o no lo será, conforma identidades en contexto, documentadas o imaginadas, respecto de los sujetos y su “respaldo” identitario. Para Dosse (2007) por ejemplo, la estructuración de las leyendas doradas que forman parte de la identidad de ciertos personajes en la historia, tiene que ver con la identidad conformada en torno a los dichos personajes y no necesariamente por ellos mismos, pero nunca al margen de una institución o de un imaginario (Dosse, 2007).

De esta manera, las identidades se construyen, en palabras de Stuart Hall, “dentro de la representación y no fuera de ella” (Hall, 1996, p. 18). En este mismo sentido se podría aquí recuperar la reflexión de Roger Chartier en torno del modo como la historia se va construyendo, pues éste comenta acerca de las representaciones como parte del relato no legitimado que también forma parte de la historia (Chartier, 1996). Al integrar además el estudio sobre identidades institucionales de Monique Landesmann, se puede dialogar con la necesidad de la memoria para poder reconstruir una identidad (Landesmann, 2002). Esta necesidad de la memoria complejiza el entramado de lo institucional, toda vez que las representaciones subyacentes están ligadas a la memoria como interpretaciones de los tránsitos de la institución y de los miembros de la institución. Recuperar la memoria forma parte de la complejidad del objeto de la identidad institucional. Así pues, en comunión con Hall y con De la Torre, tanto Dosse como Chartier y Landesmann, se muestran caminos para acceder al estudio de las identidades desde las herramientas de la historia.

Monique Landesmann, citando a Dubar (2002), afirma que las identidades pueden estudiarse “desde las dimensiones biográficas y relacionales enfatizando los aspectos históricos que atraviesan los itinerarios biográficos de los sujetos” (Landesmann, 2002, p. 26). Para esta autora, estudiar la memoria es estudiar la identidad. En sus propias palabras y, de acuerdo a lo dicho en la introducción, “el trabajo de la memoria, lleva a una representación del ser, de una identidad” (p. 35). Así las cosas, para reconstruir la identidad, parece necesario reconstruir la memoria.

La historia puede ofrecer respuestas cuando la pregunta por la identidad crea incertidumbre y crisis de sentidos. Bauman (1996) afirma que se piensa en el problema

de la identidad cuando se tienen inseguridades acerca de la pertenencia ontológica y que, la identidad en sí misma, no es más que “un nombre dado a la búsqueda de salida de esa incertidumbre”.

Pensamos en la identidad cuando no estamos seguros del lugar al que pertenecemos; es decir, cuando no estamos seguros de cómo situarnos en la evidente variedad de estilos y pautas de comportamiento y hacer que la gente que nos rodea acepte esa situación como correcta y apropiada, a fin de que ambas partes sepan cómo actuar en presencia de la otra. Identidad es un nombre dado a la búsqueda de salida de esa incertidumbre (Bauman, 1996, p. 41).

No es distinta la afirmación que él mismo hace en su texto sobre la identidad y en el cual comenta, a propósito del tema, parafraseando a Martin Heidegger que “uno tiende a reparar en las cosas y a someterlas a la contemplación y a un cuidadoso examen solo cuando se desvanecen, se van al traste, o comienzan a comportarse de manera extraña o si no, cuando le decepcionan a uno” (Bauman, 2007, p. 42). Benedetto Vecchi, comentando el texto de Bauman, habla de que el posicionamiento actual sobre la identidad aparece justamente al darse, en medio del fenómeno de la globalización, la crisis de lo multicultural (Bauman, 2007). La búsqueda de la identidad encuentra como compañera a la historia.

Esta afirmación puede ser confrontada con las preguntas que Nikolas Rose propone como preámbulo a su “sujetificación”.¹⁹ Él se pregunta por cómo debería hacerse la historia de la persona y cuál podría ser la relación entre esa empresa histórica y las preocupaciones actuales de la teoría social y política por cuestiones como la identidad, el yo, el cuerpo o el deseo (Rose, 1996). Aún más, Rose se cuestiona sobre las luces que puede arrojar la investigación histórica sobre las inquietudes éticas

¹⁹ Designa procesos por los cuales la persona se construye como un sujeto de un tipo determinado (Rose Nikolas, 1996, p. 215).

actuales. Se trata de rastrear los haceres de los seres humanos para consigo mismos y para con otros, en diferentes lugares, espacios y tiempos. Parafraseando a Michel Foucault, se trataría de rastrear la relación con nosotros mismos (Rose, 1996). El modo como Hall contempla esta situación, lo hace suponer que “precisamente porque las identidades se construyen dentro del discurso y no fuera de él, debemos considerarlas producidas en ámbitos históricos e institucionales específicos en el interior de formaciones y prácticas discursivas específicas, mediante estrategias enunciativas específicas” (Hall, 1996, p. 18).

No es distinto a lo que Renée de la Torre afirma al considerar que las identidades se construyen en un entramado de relaciones sociales y mediaciones institucionales y subjetivas cuya práctica de vinculación es la comunicación (De la torre, 1993, p. 40). Un elemento fundamental para rastrear las identidades, sea en el pasado o en el presente mediante las herramientas de la historia misma, es el hecho de que, en palabras de Stuart Hall y parafraseando a Derrida, las identidades “se constituyen a través de la diferencia y no al margen de ella” (Hall, 1996, p. 19). El afuera constitutivo se convierte en la referencia de relación para la autodefinición y el concepto de la identidad. De la misma manera, Grossberg Lawrence también afirma el efecto de las identidades a partir de la marcación de las diferencias (Lawrence, 1996). Asimismo, comenta Lourau que la capacidad de excluir, omitir y dejar fuera funcionan como elementos de identificación (Lourau, 1990).

Estos procesos de exclusión, omisión y dejar fuera, que para Lourau funcionan como elementos de identificación y para Hall y Derrida son el fundamental del afuera entitativo que De la Torre identifica como este diálogo “nosotros-los otros”, forman

parte de una cultura, junto a todos los elementos que incluyentes, conforman también la identidad de un determinado grupo. Pero también constituyen manifestaciones de poder y de las luchas de éste por la afirmación institucional o personal. La legitimación de una identidad no se encuentra al margen de las relaciones de poder. De la misma manera habría que decir que la falta de legitimidad que corresponde a los “no reconocidos” por la institución o por el grupo, también pertenece al juego de las relaciones de poder.

El proceso de constitución de identidades se convierte en una práctica de poder que continuamente produce y reproduce procesos de inclusión y exclusión, de valoración y descalificación, de luchas que defienden en el valor de ser y permanecer uno mismo en contraposición de quienes buscan reivindicar el derecho a convertirse en otro, y en casos extremos, cuando las identidades se saben debilitadas o amenazadas por los otros, se producen prácticas de intolerancia (De la Torre, 1998, p. 23).

1.2 La Institución Salesiana en México como constructora de identidades

El estudio de las identidades que aquí se conjunta bajo los autores elegidos, funciona como teoría para interpretar el caso de la Institución Salesiana en México como institución educativa. La identidad que ha construido como institución, pasa por un conjunto de tradiciones, de otredades, de intersubjetividades, de creencias, de valores ligados a lo fundacional, de patrones de comportamiento, de “cómos” particulares de actuación, de razones teleológicas, de cuestionamientos y de procesos de exclusión y de inclusión que definen entitativamente a la institución. Los autores en diálogo han coincidido en la herramienta de la construcción histórica como indispensable para la recuperación y pronunciamiento de una identidad y no podría ser más acertado el método de la historia oral para aproximarse mejor al objetivo de esta tesis.

Las identidades, entonces, se mueven entre opiniones y conocimiento fundado y sumamente complejo, creando un escenario de estudio donde la misma opinión, es interpretación y significado del universo simbólico al que pertenece colectivamente un sujeto. Desentrañar los significados del tiempo vivido, de las decisiones tomadas, de las adhesiones y de las detracciones, así como el significado de una identificación colectiva y cómo esta ha afectado la subjetividad, es visualizar al sujeto en situación real e imaginada. Es visualizar al sujeto sufriendo, gozando o viviendo sus decisiones y al mismo tiempo, es visualizar todo aquello que le afecta al individuo y que le define como es, como fue y como le gustaría ser.

Recuperar las evidencias del paso del sujeto por el correr del tiempo, es recuperar las acciones que han respondido y que responden al sufrimiento y al gozo, pero también a las esperanzas de los sujetos. Las acciones realizadas en lo privado con repercusión en lo público, o las acciones públicas y colectivas que se continúan en escenarios más domésticos e individuales, testimonian con tanta fuerza como las palabras y quizá con más, lo que el sujeto es identitariamente hablando. Todo lo que le significa el mundo –su mundo- se traduce en acciones cuyos significados, son núcleos unificadores y diferenciadores de sentido. Las biografías personales y las memorias colectivas, lo son en situación *ad intra* y *ad extra* y apenas son, son objeto de juicios de valor.

George Lapassade, al reflexionar sobre la conformación de las instituciones, aborda el tema de la identidad desde la concepción de grupo. Para Lapassade, “todo grupo se distribuye tareas y elige responsables para asumir determinadas funciones” (Lapassade, 2008: 69). Lapassade habla del grupo en torno a la cohesión y al rechazo, a

la comunicación, a la desviación, el cambio, las resistencias. Estos elementos son válidos para el concepto de organización y desde luego para hablar de una institución, pues al final se trata de grupos de dimensiones diversas y con complejidades aleatorias, pero permanentes por un tiempo determinado y que se van construyendo en la interacción. Y es precisamente a estas construcciones culturales a las que Rosa Martha Romo llama “identidades” dada su producción simbólica (Romo, 2005).

Para Cornelius Castoriadis, la institución “es una red simbólica, socialmente sancionada, en la que se combinan en proporción y relación variables, un componente funcional y un componente imaginario” (Castoriadis, 2007, p. 211). Este concepto de institución recupera elementos que se encuentran en el concepto de identidad, especialmente en orden a lo simbólico y en este caso, a lo socialmente sancionado o, dicho en el lenguaje de la teoría de las identidades de acuerdo a Giménez, a los significados duraderos y compartidos por los actores colectivos.

Llama la atención, que Castoriadis, al construir este concepto de Institución, lo hace aproximándose a un concepto histórico de identidad y para ello, trae a la mesa de discusión a Hegel para decir que, “el hombre es lo que no es lo que es y que es lo que no es” (Castoriadis, 2007:218), una expresión que se encuentra en sintonía con las dimensiones de la identidad de Sciolla y al mismo tiempo, con las construcciones de De la Torre y de Hall, pues Sciolla en su dimensión locativa, alude a la diferenciación con la que el sujeto se sabe en un sitio y no en otro; mientras que de la Torre afirma la posición del sujeto entre un nosotros- los otros, que Stuart Hall pronuncia como el principio de la identidad: la conciencia primero, de lo que no se es o no se quiere ser. Si se recupera la parte práctica que Castoriadis describe en lo que él llama “lo funcional”

en su concepto de institución, se está frente a un hacer, que corresponde a un ser. La identidad se hace evidente en lo que se hace y también en lo que no se hace.

¿Lo institucional entonces, hace referencia a un sujeto de tipo colectivo? No todos los sujetos colectivos son una institución, pero toda institución es seguramente un sujeto colectivo con escenarios públicos y con una memoria colectiva que posee una red simbólica a la manera que Castoriadis pronuncia. Si bien lo práctico reporta las evidencias de la acción colectiva y la de los individuos permitiendo con ello una determinada y relativa legitimidad social, lo simbólico puede llegar a instaurar esa acción. Ese elemento práctico es en el imaginario social, un poder, pues las acciones son las evidencias de la identidad asumida, de la identidad no asumida y hasta de la identidad renegada, mediante lo cual, se construye una representación de los significados vividos en las prácticas.

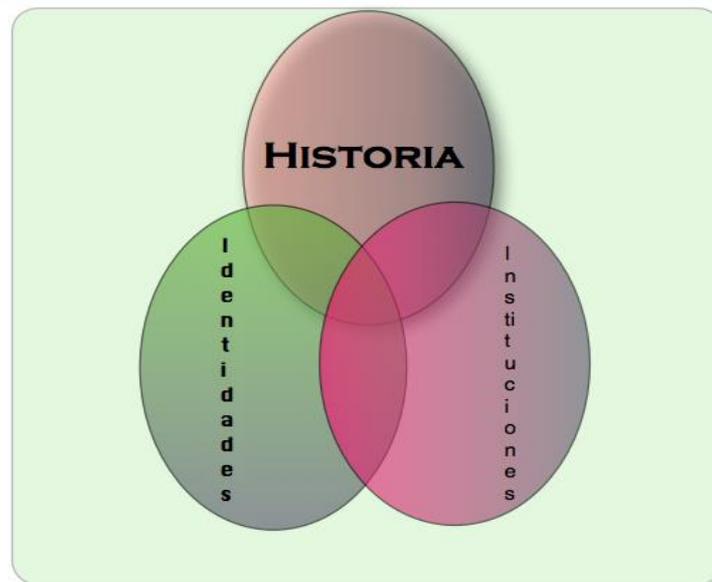
Las representaciones dentro de la institución y, sobre todo, las representaciones generadas acerca de la institución y que subyacen al imaginario de la sociedad, legitiman la práctica en orden al símbolo. O le juzgan, pues para Castoriadis, las instituciones son organismos socialmente sancionados. Aunque habrá que decir que la sanción, no procede de los significados internos y con ellos de las identidades construidas al interior de la institución, sino de las evidencias de la práctica que significarán algo al externo. La connotación positiva o negativa que ante la sociedad tiene una identidad institucional, se realiza en confrontación con sistemas de valores y con códigos culturales de los que dispone una sociedad.

Para Lapassade y para Lourau, analizar una institución es encontrar y conceptualizar el objeto mismo de esa institución. Se trata de “desentrañar el conjunto de fuerzas sociales que operan en una situación regida en apariencia por normas universales con vistas a una función precisa” (Lapassade, Lourau, 1973, p. 197). Para Lapassade y Lourau, la institución es un escenario en donde se conforman sentidos, significados, referentes “duros” que legitiman o no, que encuentran y desencuentran. Es importante entender que la institución que es objeto de estudio de esta investigación, forma parte de una institución más grande cuyas formas tradicionales hacen pertinente un acercamiento epistémico desde la propuesta de estos autores. Se trata de una propuesta de tipo clásico de lo que es una institución, donde el acento está puesto en la institución como manifestadora de comportamientos y modos de pensamiento que no se basan en las teorías de la personalidad o la psicología, sino que sus construcciones están en aras de lo colectivo, continuando tradiciones mediante el dispositivo de la educación (Lapassade, Lourau, 1973).

El diálogo entre los conceptos de identidad y los conceptos de institución que para este trabajo se han considerado oportunos, se encuentra, por su carácter constructivista, en una continua relación con la historia como teoría y como método. La recuperación de las identidades de la institución salesiana en México, es una construcción que se encuentra constantemente atravesada por la historia porque las identidades se construyen en escenarios históricos, con espacios y con tiempos específicos. Contextualizar la aproximación a las identidades de esta institución educativa como referente empírico, ha requerido de un fuerte trabajo de diálogo con su historia y con los significados que a lo largo de ella se han construido, pero también, ha

requerido de estos acercamientos conceptuales, tanto el de la identidad como el de la institución que se encuentran relacionados con la historia.

En la siguiente figura, es posible advertir la relación y el cruce entre estos conceptos:



Las identidades no parecen construirse de manera aislada e individualizada sino se construyen ligadas a un discurso de grupo (Hall, 1996) y a un conjunto de situaciones de poder donde la deferencia respecto de otros grupos, organizaciones e instituciones, intenta mantener cierta hegemonía. Desde este punto de vista, la identidad se va construyendo a la sombra de una acción o situación institucional. Para George Lapassade, hablar de grupos de organizaciones o instituciones, es hablar de sistemas sociales que aceptan prácticas socioanalíticas y de intervención, que ayudan a descubrir que hasta en el nivel más básico, es decir, el nivel de grupo, ya hay “institución” (Lapassade, 1977). Este autor plantea que la presencia de horarios, cadencias, normas, sistemas de control, estatutos y funciones, hablan de la presencia de una institución. La

pertenencia a un grupo con un cierto conjunto de horarios, normas, estatutos y funciones, en su conjunto define una identidad con respecto al grupo y a diferencia de otros que también tendrán sus funciones, horarios, normas y demás ordenamientos (Lapassade, 1973).

Dentro de todo esto se puede advertir un cierto orden instituido, legítimo y legitimado. Un orden que no es el único existente, sino que en este trabajo entra en pugna con el orden de tipo instituyente, más de masas, menos legitimado por el orden instituido. Y es que lo instituyente es lo que se construye con base a la institución y desde los sujetos que en un movimiento de resignificación de su propia pertenencia institucional, construyen y reconstruyen núcleos de sentido que no necesariamente reproducen los sistemas originales o las genialidades originantes. Las identidades personales de los actores se integran a la identidad institucional enriqueciendo o poniendo en riesgo a esta última en su sentido más original.

Pero la institución cumple una función más allá de definir una identidad y de acogerla. La institución, legitima y hace objetiva la identidad, la valida, la reconoce, la significa desde su discurso, en suma: la crea. Renée de la Torre afirma muy cerca de Pierre Bourdieu, que las instituciones son “agencias mediadoras entre el sujeto y la estructura social: permiten que lo subjetivo se vuelva objetivamente disponible y subjetivamente plausible” (De la Torre, 1993). Las instituciones se convierten en un respaldo identitario que legitima el conjunto de representaciones que sus miembros internalizan en forma de habitus. Para De la Torre, esto ayuda a entender cómo los sujetos se apropian y reactivan los capitales culturales objetivados en las instituciones y cómo los incorporan a la vida como competencia cultural (De la Torre, 1993).

Para este estudio resulta oportuno definir la identidad del grupo de los salesianos según las ideas que Lapassade ofrece, así como las ideas de Sciolla y de Giménez, pero también, con proximidad Hall y a De la Torre, observando aquello que lo hace diferente. En este punto conviene decir, que ha sido oportuno el acercamiento al “Otro entitativo” de lo salesiano a fin de aproximarse con ello a una identidad como grupo según Lapassade. El *otro entitativo*, no es un “otro” donde habita la diferencia, sino un “otro” donde es posible rastrear la originalidad de la propuesta. Es el “otro” que se convierte en el deber ser de lo institucional salesiano y que para este trabajo representa también, un punto de comparación ineludible al plantear la continuidad de la identidad institucional. Este otro entitativo que define la identidad institucional, es el propio fundador y sus acciones, como elemento de confrontación. Se trata de un “otro” que “posibilita” la colocación frente a frente de la institución consigo misma como origen y como proyecto.

Cuando se habla de una congregación religiosa como los Salesianos de don Bosco, que en el horizonte de la historia de México se han hecho presentes en el ámbito de la educación confesional, al igual que si se hablase de los Jesuitas, de los Lasallistas, de los Maristas u otras congregaciones, no sólo se hace referencia a un grupo, sino que se hablan al mismo tiempo de un “aparato”, de retransmisiones, de envío de órdenes, de formas jurídicas, de una cierta burocracia que para Lapassade, recibe el nombre de “organización” como grupo de grupos (Lapassade, 1977, p. 17). Y es que la institución se constituye como un sistema de referencia (Lourau, 1975 p. 114) donde los individuos encuentran referentes identitarios y la intersubjetividad pone un paréntesis a las fronteras del individuo (Lourau, 1975, p. 115). Nada define mejor esta línea, que el concepto de “grupo”.

Para Lidia Fernández, la institución alude a normas que expresan valores protegidos en una realidad social determinada (Fernández, 1998, p. 13). Así, la institución educativa salesiana debe tener esa expresión de normas que expresan lo que une a todas las instituciones que se llaman a sí mismas “salesianas” y que forman parte de una memoria común. Es por esto que en este trabajo, se considera necesario recuperar a través de las formas simbólicas que subyacen en la historia viva aún, pero no escrita, la identidad o las identidades de esta institución en México, desde la voz de sus actores. La idea la aporta Lidia Fernández al expresar que, en las instituciones existen muchas cosas que han terminado por formalizarse más allá del ideal original y que tienen fuerte vigencia en la vida cotidiana (Fernández, 1998, p. 17).

Una cultura institucional, según Fernández, se constituye de un lenguaje, un conjunto de imágenes sobre sí misma, tareas, roles y funciones. Se trata de todo ese conjunto de modos para producir y mantener el sistema de ideas. Tiene que ver con la forma de plantear y de resolver problemas, así como con la forma de gestionar el tiempo, el espacio, los recursos, el ambiente y las relaciones entre los individuos (Fernández, 1998, p. 29). Pero también tiene que ver, como afirma Lapassade, con los modos de vida, con la actividad cultural, profesional, política, deportiva y hasta religiosa (Lapassade, 1973). Se trata de situaciones que conforman la identidad y con las cuales existe identificación muchas veces sin la conciencia plena respecto de las leyes de su funcionamiento interno.

En este sentido, la identidad salesiana es algo que se ha construido a lo largo del tiempo y tiene que ver tanto con los saberes oficiales, legítimos, reconocidos, como con los mitos, las leyendas y con el discurso que se ha pronunciado por lo menos desde hace

150 años. En el caso de México, la identidad salesiana, pese al discurso italiano que parecía legitimar la acción de los salesianos fuera de Italia y que se presumía inamovible, se ha ido construyendo también y a decir de sus actores, ha tenido un cierto proceso de mexicanización dejando la inamovilidad del discurso italiano apenas como el pivote de la propia construcción carismática primero y educativa después.

Pero la institución salesiana para conformarse como institución, ha contado con dos elementos arraigados y aceptados socialmente. Estos elementos son tanto un componente de tipo práctico, como un componente de tipo simbólico. Para Cornelius Castoriadis, son justamente estos elementos los que definen a una institución y lo institucional, pues estos son los que se instauran en el imaginario legitimando su actuación (Castoriadis, 2010). La acción educativa de los salesianos cuenta además con el conjunto de elementos que la hacen fuerte en el imaginario: un fundador cuya originalidad icónica, pedagógica y doméstica, ha generado un poder de instauración importante; además, la legitimación de lo confesional de su propuesta, desde una institución con un mayor peso en lo social marcó y sigue marcando su historia.

Con 100 años de presencia salesiana en México, muchos elementos instituidos han pasado por el tamiz de los instituyentes mexicanos y de su forma de ver el mundo y de interpretarlo. El valor que lo simbólico ha reportado para el mexicano, y la carga simbólica acompañada de una operatividad que se ajustó a las necesidades educativas de la época, permitieron la llegada y la estabilización, con sus altas y sus bajas, de los salesianos en México. Muchas cosas parecen haberse construido desde el discurso italiano en el empeño por preservar las genialidades del fundador como sistema de valores fundacionales, marcando las condiciones de posibilidad para el establecimiento

en México y la conservación del mito fundacional como sistema de creencias en su cultura interna. Sin embargo, muchas otras cosas devinieron en transformaciones y nuevos significados en torno a lo mexicano y de acuerdo a los momentos históricos particulares. Es entonces pertinente abordar el punto al respecto de cómo se construyen las identidades y cómo se han ido construyendo las identidades salesianas. Esta comprensión hace posible ubicar el aporte a la historia de la educación que la Institución salesiana en México ha heredado. Conviene decir que el acceder a ello ha requerido del reconocimiento de la historia oficial y no oficial de la institución a fin de establecer desde lo documental y desde la oralidad, el sistema de creencias que soporta a la institución.

Para Rosa Martha Romo, la identidad social “no es más que un sistema de interpretación, ya que todo grupo social, al crear formas de organización y explicación de lo real, elabora también estrategias mediante las cuales se definen las ubicaciones de los actores sociales” (Romo, 2000, p. 187); con todo, Romo afirma que la creación de la identidad “es filtrada por procesos de institucionalización, lo cual permite significar a alguien lo que es, tanto en la dimensión social como personal” (Romo, 2000, p. 188). De la misma manera, Landesmann, recuperando a Kaës, abre una discusión donde establece, parafraseando a Freud, que “la institución es el dato primario de la identificación y de la formación del yo” (Landesmann, 2002, p. 37).

Este es un proceso importante, puesto que parece definir lo que se es delante de los demás y de sí mismo; sin embargo, este proceso se realiza en la tensión entre lo instituido y lo instituyente; es decir, entre el discurso institucional duro y legitimador y las construcciones libres que los sujetos hacen a la hora de conformar sus significados

en torno a la institución. Pues bien, como ya se ha insinuado en este trabajo, el objeto de la investigación consiste en destacar los procesos de constitución de la identidad social y profesional de los actores dentro y en torno a la institución salesiana en México. La identidad de sus dirigentes y detentores instituidos se ha formado no solo desde el discurso y los valores fundacionales, sino mediante la relación con otros sujetos, ya sean colegas, autoridades y alumnos, por lo tanto, parafraseando a Rosa Marta, sería imposible eludir las historias personales y la historia oral (Romo, 2000).

En la misma perspectiva, Monique Landesmann en su obra *Memorias e identidades institucionales* (2009), afirma que es posible un acercamiento a dichas identidades institucionales mediante el dispositivo de los relatos de vida, que dan cuenta del modo como cada persona ha elaborado su identidad individual respecto de la identificación con la institución (Landesmann, 2009). Esta clave de lectura, permite la aproximación al objeto “Identidad de la institución salesiana en México” permitiendo el acceso al estudio de su desde el dispositivo de la historia oral. Esto quiere decir que, en palabras de Landesmann, el trabajo que aquí se presenta, se encontraría tras la memoria institucional, lo cual no es, según esta autora, “un reflejo fiel del pasado”, sino que busca su representación. La tesis doctoral ha buscado indagar esas representaciones en confrontación con las historias de los actores vivos y con la historia legítima y legitimada por la institución salesiana en México y desde Italia. El corpus de lo que se produjo y se pudo rescatar como historia, así como los textos de tipo biográfico y las sistematizaciones italianas del genio fundador, forman parte de la historia legítima, pero a ella se integra los mundos que en el colectivo de los actores educativos se viven como historia cultural.

La institución es una construcción que funciona como un reloj. No funciona sin las partes pero tampoco depende de sus caprichos. La Institución se construye entre vértices y pivotes que dan solidez y referencia, pero que pese a un discurso de inmovilidad, requiere flexibilidad para que en torno a ello las personas puedan crear condiciones de adhesión desde sus decisiones y sus contextos, lo cual puede fortalecer o bien incluso acabar con una institución para formar una nueva que resignifique la vida siempre en devenir.

La Institución Educativa Salesiana posee un sistema de valores fundacionales, un sistema de creencias, un patrón de comportamientos y una cantidad importante de detentores que desde la mexicanidad, han aportado también lo suyo al carisma. Originalmente italiano, el carisma salesiano pretendió reproducir en México la estructura institucional original; pero conforme el personal al frente de la institución se tuvo que renovar a causa de cesantía, muerte y vejez, como parte del sistema institucional, los mexicanos asumieron los puestos directivos y ejecutivos, llevando consigo la propia mexicanidad.

Ha sido un hallazgo interesante descubrir que los actores con más años de trabajo y con más camino andado, pero que además han tenido oportunidad de vivir la experiencia de la institución fuera del país, reconocen rasgos distintivos de la mexicanidad en la identidad salesiana en México. Rasgos que a decir de los extranjeros (actores institucionales salesianos también), intensifican las genialidades educativas del fundador. Son una especie de formas que comportan cercanía, informalidad, cierta chabacanería, alegría, aceptación de la realidad, creatividad y sobre todo, la capacidad de crear un ambiente festivo. Al revisar los registros acerca de lo fundacional, la

combinación del trípode educativo de Juan Bosco²⁰, con la alegría y con la identidad mexicana, darían como resultado una identidad salesiana a la manera en la que el fundador quería lo salesiano, pero con matices mexicanos.

La aproximación al trabajo de Monique Landesmann para considerar el acercamiento a la identidad educativa de lo salesiano en México, permitió acercarse a la reconstrucción de la memoria salesiana. La historia aparece como una herramienta metodológica para poder aproximarse a la institución. No se trata de una historia en general, sino de una historia que tiene que ver con la educación y de manera particular, con la historia de la educación en México. Sin embargo, tampoco se trata de reconstruir y hacer copias de la realidad que fue, sino de recuperar las representaciones que al respecto de aquella realidad se formaron y que están llenas de significados.

Sobre este rubro, para Susana Quintanilla, “ningún campo de la investigación educativa, está tan ligado a la escritura, al arte de escribir y de narrar, como el de la historia de la educación” (Quintanilla, 1995, p. 145). Si bien Quintanilla subraya la importancia de la historia de la educación dentro del campo de la investigación educativa, Augusto Lyanga, con un corte más positivista, ofrece un concepto que acota de la siguiente manera:

La historia de la educación estudia y analiza los acontecimientos teniendo en cuenta dónde, cuándo, cómo y por qué sucedieron. Es la ciencia que aborda el hecho educativo en el modo y cualidad de su inserción en el acontecer histórico; siempre en relación e interdependencia con los demás fenómenos culturales, sociales, económicos, políticos, éticos, religiosos y jurídicos” (Lyanga, S/A, p. 16).

²⁰ Razón, religión y amabilidad.

Pero además, el autor establece el fundamento de la misma historia de la educación al recordar que es un cuerpo doctrinal metódicamente formado y ordenado el cual, constituye una rama particular del saber humano. Finalmente, presenta a la historia de la educación como una reflexión problemática que desea abarcar toda la realidad educativa en el devenir histórico (p. 7).

Para este mismo autor, la historia de la educación abarca la historia de las doctrinas o sistemas pedagógicos, la historia de los educadores, la historia de los textos docentes, la historia de las instituciones educativas y la historia social de la educación (p. 20). Él mismo establece cuál es la función de la historia de la educación al considerarla como parte de la historia de la cultura, así como parte de la evolución social y de la ciencia (pp. 26-27). Lyanga defiende el hecho de que lo que se cuenta en la historia de la educación debe ser seleccionado para su investigación y enseñanza, con lo cual podemos advertir la tendencia a contar la historia desde quienes se han abrogado el derecho a legitimarla.

1.3 Discurso y legitimación salesiana

Existen documentos que detallan el deber ser de la educación salesiana en todo el mundo y que se han convertido en parte del discurso oficial y de la oferta referida en cada una de las escuelas. Para el caso, es necesario observar a detalle algunos constructos teóricos contenidos en lo que parecería la *Ratio Studiorum*²¹ para las Escuelas Salesianas, cuyo autor, Pietro Braido, ha denominado *Il sistema Preventivo di Don Bosco* (Braido, 1962). El libro contiene las ideas de San Juan Bosco, el fundador

²¹ La *Ratio Studiorum* no es un instrumento para normar al conjunto de escuelas salesianas en el mundo, sino que se trata de un documento que únicamente norma la formación eclesiástica y salesiana de los Socios de la Sociedad de San Francisco de Sales, es decir: los salesianos.

de la Congregación Salesiana, interpretadas desde su práctica educativa. El autor del texto ha recorrido la experiencia de Valdocco,²² en Turín, Italia, y desde las prácticas diarias ha interpretado lo que parece ser, el original elemento teórico de la educación salesiana.

Fernando Peraza ha escrito en Quito, con el mismo nombre, pero en español, un texto que recoge tanto las construcción teóricas hechas por Pietro Braido, como la experiencia moderna a su respecto (Peraza, 2001). De hecho, los añadidos realizados a las *Constituciones de la Sociedad de San Francisco de Sales* (Bosco, 1887), exhiben y exigen la puesta en práctica del Sistema Preventivo en cada obra salesiana. Las Constituciones definen el sistema preventivo en su artículo 19, como un todo educativo cuyo trípode se construye de razón, de religión y de amabilidad. Para Pietro Braido estos tres elementos son “la propuesta metodológica principal del sistema preventivo de Don Bosco”, quien entendía sus obras como una estructura de familia:

Essi si polarizzano teleologicamente e metodologicamente intorno al trinomio: religione, ragione e amorevolezza (non solo amore humano né sola carità cristiana). Si articolano, poi, in mezzi e metodi che si esprimono strutturalmente e psicologicamente nello spirito e nello “stile” de la Famiglia²³[...] (Braido, 1974, p. 39).

Las experiencias originales del fundador y de los primeros salesianos dan cuenta de las prácticas educativas nunca recuperadas ni por él, ni por ellos mismos en una obra teórica. No es sino hasta las investigaciones y sistematizaciones de Pietro Braido, con sus primeras obras, que se inaugura un periodo fructífero en cuanto al empeño por

²² Se trata del barrio donde se ubicó el Oratorio de San Francisco de Sales, es decir, la porciúncula salesiana.

²³ Se polariza teleológicamente y metodológicamente entorno al trinomio: Religión, razón y (*no existe traducción para la palabra amorevolezza, pero los más próximo sería “amabilidad”*) amor (no solo amor humano ni únicamente caridad cristiana). Se articula en medios y métodos que se erigen estructuralmente y psicológicamente en el espíritu y en el estilo de “familia”.

recuperar la experiencia educativa del fundador. En 1977, José Aubry publica un conjunto de escritos donde recupera los por él así llamados, *Escritos Espirituales de Don Bosco* y donde ha podido hacer una división entre las obras publicadas por Don Bosco, los documentos dejados por él y publicados después de su muerte, las antologías escritas por él y los escritos sobre Don Bosco (Aubry, 1977). Ninguno es un tratado de pedagogía, pero abundan episodios, narraciones, descripciones de sueños con referencias que se pueden calificar de educativas, experiencias de patio y vidas ejemplares de muchachos asistentes a su obra en las cuales se ha basado Pietro Braido para documentar el Sistema Preventivo.

En 2002, Gerson Joaquín Herbas (2002) escribe en los Estados Unidos un libro titulado *Los horizontes de la confianza*. Ahí recupera de nuevo el tema del sistema preventivo, cuyo producto puede considerarse como una construcción filosófica en un tratado de antropología educativa a partir de la práctica educativa de don Bosco, intencionadas particularmente para la educación de los jóvenes. Posee la riqueza de elaborar una justificación histórica de la necesidad de la educación salesiana en el mundo y una actualización de sus contenidos, de acuerdo a épocas modernas.

A este sistema preventivo se integraron los trabajos sobre los rasgos de la espiritualidad salesiana en la educación (Becchi, 2000). Estos trabajos aportan una síntesis que recupera los elementos fundamentales para la identidad de todo aquello a lo que se pueda llamar “salesiano”. En 2003 sale a la luz, por parte de Pietro Braido (2003) y como obra póstuma, una obra en dos tomos que abunda sobre las particularidades del deber ser de la educación salesiana, según el espíritu del fundador, entre las pedagogías antiguas y nuevas.

Redactando a manera de biografía, Braido va desarrollando su estudio alrededor de las pedagogías de la época y realiza sus inferencias respecto de las nuevas pedagogías y el sistema preventivo de Don Bosco. Confiere un largo apartado, sin duda muy útil a esta investigación, sobre el nacimiento del primer colegio estructurado como tal, además de la obra original de Valdocco.²⁴ Desde luego ha sido necesario tomar en cuenta el “Modelo Educativo Salesiano” para todo México (Guerrero y otros, 2006), así como la nueva *Ratio Studiorum* para los salesianos de todo el mundo que marca los rumbos, para que estos se conviertan en educadores según el espíritu del fundador.

Cabe señalar que a pesar de todo lo anterior, en México no se ha elaborado un aporte historiográfico que dé cuenta de la aplicación y de los resultados en torno del constructo teórico diseñado por Braido, para pensar la educación salesiana y por lo tanto, que dé cuenta del modo como se ha construido la identidad educativa salesiana en México. En el país solo se han generado dos volúmenes con datos biográficos cuya autoría es de Francisco Castellanos Hurtado, de personajes considerados ilustres caudillos del amor a don Bosco y a la Iglesia, pero sin referencia al campo, a los aportes y a los resultados educativos obtenidos por los personajes ilustres.

Fuera de esta producción, la edición privada de folletos con el modelo educativo y la edición de devocionarios y catecismos varios, forman el corpus de lo que existe documentalmente en materia de “lo salesiano” en México. En este punto varias preguntas surgen en búsqueda de respuestas; ¿Cómo ha sido mexicanizado el sistema preventivo? ¿Cómo se ha permeado el sistema preventivo en cada una de las obras educativas? ¿Por qué la sociedad mexicana sigue buscando esta propuesta educativa, a

²⁴ Valdocco, es el nombre del Barrio de Turín, Italia, donde se construyó la “porciúncula salesiana”, es decir: la primera obra, la llamada “obra original y originante”.

pesar de la poca significatividad que a nivel historiográfico parece reportar dicha oferta?
¿Qué condiciones del sistema preventivo han sido transportadas a otros ámbitos de la vida de quienes han sido alumnos?

Los salesianos llegaron a México el 2 de diciembre de 1892 para fundar la obra de don Bosco. Francisco Castellanos, ex director del Archivo Mundial de la Congregación, menciona que en 1893, apenas un año después de la llegada de los salesianos a México, iniciaron la construcción del Colegio Salesiano de Santa Julia y dos años después, se estaba fundando el colegio Salesiano de Puebla (Castellanos, 2005). Cabe mencionar, como más adelante se detallará, que los salesianos que llegaron a México, eran todos de origen italiano y aunque tenían un gran amor por su misión en México, instauraron todo a la usanza Italiana y con fidelidad a la arquitectura de la original obra de Valdocco. La cultura institucional se encontraba permeada no solo por un fuerte sistema de creencias en sus valores fundacionales, sino en un patrón de comportamientos muy claro.

La Congregación Salesiana ha estado por 150 años en el escenario de la historia, cien de los cuales ha permanecido en México con una amplia oferta de establecimientos de educación distribuidos por todo el país. Esta oferta se encuentra basada en un discurso con el que se ha conformado una cierta identidad en torno al conjunto de razones que legitiman tal discurso. El mito fundacional, o bien, los mitos fundacionales adquirieron una fuerza considerable entre los sujetos acercados a los salesianos fundadores del México Salesiano.

La reproducción física de la obra original, así como la constante representación de elementos sobrenaturales en torno al fundador a través de un discurso elocuente, comenzaron a crear la dimensión de lo instituido en México. Conviene reflexionar acerca del hecho de que, la conformación original de la identidad salesiana en México fue muy vertical y con base a la recuperación de elementos sobrenaturales sumamente atractivos para los destinatarios de la obra salesiana. Mediante una retórica elocuente y en muchos casos grandilocuente, algunos elementos constitutivos de los mitos fundacionales comenzaron a conformar una necesidad de trascendencia al estilo salesiano como constructo identitario.

No deja de ser interesante para este acercamiento, la reflexión de Perla Chinchilla (2008) la cual resulta pertinente respecto de esta grandilocuencia que expresaba el mito fundacional. Ella reconoce el recurso de la amplificación como una manera de “formar” personas en el siglo XVII; sin embargo esta amplificación, como recurso educativo capitalizado por la Iglesia Católica en sus discursos, homilías, predicaciones, catequesis y fervorines, ha formado parte de una didáctica valoral católica desde entonces, antes y aún en el tiempo actual, aunque con una cada vez menos atenta formación en retórica, oratoria y homilética de quienes ahora forman parte del grupo legitimador del discurso.

Al lado de Chinchilla se reconoce el recurso educativo amplificado porque se empata con la grandilocuencia del discurso que los salesianos utilizaron para hablar de la genialidad educativa del fundador. Esto quiere decir que los salesianos “amplificaron” el discurso identitario original como parte del sistema de creencias institucional. Un aprendizaje muy conveniente del propio fundador, quien en sus

empeños, parafraseando a Chinchilla, “amplificó” los rasgos de su propia vida que podían ser significativos a su congregación.

De acuerdo con Teresio Bosco (2010) y con Lemoine (s/a), el fundador de la Congregación Salesiana contaba a sus educandos sus sueños “maravillosos” como recurso retórico en su didáctica de la formación valoral. Existen más de 500 sueños documentados. Aquí no se hace referencia a la palabra “documentados” dando por hecho que los sueños del llamado Santo de Turín lo fueron realmente, sino que únicamente se quiere decir que están documentados los sueños “contados”. Esto es, la tradición oral, hablada o escrita, se convirtió en el vehículo de los mismos.

Fernando Peraza (2000) da cuenta de la magnificencia (o “amplificación”) con que estos sueños fueron expresados, siempre con la finalidad de conseguir un resultado de adhesión a un determinado valor y de renuncia a un determinado vicio por parte de los educandos del Oratorio de Don Bosco. El Centro de Formación Salesiana de Ecuador, ha documentado y recuperando los estudios de Braido, que en muchas ocasiones los “sueños”, no lo fueron realmente, pero Juan Bosco, el fundador, descubrió que cada vez que él decía “he soñado”, obtenía la inmediata y devota atención de sus alumnos. En un ejercicio que podría calificar de “genialidad educativa”, el piamontés creó y recreó en su mente las imágenes y facetas que él juzgó convenientes para la educación de sus pupilos, les dio forma y las comunicó.

Si a todo esto se agrega la amplificación de la que habla Chinchilla, se observa un medio de educación orientada hacia sus fines y con un especial impacto entre jóvenes pobres. Es importante resaltar aquí que la formación sacerdotal del siglo XIX

privilegiaba la retórica, la oratoria y la homilética para sus predicadores. Ya en México, el discurso sobre los sueños de Don Bosco comenzó a aglutinar en torno a sí a sujetos cuya necesidad de trascendencia, de vinculación y pertenencia en medio del caos de las postrimerías del Porfirismo y los embates revolucionarios establecía las condiciones de posibilidad para ello. De esta manera es posible advertir que los sueños del Fundador, “Don Bosco”, fueron un elemento de conformación de una identidad educativa salesiana que forma parte de lo instituido hecho historia en letra, pero que habría que ver, a una distancia de muchos años, si sigue siendo tan potente como construcción de lo instituido.

En conformidad con lo anterior, desde el siglo XIX los salesianos en todo el mundo han explotado el recurso de los sueños “contados” de Juan Bosco. México no fue la excepción. El capital cultural y social que comenzó a representar la genialidad educativa del educador italiano pronto se apropió de un espacio en las personas acercadas a la obra educativa salesiana en el país. Los salesianos en México han sabido moverse con el capital cultural de las genialidades educativas del fundador, aunque con una retórica menos grandilocuente. La amplificación de las ideas, siguiendo a Perla Chinchilla, fue conformando un conjunto de sentidos y significados en torno a las obras de los salesianos en México, lo cual logró que una gran cantidad de personas permanecieran identificadas con la necesidad y la oportunidad de una posibilidad de trascendencia de la muerte, según los sueños hagiográficos de Juan Bosco.

Fue de esta manera en que el discurso hagiográfico en torno al fundador de los salesianos y sus genialidades educativas, ligado a la institución eclesiástica y a la necesidad de trascendencia, se convirtió en un eficaz mecanismo que, de acuerdo a

Lapassade forma parte de lo que identifica a las instituciones (Lapassade, 1977) y en particular a las instituciones de tipo tradicional. Los sueños del fundador aparecen llenos de figuras y representaciones morales donde el bien y el mal se ven confrontados. Figuras que en la didáctica de la formación valoral del siglo XIX y aún en el siglo XX, establecen entre los grupos allegados a la institución eclesiástica romana y a otras de fuerte tradición teológica-moral de orden reglatorio, mecanismos de control de la conducta en aras a las posible salvación en un cielo o paraíso junto a Dios o, en su defecto, en aras de la posible condenación con la implicación de sufrimientos eternos como consecuencia de un actuar contra el discurso legitimado y legitimador.

Sin duda que uno de los sueños más representativos es el llamado “primer sueño”, es decir, el sueño de la elección de un niño de 9 años que vivía en el Piamonte italiano del siglo XIX. José Aubry da cuenta precisa del sueño en su antología sobre los *Escritos Espirituales de Don Bosco* (Aubry, 1980, pp. 46-48).²⁵

²⁵ Directamente de la redacción del Fundador: *Tuve por entonces un sueño que me ha quedado profundamente grabado en la mente por toda la vida. En el sueño me pareció estar junto a mi casa, en un patio bastante grande donde había muchos chiquillos que se divertían. Unos reían, otros jugaban, muchos blasfemaban. Al oír aquellas blasfemias me metí en medio de ellos para hacerlos callar a puñetazos y duras palabras. En aquel momento apareció un hombre venerable, ricamente vestido. Un manto blanco le cubría de arriba a bajo; pero su rostro era tan luminoso, que no podía fijar en él la mirada. Me llamó por mi nombre y me mandó ponerme a la cabeza de aquellos muchachos, añadiendo estas palabras: “no con golpes, sino con la mansedumbre y con la caridad deberás ganarte a estos tus amigos. Ponte, pues, ahora mismo a enseñarles la fealdad del pecado y la hermosura de la virtud”. Aturdido y espantado, dije que yo era un pobre muchacho ignorante, incapaz de hablar de religión a aquellos jovencitos. En aquel momento los muchachos cortaron sus riñas, el alborozo y las blasfemias y rodearon al que hablaba. Sin saber casi lo que decía, añadí:*

- *¿Quién sois vos para mandarme estos imposibles?*
- *Precisamente porque esto te parece imposible, debes convertirlo en posible con la obediencia y la adquisición de la ciencia.*
- *¿En dónde? ¿Con qué medios podré adquirir la ciencia?*
- *Yo te daré la maestra, bajo cuya disciplina podrás llegar a ser sabio y sin la cual toda sabiduría se convierte en estulticia.*
- *¿Pero quién sois vos que de tal forma me hablas?*
- *Yo soy el hijo de aquella a quien tu madre te ha enseñado a saludar tres veces cada día.*
- *Mi madre me dice que no me junte con los que no conozco sin su permiso; decidme por tanto, vuestro nombre.*
- *Mi nombre preguntaselo a mi madre.*

En aquel momento vi junto a él una señora de majestuoso aspecto, vestida con un manto que resplandecía por doquiera como si cada uno de sus puntos fuera una estrella refulgente. Viéndome cada

De esta manera, este discurso perteneciente al entramado del mito fundacional, tan amplificado por el fundador mismo como por sus hijos en México, favoreció el establecimiento de las condiciones ideales para conformar en torno a él, una cierta identidad cuya legitimación procede de una de las instituciones más antiguas, tradicionales y poderosas del mundo. La dimensión de lo instituido encontró en los sueños hagiográficos, un vehículo idóneo para conformar un núcleo de sentido en un conjunto de sujetos cuya necesidad antropológica, encontró en él un satisfactor en el orden de los significados. Sin embargo, muy pronto la dimensión de lo instituyente se conformó más en torno a la bondad y la amabilidad del discurso, que a la enseñanza moral. El mundo juvenil hacia el que particularmente se orienta la congregación salesiana, con más hambre de significados y de pertenencia, comprensión y amabilidad que de reglas y normas morales, construyó en México una significación salesiana ligada a lo lúdico, a lo no formal y a lo místico. En esta investigación se revela que incluso sus actores se han quedado con estas actitudes, como recuerdos y como procesos de vida. Ha sido interesante “no escuchar” a lo largo de las entrevistas realizadas, alusiones a lo moral o a lo académico.

Esta cuestión de los sueños de Juan Bosco es apenas un elemento discursivo en el universo de la conformación de la identidad y del subyacente imaginario salesiano. Con Carina Balladares, Cecilia Blanco, Marcela Garriga y Lilia Martínez, se reconoce

vez mas desconcertado en mis preguntas y respuestas, me indicó me acercara a ella y, tomándome bondadosamente de la mano: “Mira” –me dijo. Al mirar me di cuenta de que aquellos muchachos habían desaparecido, y vi en su lugar a una multitud de cabritos, perros, gatos, osos y varios otros animales. “He aquí tu campo, de aquí en donde debes trabajar. Hazte fuerte, humilde y robusto; y lo que veas que sucede ahora con estos animales, tú lo harás después con mis hijos”. Volví entonces la mirada y en vez de los animales feroces aparecieron otros tantos mansos corderillos, que haciendo fiestas al hombre y a la señora corrían saltando y bailando a su alrededor. En aquel momento, siempre en sueños, me eché a llorar y pedí me hablase de modo que pudiera comprender, pues no alcanzaba a entender qué significaba aquello. Entonces ella me puso la mano sobre la cabeza y me dijo: “A su tiempo lo entenderás todo”.

al imaginario como un modelo regulador de la vida colectiva, ya sea que este sea creado por la institución reguladora o por sus miembros y acercados:

El imaginario, al fijar modelos formadores es una fuerza reguladora de la vida colectiva y por lo tanto una pieza del dispositivo de control. De ahí que sea lugar de conflicto social. En esa lucha por el ejercicio del poder y su legitimación, los distintos grupos sociales intentarán apropiarse de su pasado, conmemorarlo y recrearlo según sus necesidades. Entonces se comprende el sentido múltiple y contradictorio de la historia y su particular protagonista: la memoria (Balladares, et. al., 2001, p. 120).

El discurso se convierte en el vehículo de la apropiación del pasado para orientarlo con finalidades concretas. La comunicación de tradiciones, historias, anécdotas conforma un conjunto narrativo en torno al cual existe una condición de adhesión. Un discurso tan profundo acerca de la identidad institucional, se conforma de un entramado de conceptos y construcciones históricas que como se ha visto en este marco teórico, podrían sintetizarse en la conformación de una cultura y de una filosofía. La cultura institucional dice mucho acerca de la identidad de una institución. Esta cultura se encuentra compuesta por el sistema de creencias institucionales, por el sistema de valores fundacionales de la institución y por una serie de patrones de conducta que muestran la identidad de la institución.

Esta investigación ha rastreado y mapeado esta cultura para pronunciarla más allá de la idea que los actores de la institución puedan advertir o decir. Finalmente, el conjunto de su qué, su para qué y sus cómo, forman parte de su filosofía institucional que en términos de realidad histórica y contextual, definirían con exactitud lo que el cartel institucional exhibe en sus instalaciones como misión, como visión y como valor. Esta investigación se aproxima a su definición, entre la idealidad y la realidad.

Capítulo II

La educación salesiana en México y sus contextos

2.1 La vida de Bosco en acontecimientos

No es posible entender a los salesianos, en ninguna parte del mundo sin entender a Bosco, su fundador. Bosco posee una dimensión cargada de funcionalismo pero al mismo tiempo, con el halo hagiográfico de frente, es un símbolo poderoso en torno al cual existe lo que hoy se llama educación salesiana, también en México. La operatividad que Bosco constituye para la comprensión de lo institucional, puede leerse en cada uno de los hechos que, independientemente del halo de santidad que él mismo capitalizó en su momento, dan cuenta de su paso por la historia de una manera constructiva. A continuación, recuperando una rigurosa lectura de Aubry y de Lemoyne, se presentan una serie de acontecimientos registrados que muestran la fuerza de Bosco en el plano de lo práctico y que tienen recepción aceptable en el plano de lo social.

Juan Bosco nació en I Becchi (Asti) 16 de agosto de 1815. En 1835 ingresa al seminario de Chieri y es ordenado sacerdote en Turín el 5 de junio 1941. Inicia el estudio en el *Convitto Ecclesiástico* de Turín. José Cafasso, también reconocido por la Iglesia Católica como Santo, se convierte en su confesor en el mismo año en que es ordenado Bosco. Comienza la obra a favor de jóvenes abandonados. Es el 8 de diciembre y el mito fundacional cuenta la historia del encuentro con un tal Bartolomé Garelli. La primera publicación de Bosco es en 1844, con la biografía de su amigo, Luis Comollo. Al siguiente año Bosco publica su *Historia Ecclesiástica* para uso de las escuelas; en 1846 inicia la obra del Oratorio de San Francisco de Sales en el barrio de Valdocco. En ese tiempo enferma de gravedad y su madre lo asiste.

En 1847 se anexa al Oratorio una casa para artesanos y estudiantes pobres. Al año siguiente el Piamonte vive las reformas constitucionales en sentido liberal (El Estatuto) que habían de llevar, en 1855, a la secularización de los conventos. Bosco organiza por primera vez a los llamados “Cooperadores Salesianos” o promotores salesianos en 1950. Dos años después se inaugura la Capilla de San Francisco de Sales en el barrio de Valdocco y en 1853 Bosco funda las Lecturas Católicas, una publicación mensual a su cargo y abre en el oratorio, los primeros talleres profesionales. Ese año, Bosco publica una edición de un Almanaque Nacional llamado *Il Galantuomo*. Bosco conoce a Domingo Savio (Otro Santo para la Iglesia Católica) en 1854 y este muchacho entra al Oratorio el 29 de octubre, pero morirá en Mondonio el 9 de marzo de 1857.

Para la mitad del siglo XIX, Bosco comienza cursos de segunda enseñanza en Valdocco. Por ese tiempo Bosco escribe y publica, su *Historia de Italia narrada a la juventud*. El fundador de los salesianos conoce a Miguel Magone, un muchacho que, sin llegar a los altares de la santidad como Domingo Savio, se convierte también en un “ejemplo” de los resultados de la educación en las casas de Juan Bosco. Este muchacho, de corta vida, muere en 1859. Fue en 1858 cuando Bosco conoce a Pío IX al viajar por primera vez a Roma. Su intención es presentarle el primer proyecto sobre la Congregación Salesiana la cual fue presentada como Sociedad Salesiana.

El 18 de diciembre de 1859, Bosco funda totalmente en privado a la Sociedad de San Francisco de Sales con diecisiete miembros. En 1860 el confesor de Bosco, dígase don Cafasso, santo también para la Institución eclesiástica, muere el 23 de junio. Ese mismo año, apenas un mes después, el 29 de julio, es ordenado sacerdote don Miguel Rúa, quien fuera el primer sucesor de Bosco al frente de la congregación (sociedad)

salesiana. Él fue quien envió a los salesianos a México. Bosco abre talleres de tipografía y prensa en 1861 y en 1862 los primeros salesianos hacen votos y son pronunciados de manera pública.

En 1863 y 1864 se abren los primeros colegios salesianos fuera de Turín: El colegio de Mirabello y el de Lanzo. A este último llegó como director, debido a la muerte del jefe en turno, don Juan Bautista Lemoyne, de quien en este escrito se han citado algunas de sus intervenciones como biógrafo de Juan Bosco. El primero de julio de 1864 aparece el decreto de alabanza de la Sociedad. Este mismo año, Bosco conoce a María Dominga Mazzarelo en Mornese, Italia. Ella también ha sido elevada a los altares y es co-artífice, junto con Bosco, de la rama femenina de la congregación salesiana, especialmente diseñada para atender a las jóvenes pobres y abandonadas. Cabe destacar este dato porque Bosco y sus salesianos, solo se dedicaban a la educación de varones. En ese mismo año, Bosco inicia la monumental obra de la Basílica de María Auxiliadora en Turín-Valdocco. Para 1866 Bosco se constituye en mediador entre el Vaticano y el Reino de Italia para la cuestión de los Obispos.

En 1868 termina la Iglesia Basílica iniciada cuatro años antes y realiza la Consagración de la misma. Es el nueve de junio. La Santa Sede aprueba el primero de marzo de 1869, a la Sociedad de San Francisco de Sales, pero Bosco ya la tiene en funciones. Por esas fechas, Juan Bosco comienza la obra de la “biblioteca de la juventud italiana”. En 1870 funda el colegio de Alassio, que es la primera obra fuera del Piamonte y al siguiente año se abren las obras de Sampierdarena y de Varazze. En este último lugar, Bosco enferma gravemente en diciembre.

En el año de 1874 tiene lugar un acontecimiento que para don Bosco es clave en su proyecto de vida: se aprueban las Constituciones Salesianas el 3 de abril, y con ello el proyecto de vida de todos los seguidores de Bosco. La expansión mundial de las obras de Bosco inicia en 1875. El 9 de noviembre del mismo año, se funda la primera obra fuera de Italia en Niza, Francia. Dos días después, el 11 de noviembre, los primeros misioneros salesianos parten hacia América: Argentina es su destino. Para 1876 se constituye la Pía Unión de los Cooperadores Salesianos, una idea que Don Bosco creó para afiliar a la Sociedad Salesiana con promesas de vida, a los no religiosos que eran simpatizantes de la Congregación. Un año después Bosco funda el Boletín Salesiano en Septiembre, con el primer título: “El bibliófilo Católico”. El Boletín salesiano es un órgano de comunicación interna y externa que servía y sirve, para informar y mantener el contacto con colaboradores, simpatizantes, miembros de la sociedad salesiana, alumnos, exalumnos y todos los actores relacionados.

En este mismo año ocurre el Primer Capítulo General de la Sociedad Salesiana. Los Capítulos son el órgano instituido más importante y poderoso en el nivel decisonal que tiene la Institución Salesiana a nivel mundial. Este fue el primero. Se trata de un año muy prolífico en cuanto a la expansión de la idea de lo salesiano, pues las Monjas de las Hijas de María Auxiliadora, parten ese mismo año a Uruguay, donde los salesianos también irán. En 1878 Don Bosco se queda sin la protección de su amigo, el papa Pío IX; sin embargo, esto no es impedimento para abrir nuevas obras en Francia, específicamente en Marsella y La Navarre. Fue en 1879 cuando Don Bosco había soñado en el pasado que se encontraba en una tierra inhóspita donde no entraban los sacerdotes, excepto sus salesianos. Este año, Bosco cumple su sueño porque inicia la misión en la Patagonia y por si poco fuera, se edita también este año, la edición francesa

del Boletín Salesiano. Una vez sin la protección del papa, Bosco experimenta serias dificultades con el Arzobispo de Turín, Monseñor Gastaldi.

Para el año 1880 El Papa León XIII encarga a Don Bosco la construcción de la Iglesia del Sagrado Corazón en Roma. Los salesianos, hasta la fecha, afirman que fue la obra que acabó con la vida de Juan Bosco. Un año después, la primera obra salesiana se abre paso en España, concretamente en Utrera. Al mismo tiempo, pero no para la misma cultura, aparece por primera vez, la edición en Español del Boletín Salesiano en Buenos Aires, Argentina.

Bosco viaja a París en 1883, mientras sus salesianos entran en Brasil por Río Niteroi Son los últimos años de Bosco, pero se funda una nueva obra en Barcelona y otras dos en Francia en Lila y París en 1884. En ese año, el 28 de julio, son comunicados los llamados privilegios de la sociedad Salesiana y el 7 de diciembre Juan Cagliero, de los salesianos de don Bosco, es consagrado Obispo. Finalmente el Boletín Salesiano se publica en Castellano (España) al año siguiente y las misiones de Tierra de Fuego comienzan al mismo tiempo que la rama femenina abre su primera casa en España.

En 1887 se realiza el último viaje de Don Bosco a Roma para asistir a la Consagración de la Iglesia del Sagrado Corazón en el mes de mayo; además, funda un hospicio aledaño. Ese mismo año se funda la primera obra en Austria, en Inglaterra y en Chile. El 11 de diciembre, se registra la última misa celebrada por este hombre. Al año siguiente, el 31 de enero muere Juan Bosco en Valdocco, mientras los salesianos, un par de días antes, entraban en Ecuador. Juan Bosco fue beatificado el 2 de junio de 1929 e

increíblemente rápido, canonizado (elevado al grado de Santo) el 1 de abril, justo en la Pascua de 1934.

Hasta aquí una revisión de la vida de Juan Bosco, en sus años de acuerdo a los acontecimientos generadores y de acuerdo también, a los productos obtenidos de su creatividad e inventiva. La visión rápida de la vida de Juan Bosco, puede ayudar a entender la vida general del santo de Turín y puede dar una buena idea de la producción que tuvo en toda su vida. Este cronograma de la vida de Bosco, es oportuna para la presente investigación, pues, al seguir la ruta de los salesianos hasta México y el camino que siguieron una vez instalados en el país, se ha podido advertir que para reconstruir los elementos que me permitan aproximarme a sus identidades, es necesaria la vida de Bosco como el referente identitario y como comprensión del contrato fundacional.

2.2 El Fundador en detalles

Juan Bosco describe que el día consagrado a la Asunción de María al cielo fue el día de su nacimiento. Esto quiere decir que nacería un 15 de agosto de 1915; sin embargo, el dato está modificado por él mismo, porque su nacimiento fue el 16 de agosto, un día después, pero sin el carácter sobrenatural que él deseaba subrayar en su vida. La madre de Juan Bosco se llamaba Margarita Occhiena, una mujer nacida en Capriglio. El mismo Juan Bosco, en su autobiografía, no señala otro dato (Bosco, 1872). Su Padre se llamaba Francisco Bosco, quien a decir de don Lemoyne, contrajo segundas nupcias con Margarita, la madre de Juan (Lemoyne, s/a).

Lemoyne ubica el nacimiento de Margarita, la madre de Juan, en Capriglio. El dato coincide con la afirmación de Juan Bosco, pero entra en más detalle, al comentar que tal población, se encuentra a unas seis millas de Chieri (Lemoyne, s/a). No es un dato irrelevante al considerar que Bosco nació en Chieri. La madre de Bosco apenas se movió por el mundo seis millas de su lugar de nacimiento para hacer una vida de casada. Años después, terminará sus días en Turín, junto a Juan Bosco, el hijo sacerdote. El biógrafo de Juan Bosco, ubica el nacimiento de Margarita, el 1 de abril de 1788 100 años antes de la muerte de su hijo. Margarita era hija de un hombre llamado Melchor Occhiena y de una mujer que respondía al nombre de Dominga Bossone. Teressio Bosco, reporta apenas el dato de su nacimiento en Capriglio, pero sin la fecha (Teressio, 2000).

El particular interés en torno a Margarita Occhiena, la madre de Juan Bosco, no es gratuito. Los biógrafos –más bien hagiógrafos- de Juan Bosco hablan de la madre con una veneración natural. Desde al 2010, Margarita fue promovida para la causa de los santos por parte de Sociedad Salesiana. Para Teressio Bosco (2000), Pietro Braido (1984), José Aubry (1977), Lemoyne y Ceria (s/a) así como para Castellanos (2000), y en general, en los documentos que responden a la institución carismática en torno a Juan Bosco, la figura de Margarita parece programática. La mujer aparece como la influencia más importante de Juan Bosco en los términos que más adelante modelarían su proceder educativo. La religión en la vida Juan Bosco, fue la constante que Margarita inculcó con ahínco en la personalidad del campesino. Fernando Peraza, en su estudio sobre el Sistema Preventivo de Don Bosco, señala incluso la vocación sacerdotal de Juan Bosco como obra de Margarita:

Don Bosco nace en un hogar campesino del Piamonte, Italia, en 1815. Gracias a la intuición de la madre y a su respaldo incondicional, se aventura al sacerdocio, no obstante las graves limitaciones financieras de la familia y la crisis social y económica del ambiente (Peraza, 2001, p. 1).

Don Bosco, hace apenas referencia a su padre. Es de suponer que esta pobre referencia es relativamente natural, puesto que Francisco, su padre, muere de neumonía cuando Bosco contaba dos años (Bosco, 1872). La redacción del fundador de los salesianos al respecto, envuelve en un manto de divinidad el acontecimiento:

No tenía yo aún dos años, cuando Dios nuestro Señor permitió (misericordioso) nos hiriera una grave desgracia. Un día, el amado padre, en plena robustez, en la flor de la edad, deseoso de educar cristianamente a sus hijos, de vuelta al trabajo, enteramente sudado, entró descuidadamente en la bodega subterránea y fría [...] todos los cuidados resultaron inútiles y en pocos días se puso al punto de la muerte. Confortado con todos los auxilios de la religión, después de recomendar a mi madre confianza en Dios, expiraba a la edad de treinta y cuatro años el 12 de mayo de 1817 (Bosco, 1872: S/p).

Las palabras están pronunciadas por un hombre maduro ya cerca de la muerte, lo cual hace pensar en la historia no recordada, pero recuperada de la narración directa de la madre. La religión, envuelve el breve relato donde se justifica desde el constructo de la misericordia divina, una acción y sus consecuencias. En el relato, como es posible advertir, se subraya la intención de educar cristianamente a los hijos. Si esto fue o no compartido por Margarita a Juan Bosco, es un detalle que pertenece a las muchas oraciones, preguntas y respuestas del rito del bautismo dentro de la Institución Iglesia Católica. Al final del relato, no pierde la ocasión para estimar como oportuno afirmar que su padre, en el lecho de muerte, fue “confortado” con los auxilios de la religión, cosa que seguramente ocurrió como parte de los usos y costumbres que formaban parte de la vida cristiana de la época. La recomendación final acerca de la necesidad de mantener la esperanza en Dios, vuelve a hacer presente en las letras del santo de Turín,

esta necesidad suya de hagiografiar sus relatos de vida. Apunta don Ceria, que el mismo Juan Bosco relataba entonces que “*En aquella edad, no podía comprender cuán grande desgracia es la pérdida del padre*” (Bosco, 1872, citado por Ceria).

El relato en su unidad es precioso y profundo, pero contextualizado 60 años después y mientras Juan Bosco escribe para Pío IX su biografía-hagiografía, este relato tiene una importancia digna de ser observada: Bosco es llamado el padre de los sin padre; Bosco se considera a sí mismo el padre de la juventud pobre, abandonada y en peligro. La Iglesia Católica lo venera como Padre, Maestro y Amigo de los jóvenes. En la jerarquía obligada de la organización institucional de su casa, él era el papá y hasta la fecha, en toda casa salesiana, como un elemento inamovible de la tradición histórica, el director –siempre un sacerdote salesiano- es llamado el padre de la familia y celebrado por ser “Don Bosco entre nosotros”.

Los hechos y los dichos, las acciones y el discurso, fueron articulados por Juan Bosco creando un modo de historia que a decir de Roger Chartier, hoy podríamos interpretar como “cultural” (Chartier, 2007). El educador del siglo XIX conformó y articuló el relato en su narrativa, como un elemento legitimador de su acción educadora. Juan Bosco logró representar en su presente, las cosas del pasado (Chartier, 2005) en conformidad con un discurso que ya formaba parte de la articulación básica de su sistema educativo y de su vida. En este punto parece oportuno decir, quizá de manera adelantada, que la vida de Juan Bosco es al mismo tiempo, el fundamento de la educación salesiana y que, por lo tanto, no existiría el sistema preventivo de Don Bosco, sin la vida de este santo, contada a su manera, para su tiempo y por supuesto, sin la legitimación de una Institución como la Iglesia Católica, la cual, ni entonces ni ahora,

ha dejado de ser una unidad de poder en torno a la cual se han conformado infinidad de identidades institucionales (De la Torre, 2000).

En este punto también parece oportuno comentar una breve nota que realiza Arthur J. Lenti en su aproximación a la historia del Carisma Salesiano, es decir, en su reflexión acerca del don del Espíritu Santo para la Iglesia y el Mundo. En este documento, Lenti afirma que ningún biógrafo de Juan Bosco puede calificarse de objetivo, ya que todos ellos amaron al Santo de Turín y se constituyeron en apologetas y continuadores del mismo modo de contar el tiempo en la narración (Lenti, 2010). “El padre”, había hecho un gran trabajo de constitución institucional al lograr que incluso su propia historia, se contase como él deseaba, con él, sin él o a pesar suyo. El amor y la admiración generada por Juan Bosco en sus seguidores y, entre ellos sus biógrafos, hace pensar en numerosas narraciones que están impregnadas del espíritu que su fundador instituyó. Entre algunos acercados, don Lemoyne por ejemplo, quien con don Ceria es considerado el más importante biógrafo del santo, es acusado de “amar” demasiado a Juan Bosco y que, por lo tanto, “exageraba” en muchas de las narraciones presentadas a lo largo de los volúmenes de las Memorias Biográficas (AAVV, comunicación personal).

Juan Bosco fue educado desde la religión y al parecer, para ella misma. El carácter propio del piamontés promedio, terco por naturaleza, fue de gran ayuda para que este hombre lograra sus propósitos. Si bien su sensibilidad era profundamente religiosa, ya a los 9 años encontramos el detalle que se narra en otro apartado de este trabajo acerca del famoso “Sueño de los 9 años”. Para Juan Bosco, el sueño fue programático, pero nunca se podrá exagerar la influencia materna cuando, de la misma

narración de Bosco, se recupera el siguiente párrafo al respecto de lo que ocurrió al día siguiente del citado sueño:

Por la mañana conté enseguida aquel sueño, primero a mis hermanos, que se echaron a reír y luego a mi madre y a la abuela. Cada uno lo interpretaba a su manera. Mi hermano José decía: “Tú serás pastor de cabras, ovejas y otros animales” [...] Mi madre: “¿quién sabe si un día serás sacerdote?” Antonio (el hermano mayor, hijo del primer matrimonio del padre) dijo con dureza: “Capitán de bandoleros (Bosco, 1873).

Y aunque Bosco escribe que él estaba de acuerdo con la abuela quien había dicho que, a los sueños no hay que hacerles caso, durante toda su vida habrá de recurrir contantemente al mismo como un uso y un lenguaje legitimador de sus decisiones y de su éxito. Ciertamente, podemos afirmar que Juan Bosco, ni fue pastor de animales ni capitán de bandoleros, lejos estaba de hacer el olvido del mismo según el consejo de la abuela, entonces, la única opción restante y que se realiza en el tiempo, es la consideración de la madre: el ser sacerdote. Efectivamente, recibió las órdenes sacerdotales el 5 de junio de 1841 de manos de Monseñor Luis Franzoni y celebró la primera misa el 6 de junio, en domingo y fiesta de la Santísima Trinidad. La presencia de la madre es recuperada por el santo, cuando en esa ocasión ésta le dice: “Juan, recuerda que comenzar a decir misa, es comenzar a sufrir”. A lo largo de la vida de Juan Bosco, encontraremos hechos y situaciones que parecen formidables, pero todas ellas estuvieron rodeadas de otras situaciones menos admirables. Cuando don Bosco recordaba lo costoso de sus empresas educativas, los sacrificios y las malas caras que soportó del arzobispo Gastaldi, él mismo decía entender el significado de las palabras de su madre.

Pero el muchacho que había sido ordenado sacerdote, tiene una historia tras de sí. Todos sus biógrafos coinciden en su extraordinaria capacidad intelectual y en su carácter fuerte, osado y testarudo, pero también coinciden en que de pequeño, Juan sufría demasiado a su hermanastro Antonio, quien no soportaba verlo leer, mientras él trabajaba el campo. A los 11 años recibió la primera comunión y narrada por él mismo, no pierde la ocasión de decir que lo ordinario era recibirla hasta los doce. Del mismo día de la comunión, Bosco recupera las palabras de su madre: *“Ah mi querido hijo, este es un día muy grande para ti. Estoy persuadida de que Dios ha tomado verdadera posesión de tu corazón. Prométele que harás cuanto puedas para conservarte bueno hasta el fin de la vida [...] pero por amor de Dios, huye como de la peste de aquellos que tienen malas conversaciones”* (Bosco, 1873). En lo sucesivo y hasta nuestros días, los consejos de mamá Margarita siguen siendo prácticamente el contenido de las intervenciones de los directores salesianos en los seminarios de formación sacerdotal de la congregación: expresiones como “Dios te ve”, “empezar a decir misa es empezar a sufrir”, “si te ordenas sacerdote y llegas a ser rico, jamás pisaré tu casa”, y otras expresiones sencillas que iluminan, por decir algo, la formación de los que aspiran a ser como Bosco para educar jóvenes.

Cuando Bosco tiene 14 años, conoce a don Calosso, un sacerdote que se decide a instruirlo convencido y admirado de su estupenda memoria y de sus gentilezas. De hecho, Bosco deja la casa materna para vivir con el capellán (Calosso), de quien se confiesa, un verdadero hijo. La influencia de vivir con un sacerdote, no sin el beneplácito de la madre, seguí forjando en el adolescente una idea muy clara de su futuro.

Mientras todas estas cosas ocurrían, Bosco es famoso por entretener a los chicos de pueblo y por enseñarles el catecismo. Él mismo cuenta a detalle, cómo se transformó en un saltimbanqui que hacía toda clase de suertes físicas para entretener y, a punto de desarrollar lo mejor del espectáculo, se ponía a enseñar el catecismo o a repetir el sermón dominical. No es un detalle en el que Bosco abunde, sin embargo, los salesianos sí que lo retomarán una y otra vez para hablar de la historia de “Juanito Bosco”. Al morir don Calosso, su benefactor, Bosco tuvo un golpe muy duro en su vida, pues había muerto el hombre al que consideraba su padre. Intentó relacionarse con otros buenos sacerdotes, pero los veía distantes: *“Si yo fuese cura, obraría de otro modo: me gustaría acercarme a los niños y decirles buenas palabras, darles buenos consejos”* (Bosco, 1873) Y lo hizo. Una vez cura, era él mismo quien tomaba el protagonismo al aproximarse a los jóvenes y a los niños. Su experiencia como saltimbanqui y su excelente constitución física, le funcionaron a la perfección para jugar, en plena calle, a las carreras y mil cosas más que pasaban a los muchachos.

Su entrada en el seminario de Chieri no es obra de un discernimiento o de una decisión sopesada, sino que, para Bosco, es obra de la mano de Dios. Sus escasos recursos económicos (hijo de una campesina) a lo más a lo que lo aproximaban, si quería seguir a Dios, era al convento de los franciscanos, ya que ser sacerdote diocesano era muy costoso. Entonces, Bosco reporta un nuevo sueño donde numerosos franciscanos harapientos le decían que ese no era su sitio. Legitimada la opción por lo sobrenatural, a costa de lo que sea, Bosco entra en el seminario de Chieri. Trabajaba las vacaciones en distintos oficios en donde se hacía el mejor. Su estancia en el seminario se ve marcada por el estudio, el trabajo, los desvelos, el esfuerzo de un campesino empeinado en ser sacerdote. Y nuevamente, en medio de las muchas cosas que

implican los estudios de un seminario, Bosco vive y convive con lo sobrenatural una y otra vez casi siempre sueños. En una ocasión, tras la muerte de su querido amigo Luis Comollo, Bosco recibe la visita de éste para decirle que se ha salvado. Ambos habían prometido que si alguno muriese, el primero, debía venir a decirle al otro dónde estaba. Bosco enfermó de gravedad tras el suceso. La madre, llegó al seminario con vino y pan y el hijo se restableció.

A los 26 años es ordenado y ya para ese momento, son admirables los escritos que ha generado acerca de la vida espiritual, sus propósitos al haber tomado la sotana y los nueve centinelas (así llamados por él mismo) propósitos que se hacía para la ordenación sacerdotal. Se había convertido en un maestro de la vida espiritual para sí mismo²⁶ y en su propio proyecto educativo: el muchacho cuyas condiciones de vida hacían pensar en un futuro campesino, leyó, estudió, se aproximó a buenos maestros, aprendió latín, se hizo sacerdote y tuvo una movilidad social impensable para un hombre de su condición. Bosco reprodujo este modelo en sus alumnos, una vez que fue ordenado sacerdote y que tras un discernimiento importante bajo la dirección de José Cafasso (También legitimado como Santo por la Iglesia Católica) decidió ingresar al Convitto Eclesiástico.²⁷

²⁶ Resoluciones de Bosco: 1. No hacer nunca paseos, si no es por grave necesidad: visitas a enfermos, etc. 2. Emplear rigurosamente bien el tiempo. 3. Padecer, obrar, humillarse en todo y siempre, cuando se trate de salvar almas. 4. La caridad y la dulzura de San Francisco de Sales me guiarán en todo. 5. Me mostraré siempre contento con el alimento que se me prepare, con tal que no sea dañino para la salud. 6. Beberé el vino aguado y solo como remedio: es decir, solo y en la cantidad que lo requiera la salud. 7. El trabajo es un arma poderosa contra los enemigos del alma, por ello, no concederé al cuerpo más de cinco horas de reposo nocturno. A lo largo del día, en especial después de comer, no me tomaré ningún descanso. Haré alguna que otra excepción en caso de enfermedad. 8. Cada día concederé un tiempo a la meditación, a la lectura espiritual. En el curso de la jornada haré una breve visita o al menos una oración al Santísimo Sacramento. Haré al menos un cuarto de hora de preparación y otro cuarto de hora de acción de gracias a la Santa Misa. 9. No sostendré conversaciones con mujeres fuera del caso de escucharlas en confesión u otra cualquier necesidad espiritual. (1841)

²⁷ El Convittorio (Convitto) Eclesiástico, era una especie de "post-seminario" donde los sacerdotes nuevos terminaban de estudiar y tomaban decisiones. Bosco recibió propuestas decorosas y

Durante el tiempo que Bosco permaneció en el Convitto, su apostolado era el visitar a los presos en la cárcel. Según él mismo cuenta, no podía soportar la situación de esos jóvenes y entonces pensó que sería mejor crear las condiciones para prevenir que aquellos “sin nada” tuvieran que ser ingresados a una cárcel por su conducta. Lo peor para Bosco, fue tener que asistir a un condenado a muerte:

(En las cárceles) [...] conocí la miseria y malicia de los hombres. Me horroricé y al contemplar turbas de jovencitos de doce a dieciocho años, sanos, robustos, de ingenio despierto, que estaban ahí de ociosos, roídos por los insectos, carentes de pan espiritual y material. En esos infelices estaban personificados el oprobio de la patria, el deshonor de la familia y la infamia de sí mismos. Pero ¡Cuál fue mi asombro y mi sorpresa cuando me di cuenta de que muchos de ellos salían con el propósito firme de una vida mejor y luego volvían a ser conducidos al lugar del castigo de donde habían salido hacía pocos días. En esas ocasiones me di cuenta de cómo algunos volvían a aquel mismo sitio porque estaban abandonados a sí mismos. Quien sabe [...] decía para mí, si estos jovencitos tuvieran fuera un amigo que se preocupase de ellos, les instruyese o asistiese religiosamente los días festivos, quien sabe si no se mantendrían alejados de su ruina o al menos se reduciría el número de los que vuelven a la cárcel! [...] Comuniqué mi pensamiento a Don Cafasso y, con su consejo y su luz me puse a estudiar la manera de llevarlo a cabo, dejando el fruto a la Gracia del Señor, sin la cual resultan vanos todos los esfuerzos de los hombres (Bosco, 1873: s/p).

En este relato es posible apreciar un método continuamente usado por Bosco: su atención a la realidad de la necesidad de los jóvenes, pedir consejo a quien fuera capaz de dárselo (mejor si se trataba de alguien cuya buena fama delante de la Institución de la Iglesia era legítima) y sobre, todo, una vez más, el apoyo en lo sobrenatural: la Gracia Divina. Pero Bosco terminó los estudios en el Convitto (3 años de moral) y no se decidía por ninguna de las ofertas de trabajo que le hacían. Él quería estar entre los jóvenes: “*Me parece encontrarme en medio de una multitud de muchachos que me piden ayuda*” (Bosco, 1873). El consejo de don Cafasso, fue que tomase vacaciones y

envidiables para ser capellán de niñas ricas, pero finalmente y tras un episodio doloroso en su apostolado, tomó sus propias decisiones.

regresara a un hospitalito para confesar y predicar a 400 jovencitas, muy lejos de sus ideales.

Muy lejos y muy conveniente a la vez, porque el tal hospitalito, estaba bajo la custodia de la Marquesa Barolo, mujer muy rica que ayudaría en todo a Juan Bosco para conquistar sus verdaderos intereses. La Marquesa Barolo de hecho, tenía la intención de fundar una congregación sacerdotal bajo la protección de San Francisco de Sales. Tal fue la razón por la que Juan Bosco, al instalar su oratorio festivo, pusiera ahí una iglesia en Honor del Santo de Sales. Pero además, años después, cuando Bosco cuenta todas estas cosas a sus salesianos, recuerda que el nombre de salesianos se porta porque el ministerio de los hijos de don Bosco requería gran calma y mansedumbre, características propias que describían al Obispo de Sales. Don Bosco mismo dice que se trataba de obtener de Dios la gracia de poder imitar a San Francisco de Sales en su extraordinaria mansedumbre y en su conquista de las almas, pero también, se trataba de pedir al santo su ayuda para imitarle en el combate de los errores contra la religión, especialmente el protestantismo que se insinuaba en la ciudad de Turín (Aubry, 1980).

Bosco construyó todo un lenguaje institucional al hablar de “salesianos”. Más allá de una tradición, lo esencial al ser hijo de don Bosco, era imitar la caridad y la mansedumbre de Francisco de Sales. El nombre de “salesianos” concede una condición de pertenencia única a una filosofía singular que inscribe al “militante”, es decir, al que se acerca mediante los votos de obediencia, pobreza y castidad al estilo de Juan Bosco, a una legitimidad tal que tiene carácter de salto estamental y que se ve fortalecida, aceptada y legitimada por la Iglesia Católica en sus santos. Bosco se buscó un santo bien legitimado con características adecuadas a su idea educativa y pastoral, pero no buscó que sus hijos se llamaran “bosquianos”, eso hubiera retrasado demasiado la

aprobación de su congregación religiosa, sino que inteligentemente, tomó como modelo para sus hijos, a un santo que no solo lo era por su mansedumbre y caridad, sino por su extraordinaria fama como defensor de la fe y, con la fe, del papa.

Hasta ahora, se sigue diciendo que Juan Bosco era más papista que el papa. San Francisco de Sales, un santo del siglo XVII, legitimado por la Iglesia Católica por sus virtudes y su maestría en la mansedumbre, el santo de la bondad y de la amabilidad, se convertía en el discurso ya legitimado por una Institución como la Iglesia Católica y por lo tanto, legitimador de sus intenciones y de sus intervenciones. Si recordamos la redacción pos-evento del famoso sueño de los 9 años, la “Señora” le dice que con “mansedumbre” logrará el objetivo de convertir a los animales feroces en mansos corderos. Esta es una interpretación pos-evento en el modo como la realidad se pronuncia y de alguna manera toma forma para un presente y representa con una intención las formas del pasado. Juan Bosco, se hagiografió a sí mismo sin correr los riesgos de la ilegitimidad. No es entonces difícil de entender porqué razón, Juan Bosco, es uno de los santos cuyo proceso de beatificación y canonización, fue expedito a su muerte. Juan Bosco muere el 31 de enero de 1888, es beatificado el 2 de junio de 1929 y canonizado el 1 de abril de 1934.

Esta identidad autoconformada y aparentemente bien diseñada para perdurar en el tiempo, es una identidad que se diferencia de otras identidades en lo que hace que un salesiano sea un salesiano y no otra cosa; es decir, que Juan Bosco diseñó una historia articulada en torno a lo sobrenatural ya de por sí legitimado por la institución a la que él pertenecía, pero a la que, de manera instituyente, añadió una especificidad en el trabajo con jóvenes, bajo el esquema de la caridad, de la amabilidad, de la mansedumbre y de la

familiaridad que distinguen a un salesiano de otra denominación católica, religiosa, social o educativa. Cuando José Aubry habla de la identidad salesiana en su documento de 1977, lo hace en orden a la opción preferencial de Juan Bosco: la misión en torno a los jóvenes. Ahora, si la prioridad carismática salesiana es y han sido, el trabajo con jóvenes, la naturaleza educadora es esencial. Por lo tanto, lo educativo, forma parte de lo esencial de ser salesiano, puesto que para don Bosco, todo se trataba de lograr que los muchachos fuesen la mejor versión que de sí mismos se pudiese lograr: Juan Bosco hablaba, de hacer a los muchachos, “muchachos santos”. El concepto de “Santo”, por otro lado, es el concepto que para la Iglesia Católica, encierra el conjunto de las virtudes humanas en todo su esplendor. Juan Bosco tenía, en San Francisco de Sales, un modelo para los modos como el educador de sus casas debía actuar, pero para los jóvenes tenía otro modelo más cercano a su edad: San Luis Rey.

Los resultados educativos de la implementación del modelo, bajo el manto de lo sobrenatural y de una sólida estructura moral y laboral en las casas de Juan Bosco, donde se mezclaban la razón, la religión y el amor (*amorebolezza*), se reportan en su mejor oportunidad, en los casos de Domingo Savio y de Miguel Magone. El primero, legitimado por la Iglesia Católica como Santo. El segundo, admirado y reconocido, pero sin haber llegado a los altares. Mientras que Savio era de un carácter dulce, noble, profundamente religioso, en una piedad ascética y en una profundidad de las virtudes cristianas, Magone era extraordinario por ser, en el principio de su historia con Juan Bosco, un muchacho incontrolable, de carácter fuerte y de conducta insoportable. Cada uno, conservando su carácter modelado por Juan Bosco, se convirtió en guía para los asistentes al Oratorio de San Francisco de Sales y para los alumnos de las otras casas salesianas. Bosco modeló, mediante el recurso de la imitación de los santos, nuevos

santos a su estilo y para los fines que comportaban el bien de la juventud pobre, abandonada y en peligro. El discurso hagiografiado, institucionalizado y legitimado, era posible observarlo en la vida del santo.

Pero las cosas no podían ser tan perfectas. Domingo Savio y Miguel Magone, murieron muy jóvenes, alrededor de los 15 años. En el particular caso de Savio, fue indudablemente para la historia construida por Bosco, lo más conveniente. La revisión psicológica de Savio, muestra a un muchacho aprehensivo cuyo deseo de santidad al lado de Juan Bosco era tal, que caía en la exageración de los ejercicios de piedad y de mortificación, al grado que el mismo Bosco le tuvo que prohibir dormir con las sábanas llenas de pan duro para mortificarse el sueño (Bosco, T. 2000). Algunos Salesianos afirman que, si Domingo Savio no hubiese muerto a tan corta edad, hubiese crecido como un “milindroso”. Filiberto González, actual consejero para la Pastoral Juvenil en la Congregación Salesiana a nivel mundial, habla de este tipo de actitudes, como el “pecado de los buenos” (González, comunicación personal, 2006) que desestabiliza la personalidad y por lo tanto, si la virtud está en el equilibrio y en el medio, la desestabilización estaría fuera de tal concepto y la santidad presumida no sería tal. El modelo educativo, habría fracasado.

La muerte de Savio, terminó siendo afortunada para la hagiografía y la autohagiografía de Bosco. La articulación del discurso y de los hechos, se encontró sorprendentemente iluminada por la muerte de un extraordinario muchacho, fruto de la educación salesiana. Hasta la fecha, en los colegios salesianos, Savio es celebrado y su nombre y patrocinio son recuperados para grupos de asociacionismo salesiano y como modelo para los muchachos más piadosos; en cambio, Magone, es colocado como

modelo para los de conducta menos dúctil. Tal es el caso del propio Ángel Lascuráin, quien al frente de un primer colegio (asilo) salesiano en México cuando aún no llegaban los salesianos a estas tierras, comparaba el carácter indómito de un alumno con el de aquél discípulo de Juan Bosco (Castellanos, 1992).

2.3 La expansión salesiana en México

La presencia de la educación salesiana en México no puede leerse como un capítulo aislado ni de la institución internacional, ni de las situaciones políticas, sociales y educativas que permitieron y han permitido su permanencia en el país por más de cien años. La comprensión del fenómeno institucional de la educación Salesiana en México, pasando por lo funcional y operativo, así como por la parte simbólica instalada en el imaginario que para Castoriadis define propiamente a la institución (Castoriadis, 2012), surge del conocimiento del fundador y del acercamiento a las evidencias de la continuidad que los salesianos en México y de México debían realizar. La autocomprensión institucional se construye como se construye la identidad con todos los elementos que simbólicamente le afectan. Los acontecimientos históricos y las instituciones con las que se ha pactado, conforman un conjunto de sentidos que definen de alguna manera, a la institución educativa salesiana en México.

El 2 de diciembre de 1892 llegaron los primeros cinco salesianos a México por el puerto de Veracruz (Castellanos, 1992). Ellos fueron el Padre Ángel Piccono, el padre Rafael Piperni, el P. Simón Visintainer, el coadjutor Pedro Tagliaferri y el clérigo (seminarista) Agustín Osella. Según Evaristo Olmos (1992), el inicio de la obra salesiana en México se sitúa en la época del Porfiriato, ocurrido entre 1876 y 1911. El

mismo Padre Olmos, al hacer una recuperación del Porfiriato, se refiere a él como una época de bonanza y desarrollo, al menos en comparación con el trayecto pos independentista, no sin reconocer ciertamente, que en el campo y en los estratos menos favorecidos, tal bonanza y el citado desarrollo apenas se notaban.

La situación política era controlada por don Porfirio y por sus incondicionales con quienes organizó su sistema dictatorial definido en las siguientes palabras que cita don Olmos: “Poca política y mucha administración” (Olmos, 1992). Si bien lo político era un campo de un orden extraordinario, el ámbito de lo social estuvo marcado por la injusticia: los beneficios de la industria apenas estaban en manos de una minoría y de algunos extranjeros. Los campesinos y obreros, que formaban mayoría del pueblo mexicano, permanecían en la miseria, ya que la llegada de la “Reforma” despojó a los campesinos de las tierras comunales. La consecuencia fue que, a falta de la tierra para trabajar, la oferta de mano de obra fue excesiva desarrollándose así un jornal de trabajo de muchas horas y ningún derecho laboral (Olmos, 1992).

Para Evaristo Olmos, doctor en Historia de la Iglesia, los revolucionarios acusaron a la Iglesia de haberse aliado con don Porfirio; sin embargo, según él mismo, la Iglesia lo que hacía era adaptarse a las nuevas circunstancias (Olmos, 1992) y no por ello olvidaba su misión evangelizadora. La Iglesia entonces, se mantuvo actuando en orden a lo social y a lo religioso. La publicación de la encíclica *Rerum Novarum* el 15 de mayo de 1891, hizo que las inquietudes sociales de la iglesia mexicana tuvieran un fuerte impulso creando congresos católicos de orden social, semanas agrícolas y sociales, cajas de ahorro, círculos de obreros católicos y sindicatos católicos (Olmos, 1992).

Justamente de esos círculos católicos, es formado el primer grupo de Cooperadores Salesianos en la Ciudad de México. Este grupo insistirá en pedir a don Miguel Rúa, primer sucesor de Juan Bosco al frente de la Sociedad de San Francisco de Sales, que viniesen los salesianos para hacerse cargo del asilo de niños huérfanos que ellos, los cooperadores, habían fundado en la Ciudad de México. Esta afirmación, considerada por don Olmos, es retomada por Francisco Castellanos al escribir su libro de biografías de los salesianos en México. Afirma don Castellanos, que el Señor Ángel Lascuráin, quien fuera el primer presidente de los Cooperadores en México, insistió para que Don Rúa enviara a los salesianos a este país.

Los Cooperadores Salesianos son un grupo diseñado por Juan Bosco, inventado por él. Juan Bosco que interpretaba la historia de acuerdo a lo que necesitaba para llevar a cabo su obra, descubre en un gran número de personas no religiosas, un capital humano potente para enriquecer el capital social institucional. Su primera idea era integrar dentro de la Congregación, como miembros bajo su obediencia, a los hombres y mujeres que mediante su valiosa ayuda física, material, económica o espiritual, pero cuyo estado de vida era distante a la formación sacerdotal de sus hijos, pudieran estar cerca de Juan Bosco. La idea de incluirlos en el proyecto de las Constituciones salesianas, fue rechazada por la Iglesia, es decir, no obtuvo legitimación; sin embargo, el 9 de mayo de 1876, obtiene de su amigo Pío IX, la aprobación de unas nuevas Constituciones como un instituto a parte pero con el cual se comparte espíritu y misión. Los cooperadores salesianos se forman para serlo y pertenecen a la identidad salesiana legal, tras una promesa pública:

Padre, te adoro
porque eres bueno y amas a todos.
Te doy gracias
porque me has creado y redimido,
porque me has llamado a formar parte de tu Iglesia Y porque, en ella, me has hecho
conocer la Familia Apostólica de Don Bosco,
que vive para Ti al servicio de los jóvenes
y de las clases populares.
Atraído por tu Amor misericordioso,
quiero corresponder a ese amor practicando el bien.
Por eso, después de una seria preparación, yo HAGO PROMESA
de esforzarme por vivir el Proyecto evangélico De la Asociación de Cooperadores
Salesianos.
Así pues, me comprometo: a ser fiel discípulo de Cristo en la Iglesia Católica;
a trabajar por tu Reino, sobre todo en la promoción y la salvación de los jóvenes;
a profundizar el espíritu salesiano y dar testimonio del mismo;
y a colaborar, en comunión de Familia, con las iniciativas apostólicas de la
Iglesia local.
Dame, Padre, la fuerza de tu Espíritu,
Para que sepa ser fiel a este propósito de vida.
¡Que María Auxiliadora, Madre de la Iglesia,
me asista y me guíe!
Amén” (Asociación de Cooperadores Salesianos).

Juan Bosco sabía que debía contar con la ayuda de una gran cantidad de personas que debido a su estado de vida, pero no a su estilo, no podían pertenecer a la sociedad de San Francisco de Sales como consagrados. A lo largo de la historia se han integrado a ser cooperadores salesianos, numerosos sacerdotes diocesanos y religiosos de otras órdenes, obispos y personas en general con un capital dispuesto a ser aportado a favor de la juventud que lo necesite y siempre en el proyecto de Juan Bosco.

Cuando los salesianos llegaron a México, los cooperadores ya tenían una obra que había iniciado tres años antes. ¿Cómo es que había cooperadores salesianos en México aún antes de que llegaran los mismos hijos de Don Bosco? Francisco Castellanos afirma que la fama de Juan Bosco llegó a estas tierras antes que sus discípulos la pisaran. Una vida tan rica y tan llena de la fama de lo sobrenatural no podía pasar desapercibida para un país cuya Iglesia se ha mantenido siempre profundamente unida a la Santa Sede y a

las disposiciones de Roma. Los seminaristas que eran enviados a estudiar a Roma, supieron acerca de los acontecimientos en Valdocco. Algunos de ellos, incluso, hicieron lo posible por entrevistarse con el Santo Educador. Eugenio Ceria (1943) reporta el primer encuentro que don Bosco tuvo con México de la siguiente manera:

Encontrándose (Don Bosco) en 1887 en Roma para la consagración de la Iglesia del Sagrado Corazón, él recibió, la tarde del 12 de mayo a un grupo de alumnos del Colegio Pío Latino Americano. Algunos de ellos le preguntaron cuándo irían los Salesianos a la capital mexicana. El Santo respondió: -No seré yo quien mande a México a los Salesianos; mi sucesor hará lo que yo no puedo hacer. ¡No lo dudéis! (Ceria, 1943, p. 136).²⁸

Estas cosas explican el que un mexicano privilegiado como Edith Borrell, haya deseado visitar Turín y la obra de don Bosco, según los datos de Francisco Castellanos, en 1889. Todavía más, aquel mexicano recibió del mismo Miguel Rúa, primer sucesor de Juan Bosco, el diploma que lo acreditaba como cooperador salesiano (Castellanos, 1992). Francisco Castellanos basa este dato, en la carta conservada en los archivos generales de la Congregación en Roma, enviada por el padre Ángel Piccono, jefe de la primera expedición a México, a don Rúa y fechada el 26 de febrero de 1893. Esta carta se publicó en el *Bullettino Salesiano di Giugno* en 1893.

²⁸ La versión más antigua de este episodio se encuentra en los archivos de la Congregación en México y data de 1918 a tenor de la conmemoración de los 25 años de la Obra Salesiana en México: *"En 1887, un año antes de su muerte, Don Bosco había ido a Roma para asistir a la solemne dedicación del templo del Sagrado Corazón de Jesús, cuya erección le había confiado la santidad de León XIII. Durante su estadía en Roma, un sin número de personas fueron a verle, atraídas por la fama de santidad y por las obras extraordinarias del Siervo de Dios. Entre otras, se le presentaron un día, varios alumnos del Colegio Pío Latino-Americano, de los cuales algunos son hoy lustre y decoro del Episcopado Mexicano. Estos le preguntaron: "Padre, cuando irán los salesianos a México?" – Contestoles Don Bosco: "No me tocará a mí enviar Salesianos a México, pero mi sucesor hará lo que yo no puedo hacer. No lo dudéis". En efecto, el venerable moría el 31 de enero de 1888 y su primer sucesor, Don Miguel Rúa, era el que la Providencia designaba para la formación de la obra salesiana en México"*.

Edith Borrel, hombre acaudalado, es el primer cooperador salesiano en México quien, entre los círculos católicos surgidos como inspiración de la *Rerum Novarum*,²⁹ originó al primer grupo de Cooperadores salesianos en México, tres años antes de que los salesianos pisaran sus tierras. Según Jorge Garibay Álvarez, estos círculos de acción católica estaban formados por personas comprometidas y católicos probados. Se trataba, según él, de una especie de Acción Católica cuyos miembros eran cultos y de cierta posición. Su sede la tenían en un local de la calle Medinas, N° 26, (actualmente República de Cuba) (Garibay, 1975). De acuerdo con Francisco Castellanos, este primer grupo de cooperadores salesianos poseía una imprenta y una librería, con lo que ponían al alcance de los pobres la ilustración religiosa fundamental. Tanto Garibay (1975) como Castellanos (1992), coinciden en el hecho de que Borrell fue entusiasta iniciador, pero quien al final, el primer presidente de la sociedad fue don Ángel Lascuráin, quien con 30 años de edad era muy dinámico y comprometido con lo social en México.

Los cooperadores salesianos tienen un papel fundamental en la escena histórica del arribo de los salesianos a México, porque su presencia y entusiasmo facilita la llegada de éstos al país y su permanencia, en medio de muchas polémicas políticas. La obra realmente orientada a la atención de los pobres, permite, a decir de Valentina Torres, que el Porfiriato viera con buenos ojos la llegada de un grupo religioso que se iba a dedicar a la parte del pueblo de la que aparentemente, nadie se ocupaba ni preocupaba.

²⁹ Carta Encíclica del Papa León XIII "Sobre las cosas Nuevas" que llamaba a la justicia social.

2.4 Los contextos educativos y la actividad salesiana en México

Los Salesianos llegaron a México en 1892 y cuatro años más tarde ya estaban abriendo el Colegio de Santa Julia en la capital, en lo que hoy es el barrio del Colegio Militar. Pero cuando llegaron, Porfirio Díaz tenía asumidos para un cierto grupo de la población, los modelos de la organización escolar francesa. Así lo reporta en 1880, el Colegio de San Nicolás (Robles, 1977).

Para 1905, se puso en marcha una “reforma integral de la educación Mexicana” por parte de Justo Sierra, quien fuera subsecretario de Justicia e Instrucción Pública de 1901 a 1905 y luego, encargado de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes hasta 1911. Como él estaba profundamente formado en el liberalismo, promovió la pedagogía de tipo social y una revisión profunda de las instituciones escolares. Sierra pretendió dignificar la educación en el país. Martha Robles reporta, en su investigación de 1977, que la educación durante el Porfiriato tenía una desalentadora propuesta. Ella afirma que de los nueve millones de habitantes que conformaban el país, “más del 80% estaba condenado a la ignorancia y a la pobreza” (Robles, 1977, p. 68)³⁰ Pero para 1901, la creación del Consejo Nacional de Educación Superior fue importante, puesto que este órgano pretendía la educación del país. Integrado por directores de las primarias y normales y por el Presidente.

³⁰ De los 9 millones de habitantes que existían en el país en 1880, más del 80% estaba condenado a la ignorancia y a la pobreza. La mayoría de las universidades mantenían suspendidas las cátedras desde tiempos de la Reforma. Los institutos de enseñanza superior, creados por el Estado, no lograban aún consolidarse como instituciones sólidas en la calidad y sistematización de la docencia. Mientras Porfirio Díaz se ocupaba de incrementar el desarrollo económico, las clases acomodadas acudían a los establecimientos europeos y norteamericanos para la formación profesional de sus hijos quienes a su regreso, se encargarían de introducir en México los efectos de los avances filosóficos y científicos que recogían en el extranjero.

El desarrollo educativo no parecía un problema para Porfirio Díaz. Las escuelas de Artes y Oficios eran para aprender cosas que de todos modos se aprendían en los talleres de los establecimientos. Según Robles, en 1877 iniciaron los cursos de imprenta y fotolitografía, pero durarán apenas 9 años (Robles, 1977). La escuela para Maquinistas tuvo otra suerte, corría a cargo de la Secretaría de Fomento que coordinaba el desarrollo ferroviario del país. En medio de estas circunstancias, en 1890 nace la obra salesiana en México bajo la tutela de los Cooperadores Salesianos. Como para no perder el “emblema” institucional del filtro sobrenatural, don Ángel Lascuráin escribe, en una carta dirigida a Don Miguel Rúa el 11 de enero de 1890:

[...] Nuestra asociación tiene el favor especial del cielo, pues todos los ilustrísimos Obispos que asistieron a las Bodas de Oro del Señor Arzobispo se han unido y son todos cooperadores, como se servirá usted ver en la lista que le pongo. Todos ellos me han manifestado su gran admiración por Don Bosco y su obra y tienen grandísimos deseos de que ella crezca y se propague entre nosotros. (Lascuráin, 1890).

La obra fue inaugurada el 11 de febrero de 1890. Dos días después, Ángel Lascuráin escribía a Don Rúa:

De las cosas de aquí le tengo buenas noticias, pues antes de ayer, 11, abrimos la escuela después de vencer muchas dificultades y de las cuales muchas más no puedo vencer; pero tengo firme fe en Dios que me prestará su ayuda y que la Santísima Virgen intercederá por la obra salesiana en México. Actualmente están en nuestra escuela 9 niños y creo que para fines de mes llegaremos a 50 o más, pues hay mucha necesidad en México; pero para que sea según las reglas instituidas por Don Bosco, mucha falta me hacen unos reglamentos como en mis anteriores he suplicado a usted (Lascuráin, 1890).

Según los apuntes de Francisco Castellanos, el reglamento que se convirtió en la norma en todas las casas salesianas del mundo, fue el Reglamento escrito por Juan Bosco para el Seminario Menor de Mirabello y estaba basado en el que había implementado en la obra del Oratorio de Turín (Castellanos, 1992). Como Ángel

Lascuráin no fue sacerdote y, el espíritu de la originalidad de Juan Bosco exigía como directores a los sacerdotes (aún ahora, a 150 años de distancia, de las obras salesianas solo pueden ser directores los sacerdotes), para conservar el Espíritu de Don Bosco, Lascuráin encontró a un sacerdote para que fuera el primer director de los niños de aquella escuela. El sacerdote se llamaba Enrique Pérez Capetillo y a pesar de circunstancias no reveladas ni por Lascuráin, Castellanos, Olmos, ni Garibay, no profesó como Salesiano cuando los hijos de don Bosco ya se encontraban en México, siendo que era un profundo admirador de la obra de éste. Garibay adelanta que quizá no pudo profesar como salesiano porque tenía la obligación de cuidar a su madre (Garibay, 1975); sin embargo, fue éste quien inició la primera obra de educación no formal de los salesianos en Mérida, cuando fue capellán de la Iglesia de la Candelaria. Ahí creó, el primer oratorio festivo que hubo en la República Mexicana, fundó la primera Archicofradía de María Auxiliadora y cooperó en la fundación de los tres colegios de Mérida.

Francisco Castellanos afirma que el Asilo Salesiano terminó el año de 1890 con un reducido número de internos que era de 16, con edades diversas y diverso nivel escolar. Asimismo, reporta que los talleres no fueron abiertos hasta 1892 (Castellanos, 1992).³¹ En el 6 de junio de 1890, el Capítulo Superior de los Salesianos habló de México como misión. En las actas de aquella reunión, se puede leer lo siguiente:

³¹ EL ALCANCE DE LA IMAGINACIÓN. Francisco Castellanos, con su pasión por el momento histórico al que me estoy refiriendo, y con el conocimiento que tiene de fotografías y documentos originales, se atreve a imaginar el cómo pudo haber sido la escena histórica y realiza el siguiente apunte: *“Trataré de reconstruir cómo pudieron ser los inicios de esta obra nacida en un lugar y en un tiempo concretos; pero no se piense que todo es imaginario. Los datos de que disponemos en nuestros archivos y en otras fuentes, son suficientes para tener una base histórica y sólo algunos elementos deducidos por lógica ayudarán a tener un cuadro más completo de estos inicios. Los alumnos entre internos y externos fueron aumentando hasta el mes de junio, en que llegaron a 120 y no aumentaron más. No es atrevido pensar que en este año inicial, el colegio se redujo al primer año de primaria, o a lo mucho, al primero y segundo. El local del que disponía el Colegio era realmente pequeño. Viendo una fotografía de la fachada y comparando con las personas, árboles, puerta, ventanas se llega a las*

Actas del Consejo Superior. El texto puede leerse en español así: “Desde México donde ya fue construida una casa en nombre nuestro y donde los jóvenes son asilados y dirigidos por algunos sacerdotes y Cooperadores nuestros, se pide que nos apuremos para mandar salesianos que tomen la dirección. El Capítulo ordena se responda que antes nos manden instrucciones y proyectos de contrato” (ASC. 0592).³²

En 1888, justo el año en el que muere el fundador de los salesianos, se promulga la ley de instrucción obligatoria con alcance jurisdiccional para el Distrito Federal y los territorios federales. Para María Luisa Román, el objetivo era el de comenzar a crear una conciencia de educación nacional (Román, 2013), pues el objetivo del ministro Baranda era educar a todos. De esta expansión nacional, se encarga Justo Sierra en 1901, cuando es nombrado Subsecretario de la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública. A la par, el desarrollo cultural se realizaba en las artes de influencia europea. Como encargado de la Subsecretaría de Instrucción Pública, organizó la educación nacional y se empeñó en expandirla a todos los sectores sociales; de la misma manera, pretendió elevar los niveles de escolaridad. Estaban pasando cosas en México en materia educativa: se funda la Academia de Bellas Artes, el Conservatorio Nacional de Música y la Biblioteca del Museo Nacional. Martha Robles reporta, que “el Consejo

conclusión de que el edificio mide de frente 25 metros, medirá unos 40 de fondo, o sea que la superficie total es de mil metros cuadrados, un espacio demasiado reducido para los 116 niños en 1890. Viendo el plano, se constata también que el espacio que resta para patio es reducidísimo (más o menos 20 x 10 m) unos 200 metros cuadrados. Los niños no tenían pues, suficiente espacio dentro del Colegio para moverse. Por fortuna el asilo estaba frente a la Alameda de Santa María y en la periferia de la ciudad, donde había muchos terrenos baldíos en los que los niños podían correr, saltar y jugar sin estar expuestos a peligros. Cuando terminaban las clases y los externos se iban a sus casas, los internos permanecían en el Asilo y tenían actividades especiales, algunas de tipo religioso como la Misa, otras culturales como la música y también recreativas. El profesor don Enrique G. Bravo, maestro del Asilo, escribirá dos años más tarde: “Un pobre asilo de indigentes niños... una casa de talleres donde se canta, se trabaja y el alma se santifica...En el Colegio-Asilo se da mucha importancia al aspecto religioso: el mes de mayo se dedica a la Virgen María, el mes de junio se celebra al Sagrado Corazón y a lo largo del año se van escalonando otras fiestas religiosas. En estas oportunidades suele haber misa y a veces primeras comuniones”.

³² “Da Messico dove già fu costruita una casa in nomo nostro e dove i giovani sono recoverati e diretti da alcuni preti e Cooperatori nostri, si chiede che ci affrettiamo a mandare salesiani a prendere la direzione. Il Capítulo fa risponder cje prima ci mandino istruzioni e progetto di convenzione” (ASC. 0592).³²

Nacional de Educación Superior, sustituye a la junta directiva de instrucción superior” (Robles, 2009: 79).

Para Loyo y Staples, se vivía un ambiente de optimismo y “México se autoproclamó un país moderno, civilizado y progresista. Desde luego que la educación intentó compartir esa etiqueta” (Loyo y Staples, 2011: 190). Los planes de estudio eran de tipo enciclopédico y comenzaron a gestarse hombres de conocimientos, periodistas, músicos con un sentido más crítico, luego de que en 1885, Carlos A. Carrillo publicara “La Reforma de la Escuela Elemental” donde figuras como Gregorio Torres Quintero y Daniel Delgadillo, criticaron la educación memorística y repetidora apostando por una educación objetiva (Loyo y Staples, 2011). María Luisa Román acota, que un gran acierto de Justo Sierra fue el luchar por una educación que fuera general, gratuita, obligatoria y, sobre todo laica (Román, 2013). Cuando en 1905, Sierra es nombrado Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, realiza una reforma integral de la educación mexicana donde el discurso acerca del laicismo no falta: “La escuela pública, no puede entre nosotros no ser laica”; sin embargo, el Congreso decidió que hablar de laicismo era oportuno para hablar de neutralidad y resultaba obligatoria solo para la instrucción oficial. Pero María Luis Román afirma que la educación primaria solo llegó a las ciudades importantes y se atendió a clases medias, en cambio, la educación superior fue más atendida, así como la formación de docentes mediante las escuelas normales.

En este escenario, los salesianos comienzan a instaurar su obra en el país. Además de los primeros 5 salesianos que llegaron a México en 1892, en enero de 1894 llegaron de Italia otros siete con tres aspirantes y las primeras seis salesianas. Para ese momento,

los salesianos y sus primeros alumnos de aquel hospitalito proporcionado por los cooperadores salesianos con Ángel Lascuráin a la cabeza, pasaron a la obra en construcción del Colegio de Santa Julia. En ese momento la construcción de Santa Julia, a un año de iniciada la construcción había avanzado mucho. Ya habían dos partes que formaban una L: la parte del norte y la del oriente. En 1893, había 40 alumnos y, para 1894 había 141. Para Febrero, el padre Piperni está preparando la fundación de la casa de Puebla y se inaugura el 22 de abril. La rapidez con la que los salesianos construyen y se expande no deja de sorprender, pero al mismo tiempo se explica al recuperar las actividades de búsqueda de limosnas y administración a las que se dedicaron con ahínco. Para mayo de ese año, la construcción de Santa Julia ya tenía tres alas. Faltaba solo la parte sur (Castellanos, 2005).

Tanto Castellanos como Garibay sostienen que el aumento de salesianos y de alumnos, así como la presencia de las salesianas y la apertura de su colegio, hizo que disminuyera el ritmo de la construcción y el número de albañiles. Los salesianos estaban costeadando ropa, comida y libros gratuitamente a los 160 alumnos que tenían para 1895. Castellanos considera que, de aquellos 160 alumnos, solo 53 pagaban una mensualidad de cinco pesos. Las necesidades económicas eran muy evidentes y el padre Ángel Piccono, primer superior de los salesianos comienza a viajar a Europa en busca de recursos; sin embargo, con esta maniobra, los alumnos se comenzaron a ver desprovistos de un salesiano con experiencia y con vida al lado de Bosco. Los muchachos quedaron gobernados por un joven sacerdote de 26 años llamado Clodoveo Castelli, quien además de atender la vida religiosa de alumnos y salesianos, tenía que buscar recursos. ¿Qué pasó entonces con los recursos que proporcionaban los cooperadores? Castellanos, en entrevista, revela el abandono por parte de los salesianos

de los mismos cooperadores y sobre todo, acostumbrados a la obra monumental de Bosco, despreciaron el pequeño hospitalito que habían proporcionado los cooperadores. Los cooperadores, gente buena movida por la *Rerum Novarum*, no eran monjes. Eran gente adinerada que estaba enamorada de la obra de Bosco. Los recursos demandados por la nueva obra en Santa Julia, eran demasiados. En medio de esta situación, la actitud de los salesianos impresiona, pues consta en correspondencia de 1893 del Padre Piccono a don Rúa en Italia, el cómo se recibían las ayudas por las conferencias dadas en templos o escribiendo en periódicos, así como aumentando el número de cooperadores. El 13 de abril escribe: “La fábrica de esta nueva casa va adelante, gracias a Dios [...] Ya hemos gastado quince mil francos (treinta mil pesos) en un parte de los cimientos. Reina desde hace dos años una terrible miseria en la República debida a la carestía general y así la limosna se recoge a duras penas” (ASC A4430237, en: Castellanos, 2005, p. 46).

Los salesianos en México, han documentado internamente el año de 1897 como un año muy difícil. Ya desde un año antes, había algunos salesianos tanto de Santa Julia como de Puebla, con poco espíritu religioso y caridad. Había rebeldía contra los superiores y también chismes y murmuración. Los sacerdotes jóvenes, con poca y emergente formación y a la distancia de la originalidad de la obra, se encontraban sin guía debido a los constantes y documentados viajes de los sacerdotes experimentados: Piccono y Piperni. Tanto Santa Julia como Puebla, comenzaron a sufrir esta situación. México estaba en un momento de grandes cambios con un proyecto político y con una situación educativa prometedora, pero los salesianos, están ocupados en los problemas de disciplina religiosa y en asunto de murmuración y chismes. Castellanos revela una noticia que pone a pensar:

En cuanto a Puebla, el P. Rafael Piperni había partido el 11 de enero (1897) para fundar la nueva obra salesiana de San Francisco California, En su lugar, quedó el Padre Simón Visintainer, magnífico sacerdote salesiano, pero sin dotes de gobierno. En Septiembre fue cambiado el P. Simón y vino el P. Castelli [...] aún joven para hacer las cosas con calma y ponderación. Por ello, el problema entre las dos casas no se resolvió (Castellanos, 2005, p. 50).

Muy pronto, al parecer, los salesianos estaban circunstancialmente distanciándose del espíritu de Bosco, quien en un carácter notoriamente controlador, se movía poco de su oratorio y mantenía correspondencia con sus más fieles seguidores al frente mientras él no estaba. A eso habría que añadirle, que en 1898, el padre Ángel recibe la orden de irse a San Salvador; sin embargo, por diferencias con los salesianos del lugar, regresó a México y ahí recibió la orden de retirarse a Italia. Con la lejanía de los que habían conocido a Bosco y habían vivido en su ambiente educativo, los salesianos que quedaron en México, sumidos en preocupaciones económicas y pastorales, apenas reportan como fruto de lo educativo, el número de alumnos que recibían, mientras en el país estaba funcionando una educación diferente de la propuesta que traían los salesianos de Turín. La rendición de cuentas que los salesianos hicieron a don Rúa por esos años, no tocó en absoluto lo educativo, apenas sí, lo religioso (Castellanos, 2006).

Mientras México vivía transformaciones educativas importantes, los salesianos vivían la lejanía de los conectores con el fundador y las preocupaciones económicas y pastorales. Mientras en México se indicaba una educación laica, los salesianos ofrecen una educación confesional que, en su carácter de privada, como se ha señalado anteriormente, era permitida. Mientras los métodos educativos sufrían transformaciones para moverse de la repetición, los salesianos implementaban el método catequético con sus alumnos. Loyo reporta que para el final del Porfiriato hubo un notorio aumento de

las escuelas privadas. En 1878 las escuelas privadas eran mil doscientas en el país, mientras que para 1910, sumaban dos mil seiscientas (Loyo, 2011).

Para 1901, mientras Justo Sierra es nombrado Secretario de la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública, los salesianos fundan el colegio de Morelia. En 1902 ya había tres obras en proceso: Santa Julia, Puebla y Morelia. Los salesianos abren ese mismo año, un noviciado en Puebla. La congregación salesiana a nivel mundial, comenzaba a consolidarse, pero sus preocupaciones pastorales e institucionales estaban adquiriendo urgencia. 1901 y 1902, son los años en que, una vez iniciadas las obras en Argentina, Francia, Uruguay, Brasil, Chile, Paraguay y México, la Congregación se plantea el problema de la erección canónica de las inspectorías. En 1902 el Arzobispo de Guadalajara escribe a don Rúa diciendo que había ofrecido a los salesianos un asilo con capacidad para 200 niños. Después de una cantidad considerable de correspondencia y reuniones, la obra se acepta en 1903, pero tiene un detalle: el asilo pertenece a los Vicentinos y, mientras lo tengan ellos, los salesianos no dirigen, pero buscan limosnas para mantener a los jóvenes; sin embargo, no es sino hasta 1905, cuando el asilo cuenta con 25 alumnos, todos obreros, que los salesianos toman posesión. Justo el año en que se crea en el país la Secretaría de la Instrucción Pública, Justo Sierra se prepara para una nueva reforma educativa que aparece en la Ley de Instrucción primaria en 1908: nuevamente se exigía una educación laica, pero también nacional.

Son los años en que México entra en una crisis. Se levantan huelgas terribles, calificadas por Robles de sangrientas, en Orizaba, Tlaxcala y Río Blanco. El partido liberal expone un manifiesto. Los salesianos sin embargo, florecen. Para 1906 ya son 49

salesianos en México repartidos en México, Puebla, Morelia y Guadalajara. Castellanos reporta, que tan solo en Santa Julia, los alumnos en ese año, llegaban a 335. Pero el 14 de abril de 1907, mientras el país se convulsionaba en huelgas y manifestaciones, la tierra también convulsiona y tiembla. El colegio de Santa Julia es dañado severamente; sin embargo, las ayudas fueron tales, que para el primero de julio el colegio inició de nuevo sus actividades. Aún así, el problema más importante para los salesianos del momento, era el de la propiedad del colegio de Guadalajara.

1909 presenta un acontecimiento que pone en crisis a la nación: Francisco y Madero publica “La sucesión Presidencial” y al mismo tiempo, el Ateneo de la Juventud, sesiona. Las noticias de la congregación salesiana, además del crecimiento del alumnado de los colegios, es la preocupación del Rector Mayor por el ejercicio de la Buena muerte de los religiosos y los estudios de teología. La necesidad de formar un clero nativo que se hiciera por completo cargo de las obras puestas en marcha, era prioritaria. Las noticias que revela Castellanos en su recuperación de fracciones de Crónicas de las primeras casas y de algunas cartas, dan cuenta de esta situación (Castellanos, 2012).

En 1910 México se convulsiona con la declaración del Plan de San Luis pero el progreso no se frena. Mientras Madero inicia la Revolución Mexicana, Justo Sierra está fundando la Universidad Nacional de México, así como la Escuela Nacional de Altos Estudios. Para María Luisa Román entre 1910 y 1917, la educación se desarrolló escasamente, incluso Justo Sierra deja de ser Secretario de Bellas Artes e Instrucción Pública. El país vive momentos complejos con la renuncia de Porfirio Díaz debido a los levantamientos. Madero es nombrado presidente en 1911 pero dos años después tiene

lugar el culmen de la Decena Trágica en el Pacto de la Ciudadela. Por entonces los salesianos en México son 55 en 1912: 25 sacerdotes, 16 coadjutores y 14 clérigos; 33 son italianos, 13 mexicanos, 5 polacos y 3 alemanes (Garibay, 2000).

¿Qué fue lo que permitió que los salesianos se instalaran en México de esa manera y que se desarrollaran así en 20 años? En buena medida se tiene la resolución del Congreso de que la laicidad era obligatoria solo para las escuelas oficiales, lo cual permitió que los salesianos ingresaran con su método y con su fe. Pero para María Luisa Román, en conformidad con Torres Septién, la clase poderosa del Porfiriato ejerció su peso en las decisiones de aceptación gubernamental. Los primeros cooperadores salesianos, Lascuráin y Edith Borrel, así como Eduardo Zozaya y el mismo Monseñor Próspero María Alarcón, desearon la presencia de Bosco en México. Movidos por la *Rerum Novarum*, querían hacer algo bueno por la juventud pobre e hicieron uso de su influencia para conseguir sin problemas la licitación para que los salesianos pudieran venir a México.

María Luisa Román subraya que las clases altas eran fundamentalmente católicas y bien atendidas por los prelados; parecía ser el marco ideal para la llegada de los salesianos, quienes recibieron ayuda de una manera impresionante. La construcción de las primeras obras es a la imagen de la obra de Bosco en Turín: grandes edificios. La buena obra posible en manos de las clases adineradas católicas, generó las condiciones de posibilidad, aún en el ámbito político, para que la venida de los salesianos fuera posible. Y en efecto, los salesianos se dedicaron a los pobres al llegar a México y al ir fundando sus primeras casas. El compromiso con la sociedad mexicana, seguía en sintonía con los valores fundacionales. Todas las noticias que Castellanos y Garibay

reportan, han facilitado mediante correspondencia o fragmentos de crónicas, este trabajo por los pobres sin que le costara precisamente al gobierno. Este fue desde luego, un punto más a su favor. No hay descripción del tipo de trabajo, solo reportes del tipo de alumnos en los colegios. Recibían generosísimas –no ahorro el adjetivo- limosnas para ellos, de parte de los ricos convencidos del bien que le hacían de esa manera a la congregación y a su labor y con ello, a la sociedad mexicana.

El compromiso social, tácito en el contrato fundacional de la institución, se estaba cumpliendo en México, aunque como se ha señalado, con fracturas importantes en el ámbito de la continuidad con el fundador debido a las ausencias de los referentes que, a la par que fundadores, eran también dirigentes.

2.5 Los salesianos en el México posrevolucionario

Los salesianos reportan que entre 1914 y 1916, la obra salesiana en México sufrió mucho. Con claridad mencionan que en el mes de julio de 1914, los sacerdotes salesianos de Guadalajara fueron encarcelados y luego desterrados a San Francisco, California. Los salesianos en Puebla y Morelia también fueron encarcelados y aún más: los colegios confiscados; sin embargo, sin que queden claras las causas, quedaron libres y los colegios les fueron devueltos. Para 1915, hasta los salesianos del colegio de Santa Julia sufrieron casi la misma suerte, con un detalle que permitió el indulto: Carranza.

Los sacerdotes salesianos de Santa Julia, y entre ellos también el P. Domingo, estuvieron en la cárcel el 19 de febrero de 1915; fueron encerrados después de las 10 de la mañana; pero los italianos fueron liberados a las cuatro de la tarde; los demás extranjeros fueron liberados el veinte (de febrero) y los mexicanos el veintiséis. Algunos estuvieron a punto de ser desterrados, pero ya estando en Veracruz, se logró que Carranza los indultara (Castellanos, 2005, p. 235).

No queda claro en la narración de Castellanos, por qué Carranza los indultó. Él mismo menciona más adelante que siendo el Colegio de Santa Julia un edificio grande, era codiciado por los revolucionarios, pero que nunca fue tomado, debido a la intervención del Embajador de Italia, el Señor Cambiagio. Incluso Santa Julia fue lugar de refugio de los salesianos de otras casas y de otros sacerdotes perseguidos, entre ellos, quien más adelante sería el Arzobispo de Puebla, el Padre Enrique Sánchez Paredes. La intervención del embajador italiano, puso un freno a la posible toma y confiscación del gran colegio de Santa Julia; sin embargo, ya el mismo Castellanos, así como Evaristo Olmos, mencionan en el año 2000 que el padre Guillermo Piani, al dar la orden en 1917 de que desapareciera del colegio toda huella de lo religioso por miedo a los efectos constitucionales, no se dio cuenta de que la obra salesiana le simpatizaba a Venustiano Carranza. ¿Fue la intervención del embajador lo que “indultó” a los salesianos delante del movimiento revolucionario? ¿O fue la simpatía de Carranza por una obra que aunque religiosa, mantenía un trabajo a favor de las clases populares? Seguramente fueron las dos cosas.

El 5 de febrero de 1917, el gobierno de Carranza proclama la Constitución. En ella, se prohibía a los sacerdotes extranjeros ejercer el culto y a todos los sacerdotes tener escuelas y enseñar. En Morelia, los salesianos toman la determinación histórica, de nombrar como director del colegio a un laico: el coadjutor Manuel Salinas, salesiano, con votos, pero no sacerdote.

En 1920 el país tiene como presidente interino a Adolfo de la Huerta por seis meses, tiempo en el cual se fortalece la institución militar y la educación superior crece en un sentido crítico y social (Robles, 2009) gracias al Ateneo de la Juventud. Pero los

salesianos tienen preocupaciones sobre la estructura institucional en México. Los continuos cambios de directivos y la vida eclesiástica, inundan las pocas noticias acerca del funcionamiento de las obras salesianas del tiempo. Se reporta un episodio donde se cuestiona a los salesianos del colegio de Morelia para obtener información, de parte de una “comisión del gobierno”, acerca de la enseñanza religiosa; sin embargo, este hecho apenas se nota delante de la alegría que vivían los salesianos porque el Padre Piani fue nombrado obispo en 1922. De este sacerdote se tienen noticias más frescas en las entrevistas que esta investigación compendia, de dos de los actores más grandes –aún vivos- y que conceden su testimonio para este trabajo.

En 1920 es el año en que Álvaro Obregón sube a la presidencia de la República e integra a algunos intelectuales de la época, a colaborar como funcionarios públicos. Un año después José Vasconcelos es nombrado secretario de la nueva institución de educación: La Secretaría de Educación Pública (SEP). Al mismo tiempo, Antonio Caso es nombrado rector de la Universidad Autónoma. Como los salesianos no trabajan con la educación superior en ese tiempo, resulta poco influyente la intervención de las ideas del Ateneo de la Juventud, pero seguramente les preocupó la expansión del pensamiento nihilista y la influencia del muralismo mexicano. Este año, los salesianos de Guadalajara vuelven a recibir su colegio (Gómez, 2012).

Para 1924, Vasconcelos va por la educación rural. Se crearon escuelas y se generó un sistema de misiones culturales con maestros, profesionistas y técnicos que capacitaban docentes para trabajar a favor de las comunidades. En este año, Plutarco Elías Calles sucede en la presidencia a Obregón y Vasconcelos renuncia a la SEP. Los salesianos reciben un fuerte golpe por parte del gobierno, pues Calles hace una

persecución contra el clero católico. Castellanos dice que hubo cárcel, destierro y hasta muerte.

Los salesianos extranjeros de la casa de San Juanico, donde funcionaba un aspirantado, un noviciado y un filosofado, en el mes de marzo fueron encarcelados y después desterrados. El P. Inspector decidió que pasaran a Cuba todos los sacerdotes extranjeros (la mayoría eran italianos); también pasaron los clérigos y coadjutores jóvenes que estaban en formación (la mayoría eran Mexicanos) (Castellanos, 2005, p. 235).

Esta suerte la tuvieron cuatro de los actores entrevistados, entre ellos el mismo Castellanos, quien aduce además, que en México se quedaron ocultos alrededor de 40 salesianos, quienes no pudiendo hacer uso de los colegios, clandestinamente enseñaban en vecindades. A partir de este momento las correspondencias y las crónicas desaparecen. La información acerca de lo que los salesianos vivieron como dirigentes y como maestros en las vecindades de Puebla y México, procede fundamentalmente de los testimonios personales. En 1934, recuerda María Luisa Román, el Artículo Tercero Constitucional recibe una modificación que establecía que la educación iba a ser socialista. El texto constitucional, agregaba una expresión que por primera vez sí modificaba la enseñanza de las escuelas particulares, ya que se obligaba a seguir los programas oficiales.

En 1935 Lázaro Cárdenas arriba a la presidencia de la República. Los Colegios vuelven a vivir momentos de crisis porque el presidente decomisó los colegios. Hay pocas noticias al respecto, pero fue el momento de la diáspora a Centro América. Pero como los salesianos no terminaron de irse y de forma clandestina iniciaron experiencias educativas en vecindades, también lo hicieron con la fundación de aspirantados y casa de formación para salesianos. Gustavo Alfaro, exalumno de los salesianos de Puebla,

recupera parte de la historia de esta etapa y cuenta cómo, a pesar de que había llegado a su fin la famosa guerra cristera, no había cesado la persecución religiosa:

El siguiente paso de los anticlericales radicales, que siguieron dirigiendo los gobiernos nacionales y estatales, fue aplicar los artículos 27 y 130 de manera que justificaran la expropiación de las propiedades eclesiásticas. A través de una circular fechada el 20 de febrero de 1934, la procuraduría general de la República dejó establecido: Que la ley no reconocía personalidad alguna a las agrupaciones religiosas y por lo tanto, al no ser personas de derecho, tales agrupaciones no podían tener la facultad adquisitiva ni posesoria; que pasaban a la nación todos los bienes inmuebles o capitales impuestos a ellos, adquiridos o administrados por las asociaciones religiosas o interpósitas personas; que también pasaban a la nación ciertos inmuebles destinados a servicios de obispados, casas curales, seminarios, asilos, conventos o colegios de asociaciones religiosas (Alfaro, 2004, p. 23) .

Pero la confiscación se había estado dando unos años antes. El presidente Cárdenas, ya en 1935, terminó por realizar esta obra con mano firme. Gómez Peña escribe para documentos de divulgación interna de la congregación, que en 1935 Cárdenas decomisó el Colegio de Guadalajara para convertirla en el Colegio del Aire; sin embargo, acota que en 1950 fue destruido porque impedía el crecimiento de la ciudad (Gómez, 2002). Hasta este momento, se echan de menos las noticias que reporten algo sobre lo educativo en los colegios. Ninguna documentación muestra los ejercicios educativos en los colegios o en las vecindades. Las notas recuperan los ejercicios religiosos.

Los salesianos, sacados del país por su propio Rector Mayor en Roma, recuperaron algunas de sus obras entre 1940 y 1946, cuando Ávila Camacho era presidente de la República. Alfaro menciona, igual que Castellanos y Garibay, que muchas propiedades fueron regresadas, pero otras tantas no, no solo a los salesianos sino a muchas instituciones educativas, religiosas y de beneficencia. Los salesianos recuperaron Santa Julia, así como el colegio de Michoacán y de Jalisco (como

oportunidad). Esta vuelta de los salesianos a México fue muy poderosa, pues realizaron su expansión con mayor rapidez. Las noticias de quienes vivieron esas épocas, afirman que había una gran cantidad de vocaciones en los aspirantados y noviciados. El florecimiento era constante pero cada vez menos cercano a los orígenes italianos. El personal original ya no se encontraba en el país y los salesianos mexicanos y algunos italianos, no habían estado cerca de Bosco.

Castellanos, al hacer sus recuperaciones históricas, hace un gran trabajo con la historia de los caudillos. Retrata las personalidades originales de los héroes de las inspectorías en México pero en momento alguno hace referencia a los asuntos netamente educativos. Mientras estas cosas ocurrían en el ambiente salesiano, la federación educativa paulatinamente seguía su curso. Cecilia Greades narra el ambiente de la época como un ambiente donde la escuela urbana era el modelo de escuela Nacional, aunque el país seguía siendo muy rural y era muy complicado seguir las políticas educativas en las entidades más pequeñas (Greades, 2011). Los salesianos, curiosamente, no establecieron sus centros educativos en el ámbito rural. Hay que reconocer que Bosco tampoco lo hizo en Turín y que la intención de Bosco era ofrecer una educación de vanguardia que permitiera a los migrantes del campo a las ciudades, integrarse al trabajo en las mismas. Los colegios salesianos ubicados en México, Morelia, Puebla y Guadalajara, junto a los aspirantados en Puebla y Tlaquepaque, han tenido carácter urbano. En adelante, las aperturas de las demás escuelas salesianas, ocurrirán también en ambientes urbanos.

En 1946, se reforma nuevamente el Artículo Tercero Constitucional derogando la educación socialista y estableciendo nuevos principios como la educación integral,

científica, democrática y nacional basada en la libertad, la justicia y la paz para mejorar la convivencia humana. La educación que Bosco proporcionaba era, según las noticias de los biógrafos y de él mismo, de carácter integral y exigente para todos, aún más para los que iban más allá de las artes y oficios. Los salesianos en México, aunque documentalmente no registraron el cómo llevaron adelante la educación de aquellas primeras décadas y los años posteriores, sí conformaron ambientes educativos que podían responder a esta nueva reforma del artículo tercero del año 1946. Así lo expone el testimonio de los actores que vivieron la época y que fueron educados y formados en los ambientes salesianos del tiempo (Castellanos, 2012).

1946 es también el año de la sucesión presidencial, con lo cual, Miguel Alemán Valdés, primer presidente civil de México quería erradicar tendencias izquierdistas haciendo hincapié en el nacionalismo, la patria, sus héroes y símbolos (Greades, 2011), y esto se llevó a los libros de texto. Bajo su mandato, creció el número de establecimientos educativos privados (Robles, 2009). Los salesianos aprovechan la coyuntura y desarrollan la apertura de sus casi 60 colegios en el país. Son años de una bonanza entre los salesianos e incluso sus vocaciones aumentan exponencialmente. El Aspirantado de Tlaquepaque, tan solo en el nivel de la secundaria, cuenta con más de 300 alumnos (Gómez, 2010).

Gómez cuenta, que a principios de la década de los cincuentas, se fundó un estudiantado salesiano de filosofía en la colonia Chapalita de Guadalajara. La formación obligatoria para los salesianos incluía la filosofía; sin embargo, con la finalidad de capacitar para el magisterio a los estudiantes de filosofía que formaban parte de las filas salesianas, en 1960 se instauró una escuela Normal en las mismas instalaciones. En el

modo como lo narra Gómez, aparece esta normal como una escuela insipiente que formaba parte del colegio Anáhuac Garibaldi y que entonces, cambió de sede a Chapalita. No se menciona esta normal en Garibaldi, pero se menciona el “cambio” a Chapalita. Los testimonios de Gómez ofrecen, desde una muy larga entrevista de seis horas, valiosos datos acerca de este momento en la historia de los salesianos. La cantidad de vocaciones era tal, que pensando en un futuro muy próspero de la presencia salesiana, se construyó un gran edificio solo para formar salesianos en Tesistán Jalisco, mientras en Chapalita, la Normal Anáhuac comenzaba a recibir alumnos a instancia de los padres de familia de la zona que aprovechaban la coyuntura de la circunstancial oportunidad de tener a la mano a unos seminaristas que eran maestros.

El ritmo de crecimiento en la fundación de las escuelas es importante, pero en 1959 es anunciado el Concilio Vaticano II desde Roma y con ello, la promisión de las vocaciones se viene abajo. Los salesianos, siempre siguiendo a Gómez, pero esta información está corroborada por Castellanos también, así como por Olmos y otros, que habían construido con esperanza el nuevo edificio de Tesistán, comienzan a ver que sus filas se hacen más pequeñas. Sacerdotes y seminaristas abandonan la congregación quedando un número que no podía justificar la necesidad del nuevo edificio de Tesistán. Los años sesentas trajeron para la congregación de educadores una nueva crisis: la crisis vocacional. Una nueva crisis, porque hasta ese momento, en México y en el mundo, pese a los problemas que pudieran haber enfrentado para instaurar o restaurar y consolidar la obra de Bosco, no habían disminuido las vocaciones y con ello, el futuro y hasta el presente personal. Irónicamente, la mayor crisis de los salesianos en México, no vino de la intervención de la autoridad política o de las circunstancias económicas, sino

del corazón mismo de la Iglesia Católica: la institución legitimadora de su propuesta educativa confesional.

Para finales de los años sesentas, la deuda en la que estaban sumidos los salesianos por la construcción de Tesistán era completamente impagable. Las preocupaciones económicas de los salesianos, nuevamente pasaron por alto las circunstancias que vivía el país: el México del 68 y sus movimientos apenas les afectaba, pues además, en ese tiempo solo algunos colegios a nivel Nacional tenían preparatoria y ninguno, formación profesional. Pero el detalle que hace más significativo en lo que a educación salesiana se refiere, es el cambio de orientación de su educación. Según Castellanos, la razón por la cual los colegios comenzaron a aceptar personas que podían pagar grandes sumas y no solo eso, sino que deliberadamente comenzaron a cobrar haciendo imposible el acceso a los pobres, fue precisamente la enorme deuda que se contrajo en la construcción del edificio de Tesistán y hoy es calificado como un Elefante Blanco. Castellanos apunta además, que muchos salesianos también vieron la ocasión para vivir mejor, puesto que ya para entonces, el aburguesamiento se había colado entre los salesianos de México (Castellanos, 2012).

Se dejará hasta aquí esta ubicación contextual que puede explicar el movimiento de los salesianos en México, en cuanto a la educación se refiere. No se ha mencionado el desarrollo que la educación de tipo no formal comenzó a tener en México con cada crisis y de manera particular, con la crisis del Vaticano II; sin embargo, baste el haber hecho un recorrido por la historia de un país y los pasos que los salesianos pudieron dar por ella, para aproximarse a la comprensión de la construcción de la identidad educativa salesiana en México. Ya los tres capítulos posteriores a este, afirman, desde el contexto

que se ha presentado y desde las entrevistas con los actores posibles, así como desde la revisión documental que fue posible también, esta construcción identitaria con aproximaciones y distancias del contrato fundacional.

Como se puede apreciar, desde las primeras décadas del tránsito de los salesianos en México, hubo circunstancias que distanciaron al fundador de la nueva obra, a razón de la ausencia de aquellos que estaban posibilitados y destinados por la misma congregación, a continuar las acciones del fundador y con ello, a preservar la identidad de la educación salesiana en México. Las circunstancias históricas, no carentes de persecución por parte de la autoridad gubernamental, generaron quiebres en la continuidad del proyecto, pero sobre todo, muestran que los pocos registros que existen de la época, están carentes de lo netamente educativo para dar paso a las exclusivas preocupaciones políticas y económicas.

La obra social de los salesianos en México fue cambiando para adaptarse o para sobrevivir a las adversidades que su carácter de confesional enfrentó. La temprana lejanía de los salesianos que habían vivido con Bosco y las preocupaciones económicas pronto generaron cambios en el modo de asumir el modelo educativo; sin embargo, la institución permanecía en el país gracias a los cambios que los mexicanos fueron implementando. La pluralidad de identidades educativas salesianas en México se hizo más evidente con la separación entre las obras de educación formal y las obras de educación no formal. Nuevamente es la historia en los testimonios, la que revela que esta separación tuvo las preocupaciones económicas como origen. Desde el inicio de la obra salesiana en México, las preocupaciones económicas marcaron cambios, y la expansión de las obras no formales hacia las fronteras y tierras de misión en la

actualidad, también. Esto hace evidente incluso las diferencias de significados de personas que fueron formadas en la misma generación.

Los momentos de florecimiento, que ya en otro apartado se ponen en evidencia al registrar las fundaciones de manera cronológica, se vieron continuamente interrumpidos; pero sobre todo, hay una fractura en la historia que muta la original preocupación Bosquiana por el compromiso con la sociedad, por una necesidad de bienes económicos que no solo deja pendiente el espíritu original, sino que lo traslada a otros escenarios, dejando las escuelas para uso exclusivo de las nacientes clases medias y medias altas de mediados de siglo pasado.

Recapitulando, la Congregación Salesiana, explica José Aubry (1976), se constituye el 18 de diciembre de 1859 en privado y contando solo con 17 miembros. Juan Melchor Bosco Occhiena, reconocido por la Iglesia católica como Santo, fundó esta congregación para la educación de la juventud pobre y abandonada de la devastada Italia de mediados del siglo XIX. Para Europa, aquella era una época de mucha agitación política, social y religiosa y el Piamonte se convirtió en punto clave para toda aquella situación. Incluso, de acuerdo con Gersón Herbas (Herbas, 1997), y sus investigaciones históricas en torno al Santo de Turín, el mismo Juan Bosco mantuvo relaciones políticas en un intento de establecer una neutralidad e independencia partidista, siempre pensando a favor de la educación de los jóvenes más necesitados de la región y de la época, consiguiendo incluso, a favor de la posibilidad de estudio y educación de sus jóvenes, jornadas oficiales de únicamente ocho horas de trabajo al día (Herbas, 1997, pp. 47-48).

El mismo Gersón Herbas, narra que a mediados del siglo XIX estaba en pleno auge el renacimiento de los “oratorios”³³ en la zona, como una forma de promover la instrucción religiosa entre los jóvenes. Apenas ordenado sacerdote, Juan Bosco abre un oratorio que no inventa, pero que en adelante, dadas sus características típicas educativas, se convirtió en algo original y único ya que no solo se realizaba la instrucción religiosa cada fin de semana, sino que con el tiempo se convirtió en centro educativo para las letras, las artes y la técnica durante todos los días de la semana. Hablar del oratorio a partir de entonces, fue hacer referencia a la obra genuina de Juan Bosco (Herbas, 1997, p. 53).

Para 1846, Juan Bosco estabiliza su obra del oratorio con el nombre de “Oratorio de San Francisco de Sales”, en el barrio de Valdocco. Desde ese momento, desfilaron por sus patios y pórticos centenares de jóvenes, muchos de ellos considerados verdadero fruto de la educación salesiana, a quienes Juan Bosco dedicó incontables libros de instrucción moral e historia. En 1870, Juan Bosco funda la primera obra fuera del Piamonte: se trataba ya de un colegio el cual se instauró en Alassio.

En 1871, Juan Bosco funda nuevas obras en Sampierdarena y en Varazze. Al paso de 4 años, a finales de 1875, se funda la primera obra fuera de Italia, en Niza, Francia y, como dato fundamental para la América, donde se encuentra México, el 11 de noviembre del mismo año parten los primeros salesianos a la Argentina. La fundación de nuevos colegios y oratorios continuó por la Europa del tiempo, fundándose en 1881 la primera obra en España y, tres años después, la segunda en esas tierras.

³³ El Oratorio, era el espacio para encontrarse a realizar actividades religiosas y tener un encuentro con amigos. El Oratorio como tal, se atribuye a San Felipe Neri en su invención.

La expansión de la Sociedad de San Francisco de Sales, nombre oficial de la Congregación Salesiana, se realizó con gran rapidez; sin embargo, en 1888 muere el fundador Juan Bosco, exactamente tres días antes de que los salesianos entraran a Ecuador. La beatificación del santo educador de Turín se realizó poco tiempo después de su muerte, en 1929 y su canonización como Santo Educador y patrono de la Juventud fue en 1934, el 1 de abril (Aubry, 1976, pp. 11-13).

Actualmente, la Sociedad de San Francisco de Sales cuenta con más de 15,000 salesianos distribuidos en todo el mundo, todos ellos colaboran en obras de educación formal y no formal. La congregación salesiana se encuentra presente en 128 países al frente de más de 2000 escuelas y miles de parroquias, centros juveniles y oratorios. En México, casi 400 salesianos atienden diversas obras entre ellas, 23 colegios a lo largo del país, de los cuales 13 se encuentran en la Provincia de Cristo Rey y María Auxiliadora y se han construido durante los últimos 50 años, mientras que el resto pertenecen a la inspectoría de Nuestra Señora de Guadalupe. En México, solo hay dos inspectorías salesianas.

Como es posible advertir, aún existe una gran cercanía en el tiempo con la existencia del fundador, por lo que todavía el discurso internacional educativo sigue siendo profundamente carismático. Es decir, se trata de un discurso que sigue pronunciando razones religiosas para la presencia educativa. La cercanía con el fundador ha sido clave para entender las líneas de continuidad con éste. La personalidad de Bosco es importante para entender la identidad de la institución salesiana en el mundo y en México y para entender las categorías con las que se construyó esta investigación.

Los salesianos llegaron a México el 2 de diciembre de 1892 para fundar la obra de Don Bosco. Francisco Castellanos, ex director del Archivo Mundial de la Congregación, menciona que en 1893, apenas un año después de la llegada de los salesianos a México, iniciaron la construcción del Colegio Salesiano de Santa Julia y dos años después, se estaba fundando el colegio Salesiano de Puebla (Castellanos, 2005). Cabe mencionar que los salesianos que llegaron a México, eran todos de origen italiano y aunque tenían un gran amor por su misión en el país, instauraron todo a la usanza Italiana con una fidelidad asombrosa a la arquitectura de la original obra de Valdocco.³⁴

Para el año de 1912 había en México cinco fundaciones: Santa Julia en la Ciudad de México, al igual que Santa Inés; además, Puebla, Guadalajara y Morelia. Francisco Castellanos, puntualiza que, excepto Santa Inés, las demás obras eran grandes colegios de Artes y Oficios, donde había estudiantes y seminaristas (Castellanos, 2005, p. 14). En la cronohistoria, especialmente de la obra de Santa Julia, aparecen fragmentos importantes para la comprensión de la experiencia educativa salesiana en México. Por ejemplo, a decir de Francisco Castellanos hubo reacciones por parte de los salesianos al término de la Revolución, particularmente, a la Constitución de 1917. “Las primeras reacciones de los Salesianos a la Constitución del 17 fueron muy variadas; pero se dieron cuenta de que si querían seguir realizando su misión, debían tomar las debidas precauciones, a fin de no disgustar a los revolucionarios constitucionalistas” (Castellanos, 2000, p. 46).

³⁴ Valdocco, es el nombre del barrio donde se estableció la primera obra educativa de San Juan Bosco, en Turín, Italia.

El padre inspector del tiempo, el italiano Guillermo Piani, en conformidad con los directores de las cinco obras en México, mandó retirar de todos los colegios cada documento, texto o libro, que diera lugar a pensar la presencia de una asociación religiosa (Castellanos, 2000:73). Según la crónica de Santa Julia (Piani, 1917), el inspector anuncia una reunión de emergencia con los directores de las cinco casas que se habían abierto a partir de la obra del colegio de Santa Julia, para deliberar sobre las medidas a tomarse a fin de evitar los golpes que podrían dañar la obra. Entre las medidas adoptadas, la misma crónica cita las siguientes: a) La mayor parte de los sacerdotes debía retirarse a casas particulares. De ahí podrían ir algunos al colegio para dar clases y asistencia. En cada casa vivían dos; b) En cada colegio habría un director o administrador laico que representara al Colegio ante las autoridades.

A estas medidas, se añade una agenda dictada por los directores del tiempo, la cual a la letra dice: a) Retirar de los colegios todo documento escrito o libro que pueda indicar la existencia de una comunidad o asociación religiosa; b) No se hable sino de Sociedad Salesiana, socios salesianos que tienen plenos derechos civiles y apélese a las ideas de Rattazzi, Cavour, Ricasoli, etcétera, en relación a nuestra sociedad; c) Retírense de los cuartos y dormitorios las sotanas y todo indicio de hábito religioso; d) La enseñanza de la Religión, dese en tiempo distinto del que se asigna a las demás clases; e) No se obligue a los alumnos a rezar en común las oraciones antes y después de las comidas o el estudio; dirá sus oraciones por su cuenta el maestro y lo hará individualmente cada alumno en silencio. F) En caso de que fuesen interrogados por algún funcionario si hacen prácticas de piedad, se responde que se tiene el servicio religioso para los alumnos cuyos padres lo exigen y que ninguno es obligatorio; y g) No

usen los alumnos el apelativo de “padre”, sino de “señor”. (Castellanos, 2000, pp. 72-73).

Lo intencionado con estas y otras acotaciones de la agenda y de las medidas tomadas por los salesianos bajo la dirección de Guillermo Piani, ha tenido consecuencias para la reflexión sobre la falta de un lugar de la educación salesiana en la historiografía oficial. El no quererse pronunciar ni hacer demasiado públicos entre una sociedad y ante un gobierno que no comprendieron en su obrar, hizo que los salesianos se replugaran y evitaran el ir dándose a conocer al estilo de Bosco.

Para 1942, los salesianos construyeron en Tlalpan el Instituto Centro América, un internado donde los alumnos solo salían tres veces al año para las vacaciones (Gómez, 2006). Pronto abrieron una escuela más en Puebla, otra en Morelia y luego en Guadalajara. La historia recuperada por Francisco Castellanos (Castellanos, 2000), da cuenta del ocultamiento que sufrieron los salesianos cuando el gobierno cardenista les expropió las escuelas. Un ocultamiento que reproducía la experiencia de las decisiones tomadas por el inspector de los salesianos en 1917 a razón de la nueva Constitución.

Cuando los salesianos volvieron a integrarse a la experiencia educativa del país, lo hicieron ocultos y bajo prohibición romana de dejar cualquier documento que diera testimonio de su presencia en la educación (Gómez, 2006). Las escuelas entonces, no aparecieron a nombre de los sacerdotes, sino de los hermanos coadjutores que no son ministros, de manera que, toda la parte de la educación confesional salesiana quedó oculta tras paredes, libreros o puertas falsas. Sin embargo, cuando fue posible trabajar abiertamente los estilos educativos de tipo confesional, comenzaron a abrirse otras

escuelas en toda la República Mexicana, pero no se recuperó la historia del pasado por escrito.

Hacia 1963, por orden de la Casa Generalizia en Roma, la presencia de los salesianos en México tuvo que dividirse en dos provincias: la provincia de México-México, que abarca del centro del país hasta el sur del mismo y que hasta entonces desde la llegada de los salesianos era la única inspección, y la provincia de México-Guadalajara que cubre la otra parte del país, la cual nace con nuevos retos (Silloti, 1963). En esta última, a la fecha, se han desarrollado trece colegios cada uno con las particularidades que la geografía ha impuesto, pero al mismo tiempo surgiendo como respuesta a necesidades locales. La provincia original, decidió la creación de la provincia de Guadalajara en términos de las dificultades de atención a los jóvenes debido a la extensión del país y a la diversidad geográfica.

En 1941 se había instaurado el primer colegio en Guadalajara conocido como Colegio del Espíritu Santo. En el mismo lugar, actualmente se encuentra el Hotel Lafayette de Guadalajara. Para 1943, pasó a su sede actual en las calles de Garibaldi y Clemente Orozco. Aún no se realizaba la división de México salesiano en dos inspecciones, pero formaba parte de las obras educadoras salesianas de la única provincia de México de aquel entonces (Peña, 2005, p. 16). En 1943 se fundó también, bajo la primigenia forma de oratorio italiano, el hoy Colegio Anáhuac Revolución.

Otras obras siguieron abriéndose, entre templos, casas de formación, oratorios, pero para el caso de este trabajo, solo se expondrá la aparición de las escuelas de educación formal. Así las cosas, en 1944, se fundó el Instituto Cristóbal Colón en

Zamora, en aquel entonces solo existía una escuela primaria particular para varones y una secundaria federal en la zona. El empeño de fundación de colegios salesianos en la inspección naciente siguió desarrollando, así que en 1949 se fundó el Colegio México de Saltillo Coahuila. Originalmente funcionaba como internado, pero cabe destacar que este colegio ha dado al noreste de la República una gran cantidad de técnicos. Hacia 1955, San Luis Potosí recibió a los salesianos para fundar el Instituto Carlos Gómez. El interés principal de este colegio eran los talleres de mecánica, artes gráficas, carpintería, electricidad y sastrería. El progreso fue obligando a convertir aquel enorme colegio técnico en un colegio con primaria, secundaria y preparatoria, además de la formación técnica.

Apenas dos años después, los salesianos llegaron a fundar una obra en Colima, pero no construyeron, sino que asumieron la dirección del Instituto Colimense y dos años después, cambió su nombre al de Instituto Fray Pedro de Gante (Peña, 2005, p. 30). La ciudad de León Guanajuato es muy rica en presencia salesiana, cuenta con una “Ciudad del Niño”, que es un internado para jóvenes de escasos recursos y donde éstos reciben educación básica, alimentos, techo y un ambiente que garantice su formación para beneficio de la sociedad. También en esta ciudad se encuentra ubicado un Santuario Nacional dedicado a San Juan Bosco que acoge diariamente a miles de personas; sin embargo, la obra que aquí interesa es el “Colegio Tiziano Pupin”, fundado en 1958 en una colonia muy pobre.

Dos años después, se fundó el Colegio Anáhuac Chapalita de Guadalajara, originalmente una escuela Normal para la formación de los futuros educadores salesianos, luego se añadió una escuela primaria para las prácticas y terminó

convirtiéndose en un gran colegio (Gómez, 2011). Posteriormente, en 1962 nace el Instituto Don Bosco de Sahuayo Michoacán. En 1967 se funda el Colegio Don Bosco de Monterrey. Después de esta última fundación existe un periodo sin fundaciones hasta 1988, donde, por regalo de un laico nigropetense, los salesianos dirigen el Instituto Don Bosco de Piedras Negras Coahuila.

No es sino hasta 2006 cuando la inspectoría se enriquece con otra presencia más, se trata del colegio “ESFER de Chihuahua”. Fue una nueva experiencia en donde los salesianos llegaron a trabajar con un patronato, y donde los hijos de Don Bosco sin ser dueños, se hacen cargo de la educación de la población de dicha escuela. Actualmente, los salesianos han decidido reunir bajo una sola gestión a los tres colegios de Guadalajara, invirtiendo en ellos cuanto ha sido posible y apostando por menos salesianos en más obras y por colocar las direcciones bajo la gestión de los laicos.

La obra salesiana en México es muy diversa. Las escuelas salesianas no son el único modo de presencia salesiana en el país, además de éstas, los salesianos se han hecho presentes con templos, a los que llaman iglesias de tipo popular y además con los oratorios, que son obras más enfocadas a la atención de personas que viven en situación de pobreza. Las dos inspectorías de México cuentan con estos tres tipos de obras para atender de manera particular a la juventud. Al lado de los jóvenes atienden también a numerosos adultos y niños.

En el sur del país, existen además las obras de misiones en Oaxaca, donde la Prelatura Mixepolitana es presidida por un obispo salesiano. El norte del país ha sido un escenario privilegiado para instalar los oratorios y atender sobre todo, población de tipo

migrante. Mexicali, Ciudad Juárez, Tijuana, Nuevo Laredo, son escenarios donde la educación salesiana se lleva a cabo aunque no de manera formal sino de manera, como ellos mismos llaman, no formal: escenarios educativos que entre el deporte, la administración del tiempo libre y la religión, han encontrado modos de intervenir en lo social, en situaciones de pobreza. Además, tanto en la inspectoría de Nuestra Señora de Guadalupe como en la inspectoría de Cristo Rey y María Auxiliadora, atienden una casa para jóvenes huérfanos o en situaciones límite.

Para el año 2013, no se ha generado un escenario educativo nuevo, pero los salesianos han integrado modos diferentes de estar aún dentro de las mismas obras. En Tijuana por ejemplo, han instalado un desayunador para migrantes en el mismo espacio que ya poseían como oratorio. En los últimos 10 años el crecimiento se ha detenido en razón de la expansión, pero al mismo tiempo parece haber llegado a una cierta estabilidad. La obra salesiana en México es una obra que viene de Italia con motivaciones de tipo religioso. Aún los escenarios de educación formal tuvieron desde el principio motivaciones religiosas continuando el carisma del fundador y sus genialidades educativas. Durante cien años han hecho una labor de educación que ha implicado para ellos un esfuerzo de expansión que les ha abonado, en todo ese tiempo, una presencia en en todo el país. Como se puede apreciar, la presencia salesiana ha sido diversificada en México, pero esta investigación solo se refiere a los escenarios educativos formales y a las identidades que ahí se han conformado.

Capítulo III

Discusión teórico-metodológica

3.1 Los estudios cualitativos

En este trabajo de investigación, el ir tras las huellas de la identidad salesiana en México, implicó, después del desarrollo de la problematización y la revisión de la literatura, la posibilidad de encontrar más de una identidad en la institución que se convirtió en objeto de estudio. Ahondar en la institución en cuestión, en íntima relación con la literatura revisada, fue una experiencia que posicionó al autor de esta tesis nuevamente frente a posibilidades y frente a descubrimientos que de manera confusa, parecían hablar de identidades, de cambios, de transformaciones y de mutaciones en la institución respecto del contrato fundacional original.

Frente a esto y a los interrogantes que se fueron planteando, se eligió una metodología cualitativa para obtener la información y para analizarla esperando obtener claridad en las respuestas y sobre todo, claridad en lo que impactaba más: no parecía haberse adoptado una identidad salesiana, sino construido una serie de identidades en un universo de significados compartidos o no. Para recuperar las prácticas y las representaciones de una institución como la institución salesiana en México y así acceder a las identidades, la metodología cualitativa ha sido oportuna. Se trata de una perspectiva que es interpretativa y que, de acuerdo a Sonia Reynaga, “trata de penetrar en el mundo personal de los sujetos” (Reynaga, 1998:126). Para esta investigadora, la investigación cualitativa se aproxima y da cuenta de significados, acciones e interacciones entre los sujetos en contextos específicos. Así, la investigación cualitativa está en sintonía con el marco teórico trabajado toda vez que justamente los significados, las acciones y las interacciones son elementos que construyen las identidades.

De acuerdo con Reynaga, la investigación cualitativa no consiste en contabilizar o medir, sino en analizar información obtenida de los sujetos implicados y de la observación de su contexto reconstruyendo el sentido de la problemática:

La investigación cualitativa, pretende dar cuenta de significados, actividades, acciones e interacciones cotidianas de distintos sujetos; observados estos en un contexto específico o en un ámbito de dicho contexto. Así, la perspectiva cualitativa no está interesada en contar y medir cosas, ni convertir observaciones en números, se interesa por preguntar, interpretar y relacionar lo observado, es decir, por construir un sentido sobre la problemática que nos condujo al campo de observación (Reynaga, 1998, p. 126).

Vasilachis de Gialdino (2006) menciona que los estudios cualitativos se centran en la forma en que la realidad social es interpretada. El interés se encuentra en una realidad social cuyas evidencias surgen de la subjetividad y de la intersubjetividad y revelan la historia y la identidad de las personas que forman un entramado social. Los estudios cualitativos recuperan los significados de las personas y los interpretan, se aproximan a la vida de los sujetos y a los sentidos de vida que los sujetos dicen tener y que han construido junto a otros sujetos cuya experiencia es o no es común. Los estudios cualitativos recuperan el relato de la vida a través de narrativas con las cuales es posible armar un discurso sobre las identidades, sobre las instituciones, sobre los significados, sobre la mismidad y la otredad. En palabras de Rossana Reguillo, esta metodología “alude a un proceso y no a un estado de cosas” (Reguillo, 1998, p. 25).

En el enfoque cualitativo, el modo de abordar el problema es fundamental. Así, de acuerdo con Gómez, las preguntas y el diseño de las mismas son lo más importante porque que permite acceder a la información pretendida. Las preguntas pueden recuperar las formas simbólicas que subyacen a los significados de los sujetos (Gómez, 1995). Así pues, este trabajo se inscribe en la metodología cualitativa por su naturaleza

necesariamente interpretativa de los significados en las vidas personales abonadas a la vida colectiva y en las vidas colectivas enriquecidas desde las vidas personales.

3.2 La Historia cultural como teoría y la Historia Oral como método

El hombre como unidad compleja en medio de la sociedad, ha necesitado, para saber sobre sí, una disciplina que puede decir lo que es a través de lo que ha sido y según lo hecho, a saber: la historia (González, 1989, p.15) El *agere sequitur esse* de la filosofía aristotélica clásica, puede sintetizar este pensamiento y puede iluminar la posibilidad de rastrear el ser del hombre a través de su hacer y de sus quehaceres. No es de sorprender que incluso al hombre se le haya definido como un ser histórico (Flick-Alszeqhy, 1989, p. 114) precisamente en relación a lo que es capaz de construir a lo largo del tiempo y a su capacidad de aprender de sí mismo en la revisión el tiempo transcurrido.

El hombre parece hacerse a partir de lo ya construido y para ello necesita saber lo que ya realizó a fin de no repetirse a sí mismo, particularmente en sus errores. Luis González afirma, parafraseando a Ortega y Gasset, que quienes no recuerdan el pasado están condenados a repetirlo (González, 1989). Detrás de la concepción de hombre como ser histórico y detrás de los argumentos que evocan la necesidad de recuperar el pasado, hay un concepto de historia del cual depende en gran medida el desarrollo que al respecto del devenir del hombre se suele dar cuenta. Y es que para Luis González, la historia no es un objeto de lujo, sino que, retomando la fórmula de Dilthey y citando al doctor Silvio Zavala, llega a decir que “solo la historia puede decir lo que el hombre es” (González, 1989, p. 15).

Para Roger Chartier, integrante de la cuarta generación de la escuela de los Annales, fundada por Ernst Bloch y Fernand Braudel, y como un respetado representante de la llamada historia cultural en la propuesta de nuevas formas de interrogar y abordar el pasado (Swinburn, 2009), la historia es un relato entre otros relatos por el hecho de que posee una relación con la verdad o más bien, que sus construcciones narrativas intentan ser la reconstrucción de un pasado real (Chartier, 1996, p. 76). Se trata de una reconstrucción de un pasado que fue, pero con el auxilio de otras ciencias como la antropología, la economía, la sociología, la geografía y la psicología. Esta historia llamada cultural es pronunciada por Chartier de la siguiente manera:

Esencialmente como una perspectiva que trata de entender cómo los hombres y mujeres del pasado construyeron el sentido de los textos que leyeron o escucharon. Semejante historia cultural supone entrecruzar el análisis de los textos, cualesquiera sean, canónicos u ordinarios, con el estudio de las formas materiales de su inscripción y transmisión (el libro, la lectura en voz alta, la representación teatral, etc.) y la comprensión de las capacidades, expectativas, categorías mentales y prácticas concretas de las diferentes comunidades de interpretación. De ahí, para mí, la definición de la historia cultural se da en el encuentro entre la crítica literaria y textual, la historia de la cultura escrita y del libro fundada sobre las disciplinas eruditas que son la paleografía, la codicología o la bibliografía y la sociología histórica de las prácticas (Swinburn, 2009, S/N).

En este sentido, la historia no trata únicamente de la observación del pasado para comprender presentes y apuntar futuros, sino incluso el modo como ese empeño se realiza. La pregunta al respecto de la historia como un seguro para tener una comunicación con el pasado (De Certeau, 1996, p. 17), no tiene una respuesta sin pasar por la subjetividad de quién y cómo se accede a ese pasado. Llegado a este punto, la pregunta por la verdad de la historia parece inevitable y puede generar una especie de “angustia” intelectual, sin embargo, es a partir de esa pregunta que se puede legitimar la investigación histórica, porque aún diagnosticando lo falso, se conquista terreno (De

Certeau, 1995, p. 51) y se realizan aportes que en el más modesto de los casos, pueden resultar útiles para las investigaciones o para la historiografía. La pregunta generada por De Certeau al respecto de la seguridad con la que podríamos acceder al pasado gracias a la historia, produce un interés particular en el pasado y articula una duda en torno a la historia que conocemos.

En otro sentido, Walter Benjamin afirma que *la historia es escritura de los vencedores* (Reyes Mate, 2006, p. 129), lo cual hace reconocer que desde Herodoto, a nuestros días, la historia no se escribe por los vencidos ni por los caídos, sino por quienes con el sabor de la victoria o con la intención moral, hacen recuperaciones del pasado. De hecho, la historia escrita de esta manera, parece privilegiar las narraciones de grandes batallas y héroes épicos, de ahí que Benjamin complete su tesis diciendo que la historia escrita por los vencedores, *es también de la barbarie* (Reyes Mate, 2006). Pero entonces la historia sigue ahí para ser recuperada, tanto desde el discurso oficial, legitimado y legitimador, como desde la vocación popular de contar la historia en sus relatos, en sus cuentos, en sus mitos, en sus leyendas y en sus narraciones.

Michel de Certeau hace notar el trabajo que como historiador realizara Michel Foucault llamándolo “historiador de las ideas” (De Certeau. 1995, p. 13), desde su capacidad para interrogar al discurso de la historia en cuanto a lo que se dice y en cuanto a lo que se quiso decir. No se trata entonces de acceder únicamente a las historias contadas, sino a lo que no está contado, pero que se encuentra representado. Así las cosas, la historia aparece como una verdad entre lo relatado y el conocimiento de lo real. De hecho, para Roger Chartier, citando a De Certeau, la historia se encuentra entre lo real y el discurso (Chartier, 2007, p. 25).

Foucault, al interrogar al discurso, se da cuenta de que tras él se encuentra lo que denomina “la tecnología del poder” (De Certeau. 1995, p. 29), una estructura que permite o no, según conveniencia, contar “ciertas” partes de la historia. Chartier enuncia una situación como esta basándose en De Certeau, (1999, p. 81) al decir que antes de saber lo que la historia dice de una sociedad, hay que revisar primero cómo funciona esa sociedad:

Esta observación podría comprenderse, en primer lugar, en términos de la historia e identificar, en la muy larga duración, los lugares sociales sucesivos en los que se ha producido un discurso de la historia: la ciudad, desde Grecia hasta las ciudades del Renacimiento italiano, el monasterio y la gloria de Dios, la corte y el servicio de príncipe en la era de los absolutismos, las redes eruditas y las academias de sabios, las universidades a partir del siglo XIX. Cada uno de estos lugares, impone a la historia no solo objetos propios, sino también modalidades del trabajo intelectual, formas de escritura, técnicas de prueba y de persuasión (Chartier, 2007, p. 29).

El discurso histórico se va construyendo según las jerarquías y convenciones que asignan a los sujetos históricos como legítimos y desde luego, otros sujetos serán censurados. Así se forma, lo que Roger Chartier llamar “la institución histórica” (Chartier, 2007, p. 31).

Para De Certeau, hay aún un elemento que construye historia en una determinada cultura: el otro. El lugar del Otro es para De Certeau, un punto de confrontación, un lugar ético de ida y vuelta. No se trata solo de una alusión al personalismo francés; se trata sobre todo, del encuentro y entendimiento del Otro, como Otro que da sentido (De Certeau, 2003). Para este historiador, la historia de lo religioso tiene como Otro al propio Dios, pero no en sentido ontológico, sino en sentido de una alteridad ética que continuamente llama a las formas. Para el caso del estudio sobre Don Bosco, éste, es el Otro de los salesianos en México, quien es el punto de confrontación,

de re estructuración, cuyo acto y símbolo triangulan y juzgan, la identidad institucional en México de sus propios hijos.

De esta manera, revisar y registrar la historia es una tarea que implica la observación y el conocimiento de las sociedades al respecto de las cuales se pretende revisar. Conviene, según Chartier, no dejar de escuchar las diversas formas en que el conocimiento se transmite incluso a través de mitos y leyendas, que si bien no forman parte del discurso oficial, sí conllevan un conocimiento y una mentalidad. En el caso de la educación salesiana en México, sus mitos y sus leyendas resultan ser a la vez, parte del discurso legitimado y legitimador.

Para recuperar la parte de la historia que no forma parte de la historia legitimada por los sistemas, existe un método llamado “historia oral”. Sobre el punto, Jorge Aceves Lozano afirma que:

La historia oral ha venido a cubrir un vacío manifiesto en la historiografía contemporánea. Así, en las últimas tres décadas, un conjunto de puntos de partida conceptuales, métodos de análisis y herramientas de investigación le han permitido a la historia oral consolidarse como una práctica de investigación científica y adquirir el perfil de un amplio movimiento de interacción académica y disciplinaria. El enfoque biográfico ha sido un decidido impulsor de la revaloración de los métodos cualitativos y ha propiciado su utilización y su enriquecimiento con el aporte de nuevos enfoques y perspectivas de análisis, básicamente y en torno a lo que constituye su materia prima: la oralidad (Aceves, 1999, p. 1).

La historia de la educación salesiana en México no ha sido escrita aún y todo está por escribirse. Existe una historia de los grandes personajes y de algunos hechos cruzados, así como algunas crónicas y cartas que forman parte de esa historia escrita, pero no sobre la educación, solo sobre la congregación y sus miembros. Aunque muchos datos históricos proceden de investigaciones personales de algunos pocos

salesianos, en términos de haber hurgado en la historia de la Congregación, ningún trabajo es una investigación en sentido académico, ni tampoco un empeño por revisar o establecer una respuesta actual a la pregunta sobre la conformación de la identidad educativa en México de esta congregación religiosa. Existe poca historia escrita, mucha historia transcurrida, vivida, existente todavía en la diversidad de formas simbólicas que sus actores han generado. Se visualizan algunos elementos cuya convergencia se aproxima al objeto de esta investigación, pues no solo se trata de recuperar la historia no oficial, sino también las historias biografiadas, las historias escritas a manera de crónica, los relatos y actas de eventos y acontecimientos que han marcado rumbos y que tal vez han generado estrategias educativas que, consciente o inconscientemente, han formado generaciones de personas cuya línea ideológica fue construida en las obras educativas salesianas, a través de todo un universo de representaciones. Inquieta desde luego, la ausencia de material disponible que ingrese a los *anales* de la historia educativa en México, al tránsito de las escuelas salesianas y sus resultados, pero al mismo tiempo inquieta, esta ausencia frente a las evidencias posibles en testigos de ese tránsito.

Desde esta óptica, si la historia oral es “producción y uso de fuentes no documentales (principalmente orales y gráficas) para la reconstrucción histórica” (Navarra, 2014), entonces el método principal para realizar esta investigación será la Historia Oral y el análisis y la revisión documental. Este trabajo sigue la ruta de la recuperación de las formas simbólicas y los procesos de convivencia en el espacio institucional. Se trata de una investigación sobre las identidades institucionales en sus formas simbólicas y en sus procesos, es decir, en sus representaciones.

Como se hizo saber en el marco teórico, la concepción de identidad ligada a la historia que tienen Renée de la Torre (1993 y 1998), Lapassade (1977 y 1981), Stuart Hall (1996), Rosa Martha Romo (2000), Monike Landesmann (2009) y Françoise Dosse (2003 y 2007), ofrecen elementos para plantear que la única forma posible para acceder a identidades en construcción, es mediante la recuperación de las historias de los actores que interactúan en torno a la institución, en este caso la salesiana. Para poder acceder a estas historias, la inscripción al método biográfico en su modalidad de historia oral, parece pertinente. No es sino mediante la interpretación de las historias de los actores, esto es, de las historias que han ocurrido sin registro, sin reconocimiento, sin legitimación, que se podrá dar cuenta de las identidades institucionales, en una palabra: de la historia construida entre lo instituido y lo instituyente.

Este trabajo ha tenido su dinámica metodológica a partir del acceso y la interpretación de documentos, entrevistas y grupos que, mediante narrativas diversas han aportado información útil en la reconstrucción de escenarios, en el desentramado de las relaciones instituciones y de sus estructuras y en la detección y análisis de los instrumentos de transmisión.

Por la orientación de trabajo, la metodología ha tocado la biografía de las personas al aproximarse a sus relatos de vida para acceder a las huellas de la identidad de la educación salesiana en México como institución, por lo que el método biográfico según Françoise Dosse (2007) ha sido de utilidad. De esta manera, el método biográfico se presenta como una herramienta de aproximación metodológica a los contextos y a los escenarios espacio temporales que permiten reconstruir elementos de la memoria

colectiva. Con ello, se sabrá cómo se ha construido la identidad educativa de los salesianos en México.

A través de la implementación de la historia oral, se recuperaron fragmentos de historia que al mismo tiempo que se inscriben en las biografías de los sujetos, se articulan para desentrañar una conciencia colectiva y con ello una visión de su memoria donde lo funcional y lo simbólico, se conjuntan para hablar de la construcción de la identidad institucional salesiana en México. La triangulación de la información obtenida en cada entrevista, con la información del resto de las entrevistas y con la información documental a la que se tuvo acceso, así como con el contrato fundacional de lo salesiano en todo lo que es y representa su origen en su fundador, permitió lograr un análisis pragmático del discurso. Los distintos elementos procedentes de las biografías personales, confluyeron para decir rasgos comunes de los significados en los sujetos.

Continuando con el método biográfico y considerando a la historia oral como una forma de inscribirse en ese método, en diálogo con Jorge Aceves, se encontró que la historia oral es recuperación científica de trozos de vida, de historias subyacentes en la cultura, de historias no legitimadas y de relatos no moralizados ni moralizantes. La historia oral como método, llama, según Aceves, a la revaloración de las fuentes orales para la reconstrucción de las historias y de la historia. (Aceves. 1996). Él mismo afirma que al comenzar el siglo XX, la historia académica y científica, así como la oficial estaban siendo constituidas desde documentos hasta que se redescubrieron las fuentes orales (1996). Es de esta manera que, con la aproximación al relato de las vidas se consigue una forma de la historia institucional más allá de los datos oficiales que han

ido conformando la dimensión instituyente de la experiencia educativa por la que ha transitado la institución salesiana en México.

Dentro de este método de la historia oral, cuyo interés está en considerar lo subjetivo de la experiencia humana concreta y del acontecer social histórico como lo expresan los sujetos sociales, Jorge Aceves considera que se trata de un modo de recuperar la oralidad de la historia (Aceves, 1999, p. 2). Según Aceves, “propicia el desarrollo de la práctica historiográfica metida en la recabación y en los testimonios orales y los relatos personales” (Aceves, 1999, p. 2). Luciana Ramos y Martha Romero dicen que “la historia oral nos permite acceder a la subjetividad del informante dentro de condiciones sociohistóricas y romper la dicotomía individuo-sociedad”. (Ramos, 2000, p. 28).

Respecto de la historia oral, Monique Landesmann la entiende como un “dispositivo que da cuenta del trabajo de elaboración identitaria individual que cada entrevistado produce en su narración, explorando los procesos identitarios que constituyen los elementos a partir de los cuales los sujetos construyen sus identidades” (Landesmann, 2009, p. 26). La oralidad se constituye así, en una herramienta o “dispositivo” para comprender o acceder a un horizonte holístico de la historia pretendida. La oralidad parece transportar el constructo identitario original, más allá del intencionado en conformidad con la institución legitimada. La oralidad es el horizonte desde donde se pueden apreciar los qué, los para qué y los cómo; el salvamento desde donde se pueden rescatar las culturas, los sistemas de creencias, los valores fundacionales, en fin, los patrones de comportamientos.

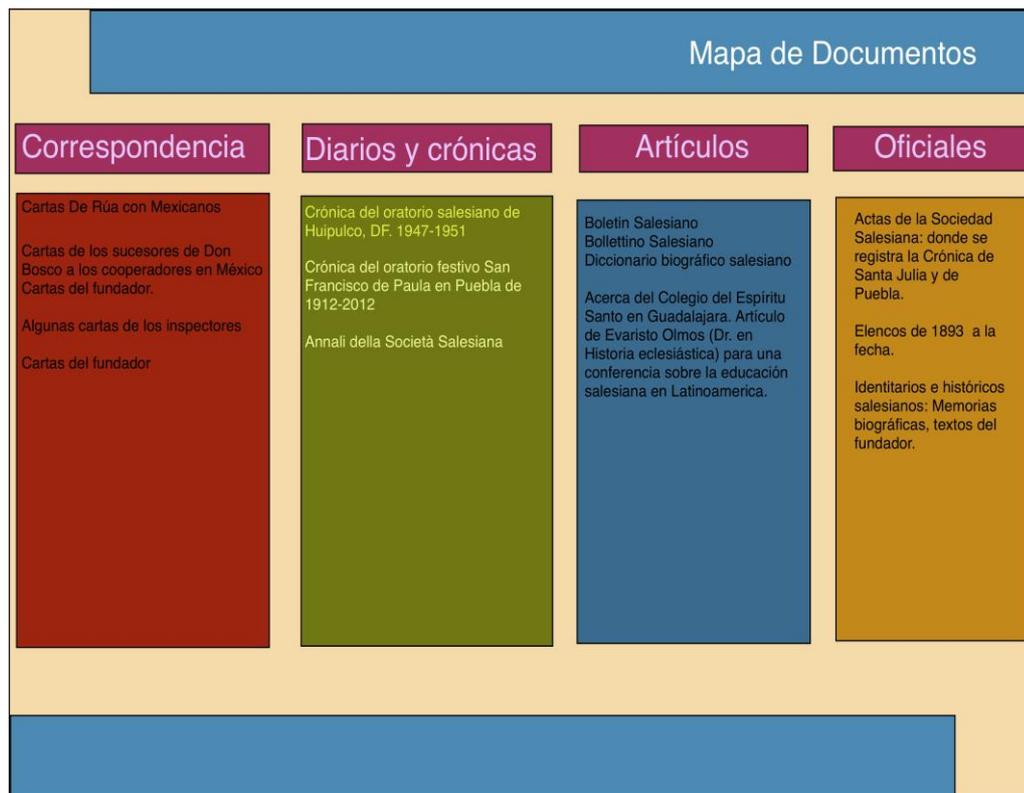
Como dice Aceves, “a la historia oral le ha interesado conocer y comprender la dinámica propia de los grupos y sociedades humanas, y como parte de una disciplina científica, le preocupan los hechos y fenómenos sociales en los que participan instituciones e individuos involucrados en determinados procesos económicos, políticos y culturales (Aceves, 2000, p. 9). En este tenor, supone que la historia oral aparece como una “verdadera alternativa para reivindicar a quienes no fueron registrados objetivamente en las historias oficiales” (Aceves, 1996, p. 19). Esto refiere al mismo sentido que Dosse (2007) trabaja en su obra *El arte de la biografía* al recuperar, mediante las narrativas orales, las historias que él llama “no legitimadas” y que también forman parte de la historia.

Con todo, la recuperación de narrativas no constituye en sí mismo un ejercicio científico si no integra su producto complementándolo con las fuentes documentales y con el método y la técnica adecuada (Aceves, 1996). Así, la historia oral no se inscribe como una técnica de investigación, sino como un método histórico que se puede dinamizar en las historias de vida nacidas de las narrativas.

Pero ¿Cómo se construye La Historia Oral? la fuente principal de todo esto es el relato autobiográfico expuesto por los informantes. Esto termina siendo el resultado de una escrupulosa técnica que constituye entrevistas, grabaciones, transcripciones, en combinación con diversos tipos de fuentes, análisis crítico y contextualización del relato autobiográfico o testimonio. Se trata de establecer la relación entre lo narrado por el informante y los otros productos de la investigación (Aceves, 1996).

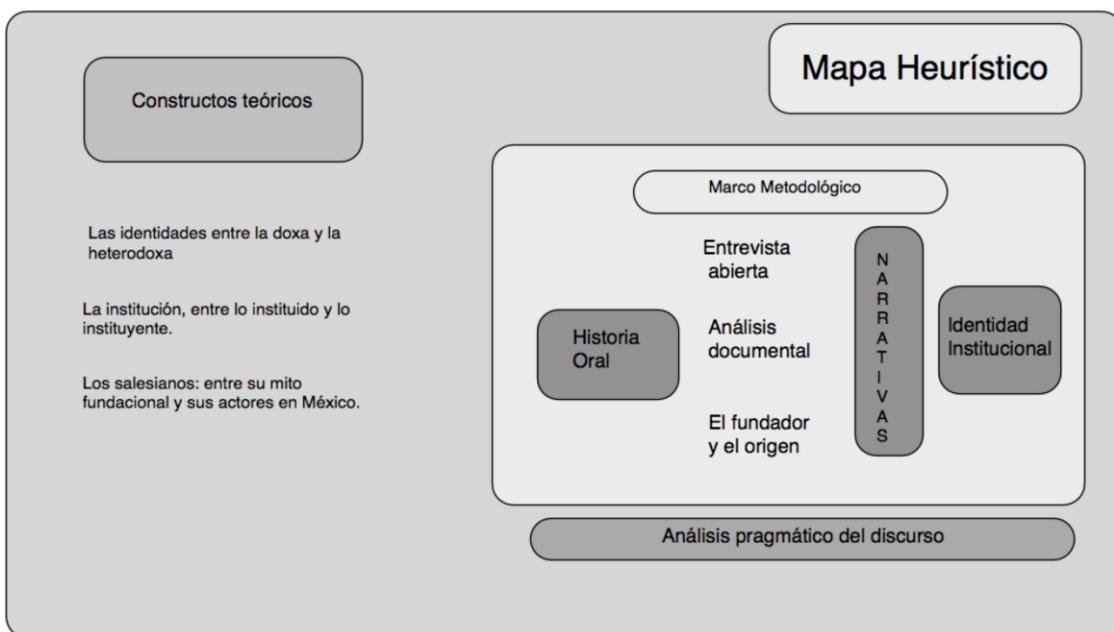
Entonces, esta investigación ha intencionado un diálogo entre las narrativas de los actores, los documentos y el origen, para identificar las identidades que la institución tiene y ha gestado en México. La investigación documental ha tenido que ver con la recolección de materiales impresos. Se recuperaron documentos que abonan al proyecto y que han funcionado como interlocutores de los testimonios orales. La dimensión de lo instituido tiene una base importante en los documentos que tienen carácter fundacional y que expresan la ética institucional original y con ello, la expresión de un contrato fundacional ligado al deber ser identitario. En confrontación también se encuentran algunos registros históricos de escenarios educativos, así como interlocución epistolar. Las crónicas de los distintos escenarios, aún siguen bajo llave por parte de sus guardianes,³⁵ por lo que este tipo de documentos ha sido descartado del análisis. Tal como aparece en el cuadro siguiente, la correspondencia, los diarios, crónicas, artículos y actas, serán los documentos a analizar.

³⁵ Cada casa salesiana tiene un miembro responsable de la crónica de la comunidad; sin embargo, son los secretarios provinciales (inspectoriales) y sobre todo el secretario del archivo general de la casa madre en Roma, quienes se constituyen en los guardianes de la información documentada en todo el mundo.



De acuerdo a lo anterior, los diversos elementos que entran en juego y diálogo se encuentran en su mayor parte en narrativas diversas que requieren un tratamiento metodológico que vaya más allá de la interpretación de las doxas. Es verdad que la aproximación hermenéutica a las vidas cotidianas y a las opiniones que en ellas habitan, ofrecen resultados valiosos, pero necesitan interlocución. Si bien las opiniones de la vida diaria formaron parte de la recuperación empírica de las historias orales, someterlas a los registros conservados del tiempo y al discurso de Juan Bosco como el Otro en confrontación para la triangulación, ofrecieron una gran cantidad de significados integrados en torno a la conciencia del pasado, del presente y del futuro. La unidad lograda permitió obtener luces y sobras respecto de la continuidad de la identidad institucional original.

Como es posible observar, esta división analítica se enfoca a las narrativas mientras que el análisis sociohistórico recupera los contextos y los textos en que las narraciones se han gestado. Para el caso de la investigación aquí propuesta, en el mapa heurístico que a continuación se presenta, aparecen articulados el marco metodológico y los constructos teóricos, descansando en la perspectiva histórica por la que se definió la tesis doctoral.



Como es posible visualizar en el mapa heurístico, la investigación documental aparece en el apartado de las técnicas. De acuerdo con Aceves (1996) y con Dosse (2007), este paso es importante, pues, es en confrontación con las representaciones y los documentados donde las narrativas encuentran validez. De esta manera, documentos de carácter fundacional, algunas crónicas, fotografías y correspondencia, se convierten en un primer acercamiento a la información para ser corroborada o contrastada con los datos orales.

3.3 Las entrevistas como instrumento metodológico

Una entrevista de tipo cualitativa es, según Hernández Sampieri (2006) más íntima, flexible y abierta. “Se define como una reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (Hernández, 2006, p. 597). Las entrevistas en metodología cualitativa pueden ser estructuradas, semiestructuradas, no estructuradas o abiertas. Para esta investigación se utilizaron entrevistas de tipo semiestructurado que recuperan parte de la biografía de los sujetos. La razón se basa en que los actores son testigos de la historia desde su vida, su entendimiento de la educación salesiana y sus registros personales. Hernández Sampieri, define la entrevista semiestructurada por el hecho de que “se basan en una guía de asuntos y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados” (Hernández, 2006, p. 597).

Este trabajo logra integrar mediante la narrativa de los fragmentos de vida que tienen que ver con la institución salesiana en México y con la ayuda de algunas motivaciones de parte del entrevistador, fragmentos de una conciencia colectiva que se han articulado para pronunciar significados comunes y que en triangulación con la investigación documental y con el diálogo con el fundador, integran historia, biografía y sociedad, convirtiendo el relato de la narrativa en un documento histórico que permite interpretar la unidad y pronunciarse en torno a la identidad que fue posible por parte de los salesianos en México.

Steinar Kvale, recomienda la entrevista para saber cómo las personas comprenden su mundo y su vida, pues es mediante este tipo de conversación que se construye conocimiento a través de la interacción entre el entrevistador y el entrevistado (Kvale, 2011). Se trata de una forma específica de conversación que genera conocimiento. Para Kvale, una entrevista cualitativa llega a la comprensión del mundo desde el punto de vista del sujeto y revela los significados de las experiencias de las personas. Entonces, en conformidad con Giménez y con Sciolla, pero también con de la Torre y con Hall, así como con Castoriadis, si las formas simbólicas constituyen un elemento fundamental del estudio de las identidades y de las instituciones, y la entrevista tanto para Kvale como para Aceves revela los significados de la vida de las personas en situación, la entrevista se presenta como un dispositivo ideal para recuperar estos aspectos y triangularlos.

El instrumento para recuperar los rasgos de la educación salesiana en México se divide en los siguientes elementos: a) La conciencia personal del sujeto de la propia situación; b) La memoria de la construcción de la educación salesiana en México; c) El imaginario según el entrevistado en torno a la educación salesiana en México; y, d) El punto de vista sobre la continuidad con el fundador de la Institución Educativa Salesiana actual en México.

Las preguntas se instrumentaron recuperando, en un primer momento, la conciencia del sujeto en su situación. La conciencia de quién se es en el escenario educativo objeto de la entrevista inició el diálogo y lo sostuvo. Habló siempre el sujeto en situación partiendo de la conciencia de sí y del primer encuentro, así como de la continuidad del mismo, con la congregación de educadores. Los sujetos entrevistados

tuvieron todos, una educación salesiana, así que los recuerdos, las convicciones y los significados de la vida transcurrida ahí, se vertieron en la conversación. Ningún trabajo costó iniciar la conversación puesto que, desde la propia situación del autor de esta tesis, ya se tenía un conocimiento muy claro acerca de quiénes han sido o fueron estos actores. Haber compartido con ellos significados relativamente comunes, facilitó el llamado “Raport” de la entrevista.

La conciencia de ser de quienes han sido dentro de la institución, les permitió pronunciarse con certezas acerca de cada pregunta. En todos los casos, el orgullo por haber sido educados en esta institución se hizo notar, del mismo modo que los recuerdos de acontecimientos y personajes que se entretajan en la narrativa y que reconstruyeron fragmentos de escenarios en la historia.

En otro momento de las preguntas, los entrevistados tuvieron la oportunidad de narrar según su perspectiva, el significado de la educación salesiana en México, así como describir desde las vivencias en la institución, los rasgos que caracterizarían a la educación salesiana en el país. Los sujetos entrevistados, establecieron las diferencias que ellos creen que existen entre la educación salesiana y otras alternativas confesionales; asimismo se pronunciaron acerca de aportes específicos desde lo mexicano, a la educación salesiana mundial. Todos ellos encontraron razones para hablar de una mexicanización del carisma.

En un tercer momento de la entrevista, los sujetos ofrecieron su punto de vista sobre lo que ellos creen que otras instituciones piensan acerca de la institución salesiana en México. Del mismo modo, recuperaron a través de anécdotas remotas y recientes,

razones que en su opinión, siguen aproximando a muchos padres de familia a buscar esta educación dentro de las ofertas educativas del país.

Finalmente, el entrevistador colocó al entrevistado frente al deber ser de la educación salesiana de acuerdo al carisma del fundador. Los entrevistados confrontaron sus recuerdos, sus anécdotas, sus experiencias, sus recuerdos y su conocimiento, con lo que saben del fundador y de lo que el fundador quería de la educación salesiana. Hubo preguntas específicas cuya respuesta manifestó dolor, sufrimiento y hasta desesperanza, pero al mismo tiempo, se posicionaron críticamente ante la actualidad de la institución en referencia a lo que ellos entienden acerca de lo que debería ser. En pocos casos ocurrió, que lejos de posicionarse críticamente ante la realidad actual, se formuló una apología de los cambios en orden a responder a las necesidades de los tiempos actuales.

El instrumento fue bien acogido por todos los entrevistados, pero también habrá que reconocer, que por lo menos dos veces se contactó y programó una entrevista y, al conocer el instrumento previamente, los sujetos cancelaron la entrevista o la postergaron indefinidamente.

Los sujetos que fueron entrevistados, aprobaron la inclusión de sus nombres en el trabajo; sin embargo, a fin de no tanto de conservar un anonimato al que ellos mismos renunciaron, sino de mantener un tono más neutral a la hora del manejo de la información, les fueron asignados seudónimos. La fuerza de sus respuestas es digna de tomarse en cuenta como verdadero testimonio que recupera símbolos y códigos culturales específicos y valiosos mediante los cuales se puede desentrañar mejor la identidad institucional de los salesianos en México. En algunos casos los testimonios

serán parafraseados y colocados en la discusión, pero sin disminuir su fuerza. El instrumento utilizado fue el siguiente:

Entrevista abierta para investigación cualitativa. Recuperación de los rasgos identitarios de la Educación Salesiana en México.

1.- La primera parte comporta preguntas sobre la identidad personal:

- a) ¿Quién es usted?
- b) ¿Desde cuándo conoció a los salesianos?
- c) ¿Cómo definiría usted su propia formación salesiana? ¿Cómo se siente con su propia educación salesiana?
- d) ¿Cree usted que al hacer de educador salesiano ha reproducido los rasgos que aprendió en su formación?

2.-La segunda parte se orienta hacia la recuperación de la historia.

- a) ¿Cómo cree usted que ha sido el trayecto de la educación salesiana en México?
- b) ¿Qué diría usted que ha marcado la educación salesiana en México, especialmente los últimos 50 años?
- c) ¿Qué características cree que tiene la educación salesiana que la diferenciaría de otras opciones confesionales?
- d) ¿Qué lugar cree que ocupa la educación salesiana dentro de la oferta de la educación confesional?
- e) ¿Hay algunos rasgos que considere específicos de la educación salesiana mexicana, en referencia a la educación salesiana de otros países? En otras palabras, ¿México ha aportado alguna novedad a la idea de Don Bosco? ¿Se ha mexicanizado el carisma?

3.- La recuperación del imaginario. Lo que los demás piensan de la educación salesiana.

- a) ¿Qué cree usted que piensan las demás personas (padres de familia, amigos, conocidos, jesuitas, maristas, etc) sobre la educación salesiana en México?
- b) ¿Por qué será que las personas consideran la posibilidad de la educación salesiana para sus hijos o conocidos?
- c) ¿Qué rasgos son fácilmente identificables por la gente en general acerca de la educación salesiana en México?

4.- La recuperación de la idea crítica:

- a) ¿Cómo diría usted que se nota la educación salesiana en México? Hay 100 años de esta educación en el país.
- b) ¿Qué lugar cree que ocupa la educación salesiana en la sociedad Mexicana?
- c) En sus palabras... ¿cuál es el proyecto educativo salesiano para México?
- d) ¿Cree usted que algo ha cambiado con respecto a la idea original de Don Bosco?. Es decir, los educadores salesianos... ¿se mantiene fieles al fundador en cuanto que educadores?
- e) ¿Conoce algunos espacios de transformación social generados por la educación salesiana en México? ¿Cuáles?

3.4 El referente empírico: mapa de los actores

Todo trabajo de investigación necesita ser delimitado para aclarar cuál es la porción de la realidad que tomará en su empeño. Es importante señalar, particularmente en el corte cualitativo, que hay un contexto particular que se refiere a un tiempo y a un espacio específico. Este trabajo se propuso seguir la trayectoria de varios sujetos en la institución salesiana en México cuya significatividad y edad los colocan como un referente de información. De la misma manera, hubo aproximación a sujetos cuya agencia se ha movido dentro de la institución en horizontes diversos pero contemporáneos. Si bien hubo un trabajo de recuperación de los tránsitos de los salesianos al llegar a México y se localizó su parte dentro de la historia del país, el diálogo entre las huellas de los salesianos en el México pos-revolucionario y los sujetos que vivieron una parte de esa historia junto a los referentes originales procedentes del fundador, ha mostrado la construcción de las identidades salesianas en México.

Los entrevistados fueron elegidos por su significatividad en el México Salesiano: 8 sacerdotes que pertenecen a una misma generación, elegidos por ser los mayores, pero al mismo tiempo, porque ellos han formado parte de las dos provincias de México. No es ese el único criterio, pero no se restó su importancia; sin embargo, el hecho de que todos ellos hayan transitado por puestos muy importantes (Inspectores, directores) y hayan tomado decisiones en la construcción del México Salesiano los hace significativos. Todavía más, estos sacerdotes tienen recuerdos de infancia y adolescencia, de personajes que sucedieron a los primeros salesianos en México. Hay un noveno sacerdote, mucho más joven, heredero de la generación entrevistada y que reporta significatividad por ser precisamente, el provincial de la Inspectoría de México-

México. Todos ellos son actores que fueron elegidos por la confianza, para los puestos de confianza. Una elección que tiene un peso importante a la hora de hablar de identidades.

Por otro lado, se encuentra entrevistado un padre de familia que fue salesiano, pero no fue elegido. Su discurso reporta un entramado de significados que si bien no son contradictorios, sí enriquece la narrativa del resto. Además, sus significados se ven enriquecidos por la colocación identitaria primero como aspirante a salesiano y luego, como padre de familia, presidente de mesas directivas de dos colegios y ahora, como abuelo en la educación salesiana. Se entrevistó también a una secretaria de los colegios, cuya trayectoria le ha permitido conocer a todos los salesianos de México, pero sobre todo, ha sido secretaria del responsable del Equipo Nacional de Educación Salesiana. Su punto de vista exógeno y femenino, enriquece estas entrevistas. Además, se entrevistó a un joven padre de familia que también fue salesiano y terminó por retirarse. Una voz disidente o diferente. Su testimonio joven permite visualizar el hecho de que no ha compartido experiencias comunes con el resto de los entrevistados y sus significados, si bien no son totalmente diferentes al respecto de la experiencia, sí aportan sobre todo, un espíritu crítico. Finalmente, se logró una entrevista grupal a varios padres de familia con básicamente el mismo instrumento.

A continuación se presenta un mapa de actores en torno de quienes giraron las recuperaciones biográficas. Esta es una lista de los Salesianos de Don Bosco (SDB) con una trayectoria entre 40 y 50 años en el México Salesiano.

Actor y lugar	Características
<p>P. Alberto Salazar. Guadalajara</p>	<p>Con más de 50 años de servicio en México, el P. Alberto ha transitado por la formación salesiana en Puebla y en la ciudad de México. Fue enviado a Roma a estudiar filosofía y a su retorno fue incorporado como formador en Coacalco. Con la generación de la nueva inspectoría de Guadalajara, el P. Alberto fue enviado a ésta, y comenzó a servir en Calidad de personal del colegio Anáhuac Chapalita, luego del colegio Anáhuac Revolución, después nuevamente a Garibaldi, luego al Anáhuac Chapalita donde fue invitado a laborar como Vicario del Inspector. Durante este periodo, tuvo un infarto, por lo que tuvo que dejar esa responsabilidad y fue integrado al Colegio Anáhuac Garibaldi nuevamente. De ahí fue enviado al Colegio Chapalita y actualmente se encuentra en el templo de San Francisco de Sales. El P. Alberto, siempre ha funcionado en cargos directivos de alta responsabilidad, oscilando entre las direcciones y las administraciones económicas.</p>
<p>P. Miguel Montes Fuentes. Colima</p>	<p>El P. Miguel recibió la formación para ser salesiano en Puebla, pero cuando se realizó la invención de la nueva inspectoría de Guadalajara tuvo tránsito hacia ésta. El P. Miguel siempre ha estado en colegios en cargos directivos; sin embargo, tuvo un periodo como formador de salesianos en el Teologado de Tlaquepaque. Recordado por su carisma, la gente de los colegios lo ha valorado bien. Ha sido recordado también por su capacidad para ingerir alcohol y no perder el sentido. Amigo de todos, el P. Miguel Montes ha desarrollado la capacidad de generar un discurso con imagen institucional que cubre una identidad personal muy orientada hacia la amistad y con ella, hacia la complicidad con determinados otros actores.</p> <p>Actualmente se encuentra enfermo pero en recuperación exitosa y con un cargo en un templo en la ciudad de Colima.</p>
<p>P. Rogelio Aguado González. Cd. Juárez</p>	<p>El P. Rogelio es uno de los salesianos que cuenta con una rica trayectoria en las dos inspectorías de México. Su trabajo ha sido diversificado, pues tuvo la oportunidad de desempeñarse como docente en algunos de los colegios, así como una fructífera etapa como formador y desde hace algunos años, como director de diversos oratorios salesianos. El P. Rogelio ha caminado por su vida sacerdotal y salesiana, con diferencias significativas al respecto de quienes ejercen el servicio de animación y gobierno de las inspectorías. Él se inscribe en una categoría de actores a los que he llamado</p>

	<p>los “disidentes”. Conocido por solvencia moral, su coherencia de vida y su discurso cuasi-espartano. El P. Rogelio es un actor valioso en esta investigación por hacer funcionar constructos educativos que él entiende como en sintonía con el fundador, pero distantes de las reservas institucionales locales.</p>
<p>P. Macrino Guzmán Guzmán. Guadalajara</p>	<p>Macrino ha transitado casi toda su vida en puestos de alta responsabilidad y dirección. Habiendo funcionado como director de varias obras salesianas, también lo hizo como Maestro de Novicios, lo cual le ha colocado en un privilegiado lugar de influencia y de autoridad moral entre quienes en este momento ejercen la animación y gobierno de las inspectorías, pues Macrino fue su maestro de Novicios.</p> <p>Fue también Inspector (Provincial) generando con ello una gran influencia en su labor. Reconocido por su espiritualidad y por su capacidad de trabajo, pero también por su dureza e inflexibilidad en los asuntos morales. Actualmente, fallecido a causa de cáncer de vejiga; sin embargo, aún en el lecho de la enfermedad, accedió a conceder la entrevista.</p>
<p>P. Ramón González Martín del Campo. México- Guadalajara</p>	<p>Ramón también es uno de los representantes de las dos inspectorías. Ramón ha ocupado cargos que se han movido entre la administración económica y las direcciones. Su desempeño se ha realizado siempre entre los colegios y las casas de formación. Tiene un fuerte peso institucional debido a su reconocida solvencia moral y su muy conocido carácter institucional. Portador de principios ante todo, Ramón González es probablemente el actor que mejor capacidad de reflexión tiene acerca de los procesos educativos salesianos en México y su relación con los valores fundacionales.</p>
<p>P. Alejandro Gómez Peña. Monterrey</p>	<p>El P. Alejandro tiene experiencia de trabajo en las dos inspectorías. Se ha desempeñado como maestro, como formador y como director en distintas obras. Tiene en su haber la dirección de obras llamadas “complejas” por estar formadas de distintas modalidades educativas: templo, oratorio y colegio al mismo tiempo. Su creatividad le ha concedido muchos frutos y éxitos que él califica de educativos. Alejandro es pensante y ha generado una cantidad de folletos y de iniciativas para realizar lo que para él es la educación salesiana.</p>

	<p>Fue generador de la experiencia educativa más polémica entre los salesianos: los juegos intersalesianos. Se trata de un evento deportivo donde se enfrentan los colegios de cada inspectoría y al final, se realiza el torneo llamado “campeón de campeones” donde los triunfantes de cada inspectoría compiten contra los triunfadores de la otra. Los oratorios han comenzado con una experiencia similar, pero con menos recursos.</p>
<p>Srita. Magdalena González</p>	<p>Secretaria desde hace 20 años en los colegios salesianos, ha conocido a casi todos los salesianos y ha adquirido parte de la identidad al constituirse ella misma, garante de los valores de la institución. Con una visión de muchos años y una identidad muy ligada a la institución, Magdalena puede aportar los relatos de la gestión con los actores y entre los actores de las escuelas salesianas.</p>
<p>P. Miguel Aguilar DF</p>	<p>Sacerdote salesiano que actualmente funciona como Inspector de una de las provincias del México Salesiano. Exalumno de un colegio salesiano en México D.F, el padre Miguel tiene una visión de su propia historia con los salesianos y de sus decisiones de vida como resultado. Como sacerdote y particularmente como inspector (provincial), tiene una visión profunda del México salesiano.</p>
<p>P. Francisco Castellanos. México DF-Guadalajara-Puebla</p>	<p>El hombre de la historia. Francisco ha pertenecido a las dos inspectorías y al mundo. Por su naturaleza nerviosa y discreta, se ha movido en puestos de poca interacción con las personas, pero de mucha interacción documental. Ha sido varias veces secretario de las direcciones y funcionó por un largo periodo como responsable del archivo central de la Congregación salesiana en Roma. Es el hombre en México, que se ha aproximado más a la escritura de documentos al editar su historia de los salesianos en México –aunque no de la educación- de tinte más bien caudillista. Una fuente muy importante de datos.</p>
<p>Sr. Vicente Orozco Vega. Guadalajara</p>	<p>Vicente fue salesiano, pero no se ordenó sacerdote. Se casó y tuvo a todos sus hijos en los colegios salesianos habiendo sido él mismo exalumno del Anáhuac Garibaldi.</p> <p>Vicente es un laico que ha visto pasar la historia de la educación salesiana y ha generado animadversión por todo lo que sabe de los salesianos; sin embargo pese</p>

	a ello, él mantiene una filiación institucional basada en amistades particulares y en su fe en mito fundacional. Una fuente importante porque triangula, o puede hacerlo, la información que los propios actores salesianos proporcionarían.
Francisco Forasté Gallo.	Padre de familia que fue alumno de un colegio salesiano en Guadalajara y que colocó a sus tres hijos en el mismo colegio salesiano donde estudió. Todos los hijos han terminado los doce años de estudio en ellos. Su visión es la visión de un ex alumno y también, la de un padre de familia que en su paso por la escuela salesiana incluso en el nivel de presidente de mesa directiva, le ha dado una visión llena de historias y de datos tanto sobre el personal como sobre la formación y educación salesiana. Su aporte crítico es oportuno y útil.
David Minakata	Ex salesiano, ex alumno salesiano de los colegios de Colima y Chapalita en Guadalajara, David es un joven padre de familia que tiene una visión de haber sido formado para ser salesiano y de haberlo sido como alumno de los colegios. Su identidad profesional y humana, es resultado de sus tránsitos por la Institución salesiana.
Grupo de padres de familia que en 50 años han formado parte de la mesa directiva de una obra de educación formal.	Grupo de discusión que reúne actores cuya significatividad se instala en el hecho de que han formado parte de la mesa directiva de una obra educativa que tiene 50 años. Viejos y jóvenes, todos comparten la experiencia de haber visto los cambios de la obra y el tránsito de los múltiples dirigentes. Son un testimonio valioso de la formación de la dimensión instituyente y de la institucionalización de prácticas procedentes de las personalidades y culturas de dirigentes.

3.5 Consideraciones éticas

Toda investigación que tenga por objeto-sujeto de trabajo a seres humanos o bien, sencillamente porque sus resultados están auténticamente destinados a ser conocidos por personas cuya exposición a las investigaciones podría ser fundamental para la toma de decisiones, requiere un conjunto de reflexiones objetivas que estén

destinadas a convertirse en el verdadero trampolín de las decisiones y sus implicaciones axiológicas. Comúnmente enunciadas como “consideraciones éticas”, estas reflexiones intentan recuperar desde un determinado enfoque antropológico, un concepto de hombre cuya conciencia sea el criterio del actuar profesional en términos éticos. Toda ética se define a sí misma por su adscripción a determinado concepto de hombre; sin embargo, en el imaginario suele concebirse a la ética como un conjunto de normas dictadas. La ética se escribe y se pronuncia como una reflexión acerca del “deber ser de una situación” cuyo sustrato axiológico se presume inamovible en una determinada cultura.

He aquí la diferencia entre ética y moral: la moral es ese “deber ser” que acompaña la construcción axiológica de una cultura –frecuentemente incubada en una religión- y que dicta un conjunto de normas en conformidad casi siempre con un concepto –consciente o no- de tipo esencialista. La ética en cambio, el famoso *ethos*, es más una reflexión sobre ese deber ser y sobre las consecuencias que un determinado tipo o conjunto de decisiones tiene para la sociedad humana.

Para este trabajo en particular, se tomará el concepto de hombre proveniente del método antiguo y clásico del *género y la diferencia específica* gustado por Aristóteles; además, se integrará las reflexiones que construyeron el concepto de persona desde el personalismo francés, entre cuyos representantes se encuentran Jacques Maritain, Martin Buber, Gabriel Marcel y Emmanuel Mounier.

Desde Aristóteles se puede decir que el hombre es, según su género, un animal que comparte con el resto del reino animal una gran cantidad de características, especialmente con la división de los mamíferos. Sin duda que el hombre, así como lo

conocemos es resultado de la evolución animal de un primate. Pero el hombre no solo es un animal al que, según el mismo Aristóteles habría que calificar como social por naturaleza y por conveniencia, sino que es algo más. La diferencia específica y radical del hombre respecto de los demás animales, está en el nivel de la racionalidad y de la volición. Animal racional y volitivo le definen en tres palabras, cada una tiene sus propias implicaciones. Dejemos de lado el género y hablemos de las dos palabras que componen la diferencia específica. El hombre en cuanto ser racional, piensa, sabe, considera, realiza operaciones mentales y es consciente. Blaise Pascal le define desde la conciencia con brillante claridad:

El hombre no es más que un junco, la cosa más débil que hay en la naturaleza, pero un junco que piensa. El universo entero no necesita armarse para destruirlo. Un vapor, una gota de agua, bastan para matarlo. Pero aunque el universo lo aplastara, siempre el hombre sería más noble que lo que lo aniquila, pues sabe que muere y conoce la ventaja que sobre él tiene el universo; de todo ello nada sabe el universo.

Nuestra dignidad toda reside en el pensamiento. Debemos elevarnos por el pensamiento, no por el espacio y el tiempo que jamás podremos llenar. Esforcémonos pues, por pensar bien, pues en ello yace el principio de la moral. (Pascal, B. citado en Raths, 1997, p. 9).

Para él, la grandeza del hombre radica en su capacidad de pensamiento y como es evidente en su escritura, en la conciencia. Y cuando de grandeza se habla, hay que hablar de dignidad. Tan en ese estado de cosas se encuentra el concepto de hombre que resulta ético desconectar de sus aparatos a un ser humano que solo está dependiendo de ellos para vivir. Cuando el pensamiento no funciona y no hay señales de conciencia ni de recuperarla, no es antiético desconectar a un ser en tal estado.

La razón resuelve el problema del concepto de hombre en cuanto capaz de pensar y de pensarse, de reflexionar y de conocer los límites de su actuar en la presencia

de los semejantes. El bien y el mal al que el hombre se aproxime y tome partido ideológico, siempre tendrán como sustrato la presencia de los demás. Y es que este hombre del que hablamos, lo es en sociedad, en dependencia de la existencia y de la presencia de los otros. Lo correcto, lo incorrecto, lo bueno, lo malo, el bien, el mal, todo dependerán en gran medida de su capacidad para pensar, para pensarse y para pensar el mundo. Al mundo hay que pensarlo con el resto de los semejantes incluidos.

La razón proporciona la capacidad para rehacer los caminos, corregir la vida, cuidar la tierra, cuidar al mundo, construir caminos, dar razones suficientes para el actuar y precisamente, al hablar de consideraciones éticas, hablamos del conjunto de razones suficientes para llevar a la práctica y, por lo tanto a la actuación, determinado resultado. Porque los resultados deben pensarse, no importa que se traten estos de un producto de alguien muy importante en el mundo académico o en el mundo educativo y de los negocios o la política, los resultados deben pensarse, y al hacerlo, tomar partido respecto de éstos, conocer, formar convicciones, tomar partido por actitudes y vivirlas hasta convertirlas en virtudes.

Pero la razón no es el único elemento que define al hombre de manera específica. Para el estagirita, existe también la volición como una parte esencial al hombre. La volición implica la capacidad de autodeterminación, es decir, implica la libertad. Implica la voluntad como ese irrenunciable elemento que siempre se va a mover hacia lo que considera un bien. Se presume que la razón ofrece a la voluntad elementos suficientes para reconocer un bien social, humano, educativo y mundial. La volición de mano de la razón, ofrece al hombre la condición de posibilidad para vivir la experiencia del amor. Y la experiencia del amor vuelta otra vez al principio

antropológico-social, implica de suyo, la experiencia de respeto, aceptación y apertura a los demás. La volición entonces, de manos de la razón, se convierte en la condición de posibilidad para la reflexión ética respecto de la operación de una idea, de una política, de una ideología o de una filosofía.

Es probable que en el transcurso de nuestras vidas, se haya escuchado hablar acerca de que todos somos seres humanos pero no necesariamente todos somos personas. Ser persona es una decisión, pero considerar a los demás como personas, es un deber ético humano. El concepto de hombre que se ha elegido como fundamento antropológico de estas consideraciones éticas, es apenas una parte esencial de lo que somos: la persona humana se entiende a sí misma como un ser en el mundo, en relación y en continua actualización de sus potencialidades. La persona se reinventa a sí misma una y otra vez en el empeño por lograr de sí, la mejor versión posible. Así las cosas, la educación en cuanto un “sacar” —en tanto que educir— lo mejor de cada uno, se constituye en la mejor herramienta para lograr que cada uno sea la mejor versión por lograr de sí mismo. La educación no solo favorece los procesos de pensamiento, sino también los procesos de ser en el mundo. La persona humana considera al otro como su igual.

Desde Martín Buber (Buber, 1974) se puede reflexionar sobre el hecho de que la persona se entiende así misma, desde otra persona a la que llama “un Tú”. La persona humana no se entiende a sí misma sin el horizonte del otro y sin cruzar sin culpa ni problemas legales, la frontera para llegar al otro. El otro se convierte entonces, en principio de la reflexión de la persona, la condición de posibilidad para considerar que

algo es bueno o malo, correcto o incorrecto. En otras palabras, la persona humana se reconoce a sí misma, en el reflejo de los ojos del otro.

Para Gabriel Marcel por ejemplo, la presencia del otro cobra una importancia tal que su propia reflexión sobre la muerte se ve cruzada según la relación con el otro. Este filósofo llega a pronunciar que, “decir al alguien *te amo*, es decirle, nunca vas a morir”. Desde aquí se entiende que toda reflexión ética, toda implicación ética, toda consideración ética, debe tomar al hombre real, a la persona que es con todas sus situaciones: su libertad, su voluntad, su pensamiento, su capacidad de amar, su capacidad para tomar decisiones, su experiencia social. Realizar una investigación que no considere a las personas como son, sería una falta de respeto al ser humano que es, al ser humano histórico, al ser humano de aquí y de ahora.

Al hablar de las consideraciones éticas de una investigación como esta es necesario hablar del hombre. Porque esta investigación ha tomado al hombre como material de trabajo. No a cualquier hombre, sino a sujetos de encuentro y desencuentro; a sujetos que han generado una historia relativamente común con el investigador; pero al mismo tiempo, a sujetos, seres humanos, hombres, mujeres, personas, cuyas particularidades y condiciones convierten el método y las técnicas elegidas en un elemento para ser implementado con delicadeza. Se trata de sujetos cuya historia personal se entremezcla con la historia institucional.

Recuperar mediante narrativas la información que han ido acumulando como experiencia de vida en torno a la Institución Educativa Salesiana en México, requiere un trato especial para cada uno, pero al mismo tiempo requiere cierta fineza en las

intervenciones para con ellos. Requiere considerarlos como seres pensantes, libres, capaces de amor, capaces también de mentir según el movimiento de su voluntad. Requiere considerar su intervención como una muestra de adhesión y de amor a la institución que se encuentra como objeto de la investigación. Requiere dar el lugar que le corresponde a cada uno como un elemento muy importante de la investigación. Requiere el respeto del tiempo de las personas y requiere la rigurosa atención a los procesos “cordiales” del trato previo de una entrevista hasta lograr lo que se conoce como “raport”. Requiere valorar, cuidar y proteger la información obtenida como un delicado ejercicio de conciencia cuya utilización sea en términos estrictamente académicos. Requiere, también, informarles con oportunidad de los avances y retrocesos de un trabajo del que ellos, mediante su historia oral, forman parte ya.

En suma, en la investigación están en juego muchas personas, historias y vidas. Es una investigación que por su naturaleza ya ha generado cierta incomodidad porque se aproxima a la intimidad de sus entramados institucionales. Estando así las cosas, es una investigación cuya implicación ética se inscribe en la delicadeza de la presentación de la información en blanco y negro, sin adjetivos y sin juicios, únicamente en términos de dato que pueda servir para interpretar en el tejido de las vidas y de las letras. Por la adscripción ideológica de muchas de las personas implicadas, esta investigación no solo requiere considerar el amor a las posibles verdades, sino el amor que las personas sienten por la institución y por su fundador. Se trata de que, en medio de las aproximaciones a la objetividad no deje de ser considerada la suma de las subjetividades y los lenguajes que favorecerían la acogida de la información.

Finalmente, no es posible dejar de considerar que los resultados pueden generar cierta crisis toda vez que, las aproximaciones a los mismos mediante los primeros ejercicios de la investigación generaron como mínimo hostilidad de parte de algunos dirigentes. Para mediar esto, habrá que establecer las mejores condiciones para permanecer en el diálogo y para generar un producto de calidad. No hay que olvidar que todo el tiempo se tratará con personas que piensan, que realizan sus propios procesos de entendimiento, de asimilación de la institución en cuestión, que actualizan sus potencialidades y se reinventan a sí mismas en torno a un discurso instituido de acuerdo a sus propias historias personales y las de quienes les rodean. Se trata de personas que han sido libres para elegir de entre sus opciones y eligieron como su mejor opción, la Institución Educativa Salesiana en México. Se trata de personas con historia propia y procesos propios que en todo momento, serán salvaguardadas en el anonimato bajo seudónimo sin más información a fin de preservar con discreción la información que se verterá en las entrevistas y en el grupo de discusión

Capítulo IV

Los resultados

4.1 El poder educativo de la confianza

La acción de confiar es, para Paulo Freire, un estímulo necesario para la relación educativa (Freire, 2005, p. 111). La confianza hace posible la regularidad y la predictibilidad de las acciones sociales además que facilita el tránsito por las instituciones y la apropiación de su discurso. Con la confianza en las instituciones, la condición de entrega, adecuación y crecimiento en ella se hace posible. Confiar es una necesidad humana cuya satisfacción es condición de posibilidad para la identificación y con ello, para la construcción de una identidad. Pero es también una condición de ensamble de valores, actitudes, comportamientos y creencias que mantienen con vida a las instituciones.

La Institución Salesiana en México ha apostado por la confianza como valor fundacional y ha sido esto quizá, una de las cosas que le ha permitido permanecer como opción educativa, al incrustar con éxito en el imaginario de quienes optan por su oferta formativa, semejante valor. La confianza se inscribe en el conjunto de elementos que han permitido la continuidad de la institución y con ello, una garantía de permanencia pese a las transformaciones; es decir, frente a las modificaciones y adaptaciones que fueron implementándose para poder permanecer en México.

La dinámica de la confianza entre la institución y quienes se inscriben en ella, ya sea laborando al interior, como alumnos o padres de familia, es producto de los discursos asimilados en quienes conforman la Institución Salesiana en México. Por ejemplo, ya en la carta del 10 de mayo de 1884, Bosco escribía a sus salesianos la importancia de que los jóvenes no solo fueran amados, sino que se dieran cuenta de ello

a fin de lograr que fueran verdaderamente dúctiles: “No basta amarlos, es preciso lograr que se den cuenta de que son amados” (Bosco, 1884). Para que cada joven pueda sentirse dispuesto, necesita sentirse amado. Bosco unificaba confianza y familiaridad como base de la formación salesiana.

Para Gerson Joaquín Herbas, la reflexión en torno a Juan Bosco y a su llamado “trípode educativo”³⁶ se cristaliza en la confianza como resultado de la familiaridad y de la amabilidad: “El joven abrirá el corazón al educador y de este modo nacerá un nuevo ambiente, el de la familiaridad y la alegría. A su vez, la familiaridad y la alegría, mantienen y facilitan las relaciones de confianza” (Herbas, 1997, p. 170). Al respecto, él mismo cita a Bosco con otra frase: “Se atrapan más moscas con una gota de miel, que con un barril de hiel”. La dulzura y la amabilidad aparecen en el empeño de Juan Bosco como generadoras de familiaridad y confianza, podrían interpretarse como una didáctica que tiene el objeto de romper barreras de miedo o duda y posibilita la construcción de una relación educativa. En la carta aludida, escrita en Roma en 1884, Bosco dice textualmente:

Vea, la familiaridad engendra afecto, y el afecto, confianza. Esto es lo que abre los corazones y los jóvenes lo manifiestan todo sin temor a los maestros, asistentes y superiores. Son sinceros en la confesión y fuera de ella y se prestan con facilidad a todo lo que les quiera mandar aquél que saben que los ama (Bosco, 1884).

El inicio de la obra salesiana con Bosco, se abre con un hecho de confianza. Se trata de un detalle que puede considerarse como uno de los mitos fundacionales, no solo de la obra salesiana, sino de la confianza como elemento identitario y educativo. Se trata de una narración del propio Bosco en sus Memorias del Oratorio de San Francisco

³⁶ Razón, religión y algo como amabilidad.

de Sales sobre el encuentro con un muchacho llamado Bartolomé Garelli el 8 de diciembre de 1841. Al muchacho que poco o nada sabía de ayudar en la Misa, después de que el sacristán lo saca a punta de escobazos, Bosco le hace algunas preguntas para entrar en confianza y lo llama “amigo”. Después de varias preguntas para establecer una relación, le hace algunas otras acerca lo que sabe hacer. Bartolomé no sabe leer, no sabe escribir, no sabe cantar por lo que Bosco pregunta: “¿Sabes silbar?” y dice el relato que con ese simple hecho, Bartolomé se queda con Bosco (Bosco, MO, p. 89). El dato sugiere el empeño de Bosco por mostrar que el establecimiento de la confianza era fundamental para iniciar un proceso de relación humana.

La institución salesiana muestra en sus referentes teóricos identitarios en Don Bosco, así como en los aguinaldos del Rector Mayor,³⁷ y en los distintos documentos de que dispone, una referencia continua al establecimiento de la confianza como la base de la posibilidad de la educación. Todos los escritos de Juan Bosco abundan en la palabra confianza: confianza en Dios, confianza en la Virgen María Auxiliadora de los Cristianos, confianza en la Providencia, confianza en sus mentores, confianza en Pio IX, confianza en el muchacho, en los jóvenes y confianza como condición para la misión.³⁸

En 1979, Bosco escribe una carta a Pedro Guiazio quien se ha consagrado salesiano pero se encuentra desanimado. La referencia a la confianza en los superiores es esta: “Carísimo Guidazio, tú estarás siempre inquieto y diré infeliz, hasta que no pongas en práctica la obediencia prometida y te abandones enteramente a la dirección

³⁷ Pensamiento programático que año con año se ofrece a todos los salesianos del mundo y que recupera vez por vez la filosofía de Bosco.

³⁸ “Haz de modo que todos aquellos con quienes hables, se hagan amigos tuyos” (MB, X, p. 957). “Confíad en María Auxiliadora y veréis lo que son los milagros. Ven conmigo, oh cristiano y considera los innumerables motivos que nos deben animar a confiar en María y a mostrarnos constantemente sus verdaderos devotos” (Bosco, 1858, s/n). “Yo voy a vosotros como un Padre, amigo y hermano; ponedme solo un ratito vuestro corazón en mis manos y luego estaréis contentos” (Bosco, 1887; correspondencia personal).

de tus superiores [...]” (Aubry, 1980, p. 290). Hasta el final de su vida, la referencia de Bosco a la confianza es continua. En el lecho de muerte, entre sus últimas palabras recuperadas por don Lemoyne y don Ceria en las Memorias Biográficas de San Juan Bosco se encuentra una angustiada referencia a la confianza: “Si hubiera confiado más en Dios hubiera podido hacer mayor bien” (Bosco, 1888).

La revisión de los documentos que la congregación salesiana ha producido, dan cuenta del tránsito que por la confianza es necesario hacer para que las genialidades educativas del fundador logren sus resultados. Las referencias a Pietro Braido, José Aubry, Fernando Peraza, Arthur Lenti, Gerson Herbas, Edmundo Vecchi y Egidio Viganó así como al mismo Juan Bosco, muestran todas un anclaje en la confianza como necesidad educativa que se traduce en un sello identitario.

Pietro Braido en su documento que llama “sistema preventivo de don Bosco”, muestra mediante innumerables ejemplos, el modo como el fundador de los salesianos procedía para ganarse a los muchachos que pretendía educar y cómo mediante la confianza, lograba sus éxitos educativos. Por ello para Braido, no es sino mediante la confianza el que un individuo crece en una institución educativa y puede construir lo que hoy llamamos, “la mejor versión que de la persona misma se pueda lograr” (Braido, 1974). Es decir, la intervención educativa del modo salesiano se inscribe en el entendido de un concepto de hombre y de un concepto de educación que empatan sus finalidades.

Para Juan Bosco el hombre es siempre alguien que se construye a sí mismo con el acompañamiento de otro cuyo empeño está en sacar del educando lo que este posee en potencia. La construcción aristotélica del acto y la potencia, así como el concepto de

educación desde su raíz latina en el verbo *educir*, es un elemento que se perfila en la antropología que soporta su genio educativo y que, al mismo tiempo concede un rasgo identitario: lo tradicional y clásico definido en el estilo educativo salesiano.

Cuando el mismo Braido, treinta años después reflexiona desde el plano educativo en torno al fundador de los salesianos como un sacerdote para los jóvenes en el siglo de la libertad, vuelve a retomar el tema de la confianza estableciendo una relación poderosa entre la que Bosco era capaz de generar y la que él mismo les tenía a los muchachos. Bosco siempre buscó ganarse la confianza de los jóvenes mediante una serie de estrategias que hicieron de él, un religioso singular. Lenti lo muestra de esta manera:

Las objeciones de los párrocos del lugar están relatadas con cierta impaciencia como ejemplos de incompreensión o de oposición arbitraria. Ciertamente, Don Bosco se encontró con oposición, sobre todo al comienzo, pero las resistencias de los párrocos no parecían ser totalmente lógicas comparadas con la determinación y la estrategia de Bosco de autonomía total de su ministerio oratoriano. Don Bosco aparecía como un “francotirador” que reunía a los jóvenes en las afueras de la ciudad y al margen de las estructuras parroquiales. Formaba parte también de un programa pastoral (el Convictorio eclesiástico) que estaba aún tratando de encontrar la aceptación del clero de Turín (Lenti, 2010, p. 440).

Los relatos acerca de su aproximación a los jóvenes en medio de juegos, robarles pequeñas pertenencias y correr hasta el oratorio para llevarlos ahí, son comunes en su autobiografía. El establecimiento de la amistad mediante el juego y la camaradería, condujeron a establecer condiciones de un ambiente de confianza que puso a Bosco en otra perspectiva respecto del resto de los sacerdotes del tiempo. Ver correr a un cura con sotana, seguido de muchachos que no podían alcanzarlo, debe haber sido una escena sin precedentes (Braido, 2003). Bosco incluso fue considerado un loco, al

punto de que el mismo clero envió una vez por él para ingresarlo a un hospital psiquiátrico.

Un año antes que Braido, Gersón Herbas había escrito un libro interesante titulado *Los horizontes de la confianza*. El filósofo realiza una reflexión sistemática y profunda acerca del sistema educativo de Don Bosco (Herbas, 2002). Es posible advertir que tanto para Braido como para Herbas, el proyecto de hombre parte de la necesidad de creer en las potencialidades de los jóvenes y de realizar un proceso de acompañamiento para actualizarlas. Dicho proceso sería imposible sin la confianza como condición de posibilidad.

En el transcurso de esta investigación ha sido posible advertir en los discursos de los entrevistados, esta construcción de la confianza como un signo de identidad. Por ejemplo, los testimonios de diversos padres de familia hablan de que decidieron dejar a sus hijos en el Colegio Salesiano cuando vieron a los sacerdotes jugando fútbol con los muchachos, platicando con ellos como los mejores amigos, intimando, visitando a las familias para compartir los alimentos. También expresan que los jóvenes entran en un ambiente donde la hostilidad referida a la disciplina tradicional no existe y donde la confianza se convierte en una especie de plataforma de lanzamiento para actualizar las potencialidades de los formandos. Como articulación identitaria, este parece ser un elemento potente de continuidad con los valores fundacionales y con el sistema original de creencias. Podríamos decir que la confianza como valor, aparece como elemento identitario de la educación salesiana, ya que forma parte de un ambiente donde se construyen los significados colectivos y con ellos, los individuales.

De hecho, todavía en las filas de la formación salesiana se educan y se forman los continuadores y garantes de la filosofía institucional con la confianza como un valor fundamental, evidentemente por ser fundacional. El tránsito por las etapas de la formación institucional que conducen al nuevo nombre de “Salesiano de Don Bosco”, se caracteriza por un ambiente rico en propuestas, donde el director de la etapa es el padre de la casa a ejemplo de Bosco. El establecimiento de la confianza en el ambiente, es una de las tareas primordiales de los llamados “formadores”. Las historias orales recuperadas en la investigación, dan cuenta una a una, de este hecho:

A: Tengo que dar gracias a Dios por la forma en la que fui educado salesianamente. Teniendo yo diez años conocí a los salesianos aquí en el colegio Anáhuac Garibaldi desde que llegaron ellos y a partir de entonces quedé yo muy entusiasmado de la forma como me trataron de una manera afectuosa, de una manera alegre.

M II: La cercanía de los salesianos, el ambiente de familia, había una grande confianza, una grande cercanía, invadíamos su oficina los recreos, nos sentíamos acogidos, bromeábamos. El Padre Alfonso de la Torre, por ejemplo, muy cercano, los salesianos jugaban con nosotros basquetbol, recuerdo al Padre Lázaro, entonces había una cercanía, un ambiente familiar muy bonito, fue lo que me agradó mucho de un colegio salesiano.

Y es que parece que los distintos testimonios de distintas personas que conocieron al fundador de los salesianos, mostraban la respuesta a la confianza dada y al mismo tiempo, la exuberancia de esa respuesta a tal grado que los hizo “confiables”. El caso de Miguel Rúa, segundo sucesor de Bosco al frente de la congregación salesiana es paradigmático. El relato guardado en las Memorias del Oratorio de San Francisco de Sales y en las Memorias Biográficas de San Juan Bosco, así lo testimonia en su origen (Aubry, 1980).³⁹ Se trata de uno de los casos que muestran con la evidencia de la vida

³⁹ Una mañana de 1847 se presenta con Juan Bosco un muchacho llamado Miguel Rúa para pedir una medalla. Bosco, la niega (algunos relatos dicen que se da cuenta de que no le quedan más después de haber repartido algunas a varios muchachos que estaban delante de Miguel), pero en cambio, le dice que le dará algo mejor: le toma la mano y con la suya propia como si fuera un chuchillo, parte el aire sobre la palma de Miguel y le dice: “tú y yo, iremos a medias”.

de Miguel, que la confianza engendró una persona tan confiable que se convirtió en el primer sucesor de Juan Bosco al frente de la congregación. El caso de Domingo Savio también lo es, ya que se trata de un muchacho que, puesto en las manos de Juan Bosco, llegó a los altares como él (Bosco, 1959). Quizá se trate del hecho de que en la historia del fundador de los salesianos la confianza de su madre, de Calosso y de Cafasso, fueron claves para la propia inscripción al espacio institucional de la iglesia Católica.⁴⁰

Al revisar la vida de Juan Bosco, aparece que, tanto en su autobiografía como en los relatos distintos al suyo, la presencia de su madre, Margarita Occhiena, fue clave en su vida. Fue la única de su familia que parecía confiar en los sueños, en las inclinaciones y en el potencial de su hijo. Confió como nadie en el sueño de los 9 años de Juan Bosco⁴¹ y confió en sus valores y capacidades al enviarlo fuera de casa a temor de una desgracia con la relación que había entre Juan y su medio hermano Antonio. Confió en el muchacho y connotadamente en la obra escrita por Bosco, en la *Providencia Divina* para que su hijo fuera sacerdote. La madre pareció ser la primera maestra de confianza en Juan.

Por otro lado, don Calosso, un viejo sacerdote, había confiando en él cuando este era un niño y lo había instruido en lo básico, incluso su confianza llegó a tal punto que Bosco fue su heredero aunque renunció a este propósito para no tener problemas con los familiares de Calosso. Mucho más adelante, ya en sus últimos años de formación sacerdotal, Bosco entabla una relación con José Cafasso. Cafasso es hoy para la Iglesia, el santo de los confesores. En la estructura de formación clerical se confía totalmente a él para poder encontrar su verdadero camino ya como sacerdote.

⁴⁰ *Cfr.* Marco teórico.

⁴¹ *Cfr.* Marco teórico.

Como es evidente, la confianza tiene un doble juego en esta reflexión, ésta, no solo establece las condiciones de posibilidad para la integración de la persona a la institución y para que esa integración sea armoniosa, sino que establece, en Bosco, otra condición educativa fundamental: la continuidad desde el desdoblamiento de la confianza en confiabilidad. Si la confianza es un valor que hace posible la regularidad y la predictibilidad de las acciones sociales, porque establece condiciones para transitar por las instituciones y apropiarse de su discurso, la confiabilidad es un continuo en este entramado conceptual. La confiabilidad es la plataforma mediante la cual, una persona o un equipo de trabajo, realiza, sin lugar a dudas, la función que se espera de ellos.

Para el caso de la institución salesiana, la confiabilidad permite continuar con la cultura y con la filosofía que dan nombre y razón de ser a la Institución. La confianza y su continuo de la confiabilidad, son códigos de la cultura interna que se traducen en significados diversos de acuerdo a las experiencias.

La confianza en toda institución, garantiza la continuidad de la dimensión de lo instituido, es decir, de esa construcción pivotal que contiene la cultura y la filosofía institucional en los individuos que considera confiables. Estos son para la institución, garantía de continuidad, por tal razón, se les otorgan los cargos de poder, gestión, administración, animación y gobierno; pero además, la confianza forma parte de un ser elegido que tiene un peso muy fuerte al hablar de identidades.

A: Yo estoy agradecido de tal manera que ya después en el cuarto año de teología me pusieron como vice asistente, encargado de estar en el estudio rezando, teníamos un asistente pero me pusieron como responsable de determinados detalles que me tocaba hacer y eso pues se lo debo yo a los superiores que tuvieron confianza en mí, digo y pues de esto yo estoy sumamente agradecido.

El lenguaje utilizado para referirse a los dirigentes de la institución, muestra uno de los empeños por la continuidad con el fundador. A los directores de las comunidades, a los provinciales o inspectores, a los representantes de los consejos provinciales o del consejo internacional así como al Rector Mayor, se les llama: “Don Bosco entre nosotros”. No se encuentra escrito en ningún documento, ni tampoco forma parte de una ordenanza, pero forma parte del entramado de relaciones y de sus nominaciones dentro de la institución.⁴² Se trata de un código cultural.

Las personas en quienes la confianza se convierte en confiabilidad, son invitadas a formarse para la reproducción del sistema. Una vez en la experiencia, las personas hacen nuevos y cada vez más complejos procesos de tránsito entre la confianza y la confiabilidad cuyo tamiz social es observable mediante los ritos legitimadores correspondientes: aceptación y pronunciamiento de los primeros votos por un año; aceptación y pronunciamiento de los votos por un año más; aceptación y pronunciamiento de los mismos votos por un año más; aceptación y pronunciamiento de los votos, en el mejor de los casos, por tres años ininterrumpidos (en algunos casos, donde la confiabilidad ha perdido fuerza, se acepta que el formando pronuncie los votos por dos o un año. Esto ocurre después de haberlos pronunciado por tres años seguidos cada año).

Después de este periodo de “prueba” en la asunción de los votos temporales, si la consideración es a favor del candidato, se le promueve, se le invita a que pronuncie los votos, pero ya de manera permanente. Después de esto, se presume el carácter de

⁴² En el marco teórico de esta investigación se explicó la preocupación Bosquiana del celo por la propia presencia. Llamar “Don Bosco entre nosotros” a quienes tienen autoridad y, para el caso religioso el carácter de “superiores”, representa la portaduría de la identidad original. El trabajo para construir esa representación, es un trabajo de traducción heredada desde la formación de sus dirigentes y llevada al campo de los espacios educativos.

“salesiano para siempre”; es decir, hijo de Don Bosco para siempre. Para el caso de los candidatos a ser presbíteros, el proceso formativo continúa hasta la obtención del ministerio del lectorado, luego el acolitado y después del diaconado, que es el primer grado de ordenación sacerdotal. Si los indicadores de confiabilidad son favorables, la persona recibe el segundo grado de orden sacerdotal. Estamos hablando de un proceso de once años donde día a día los formadores tratando de reproducir el estilo bosquiano, observan y retroalimentan a los candidatos en un ambiente de familia y de confianza. Muchos salen en el transcurso del tiempo y se re incorporan a la sociedad; otros tantos son despedidos después de analizar que los indicadores de la confiabilidad no son los deseables en el proceso⁴³ (Ratio, 2005).

Bosco experimentó la confianza y fue capaz de transmitirla en cada uno de los hombres a quienes transformó en sus salesianos (Bosco, 1873). Aquellos hombres le eran fieles a Bosco –al fundador- por sobre todas las cosas (Lenti, 2010). La confianza terminó garantizando la continuidad del fundador y con ello, de su sistema de valores.

En suma, la confianza es un valor que garantiza continuidad, desarrollo personal e institucional en un proyecto educativo como el salesiano anclado en el sistema de valores fundaciones y en el sistema de creencias primigenio y original. La confianza forma parte de un modo de hacer en esta institución, pues habla del modo de ser, es decir, de su identidad y de la identidad que las personas han adquirido como sello distintivo. La confianza está ligada a un símbolo que es el mismo fundador en sus

⁴³ Los indicadores se inscriben en la vida espiritual y de oración, así como en la capacidad para vivir la vida en familia de forma fraterna con el estado que implica haber pronunciado los votos de obediencia, pobreza y castidad. También es observada la capacidad para el estudio y el trabajo, así como los resultados. La salud forma parte importante de este conjunto de indicadores. Finalmente, la capacidad para trabajar con los jóvenes en distintos escenarios de educación formal e informal es también observada.

acciones. La confianza es un poderoso recuerdo del fundador que procede de su biografía y que, instaurándose en la memoria colectiva, se recicla formando parte de las biografías –aunque no siempre con el mismo significado- de los individuos. La confianza es un intangible que, al mismo tiempo mantiene el funcionamiento de la institución, simboliza una conexión con el pasado de la misma institución en la certeza de estar reproduciendo las acciones del fundador.

4.2 La confianza en la institución salesiana como clave educativa

Los entrevistados pertenecen en su mayoría a la generación que aún en servicio, han vivido la experiencia de las dos inspectorías salesianas en México. La presencia salesiana en el mundo se ha concretizado en la figura de las “provincias o inspectorías”, es decir, en una división geográfica específica para la atención educativo-pastoral. De acuerdo al tamaño de las regiones geográficas son nominadas las provincias. La inspectoría de las Antillas, por ejemplo, engloba Antillas y República Dominicana. En los Estados Unidos en cambio, está la inspectoría de Estados Unidos Oeste, que es la inspectoría de San Francisco, y la inspectoría de Estados Unidos Este, que es la de Nueva York.

En México ocurre lo mismo, existen dos inspectorías para atender el territorio nacional: la primera y original en México, que es la del sur denominada de Nuestra Señora de Guadalupe y cuyo centro de operaciones se encuentra en el Distrito Federal, justamente a una cuadra de la primera obra salesiana en México, el colegio de Santa Julia. La inspectoría más reciente es la inspectoría del Norte o llamada de Cristo Rey y

María Auxiliadora cuyo centro de operaciones se encuentra en Guadalajara Jalisco, junto al Colegio Anáhuac Chapalita.

Los ocho actores entrevistados abordan el tema de la confianza y consideran que esta funge como un elemento de identificación con la obra salesiana y con el fundador. En sus expresiones, no solo se trata de la palabra más repetida, sino que también reflexionan al respecto al recordar su propio acercamiento a la congregación salesiana en la infancia y al recuperar las razones por las que ellos creen que los salesianos siguen vigentes en México y tienen un lugar en la educación confesional del país.

Para estos actores fue lugar común pese a sus distintos contextos, que cuando conocieron a los salesianos lo primero que les llamó la atención fue la cercanía, la confianza y un cierto espíritu de familia. En efecto, pronuncian la expresión “espíritu de familia” como una expresión que parece proceder del mismo Juan Bosco y de los elementos educativos de que habla Pietro Braido. El espíritu de familia o el ambiente de familia, o el clima de familia eran expresiones que ya Juan Bosco utilizaba en sus escritos como el que dice: “Nosotros mismos hemos visto este sistema en acción: en Turín los estudiantes conforman un inmenso Colegio en el que no se conocen filas, sino que se van de un lugar a otro a modo de familia” (MB XVI, p. 168).

Los actores entrevistados también hablaron de la cercanía de los salesianos (a quienes llamaron superiores) pero sobre todo, lo que pareció impactar profundamente sus vidas, fue el ambiente de confianza. Este ambiente ha formado un “su mundo” en el que han vivido, donde han crecido, donde han tomado decisiones, donde se han visto a sí mismos en referencia a otros y donde se entienden como parte de un todo. **A, M I, F,**

Ro, Ra, Ma y E, nombraron constantemente lo agradecidos que estaban con la confianza que les mostraron los superiores.

F: Una experiencia salesiana muy completa porque no solamente tenían lo que es las clases con el estudio de las diversas materias sino que ahí se formó un ambiente muy hermoso de familia.

Ro: A mí me marcó mucho la cercanía del salesiano a pesar de que había, pues, la misma jerarquía, el mismo director. Desde el subdirector hasta el asistente, yo sentí que fui muy bien aceptado y me aceptan; ahora siento que todos los que yo conocí me apreciaban, los aprecié bastante y eso me marcó.

M I: Pues una de bondad, porque pues la educación para Don Bosco es cuestión del corazón. Los superiores aprecian y valoran mucho a los que vienen. Es como un hogar, como una familia, no sé si tú llegaste a conocer al padre Pedroni, un padre ya de muchos años, jugaba con nosotros frontón. La educación que recibimos fue también la de Don Bosco, la educación del corazón, o sea, amarnos, ayudarnos, servirnos; recibí muchos ejemplos de los salesianos totalmente entregados, entre ellos que en paz descansa el padre Solís, Jesús Solís y estoy muy agradecido.

Cada uno de los actores que han expresado su propia confianza y la confiabilidad de la que han sido objeto, muestran que lo han sido, en referencia a lo que marque la diferencia. Quienes por la razón que sea no lograron continuar los procesos formativos, eran diferentes al entramado que marca la *Ratio*. Quienes no cubrieron los estándares de los indicadores de idoneidad, pese a sus deseos (como en el caso de **Vic**) no pudieron ser legitimados para continuar con el proceso de identificación.

Aquí cobra sentido el “afuera entitativo” que Renée de la Torre identifica en el diálogo nosotros-los-otros, cuando al pronunciar los primeros votos, el salesiano comienza a firmar con las siglas SDB: Salesiano de Don Bosco. A partir de ese rito legitimador, el mundo se divide entre los que son SDB y quienes no lo son, dejando para los que lo son, los privilegios y las responsabilidades de la profundización

espiritual, intelectual y existencial de la identidad y con ello, un nuevo entramado adentro y afuera, de los horizontes de la confianza.

La pregunta acerca de la identidad de la educación salesiana, es una pregunta ligada al fundador y a las disposiciones de los dirigentes institucionales establecida en un diálogo nosotros-los-otros. La identidad de la educación salesiana, muestra a la confianza como una construcción fuerte junto al discurso del espíritu de familia y del ambiente de fiesta. La confianza aparece como una condición de posibilidad para la educación que se ha particularizado desde el fundador, como un valor fundacional. A reserva de repetirse demasiado, la confianza no solo haría una diferencia, sino que establecería la condición de permanencia y con ella, la posibilidad de continuidad en la medida en que es asumida como un elemento identitario.

La confianza como elemento identitario de la institución, no solo es parte de los escritos, sino del discurso actual. Pero además, los testimonios muestran que una intervención educativa que sigue siendo exitosa desde hace 150 años, es producto del elemento de la confianza. El juego transitorio de la confianza a la confiabilidad es una fórmula que para empezar un proceso es suficientemente convincente, y para continuarlo es un asunto vital.

Las estrategias de promoción vocacional entre los salesianos no inician con el legítimo deseo de seguir los pasos de Jesucristo y de vivir el Evangelio, sino que, como podemos apreciar en los testimonios, inician por la necesidad de quedarse entre los salesianos en ese ambiente de familia engendrador de confianza. El escenario del tránsito entre la confianza y la confiabilidad que marca una elección y que es

fundamental para la continuidad de la institución en sus dirigentes, tiene su similar en los espacios educativos de intervención con los herederos de la confianza bosquiana: los jóvenes o, en este caso, los alumnos y los padres de familia.

El relato común entre los actores entrevistados, se construye a partir de un primer encuentro en distintos escenarios donde lo que llamaba la atención eran las formas: juego, deporte, cercanía y la confianza. Ninguno pronuncia sus ganas de quedarse entre los salesianos porque se sintiesen atraídos por Dios o por lo religioso o por la excelencia educativa, sino porque ahí los trataron bien, encontraron bondad, encontraron el establecimiento de un lazo de amistad, fraternidad y en general de familiaridad. En suma, se sintieron en confianza y pronto, fueron objeto de confianza.

En su narrativa, es posible advertir el sistema: todos ellos fueron ganados con la confianza y se convirtieron en personajes confiables a partir de la construcción de la identidad idónea, a saber, su obediencia, su nobleza, su solidaridad con la autoridad, su participación en situaciones que ayudaban a construir significados comunes, su cercanía y amistad con los dirigentes, su identificación con el proyecto y su amor evidente por la obra. Los discursos durante las entrevistas inician todos con la expresión de la confianza que vieron y poco a poco evoluciona a la confianza que les tuvieron. Por ejemplo, Alberto no deja de pronunciar lo agradecido que se encuentra en referencia a la confianza que le tuvieron siempre los superiores:

A: Yo estoy agradecido de la educación que los salesianos me han dado pues desde que yo fui niño en el colegio en Garibaldi y durante todas mis etapas de formación [...] desde muy joven me pusieron de director ahí del Anáhuac Chapalita, yo creo que tendría veintiséis años cuando me nombraron director, no [...] veintiséis cuando me ordené y al año siguiente o dos años ya como director y

asistiendo a las reuniones de directores, siguiendo a los ejercicios con los directores, entre ellos pues recuerdo mucho al Padre Rafael Sánchez Vargas.

M II: La cercanía de los salesianos, el ambiente de familia, había una gran confianza, una gran cercanía [...] soy salesiano de Don Bosco desde hace casi 33 años, 25 años de sacerdote y estoy terminando mi periodo como Provincial como inspector ahora próximo enero.

Las narrativas expresan el hecho de que terminaron quedándose por la confianza generada en el ambiente de familia. A decir de **M II**, eso favorecía además, el compromiso educativo:

M II: Y en la preparatoria era un ambiente de libertad, uno podía salir y entrar en la escuela sin permiso; hasta hubo un tiempo que me dejaron fumar, incluso en los salones, nos sentíamos bien, creo que la secundaria nos dio la base de los principios de la disciplina, del orden y la verdad. En la preparatoria manifestaron confianza en nosotros y nos daban la libertad, no creo que se abusara de esa libertad, yo creo que gozaba estudiando en el colegio, me sentía muy bien.

Los actores entrevistados han tomado cada uno a su modo diversas decisiones en torno al ambiente de familia en el que se desarrolla su primer encuentro con la institución. Decisiones que en pos de los ritos legitimadores, funcionan como refrendo y a su vez, muestran el poder de la legitimación institucional: una cosa es la decisión y otra, la aceptación a cada uno de los ritos. Este elemento del rito, parafraseando a Renée de la Torre, sintetiza a su vez el principio de confianza y la confiabilidad ganada, tanto en lo público como en lo privado. “Frente al posicionamiento del nosotros-los-otros, se forja la imagen de quién soy, cuándo soy, y dónde soy lo que soy o lo que pretendo ser, o en un caso, la imagen que pretendo que los demás tengan de mí mismo. ¿Quién soy en lo público y en lo privado? ¿Cómo soy reconocido por los otros?” (De la Torre, 1998, p. 23).

El rito legitimador, concede desde la primera vez –como ya se ha explicado- el apellido nuevo de Hijo de Don Bosco: SDB. Se trata de un rito público precedido por un proceso llamado de “discernimiento” en el que entran en juego tanto la observación de la idoneidad identitaria por parte del grupo legitimador, como las decisiones y la adquisición de la idoneidad –y con ella de la identidad- que poco a poco, va transformando al legitimando públicamente en legitimado y luego, en legitimador. Como lo expresa Renée de la Torre, “la identidad se construye y manifiesta en campos de interacción social, tanto en los procesos grupales de construcción de sentidos comunes, como en la confrontación cotidiana con los otros. ¿Frente a quién o quiénes soy o no soy lo que soy? Y ¿frente a quiénes es necesario mantener la distancia y la diferenciación?” (De la Torre, 1998, p. 23).

Castoriadis, haciendo un análisis hegeliano, habla al respecto, de la conciencia de no ser, lo que no se es. Esta experiencia de posicionarse frente a un “los otros”, no solo tiene un referente externo que marca la diferencia y establece una definitiva distancia de otras identidades en tanto que otros referentes culturales, sino que la confrontación con los otros también es, mucho más frecuentemente interna al colectivo. Los otros de “adentro”, de acuerdo a su posicionamiento legítimo marcan elementos de confrontación; sin embargo, se ha de considerar también al interno, a un Otro con quien la confrontación tiene dimensiones éticas e incluso tiene la condición que ha permitido la existencia del determinado sujeto colectivo agrupando en él, y en torno suyo, a sujetos individuales seducidos y convencidos idealmente por ese otro.

En este caso, la referencia es al sujeto original cuya biografía inicia una adhesión y toda una memoria colectiva: el fundador. Los salesianos poseen en Juan Melchor

Bosco Occiena, a ese Otro que vivo en el siglo XIX, tenía un gran poder de convocatoria, pero luego, muerto se convirtió en un símbolo poderoso en torno al cual se conformó la institución educativa de los salesianos y con ella, los distintos ritos legitimadores cuya fuerza se encuentra más en la convicción y en una moral no directiva, que en las órdenes.

El primer discurso del rito legitimador en la educación salesiana, es el proyecto común en torno al ideal de San Juan Bosco. Este conjunto de ritos legitimadores, actualmente no se exige para los docentes en general, pero sí se les invita, en razón de su adscripción al proyecto, a estudiar los diferentes elementos del llamado sistema preventivo de Don Bosco, así como su vida. Las estructuras creadas por la institución para conseguir la formación de su personal docente, no se encuentran contenidas en algún manual, cada comunidad educativa utiliza y diseña sus recursos de acuerdo a las necesidades. Pero existe un documento producido por un equipo de trabajo llamado Equipo Nacional de Educación Salesiana (ENES), que estructura un conocimiento básico de la labor del educador salesiano, donde la creación de un ambiente de familia, rico en propuestas, es la línea de trabajo.

Sin embargo, aquí hay que decir que los distintos contextos en los que se encuentran ubicadas las escuelas salesianas, han exigido una cierta adaptación de la propuesta original. Si bien no se podría hablar de un cambio de la propuesta a fin de permanecer, sí ha requerido una reingeniería –digámoslo así- de los modos de adherencia a la propuesta. La transformación constante en conformidad con los contextos de un mosaico cultural como el de México, ha permitido, parafraseando a Giménez, que no haya mutación de la identidad. La propuesta educativa salesiana,

portando su discurso y sus significados, se ha distribuido por el país en obras para clases medias altas exclusivamente, así como en otras obras para clases menos favorecidas. Ha dividido su propuesta en educación formal y educación no formal. Ha polarizado en algunos casos, su quehacer hacia un protagonismo exclusivamente religioso. A lo largo del tiempo en México, ha transitado de la reproducción casi exacta de la obra original italiana, al discreto paso de la educación a puerta cerrada y de ahí a la atención de personas con medios y al mismo tiempo, pero en distinta obra, a personas sin ellos.

De esta manera se establece una estructura con un lenguaje común de la experiencia educativa. Así “la identificación se constituye sobre la base del reconocimiento de algún origen común o unas características compartidas con otra persona o grupo o con un ideal y con el vallado natural de la solidaridad y lealtad establecidas sobre este fundamento” (Hall,1996, p. 15). De esta manera el concepto y la filosofía del espíritu de familia que engendra confianza, es uno de los elementos de identidad institucional más común en el manejo del lenguaje identitario socialmente promovido por la educación salesiana. La confianza de que fueron objeto al interior de la institución los actores entrevistados, los legitimó a tal grado que varios de ellos tuvieron la oportunidad de hacer experiencias o estudios en el extranjero, donde también la confianza que los precedía y que fueron obteniendo, los transformó en confiables.

La Universidad Pontificia Salesiana en Roma, así como otros institutos y universidades con carácter filosófico y teológico, reciben estudiantes de todo el mundo incluyendo a algunos estudiantes de México. Estos estudiantes son salesianos en formación o con un tiempo de ordenados, dan muestras de tener capacidad para sacar adelante los estudios y al mismo tiempo, a su retorno, frecuentemente son ubicados

como directores o como formadores. Los formadores y los directores son el personal a quien se le confía la formación y el acompañamiento de los salesianos. Quienes son enviados han dado muestras de confiabilidad particular en la posibilidad de la continuidad del carisma y de la institución. Todos ellos admiran la confianza que les tenían y todos ellos pronuncian el compromiso que ello comportaba. A, lo expresa de la siguiente manera: “pues de alguna u otra manera me sacaba adelante el signo del cariño y la confianza que me tuvieron mis superiores y esa fue la manera de como yo me sentí educado”.

Si como dice Bauman, “el valor de la seguridad es un valor que se abre camino a costa de la libertad” (Bauman, 2010, p. 170), la pertenencia a la institución salesiana con los beneficios de la confiabilidad y su carga de “aseguramiento” de la pertenencia en virtud de la confiabilidad, tiene costos humanos en el ejercicio de la libertad. Pero al mismo tiempo, esta circunstancia establece una relación entre la confianza y el compromiso que han asegurado la permanencia de la institución en un momento donde, a decir del mismo Bauman, las permanencias y los compromisos son incompatibles con las luchas posmodernas por la autonomía personal y donde la cada vez más endeble y “líquida” experiencia afectiva prefiere las redes sobre las instituciones (Bauman, 2010).

El compromiso establecido con la confianza y la confiabilidad, ha generado condiciones de permanencia de las personas en la institución y con ello, de la institución misma. La conformación identitaria personal, como un compromiso de respuesta a la confianza depositada, es al mismo tiempo la manifestación evidente de la confiabilidad necesaria para el depósito de la animación y gobierno institucional, así como para la formación de las generaciones que mantendrán los valores fundacionales. El trabajo de

la construcción identitaria en sus tránsitos de la confianza a la confiabilidad, no es gratuito. Llamarse Salesiano de Don Bosco, Socio de la Sociedad de San Francisco de Sales y firmar de esa manera, no es suficiente, sino que, cada rito legitimado tiene su carga de compromiso público y a su vez de compromiso privado –muchas veces dramático- en pos de la legitimación.

La confianza y el compromiso entablan una relación conformadora de garantías en la reflexión acerca de la continuidad de la institución salesiana. Lo cierto es que esa confianza y sus rasgos de confiabilidad les concedió a los actores entrevistados, la posibilidad de viajes y de puestos muy importantes a corta edad. **A**, por ejemplo, quien ha fungido siempre en puestos directivos y de responsabilidad, con pocos años en la formación y faltándole siete años para ser ordenado sacerdote, es enviado a Cuba como educador en un Instituto. Posteriormente fue enviado a realizar sus estudios teológicos a Italia. Estuvo funcionando como el segundo de la Provincia de Guadalajara.

A: [...] posteriormente no sé porqué el padre Ragatzini que era el inspector, pues me dio la obediencia de ir a hacer mi tirocinio a Cuba. El primer año lo hice en Messina y también tuve un director muy bueno que fue Cándido Ravassi y los demás salesianos italianos ahí muy bien, nos trataron de maravilla [...] éramos como cinco mexicanos que llegamos al teologado de Messina [...] nunca me pusieron un pero, nunca me dijeron: “a ver ríndeme cuentas, qué hiciste con los dólares que te mandaron”; fue de una confianza tremenda.

Esta confianza de la que habla **A**, en las condiciones que él ha narrado, no solo es uno de los códigos culturales de la institución en general, sino que es evidencia de una elección. **A**, fue elegido y desde ese momento, sus significados fueron y han sido, los de un elegido.

Por su parte, **Ev**, muestra su trayectoria académica donde no falta la referencia a Roma. **Ev**, además de haber transitado por las direcciones, se ha desempeñado como Vicario del Inspector, esto es, el segundo al frente de una de las provincias. Su testimonio muestra de nuevo un signo de elección que cambia los significados, pues no todos los formados entre los salesianos van a Roma ni tienen oportunidades de posgrados.

Ev: Bueno acá en cuestión de los estudios tengo estudio de normal, normal inferior -de maestros- después especialidad en directiva, después me titulé y estudié en Roma historia de la iglesia y después el doctorado y basta es todo lo que tengo, no tengo más.

Ma, en cambio, quien además de transitar por las direcciones y por la tarea de ser formador de salesianos, fue provincial y muestra que desde sus años aún no sacerdotales, fue enviado a trabajar al sur del continente donde estuvo seis años en un internado. Por su parte **M II**, muestra una trayectoria que lo ha hecho confiable para enviarlo como personal a otras provincias y para estudiar especializaciones en Roma. Él ha sido inspector de una de las provincias.

M II: En el seminario me ha tocado un poquito “aquí y allá”, hice noviciado en Colombia, pos-noviciado en Guatemala, Teología en Tlaquepaque, la especialización en Roma, por lo que puedo decir que me ha tocado poquito de diferentes experiencias, siempre agradable, siempre la confianza, me sentía estimado y valorado, sentía la confianza de dialogar con mis formadores.

F, no solo ha sido profesor en diversas partes del continente, sino que ha permanecido mucho años como secretario del archivo general de la Institución Salesiana en Roma.

F: Soy un sacerdote salesiano que tiene setenta y dos años y la mitad de los cuales me la pasé fuera de México. Y yo te digo algo más, yo de Guadalajara salí a Sud

América y fui lo que se llama tirocinante.⁴⁴ Mi primer año de tirocinio fue una experiencia totalmente diversa, porque en la ciudad de Santa Cruz, Bolivia, el gobierno nos regaló una enorme escuela agrícola, quinientas hectáreas.

Estos sujetos encontraron al poco tiempo de su ingreso a la institución y de su legitimación ritual, el conjunto de oportunidades que les permitió ampliar los horizontes de su vida. Desde jóvenes fueron confiables y sujetos de confiabilidad por lo que se les confiaron funciones de animación y gobierno.

En los discursos de las entrevistas, aparecen algunas características que parecen marcar su asunción identitaria: a) la llegada a una obra salesiana, especialmente un colegio; b) la alegría, la confianza ante el espíritu de familia y la decisión de quedarse en ese lugar; c) la propuesta de ser parte de la institución más allá del estudiantado; d) el tránsito por la formación salesiana donde vivieron la experiencia de 24 horas de un discurso conformador de identidad; e) los tránsitos por los ritos legitimadores; f) la incursión en la experiencia de ser formadores; y, g) los viajes al extranjero, fuese para trabajar o para estudiar.

Todos los actores entrevistados fueron elegidos por su significatividad. Sobre esto, conviene observar el caso de **M II** y el caso de **Ev**, quienes orientados al estudio, lograron además la animación y gobierno de las provincias. Es el mismo caso de **Ma** y de **A**, pero en otro tiempo. En una escala diferente está el caso de **Ra** y de **F**. El caso de **A**, enfoca la atención en una ruptura: a los casi 80 años de vida, menciona vivir una crisis de confiabilidad y con ello, de confianza:

⁴⁴ Trienio de acción educativa y pastoral

A: [...] entonces yo no sé ahorita, ¿verdad? si está este rumbo de acuerdo a la orientación de nuestros superiores, trabajar por los más pobres, por los más necesitados y todo eso [...] eso ya es otra cosa, ¿verdad?, que en tiempos anteriores se insistía pero no de esta manera y basta ver los colegios que tuvimos en México, fueron puros colegios y colegios al estilo de Don Bosco.

Un hombre cuyo relato de vida está armado en torno a la confianza que le tuvieron los superiores, tanto como estudiante salesiano, como de sacerdote, al confiarle puestos de administración o de gobierno y que ahora ha sido separado de la experiencia educativa formal, afirma: “mi vida la he pasado en institutos educativos de una educación formal en colegios y si he hecho el esfuerzo, ¿verdad? Pero ahora, pues los designios de Dios [...] lo superiores [...] bueno, no quiero hablar, mejor dar aquello que recibí”.

El relato de A, muestra su sensibilidad para la confianza, el agradecimiento por la confiabilidad y lo que él ve ahora como los resultados de su intervención en la institución. Siempre ligando su actitud a la actitud del fundador. A, muestra su descontento ante nuevas intervenciones que proceden de los que llama “superiores” y que él mismo interpreta como lejanas al fundador. Tanto la ubicación de su persona en una obra que no es de educación formal, así como las diferencias que tiene con la actual animación y gobierno, han generado para él una crisis de confianza.

Más allá del relato personal, está el hecho de que las vidas giraron en torno a la confianza a tal grado que ésta, legitimó su estadía en la institución y con ella se convirtieron luego en depositarios y garantes de los valores de la misma. No es distinto a lo que reflexionan Landesmann o Romo cuando apoyándose en Lidia Fernández y en George Lapassade, hablan del modo como se conforma y continúa la dimensión de lo instituido en toda institución (Landesmann, 2009; Romo, 2000).

La estima, la valoración y la alegría del lugar, fueron los elementos más referidos por los actores en torno a quedarse entre los salesianos. Pero además, los elementos que a su decir reprodujeron en sus empeños educativos. Así **Ma**, prácticamente en lecho de muerte, dice en la entrevista que “la gente tiene ganas de ser reconocida como algo o alguien en la vida”. Esa necesidad natural y humana de valoración y de validación, es una condición que el fundador de los salesianos aprovechó en sus empeños educativos, al punto de pronunciar que la educación, es cosa del corazón (Bosco, 1884). Esta valoración es en la conciencia educativa salesiana, un principio de confianza, y es también un modo de pronunciar un significado en torno a su realidad.

Pareciera ser que la reproducción del sistema quedó asegurada habiendo tamizado a los actores por la experiencia de la confianza. Los ocho actores entrevistados hablan de su experiencia como educadores y educandos. Así, **A**, dice: “hay que ser amablemente exigentes y confiar en ellos”. **Ma**, comenta: “yo podía hacer con ellos lo que fuera”. **F**, pronuncia: “todo como Don Bosco, espíritu de familia”. **Ev**, afirma: “confiar en los jóvenes porque tienen muchas cosas muy buenas”.

Ante estos testimonios, es posible reconocer un lenguaje que imita y recupera al fundador. Este lenguaje es un elemento identitario por medio del cual, cada uno de los actores se legitima a sí mismo delante la autoridad legitimadora y delante de los destinatarios. Al pronunciarse a sí mismos en sus reflexiones que recuperan su práctica educativa, lo que hacen es mantener vivo el primer discurso salesiano. Su propia fe en la confianza como resultado del espíritu de familia, reproduce en el tiempo el discurso fundacional de la Institución Educativa Salesiana. La legitimación obtenida mediante el

lenguaje legitimado, es además una estrategia de permanencia en la institución y un discurso que, para quienes confían en la institución salesiana, sigue siendo atractivo. En efecto, en su propio discurso su proceder muestra esa reproducción del sistema fundacional. La Institución los valora o los ha valorado, pero también, la gente que acude a sus centros formando parte de la dimensión instituyente lo corrobora. De esta manera la confianza como sostén del sistema educativo, se evidencia por ejemplo en los padres de familia.

Como se puede apreciar, el tránsito por la gestión institucional entre los salesianos tiene que ver con esa confianza también. La confiabilidad ganada genera las propuestas para sostener la columna institucional. Garantizar un discurso próximo al fundador, así como la reproducción de los valores y de las creencias, es cualidad de quien con base en la confianza puede construir una institución como la salesiana en México.

Este análisis de la confianza, ofrece una respuesta a la pregunta acerca del cómo se ha institucionalizado la educación salesiana en México. Las respuestas de los actores entrevistados, muestran el cómo ellos mismos mencionan que se fueron enamorando del colegio salesiano mediante la cercanía y la confianza. Los entrevistados, excepto uno, todos con más de setenta años de edad, han dado cuenta de que el modo como ha permanecido la educación salesiana en México, es un modo afectivo, sumamente efectivo.

A: [...] me trataron con un cariño extraordinario [...].

F: No solamente tenían lo que es las clases con el estudio de las diversas materias sino que ahí se formó un ambiente muy hermoso de familia, nos gustaba estar ahí.

Ra: Realmente todos los recuerdos son maravillosos, estuve tan contento que me quise quedar con los salesianos.

A pesar de los momentos difíciles de la congregación de educadores en México, especialmente, en labios de **Ev**, de **F** y de **M II**, la situación de la Constitución de 1917, los movimientos cristeros y el cardenismo, la institución salesiana en México mantuvo su estabilidad instalándose siempre en los horizontes de la confianza.

De acuerdo con los hallazgos tras la investigación documental, los primeros salesianos en México no contaban con la formación completa pero continuaron el esquema afectivo que el fundador había explotado para lograr su finalidad educativa. Los reportes de Francisco Castellanos muestran a cada uno de los primeros salesianos enviados a México por Miguel Rúa con datos que hablan de esta formación incompleta:

Don Rúa envió a México al P. Piperni, a pesar de que apenas había profesado y que había hecho solo dos meses de Noviciado (Además, en esos dos meses participó también en el Capítulo General V iniciado en agosto de 1892) (Castellanos, 2005, p. 16).

Con el comentario entre paréntesis, Castellanos señala que Rafael Piperni era un hombre depositario de la confiabilidad institucional; sin embargo, esta cita muestra también que tenía una formación de noviciado a la que le faltaban 10 meses. Pero las investigaciones de Castellanos han reportado que Piperni conocía las tierras mexicanas, hablaba español y sobre todo, “conocía a muchas personas generosas, que serían de gran ayuda a los salesianos recién llegados” (Castellanos, 2005, p. 16).

Sobre otro de los primeros salesianos enviados a México, Castellanos recupera datos de su vida personal que llaman la atención al pensar en un fundador y continuador

de un carisma en México: “Piccono, (28 años), después de la muerte de su esposa halló la razón de su existir en la Obra de Don Bosco” (Castellanos, 2005, p. 42). Sin embargo, desde las *Memorias Biográficas* escritas por Juan Lemoyne, aparece ya un testimonio que parece marcar la decisión de Piccono:

Era jefe de la comisaría de seguridad pública de Borgo Dora, un señor que tenía algunos conocidos en el Oratorio. Él oyó contar sobre el sueño⁴⁵ y le impresionó el vaticinio de los 8 que morirían [...] estuvo en observación todo el año 1877 para ver lo que había de verdad. Al recibir la noticia del octavo caso, acaecido precisamente el último día del año, dijo adiós al mundo, se hizo salesiano (Lemoyne, MB XII, p. 596).

Como ya había estudiado filosofía, es puesto a estudiar inmediatamente los estudios de Teología. Castellanos reporta no sin asombro, la muy corta formación salesiana que le fue proporcionada:

Llama la atención el verdadero maratón que hace en dos años. El 24 de mayo de 1877 es aceptado como Novicio en Valsálce, Turín y hace los votos perpetuos el 30 de mayo de 1878. Como el candidato está preparado, don Bosco en un solo año lo hace llegar al sacerdocio: a mediados de 1878 Piccono recibe la tonsura y ordenes menores; en junio de ese mismo año recibe el subdiaconado; en agosto el diaconado y el 22 de noviembre de ese año, la ordenación sacerdotal de manos de Mons. Lorenzo Gastaldi, en Turín. Tiene 30 años (Castellanos, 2005, p. 43).

No deja de llamar la atención la prisa que parece tener Bosco en que Piccono sea ordenado sacerdote. La confianza puesta en un elemento sobrenatural (de acuerdo a Lemoyne) y la necesidad de un sentido en la vida (de acuerdo con Castellanos), parecen legitimar al punto de la confiabilidad a Piccono delante de Bosco.

Pedro Tagliaferri es otro caso cuyos datos de vida muestran que se hizo acreedor a la confiabilidad institucional por cuestiones afectivas, que no por capacidades intelectuales, filosóficas o teológicas. Castellanos, citando un artículo de Benjamín

⁴⁵ En el que Domingo Savio le dice a Don Bosco que morirían ese año ocho en el oratorio.

Figuroa de la desaparecida “Vanguardia Salesiana en México” dice lo siguiente: “No sabemos casi nada de la niñez y juventud de Pedro. Benjamín Figuroa escribe: en un formulario que llenó con su puño y letra dice que antes de entrar en el Noviciado fue contrabandista, agricultor y sacristán” (Castellanos, 1992).

Hombres con tan poca formación⁴⁶, respondieron al complejo elemento afectivo en torno al fundador y al sucesor del fundador. Francisco Castellanos compila en 1992, la pequeña biografía de cada uno de los salesianos que vinieron originalmente a México (Castellanos, 1992). La confianza depositada en don Piccono, tiene historia debido a la relación de amistad, cercanía y confianza histórica con don Rúa, el primer sucesor de Bosco. Luego, la confianza establecida, precursora de una gran confiabilidad otorgada a un hombre que primero había sido casado y que perdió a su esposa encontrando una razón de existir en la obra de Don Bosco.

Es el año de 1876. En tan solo dos años, el hombre hace noviciado, votos perpetuos, subdiaconado y en 1878 es ordenado sacerdote por el Arzobispo de Turín, Monseñor Gastaldi. Para el 1879, ya ocupaba el cargo de prefecto del colegio de Valsállice. Dos años de formación sacerdotal fueron suficientes para que este hombre tuviese de inmediato, el sacerdocio y con él, puestos de reconocimiento.

Los datos expuestos han sido recuperados de las *Memorias Biográficas* de San Juan Bosco, así como de los escritos de Francisco Castellanos y de Benjamín Figuroa en ediciones de manejo interno, no publicadas (Castellanos, 1992; Figuroa, 1952). Con una experiencia misionera en la Patagonia que le valió en mucho la consideración del

⁴⁶ El periodo de formación para ser salesiano dictaba uno o dos años completos de noviciado según la *Ratio* para la formación de los salesianos. Posteriormente venía un periodo.

mismo Bosco, el aprecio hacia don Piccono creció por su capacidad de escritura y por su manejo de los idiomas. Ello fue preponderante para nombrarlo director de la expedición a México. Y es que la experiencia de la expansión de la institución mediante el recurso de las misiones, requería como condición de posibilidad, el conocimiento del idioma o la facilidad para aprenderlo. El caso de Piccono muestra que él ya manejaba el idioma.

Llama la atención cómo de los ocho entrevistados, el único que menciona a los primeros salesianos es Francisco, que a la sazón, es el citado Castellanos, quien en su oficio de responsable de archivos y secretarías, ha compilado y armado esta información. Así pues, cinco personas con un corazón formado a la manera salesiana inician la aventura de la educación salesiana en México.

Los testimonios de los entrevistados muestran el ejercicio de esta cercanía, amabilidad, bondad, confianza y familiaridad, con la que fueron formados y luego, se convirtieron en dirigentes del sistema. De ser herederos de un tono institucional, se convirtieron en dirigentes del mismo. Algunos con más formación y oportunidades que otros, los ocho entrevistados muestran el deseo de establecer casi de inmediato su contacto con los jóvenes, y con él, lazos de confianza y familiaridad que a decir de ellos mismos, es lo que hace la diferencia real con las otras ofertas educativas también confesionales. A la pregunta acerca de lo que identifica la oferta salesiana, afirman:

M I: Para mí eso es, el trato, la cercanía [...] sí, y después ese muchacho, los sábados, íbamos a paseo a Camécuaro y a Chapinada y a todos esos lugares y él siempre me llevaba una bolsita de ciruelas.

A: [...] y alguno de estos muchachos pues me tocó verlos de vez en cuando y se acordaba de uno y se acordaban de nuestro oratorio festivo que tuvimos ahí con

ellos y luego también allá en mi segundo año de tirocinio, teníamos oratorio ya que había colegio, parroquia y oratorio festivo que eso es los sábados y domingos, darles una peliculilla, ¿verdad?, pues ahí me encargaba de darles, este, la película y yo durmiéndome y ya gritando ¡órale! y todo eso pues sí, es la cosa verdad que lo importante es que vivamos el espíritu de San Juan Bosco.

Ma: Sí, la escuela salesiana tiene muchísima aceptación, sí muchísima aceptación, es muy apreciada, ¿por qué? por que integra un elemento muy importante para mí: el elemento familiar donde se trata de integrar teoría y lo que es la práctica de la escuela, escuela y familia. En Brasil se me acercaron luego los escuincles, se me colgaron del cuello y me dijeron: eres el único que amas a nuestro pueblo.

Con todo lo dicho hasta aquí, bien se puede decir que un elemento de consideración es el hecho de que todos los actores entrevistados sienten que el gran aporte para México, del proyecto salesiano, es precisamente el espíritu de familia generado por la confianza. Pero existe un elemento clave en la obra de san Juan Bosco que no aparece en el discurso de los entrevistados, a saber: el compromiso social.

La intervención de don Bosco en la historia fue una respuesta a las necesidades personales y sociales de la juventud de su tiempo. Juan Bosco consiguió recursos para sus obras de parte de personas adineradas, porque sus obras hacían un bien a la sociedad. Castellanos afirma que los salesianos fueron solicitados desde México por la clase porfirista y no solo por los cooperadores salesianos, debido a que esta consideraba que podía realmente hacer una labor social por los pobres (Castellanos, 2005). Cabría preguntarse entonces por la consideración de una herencia de familiaridad y confianza que coloca a los salesianos en un lugar dentro de la educación confesional en México, pero habría que incluir en ello el compromiso social que, a juzgar por toda la obra de Bosco, este es la razón identitaria de los salesianos.

A: Ciertamente yo considero que esta es una de nuestras deficiencias en nuestras instituciones, fomentar más un compromiso de servicio social a la comunidad y no solamente de servicio personal de ser brillante, de ser, tener [...].

M II: Nos hace falta ser incisivos en el compromiso social.

Ro: Yo creo que, que cada quien tiene su ambiente y creo que nosotros no hemos, no hemos y se nos critica por eso, de que tenemos que insistir en la organización social.

Ra: No lo hago porque no quieren, a veces no alcanzo, pero si cuesta trabajo organizar a los ex alumnos, espontáneamente hay grupo que se reúnen ellos solos, pero cuando quieres invitarlos para una conferencia o empezar, no participan.

La parte del compromiso social terminó por hacerse evidente en las obras no formales de educación salesiana como los oratorios y los centros juveniles; sin embargo, en los colegios, poco a poco, aún con la exaltación de la confianza, la familiaridad y la confiabilidad como elementos identitarios, el compromiso fue tomando rumbos muy endógenos sin proyección social. A decir de **M II**, cuyo testimonio es digno de citar por su papel de animador y gobernante de una provincia salesiana en México y del propio **Ma**, ex provincial de otra, en ningún otro país, esta confianza en el espíritu de familia tiene tanto éxito. **M II** reporta que los salesianos tienen fama de muy conservadores en Centroamérica por ejemplo, mientras que en México no.

M II: Hay ciertas tonalidades ciertamente, por ejemplo cuando estaba en Centroamérica, los salesianos teníamos la fama de más conservadores, allá ser salesiano es sinónimo quizá de eso [...] de ser conservador. Quizás en México sea diferente, no tenemos tanto esa fama [...] creo yo.

Los salesianos tienen éxito en el empeño por parecerse a su fundador, en la administración de lo afectivo en medio de un pueblo culturalmente emotivo y con profundas necesidades afectivas de comprensión, de validación, de confianza y de seguridad. Quizás por la tendencia a imitar la cultura europea del contexto del México de principios del siglo XX al que pertenecieron los salesianos fundadores, pudo haber

sido una de las razones por las que la literal “reproducción” del esquema italiano, incluso en lo arquitectónico de las primeras obras –Santa Julia por ejemplo- tuvo aceptación y éxito en el país. Ellos llegaron con una oferta identitaria, justo a un lugar cuyos habitantes parecían en busca de su identidad.

El entramado de información es complejo en este horizonte de la confianza. Se puede leer la citada confianza no solo como un valor fundacional, sino como todo un sistema de creencias y hasta como un patrón que matizan las prácticas educativas. La autocomprensión de los socios de la Congregación Salesiana como educadores, lo es entonces, en orden a la reproducción del sistema de valores del fundador. Los actores han testimoniado su tránsito por las aulas como alumnos o como maestros, pero también como directivos y como animadores de experiencias menos formales, como los oratorios salesianos, donde sin un currículum académico, se mantiene el sistema educativo desde la confianza y con programaciones deportivas y sociales.

Los testimonios de padres de familia que hablan sobre lo difícil que era sacar a sus hijos de los colegios salesianos, porque ahí pasaban prácticamente todo el día, dan cuenta de que los espacios educativos generados por los salesianos son espacios donde funciona lo afectivo de manera muy efectiva. Terminar el horario escolar y completar el horario vespertino con actividades extraescolares, juegos o grupos de asociacionismo.⁴⁷

La confianza ha resultado ser una hoja de dos filos, pues por un lado se muestra generadora de condiciones de posibilidad educadora y por otro, como validadora de la construcción de los espacios de poder y de sus detentores en la dimensión de lo

⁴⁷ Grupos de socialización con diferentes temáticas escolares o religiosas.

instituido de la institución educativa. Los testimonios orales y escritos muestran que la convalidación mediante la confianza, los conformó en torno a las relaciones de poder como garantes del flujo de lo instituido a pesar de los problemas desde lo instituyente.

La confianza, permanece en el universo de significados duraderos y de acuerdo a las evidencias, compartidos. Forma, de acuerdo con Talcott Parsons, parte de un sistema central de significados que está orientando y confiriendo sentido a la acción de los sujetos (1968). Los sujetos han expresado el cómo su posicionamiento dentro de la institución ha tenido que desde el principio, con la confianza, ya que esta les atrajo y les instaló en la institución; sin embargo, la confianza tuvo significados diversos en los distintos escenarios que tuvieron la oportunidad de visitar y en los que pudieron incluso vivir. Los nombres de personas que significaron algo en su formación, están matizados por la amabilidad generadora de confianza y luego, por la elección de que fueron objeto para ser continuadores de la experiencia.

La narrativa es exultante, siempre llena de recuerdos aparentemente todos felices. Sin embargo, cuando uno recupera el relato de **Ro** y de **Da**, el primero alejado por mantener una posición contestataria a las acciones de los dirigentes y el segundo posicionado ya fuera de la institución, es posible observar que la misma experiencia se vive de manera diferente y que la palabra confianza, también significa cosas diferentes de acuerdo al tejido intersubjetivo en el que se entrelazan sus relaciones. Que uno de los sujetos llegue a decir que todos en la casa de Don Bosco son iguales, tiene matices existenciales al afirmar que unos son más iguales que otros. Esta afirmación permite observar que la locatividad pronunciada por Sciolla (1983) se vive de manera diversa al posicionarse en el campo simbólico, al interpretarlo y al pretender ser interlocutor del

mismo. No es extraño que la confiabilidad que lleva consigo la carga de la elección para la continuidad desde las agencias directivas, se haya establecido con mayor claridad en quienes mantuvieron una interlocución más en conformidad con el universo simbólico y con los códigos culturales conformados en la colectividad.

4.3 Identidad institucional y legado fundacional

La identidad de una institución como la salesiana, se conforma no únicamente en referencia a lo que la hace distinta de las demás, como dirían Stuart Hall y Renée de la Torre, y también, Sciolla recuperando el principio de diferenciación al que alude en su dimensión locativa, sino de acuerdo a una cultura y una filosofía que sostienen la estructura institucional. Si bien es cierto que estos dos elementos establecen la distinción respecto de otras instituciones, ambos comportan el conjunto de rasgos que definen la dimensión de lo instituido manteniendo la fuerza identitaria institucional con cierta independencia del tránsito de las personas. No definen a la institución por lo que no es, sino por lo que es. La institución funciona con las personas, sin las personas o a pesar de las personas, aunque el peso de la intervención de éstas haga más fuerte o debilite aquello que hace que la institución sea tal y no otra. Ahora bien, en el caso de la institución educativa salesiana en México, con cien años transcurridos y con casi todas sus obras funcionando, difícilmente se podría pensar en un debilitamiento como tal.

La dimensión de lo instituyente que Castoriadis (2007), Landesmann (2007) y Romo (2000) ubican en torno a las personas que transitan las instituciones en su ir y venir, es una dimensión poderosa del análisis de lo institucional y aún más, de lo institucional identitario. Esto se debe a que la intervención de los sujetos puede llegar a

ser tal, que cambie los rumbos originales, adhiriéndose de manera siempre extranjera a lo instituido y termine por cambiar valores esenciales por unos distintos, con lo cual la esencia misma de la institución puede ir cambiando hasta distanciarse significativamente de los valores y los contratos fundacionales. La cultura de la institución gira en torno a un sistema de valores fundacionales, a sus creencias y según Fernando Ulloa, a un conjunto de conductas que se aprenden y se enseñan (Ulloa, 2004). La cultura habrá que entenderla como todo aquello que hace el hombre y se refleja en una institución como una producción humana cuya ideología tiene o no, adeptos. De la misma manera, una adhesión institucional por convicción no se sostiene sin el conocimiento de aquello que convence o que genera fe como modo de conocimiento y adhesión institucional.

Con todo ello se puede sintetizar que, adherirse a una institución como la salesiana en cualquiera de las formas posible, tiene que pasar por el conocimiento, por el interés, por la convicción y por la fe. El defecto en cualquiera de los pasos de esta ruta o proceso, debilita la continuidad de lo original o fundacional en la institución; pero al mismo tiempo adherirse a esta institución implicará hacer un contrato con una serie de códigos culturales, experiencias y significados comunes y sobre todo, identificarse con las ideas, la biografía y hasta la imagen de Bosco.

La continuidad de los valores fundacionales como condición de continuidad de la institución original, es responsabilidad de quienes eventualmente dirigen las instituciones. En el caso de la institución salesiana, esta dirección tiene el nombre institucional de “animación y gobierno” (*Ratio*, III). La palabra “animación” precede a la de “gobierno” como un rasgo identitario propio; se encuentra en referencia al

fundador que precisaba una presencia motivadora y animadora de los hermanos. Se observa este detalle en tres fragmentos de su correspondencia a los directores:

Mi querido don Perrot: [...] adelante pues, en el nombre del Señor; ve, no como superior, sino como amigo, hermano y padre. Tu mando sea la caridad que procura hacer el bien a todos y mal a ninguno. Lee, medita y practica las reglas. Esto sea para ti y los tuyos. Dios te bendiga y contigo bendiga a todos los que irán contigo [...] (Bosco, 1878: Epistolario).

A don Juan Marengo, a quien Bosco nombró director de Lucca:

Recibirás ayuda personal y me comprometo a que no te falte nada [...] tú comienza a saludar de mi parte a aquellos que nos ayudan, asegurándoles que nosotros hacemos por ellos especiales oraciones en el altar de María Auxiliadora, mañana y tarde. Di a Capellano y a Baratta que los amo, que no les olvido en la misa, pero que ellos estén muy alegres, que se quieran bien todos y recen por mí también (Bosco, 1878, 22 de julio: Epistolario).

Al director de Varazze:

Pido a Dios que te conceda ciencia y salud para que gobiernes bien a tus pajarillos y hagas de ellos otros tantos San Luis, e intrépidos salesianos (Bosco, 1880).

Este rasgo de Bosco que se traduce en el nombre de “animación” como un modo de nombrar a los dirigentes, ha sido identificado por los actores entrevistados como un elemento fundamental que a su decir, define el hacer del educador salesiano:

A: Creo firmemente en Don Bosco, en su sistema, en su forma de llevar a cabo la educación y ahora después de haber leído este tomo, este capítulo de don Lenti me doy cuenta perfectamente de lo que Don Bosco quería, que el superior dejara de ser superior autoritario para hacerse el amigo de todos.

Al triangular la cita que menciona **A**, con el texto de Arthur Lenti de circulación interna, efectivamente es posible observar en su recuperación del reglamento que Bosco escribió para el Oratorio de San Francisco de Sales, orientaciones particulares para la animación: “El fin del oratorio es entretener a la juventud los días festivos con

agradables diversiones, después de haber asistido las sagradas funciones de iglesia” (Lenti, 2010, p. 556).

En diálogo con Renée de la Torre, a propósito de una institución, se encuentra este concepto de gobierno como un entramado de condiciones y legitimaciones, particularmente en instituciones de grande tradición como la Iglesia Católica (De la Torre, 1998). La continuidad de los valores fundacionales es una clave para la existencia y la permanencia de la institución en el tiempo. Parafraseando a Grossberg, en el momento en que deja de haber continuidad con el fundador, la institución desaparece o cambia de identidad (Grossberg, 1996). Entonces: ¿Qué hace que una institución siga siendo ella misma y no otra? No es una pregunta distante al cuestionar filosófico acerca de lo que hace que una cosa sea eso que es y no otra cosa. Se trata también, de una interrogante que recupera Bauman en su empeño por definir el problema de la identidad frente a su preocupación por la globalización. Es la reflexión de Hall (1996) en su trabajo por diferenciar lo institucional particular de lo otro; es lo que Rene Lourau (1975) reflexiona acerca de lo propio frente a lo otro entitativo; es lo que Sciolla dice, tomando en cuenta el principio de diferenciación en su dimensión locativa de la identidad.

La responsabilidad de los dirigentes, se encuentra en los empeños por continuar el legado, la cultura, las responsabilidades, los estilos y las finalidades. Está en establecer las condiciones de identificación con el valor fundacional y en garantizar que esa identificación continúe en el tiempo. Monique Landesmann lo expresa diciendo que la institución es el resultado de una articulación entre la constitución del valor fundamental, sus luchas, sus discursos, posicionamientos y entre el proceso de

construcción de sujetos particulares y sus trayectorias (Landesmann, 2002). La continuidad de la identidad institucional, del legado fundacional, se encuentra ligada a su poder identificador. Este poder identificador es lo que conserva tanto una dimensión de lo instituido, como una dimensión de lo instituyente y, con esta última, el hecho de que los valores esenciales integrados en la dimensión de los instituido, se conserven y fortalezcan o bien se lleguen a debilitar.

En la institución salesiana, algunos sujetos se convirtieron en garantes de lo instituido moviéndose entre la confiabilidad y la elección de que fueron objeto por parte de algún formador y luego, de algún superior. Para algunos, sus pares han sido los elegidos, los que toman decisiones, los destacados en las luchas de poder. Aún así, son distintos los niveles que ese empeño supone, pues en el caso de México, mientras los Provinciales y ex provinciales han explicado su tránsito desde la confianza infantil en la primera experiencia del colegio, hasta detentar los cargos de animación y gobierno locales bajo la directiva de “El Consejo Superior y su Rector Mayor” desde Roma, los padres de familia cuyo testimonio de legitimación se encuentra en haber formado parte de los consejos directivos en las escuelas, muestran su identificación y defensa de lo instituido.

Por ejemplo, Lito, un padre de familia, presidente de mesa directiva, lo expresa de esta manera: “muchos papás que me decían: Lito, ¿dónde está mi manual? No mi amigo, aquí nos vamos a encomendar a San Juan Bosco”. Esta respuesta de Lito se inscribe en la afirmación de Stuart Hall en torno a que los seres humanos tratan de mantener comunicación y reconocimiento con un pasado histórico, “con el cual continúan en correspondencia” (Hall, 1996, p. 17). Además, esta respuesta recupera

significados compartidos de la experiencia común y al mismo tiempo diversa: la devoción a San Juan Bosco y la referencia al mismo en términos de identificación.

Si bien el común de padres de familia que ofrecieron su testimonio han pertenecido todos a las mesas directivas en distintos momentos de la historia y en distintos colegios, aún con la diversidad de contextos locales, la referencia a Bosco en términos de devoción, en la expresión de Lito, zanja la discusión. Si bien las historias personales de este tipo de actores dentro de la institución en verdad son diversas, hay una cierta unidad en el discurso que enriquece la memoria colectiva.

4.4 Bosco entre nosotros: la perpetuidad del fundador

La institución salesiana se define sustancialmente por la cultura que trasciende el tiempo y que porta al fundador en sus finalidades e intenciones. Las intenciones de Bosco, sus motivaciones, su estilo, su mística, su ascética, sus formas y sus métodos, todo forma parte de esa cultura originante. Para la institución salesiana, la definición de su identidad se encuentra originalmente en el contrato fundacional generado por Bosco. La razón de ser de la institución, sus procedimientos y métodos así como su estructura, forman un entramado de elementos que deben conservar “la esencia de la institución”, como institución salesiana, como obra educativa y como plataforma de transformación social de acuerdo al fundador.

En el caso de la Sociedad de San Francisco de Sales, nombre oficial de la Institución Salesiana en el mundo, el fundador ha sido Juan Melchor Bosco Ochiena⁴⁸ y

⁴⁸Cfr. Marco teórico.

a su muerte en 1888, fue sucedido por Miguel Rúa, a quien le tocó dar respuesta a la demanda de los mexicanos acerca de la presencia de los salesianos en este país. De Bosco a la actualidad, la sociedad salesiana a nivel mundial ha tenido nueve sucesores que, en el ambiente interno, son conocidos como “El Rector Mayor”: “Don Bosco entre nosotros”. El modo de ser elegidos se realiza mediante un organismo llamado “capítulo” el cual se encuentra conformado por los salesianos que forman el Consejo Superior General y los provinciales de cada inspección. Los elegidos hasta el sexto sucesor de Bosco, fueron italianos como él. El séptimo sucesor de don Bosco fue el italo-chileno Egidio Viganó, quien con su sensibilidad latinoamericana ofreció una visión de mayor apertura, pero nunca se distanció del fundador.

El octavo sucesor fue el italo-argentino Juan Edmundo Vecchi, quien se empeñó en vivir y hacer vivir lo que él interpretaba eran los rasgos tradicionales de la espiritualidad salesiana. Actualmente, el noveno sucesor de Juan Bosco es un mexicano, don Pascual Chávez Villanueva, quien como sello personal ha caracterizado su gestión –ya segunda y continua- por un llamado a volver a Don Bosco.

En cada país existe una o dos o tres inspecciones o provincias que son dirigidas por un provincial o inspector elegido desde Roma mediante una consulta de los socios de la provincia. Los socios no tienen el poder de decisión para elegir a su inspector, solo pueden opinar mediante la consulta que es requerida desde la casa Generalizia Salesiana, donde está el Rector Mayor o, sucesor de Bosco. El provincial es elegido siempre por el Rector Mayor.

El provincial tiene la responsabilidad de mantener una comunicación vertical entre el Rector Mayor y los socios de las provincias; es decir, hace las veces de puente entre las ordenanzas del superior y de los superiores (así llamados) y el resto de los socios o hermanos. Entre los actores entrevistados se encuentra un provincial, un vicario provincial, un secretario provincial y un ex provincial, quienes pudieron ofrecer un testimonio de su trabajo en términos de su deber de dar continuidad al fundador, al menos en un grado que ellos mismos denominan “institucional”. Hay un tenue contraste con los testimonios y las narraciones de los salesianos que no detentan en este momento alguna posición en la llamada “animación y gobierno”.

Estos Provinciales tienen un consejo local que es consultivo, pero que forma parte de la animación y gobierno provincial. Para hacer vertical este planteamiento, cada obra salesiana tiene una comunidad de socios salesianos que es muy variable en su número según necesidades o disponibilidades. Cada comunidad a su vez, tiene un Director. En el lenguaje común, el Rector Mayor, el Provincial y el Director, son llamados: “Don Bosco entre nosotros”: un código cultural, es decir, un significado que las personas dentro de la institución dan a la figura de la autoridad. Significado que además, procede del lenguaje del mismo Bosco.

La multiplicidad de formas mediante las cuales un “Don Bosco entre nosotros” está responsabilizado de dar continuidad al fundador y las finalidades de éste, es amplia. Un elemento que caracterizaba al fundador era su manera de mantenerse continuamente presente en su espacio educativo. La omnipresencia de Bosco mediante un ambiente rico en propuestas era sorprendente, pero entendible. Bosco controlaba todo, al punto de salir de viaje y dejar su birrete en la mesa del comedor en el sitio de su costumbre, para

decir que ahí estaba, que ahí permanecía. Pietro Braido, el primero en sistematizar las ideas educativas de Bosco, define este empeño como “la asistencia salesiana”: “la asistencia, significa presencia educativa *constante* de todos los educadores, hasta la dirección propia y verdadera del asistente de los asistentes, que es el director”. (Braido, 1964, p. 205).

Bosco, una vez que su obra creció y se descentralizó de Valdocco, escribía recomendaciones como la que dirigió a un asistente del colegio de Lanzo: “vigila en especial sobre los libros que leen, aunque mostrando siempre buena estima de todos, sin desanimar a nadie, pero no te canses de vigilar, de observar, de comprender, de ayudar, de compadecer. Guíate siempre por la razón y no por la pasión” (Lemoyne, MB 10, pp. 22-23). Los sujetos entrevistados, también hacen referencia a la asistencia. Así, **M 1**, (acerca de un padre de nombre Jesús Solís) afirma: “[...] que fue nuestro asistente, un hombre de fierro para trabajar, como [...] bárbaro en su trabajo de estar con nosotros”.

Bosco tenía la costumbre de que no se acostaran los alumnos sin recibir un pensamiento para reflexionar que proviniera de él mismo o, en su caso, de los respectivos directores. Bosco mismo lo llamó: “el mensaje de Buenas Noches”. Siempre con la perspectiva de su institución educativa, como si esta fuese una familia, Bosco implementó un lenguaje en conformidad con esto y que se institucionalizó. En una circular a los salesianos acerca de la disciplina dice:

El director desempeñará mejor su cargo si no se ausenta de la casa que se le ha confiado, si no es por motivos graves y razonables [...] Con toda caridad visite con frecuencia, o al menos pida información sobre los dormitorios, cocina, enfermería, clases, estudio. Sea siempre el padre amoroso que desea saber todo para ayudar a todos y no hacer mal a nadie (Bosco: 1873: Epistolario).

Y particularizando el asunto de las “Buenas Noches”, Lemoyne, primer biógrafo de Bosco, dice:

El edificio moral del Oratorio, se mantenía sólido y espléndido: era su clave la platiquita de cada noche después de las oraciones. Don Bosco no la cedía a nadie, porque la consideraba como un deber suyo personal, salvo que fuera totalmente imposible; y no quería que su suplente hablase más de tres o cinco minutos, de acuerdo con la necesidad y la circunstancia. Su consigna era: pocas palabras, una sola idea importante pero que impresione, de modo que los muchachos vayan a dormir perfectamente enterados de la verdad que se les ha expuesto (Lemoyne, MB 6, p. 94).

Bosco lo expresaba de manera singular, al dirigirse al Capítulo Superior al respecto de la organización del oratorio: “las palabritas de la noche, son la llave maestra de la casa. Grandísima parte, por no decir todo, depende de ellas” (Lemoyne, MB, 17, p. 190). Pero eso no era todo, Lemoyne da cuenta de que terminado el ritual, había algo más: “al bajar de la pequeña tribuna, los muchachos le rodeaban deseando cada uno de ellos oír de sus labios una palabra confidencial” (Lemoyne, MB 6, p. 105). Braido ha recuperado íntegras, las Buenas Noches del 11 de febrero de 1877, pronunciadas por Bosco en Valdocco. Se trata de las reflexiones en torno a la muerte de un compañero:

Mejor para él que se encontraba preparado, como todos esperamos. Este hecho nos puede servir de enseñanza porque cuando menos lo esperemos nos puede sobrevenir la muerte. Si nos llegase este trance, ¿nos hallaríamos preparados? [...] La muerte, para uno que tenga la conciencia tranquila es un consuelo, una alegría, un paso que le conduce a la felicidad perfecta. Por lo contrario, para uno que tenga el pecado en el alma es el mayor fantasma del terror que pueda existir, es un tormento y una desesperación [...] Pasado mañana, como acostumbramos a hacer otros años tendremos el Ejercicio de la Buena Muerte, y después el prior de San Luis repartirá a cada uno una buena raja de salchichón para reponer las fuerzas. Comenzad ya desde mañana la preparación para hacer bien este ejercicio. Quien necesite confesarse hágalo inmediatamente mañana por la mañana. Ahora, en tiempo de carnaval, esta será la verdadera alegría; tener la conciencia limpia. Estar tranquilos en los negocios de nuestra alma, para que cuando venga el Señor a llevarnos con Él, a todos nos encuentre bien preparados. Buenas noches (Braido, 1964, p. 221).

Se trata de un rasgo que forma parte de los elementos que los salesianos han conservado. Actualmente, en toda institución salesiana existe algo parecido según la circunstancia. En los colegios de México por ejemplo, donde no hay horarios vespertinos ni internados, el director es el responsable de dar un mensaje equivalente a las “Buenas Noches de Bosco”, y que es llamado de “Buenos Días”, pues el director, al igual que Bosco en Valdocco, es el padre de la familia educativa del colegio. Alejandro Gómez, para circulación interna, ha editado desde el 2010, un manual con los “Buenos días” destinado a ser una ayuda en las elecciones temáticas de todos los días:

Por formar parte de la comisión organizadora del Bicentenario de Don Bosco, me tocó ser de la comisión de recepción de la urna con las reliquias. El avión llegó a las 5 de la tarde. Se hizo presente el subsecretario de asuntos religiosos del Estado de México y, en 10 minutos se solucionó el trámite aduanero. El momento de la aparición de la urna, el verla frente a mí, el tocarla fue un momento muy intenso. Toda mi vida pasó en un instante. Cuántas cosas recibidas de Don Bosco y ahora ésta, de estar presente a su llegada a nuestra Patria, de contemplar su imagen [...] tantas muestras de afecto de mi congregación [...] No pude contener alguna lágrima. Cuántos salesianos hubieran deseado estar en mi lugar. Pero no, me tocó a mí [...] Después de esto [...] ¿qué me pedirá Dios? (Gómez, 2010, p. 106).

La conciencia de elección de Alejandro, es notoria. Cabe decir que Alejandro siempre ha sido directivo y ha contado con muchas oportunidades a las que otros no han tenido acceso; sin embargo, frente a los restos del fundador, al que considera su padre, Alejandro no puede contener las lágrimas y piensa en aquellos que desearían estar en su lugar. El trabajo realizado por Alejandro al reproducir un par de volúmenes acerca de los buenos días para los colegios, muestra una síntesis de distintos elementos vividos desde su perspectiva, pero sobre todo, desde su posición. A pesar de las direcciones, nada hizo que Alejandro se sintiera más legitimado que estar frente a los restos del fundador y formar parte de la comisión de traslados y gestiones. ¿Qué siente un hombre a los 76 años de edad ante esa perspectiva? Todos sus significados han girado en torno a

ese padre y toda su labor educativa se ha desprendido de esa conciencia de estar en el lugar correcto y además, de formar parte de una elección de elecciones: siempre director.

En las experiencias de educación no formal como el oratorio, donde las actividades comienzan normalmente por la tarde, las Buenas Noches se conservan como una tradición y como uno de los valores educativos de ese tipo de obras donde las intervenciones educativas formales, más allá del deporte y de las actividades de tiempo libre, son pocas.

Los “Don Bosco entre nosotros” deben ser garantes del sistema de valores fundacionales, del sistema de creencias y mantener un patrón de conducta al estilo del Fundador. La institución educativa salesiana en cada una de sus obras –en el lenguaje del fundador se les llama “casas”- tiene en el director a una personalidad acogedora, evangelizadora, educadora y confiablemente amistosa, de acuerdo con el fundador. Se trata de una personalidad que ha sido formada en la confiabilidad para que la continuidad se garantice. Pietro Braido, en su obra sobre el sistema preventivo de Don Bosco, expresa: “en toda institución educativa de Don Bosco, que es una ‘familia’ junto a los ‘hermanos mayores’ de los jóvenes (los asistentes), encontramos al representante principal de la paternidad y de la maternidad educativas: el director” (Braido, 1964, p. 213). En este sentido se podría decir que “el director es, pues, en toda institución de Don Bosco, el punto de referencia, de cohesión y de potenciamiento de toda la acción educativa” (Braido, 1964, p. 214).

Es decir, todo director se inspira en el primer director de la primera casa salesiana: Juan Bosco. En el caso de los actores entrevistados, todos han sido directores en diversas etapas de su vida. Algunos han sido provinciales o parte del consejo provincial. Todos ellos han reportado la gran confianza que en ellos depositaron aquellos a quienes llamaron “superiores” y todos ellos, al haber detentado cargos de animación y gobierno, muestran los signos de la confiabilidad. El lenguaje que en las entrevistas han mostrado **M II** y **Ev**, así como de **F**, actualmente pertenecientes a consejos provinciales, es un lenguaje institucional y cuidado. **M II**, a la pregunta sobre su sentir como educador salesiano expresa:

[...] se siente uno muy bien, porque yo me *siento padre*, siento la paternidad que puedas acercarte a los muchachos que puedas escucharlos, que puedas animarlos, darles una palabra, darles un mensaje, es hermoso, porque son valores que uno trata de vivir, trata de compartir, hay muchachos muy abiertos, hay muchachos con gran iniciativa, con grandes valores, entonces la sintonía es bonita, es dar y recibir [...].

El lenguaje utilizado por otros sujetos fue más vivencial y con menos rasgos de un lenguaje institucional. Por ejemplo, **Ro**, al interpretar el paso de los salesianos en México, expresa:

Yo creo que los modelos se replicaron [...] lo que los salesianos habían aprendido en momentos iniciales, ya habían hecho una estructura copiada de Italia en todo México en todos los aspectos, entonces como que no eran épocas de mucho cambio, entonces eso funcionó muy bien [...] lo que ya fue un poquito crítico fue la época del 65 para adelante [...].

Todos ellos han tenido la responsabilidad de haber dado las Buenas Noches o los Buenos días, según la estructura. Todos ellos han tenido que dar cuentas verticalmente hacia arriba, de cada socio a su cargo y de la obra. Todos ellos han tenido el poder de mandar, gestionar y hacer cumplir en virtud del voto de obediencia a los

socios, pero también, todos ellos han tenido el poder de legitimarlos en virtud de la confiabilidad. Todos ellos al mismo tiempo, han sido la referencia de los educandos y de los padres de estos, para bien y para mal.

La continuidad del sistema de valores fundacionales y del aporte educativo de Bosco, recae en buena medida en los dirigentes o bien, en el lenguaje de la institución de quienes detentan la animación y gobierno en ella. De esta manera el sistema de la confianza, objeto de reflexividad en el capítulo anterior, se convierte en el “semillero” de la continuidad cuando la identificación inicia en la confianza que se ajusta y echa raíz en la confiabilidad. La institución apuesta en las personas identificadas con ella y en la continuidad del fundador.

Finalmente, para entender este apartado es necesario realizar una breve acotación acerca del siglo de Don Bosco, pues el siglo XIX, particularmente en Italia, tiene características culturales propias que en este momento no coinciden con las de México. Sobre esto, llama la atención el que los salesianos entrevistados, quienes en la actualidad no detentan algún cargo de animación y gobierno, han comentado una situación de desfase ente la actualidad en México y el ejercicio del llamado realizado por el Rector Mayor a volver a Don Bosco.⁴⁹ **Ro**, particularmente lo ha acotado así: “¿fidelidad a Don Bosco o fidelidad a los tiempos de Don Bosco?” De la misma manera, **A**, muestra sus diferencias ante una corriente interna que no ve a los colegios como obras que Bosco quisiera, debido a que no atiende a los pobres: “no, Don Bosco tomaba a sus salesianos de la escuela, no de los artesanados, eso no lo están entendiendo

⁴⁹ Desde finales del año 2009, la Institución Salesiana en el mundo, ha iniciado un movimiento al que han llamado “volver a Don Bosco” y del cual ha sido impulsor el noveno sucesor de Bosco. Después de un análisis de la realidad de las comunidades salesianas y como un modo de vencer al secularismo, esta campaña está orientada a la vida consagrada de sus miembros, no así a las formas educativas.

[...] esta corriente de ir por los pobres, pues está bien, pero Don Bosco no se fijó solo en eso”.

El actual Rector mayor ha hecho un llamado a volver a Don Bosco, tanto en la búsqueda de los más pobres, como en la disciplina religiosa de los dirigentes y asistentes de la institución. El tiempo de Juan Bosco estuvo marcado por la guerra, la enfermedad, el hambre y la orfandad. La pobreza tenía las calles de Turín llenas de jóvenes sin oficio y como una promesa para la delincuencia. El Oratorio de Bosco en Valdocco, se convierte en una parte de la solución al acogerlos y educarlos. La vuelta a Don Bosco que abandera la intervención del actual Rector Mayor de los Salesianos, en términos de la disciplina religiosa para sus dirigentes, exige una mayor pobreza y una descentralización del recurso humano, hacia escenarios donde la pobreza es más intensa.

En México estos escenarios han sido identificados por la institución salesiana como los escenarios de la frontera norte del país o la atención a indígenas, donde se ha privilegiado la educación de tipo no formal y el elemento pastoral. El desayunador en Tijuana del cual habla Francisco en la entrevista, así como los oratorios que **Ev** y **Ro** pronuncian, no proveen continuadores de la obra salesiana. **A**, ha comentado su certeza y con ella su preocupación, de que Bosco no tomaba a sus continuadores de entre los artesanitos o de entre los muchachos que iban y venían, sino de entre los muchachos que tenía cautivos; es decir, los muchachos de sus escuelas –en ese tiempo internados- y en los que podía garantizar una formación más intensa en orden al poder identificador. Pero además, entre quienes se entretajían las historias personales en las experiencias comunes de la cultura del antiguo oratorio: la fiesta, el deporte, la oración, el estudio, la

conciencia de estar con Bosco por designio de la Providencia y por gusto de la Virgen, la vida de familia, la experiencia doméstica de seguridad, de certidumbre, de amable y necesaria disciplina. Todo ello unificaba la vida y garantizaba que en todos o en la mayoría, se había sembrado lo que Bosco quería que vivieran. Los asistentes, hacían lo necesario para permanecer con Bosco una vez adoptados los significados; sin embargo, actualmente hay cosas que han cambiado.

Con la crisis vocacional de los años sesenta del siglo XX, el número de educadores y de formandos para ser educadores salesianos disminuyó en proporciones considerables. Los aspirantados, de albergar alrededor de trescientos futuros educadores en el nivel de secundaria, se quedaron con números que no superaban los cincuenta y de ahí, aún faltaban catorce años para recibir la legitimación llamada “profesión perpetua”⁵⁰ y la ordenación para los que serían sacerdotes. Para el año de 1995, el aspirantado de Tlaquepaque se había cerrado, al igual que el de Venta de Cruz. La experiencia de formarse para ser educador salesiano, disminuyó primero un año y luego tres. Los nuevos aspirantes, podían entrar a formarse desde la preparatoria o, habiéndola concluido.

De esta manera, los años de internado para ser educados y construir significados a temprana edad se fueron retirando del sistema y los nuevos aspirantes ingresaban a la institución, con significados construidos fuera de ésta. Los referentes identitarios de la institución, fueron influyendo y construyéndose en las biografías personales de los nuevos formandos, en competencia con significados seculares y con referentes procedentes de otras educaciones. Las escuelas de Bosco dejaron de proveer a la

⁵⁰ El rito que legitima la definitividad de la permanencia en la Institución.

institución, el tipo de sujetos como los que fueron entrevistados para este trabajo. Con la llegada de personas procedentes de otros tipos de educación, llegó también lo que en los años noventa llamaron, “la fragilidad vocacional”. Demasiados significados seculares, poco permitían construir los significados que la Institución quería continuar construyendo.

El cambio fue inevitable. Las deudas económicas y la “diáspora” vocacional de los años sesenta, obligó a tomar decisiones que generaron cambios. Algunos favorecieron la diversidad de la propuesta como se comentará en la tercera parte de este análisis de resultados, otros, fracturaron una parte del sistema en la continuidad.

Aún los actores entrevistados que no han provenido de un colegio como **Ev** y **Ro**, fueron tomados para llevarlos al llamado “aspirantado”, un colegio con la formación secundaria y con carácter de riguroso internado. Este “aspirantado” en realidad era un seminario de tipo menor, que emulaba el estilo de los internados italianos de Bosco. Los sujetos han identificado uno en Puebla, otro en Venta de Cruz y uno más en Tlaquepaque, Jalisco. El poder identificador de esta experiencia fue tal que decidieron quedarse en ella y ser formados como salesianos de Don Bosco. El dato de **Ro** es revelador: “pues yo recibí una llamada de mi tía y me dijo: ¿hijo, quieres ir a un colegio muy bueno? Y yo dije que sí y arreglé mis cajitas para irme al día siguiente [...] y era el aspirantado”.

Existen testimonios que afirman que muchos fueron llevados con engaños a esta experiencia. En referencia a un padre llamado Zurita, algunas voces afirman que los convencía llevándolos ahí con la idea de que iban a encontrar grandes albercas y

muchos caballos, cosa que distaba mucho de ser cierta. Así lo cuenta uno de los entrevistados: “ese padre Zurita [...] fue a Irapuato a decirnos que si no queríamos ir a un lugar lleno de caballos y albercas [...] y pues nosotros fuimos. Muchos se regresaron, pero yo me quedé haber qué [...]”.

La garantía de la continuidad parecía apostarse en dos elementos: por un lado, la elección de la cual algunos fueron objeto en las escuelas y, por otro lado, la formación de personas a temprana edad (12 años). Pero ambos elementos han ido desapareciendo poco a poco. Los aspirantados ya no existen y, por otro lado, las personas que ahora son los destinatarios de las escuelas salesianas, tienen otros significados construidos y proyectos por construir que hacen menos interesante para ellos, al proyecto salesiano. También, las personas de las obras de educación no formal, comenzaron a acercarse con intención de ser continuadores de la obra; sin embargo, las pobreza y experiencias previas comportan condiciones de posibilidad para lo que la Institución ha llamado, fragilidad vocacional. Con todo, en este momento de su historia, la educación salesiana en México está nutriendo sus filas de educadores desde esas experiencias no formales.

4.5 El testimonio de la pedagogía salesiana: la garantía de la continuidad

El deporte o el ejercicio físico han formado parte del modo salesiano de educar desde los orígenes. Bosco favorecía y promovía diferentes actividades al aire libre como las excursiones o los paseos. En su escuela se favorecían los recreos animados. **A, Ma y Ro**, han puesto un énfasis en el deporte recuperando en forma de anécdotas, las aventuras del fundador como saltimbanqui⁵¹ o como corredor inalcanzable. El deporte

⁵¹Un actor de todas suertes y acrobacias, también prestidigitador.

en su discurso se ha convertido no solo en un medio educativo generador de disciplina y de sentido de equipo, sino en un modo de continuar los valores fundacionales. Bosco presenta sus propias historias fantásticas como saltimbanqui o como jugador entre los muchachos como historias de éxito en la atracción y en la permanencia de los muchachos a su lado. Él mismo presenta historias acerca de su capacidad para caminar y dar paseos con los presos, con los jóvenes o con la gente en general. El ejercicio físico, el deporte y la competitividad deportiva, como elementos educativos que para él, daba un cierto sentido de pertenencia (Bosco, 1847).

Si bien los entrevistados hablan del deporte, **A**, **Ma** y **Ro** son vehementes en su narrativa de los momentos deportivos. Más allá de sus discursos, sus vidas han estado llenas de este elemento y aún en edades avanzadas, lo han promovido en sus espacios educativos obteniendo resultados satisfactorios.

A: Sobre todo en el deporte, me ha gustado mucho el deporte y yo considero el deporte como un medio formidable de educación. Una de las últimas experiencias que tuve ya estando yo aquí en San Panchito, el entrenador de la preparatoria del equipo de prepa me invitó a un torneo y pues fui al torneo y los muchachos pues muy agradecidos de que yo hubiera ido y que hubiera estado presente con ellos. O sea el estar con ellos, el apoyarlos, el verlo a uno allí, es como decía Don Bosco, apoyar a lo que ellos quieren entonces cuando ven a un salesiano a un asistente que los acompaña, esto para ellos se les queda muy grabado.

Ma: Te los ganas con el deporte [...] a un muchacho no hay nada que le guste más que el deporte.

Ro: ¿A poco no te acuerdas? Todos se templaron con el deporte [...] hasta tú.

El deporte forma una parte importante de la institución salesiana. El testimonio de padres de familia acerca de la decisión de incorporar a sus hijos a las escuelas salesianas, está marcado por la experiencia del deporte:

Pedro: Vimos a unos ensotados jugando fútbol y decidimos que en esa escuela queríamos que estuviera nuestro hijo.

Vicente: [...] en el Anáhuac Garibaldi, yo veía los balones ir y venir [...] era un ambiente de fiesta todo el tiempo.

Arturo: Es que ya no pude hacer nada, cuando mi chamaco vio eso de los juegos intersalesianos, ya no lo pude sacar del colegio y toda mi agenda se llenó con el colegio.

Luis: Lo que a mí me gustaba en aquel tiempo, es que cuando competían los de primaria, los de secundaria apoyaban [...].

El mito fundacional de un Bosco Saltimbanqui, de un Bosco deportista y fuerte, se ha vuelto institución al igual que el Bosco padre de familia, cuidadoso de todo detalle. Así, la misma estructura física de toda escuela salesiana posee los elementos que están ligados a los significados de su identidad: Casa que acoge, parroquia que evangeliza, patio para pasarla bien con los amigos y escuela que enseña. El patio no falta. El patio es el lugar donde se genera la actividad lúdica y deportiva porque favorece el encuentro con los amigos. No existe la escuela salesiana sin patio. Y sin patio grande, que sea lugar de encuentro con los amigos y lugar para el ejercicio aventurado y a veces hasta temerario.

El enorme edificio del oratorio de Valdocco, que se replicó en el colegio de Santa Julia en la ciudad de México, es enorme no solo por los edificios a los cuatro costados, sino sobre todo, por el patio. Se trataba de uno de los lugares físicos donde se construían muchos significados y donde los salesianos actualmente siguen acompañando a que se construyan. No solo es el lugar de encuentro, de diálogo, de informalidad, de familiaridad sin límites, sino que también, es el lugar del juego donde, a decir del fundador, se le puede ver al joven tal cual es. En una de sus expresiones morales, Bosco decía: “Un muchacho que no juega, o está enfermo del cuerpo, o está

enfermo del alma”. Es el lugar donde se crea un ambiente de alegría general; pero también se trata de una casa, donde la figura paterna pudiera ser también materna. La amabilidad característica de la mística de Bosco puesta en acción, hace evidente la relación entre acción e identidad que Melucci advierte.

Entre los significados construidos y recordados en las entrevistas, los sujetos hacen continua mención del modo como fueron tratados con amabilidad, con confianza, con dulzura incluso. El mismo nombre de “salesianos” fue elegido por el fundador, porque para la Iglesia Católica, el santo de la dulzura, es San Francisco de Sales. Bosco quería que en sus casas, la dulzura y la amabilidad formaran un ambiente donde el muchacho pudiera tener confianza en el educador, pues para él, solo de esa manera el educador podía hacer algo importante por los educandos. A sus salesianos decía en una carta escrita el diez de mayo de 1885: “No basta amar, es preciso lograr ser amados”.

Bosco creía que él daba una madre a sus muchachos tanto con la figura de la Virgen María en la advocación de inmaculada y Auxiliadora, como con su propia madre, Margarita; sin embargo, las características propias de la dulzura, de la amabilidad, de la confianza que engendra afecto, hicieron de Bosco no solo el padre, sino también la madre de aquellos huérfanos que vivieron con él en su primera casa. Bosco Padre y Madre a la manera del Padre Misericordioso pintado por Rembrandt en 1662 en su obra titulada: “el retorno del hijo pródigo”, donde son evidentes las diferencias de las manos del padre que reposan sobre los hombros y espalda del hijo, pues una mano –la izquierda- es grande, robusta, diríamos que hasta ruda y venosa, mientras que la otra es claramente delicada, alargada, suave y clara. Mientras el patio de

Bosco construía significados más masculinos, la casa construía sensibilidades y significados con valores tradicionalmente femeninos.

Otro elemento al que hacen continua alusión los entrevistados, es la música y en general, al sentido de fiesta que desde Pietro Braido trata de toda una pedagogía (Braido, 1964). El mismo Braido lo comenta al expresar que “la función de la música y el canto, en el sistema educativo de Don Bosco, está también estrechamente unida a su concepto de educar mediante la alegría y el clima sedante y sereno” (Braido, 1964, p. 200).

Cada colegio implementa a criterio del director, diferentes estrategias para que en el colegio no falte la música. No existe una estrategia institucional. En las *Memorias Biográficas* de Juan Bosco es posible encontrar una frase suya programática: “Un oratorio sin música, es como un cuerpo sin alma” (Lemoyne, MB 5, p. 357). Los testimonios fotográficos muestran la presencia de las bandas musicales en sus casas. Uno de los motivos es, a decir de Lemoyne, “tener siempre ocupados a los muchachos” (Lemoyne, MB5, p. 347).

Pietro Braido afirma que la música era considerada por Bosco como un medio para atraer a los jóvenes y que, más tarde se dio cuenta de que era además un medio de preservación (Braido, 1964). El ambiente de fiesta es llamado por Braido, “pedagogía de la fiesta” (Braido, 1964) donde el teatro, la música, los juegos y las excursiones, eran expresiones de la alegría de aquella estructura de familia ideada por Bosco (Braido, 1964, p. 187 y ss).

Las casas de la institución salesiana, con cierta independencia de la localidad, celebran algunas fiestas según les permiten los recursos, en atención al fundador y de manera infaltable. Están por ejemplo, la Fiesta de San Francisco de Sales, el 24 de enero, la fiesta de Don Bosco, el 31 de enero, la fiesta de María Auxiliadora, el 24 de mayo; en septiembre es la de Santa Cecilia, la fiesta de la Inmaculada Concepción es el 8 de diciembre. La razón de la celebración se remonta al mito fundacional: los salesianos reciben el nombre de salesianos y no de “bosquianos” porque al fundar su congregación de educadores, Bosco se inspira en la caridad de San Francisco de Sales, de ahí, el nombre de Salesianos. Esto ocurre el 18 de diciembre de 1859, en secreto y a puerta cerrada con 17 muchachos (Aubry, 1980, p. 12).

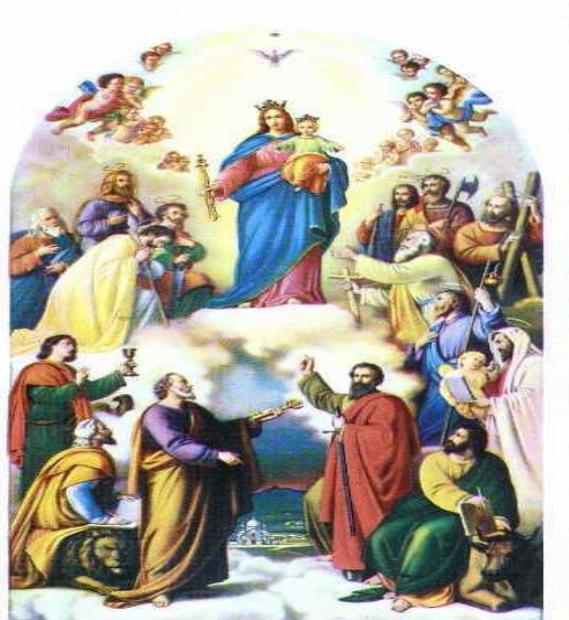
La devoción que Bosco profesaba a la Virgen María bajo la advocación de Auxiliadora (*Auxilium Christianorum*), se encuentra registrada a lo largo de toda su vida. La imagen que Bosco veneraba, así como la que enseñó a venerar, era la de la Virgen Auxiliadora. Cabe señalar que para Bosco, de todas las virtudes aquella a la que llamaba “la bella virtud” era la virtud de la pureza. Para Bosco era muy importante esta virtud y ofrecía como modelo e inspiración a la Virgen Inmaculada. La idea de Bosco a la hora de pensar su congregación como un instituto religioso, era que fuera tanto de vida activa como de vida contemplativa; los modelos que ofrecía eran la inmaculada en cuanto a contemplación y la Auxiliadora en cuanto a la misión entre los jóvenes.

El educador salesiano continuador de su idea educativa era para Bosco, un contemplativo en la acción bajo la inspiración de estas dos advocaciones de la misma virgen. ¿El modo? La caridad, amabilidad, bondad y mansedumbre, de Francisco de Sales (Braido, 1964). Ambos rasgos son profundos al analizar la identidad de la

congregación de educadores como institución educativa, pues la operatividad de su propuesta tenía un símbolo importante en la imagen iconográfica de la Virgen María Auxiliadora.



La primera imagen refiere a una de las imágenes más conocidas difundida precisamente por los salesianos. La referencia a la Auxiliadora está recuperada del momento histórico en que el Papa gana la batalla de Lepanto al encomendarse a la Virgen María Auxiliadora en 1683, pero en 1814, Pio VII queda libre de su prisión por orden de Napoleón y llega a Roma un 24 de mayo instituyendo esta fecha para celebrar la advocación. No hay alumno de colegio salesiano o acercado a un oratorio salesiano que no identifique esta imagen y en muchos casos, que no la porte. Bosco presentó a la Auxiliadora como auxilio en los peligros e hizo que sus muchachos tuviesen en ella una devoción ciega y a toda prueba. Ya en muchos de sus sueños, hace alusión a su presencia y a su poderoso auxilio creando con ello toda una atmósfera de confianza en la madre propuesta por Bosco.



La segunda imagen es más compleja. La segunda imagen corresponde a la pintura que mandó elaborar el mismo Bosco diciendo a todos que justo eso había soñado. La imagen está cargada de teología y de personajes insignes de la conciencia cristiana. Los Evangelistas y una nutrida corte celestial en torno de la Virgen de Don Bosco. Real o no, el sueño de Bosco fue materializado en la pintura y puesto en lo alto del altar principal del Santuario de María Auxiliadora en Turín, Italia. La imagen tiene un fuerte peso legitimador de la representación femenina que Bosco prefirió. Fue tan grande esta preferencia de Bosco, que llegó a expresar que la Virgen Auxiliadora lo había hecho todo en su vida.

En México, la imagen fue promovida fuertemente por los salesianos venidos de Italia y ha sido tan poderoso su peso simbólico, que en los colegios salesianos, no hay imágenes guadalupanas ni los alumnos terminan identificándose con estas; sin embargo, en la conciencia de la experiencia de muchos jóvenes actuales, la virgen Auxiliadora, es una virgen de ricos, mientras que la virgen de Guadalupe es de los pobres. Esto no

ocurre en las casas salesianas de educación no formal, donde igualmente se ha promovido a la virgen Auxiliadora y es abrazada por las clases populares. La advocación y el ícono están tan ligados a la imagen que de Bosco tienen los salesianos ahora, que se le llama: La Virgen de Don Bosco.

Si bien Bosco significaba la presencia de un padre y al mismo tiempo de una madre, la iconografía ayudó a que el discurso sobre la amabilidad y la dulzura fuese más aceptado en orden a los significados femeninos que estas características tienen. La presencia de hombres educadores que favorecen un ambiente de acogida, ha sido más fácil con la imagen de la Virgen Auxiliadora o de la Inmaculada por delante. Culturalmente hablando, los mexicanos tienen distinciones muy claras entre lo femenino y lo masculino, pero los salesianos construyen significados femeninos y masculinos desde una agencia principalmente masculina cuya aceptación no hubiese sido la misma sin el poder legitimador de lo religioso y sin la iconografía mariana. Uno de los sujetos entrevistados, **A**, lo sintetiza en estos términos: “yo he sido, amablemente exigente”.

Volviendo al planteamiento de la música y de la fiesta en general, no solo era considerado como esparcimiento sino como motivo para desarrollar distintas capacidades que no necesariamente tenían qué ver con los éxitos académicos. Los entrevistados han hecho apología de la alegría del ambiente de fiesta en las obras salesianas. **F**, lo narra: “llegaba la fiesta de santa Cecilia, que era una fiesta de la patrona de la música y cantábamos a cuatro voces y llegamos a ser aquí más de cien”. Un continuo de fiestas en conformidad con el calendario romano y como un rito

institucional, la fiesta del director, del Provincial o del Rector mayor que, en la pedagogía del Fundador, era la fiesta de todos: la fiesta de la gratitud.

Ma: Y les dije de lo que yo llevo aquí que son 2 años, el director no ha querido celebrar la fiesta de la gratitud por el mal comportamiento de los muchachos grandes, yo creo que ya llegó el momento de que la sección de mayores, ocupe el lugar que le corresponde.

F: Lo que educaba era precisamente la alegría, la responsabilidad, el estar entre hermanos, sentir a Don Bosco como padre y en ese tiempo a mamá Margarita⁵² como madre y en el campo espiritual a Dios como padre y a María Auxiliadora como madre, entonces ese ambiente era lo que realmente educaba.

En todas las obras salesianas, el cumpleaños del director es la fiesta de la gratitud. Junto a la fiesta de Don Bosco el 31 de enero y a la fiesta de la Virgen Auxiliadora el 24 de mayo, la fiesta de la gratitud es una fiesta diferente. Tiene por objeto sacar lo mejor de cada persona. La mejor versión que de sí misma pueda lograr la persona, tiene un espacio de manifestación en la fiesta diseñada por el Fundador.

Así las cosas, la responsabilidad de continuar con los valores fundacionales incluyen la fiesta como pedagogía y como espacio generador y manifestador de cualidades. Y aunque la fiesta de la gratitud se realiza tradicionalmente en torno al cumpleaños del director, como lo hacía Bosco, las manifestaciones de gratitud son orientadas para todos los de la obra. **A**, lo observa de esta manera: “ya viste la fiesta de la gratitud [...] no me gusta que la centren en mi persona, eso no [...] bueno sí, porque uno es el papá, pero que todos se den cuenta que todos tienen que agradecer a todos con pretexto de la gratitud al director”.

⁵²La madre de Juan Bosco.

Pero esta responsabilidad de continuar con la obra y con la presencia del fundador en su modo y en su estilo, es algo que ya había prevenido el fundador mismo. En las memorias biográficas de don Lemoyne y don Ceria, aparecen precisamente los consejos que el mismo Bosco da a los directores:

Primer consejo:

1. El Director es el confesor nato de los que pertenecen a la congregación. Dios mismo le encarga que los ayude en la vocación. Es también el confesor ordinario de los jóvenes, para conocer las vocaciones e infundirles, si es posible, el espíritu de la casa. Déjese plena libertad para la elección del confesor, pero envíense a él todos aquellos muchachos en los que aparecen indicios de vocación. Si éstos dijeren que no se atreven, y el no atreverse fuera efecto de culpas graves, de mala conducta, sería una señal en contra de su vocación. Nadie tema confesarse con el Director. Él es un padre, que no puede más que amar y tolerar a sus hijos (MB, Vol. 10, p. 1005).

Este testimonio muestra la intención del fundador de que el director estuviese presente en todos los ámbitos de la vida del joven. Se trata de un mecanismo de control o de monitoreo. Es al mismo tiempo un elemento que se ajusta al establecimiento de símbolos que crean un modo de entenderse en el mismo lugar. Esto último, es un elemento que De la Torre identifica en referencia a un sistema que diferencia de una otredad (De la Torre, 1998, p. 21). El otro como referencia, como camino, como punto de comparación y al mismo tiempo como criterio de vida. Nuevamente aparece en la parte final, el lenguaje del clima de familia que forma parte de este sistema de símbolos y que aparece como contrato fundacional.

Segundo consejo:

2. El Rector Mayor es el confesor extraordinario. Cuando hace la visita a una casa, primero el Director y después los otros miembros de la Pía Sociedad expónganle el estado de su conciencia; a continuación háganlo los jóvenes. Pero sean siempre los primeros los que pertenecen a la Pía Sociedad. El espíritu de la casa debe transfundirse del Rector a los Directores (hoy diría del Rector Mayor a

los Inspectores, de los Inspectores a los Directores) y de éstos a los otros. El Rector Mayor refuerce siempre en estas visitas los vínculos de unión de los miembros de la Casa con el Director. Por consiguiente, hable con todos y disipe las sombras, las desconfianzas, los rencores, que con tanta facilidad nacen y después duran mucho tiempo, si la caridad no pone remedio (MB, Vol. 10, p. 1005).

El Rector Mayor en tiempos de Bosco, era Bosco mismo. Como sello identitario, está la presencia que lo abarca todo. Se trata de un patrón de comportamientos que el fundador inició y que pide él mismo, se realice por sus continuadores. Para la comprensión cultural de la identidad institucional, Capriotti, habla de este patrón de conductas al definir el modo como se va construyendo la cultura institucional (Capriotti, 2009). El concepto de “asistencia salesiana”, es un concepto que sintetiza la presencia educativa.

Tercer consejo:

3. Los Directores no castiguen nunca, ni riñan, no amenacen a los jóvenes, sino que, con entrañable caridad, representen la bondad de Dios. Los castigos y los reproches corren por cuenta del prefecto. Basta un momento para perder la confianza de un muchacho para siempre. Los Directores no intervengan en las reuniones para las calificaciones de conducta, y que lo sepan los jóvenes. Pero podrán cambiar alguna vez la calificación, cuando hay motivo para pensar que la conducta de un muchacho es tal como para considerar injusta la calificación, ya por una referencia, de cuya sinceridad no quepa duda, ya por ser éste el juicio unánime de los de la Casa (MB, Vol. 10, p. 1005).

Esta expresión es un elemento que presenta la figura del director como una figura conciliadora, negociadora, capaz de decisiones muy importantes, pero que no lo coloca como la figura de una autoridad a la cual temer, sino a la cual amar. Aubry, interpretando a Bosco, dirá que “la educación es cosa del corazón” (Aubry, 1980). Para Bosco, el hecho de que los muchachos se sintieran amados, proponía más autoridad que el temor. **M I**, de entre los actores entrevistados, ofrece también el mismo punto de

vista: “pues yo como Don Bosco, creo que [...] la educación es cosa del corazón [...] Y el padre Jesús, bárbaro [...] cuando lo movieron de casa, todos lloramos”.

Cuarto consejo:

4. Recuerde todos los días el Director en la santa misa a sus penitentes (ahora decimos subordinados) pasados, presentes y futuros. Los penitentes (los subordinados) a su vez, al oír la santa misa y al comulgar, no se olviden nunca del Confesor (Director) (MB, Vol. 10, p. 1005).

5. Hagan todos, cada año, la confesión anual; y en el ejercicio de la buena muerte, la confesión mensual. Al ingresar en la Sociedad Salesiana, hágase confesión general (MB, Vol. 10, p. 1005).

6. Cada miembro de la Sociedad estudie atentamente lo referente al sacramento de la confesión. La parte teórica, para contestar a las objeciones; la parte práctica, para aprender a confesarse bien; y la esponga a los jóvenes de la manera más sencilla, dejando de lado las cuestiones doctas. Para este fin es útil el fascículo de las Lecturas Católicas: Conversaciones entre un abogado y un párroco de aldea sobre el sacramento de la confesión (MB, Vol. 10, p. 1005).

La identidad sacerdotal de Bosco estaba ligada a la identidad del educador y padre de familia. Se concebía a sí mismo sacerdote, y como tal, pontífice entre Dios y los hombres. No cualquier hombre, sino aquellos a quienes él reconocía como sus muchachos, sus subordinados, sus penitentes, sus hijos. Lo que Bosco practica como primer director de la primera casa salesiana, se institucionaliza en las casas de la institución. Este elemento ha sido tan preciso en las casas que conforman la institución educativa salesiana, que solo los sacerdotes pueden ser directores (Constituciones, 2000).

7. Pertenece al Director, y no a otros, hacer advertencias a los clérigos y a los demás miembros de la Sociedad. No debe enviarlos al Prefecto, cuando merecen reproches, sino aconséjelos él mismo con buenas maneras sobre lo que conviene hacer, procediendo siempre con caridad (MB, Vol. 10, p. 1005).

Los dirigentes que heredaron la gestión de la institución, han incorporado estos consejos como parte de su sistema de valores fundacionales en las obras educativas salesianas. Existe un empeño por obedecer los consejos de Bosco pero sobre todo, por imitarlo. La imitación del fundador mediante el poder identificatorio de su figura y de su ideología, forma un puente entre los continuadores de la institución y el fundador mismo. El discurso que aparece en los testimonios de los entrevistados muestra preocupación por ser como el fundador:

M II: Yo creo que lo más clásico de una casa de Don Bosco es el ambiente de familia. A veces lo tenemos mejor cultivado, a veces hay cosas que se desdican de lo que teóricamente hablamos pero creo que eso es lo más particular, aunque sean “colegios confesionales” creo que algo que nos caracteriza es el ambiente de familia, con los muchachos, con los padres de familia, con los profesores, con el personal administrativo que colabora con nosotros.

F: Se cultivaba mucho el deporte, los paseos, es decir, toda esa alegría ese ambiente era lo que realmente ayudaba a que pues se tratara de formar un terreno de cultivo, donde fácilmente fueran penetrando todas esas ideas que Don Bosco tenía y que los salesianos tenían y con las cuales querían formar.

Ra: Creo que tuvimos algunas generaciones el privilegio de tener salesianos que de alguna manera o conocieron, a mí también me tocó conocer a varios de los que vivieron con Don Bosco un año, o dos como monseñor Piani que nos visitó varias veces, Conocí al padre Tossi [...] no recuerdo alguno otro pero sí se notaba en seguida la fascinación que dejó en ellos Don Bosco, para ellos Don Bosco era todo.

De esta manera, esta imitación por el poder identificatorio ha establecido un lenguaje común que ha prevalecido en México y que habla de los elementos que caracterizan lo institucional y en ese sentido, que describen la identidad de la institución salesiana como educativa. A este respecto, Stuart Hall abre un apartado en su trabajo acerca de la identidad, para recuperar esos elementos que forman el lenguaje común:

En lenguaje de sentido común, la identificación se constituye sobre la base del reconocimiento de algún origen común o unas características compartidas con otra persona o grupo o con un ideal y con el vallado natural de la solidaridad y lealtad establecidas sobre este fundamento (Hall, 1996, p. 5).

La Institución Educativa Salesiana tiene un lenguaje común que ha manejado tanto la dimensión instituyente que se ha ido integrando con el paso de los años desde la llegada de los primeros salesianos a México, como la dimensión de lo instituido. Las expresiones acerca del clima de familia, el reconocimiento del director como padre, la valoración del rito de “las Buenas Noches” en la adaptación de los “Buenos Días”, la fiesta de la gratitud, la devoción a María Auxiliadora, el deporte, la bondad de trato, forman parte de un lenguaje que soporta el paso del tiempo y la variabilidad de la intervención humana aún con culturas diversas. El dispositivo que está traduciendo y posibilitando el anclaje de la institución educativa, es la formación de sus dirigentes, manteniendo una identificación con el fundador y su obra.

La oferta educativa de la institución salesiana, entre otras cosas, es un ambiente que por acogedor ha sido elegido por los mexicanos. Los entrevistados aceptan que los destinatarios de su oferta, reconocen el valor del impacto identificatorio:

M II: [...] lo que la gente me llega a decir es que aquí se habla mucho del ambiente de familia, y quizá no lo perciben cuando se está aquí, pero cuando se van a otras instituciones donde se trabaja de otra manera [...] expresan que añoran el ambiente de familia.

Ra: La educación salesiana no existe en un libro, en el aire se da y se da con el personal que está [...].

Ma: Se enteran y ven que (nuestro estilo) responde tan fácil a las aspiraciones de la gente y la gente lo capta como una respuesta a algo que ellos traían.

Los testimonios de algunos sujetos, quienes no forman parte del grupo dirigente, muestran la visión que han construido a lo largo de los años. Unos padres de familia dicen:

Paco: Me llamó la atención que periódicamente realizaban juntas, te hablaban de cómo iban los muchachos, te hablan de las metas efectivas que iban alcanzando precisamente en todo el asunto de la *motivación*, de los valores y bueno dice uno, bueno te están dando más que cualquier otra escuela, en cualquier otra escuela te enseña dos por dos, la situación geográfica y punto, eso es en otra escuela, y acá te dan algo más.

Maggy: Mira, se busca por tradición, porque son muy conocidos, son muchos años, hay muchísimos exalumnos, porque les gusta o sea se quedan impactados con Don Bosco y con la forma de vivir con muchos salesianos, entonces es atractivo.

Laura: La unión familiar [...] desde que estamos en el Colegio, toda nuestra vida está en el Colegio, todos nuestros amigos están aquí. El ambiente es hermoso.

Las respuestas de los entrevistados fueron, tanto por parte del grupo de dirigentes como del grupo de destinatarios herederos, orientadas hacia la conveniencia de un ambiente familiar y de gozo. Ninguna de las respuestas obtenidas señaló la excelencia académica del espacio educativo como la razón de la elección o de la permanencia. Las personas se identifican con un ambiente que, parafraseando a Paco, les da algo más y, retomando a **Ma**, les llena sus necesidades y aspiraciones.

La amabilidad, la fiesta, la cordialidad, el ambiente de familia, la alegría, la intervención mesurada de los dirigentes, aún en los aspectos disciplinarios y la inclusión de los miembros en la acción de la institución, constituyen una oferta educativa que se encuentra ciertamente en línea con la idea original del fundador y que, en términos de una aproximación a la afirmación de su aporte a México como institución educativa, parece oportuno recuperar y dar a conocer.

La sociedad llamada del conocimiento, cuya propuesta educativa muestra una tendencia hacia la adquisición de conocimientos mediante dispositivos pedagógicos diversos, podría observar la discreta oferta de Bosco traducida como un elemento que llama la atención sobre las finalidades de la educación.

4.6 Las primeras fracturas de la continuidad

La revisión de los documentos a los que fue posible el acceso, así como los testimonios de los sujetos, reveló que hay una valoración significativa con respecto a las ideas y a las acciones de Bosco. La sistematización de las ideas educativas del fundador, realizada por Pietro Braido se convirtió en un libro de circulación interna de necesaria lectura y reflexión para los candidatos a continuadores y para los continuadores mismos de la institución. La supervivencia de la institución educativa, junto a la institución religiosa ha dependido de la disciplina de sus socios y al mismo tiempo, de la identificación de cada uno de ellos con el fundador. La construcción de la identidad personal a imagen y semejanza del fundador, es un dispositivo que garantiza la continuidad de lo que se podría llamar las genialidades educativas del fundador y con ellas, de la institución como tal.

Sin embargo, es conveniente observar en los testimonios obtenidos, rasgos de posible ruptura con lo fundacional a partir la intervención de las personas en la historia de la institución. En el instrumento diseñado para la recuperación de información, se incluyó la pregunta específica por la continuidad con el fundador. Una de las primeras entrevistas fue la de F, cuya agencia tiene una trayectoria ligada al poder, a la animación y gobierno tanto de México, como del centro en Roma. Su respuesta a esta

pregunta, muestra una intervención decidida por la animación y gobierno local con la anuencia del Rector Mayor en la creación de un comedor para inmigrantes en Tijuana. **F**, habla del comedor como prueba de la continuidad de la preocupación original de Bosco por los pobres; sin embargo, los testimonios escritos muestran que el compromiso de Bosco por los pobres, estaba ligado a la experiencia educativa. No se comprometía con ellos solo por la urgencia de satisfacer las necesidades básicas, sino que ofrecía algo más. Bosco ofrecía comida y techo, pero junto a ello, ofrecía educación religiosa y educación para la vida, pues canalizaba a sus muchachos al artesanado o a la escuela, lo cual incluía el estudio del latín (Braido, 2003).

El testimonio presentado por **F**, muestra una intención de responder a las necesidades de los pobres en México. El comedor para migrantes es una empresa loable sin lugar a dudas, pero al triangular esta iniciativa con los valores fundacionales mostrados en las *Memorias del oratorio de San Francisco de Sales* escritas por el mismo Bosco y todo el trabajo de recuperación de Braido para sistematizar al Bosco educador, no parece que se sostenga dentro de lo que corresponde a la continuidad identitaria. Hay satisfacción de una necesidad, pero aunque se incluya con el desayuno el mensaje de los Buenos Días, no le sigue, como en la historia de Bosco, una formación para la vida. El inmediatez y la urgencia de una respuesta justifican la existencia de ese desayunador, pero eso no lo integra al continuo identitario de la institución.

Se trata de una obra que da respuesta a un grupo desprotegido de la población. Se trata de una acción que Bosco no hacía. Lo cual no quiere decir que Bosco no la haría de ser necesario. La sensibilidad religiosa y la sensibilidad femenina en el empeño de la casa que acoge, podría haber flexibilizado la respuesta hasta ese nivel. Nuevos

sujetos, en un país distinto y con necesidades distintas, tienen respuestas nuevas y construyen significados nuevos. ¿Significará esto, que se aproxima un momento cismático? Antiguas congregaciones religiosas los han tenido: los franciscanos, los carmelitas, se han ramificado sin desprenderse del tronco fundamental. Bajo el mismo sistema de significados se llaman de la misma manera, pero con un apellido distinto, por ejemplo, los franciscanos y los franciscanos capuchinos. Los agustinos y los agustinos recoletos, los carmelitas y los carmelitas descalzos. Los nuevos retos pastorales que aparentemente superan en urgencia a los educativos, tal vez estén dibujando un momento de dar otro apellido a los salesianos de don Bosco.

M II, por su parte, con una visión propia de quien está a punto de dejar de ser el Provincial después de seis años, reconoce en los colegios y en las obras de educación formal, un capital humano extraordinario pero poco aprovechado. **M I, Ro, A, Ra y Ma**, advierten en su discurso, del peligro de estarse distanciando del fundador por diferentes circunstancias como el aburguesamiento de los propios salesianos o el secularismo en general. Pero al mismo tiempo reconocen que la solución no está en un discurso sobre volver a Don Bosco. **Ro**, con una expresión sin paralelo, dice que parece que se intenta ser fiel a los tiempos de Bosco y no a Bosco mismo. **A**, por su parte, habla de una juventud distinta a la del siglo XIX y de una necesidad de mayor apertura.

Parece que todos visualizan la necesidad de actualizar en el tiempo la cultura y la filosofía de Bosco, pero no su contexto porque hoy ya no es el mismo. Hacen evidente su alivio al reconocer que una cierta mentalidad que no consideraba a los colegios como una obra salesiana basada exclusivamente en el criterio de la atención a quienes no parecían ser los más pobres, está pasando a la historia; sin embargo, la

evidencia de la entrevista a los más cercanos a la dimensión de lo instituido, muestra todo lo contrario: **Ev** y **F**, sostienen un discurso en pro de lo popular y de la pobreza, por sobre la educación de tipo formal: “**Ev**: yo digo que lo propio nuestro es lo popular; **F**: es una respuesta a las necesidades de los pobres”.

Bosco integró tanto la educación formal como la no formal en la misma propuesta educativa. El mismo espacio conjuntaba una riqueza de propuestas en torno a las cuales se construían distintos significados. En ese momento y bajo la supervisión de su creador, las propuestas eran la misma o por lo menos concomitantes; sin embargo, ahora en México parecen propuestas antagónicas. El conflicto ideológico es notorio y la continuidad de la propuesta original también entra en conflicto. Pero vale la pena preguntarse si una realidad como la actual en México puede soportar la dinámica de la propuesta original con lo formal y lo no formal en perfecta integración.

Cuando Don Bosco concibe la idea del Oratorio y crea el Oratorio de San Francisco de Sales, lo define y lo convierte en una casa que acoge, parroquia que evangeliza, escuela que enseña y lugar (patio) para pasarla bien y encontrarse con los amigos (Lenti, 2010). La cultura de continuidad del sistema de creencias del fundador, se ancla en este aspecto que es donde tiene sentido el trípode educativo citado por Braido: Razón, religión y amabilidad (Braido, 1974). A decir de **Ma**, ha de buscarse que la persona se sienta reconocida como alguien en la vida y en ese sentido, respondiendo a una confianza tal, que solo en familia es posible. De la misma manera, la presencia de oratorios o capillas en las obras educativas de Bosco o de los salesianos, no evangelizan por sí mismas. El Don Bosco entre Nosotros, o el Director, tiene que generar el discurso y el testimonio traducido en actitudes y comportamientos que favorezcan y eduquen

para la relación con la trascendencia desde la filosofía salesiana. La presencia de aulas, no garantiza los procesos educativos, pues éstos, solo son posibles mediante la presencia de quien más allá de ser instructor, conserva la identidad del educador de Bosco y realiza el ejercicio de la educación.

Una preocupación manifestada por los actores, es la disminución del número de salesianos, es decir, de los continuadores de la educación al estilo de Bosco. Si Bosco diseñó su trabajo educativo con un fuerte acento en la presencia del salesiano, la disminución del número de vocaciones se convierte en un posible problema para la continuidad. Finalmente, el ambiente institucional rico en propuestas surge del empeño por la continuidad del fundador. Cada salesiano, pero especialmente los “Don Bosco entre nosotros”, tiene la responsabilidad de garantizar que el ambiente se genere como educativo y como “cosa del corazón”, para ser fieles a las propias palabras del fundador.

Así las cosas, la casa que acoge, la parroquia que evangeliza, la escuela que enseña y el lugar para pasarla bien, no es otra cosa que la genialidad educativa de Juan Bosco descubierta a través de estas entrevistas. El oratorio es el salesiano, porque se supone que Bosco es el Salesiano. El invento educativo de Bosco está en la generación de personas que lo continuaran a él en el tiempo. El empeño por la presencia hace que el ambiente educativo diseñado por el fundador, esté en la persona formada para continuar el legado y no en la estructura física. La obra salesiana, al ser casa que acoge, parroquia que evangeliza, escuela que enseña y lugar para pasarla bien con los amigos, lo es porque los Don “Bosco entre nosotros”, los salesianos, han sido formados para ser acogedores, evangelizadores, educadores, pedagogos y amigos.

Si bien se observa una cierta fractura con lo fundacional, curiosamente esta se dibuja precisamente en el empeño por acercarse más al fundador. Las denuncias de algunos de los sujetos al respecto de la propuesta de “volver a Don Bosco”, muestra el reconocimiento y vivencia de un contexto y la confrontación con otro respecto del pasado y que le correspondió al fundador. La acción de Bosco se caracterizó por ser una respuesta para algunos conflictos de la ciudad de Turín del siglo XIX y esta acción se constituyó en educativa con finalidades propias de la educación; los contextos del México del siglo XXI son muy distintos. “La vuelta a Don Bosco”, promovida por el noveno sucesor de Bosco, puede estar volteando la mirada a Bosco en sus dichos y en sus hechos, pero también en su siglo. Las voces de sujetos que han visualizado un desfase en el discurso oficial al observar y hacer notar que las circunstancias exigen la confrontación con el Bosco de los símbolos y de la pedagogía, muestran una ruptura con la continuidad al denunciar que la biografía del fundador debe servir para construir cada día la memoria colectiva pero no para repetir la historia del fundador. No hay un análisis de la realidad en este discurso de la “vuelta a Don Bosco”. La expresión surge de un “discernimiento” religioso en torno al deber ser acudiendo a la memoria del fundador en su tiempo, pero sin un trabajo de análisis multidisciplinario y sobre todo, social.

Por otra parte, la intervención de lo salesianos a favor de personas de escasos recursos y contextos de pobreza, que podría estar distante de las acciones del fundador pero que resuelven situaciones pastorales urgentes, responden a un proceso de adaptación y de cambio al que, de acuerdo con Gilberto Giménez, se puede leer como transformación, pero no como traición institucional. Una transformación que ha permitido la permanencia de la institución no solo al adaptarse al contexto mexicano,

sino al ofrecer para este contexto respuestas nuevas. Respuestas nuevas que además, políticamente hablando, les han permitido permanecer y ser reconocidos por ejemplo, en la frontera norte del país, donde sin escuelas, los salesianos reproducen la idea del oratorio de Bosco, aunque sin la parte de la educación formal ni informal.

En el pensamiento original de Bosco, no estaba separada la experiencia del Oratorio de la experiencia de la escuela; sin embargo, los cambios y transformaciones que vivió la institución salesiana en México en su empeño por permanecer y llevar el legado de Bosco a todo México, favoreció la separación de las experiencias donde las vivencias son bien distintas, así como la funcionalidad interna y externa, pero los símbolos son los mismos. La imagen del Santo de Turín en la fotografía cuidadosamente diseñada por él mismo, así como la imagen de la llamada Virgen de Don Bosco, junto con códigos institucionales en el lenguaje de la alegría, la familiaridad, el ambiente de familia, la confianza, la amabilidad, la piedad, el deporte y la capacidad para integrar y crear sentidos para las personas, pareciera que es la misma en cualquier contexto.

La institución salesiana en México ha vivido fracturas identitarias desde el principio, pero ha tenido una fuerza y un poder de adaptación impresionante, que les llevó incluso a dividir su experiencia del Oratorio al estilo de Bosco; pero también parecen haber logrado formar personas que encarnen el simbolismo del oratorio de Bosco. Son ellos, los educadores salesianos, quienes en un colegio o en una experiencia no formal como un centro juvenil o un oratorio de frontera, acogen, evangelizan, enseñan y generan un ambiente de familia y alegría, es decir: ellos han encarnado el

invento de Don Bosco llamado Oratorio: Casa que acoge, parroquia que evangeliza, escuela que enseña y lugar para pasarla bien y encontrarse con los amigos.

4.7 El contexto social y la respuesta histórica de Bosco

Una historia de Juan Bosco se encuentra registrada en diecinueve volúmenes escritos por don Juan B. Lemoyne, quien escribió del primero al noveno volumen (1898 a 1917) y por don Francisco Ceria, que escribió el resto de los volúmenes (1930 a 1939) a favor del fundador reconocido como padre (Lemoine, Ceria). El propio Juan Bosco, por orden de Pío IX, escribió la historia de su inquietud por la educación de los jóvenes y los caminos recorridos, las decisiones tomadas, las elecciones, las pérdidas y las ganancias y todo lo que le implicó esa entrega a la educación en las diferentes etapas de su vida. Esta obra lleva por título *Memorias del Oratorio de San Francisco de Sales* y registra la vida de Bosco entre 1815 y 1855, pero además, llevan como primera nota la recomendación de que pertenecen solo a la lectura de los salesianos. Es de notar el matiz legitimador que él mismo imprime a su autobiografía apostólica al dotarla de elementos sobrenaturales que en conformidad con François Dosse y su tratado sobre la biografía como modo de contar la historia, ya perfilarían una hagiografía (Dosse, 2007).⁵³

La identidad de Juan Bosco en el siglo XIX estaba dotada de un discurso sobrenatural que se traducía en una acción apostólica específica que lo diferenciaba de otros benefactores de la época. Esa identidad se constituyó en una respuesta histórica a

⁵³ Hagiografía: las biografías de los santos.

las necesidades de los jóvenes del tiempo. De esta manera, las *Memorias Biográficas* consignan la respuesta que Bosco da a quienes le cuestionan su opción política: “mi política es la del Padre Nuestro” (MB, VIII, p. 593), con lo cual, indica que su acción tiene como eje al Evangelio y no a la política. Herbas Castillo lo refiere de la siguiente manera:

Para él, lo importante era que sus jóvenes tuvieran techo, abrigo, pan e instrucción académico-profesional y religiosa. En el plano político, se podría decir que el objetivo de Don Bosco era hacer de sus jóvenes “honrados ciudadanos”, sea cual fuere la opción política que cada cual eligiera (Herbas, 1997, p. 48).

Frente a discursos hagiográficos más espirituales, el discurso de Bosco encuentra anclaje en una agencia personal que se traduce en un lema que sintetiza su acción educativa: “buenos cristianos y honestos ciudadanos” (Peraza, 2001, p. 36). Al respecto Pietro Braido ofrece un texto introductorio a la presentación que hace de una conversación que Bosco tiene con el Ministro Urbano Rattazzi en 1854:

Así, dejando a un lado la política, para decir la verdad observamos que el Rattazzi abogado por el viceministro siempre miró con buenos ojos a nuestro Oratorio y Hospicio. Solía decir que el Gobierno está obligado a proteger la institución, porque cooperó eficazmente para *disminuir los inquilinos de las prisiones* y para capacitar a los ciudadanos y a los magos ya que eran buenos cristianos, y él mismo dio el ejemplo. Cuando después se eleva hacia el Ministerio se dignó hacerle saber a Don Bosco que nada tendría que temer (Braido, 1997, p.78).⁵⁴

La ciudad de Turín reconocía la intervención de Bosco como un beneficio para la sociedad y fue precisamente ese beneficio lo que hizo que la obra educativa permaneciera. Francisco Castellanos en entrevista particular sobre este detalle de la vida

⁵⁴ Lasciando dunque a parte la sua politica, notiamo ad onore del vero che l'avvocato Rattazzi da Deputato e da Ministro guardò sempre di buon occhio il nostro Oratorio ed Ospizio. Soleva dire che il Governo era obbligato a proteggere cotale istituzione, perché cooperava efficacemente a scemare gli inquilini delle prigioni, e a formare dei savii cittadini, nel mentre che ne faceva dei buoni cristiani; ed egli stesso ne dava l'esempio. Ogni qual volta poi che saliva al Ministero degnavasi di far sapere a D. Bosco che nulla avrebbe a temere (Braido, 1997, p. 78).

de Bosco, en su carácter de historiador y de ex director del archivo principal, comenta que ya Camillo Benso de Cavour⁵⁵ hablaba con Bosco sobre lo bien vista que era su obra, precisamente por el beneficio que reportaba a la sociedad. Castellanos hace mención de que Bosco reclamó e hizo reflexionar a Cavour sobre el hecho de que el gobierno estaba atacando a las obras religiosas y a las congregaciones, a lo que Cavour le contestó que debía hacer una congregación moderna donde sus miembros fueran ciudadanos productivos y benefactores sociales, con eso no tendría de qué preocuparse (Castellanos, 2013).

La realidad social impresiona la sensibilidad del fundador para construir su edificio educativo en términos de lo que él mismo llama: “sistema preventivo”. Fernando Peraza lo traduce diciendo que “el concepto de “prevención” manejado por Don Bosco no es de carácter puramente *asistencial* y *protectivo*. Sin dejar esta óptica, que responde a situaciones que la hacen muchas veces imprescindible, tiende a la *capacitación* para superar los factores negativos que pueden destruir a la persona. Es *promocional* (Peraza, 2001, p. 36).

La realidad social de la Italia de la Restauración con sus cambios ideológicos y políticos matizados por las corrientes liberales, son el escenario para recuperar según Bosco, los valores católicos tradicionales, pero al mismo tiempo para realizar un aporte social que garantizara la permanencia de su obra más allá de las consideraciones eclesiásticas.

⁵⁵ Político piemontés artífice de la unidad italiana en el siglo de Bosco.

Junto a los propios escritos del fundador en forma de autobiografía y a las cartas que enviaba a sus salesianos, se encuentran los testimonios que comienzan a conformarse a partir de 1860 en la pluma de algunos salesianos que vivían con Bosco. Eran informes de lo que veían y oían, pero que ahora reciben el nombre de crónicas (Castellanos, 2012). Estas crónicas reportan la acción del fundador a favor de los jóvenes y su intervención en la transformación social de su contexto. Las memorias en cambio, son compilaciones de recuerdos puestos por escrito de manera muy posterior a los acontecimientos, pero que, aún con la subjetividad de quien reporta, muestran el hecho o el acontecimiento.

Las crónicas y los documentos originales de las memorias biográficas, así como el epistolario de Bosco y sus memorias personales, se encuentran resguardados en los archivos generales de la Sociedad Salesiana en Roma. De estas últimas y de las *Memorias biográficas* de Lemoyne y Ceria, se editaron copias para todas las inspectorías y en los idiomas correspondientes. A todos estos documentos tuvieron acceso Arthur Lenti, Pietro Braido, Francisco Castellanos, Fernando Peraza y José Aubry. Ninguno de ellos es biógrafo, pero a todos ellos se debe la sistematización de los datos y la fuente de reflexividad para la comprensión de los acontecimientos en torno de Bosco. De manera particular, Braido se inscribe en la historia como el precursor de la sistematización de las ideas educativas del fundador.

Algunos de los documentos que reportan la obra de Juan Bosco más allá de sus propios dichos y de los dichos de sus salesianos, son las actas del proceso de Beatificación y Canonización, cuya copia pública fue publicada por la Congregación de

Ritos entre 1899 y 1932.⁵⁶ De 1916 a 1918 se trabajó con 19 testigos (de los cuales solo dos eran salesianos) que se encontraban en conexión con los milagros y con la intervención social del santo.

A decir de Giuseppe Bracco, el Archivo Histórico de la Ciudad de Turín, ayuda a entender el apostolado más antiguo de Don Bosco, especialmente con las referencias a la situación de la juventud de la ciudad (Bracco, 1989). La historia de Bosco en Turín, muestra que para 1841, éste comenzó a implicarse en el ministerio de los jóvenes que andaban errantes por las calles de la ciudad y que, a la postre, terminaban con frecuencia en la cárcel. Don Lenti reporta, al igual que Teresio Bosco, que en la primera mitad del siglo XIX la población de Turín tuvo un crecimiento considerable. Para 1814, Turín tenía 84,230 habitantes, mientras que para 1830, había 122,424. En 1848 la población contaba 136,849 personas (Lenti, 2010, p. 364).

Las guerras pos-napoleónicas habían incrementado la población en toda Europa especialmente en las ciudades, debido a las migraciones que desde los empobrecidos campos, los campesinos marchaban hacia la urbe. Turín estaba viviendo la llegada de la revolución industrial y al mismo tiempo, la migración de personas procedentes del campo hacía más difícil la situación de la ciudad. Las urbes se encontraban llenas de gente enferma, sin trabajo y en malas condiciones. La pobreza era mucha y la delincuencia juvenil, estaba a la orden del día. Turín era casa de mendigos, rateros y desertores. Bracco compila algunos informes donde Felloni transcribe lo que ocurría en la ciudad. He aquí un ejemplo recuperado por él desde la oficina del Vicario Magistrado de la ciudad:

⁵⁶ Copia pública: *transumpti Processus Ordinaria auctoritate constructi in Curia Ecclesiastica Taurinensi super fama sanctitatis vitae, virtutum et miracolorum Servi Dei Joannis Bosco Sacerdotis Fundatoris Piae Societatis Salesianae.*

Debido a ciertas quejas por pequeños robos cometidos en la ciudad, el departamento de policía ha estado vigilando los movimientos de un grupo de jóvenes que son delincuentes habituales, recientemente salidos de la prisión de las Torres. Ellos, ordinariamente, merodean por las calles, lejos de sus viviendas y de la vigilancia de los padres. Y pasan su tiempo en la ociosidad y el juego. Viven de lo que roban, cuando encuentran una oportunidad, en los estantes que venden chucherías o alimentos. Es también sabido que roban los bolsillos de los viandantes descuidados o confiados (Bracco, s/a, p. 102).

Gracco proporciona también la narración de un joven llamado Pedro:

Mis padres murieron cuando yo era muy pequeño, no tenía sitio donde residir, nada con qué vivir y nadie que me ayudara o guiara. Durante algún tiempo trabajé de chico limpiabotas. Muy pronto me metí en problemas y fui arrestado. Desde entonces pasé el tiempo en varias cárceles, en la del Senado y las prisiones correccionales, en Turín y Chiavasso. No estudié nunca ni trabajé en trabajo alguno. Nada hay en este mundo, que pueda llamar mío (Gracco, s/a, p. 104).

Ante este panorama, Bosco muestra sensibilidad y realiza una serie de acciones en beneficio de esa juventud que le preocupaba y por ende, en beneficio de la sociedad. Francisco, uno de los actores entrevistados, comenta: “el haberse hecho cargo de tanto muchacho sin oficio ni beneficio ya era un beneficio para la ciudad de Turín”. Y es que Bosco crea una respuesta y un compromiso motivados por la comprensión de la situación social, pero también a decir de la interpretación que hace él mismo de su primer sueño, esa era su misión. En la introducción al borrador del reglamento del Oratorio de 1854, Bosco escribe una síntesis de su preocupación y de su respuesta:

Los jóvenes constituyen el componente más frágil, y no obstante el más valioso de la sociedad humana, porque sobre ellos fundamentamos nuestras esperanzas para el futuro. No son de por sí, depravados. Si no fuera por padres negligentes, la ociosidad, la relación con malos compañeros, con los que viven en expela lo domingos y días festivos, muy fácil sería inculcar en sus jóvenes corazones principios morales y religiosos, de orden, buena conducta, respeto, práctica religiosa. Porque si se sabe que han sido dañados en su edad juvenil, habrá sido debido más a la ignorancia que a su propia malicia. Estos jóvenes tienen real necesidad de alguna clase de personas que cuiden de ellos, trabajen con ellos, los guíen en la virtud y les mantenga alejados del peligro. Los oratorios han de ser

considerados entre los medios más eficaces para infundir el espíritu religioso dentro de los corazones aún sin formar de los jóvenes abandonados (Bosco, 1854).

La respuesta de Juan Bosco fue su concepto de oratorio. Si bien los oratorios no eran invento suyo, el concepto del oratorio que Bosco manejaba, sí lo era. Los oratorios habían proliferado y estaban en auge, sobre todo en la zona Lombarda. En ellos había instrucción catequística y educación religiosa los fines de semana, eso era un oratorio. Bosco especifica la finalidad de su tipo de oratorio en un discurso, el 24 de junio de 1883:

La obra del oratorio en Italia, Francia, España, América, en todos los países donde ya está establecida, al funcionar principalmente para ayuda de la juventud necesitada, tiende a disminuir el número de los golfillos y los vagabundos, el número de los ladronzuelos y malhechores, a vaciar las cárceles; en una palabra, tiende a formar buenos ciudadanos, que lejos de ocasionar molestias a las autoridades, les ayudarán a mantener el orden, la tranquilidad y la paz en la sociedad (MB, XVI, p. 291).

Cuando Bosco inició su labor apostólica, vio en los oratorios un medio para trabajar con sus jóvenes alejándolos de la calle, lo cual resultó muy conveniente para la aprobación y permanencia de su congregación. La legitimación que recibió por su obra no solo fue eclesiástica, sino social y hasta política, aunque a su decir, prefería mantenerse alejado de esta última. Aubry, Lenti, Herbas y Braido, coinciden en que el oratorio de Bosco adquirió elementos típicos, originales y exclusivos, conformando con ello una identidad diferenciadora del concepto típico y en auge del oratorio. En fin, “lo interesante fue que el oratorio fundado y dirigido por él adquirió características típicas, originales y exclusivas al punto que lo convirtieron en algo especial y único (Herbas, 1997, p. 53). Braido describe la función del oratorio en tanto “ambiente educativo integral que engloba a todo el joven, durante toda la jornada festiva y le ofrece la

posibilidad de un desarrollo completo y armónico de sus cualidades y de sus intereses” (Braidó, 1984, p. 312).

Haciendo una lectura desde Renée de la Torre, Estos elementos típicos, originales y exclusivos comportan un “nosotros” frente a un “los otros” (De la Torre, 1998) que lograron conformar los rasgos identitarios originales del estilo educativo de Bosco. El Oratorio de Juan Bosco, no solo era un espacio catequético de fin de semana sino *una casa, una parroquia, una escuela y un patio* para todos los días de la semana. Este se convirtió en un internado que acogía a cientos de jóvenes. Y no solo los acogía con espacio y comida, sino que esos lugares eran escuela. Bosco creyó que era importante dotar de un oficio a sus muchachos porque al final, no solo se trataba de ser buen cristiano, sino de ser un buen ciudadano (Bosco, 1854). Así, Bosco establece talleres de artes y oficios, pero también escuela para los estudiantes que demostraran interés y sobre todo, aptitud. El oratorio además, contaba con una iglesia dedicada a San Francisco de Sales y un área libre para los juegos y los encuentros (Lenti, 2010).

Hacia octubre del 1847 Bosco acepta al primer estudiante y se coloca a sí mismo como maestro de secundaria. A partir de 1852, envía estudiantes a escuelas privadas de buena reputación donde sus muchachos son aceptados gratuitamente con el salvoconducto de excelencia para los estudios. En 1855, introduce un programa de estudios secundarios en la casa dentro de la reforma educativa de Boncompagni. El grupo de estudiantes poco a poco fue adquiriendo una gran importancia para Bosco, incluso sobre los artesanos ya que los primeros superaban en número a los segundos. Bosco veía en la enseñanza escolar un mejor campo para su experimento educativo debido a la mayor intervención que podía manejar. Pero además pretendía cultivar

vocaciones para el sacerdocio entre los muchachos que dieran muestra de buena conducta, buena voluntad e inteligencia.

El compromiso de Bosco con la creación de los oratorios, fue la creación al mismo tiempo de un espacio de transformación social que aportaría un beneficio a la ciudad de Turín. Bosco albergó a una gran cantidad de huérfanos como artesanos, pero también albergó jóvenes pobres que pagaban por su internado una cantidad mínima y con ellos estableció la escuela (Castellanos, 2012). El artesanado y la escuela estaban juntos, formaban personas y ofrecían oportunidades aunque en distintas direcciones. Al final, se trataba para Bosco de ofrecer a la sociedad buenos cristianos y honestos ciudadanos.

Conviene acotar que Bosco parte de una antropología cristiana clásica, humanista y optimista, cuyo concepto de persona se ubica en la continua actualización de las potencialidades. No hay un estudio que recupere el fundamento antropológico de Bosco, sin embargo, esta tesis podría impulsar su desarrollo. Las síntesis bosquiana de la antropología cristiana, proyectó una agencia de alcance social en un compromiso por el ser humano, particularmente en la etapa de la juventud y ante condiciones de vulnerabilidad que la pobreza y los cambios sociales estaban representando.

Bien se podría afirmar que si algo caracterizó la intervención del fundador de los salesianos en el siglo XIX que además favoreció su proceso de beatificación y canonización por parte de la Iglesia Católica,⁵⁷ fue el compromiso con lo social y los resultados que sus obras educativas ofrecieron para su contexto.

⁵⁷ Beatificado el 2 de junio de 1929 y canonizado el 1 de abril de 1934. 5 años de diferencia entre beatificación y canonización tomando en cuenta además, que murió el 31 de enero de 1888.

El discurso oficial en torno a Bosco es un discurso marcado por características espirituales y narraciones sobrenaturales. La historia escrita por el mismo Bosco como obediencia a Pio IX, entrevé intervenciones sobrenaturales que hablan de la intención del fundador de que así quedara registrado en la historia. La historia que no escribió Bosco, está escrita por alumnos suyos cuya devoción al fundador es razonable y valorada por los actuales dirigentes de la congregación de educadores. Con todo, el empeño por acompañar la historia del fundador con la historia de Italia es una constante en los escritos de quienes después de él, reconstruyeron su trayectoria: Lemoyne, Ceria, Aubry, Lenti, Braido, Peraza y Teresio Bosco.

Esta narrativa facilita la lectura de la historia de la obra educativa de Bosco, como una respuesta a la problemática social de su tiempo y como un espacio de transformación social al dotar de oficio, moral y cultura a sus alumnos; pero sobre todo, al marcarlos con su estilo afectivo y con la sensibilidad por su propio tiempo. El estilo de Bosco, a diferencia de otros estilos de carácter mendicante, ofrecía asilo y satisfacción de necesidades básicas a los huérfanos y pobres de Turín; además los regresaba a la ciudad siendo mejores personas. Un ejemplo lo podemos observar en esta carta que escribe a Esteban Rossetti, un alumno del oratorio que más tarde llegaría a ser rector del Seminario de Asti:

Amadísimo hijo: la carta que me has escrito me ha causado verdadero placer. En ella demuestras que has comprendido cuál es mi ánimo hacia ti. Sí, querido, te amo con todo corazón y mi amor tiende a hacer cuando puedo para hacerte progresar en el estudio, en la piedad y guiarte por el camino del cielo (Bosco, 1860).

Cuando Juan Bosco diseña la idea de su congregación religiosa, lo hace pensando en que cada socio debía ser un religioso devoto de cara a la Iglesia y un

ciudadano-educador de cara al Estado, pero siempre entregado al servicio de la caridad de los jóvenes más pobres. Así, en las Constituciones de la Sociedad Salesiana redactadas por Bosco, se puede leer la finalidad de la congregación de la siguiente manera:

El fin de esta congregación es reunir juntamente a sus miembros eclesiásticos, clérigos y también seculares con el fin de perfeccionarse a sí mismos imitando las virtudes de nuestro Divino Salvador, especialmente en la caridad hacia los jóvenes pobres (Bosco, 1858).

La preocupación de Bosco por los jóvenes pobres aparece una y otra vez a lo largo de su biografía como una preocupación que le valió la legitimación de la ciudad. José Aubry habla de los elementos que engloba esa caridad para con los jóvenes pedida por Bosco:

Los artículos 3-6 (de las constituciones) indican los cuatro principales ejercicios de caridad de la Sociedad: Oratorios festivos, asilos para aprendices artesanos, casas para jóvenes pobres aspirantes al sacerdocio, sermones y buena prensa para sostener la fe de los adultos del bajo pueblo (Aubry, 1980, p. 250).

Bosco quería conservar esta identidad integrada a todo coste pero sin actividad política, pues ya en tiempos de Bosco la persecución que sufrían las congregaciones religiosas no afectaba, como observamos en el diálogo con Ratazzi y Cavour, a sus salesianos debido al beneficio social que aportaban y al silencio que tenían en torno a cualquier actividad política. En septiembre de 1877 Bosco interviene en el Capítulo General abriendo su discusión con las siguientes palabras: “soy del parecer que si se nos deja trabajar, es precisamente porque nuestra Congregación es completamente ajena a la política” (Bosco, 1877). Aún cuando uno de los apostolados de Bosco era la prensa, sus publicaciones se referían a la escritura y difusión de diversos documentos de formación

e información humana y cristiana, pero que no criticaban ni a la iglesia, ni al poder político.

A lo largo de toda la vida de Bosco se suceden una importante cantidad de acontecimientos que presentan su intervención en la historia y su modo de hacerlo. Su preocupación por el mundo de los jóvenes en su contexto, se traduce en una serie de acciones de trabajo educativo, no solo en el plano docente o directivo, sino en el plano de la escritura. Siempre ligado a la identidad eclesial y al corte filosófico de la misma, Bosco no solo hace el bien y manifiesta un claro compromiso social, sino que mantiene con ello una negociación para salir airoso de los problemas que las obras religiosas estaban teniendo entonces con el gobierno liberal.

Para el caso de México, la fórmula original como valor fundacional aplicaba también ante la promulgación de la Constitución del 1917, ante las guerras cristeras y también para los años treinta en el gobierno de Lázaro Cárdenas. Sin embargo, en este caso los detalles y los resultados tuvieron diferencias con los obtenidos por el fundador.

4.8 El origen del compromiso social bosquiano y su desvanecimiento

Cuando los salesianos llegaron a México, lo hicieron por invitación de la “clase porfirista” esperando que se entregasen a la juventud pobre y abandonada (Castellanos, 1995). A su llegada, recibieron un pequeño hospital (colegio muy pobre) dirigido por los cooperadores salesianos, al frente del cual estaba don Ángel Lascurain (Castellanos, 2005). Los salesianos vinieron con la idea de reproducir el único ambiente salesiano que conocían: el oratorio de Don Bosco. Así, la construcción de las primeras obras salesianas en México, emulaba al oratorio de Valdocco.

Francisco Castellanos narra que con muchas necesidades económicas los salesianos dedicaron su tiempo a la búsqueda de recursos, ausentándose de la obra (Castellanos, 2005). Los procesos pedagógicos al estilo del fundador ya tenían desde ahí una diferencia. Su respuesta histórica a finales del siglo XIX y principios del XX en México ya estaba teniendo una diferencia con el valor de la presencia constante del fundador. La concentración en la formación de buenos cristianos, generó simpatía en la sociedad. Su estilo amable a imagen del fundador fue atractivo desde los orígenes en México (Castellanos, 2005).

El desarrollo de la obra salesiana en México atravesó por la construcción de grandes obras y con ello, por la construcción de un tipo de sociedad en particular. Los sujetos entrevistados muestran distintos puntos de vista acerca del salto cualitativo que han dado los salesianos en el país al pasar de educar a la juventud pobre, a educar a jóvenes con recursos, sea de clase media o de clase alta. Uno de los criterios de selección para los actores, fue el tiempo de servicio entre las filas salesianas. Todos ellos reportaron haber sido educados en ambientes que intentaban emular el ambiente del fundador.

A: uno de mis hermanos quiso ser salesiano ante la promoción y se fue al seminario y falleció allá en Venta de Cruz. Esto motivó a que los salesianos superiores de mi hermano estuvieran insistiendo mucho con mis papás para ver si alguno de los hermanos iba a suplirlo. En ese momento no era esa mi intención, pero fue tan agradable el trato que cuando llegó el padre Carrillo preguntó, ¿Quién quiere ir al seminario?, yo instintivamente levanté la mano y me fui al seminario y en el seminario mi director que era el padre Carrillo, mis superiores aun el asistente que ahora vive todavía ya bastante grave de salud, el padre Jesús Solís, me trataron con un cariño extraordinario.

MI, habla a propósito de Monseñor Guillermo Pianni:

Iba por ejemplo al oratorio San Luis Gonzaga y antes sí [...] los niños eran mocosos sucios, hace más de 60 años y algunos de los fotógrafos, periodistas lo seguían mucho, “esperen un momentito” y llamaba a los muchachos de oratorio [...] digo todos sucios, y él los abrazaba, los abrazaba y los traía ahí y le ensuciaban su sotana todo, pero él también como Don Bosco rodeado de niños.

Algunos narran su propia sorpresa al encontrarse con un lugar de oportunidades, especialmente cuando las procedencias eran en algunos casos, de ranchos o pueblos pequeños. Los oratorios o los aspirantados a donde fueron llevados, estaban en las ciudades y ofrecían oportunidades, pero también muchas carencias. **A**, recuerda por ejemplo, la insalubridad del lugar y los muchos otros problemas cuando fue trasladado a Venta de Cruz, Puebla, para intentar iniciar la experiencia del aspirantado. Él mismo reporta que un hermano suyo murió de tifoidea. A pesar de todo esto, parecía que la pobreza era subsanada por el ambiente de cercanía, fraternidad, amabilidad y en general, por una gran familiaridad que a todos atrapó y en el que todos se sintieron muy cómodos.

F: Ahí funcionaba el internado que era el instituto Centro América, pero al lado entonces se creó una primaria gratuita y entonces yo pase allá y en esa primaria gratuita yo hice el cuarto, quinto y sexto de primaria y era una experiencia salesiana muy completa porque no solamente tenían lo que es las clases con el estudio de las diversas materias, sino que ahí se formó un ambiente muy hermoso de familia. Nos gustaba estar ahí y se tenía misa todos los días, pero también había grupos juveniles que llamaban las compañías; ahí funciono la compañía de San Luis Gonzaga y la del Santísimo sacramento.

Algunos de los actores entrevistados narran que los salesianos fueron movidos por las decisiones carrancistas o cardenistas y que pese a ello, conservaron el espíritu de mantenerse firmes y de seguir atendiendo a los más necesitados. Francisco cuenta que tras el movimiento de 1937 y aún después, los salesianos fueron llamados para Cuba, sin embargo, algunos se quedaron en Puebla a trabajar como maestros en ciertas vecindades que funcionaban como colegios populares clandestinos donde se enseñaba

religión católica. “Porque en mil novecientos treinta y siete al quitarnos lo colegios (Lázaro Cárdenas) llega la orden de Turín que todos los salesianos de México saben y que se vayan a Cuba o a España o a Italia, sobre todo a Cuba porque era la misma inspectoría y entonces, ¿Qué pasa? pues comienzan a salir los salesianos”.

Los salesianos no fueron expulsados por el gobierno de Lázaro Cárdenas, solo les quitaron las obras educativas, por esa razón llegó la orden de que salieran del país, pero de parte del sucesor de Bosco en Roma. **F**, evoca que entre 1937 y 1941, en México solo quedan 12 salesianos bajo su responsabilidad y en la clandestinidad, viviendo en vecindades y convirtiendo todo espacio posible en escuelas.

F: No eran escuelas hechas y derechas, eran escuelas clandestinas porque estaba prohibida la enseñanza particular y por eso nos quitaron los colegios, estaba prohibido y entonces fue como la semillita para que después llegaran a ser otro tipo de colegios más grandes.

Las razones por las cuales estos salesianos se quedaron en México de manera incógnita, no son del todo claras. Había una orden de salida del país y 12 se quedaron a mantener el estilo salesiano en el país. **F**, no pudo ofrecer los nombres de estos educadores, pero ellos fueron un ejemplo “vivo” del invento educativo bosquiano. El invento educativo de Bosco no se encontraba en las cuatro paredes a las que llamaba oratorio, sino aparentemente y a juzgar por el empeño en la elección y formación de sus salesianos como continuadores de sí y de su obra, en la persona misma del educador salesiano. Cualquiera que fuere el escenario, la presencia del salesiano hace del espacio una casa que acoge, una parroquia que evangeliza, una escuela que enseña y un patio para pasarla bien. Las características de la originalidad educativa de Bosco, al referirse a

su oratorio, parecen encontrarse en las personas legitimadas mediante el proceso formativo y mediante los distintos ritos a los que ya se hizo alusión páginas atrás.

Los educadores entrevistados, aún con el común denominador del lugar de formación al estilo de la originalidad educativa de Bosco, hicieron alusiones a experiencias de trabajo muy diversas donde lo que no faltaba era lo que se podría llamar, “el espíritu oratoriano”, como una construcción identitaria, educativa y con un carácter portátil. Sería muy aventurado afirmar que cada miembro de la institución educativa porta a la institución en su totalidad, pero en este punto y recuperando a George Lapassade (1977), los miembros de la institución son portadores de la identidad en cuanto que con ella se identifican. Ahora bien, de lo que sí son portadores, es de los significados que los tránsitos por la institución les ha conferido, especialmente, de aquellos que son o han sido compartidos y que constituyen la dimensión integrativa de Sciolla.

Esta experiencia narrada por **F**, sobre los salesianos que recrearon la dinámica del oratorio bosquiano en algunas vecindades de Puebla, es una experiencia que se puede leer como una agencia de sólida identificación con el fundador y su proyecto original a favor de jóvenes pobres. Es **Ev**, quien en su relato coloca a los salesianos como una congregación “popular”, sobre todo al definir cada una de las intervenciones de éstos en la historia de México, como popular. **Ev**, no centró su reflexión en la fraternidad ni en el espíritu de familia, sino en lo popular. Hay que acotar que **Ev**, pertenece actualmente al consejo inspectorial de una de las provincias y que su discurso debe ser leído desde su representatividad, por ser el segundo al frente de una

inspectoría. A la pregunta expresa sobre lo que él cree que identifica la educación salesiana en México, **Ev**, responde:

Para mí es una educación popular [...] para los jóvenes más pobres, abandonados y entonces pues el salesiano es un hombre de Dios, sencillo que se acerca y se hace amigo de los jóvenes. Sí, para mí es una educación popular y una educación de valores que les invita a los jóvenes a superarse.

Bosco pretendió que su educación fuera popular y esto generó un aporte social que fue reconocido. Los salesianos en México, habiendo transitado por 100 años en el país y sin evidencias sobre su paso en la historiografía de la educación en México, siguen teniendo un compromiso identitario con el fundador en este aspecto. La dimensión de las evidencias de ese compromiso, es un elemento que ha llamado la atención tanto en la revisión de la literatura como en la revisión de la oralidad del discurso de la historia pronunciado por sus actores.

Algunos coinciden en que los años sesentas fueron los años del reajuste de la congregación. Ahí la atención dejó de ser, en términos de la educación formal, atención para los pobres. En cambio, comenzó a serlo para quienes podían pagar mejor por el servicio. **F**, lo ubica con abundantes detalles en el 1965, no sin antes mencionar que este cambio de la atención a los pobres por la atención a quienes podían pagar, surge según sus propias palabras, “de una mentalidad de crisis”:

F: Se debe a una mentalidad nueva y la mentalidad nueva por desgracias es una mentalidad de crisis, también de ideas de salesianos que van diciendo ¡no, pues para que se mantenga pues tenemos que cobrar! y cada vez que llega otro y otro y otro (salesiano director) se va subiendo más y más y más ¿cuál era la mentalidad antigua? nosotros trabajamos y va a haber bienhechores y cooperadores que nos van a ayudar y así se mantenían, ósea ¿cobraban? sí pero módicamente y llegó el momento en que ya se quitaron totalmente y se perdió esa mentalidad y se fue a cobrar.

Sin embargo, **F**, evoca una situación de crisis que en Guadalajara se convirtió en un antes y un después: se refiere a la hipoteca de los colegios para poder construir un gran edificio de formación de salesianos en Tesistán, Jalisco. Para evocar esto, hace un recuerdo detallado del modo como se iban construyendo las obras al estilo de Bosco a través de bienhechores hasta el momento en que algo cambió esa mentalidad.

F: Yo te hablo de Guadalajara [...] Cuando ya se comienza a no buscarlas (personas bienhechoras) es en Guadalajara, cuando se hace la gran construcción de Tesistán, una obra que nunca se había hecho en todo México [...] fue algo tan grande y hecho tan rápido que se hipotecaron los colegios y se construyó eso y no se pudo pagar la deuda y se iban a perder algunos colegios y entonces se vendió la construcción de Tesistán. Ahí comenzó el cambio de mentalidad de algunos directores, que dicen no a las construcciones y todo lo tienen que pagar los alumnos y entonces, se van subiendo, se van subiendo, (las colegiaturas) se van subiendo las pensiones, pero también con esas crisis entran otras situaciones de lo que llamamos ahora el secularismo [...]. Pienso que todo eso influyó y llegó el momento en que los salesianos ya no vivieron en esa pobreza, sino algunos lo hicieron como ricos [...].

En entrevista aparte, **A**, cuenta a detalle el cambio de la Normal Salesiana en Guadalajara a ser el Colegio Anáhuac Chapalita. La Normal Salesiana estaba orientada exclusivamente a formar a los salesianos como docentes, un ejercicio que se desprende del empeño por la continuidad identitaria con el fundador, quien como se ha dicho anteriormente, se había colocado él mismo como docente en su experiencia educativa: “Entonces se pensó en modificar la normal y llevarse a todos los estudiantes a un edificio muy grande y muy nuevo, como nunca se había construido aquí. Era un filosofado donde los salesianos tendrían las materias filosóficas obligatorias y las educativas”.

Sin embargo, la demanda de los habitantes de la zona y una necesidad económica de la congregación de educadores, cambió el rumbo al generar una

diferencia identitaria con el fundador. A estos fenómenos hay que añadir que la Iglesia Católica estaba experimentando cambios radicales por esos años. Los actores recuerdan lo difícil de haber visto una diáspora de vocaciones salesianas con la aparición del Concilio Vaticano II.

Ra: [...] pero vino el movimiento del Vaticano II y con él, la diáspora de clérigos.

M 1: [...] fue muy feo, casi se salieron muchos. El Vaticano II hizo que muchos ya no siguieran y el proyecto de Tesistán se fue abajo [...] pero ya iba muy avanzado.

La inspectoría de Guadalajara había realizado una apuesta muy fuerte por construir un seminario enorme que albergara a la cantidad de seminaristas que se esperaba en el estudio de la filosofía ordenada por las autoridades eclesiásticas por sobre los estudios normalísticos. El edificio construido representó una deuda importante pero al mismo tiempo, era considerada una gran inversión en las vocaciones. Con la aparición del Vaticano II, las vocaciones desaparecieron. El edificio quedó abandonado y la deuda golpeaba a los salesianos. Los colegios se convirtieron entonces en una solución para poder pagar la deuda. Los salesianos que quedaron y que se encontraban en los colegios, hicieron el movimiento que provocó un cambio y que inició con la atención de los que podían pagar. Pero no todo fue negativo, la gente que acudió a los colegios se convirtió más tarde en colaboradora de la obra de Don Bosco.

De esta manera fue como los años sesentas se convirtieron en el escenario de la transformación de una práctica educativa que los propios salesianos extrañan, pero que reconocen como algo bueno y cómodo. **Ro**, denuncia en su intervención, la comodidad favorecida por esa nueva forma de concebir a los colegios: “Pero ya ves, esos salesianos que prefieren estar cómodos en sus oficinas [...] o a lo mejor el loco soy yo”.

Con todo, los colegios siguieron siendo una esperanza para las inspectorías de México toda vez que eran, como para Don Bosco, un lugar ideal para llevar adelante el experimento educativo. Con la desaparición de los internados, los colegios se convirtieron en un espacio de clientes cautivos donde era –al menos en el discurso– mejor y más fácil formar aquellos jóvenes corazones. El ideal de buenos cristianos y honestos ciudadanos, parecía encontrar de cualquier modo un escenario digno en los colegios.

Sobre este punto algunos salesianos no parecen estar de acuerdo. Ro, por ejemplo, no concibe al colegio como la continuidad de la obra de Bosco. De la misma manera, **Ev**, se refirió a los oratorios del norte del país y al oratorio de San Luis Gonzaga en Guadalajara, pero no a los colegios. Obras de educación no formal donde la asistencia no es obligatoria, el deporte y las actividades recreativas llenan el tiempo y ellas son pretexto para la palabra buena y la formación de los corazones. **Ev**, así lo evoca: “la educación salesiana ha sido transformadora también de los lugares y de los ambientes [...] San Luis (Gonzaga) estaba totalmente en la orilla del centro (de Guadalajara) y varios muchachos del pueblo (ahora) son profesionales”. **Ev**, da cuenta del beneficio que los oratorios brindaron a la sociedad, una vez que éstos se instalaron en el país. En ellos se albergó a jóvenes que antes no tenían más que hostilidad para la sociedad.

(Los salesianos) hicieron para los jóvenes de veras más pobres y abandonados, lo que Don Bosco entonces hizo: enseñar a los muchachos a ganarse la vida. La educación era también académica, pero también el objetivo era que aprendieran a trabajar. Por eso eran escuelas de artes y de oficios y desde ese tiempo como que los salesianos que habían aprendido directamente con Don Bosco (porque ellos lo habían conocido), fueron santamente ambiciosos como Don Bosco, es decir, querían algo grande no poquito.

Con todo, esos oratorios de los que habla **Ev**, fueron los primeros oratorios en México. **Ro**, comenta que en los oratorios no se les dota de un oficio y que el único intento que hubo de ello, fue en Tijuana, donde se construyó un gran edificio para albergar talleres en los cuales los jóvenes migrantes no estaban interesados. Su realidad, al menos en su mente, estaba en otro país.

El marcado acento en lo popular que **Ev**, transmite en su entrevista, se ve apoyado por la muy elocuente intervención de **F**, quien como historiador y secretario provincial, tiene también un discurso ligado a la institución desde lo instituido y en el que evoca un desayunador para migrantes en Tijuana como una obra de respuesta a las necesidades sociales. Sin embargo, como se ha acotado en la reflexión sobre la segunda categoría de este trabajo de investigación, esta respuesta, no parece estar en línea con los valores fundacionales. El valor que identitariamente hace diversa la propuesta salesiana, no parece encontrarse presente en esta “respuesta apostólica”, más que en el rubro de lo que **Ev**, llama “popular”. ¿Será que los nuevos tiempos y sus contextos exigen respuestas diferentes a los salesianos? ¿Esto los coloca identitariamente en línea con el fundador?

Aún con la diversidad de significados que forman parte de los sujetos entrevistados, la permanencia de los salesianos en México es una realidad gracias a la diversificación de su propuesta educativa. Si en los años sesenta del siglo pasado la necesidad económica y el secularismo favorecieron un cambio en la forma de atención de la presencia educativa, al mismo tiempo encontraron un área de oportunidad en la educación no formal que continuó con el valor fundacional de la atención a los pobres y al mismo tiempo, abrió un espacio educativo alternativo en barrios pobres de algunas

ciudades, especialmente en los barrios de las ciudades de la frontera norte, aunque no únicamente.

La apertura de centros de reunión y encuentro ligados al edificio religioso, bajo la misma estrategia de la amabilidad, la confianza y el clima de familia, pero sin el peso de la formalidad de la educación académica, formó parte de la estrategia de cambio que diversificó las formas de la permanencia y con ellas, los significados de pertenencia.

Las obras de educación no formal, como los oratorios sin escuela, siguen siendo una oportunidad para dar continuidad a la obra bosquiana en orden al compromiso social. La propuesta de un asociacionismo no formal en la perspectiva del “patio” de la identidad oratoriana de Bosco, es un modo de recuperar los significados originales y con ellos, de mantener el referente identitario. La construcción de una identidad salesiana, se hizo imposible, pues se comenzaron a construir identidades salesianas.

Personas con distintos contextos culturales, construyeron significados salesianos aunque con apellido: lo formal y lo no formal. La alegría, el deporte, la amabilidad, la confianza, el clima de familia, la imagen de Bosco y de su Virgen, se encuentran en la memoria colectiva de los educados en la obra de educación formal y de los educados en las obras de educación no formal, pero las experiencias comunes, son muy distintas. Los recursos económicos, las oportunidades y las experiencias compartidas en los colegios, son distintas de aquellas compartidas en los oratorios. Posiblemente sin darse cuenta, los mismos educadores salesianos han nombrado significativamente, una experiencia cuya naturaleza es más común que diversa: la competencia deportiva. Mientras la competencia entre los colegios lleva el nombre de “juegos inter Salesianos”; la

competencia entre los jóvenes de los llamados “oratorios”, reciben el nombre de “Juegos Inter Oratorios”. El apellido de la experiencia aún para los educadores es distinto.

Sin embargo, luego de la revisión de la bibliografía y del repaso por el testimonio de los sujetos entrevistados, se podría decir que esta diversidad de significados en la forma de la presencia educativa, no empobrece el contrato fundacional, más bien le abona. La mexicanización de la propuesta implicó la obligada contextualización y con ello, algo que podría denominarse “agencia creativa”. Esto es, un protagonismo por parte de los educadores ya mexicanos y de los mexicanizados, para resolver problemas y en particular, para resolver el problema de la permanencia de la Institución Salesiana en México. Sin embargo, las voces de los actores de la Institución recuperan su interpretación de la realidad y testimonian significados que, aunque diversos, hacen más evidente esta construcción de identidades salesianas y no dan cuenta de la construcción de una sola identidad educativa salesiana.

Así, **A**, con más años y experiencia que los anteriores, descubre en los colegios un espacio privilegiado para formar personas. Al recuperar su tránsito por los colegios, **A**, realiza una interesante síntesis de vida enmarcada por rostros y nombres de personas que no solo recuerda, sino que siguen formando parte de su vida social.

A: Ser amablemente exigente, siempre me conocen y me han conocido porque he sido exigente [...] si no hay exigencia no vamos a poder llegar a ser excelentes ni como ciudadanos ni como buenos cristianos que es lo que quiere Don Bosco [...] pero sí tengo que decir que fui exigente ahora ya en la edad en que tengo pues tengo muchos ex alumnos ya casados, ya con hijos muchos de ellos se acuerdan de la etapa en la que estuvieron conmigo y pues se acuerdan bien, es decir agradecen el que yo haya sido de esa manera con ellos, guardan un bonito recuerdo de mi presencia educativa con ellos.

A, identifica su propia actividad como educador salesiano como un éxito en esos rostros y en esos nombres. Habla de la exigencia en términos de haber sido “amablemente exigente” y que eso le ayudó a formar muchachos que han sido agradecidos y hasta la fecha siguen formando parte de su vida. Los identifica como gente buena que ha logrado una vida decente en el marco de la vida cristiana. Él mismo señala la bondad de los colegios, justificándolos desde lo que Don Bosco lograba sacar de estos espacios de educación formal, como semillero de colaboradores, de cooperadores salesianos, del movimiento de los exalumnos salesianos y por supuesto, aunque en menor grado, de vocaciones salesianas.

A: Pues mira, ahorita las situaciones han cambiado [...] entonces no sé hasta qué punto estemos sobre la línea, en el sentido de que ahora sí se le está dando demasiada importancia a las presencias de frontera, que también es un campo muy propio de los salesianos y se está descuidando un poco lo que es la educación formal [...] Don Bosco le dio mucha importancia al internado que llegó a tener seiscientos alumnos de tal manera que de ahí sacó a sus dieciocho fundadores de la congregación [...] no de los artesanos, sino de los estudiantes, y Don Bosco entendió que si había un muchacho artesano que podía ser estudiante lo pasaba a ser estudiante. Empezó con aprendices pero se dio cuenta que siendo aprendices no iban a triunfar en la vida y entonces los hizo artesanos y luego ya los metió en escuelas profesionales, entonces yo no sé ahorita, ¿verdad?

Este testimonio de A, cuestiona con fundamento en las evidencias que él es capaz de recuperar de sus lecturas y de su experiencia, las decisiones que se han tomado (Animación y Gobierno) en orden a la continuidad de la congregación de educadores con Bosco. A, visualiza en las obras de educación formal, una oportunidad de continuar la obra educativa de Bosco y de generar transformación social; aunque él mismo reconoce que la educación para el compromiso social es tarea pendiente: “pero hacer o tener una influencia como fruto de nuestra educación creo yo que este es el punto en que estamos pienso yo todavía [...] que nos falta mucho por recorrer en nuestra labor educativa”.

Sin embargo, la entrevista llevaba dos preguntas específicas que sintetizaban las intervenciones en torno a la acción educativa y al modo en que la educación salesiana se ha ido desarrollando en México. La pregunta sobre el aporte que los salesianos han dado a México, precede a la pregunta sobre la generación de espacios de transformación social desde la educación que han proporcionado los salesianos en el país. Sobre la primera pregunta, los actores recuperaron su discurso inicial tal como se expone anteriormente. Su propuesta de familiaridad, confianza, amabilidad y juego, fue la constante al referirse al aporte que ellos mismos creen que la educación salesiana ha generado en México:

Ma: Yo creo que dejaríamos muchísima historia, mucha historia, yo le dedicaba a México ya ha de estar aquí desde 1960 al 95, toda mi vida no le regateado ni un segundo, pero también mucha alegría hombre.

M II: Creo que algo que nos caracteriza es el ambiente de familia, con los muchachos, con los padres de familia, con los profesores, con el personal administrativo que colabora con nosotros.

M I: Pues la manera del trato a la persona, se le respeta, sea niño, sea persona mayor etcétera y sí, ¿cómo decir? Se les promueve de una manera por decir familiar, de amistad con ellos, y se les pregunta ¿Cómo te llamas? ¿Cuánto tiempo tienes que no te confiesas? ¿Qué te gusta jugar?

Ra: La educación salesiana no existe en un libro, en el aire se da, y se da con el personal que está.

Ra: De nuestros colegios y de nuestros oratorios salieron figuras importantes en el deporte profesional, también últimamente para los panamericanos hubo dos o tres que participaron en cuestión del deporte, también eso es una característica.

Es de notar que ninguno colocó como respuesta un aporte o un beneficio para la sociedad más allá del deporte. Pero la segunda respuesta fue casi unívoca. Excepto por **F**, quien como respuesta hizo apología del desayunador de Tijuana y por **Ro**, quien señaló una experiencia en los Mochis, en la colonia de las Malvinas, el resto de los sujetos entrevistados dijeron que los salesianos no están educando para generar espacios

de transformación social y para ofrecer respuestas a los contextos sociales a la manera de Don Bosco.

Ro: Yo creo que, pues lo mismo que te decía aquí creo que cada quien tiene su ambiente y creo que nosotros no hemos, bueno sí es cierto no hemos y se nos critica de la insistencia, de que tenemos que insistir en la organización social, se vive en esta historia todas las personas la hacían así pero la hacían en partes y muchos de ellos ¿dónde están? [...] como tú ves, ahí en los Mochis la colonia sí cambió, y ahora hasta se puede caminar libremente, antes no se podía, y eso es por el trabajo constante, pero no de escuela.

Ra: (Compromiso Social) Sí lo hay. Un ejemplo claro: me ha tocado recibir personas que mandan con alguien a lo mejor esa experiencia de varios salesianos pero a mí en lo personal, me ha impresionado ver cómo varios ex alumnos dicen, mira para este problema ve con, allá a San Panchito, ve al Colegio y te van a atender y te van ayudar a resolver el problema, gente que tiene conflictos, de tipo de conciencia por mencionar algo, profesionistas que están trabajando en ambientes altos.

A: Pues ahora se dice que los pobres [...] pero yo creo que todavía nos falta educar para eso.

S: En los colegios estamos educando para que cada quien tenga su casita, su cochecito, su familita, su trabajito [...] pero nada de compromiso social.

Intervenciones que fueron desde el “creo que todavía nos falta” hasta el franco “no educamos para lo social”, conformaron una respuesta que se integra a la reflexión sobre la educación salesiana. También habla de una diferencia con el valor fundacional de un compromiso social, que apuntaba a ser transformador tanto para la sociedad, como para la persona en particular. La promoción social que Bosco entendió, no era asistencialista, sino formadora y educadora. La sociedad de Turín ganaba en dos sentidos: Bosco sacaba de las calles a los jóvenes difíciles y los regresaba a ella con un oficio o una profesión.

La educación salesiana en México, desde los colegios, no influye en las decisiones fundamentales de la institución, puesto que su propuesta llega hasta el nivel

de la Media Superior. Los salesianos en México no intervienen ni en la educación superior ni en la formación técnica. En la inspectoría de México cuentan con un instituto universitario, pero no se encuentra legitimado por el Rector Mayor y no recibe por lo tanto los apoyos correspondientes. Como lo expresa **M II**: “muchas gente se volcó con nosotros y de nuevo decían bueno, ¿para cuándo la universidad? [...] pero eso es algo que depende del Rector Mayor”.

El fundador pretendió una respuesta que arrojó para la sociedad –en su lenguaje– hombres de bien y libró las calles de Turín de delincuentes. Los jóvenes que con Don Bosco asistían, aprendían oficios dignos. Entre ellos el oficio de la prensa era privilegiado. Bosco para esto era un genio. Lecturas católicas, boletines informativos, vidas de santos o de jóvenes ilustres, así como libros de historia y gramática, circularon desde las imprentas de Bosco y con su autoría. Bosco se encargó de difundir su obra y los beneficios sociales de su obra a través del Boletín Salesiano. Sin embargo, aunque la revista existe en México, no ha sido recuperada por los observadores del fenómeno educativo confesional en el país.

La cita que de Larroyo hace Torres Septién, como única palabra acerca de los salesianos en México, se refiere a la titularidad de talleres de artes y oficios antes de los años sesentas del siglo XX. En ese sentido, los salesianos en México muestran una diferencia más con el fundador en el particular terreno del compromiso social: no escriben. A excepción de Francisco Castellanos, quien escribe para destinatarios endógenos a la institución y de Alejandro Gómez quien también escribe igualmente de manera endógena, la preocupación por abundar en el material escrito sobre su educación, no está presente. **Ro** lo dice y hace una recomendación: “no, nosotros no

somos gente que escriba [...] algunos somos de mucho trabajo pero no escribimos [...] te encargo que hagas la historia de la inspectoría”.

Con más de 100 años en el escenario mexicano, los salesianos no han dado a conocer su educación y sus alcances. Quizá ese sea el verdadero desatino en referencia a la continuidad de su fundador, quien escribía sin cesar sus propios quehaceres educativos y pastorales. **A**, expresa esta realidad desde la posición de quien ha estado muchos años en la obra y ahora ve lo que se le escapa de las manos: “los salesianos no estamos cacareando el huevo pues [...]”.

Es evidente el “huevo” al que hace referencia el sujeto entrevistado; sin embargo, en la construcción de las identidades salesianas en México, no ha permeado todavía, el espíritu del escritor y del hombre de relaciones públicas que sí era Juan Bosco. Las preocupaciones económicas, como constante en la historia de los salesianos en México, han dejado la oportunidad de dar cuentas de su quehacer en México, como una tarea pendiente. Una tarea de la que su fundador se valió para afirmar su compromiso social e incluso, para ejercerlo.

Recuperando el apartado de esta tesis en el capítulo del análisis contextual, al inicio se ha reportado las obras escritas por el fundador. Abundan los aportes sobre la historia de Italia, pero también catecismos y vidas ejemplares, así como una revista que aprovechaba para darse a conocer, para crear conciencia y para ganar bienhechores.

Las palabras de los sujetos entrevistados, pueden leerse desde el reconocimiento de la significatividad social como tarea pendiente. No es su intervención en lo social lo

que forma parte del imaginario en torno suyo. Así lo testimonian los actores exógenos a quienes se tuvo acceso en entrevista. **Fran** por ejemplo, un padre de familia y exalumno también, expresa su observación de esta manera:

Fran: Es que no se nota. Es algo que pasa de boca en boca y todos dicen: ah los Anáhuac son buenos, son de los salesianos [...] pero no se nota que hagan algo por los pobres y a mí me gustaría ver eso, porque dicen muchas cosas de San Juan Bosco que yo no he visto con ellos.

Él mismo, cuando valora el comportamiento social de sus tres hijos como egresados del colegio dice: “mis hijos son buenos, buenos muchachos porque en el colegio les dan valores y todo eso que uno espera, pero no hacen nada por nadie [...]”.

La educación salesiana se ha posicionado en México en un escenario endógeno, donde la recomendación llega de boca en boca o del abuelo al hijo y al hijo del hijo. La significatividad social queda, a decir de los entrevistados, a la formación de personas buenas, capaces de cuidar lo suyo y a los suyos, pero sin proyección social. La sensibilidad suscitada, formada y conformada, está en el espíritu de familia, de eso no cabe duda, pero este espíritu de familia no trasciende el propio escenario educativo y no se va a la calle. El Bosco que buscaba garantizar no solo su significatividad social, sino su condición de negociación con las autoridades mediante los resultados de su compromiso con lo social, está presente en el discurso, pero no en la agencia de sus actores dirigentes y herederos de su legado, en las escuelas.

Para ir cerrando, la ciudad de Turín requería de respuestas como la que Bosco propuso. Las ciudades de México ¿qué respuesta requieren? ¿Son los salesianos y su tradición un modo requerido de respuesta a las necesidades de las ciudades en México?

Los porfiristas pensaban que así era, pero en el México del siglo XXI, donde la formación de líderes humanistas es una clave de intervención en las clases populares y donde la publicidad y los medios tienen una influencia dominante en las personas, no es notoria la educación salesiana. Con un valor fundacional en lo comunicacional, los salesianos siguen ausentes de los medios de comunicación.

Personajes de importancia política como presidentes municipales o gobernadores han transitado por algunos de los espacios educativos salesianos; sin embargo, sus gestiones no se caracterizaron por el humanismo, la confiabilidad o un cristianismo traducido en acciones de bien común. Los exalumnos salesianos, a pesar de formar una institución en sí misma, no tienen fuerza social. Se reúnen, a decir de los entrevistados, para compartir, recordar, pasarla bien, pero no para comprometerse socialmente con una causa o para pronunciarse como organización.

M I: Pues siempre se ha quejado que los ex alumnos nomás no [...] pero digamos pues también depende también de nosotros, por ejemplo tuvimos también el día del ex alumno el domingo, hubo poca asistencia, pero también poca asistencia de salesianos [...] yo quería llevar, compré como 1000 medallitas que eran de don Bosco, y pensé: no me van alcanzar, dame más, dame más (señalando a un dependiente invisible en su oficina) hombre fueron poquísimos salesianos, pocos ex alumnos, pero más bien eso ha dependido también de nosotros.

Las mesas directivas y sociedades de padres de familia, establecen condiciones endógenas de apoyo mutuo, pero no externalizan un compromiso con la sociedad como lo expresa **Vic:** “pues es que entran y salen, entran y salen [...] y todo depende de quién esté al frente. Hay muchas cosas por hacer, pero los salesianos no han sabido aprovechar eso”.

Los recursos y las motivaciones no han generado escuelas especiales para pobres, educación alternativa, programas de concientización social o política, publicaciones, ni tampoco personas cuya gestión pública sea notable por su profundidad en el humanismo. Los acontecimientos van y vienen en las obras salesianas y no se publican, no se publicitan, no se convierten en un modo de decirle a la sociedad que en las obras salesianas ocurren cosas que podrían ser en beneficio de la sociedad. El Boletín Salesiano sigue produciéndose, pero su edición y distribución sigue siendo endógena.

La distancia con el proceder del fundador es notada por ellos mismos y por los acercados. Los oratorios de educación no formal ofrecen espacios alternativos para los jóvenes de las fronteras del país, pero son espacios alternativos para pasar el tiempo bien y entre los buenos amigos. El compromiso social o la transformación social, forma mentes para gestionar el cambio social. Los salesianos por decisión de su rector mayor, han decidido no abrir una universidad en México. Existe un instituto universitario, pero aunque están conscientes de que la mejor etapa para formar a los jóvenes en esta dimensión es la etapa de profesionalización, no la asumen porque su actual discurso dice que la universidad no era lo que quería Don Bosco. Así lo expresa Sa: “no es fácil dirigir la educación de la inspección cuando no le apuestan los superiores a la profesionalización. Yo creo que nos estamos jugando la significatividad educativa si no le entramos pronto al proyecto de una Universidad”.

Pero el proyecto de la Universidad que en México ha quedado pendiente, no es la única respuesta a la conciencia de la necesidad de ser más significativos socialmente hablando, pues la consideración de la Universidad y su pertinencia, es solo uno de los

significados que corresponden a un modo de haberse construido dentro de la educación salesiana. El compromiso social por el que apostó el fundador, tiene tantas interpretaciones y posibles respuestas en México, como identidades se han construido. Más aún, la significatividad social, en un país tan disímulo culturalmente hablando como México, no podría ser igual en todas partes. Cada contexto, donde las personas construyen sus significados y donde la vida de la comunidad forma parte de la propia vida y la propia vida abona a la vida de la comunidad, requiere respuestas que surjan de las propias percepciones de las necesidades, con los significados que tal vez, solo se significan a ese contexto en particular. ¿Qué abonarían los académicos universitarios y escritores a un contexto de pobreza donde la necesidad de comer es más imperiosa de entrada, que la oportunidad de leer? La diversificación de la propuesta salesiana, con conciencia o sin ella, y gracias a la diversidad de significados que las mismas personas tuvieron en similares experiencias, favorece lo que sigue haciendo que la educación salesiana permanezca: favorece una diversidad de respuestas que permiten la sintonía con el fundador y con el contexto.

Conclusiones

La Institución educativa Salesiana en México se ha construido a lo largo de cien años en una tensión entre su mito fundacional y una agencia marcada por las circunstancias propias del país, muy distintas del escenario original de la Italia del siglo XIX. Definitivamente, el contexto histórico del México del siglo XX influyó en las acciones y en las decisiones tomadas por los salesianos fundadores y por sus continuadores, al punto de generar cambios en la versión original de la Institución, con la finalidad de permanecer en el país. Aunque el espíritu y la misión educativa original permanecieron en la conciencia de los actores de la Institución, sobre todo en la acción de construir significados para crear una línea de continuidad con el fundador y así generar un imaginario que los legitimara en los escenarios de la sociedad mexicana, la institución y sus significados, se diversificaron por lo que no se podría sostener la existencia de una sola identidad salesiana en México. Si bien es cierto los significados construidos a través de su oferta educativa, han consolidado una Institución fuerte, ésta es al mismo tiempo, diversa y diversificada.

Los salesianos han conservado y manejado un discurso que les ha permitido la legitimación por parte de sus destinatarios y aún de quienes no lo son. Su propuesta educativa mantiene el poder de lo confesional y al mismo tiempo, amplifica este significado mediante el recurso al mundo sobrenatural que construyó su fundador, Juan Bosco.

La vida de Juan Bosco interpretada por él mismo con insistencia en la intervención de lo sobrenatural, así como los sueños que el fundador afirmó haber tenido y que poseen una interesante elaboración pedagógica y didáctica, han formado

parte de un ambiente educativo donde las genialidades del fundador se experimentan como legitimadas por una institución más grande que la institución salesiana: La Iglesia Católica.

Cuando los salesianos llegaron a México, ya iniciaban los problemas de tensión entre lo instituido y lo instituyente. Los pioneros de la experiencia carecían en su mayoría de significados construidos al lado del fundador. Algunos con poca experiencia y otros con poca formación, fundaron en México una institución educativa que en principio, trató de emular a la obra original. Incluso la forma de los edificios que construyeron, fueron de acuerdo con la obra que permanecía en Italia. Los fundadores se enfrentaron a circunstancias políticas y económicas que obligaron constantemente a detener obras que estaban iniciando, por los que se vieron en la necesidad de crear nuevos modos de construir a la Institución. Esto llevó a tener diferencias con el estilo educativo del fundador basado en la omnipresencia de éste. La intervención de los mexicanos en el escenario de la fundación y más aún, la intervención de mexicanos huérfanos de salesianos que hubiesen vivido con Bosco por mucho tiempo, inició un proceso de tensión entre el discurso original y la realidad del momento histórico.

Las preocupaciones fundamentalmente económicas, así como una falta de cultura para el registro de la historia, no favorecieron para que las huellas de la educación salesiana, fueran escritas por los actores de la institución. Los únicos registros que existen como noticias del tiempo, son cartas que dan cuenta de los problemas económicos, sociales y políticos, pero ninguna carta da cuenta de lo que estaba pasando con la educación salesiana en México. Dar cuentas al rector mayor de los salesianos acerca del número de alumnos atendidos, es la única noticia sobre lo que

pasaba en las escuelas. No se sabe más. Esta situación explica una parte del porqué existe poca información escrita acerca de las huellas de la educación salesiana en la historia de la educación de México. El Bosco escritor, a quien le importaba mucho dejar testimonio de su obra, no sobrevivió en los fundadores en México ni en sus continuadores. Aún a lo largo de la línea del tiempo de cien años, las recuperaciones históricas que existen por parte de los salesianos, son fundamentalmente biografías de salesianos ilustres.

Sin embargo, las noticias que los salesianos conservan acerca del desarrollo en México, muestran el incesante crecimiento del número de educadores salesianos. A su llegada a México, los italianos pronto dejaron el lugar a los mexicanos y, a pesar de las circunstancias políticas del país pos revolucionario en construcción, particularmente de las intervenciones de los presidentes Venustiano Carranza, Plutarco Elías Calles y Lázaro Cárdenas, los cuales acentuaron la laicidad de la educación en México, decomisaron edificios y expulsaron a una parte del clero, los salesianos en México reconstruyeron sus significados una y otra vez, incluso mediante una estadía secreta desde la cual, seguían educando a su estilo a puerta cerrada. Los salesianos recuerdan esto como una osadía de sus predecesores y como una muestra del valor que tuvieron para continuar con la obra en México a pesar de todo, incluso de la orden expresa por parte del Rector Mayor de que salieran del país. Con esto, los salesianos mexicanos construían sus propios mundos, a contracorriente de las órdenes procedentes de Italia.

Mientras estos sucesos ocurrían, los salesianos garantizaban la continuidad mediante la elección y el convencimiento de sus propios alumnos hasta convertirlos en formandos para ser educadores salesianos. Bosco hizo lo mismo con sus alumnos. Los sujetos que han aportado su testimonio para esta investigación comparten la experiencia

de haber sido alumnos y luego educadores reproduciendo el sistema de Bosco y siendo legitimados por su cercanía con quienes hacían las veces de Bosco: los directores de las escuelas. Posteriormente, hubo una ruptura con esta dinámica una vez que en las escuelas se fracturó la unidad entre lo formal y lo no formal propia de los centros originales de Bosco. Esta circunstancia se originó en una ruptura más importante aún: el cambio de destinatarios para resolver problemas económicos.

A lo largo del tiempo en que los salesianos han construido su historia en México, han desarrollado las líneas de continuidad con el fundador, entre la cercanía y la distancia con el mismo, pero también, se han gestado luchas de poder donde lo instituyente se convierte en garante de lo instituido y al mismo tiempo, construye nuevos significados. Algunos se han quedado como parte de un discurso que Bosco no expresó pero que actualmente pesa en la conciencia de ser de los salesianos. Entre los testimonios recuperados, los actores hablan de la informalidad y de la falta de sistematicidad como algo que define a los salesianos. De acuerdo a la confrontación con Bosco, esto no es así. De acuerdo al funcionamiento de las experiencias de educación salesiana en otros países, tampoco. Esta investigación desmitifica que esas construcciones nuevas, que ahora forman parte de una parte de la conciencia colectiva en la institución salesiana en México, se encuentren en línea de continuidad con el fundador; a su vez, esta investigación también confirma, que tales construcciones alejadas del fundador, ya forman parte de un imaginario muy arraigado en el colectivo. De todo esto se desprende una primera conclusión: la educación salesiana en México generó identidades salesianas y no una sola identidad.

Con el desarrollo de esta investigación se puede dar cuenta, de la diversidad de significados construidos en los escenarios educativos del país y particularmente, los que pertenecen a la institución salesiana. Con elementos prácticos y elementos simbólicos similares, las escuelas salesianas favorecieron la construcción de elementos comunes para la edificación de su proyecto educativo en México. Sobre el punto habrá que decir que las circunstancias históricas, las luchas de poder y las rupturas, así como los aportes de las personas, matizaron la interpretación de los acontecimientos y la asunción de significados. Hacer la vida en una obra salesiana, significa asumir los elementos identificatorios originales mediante la inducción a la vida del fundador, a sus sueños, a su estilo, al llamado sistema preventivo de Don Bosco, pero también significa establecer un continuo “somos nosotros” frente a un “los otros”, cuando ese “los otros” también lleva el nombre de salesianos, pero con otro apellido.

Con la división de las presencias educativas entre las obras de educación formal y de educación no formal, se ha representado una visión de la vida distinta en cada escenario. La educación formal, originalmente destinada para los pobres, se dedica a muchachos con más oportunidades desde los años sesentas del siglo XX, mientras que al mismo tiempo, proliferaron las obras de educación no formal que favorecían a clases sociales más débiles. Visualizar a los jóvenes que podían pagar, como una oportunidad de resolver los conflictos económicos, solo fue el principio de la construcción de una nueva identidad salesiana más permeada por el secularismo. En cambio, los jóvenes con menos oportunidades fueron atendidos con propuestas que no incluyeron la educación formal pero que poco a poco, fueron construyendo significados salesianos hasta el punto de que, en la actualidad y desde los años noventas, las filas de los educadores salesianos se han ido engrosando con prosélitos de esas experiencias no formales. Jóvenes sin una

educación formal salesiana y con significados de vida hechos de lo no formal, ahora son quienes van continuando la obra salesiana en México. Tiene su lógica, pues quienes son educados en la obra formal, se encuentran muchas horas a merced de la influencia del fundador en sus continuadores a través de su propuesta educativa, poseen experiencias y recursos que les permiten hacer proyectos de vida más acordes con su origen.

Entre los actores entrevistados es posible visualizar a través de su testimonio, el cómo mientras algunos defienden y fundamentan su adscripción a la educación no formal, otros los visualizan como salesianos cómodos que no se enfrentan a la dureza del trabajo con los pobres. Mientras algunos actores hablan del clima de familia como aquello típicamente propio de la educación salesiana, para otros, lo típicamente propio, es lo popular. La división de la obra salesiana en su carácter de formal y no formal, tiene como gozne el clima de familia, pero como separación, el carácter popular ligado a la atención de las clases sociales menos favorecidas.

El clima de familia procedente de la idea original del fundador, ha permeado toda la oferta educativa salesiana en México. La confianza, que para Bosco lo es todo para hacer un buen proceso educativo, surge en el clima de familia que al mismo tiempo, engendra afecto. Los resultados de esta investigación muestran a la confianza como un significado omnipresente en los testimonios obtenidos y en la confrontación con su Otro: Bosco mismo. En efecto, la confianza aparece en Bosco como una condición de posibilidad para la educación; pero en los salesianos en México, aparece como un todo educativo: es lo que hace que las personas se queden en la obra de Bosco para ser educados, pero además, es lo que hace que permanezcan y que en sus biografías personales haya un cambio, transitando de ser destinatarios a ser educadores y luego a

ser Bosco mismo. De esta manera, una segunda conclusión aparece: la memoria colectiva está llena de los significados de la confianza.

Dentro de las identidades conformadas en la educación salesiana, se encuentran también identidades masculinas y femeninas. Hay que aclarar que no se hace referencia con ello, a identidades de hombres e identidades de mujeres, sino que, hay elementos típicamente masculinos que se construyen en las obras salesianas, así como elementos típicamente femeninos. La persona recibe una educación que le permite integrar masculinidad y feminidad en un equilibrio que forma parte de las identidades salesianas.

Cuando Bosco define su propia obra como casa que acoge, parroquia que evangeliza, escuela que enseña y patio para pasarla bien y encontrarse con los amigos, está definiendo unas identidades salesianas. En esta investigación se ha dicho que el mejor invento de Bosco, como iniciativa educativa, no fue el edificio al que se denomina obra salesiana, oratorio o escuela, sino la formación del educador salesiano como alguien que debe ser acogedor, que debe evangelizar, que debe educar y, que debe ser amigo con el cual pasarla muy bien. La obra educativa de Bosco no es un edificio, es un grupo de educadores.

En cada área de su propia definición, Bosco ha colocado condiciones que son típicamente propias de la masculinidad o de la feminidad. Así, cuando el Patio se constituye en fundamental en una escuela salesiana, lo es porque ahí, con el educador salesiano y con sus pares, el destinatario construye significados de competencia, de osadía, de fuerza, de aventura, de reciedumbre. La casa en cambio, en su carácter de acogedora, es el lugar para construir los significados que tienen que ver con la dulzura,

con la amabilidad, con la confianza, con la confiabilidad. En ella se construye el concepto de padre que, de acuerdo a esta lógica, también lo es de madre. Bosco, siempre en su agencia masculina, es padre y es madre de la Institución Educativa Salesiana, por lo que una tercera conclusión sugiere que la presencia de su madre en su oratorio de Valdocco, fue un recurso para legitimar culturalmente la necesidad de la identidad femenina. Si Bosco lo supo o no, no es algo de lo cual se pueda tener alguna evidencia; sin embargo, su frecuente recurso a la iconografía mariana en dos advocaciones, marca aún más esta identidad, debido a que el recurso a la Virgen de la Inmaculada Concepción acentúa la pureza, la dulzura, la generosidad, la maternidad incluso. Por su parte, el recurso a la Virgen Auxiliadora, acentúa la operatividad, la respuesta poderosa ante el peligro, la ayuda tremenda y la intervención en las batallas.

La división de la institución salesiana en México en dos inspectorías y en la marcada educación formal y no formal, favoreció que la intervención de esta institución se polarizara hacia los sectores económicamente acomodados y hacia los que viven en precariedad: los pobres. La intervención de la que han sido herederos los pobres también es una intervención llena de significados que ha cambiado la vida de personas y ha cambiado escenarios de convivencia. La Prelatura Mixe en Oaxaca y la Huasteca potosina han recibido una intervención que tiene que ver con la promoción social, con lo religioso y con lo doméstico; sirve de ejemplo en los escenarios urbanos donde la educación salesiana no ha trabajado en la promoción de lo social. Es cierto que Bosco era intenso activista de este aspecto porque tenía un compromiso serio con lo social, que de paso permitía que su obra permaneciera intacta ante las iniciativas del gobierno. En México ese compromiso con lo social se realiza en silencio y en una discreción muy

marcada con la formación de personas que cambian su mundo y lo hacen crecer, pero que no se nota en términos del cambio social.

Las obras de frontera donde el trabajo con migrantes pareciera no continuar con el contrato fundacional de la Institución Educativa Salesiana, plantean retos y urgencias que mueven las sensibilidades de estas personas con significados masculinos y femeninos contruidos en sus identidades salesianas. Más allá de la misión educativa original, la respuesta de los salesianos se polariza hacia el compromiso social en esas obras de frontera. Las circunstancias que acompañaron el tránsito de los salesianos por el México en construcción del siglo XX, favorecieron una división en pos de la permanencia: mientras unas obras no reflejaban el valor fundacional del compromiso con lo social, otras generaban el equilibrio que permitió el parabién del Gobierno. Muchos hijos de personas que trabajan en el Gobierno del país pasan o han pasado por las escuelas salesianas, pero lo hacen bajo la buena fama que precede al nombre de salesianos, por su colaboración con el cambio social de escenarios que están siempre bajo la lupa del gobierno y de los medios.

Una cuarta conclusión se derivaría del hecho que, si bien entre los testimonios recuperados, algunos sujetos entrevistados afirman que la educación para el compromiso social es una tarea pendiente, también es cierto que desde la diversidad de identidades conformadas, es posible la ejemplaridad. Educar a través del ejemplo de esas obras de misión o de frontera, es una oportunidad que se debe recuperar y promover.

La continuidad de la institución no se coloca únicamente en las obras, en el tipo de obras o en los significados construidos. También, y sobre todo, en la idea de Bosco para continuarse él mismo en el tiempo como rector a perpetuidad: los, Don Bosco entre nosotros, es decir, los directores, los dirigentes, el órgano de animación y gobierno de la Institución. Particularmente los directores, desde los consejos de Bosco a los directores y desde la filosofía de la carta del diez de mayo de 1885, asumen las formas de la manera más bosquiana posible. El director como émulo de Bosco, permite que el mito fundacional permanezca vivo y trascienda más allá de la muerte y hasta de la canonización del fundador. Todos los sujetos salesianos entrevistados, han sido directores en distintas etapas de su vida o lo han sido siempre, con lo cual logran una perspectiva para interpretar la realidad desde la conciencia de la elección y desde la identidad construida en torno a ello. Estos sujetos son importantes para la educación salesiana, pues no basta el discurso en torno a la vida de Bosco y a lo sobrenatural que él mismo dijo que le envolvió, sino que esa personalidad arrobadora del fundador, debe ser notoria en el director de la casa educativa.

La presentación de Bosco como padre, maestro y amigo, adquiere credibilidad más allá del discurso en la figura del director, quien desde el primer día de escuela o de oratorio, es presentado como el padre de la comunidad: un padre amoroso, cariñoso, de confianza; un padre dulce, amable, con quien es posible pasarla bien; un padre para los que lo necesiten y un padre que garantiza la seguridad dentro de la casa educativa. Si cada educador salesiano está orientado a ser acogedor, evangelizador, educador y amigo, el director es el modelo de la experiencia. Los salesianos han logrado incorporar al imaginario de la institución, la fiesta de la gratitud, la cual coincide con el cumpleaños del director pero se desarrolla como la fiesta para todos y la fiesta para

agradecer a todos, no solo al padre. Las casas salesianas han establecido con éxito esta práctica que construye significados comunes y favorece el llamado clima de familia. La confrontación con su otro fundamental, es decir con Bosco mismo, permite valorar toda una memoria colectiva que ha construido significados en torno a la figura del director, pero al mismo tiempo, permite tener certeza de que, una diferencia radical con otros estilos educativos aún del tipo confesional, es esta prolongación en el tiempo, de la figura del fundador. En las escuelas y en los oratorios salesianos, Bosco siempre está vivo.

La continuidad de trípode educativo de Bosco, es responsabilidad de los directores como los don Bosco vivos. Manejar la vida doméstica de la educación salesiana desde la amabilidad y el amor solo es posible cuando se ha sido hijo del sistema educativo salesiano. Aún más: generar un ambiente donde la razón valga y donde la religión permea la moral de la familia educativa, no se aprende en ningún libro. Se ha de vivir primero para poderlo reproducir. La vida personal debe estar impregnada de los referentes identitarios a través de significados comunes adquiridos en la experiencia.

A lo largo de cien años en México, los fundadores, los italianos mexicanizados y los mexicanos, reprodujeron el sistema porque el ambiente era rico en los significados de familia. Pudieron continuar con la obra de Bosco a partir de la continuidad del mismo Bosco en la figura de los directores. Sin embargo, su discurso actual, de vuelta al fundador, es un discurso con el que más que continuar la obra de Bosco, se pretende continuar el tiempo de Bosco. Los salesianos mexicanos han sorteado con éxito el paso del tiempo cambiando para poder permanecer y, a pesar de la diversidad de identidades,

cierran filas en torno a los significados originales, en torno a sus referentes identitarios. Entonces, una quinta conclusión afirma que la Institución Salesiana en México ha continuado a Bosco, pero en la voz de sus actores, por lo que no desea regresar a los tiempos de Bosco. Y es lógico: Bosco, en sus directores, ya está en estos tiempos.

Para Mauro Rodríguez (1995), la creatividad se define como la capacidad para resolver problemas. Esta definición permite decir que los mexicanos resolvieron el problema de la permanencia en el país y con ello, generaron una experiencia exitosa. Fueron creativos para ser salesianos. En otras palabras, sin mutar la salesianidad, se reinventaron primero para no destruirse frente a las crisis políticas y luego, para dar respuesta a las necesidades de aquellos a los que el fundador llamaba, “los destinatarios preferenciales”, a saber: los pobres.

De Bosco se puede decir que fue un hombre que inventó una respuesta original para las problemáticas de su contexto y que esa respuesta fue exitosa en buena medida, gracias a que él mismo se hizo uno con su propuesta. Si Bosco se identificó con su propuesta o si se identificó más bien su propuesta consigo mismo, al final solo muestra que su ser estaba identificado con su hacer. Lo hizo de tal manera que trascendió sus contextos llevando su propuesta educativa y su personalidad, a todo el mundo. Y es que hablar de la propuesta educativa de la institución salesiana es hablar de Bosco y de su vida. Los educadores salesianos requieren identificarse profundamente con la persona de Bosco hasta el punto de ser sus émulos, a fin lograr con éxito la experiencia de la educación salesiana. Una propuesta educativa que ha demostrado ser tan vital que enamora. Toca las sensibilidades humanas: la necesidad de afecto, de acogida, de aceptación, de trascendencia, de diálogo con el mundo. Ser pobre o rico ya no es lugar

de discusión sobre la identidad salesiana, puesto que el educador salesiano puede construir y garantizar un ambiente Bosquiano, con edificio y sin edificio, con libros y sin libros, con iglesia o sin iglesia, con patio o sin patio.

Actualmente los jóvenes siguen impresionándose con la propuesta de Bosco. Siguen impresionados por un Bosco que juega a los deportes, que estudia, que es un modelo en todo, y sin embargo no pierde el piso, la sencillez, la cordura, la amabilidad para con todos. La dimensión de lo instituyente presenta la fuerza de la subjetividad y con ella, la diversidad de interpretaciones y de vivencia de los mismos significados, solo en torno a Bosco.

Las identidades educativas salesianas son diversas, pero enriquecen a la Institución que, aún con la subjetividad instituyente, sigue siendo una sola. La historia de la institución en México pone en evidencia la multiplicidad de formas para continuar y permanecer. Si el futuro puede ser escenario de una ramificación de la Institución a la manera de Capuchinos, Recoletos y Descalsos, es algo incierto, pero todo apunta a que la construcción de las identidades salesianas en México, será tan grande, como la intención de su fundador de ir a todas partes. Es en este tenor que se afirma aquello de que, Ser salesiano y la educación salesiana, son evidencias de que el hacer sigue al ser.

Referencias bibliográficas

Archivo Salesiano Central: ASC, F 850.

Archivo Salesiano Central: ASC, F 860.

Archivo Salesiano Central: ASC, F 875.

Aceves, Lozano Jorge (2000). *Historia Oral. Ensayos y aportes de investigación*. México: Ciesas-Conacyt.

_____ (1996). *Historia Oral e Historias de Vida: teoría, métodos y técnicas*. México: CIESAS.

_____ (1999). *Un enfoque metodológico de las historias de vida*. Recuperado en www.sitiosur.cl/publicaciones/Revista.../PROP.../13ACEVES.DOC (Consultado el 14 de marzo 2010).

Álvarez, Jorge. (2010). *Constructivismo y Sistema Preventivo*. Guadalajara/Madrid: CCS.

Atkinson, P. Coffey, A. Delamont, S (2001). *Handbook of Ethnography*. London: SEGE.

Aubry, José (1976). *Escritos Espirituales*. Roma: PITS.

_____ (1977). *La Identidad Salesiana*. Madrid. España: PITS.

Barbosa, Heldt Antonio (1972). *Cien años en la educación en México*. México: PAX.

Bauman, Zygmunt (1996). "De peregrino a Turista, o una breve historia de la identidad". En Hall, S. Du Gay, P., *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires: Amorrortu.

Bauman, Zygmunt. (2007). *Identidad*. Buenos Aires: Losada.

Bosco, Juan (1874). *Constituciones de la Sociedad de San Francisco de Sales*. Turín: S.E.

_____ (1887). *Constituciones de la Sociedad de San Francisco de Sales*. Turín: S.E.

_____ (1846). *Ejercicio de devoción a la misericordia de Dios*. Turín: EDB.

_____ (1847). *Il Giovane Provedutto*. Turín: EDB.

_____ (1873). *Memorias del Oratorio de San Francisco de Sales*. Turín: EDB.

_____ (1884). *Testamento Espiritual*. Turín: EDB.

- _____ (1859). *Vida del joven Domingo Savio*. Turín: EDB.
- Bloch, Marc. (1996). *Apología para la historia o el oficio del historiador*.
- Braido, Pietro (1962). *El Sistema Educativo de Don Bosco*. Roma: Pontificio Ateneo Salesiano.
- Braido, Pietro (1974). *Il sistema educativo di Don Bosco tra pedagogia antica e nuova*. Asti, Italia, elle di ci editrice.
- Braido, Pietro (2003). *Don Bosco prete dei giovani nel secolo delle libertà. I y II*. Roma: Piazza dell'Ateneo Salesiano.
- Carranza, Palacios José A. (2003). *100 años de educación en México 1900-2000*. México: Noriega Editores.
- Castellanos, F. (2008). *Don Rúa y México*. Guadalajara: Salesianos.
- Castellanos, Hurtado Francisco (1980). *Los Salesianos en México*. México: Edebé.
- _____ (1992). *Los Salesianos en México*. México: Edebé.
- _____ (2000). *Los Salesianos en México*. México: Edebé.
- _____ (2005). *Salesianos en México*. México: Edebé.
- Chartier, Roger (1996). *El mundo como representación*. Barcelona: Gedisa.
- _____ (1997). *Pluma de Ganso, libro de letras, ojo viajero*. México: UIA.
- _____ (2005). *El presente del pasado: Escritura de la historia. Historia de lo escrito*. México: UIA
- _____ (2007). *La historia o la lectura del tiempo*. Barcelona: Gedisa.
- Chinchilla, Perla (2008). "La escritura de la oralidad: la amplificación. En: Torres, Valentina (2008). *El impacto de la cultura de lo escrito*. México: UIA.
- De Alba, Alicia (2003). *Filosofía, teoría y campo de la educación. Perspectivas nacionales y regionales*. México: COMIE.
- De Certeau, Michel (1995). *Historia y Psicoanálisis*. México: UIA.
- _____ (1999). *La escritura de la historia*. México: UIA.
- De Gaulejac, V. Rodríguez, S. Terracena, E. (2005). *Historia de Vida*. Querétaro: Universidad Autónoma de Querétaro.
- De la Torre, Renée (1993). *Los hijos de la luz: discurso, identidad y poder en la luz del Mundo*. Tlaquepaque: Iteso/CIESAS.

_____ (1998). *La Ecclesia Nostra, la arquidiócesis de Guadalajara desde la perspectiva de los laicos*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Dosse, Françoise (2003). *Michel de Certeau: el caminante herido*. México: UIA.

_____ (2007). *El Arte de la Biografía. El oficio de hacer historia*. México: UIA.

Ducoing, Watty Patricia (2003). *Sujetos, actores y procesos de formación*. México: COMIE.

Epistolario de San Juan Bosco. Colaboración de Francisco Castellanos Hurtado.

Fariás, José (1965). *Confidencias escolares del antiguo colegio salesiano de artes y oficios de Tacuba*. Estados Unidos: inédito.

Fernández, Lidya (1998). *El análisis de lo institucional en la Escuela*. V.I. Argentina: Paidós.

Fernández, Lidia (1998). *El análisis de lo institucional en la Escuela*. V.II. Argentina: Paidós.

Fernández, Lidia (1998). *El análisis de lo institucional en la Escuela*. V. III. Argentina, Paidós.

Fides et Ratio (1998). Roma.

Figuerola, B. Garibay, J. (1992). *Comisión interinspectoral de historia salesiana*. México: salesianos.

Giménez, Gilberto. (2009). "Identidad y Cultura". En: Suárez, H. *Tertulia Sociológica*. México: UNAM- Artigas

Giménez, Gilberto. (S/A). "La identidad Social y el Retorno del sujeto en Sociología". Redalyc

Fontana, Joseph (2000). *Perspectivas de historia económica*. Argentina: Asociación de estudios de Cultura y sociedad.

Galván, L. E; Quintanilla, S; Ramírez, C. (2003). *Historiografía de la Educación en México*. México: COMIE.

García, Alcaráz Ma. Guadalupe (2003). "Escuelas particulares, niveles básico y normal". En: Galván, Lagarga L.E. Quintanilla, Susana. Ramírez, Clara (2003). *Historiografía de la educación en México*. México: COMIE.

Garibay, Álvarez J. (2011) *El benemérito y centenario Oratorio Festivo de San Francisco de Paula*, Puebla, 1912-2012. Puebla: Salesianos.

Giddens, Antony (2000) *Sociología*. Madrid: Alianza Editorial.

- Goetz, J.P. LeCompte M (1984). *Ethnography and qualitative design in educational research*. Orlando: Academic Press Inc.
- Gómez, Alejandro (2010) *Hola, Buenos días*. Guadalajara: salesianos.
- Gómez, Alejandro (2006). *Comunicación personal*. México, inédita.
- González, González L. (1989). *Todo es historia*. México: Cal y Arena
- González, Martínez Luis (2004). *Una colección de esquemas para uso didáctico*. Recuperado en: <http://eva.iteso.mx/trabajos/glezl/etnografia.PDF> (Consultado el 25 de junio 2009).
- Grossberg, Lawrence (1996). "Identidad y Estudios Culturales". En: Hall, S. Du Gay, P. (1996) *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Guerrero, Santos (2006). *Modelo Educativo Salesiano*. México: sin editorial.
- Hall, S. Du Gay, P. (1996) *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Herbas, Castillo Gersón (2002). *Los Horizontes de la confianza*. Estados Unidos: SDB.
- Kvale, Steinar. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata
- Landesmann, M. Hickman, H. Parra, G. (2009). *Memorias e identidades institucionales: fundadores y herederos en Psicología Iztacala*. México: UNAM.
- Lapassade, Georges (1977). *Grupos, organizaciones e Instituciones*. Barcelona: Granica.
- Lapassade, G. Lourau, R (1981) *Claves de la Sociología*. Barcelona: Laia.
- Larroyo, Francisco (1947). *Historia comparada de la educación en México*. México, Porrúa.
- Latapí, Sarre Pablo (2003). *El debate sobre los valores en la Escuela*. México: FCE.
- Le Goff, Jaques (1991). *Pensar la Historia*. España: Paidós.
- Lenti, Arthur. (2010) *Don Bosco: Historia y Carisma*. Roma/Madrid: CCS.
- Lourau, René (1975). *El análisis institucional*. Argentina: Amorrortu.
- Mallimaci, F. Di Stefano R. (2001). *Religión e imaginario social*. Buenos Aires: Manantial.
- Melucci, A. (1985) "Identità e azione colletiva". En: Varios. *Complessità sociale e identità*.

- Meneses, Morales Ernesto (1988). *Tendencias educativas oficiales en México*. México: UIA.
- Morales J. (1999). *Teología, experiencia, educación*. Navarra, España: EUNSA.
- Olmos, Evaristo (1990). *El conflicto religioso en México*. México: Edebé.
- Peraza, Leal Fernando (2001) *El Sistema Preventivo de Don Bosco*. Quito: CSR.
- Peraza, Leal Fernando (2001). *Memorias del Oratorio de San Francisco de Sales*. Quito, Ecuador: Centro Salesiano Regional de Formación Permanente.
- Peña, Alejandro (2005). *100 años, salesianos en Guadalajara*. México: Edebé.
- Piccono, A. (1896). *Rendiconto de Santa Julia, 1896*. ASC.
- Piani, Guillermo (1917). *Comunicación personal*. México: inédita.
- Piña Osorio Juan Manuel (2003). *Representaciones, imaginarios e identidad*. México: Plaza y Valdés.
- Piña, J.M. Furlan, A. Sañudo, L. (2003). *Acciones, actores y prácticas educativas*. México: COMIE.
- Quintanilla, Susana (1995). *Teoría, campo e historia de la educación*. México: COMIE.
- Ratio fundamentalis (2004). *La formación de los Salesianos de Don Bosco*. Roma: CCS.
- Reyes Mate (2006). *Medianoche en la historia. Comentarios a las tesis de Walter Benjamin sobre el concepto de historia*. Trotta: Madrid.
- Reynaga, O. Sonya (1998). “Perspectivas cualitativas de investigación en el ámbito educativo. La etnografía y la historia de vida”. En: Mejía, Arauz R y Sandoval S. A (1998) *Tras las vetas de la investigación cualitativa*. México: Iteso.
- Rodríguez, Jaime (2000). *O projeto educativo de Dom Bosco*. Brasil: Unisal.
- Rodríguez, Cárdenas R. (2002). “Las historias de vida en investigación social: un caso práctico”. En: López Noguero, F y Pozo Llorente, T., *Métodos de investigación en Educación Social y Animación Sociocultural*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Román, Ma. Luisa (2013) *Historia de la Educación en México*. Colima: UMP
- Romo, Beltrán R (2000). *Una mirada a la construcción de identidades*. México: UDG.
- Rosse, Nikolas. (1996). “Identidad, genealogía e historia”. En: Hall, S. Du Gay, P., *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires: Amorrortu.

Rudusky, de Kotliar D. (1996). *Ritual y realidad de la conducción educativa*. Argentina: Magisterio de Río de la Plata.

Sciolla, Loredana. (1983) *Identità: percorsi di analisi in sociologia*. Rosenberg & Sellier

Sierra, Francisco (1998). Función y sentido de la entrevista cualitativa en investigación social. En: Galindo, Cáceres Jesús. *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*.

Silloti, Renannato (1963). *Comunicación personal*. Roma: inédito.

Thompson, John (1993). *Ideología y cultura Moderna, teoría crítica y social en la era de la comunicación de masas*. México: UAM.

Uguccioni, R (1953). *Un misionero de tres continentes*. México: *Lecturas Católicas Don Bosco*. Febrero y Marzo.

Vázquez, Josefina (1981). *Ensayos sobre historia de la educación en México*. México: El Colegio de México.

Vázquez, Josefina (1992). *La educación en la historia de México*. México: El colegio de México.

Vecchi, Juan Edmundo (2000). *Rasgos de la Espiritualidad Salesiana*. Madrid: CCS.

Vergara, Luis. (2004). *La Producción textual del pasado I: Paul Ricoeur y su teoría de la historia anterior a la memoria, la historia, el olvido*. México: UIA.

Weiss, Eduardo (2003). *El Campo de la Investigación Educativa*. México: COMIE.

Woods, Peter (1998). *Investigar el Arte de la Enseñanza*. Barcelona: Paidós