

SUMARIO: Caso Abierto (A. Oria de R.), Lo Oficial (Gonzalo Romero y Alfonso Díez), El Eje (Francesco Tonucci), Herramientas (J.M. Castelo, G. Romero, F. Tonucci y J.L. Corzo), Para Beber (M. Martí y **Lorenzo Milani**), Hacen Caso (Carlos García, Redacción y Pepe C.), caja baja.

Educar(NOS)

Nº 8. II época. Octubre/Diciembre de 1999
Franqueo concertado 36/98



El perfil
educador



GRUPO MILANI



Editorial

El perfil del educador es lo que está en juego. "Yo soy un profesor de matemáticas, de lengua, de sociales... no un educador; para eso están los padres y, en todo caso, los orientadores y psicopedagogos". Esta protesta es ya un clamor y un malestar continuo en la enseñanza española. Todos contra todos. Los profesores de la ESO, especialmente, dicen que a los chicos no hay quien los aguante y a los padres tampoco. Muchos padres no pueden con sus hijos y los profesores, tutores y directores –incluida la escuela privada– se quitan de en medio como pueden a los más difíciles. La violencia en la escuela española va a aumentar. Se ve venir y la solución política, por desgracia, está al caer: que paguen los peores; recuperar la función discriminatoria de la escuela y hacer una Educación Secundaria de dos velocidades, o mejor, de doble destino, los mejores hacia el bachillerato y la universidad y ¿los otros? ¿De nuevo a una Formación Profesional, cajón *desastre*, y ya desde los 14 años?

Educar(NOS) sostiene a voces lo que todo el mundo sabe y calla: la formación inicial y continua de los profesores y educadores en España es muy mala, no sirve; y esa es la mayor laguna de la LOGSE. Hay más concausas pero todas se agravan con esta falta de formación del profesorado. El artículo de Tonucci en Italia se entiende demasiado bien aquí. Y que no se asusten los sindicatos profesoriales; no se trata de echar la culpa de todo a los profesionales de la enseñanza, sino de reivindicar para ellos una mejora imprescindible para su profesionalidad: la carrera docente única. Y comenzando por la crítica a muchos docentes universitarios y facultades, que llevan demasiado tiempo haciendo científicas la pedagogía y la didáctica a base de un léxico innecesario, absurdo, yanqui, ajenos a nuestra realidad española y acrílicos con el sistema socioeconómico que gobierna la escuela y la propia universidad.

No hay que leer aquí una condena del profesorado, sino una estima de su profesión humanista y social de primer orden. El educador y el profesor no siempre han de coincidir en la misma persona, especialmente en Secundaria, pero el profesor debe saber enseñar, y eso ya educa, y cada chico debe tener cerca un buen educador, tutor o como se le llame. El Grupo Milani, editor de esta revista, cree que el educador y el profesor se hacen, que pocos nacen ya hechos y que la afinidad didáctica en los claustros habría que cultivarla más.

Nº 8 (II época). octubre/diciembre 1999

<<http://www.ciberaula.net/amigos/milani>>

Edita: MEM (Movimiento de renovación pedagógica de Educadores Milanianos).

Casa Escuela C/ Santiago nº1,
37008 Salamanca.

Tfnos.: 923 22 88 22, 91 402 62 78

Buzón electrónico: <charro@redestb.es>

Director: José Luis Corzo.

Consejo de redacción: Alfonso Díez, Tomás

Santiago, Antonio Oria de Rueda.

Maquetación:

Javier Álvarez-Mariano G. Moyano.

Gestión y distribución:

José Luis Veredas.

Imprime:

Kadmos (Salamanca) en papel reciclado.

Depósito Legal: S-397-1998.

ISSN: 1575-197X

Suscripción anual: 1.200 pts.

Número suelto: 400 pts.

INDICE

	pág.
✓ Editorial	2
✓ Caso Abierto: Antonio Oria de Rueda	3
✓ Lo Oficial: Educadores sociales, Gonzalo Romero Izarra... 5 La formación del profesorado, Alfonso Díez Prieto.....	7
✓ El Eje: Del pupitre a la tarima: un círculo vicioso, Francesco Tonucci	9
✓ Herramientas: a) Herramientas de un seleccionador profesional, José Miguel Castelo.....	13
b) Entre el relato, la herramienta, Gonzalo Romero.....	14
c) Herramientas, Tonucci.....	15
d) Muestrario/educadores en Santiago Uno, José Luis Corzo.....	16
✓ Para Beber: La educación del educador, Miquel Martí.....	17
Textos de Lorenzo Milani	17
✓ Hacen Caso, Pública y privada, Carlos García desde El Puerto	19
Polémica italiana, Redacción.....	19
Saber las mentiras, Pepe C. desde Los Peñascales.....	20
✓ caja baja Crónica de una presentación.....	21
Nuevos libros y páginas web.....	22,23

Ilustraciones de Álvaro García-Miguel y de Frato.

Hoy el **CASO** somos nosotros.
¿Qué madera hace falta para tallar un
buen educador? ¿Será buena la tuya?
Haz caso y escríbenos

Antonio Oria de Rueda

que acabé la carrera, y me dispongo a tomar la decisión más importante de mi vida. Entonces, no. Entonces, todo consistía en no tomar decisiones, dejar que el cuerpo, los colegas, las cositas, las luces, fueran adoptando decisiones para mí. Estudiaba empresariales, mi padre me había convencido, no hacía falta gran cosa para convencerme, él tenía una megatienda de productos industriales que vendía oro. Cada día. Las cajas se arqueaban bajo el peso del dinero, no sabía en qué gastárselo, hijo, empresariales. Pues empresariales. No estudiaba, casi no estudiaba, qué falta me hacía. Me pegaba unas buenas palizas en enero, en junio y en setiembre, iba aprobando, qué más querían.

Las luces, luces, luces, luces, shunda, pchunda, txunda, shan. Luces a golpes, flash, flash, fffllasH, flask, azules, blancas/día, a borbotones, una micronesíma de segundo, un farolito rojo al fondo, venga, venga, venga, venga, venga, YA. Las luces, el humo, los ligues a tientas que arrastran hasta que llega la luz, pero ya es demasiado tarde, no saber lo que te metes, no saber lo que te estás metiendo, dónde estoy, qué es esto, quién es esto. El viaje, atardecer junto a un cuerpo morbosos y caliente en la playa y anochecer, quién sabe cuántos días antes o después junto a otro cuerpo absoluto y frío en una piscina, frío, frío, helándonos de frío, vámonos de aquí, joder.

Vámonos de aquí, joder. Entonces, una tarde de un otoño caluroso, me encontré con el cura del Instituto. La verdad es que nunca nos habíamos gustado demasiado. Solía ponerme a parir, pero con ingenio y yo se lo devolvía. Otras veces me miraba de forma inquietante. Ahora, me acordaba de sus ojos. Tenía unos ojos que parecían poder buscar lo que los demás nunca van a saber. No me habló de religión. Solo me preguntó que qué tal me encontraba. Y yo, que estaba sudado por dentro, se lo largué todo, de una forma compulsiva, tan amarga como me estaba dejando a mí la vida. Él no me respondió nada. Quedó conmigo, para ir a Carabanchel, al día siguiente. Un lugar importante, me dijo, fabricando la misma sonrisa de las viejas clases en el Instituto.

Así fue como, a eso de los veintiuno, me saqué la máquina del cuerpo, y empecé a ir los martes por la tarde a alfabetizar a unos cuantos chavalines gitanos, en Caño Roto: una familia de trece, el padre en prisión preventiva, los muros de la casa que multiplican el invierno entero, yo



Hijo mío,
a qué hora
llegaste anoche, dónde
estuviste, qué has andado haciendo, déjame en paz, déjale al chaval, mujer, que tiene que divertirse, está en la edad. MartElo, martElo, martElo, martElo, voces ambiguas, sampleadas, procesadas, reverberadas, pun, punn, punnn, punnnn. Martelo, Que qué había estado haciendo, pues me había estado enrollando con hembras y hombres de todos los tipos, edades y condiciones, probablemente degustando algunas de las más caras más rabiosas de los amores prohibidos, fumándomelo todo, comiéndomelo todo, follándomelo todo, cantándomelo todo sin mover una sola cuerda vocal, agitando el cuerpo, los brazos como martillos, mira, mira, mira, mira, mira, mira, zzZUM, respirando porros, acabando con la cosecha de Ketama, ensayando todas las moléculas nuevas que el Jari podía conseguir en sus circuitos oscuros, los laboratorios cochambrosos del cuarto menguante, alucinando de seiscientas formas maestras, castigando al cuerpo de seis de la tarde hasta las seis de la tarde del día siguiente, mojando el colchón con todas las variedades de líquidos corporales, sobre todo sudor, sudar, sudar más, acabar las botellas de agua de la nevera como quien pide un respiro antes de poder empezar a respirar hachís, ay coño, dónde estoy. Dónde estás.

Esto pasaba a los diecinueve años, más o menos. Ahora tengo veintitrés, hace un tiempo



empujaba a leer al Migue con las letras de las canciones de Remedios Amaya. Migue y, de paso, todo el resto de la tribu, me empujaban a mí a abrir unos ojos que no sabía que tenía. Como quien no quiere la cosa. ¿De quién son estos ojos, que no me parecen míos?

Yo también quiero güevo, que no hay güevo, qué es para el chiquitín, yo también quiero güevo, toma una ostia. Olor a tierra frita, miles de olores, el del güevo y el puerro en la sartén van armando el aire de ansiedades imposibles, el güevo se estrella en el alma. Las ropas rotas. Qué frío hace. Pues vente aquí con nosotras, que aquí hace calor. Dónde está Migue, MIIIIII-GUEEEEEEE. Ayquién maneja mi barcaquién. Ma-ne-ja, Migue, ves qué fácil. Mmmmmmmaaaaa. NNNNNNe.JJJJJJJa. Ma-ne-ja. Hoy habéis estado bebiendo, ¿eh? El Migue tiene diez años, y muchos días llega borracho a la clase de lectura. Vaya ojitos, esos ojos tan bonitos que tienes, miralos hoy. Hoy no, hoy es algo más fuerte, ¿eh? Hueles a cola. Habéis estao esnifando. Y a tí qué. ¿Te doy pena? ¿Te doy pena? Tú sí que me das a mí pena.

Cada día de lección aprendíamos una sílaba. Ritmo lento. Cada día de lección yo aprendía algo más sobre sobrevivir, sobre lo que se vive libre cuando no hay libertad, sobre cómo se puede morir y vivir a un rato, sobre la falta que hace algo que te dé de comer, sobre la familia de verdad, sobre sentir la música, sentir el arte, algo sobre la vida. Creo que en ese año aprendí más pa dentro que en todo lo que había sido el resto de mi vida antes.

Hijo mío, ya acabas este año, ¿no? y estaba pensando... bueno, que quiero que te hagas cargo de la empresa. Esa empresa es tuya, papá. Bueno, ahora tenemos dinero, hombre. Si no te quieres hacer cargo de la empresa, podrías crear tú la tuya. Tu propia empresa. Yo no quiero ser empresario. Yo quiero ser maestro. ¿Maestro? Le daba la risa. Perdona. No te rías. Voy a prepararme las oposiciones de formación profesional.

Empecé a prepararlas con Ángel, un empollón de clase, un poquitín tonto. Siempre me intentaba vencer de lo obtuso que era: yo, con la oportunidad que tenía de montar algo que mereciera la pena, y me quedaba en profesor de efepé. Entonces, tú, ¿por qué las haces?, le decía yo. Yo las hago porque es un

trabajo fijo, para toda la vida, tienes muchas vacaciones y, sobre todo, porque no tengo un padre que esté forrao, como el tuyo.

Las sacó a la primera. Ya he dicho que era un empollón. A mí se me cruzó el bombo en el sorteo de los temas, y no pasé ni el primer ejercicio. Al año siguiente, me lié, y tampoco, ni siquiera una interinidad. Mala memoria, mala suerte, mala embocadura, yo qué sé.

Mientras tanto, mi padre ha seguido con su estrategia, me ha estado comprando libros, obligándome a que le acompañe a visitar clientes. Este, no paga, pero ahora va a pagar; aquel no puede pagar ahora, pero no vamos a hacer nada, porque no; estotro... Luchar a brazo partido con los proveedores, repasar sus libros, sus notas, sus proyectos. Así que, metido aquí como estoy, harto casi de todo, he decidido ceder y montar la jodida empresa.

Primero, he empezado a ensamblar la fuerza de producción, he llamado a algunos de mis amigos, los que más quiero, en realidad. Después, en el más puro estilo de la empresa agresiva, nos hemos echado a la calle a buscar clientes, que los hay a montones. Ha sido muy fácil también encontrar instalaciones apropiadas.

En medio del éxtasis que algunas veces trae la ignorancia buscada, mi padre ha venido a poner el capital. Se ha quedado de piedra cuando le he asegurado que no necesitaba ni un duro, que quería ser un empresario que se hiciera a sí mismo, como él. Aunque me delatara una sonrisa casi compasiva. En realidad, ¿para qué queremos el dinero?

No cobramos nada, ya nos buscaremos la vida para poder comer. Nosotros y los chavales. Las clases y los talleres los damos en el descampao, pero si llueve nos metemos en los soportales que hay al lado del centro cultural. Las conversaciones despacito, donde intercambiamos la vida, las mantenemos al calor de una lumbre que hemos prendido aprovechando los restos de una obra.

Y no nos hacen falta medios audiovisuales, porque las historias nos las contamos unos a otros: hay historias rumanas, armenias, noches árabes y cuentos chinos, canciones gitanas de amor y muerte. Con respecto a la tele, tenemos una ventaja: nuestros relatos serán siempre del más acá ■



LO OFICIAL parece moverse entre dos extremos: el puro profesor que enseña y el acróbata educador que se abaja y se pierde por sus chavales

Educadores sociales... ¿Casos perdidos, causas halladas?

Gonzalo Romero Izarra *

1. A modo de pequeña memoria histórica

Hablar de educadores sociales es hacer referencia a la práctica. De la praxis educativa surgió en 1991, en España, el Decreto Ley 1420/1991 de 20 de agosto por el que se regulaban los estudios de la Diplomatura en Educación Social, en un intento de organizar y dar forma a través de estudios universitarios, a una serie de actividades educativas ya en marcha por aquel entonces: la llamada educación no formal, la educación de adultos (incluida la tercera edad), la inserción social de personas desadaptadas y minusválidos, y la acción socio-educativa. Quienes las desarrollaban antes del Decreto Ley eran Educadores Especializados, Animadores Socio-culturales y Educadores de Adultos. El Decreto consideró la Educación Social como un intento académico y social de articular una profesión, la de *educador y educadora social*. Las reacciones no se hicieron esperar. Unos, los más escépticos, no aceptaron de buen grado la ordenación académica planteada, argumentando que toda educación es de suyo social; otros se situaron en un debate más complejo sobre si, por ejemplo, la Educación de Adultos debería ser una especialidad del Magisterio más que una formación permanente orientada hacia la Educación Social. ¡Allá quienes quieran dedicar su tiempo reflexivo a estas discusiones! Parece claro que el campo de actuación de los Educadores Sociales se situaría allí donde las personas viven una situación de riesgo psicológico o social, debido a la asfixia del entorno, es decir, personas y grupos que por factores sociales viven un bloqueo de recursos personales que dificulta su crecimiento como personas¹. Luego son los sujetos de la intervención los que caracterizan la actuación y la intensidad del oficio del educador social.

Y bien, los educadores sociales ya tienen una página en el B.O.E. por la cual han quedado socializados, definidos y regulados. Tienen una puerta abierta para desarrollar su profesión. Están reconocidos profesionalmente y muchos se alegraron por ello. Yo también.

De *educación social* ya se había hablado fuera y dentro de nuestro entorno geográfico llamado España. Antecedentes -finales

del siglo XIX y principios de éste que se nos escapan- los tenemos en Pestalozzi, Diesterweg, Kerschensteiner, Nohl... o el jesuita Ruiz Amado². Incluso en la Valencia de Pedro IV (1337) "*pare dels orphans*" o en instituciones como la de los "*Toribios*" en la Sevilla de 1724³ se podrían circunscribir al ámbito de lo que hoy llamamos intervenciones socioeducativas.

Lo cierto es que desde aquel agosto del 91 en el que se dio carta universitaria a la Educación Social hasta la fecha se ha publicado sin parar sobre perfiles y actuaciones de los educadores

sociales. Varias universidades en España han dedicado sus esfuerzos a una labor científica encomiable y a dotar de epistemología su labor





docente. Además el contexto histórico de esta "nueva" profesión y dedicación educativa se ha enmarcado en el desarrollo del llamado "Welfare state" o estado del bienestar. Un estado del bienestar, concepto político, que se creó para luchar por la igualdad de oportunidades y compensar así los desequilibrios que la misma estructura social provoca.

2. La educación social hoy: y yo me pregunto...

La inmensa mayoría de las monografías que teorizan sobre el rol de los educadores sociales coinciden en que la educación social puede ser entendida como *el desarrollo de un correcto proceso de socialización*, es decir, que la persona objeto de procesos de educación social va interiorizando normas, valores y conductas del grupo⁴. Pero hete aquí que los estudios empíricos existentes en el ámbito de la sociología de la cultura confirman cómo actualmente el individualismo posesivo marca la orientación vital de la mayor parte de los ciudadanos. O, dicho al modo expositivo de **Rafael Díaz Salazar**, pues que las principales aspiraciones vitales de nuestra cultura posmoderna occidental se centran en cultivar redes afectivas primarias –familia, amigos–, obtener ingresos para gozar de un alto nivel de consumo y confort y disponer de mayor tiempo libre para el ocio. Hablando de ocio y tiempo libre, dos son las actividades que destacan por encima de todas: ver la televisión y tomar copas. Sólo el 3% de los jóvenes declaran que dedican un parte importante de su tiempo a actividades de transformación social y a impulsar propuestas de los nuevos movimientos sociales.

¿Cómo dotar, pues, de coherencia la labor del educador social a la hora de *intervenir sobre el sistema social con el fin de superar las necesidades humanas generadas por el desequilibrio social?* (otro de los roles de actuación de los educadores sociales). ¿Cómo actuar como *elemento compensador* en la búsqueda de la calidad de vida social y personal? ¿Qué calidad de vida es la que hay que abrazar?

Cuando la civilización capitalista ha creado un "final de la historia" uniendo economía y cultura ciudadana, y genera una escisión entre la mentalidad cultural dominante y la política, el resultado está claro: los ideales de realización personal se han impuesto sobre los proyectos colectivos. Entonces se hace necesario un replanteamiento de la tarea de los educadores sociales que vaya mucho más allá de los *procedimientos que las sociedades más desarrolladas utilizan para que los sujetos actúen de acuerdo con las conductas que la propia comunidad considera necesarias para respetar el orden social*⁵. Porque ese mismo "orden social" es el que está permitiendo construir por primera vez en la historia una

sociedad mundial en la que la barbarie de la injusticia aparece en todo su esplendor. Más allá y más acá del entorno geográfico y cultural la gente se muere de hambre, silenciosamente, sin muro de Berlín, sin oposición a gran escala, sin socialismo real ni irreal, sin identidad.

¿Qué estrategias de intervención sociocomunitarias habrá que formar en las diplomaturas de Educación social para mejorar ciertas situaciones sociales concretas, por ejemplo, aquellas que empujan a miles de mujeres inmigrantes a la prostitución no deseada, o a los presos FIES (esos internos de especial seguimiento sometidos a maltrato con absoluta impunidad), o a los sin papeles, o a los sin techo, o a los cientos de miles de trabajadores subcontratados –mano de obra prestada, trata de quasi esclavos por las ETTs– de la España *va bien*, víctimas del miedo y la impotencia?

¿Qué conjunto de estímulos son los que permiten educar a los individuos por parte de la sociedad y que va a marcar el grado de socialización (paidocenos)? ¿Los estímulos de la minoría de bárbaros impasibles ante la injusticia nacional e internacional que permite reducir los gastos sociales para "derivarlos" en el armamento del nuevo ejército profesional y "humanitario", castigo de pueblos enteros, bajo epígrafe OTAN? El reinado del dinero sin fronteras, los vergonzantes muros del sur de Europa antipatera y el individualismo posesivo no pueden ser los paradigmas culturales de la nueva civilización. Algunos educadores posmodernos dedicaron sus esfuerzos a decirnos que necesitábamos de la revolución informativa. ¡Ya estamos informados de lo que sucede a través de la manufactura de los medios de información que han creado al idiota colectivo! (expresión que retrata **Díaz Salazar** y que significa la creación de una sofisticada tecnología de alienación cultural, peligro para la salud mental pública y para la misma democracia, imposible sin una cultura política de implicación ciudadana⁶).

Podría seguir preguntándome con el objetivo de abrir análisis y encontrar juntos algunas respuestas, pero ahora una última cuestión: si la Historia se ha quedado sin culpables, salvo los genocidas psicópatas, ¿qué paidocenos es esta que revienta las cárceles de chavales de nuestros barrios, *migrañas de socialización*, al grito unánime de "más justicia y menos democracia" en boca de colectivos de vecinos acogotados por el miedo? ¿Qué pueden hacer los educadores y educadoras sociales ante tal panorama? ■

Gonzalo Romero, profesor de Educación Social en la Univ. de Alcalá, forma parte de la asociación cultural *Candela* comprometida con jóvenes de la exclusión social y editora de la revista de diálogo social *Rescaldos* (Apdo. de Correos 41168, 28080 Madrid).

1 I Congreso Estatal del Educador Social. Federación Estatal de Asociaciones Profesionales de Educadores Sociales. Murcia 1995. P. 39

2 QUINTANA CABANAS, J.M^a. *Educación Social. Antología de textos clásicos*. Narcea. Madrid, 1994.

3 RIERA ROMANÍ, J. *Concepto, formación y profesionalización de: el educador social, el trabajador social y el pedagogo social. Un enfoque interdisciplinar e interprofesional*. Nau Llibres. Valencia 1998. P. 37.

4 YUBERO JIMÉNEZ, S. y LARRAÑAGA RUBIO, E. *El desafío de la Educación Social*. Universidad de Castilla-La Mancha. Cuenca, 1996. P. 17.

5 Ibid. P. 17

6 DÍAZ SALAZAR, R. "Mundialización capitalista y ciudadana" en *El País* 8.11.99.



La formación del profesorado

Alfonso Díez Prieto

Nueve años largos de lenta y escéptica implantación de la LOGSE (1990) y cabe preguntarse si ha mejorado o empeorado la formación inicial y permanente del profesorado y cuánto. Y si están de acuerdo los profesores con el modelo de profesor legalmente establecido. Y si se destinan los recursos humanos y materiales necesarios para tal fin. Desde la perspectiva del MEC, oficial por excelencia, y desde la *oficiosa*, o sea, la práctica docente y su contraste con la realidad.

Está claro que la formación del profesorado es un derecho y un deber de éste, así como una ineludible obligación de las Administraciones educativas: *"El maestro no es –no ha de ser– un mero instructor, que enseña a los alumnos unos conocimientos. Es –ha de ser– un educador en el sentido más completo e intenso"*, se dice en los papeles oficiales (*Orientación y tutoría*, MEC, 1992).

Lo que dice y oferta el MEC

El *diseño curricular* –tan cuestionado y devaluado (como toda la reforma)– requiere lógicamente un tipo de profesor capaz de desarrollarlo en la práctica escolar diaria. Así en el *Libro Blanco para la reforma de la enseñanza* se hablaba de un profesorado competente y cualificado; motivado, responsable y comprometido. Demasiadas exigencias para quien no se siente protagonista de una reforma que ha prescindido de él, a pesar de las demagógicas y grandilocuentes palabras sobre su trascendental papel socioeducativo: *"Existe –leemos en el capítulo sobre la formación del profesorado– una coincidencia generalizada en que el factor determinante para que un sistema educativo alcance cotas satisfactorias de calidad radica en el profesorado. Una sólida formación académica y profesional, una elevada capacidad de reflexión sobre la práctica educativa, una profunda convicción de la validez del trabajo colectivo, capacitan al profesor para adaptar su quehacer docente a los avances del conocimiento científico, técnico y pedagógico. Todo ello garantiza, además, una actuación rigurosa, sistemática, reflexiva y coherente, tanto en el conjunto del centro educativo como en la propia aula."* Y a continuación, las bases para una formación inicial y continuada del profesorado, planteada como *"uno de los objetivos prioritarios de la reforma educativa, organizándola de forma que exista una continuidad entre la formación inicial y la permanente; potenciando la participación del profesorado en sus planes de actualización..."*

Los documentos de la reforma presentan una innovadora concepción de la función docente en la que se define al profesor como *profesional autónomo*.

mo.

El profesor debe atender al desarrollo personal de cada alumno, y para

ello desarrollar competencias para el análisis de situación y evaluación del proceso y sus resultados: *"La ley considera la formación permanente del profesorado como un derecho y una obligación del profesor, así como una responsabilidad de las Administraciones educativas. Desde esa concepción, y con todos los apoyos precisos, ha de abordarse la permanente adaptación del profesorado a la renovación que requiere el carácter mutable, diversificado y complejo de la educación del futuro. Reconoce igualmente a los Centros la autonomía pedagógica que les permita desarrollar y completar el currículo en el marco de su programación docente, a la vez que propicia la configuración y ejercicio de la función directiva en los mismos. A las Administraciones educativas corresponde el fomento de la investigación y de la innovación en los ámbitos curricular, metodológico, tecnológico, didáctico y organizativo. Incluye, como parte de la función docente, la tutoría y la orientación, y establece el derecho del alumnado a recibir ésta en los campos psicopedagógico y profesional"* (LOGSE, Preámbulo).





Posteriormente, en el Título 4º sobre la *Calidad de la enseñanza* (arts. 56 y 60) se establece que la "formación inicial del profesorado se ajustará a las necesidades de titulación y de cualificación requeridas por la ordenación general del sistema educativo" y que las Administraciones educativas "programarán planes especiales mediante acuerdos con las universidades para facilitar el acceso de los profesores a titulaciones que permitan la movilidad entre los distintos niveles educativos, incluidos los universitarios", fomentando programas de formación permanente, la creación de centros o institutos adecuados y la colaboración con otras instituciones educativas, sociales y políticas (universidades, ayuntamientos, etc), así como la investigación y la elaboración de proyectos que "incluyan innovaciones curriculares, metodológicas, tecnológicas, didácticas y de organización de los centros docentes".

También la Ley Orgánica de la Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes (LOPEGC, 1995, Título 3º, *De la evaluación*, arts. 31,32 y 33), vuelve a insistir sobre el carácter prioritario de la cualificación y formación del profesorado, su actualización científico-didáctica, la oferta de programas específicos, y alusión a la innovación educativa en los propios centros, impulso a la investigación y referencia obligada a la calidad de la enseñanza, participación del profesorado en equipos y la interesante novedad de mejorar las condiciones de trabajo y el necesario "estímulo de una creciente consideración y reconocimiento social de la función docente".

La colaboración entre el MEC y la Universidad

La Universidad tiene a su cargo, como una de sus tareas más importantes, la formación inicial del profesorado de Educación Infantil, Primaria, Secundaria y FP. Ahora bien, la formación inicial no es inmutable ni definitiva, sino en continua evolución por los constantes cambios culturales, tecnológicos y productivos del mundo moderno, que obligan a nuevas cualificaciones profesionales.

Así, pues, la formación inicial del profesorado, su experiencia personal, trabajo en equipo e investigación en el ejercicio de la enseñanza, la investigación universitaria, la formación permanente de los docentes y la valoración e impulso que a todo ello le dedican los poderes públicos, constituyen un todo y un entramado de actuaciones que persiguen un mismo objetivo. Todo ello está contemplado y desarrollado en el "Acuerdo de Cooperación entre el Ministerio de Educación y Ciencia y las Universidades para la Formación del Profesorado (Documento de Planificación y Procedimientos)", de febrero de 1993.

Los Centros de Profesores y Recursos

El Plan de Formación de los CPRs se enmarca en programas que responden a las orientaciones de la Subdirección General de Formación del Profesorado: actualización científica y didáctica, competencias profesionales y función docente, nuevas tecnologías de la información y comunicación, valores y demandas sociales, calidad del sistema educativo, aplicación de la LOGSE en Secundaria, FP y Bachillerato, y dimensión europea de la educación.

Sus objetivos principales se pueden resumir en apoyar al profesorado en su tarea docente y en el proceso de implantación de la LOGSE, concienciar a los centros para que implanten programas de mejora dirigidos a perfeccionar el funcionamiento pedagógico del profesorado, el trabajo en equipo y la organización interna, y, en fin, en incidir en la búsqueda de una actualización científica continua, ofreciendo didácticas y técnicas actualizadas.

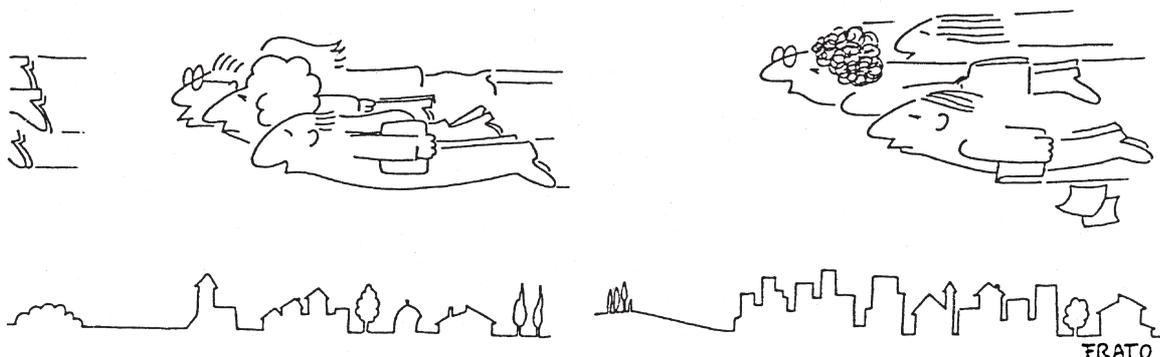
En cuanto a las modalidades de formación y condiciones de participación, éstas están reguladas en la *O.M. de 26 de noviembre de 1992* (BOE, de 10-12-92), y son las siguientes: cursos, seminarios y grupos de trabajo. Entre estos últimos destacan los "Proyectos de Formación en Centros", los "Proyectos de innovación educativa", las "Actividades de investigación" y las "Actividades de innovación realizadas con alumnos"

Lo que piensa el profesorado (sindicatos y Movimientos de Renovación Pedagógica)

En primer lugar, que la formación permanente es un derecho y un deber de todos los profesionales de la enseñanza; que la Administración ha de garantizarla poniendo todos los medios y recursos para que pueda llevarse a cabo en óptimas condiciones, preferentemente, dentro del horario lectivo y desligada de los sexenios; en respuesta a criterios objetivos que, partiendo de los planes de Centro y las necesidades reales, impliquen a los docentes, a toda la comunidad escolar y a diversas instituciones educativas, culturales y socio-políticas, desde estructuras democráticas.

Respecto a su formación inicial, el profesorado entiende que el problema sigue sin afrontarse seriamente, habiéndose perdido una excelente oportunidad con la reforma educativa, al no contemplarse en la LOGSE el Cuerpo Único de Enseñantes. Las propuestas de la ley demuestran una mentalidad cicatera, inmovilista y exageradamente europeísta, al poner demasiado énfasis en lo competitivo y tecnológico, en vez de arriesgarse a una común, integral y comprensiva formación del profesorado, tal y como se entiende para los alumnos, que abarque todas las dimensiones del conocimiento humano y el carácter integral de la educación. Y todo ello desde la base de una titulación común, la licenciatura, y una especialidad relacionada con las etapas o áreas en las que después va a trabajar. Entre otras cosas, esto acabaría con la injusta y obsoleta jerarquización del profesorado ■

EL EJE de Educ@r(NOS) suele pasar por la escuela de Barbiana, pero con más frecuencia todavía pasa por el sentido común, un ingrediente escaso en la administración educativa



Del pupitre a la tarima: Un círculo vicioso

Francesco Tonucci*

Falta una formación profesional para ser maestro. Italia tiene en la actualidad un récord vergonzoso entre los países occidentales: para enseñar a los niños de 0 a 6 años (que, como todo el mundo sabe, es el período más importante del desarrollo) y a los de 6 a 10, el ciclo formativo del profesorado acaba a los 17 y 18 años [ya que sólo se trata de una especialidad del bachillerato]; para enseñar a todos los demás hace falta una carrera universitaria que puede terminarse a los 22 o 23 años. [En España basta el Magisterio, diplomatura universitaria de tres años, para ser maestro en Educación Infantil y Primaria; y se requiere una licenciatura para ser profesor de secundaria obligatoria y en adelante]. El primer postulado que se desprende: ¡para enseñar a los más pequeños hace falta menos formación!

Por otro lado, quien prosigue los estudios hasta conseguir el título universitario, que le permitirá enseñar en los institutos, no está obligado a cursar ninguna clase de estudios sobre temas inherentes a ciencias de la educación ni a realizar prácticas en escuelas. [En España basta con obtener el CAP, certificado de aptitud pedagógica de 18 créditos más teóricos que otra cosa]. El segundo postulado: ¡Para enseñar Matemáticas basta con saber Matemáticas!

Poca calidad de la formación profesional. Desde hace ya tiempo se ha logrado un acuerdo substancial en el debate psicopedagógico sobre el hecho de que no vale la pena enseñar, en el sentido de transmitir

nociones, y que el alumno ha de ser protagonista de su propia formación y no únicamente oyente y repetidor. Este acuerdo substancial se refleja en los nuevos programas escolares, convirtiéndose en norma y por lo tanto en obligación para los atónitos profesores, que casi siempre se ven obligados a mantener una incómoda ilegalidad. Pero estos postulados, tenidos por obvios, se transmiten en la universidad y en la formación permanente empleando exactamente la metodología y los principios opuestos, es decir a través de la clase, la transmisión y el libro de texto; casi nunca mediante la investigación y auténtica participación de los futuros docentes, o la construcción de su propia formación de los profesores en activo. De ello se desprende el tercer postulado: ¡Es posible enseñar a no enseñar! Oyendo clases, aunque sean sobre la inutilidad de darlas, el futuro docente aprende de hecho a dar clase, y esto es lo que sabe hacer y lo primero que hará el día que entre en un colegio.

Se elige por exclusión. Son pocos los que quieren ser profesores y menos aún los que lo deciden teniendo un buen currículum académico. A los estudiantes que en la enseñanza media demuestran inclinación y éxito en los estudios, no se acostumbra a sugerirles la elección de una escuela superior que prepare para la enseñanza.

La profesión docente es a menudo una opción de repliegue o de necesidad. Es asimismo una opción profesional caracterizada por un bajo nivel retributivo. En este caso también el dato es ambiguo ya que, por lo

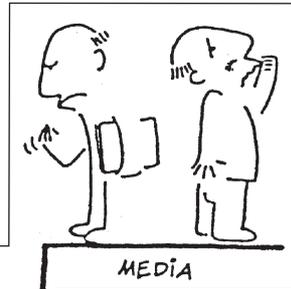


menos en Italia, el docente tiene, por contrato, un horario laboral muy inferior al de otros trabajadores y periodos de vacaciones más largos. Podemos afirmar en definitiva que la profesión docente no es apetecible y por consiguiente no competitiva, pero puede ser cómoda. La fuerte feminización de la profesión docente es un claro ejemplo de ello: la docencia es actualmente una buena solución alternativa para una mujer casada que quiera ocuparse de la casa, y la modesta remuneración se ve compensada por esta ventaja. Aún atribuyendo un significado relativo al éxito escolar como medida para valorar el mérito de las personas, el cuarto postulado podría ser: ¡La educación básica se encomienda a los menos capacitados! La fórmula es un poco dura, sin embargo parece correcta de acuerdo con las encuestas más recientes llevadas a cabo en varios países occidentales (Botani).

El círculo vicioso. El docente es el único trabajador que pasa sin solución de continuidad de la formación a la profesión: pasa del estatus de estudiante al de profesor sin salir de la escuela. El quinto postulado será, pues, ¡de la escuela no se sale nunca! El no cambiar de

medio provoca una serie de efectos negativos:

a) Comprobación. El médico, el técnico, la secretaria que pasan de la formación inicial a su



profesor universitario enseña la nueva pedagogía, enseña que el aprendizaje debe usar el método de la investigación, que no vale la pena enseñar... y sin embargo lo

enseña, y esto queda; éste es el modelo que el futuro maestro repetirá. Si no existe una formación profesional, la formación recibida en la infancia hace de modelo inconsciente: se tiende a imitar a los propios maestros, a los profesores que hemos tenido. De esta manera, la escuela se detiene e incluso retrocede.

c) Segregación. El docente sin salir de la escuela acaba por desconocer el mundo exterior a ella, el mundo en que viven sus alumnos y en el que se desarrolla el debate cultural, el progreso científico, el desarrollo tecnológico. Su conocimiento del mundo es a menudo «escolar»: mediatizado, esquemático, limitado, estático.

Como prueba de lo que acabo de decir, puedo afirmar que algunos de los mejores docentes que conozco (provienen o) han dejado durante un tiempo la escuela para dedicarse a otros trabajos: uno a vender pañuelos en los mercados, otro ha sido jefe de estación y otra más ha trabajado como telefonista.

Propuesta: No enseñar a no enseñar

Frente a un problema tan estructural y una situación tan compleja y comprometida, no hay soluciones fáciles, y quien pretenda tenerlas o es un ingenuo o actúa de mala fe con el resultado de empujar aún más la escuela hacia su fin.

Las leyes progresistas tampoco son una solución, tal como hemos podido comprobar. Y tampoco las diferentes fórmulas de formación de for-



puesto de trabajo respectivo, están obligados a una comprobación: constatar en qué medida la formación escolar adquirida es útil para su profesión y en qué medida no sirve y hay que

sustituirla o completarla. El mismo puesto de trabajo –con actividades de formación estudiadas expresamente o, más frecuentemente, con una formación por inmersión (ver lo que hacen los demás, preguntar y aprender gradualmente)– se convierte en una sede de recualificación adecuada a las exigencias productivas o de servicio. El profesor no vive este momento de la verificación porque sería absurdo que la formación apenas recibida fuera considerada, por la misma institución que la ha dado, inadecuada para los nuevos alumnos; la escuela es, pues, escenario de autolegitimación.

b) Repetición. Esta obligada legitimación, unida a la ausencia de adecuada formación profesional lleva al joven maestro a repetir no tanto los contenidos de la enseñanza recibida, como la forma, el método. El





madores, a base de una progresiva divulgación de nuevas propuestas impartidas a un primer núcleo de iniciados. Cada miembro de este primer grupo se convertirá a su vez en formador de un grupo de segundo nivel etc, hasta alcanzar la totalidad del cuerpo docente. Esta fórmula resuelve tan sólo aparentemente el problema del elevado número de profesionales por formar, ya que es muy probable que la propuesta que llegue a la base y a los alumnos haya perdido todo parecido con aquella que los expertos habían presentado al grupo inicial. A cada paso la propuesta sufre modificaciones, empobrecimientos, encarecimientos, hasta convertirse en una serie de fórmulas y de recetas desprovista de fuerza renovadora.

Por otro lado, con propuestas razonables, sabias y realistas es difícil sanear una situación demasiado comprometida. Se requiere el valor de proponer ideas nuevas y creativas. Es el momento de decisiones cultu-

rales y políticas radicales, si queremos que la escuela llegue a ser por fin el instrumento de base de la democracia que describen nuestras constituciones democráticas.

Invertir la selección. Supongamos que se duplicara o triplicara el sueldo de los profesores y que trabajasen a horario completo como todos los profesionales. Esta sencilla decisión administrativa convertiría la profesión docente en apetecible y sus oposiciones en muy selectivas, de manera que únicamente los mejores entrarían en la escuela. Por supuesto que muchos de los actuales profesores deberían abandonar sus plazas, la relación entre hombres y mujeres sería más equilibrada, y probablemente se salvaría la escuela. Sería pues suficiente que nuestras sociedades tomaran una decisión en favor de la escuela, que invirtieran en la formación de los jóvenes y por lo tanto en la preparación de su propio porvenir. Para demostrar que lo que acabamos de decir no es a fin de

goría social debido a que su función parece esencial para el desarrollo, no ha habido dificultades de carácter económico y los sueldos se duplican y en ocasiones más que duplican. A menudo ha sucedido con el personal de los transportes aéreos (mucho mejor pagado que su equivalente en los servicios ferroviarios o marítimos); y recientemente con el personal de investigación, que abandonaba masivamente la profesión por los bajos niveles salariales.

Romper el círculo vicioso: una carrera docente abierta que prepare para una profesión abierta.

La carrera docente (licenciatura para todos los niveles escolares) debería ser un ejemplo de escuela abierta a la realidad exterior, a la investigación, a personas preparadas, pero sin títulos académicos, y a la misma escuela, su principal laboratorio. Abierta a la colaboración con las personas más competentes y más cultas de la sociedad. Sería necesario crear casi una obligación moral: políticos, hombres de cultura, empresarios, maestros en activo de especial capacidad, artistas, todos tendrían que estar dispuestos a contribuir durante algún tiempo a la formación de los maestros. Las facultades

cuando tan absurdo como parece, pueden citarse dos ejemplos:

Cuando el Estado considera necesario reforzar una cate-





universitarias tendrían que representar la actitud del profesor que, como mediador cultural, escoge para su clase las ocasiones y los encuentros más ricos y significativos.

Una escuela abierta también para salir de ella durante un tiempo y oxigenarse. La enseñanza gasta, empobrece, tiende a hacerse repetitiva: es importante que el profesor (quizás el que se lo merezca) pueda dejar la escuela durante un tiempo preestablecido para dedicarse a actividades diferentes de la enseñanza: año sabático, comisión de servicios de dedicación total o parcial para desarrollar programas en entidades públicas de investigación, periodos dedicados al estudio, a redactar documentos, publicaciones... Actividades éstas que permitirán observar la escuela desde fuera, con sentido crítico, y que le aportarán contribuciones notables cuando se reincorpore a la docencia.

La inclusión de personas procedentes de otras profesiones y la salida temporal de algunos crearían seguramente un de-



bate más intenso y pondrían en duda muchas viejas certezas.

Finalmente una escuela abierta, en pie de igualdad dentro de un programa educativo integrado. Muchas ocasiones educativas, ofrecidas y organizadas por distintas fuerzas productivas y culturales, públicas y privadas, coordinadas por la Administración (como represen-

tante democrático encargado de la gestión de los recursos territoriales), desbloquearían el monopolio educativo de la escuela obligando al profesorado a un debate continuo y provechoso.

Y algunas herramientas más. (En nuestra sección correspondiente) ■

CON EL PROFESOR DE LENGUA HE DE SER interesado y crítico...



* Francesco Tonnuci es psicopedagogo del CNR (centro nacional de investigación en Italia) y además es Frato, autor de comics pedagógicos muy conocidos en España, donde se han publicado muchos de sus títulos, además de asiduas colaboraciones en los Cuadernos de Pedagogía de Fabrizio Caivano. Es además un amigo personal del Grupo Milani, tanto en Italia como en España. Con él hemos revisado este texto de su opúsculo ¿Enseñar o aprender? La escuela como investigación, quince años después, Graó, Barcelona 1990. [Los corchetes son nuestros].

Además de tener pasta o buena madera hay que cuidar la **HERRAMIENTA** para hacer cualquier cosa. Hoy traemos dos muestrarios donde copiar (1 y 4) y dos juegos de aplicación inmediata (2 y 3) para formación de educadores y profesores

1 Herramientas de un seleccionador profesional

José Miguel Castelo

Hemos pedido a un consejero de gestión de empresas su maletín de oficio a la hora de seleccionar educadores para un centro escolar. Nos ha dejado ver algunas cosas de su Manual para entrevistadores porque, en consonancia con lo que aquí exponemos, dice nuestro amigo que "Tanto monta, monta tanto / entrevistador como entrevistando" y que no es fácil seleccionar. Su manual es demasiado rico en matices educativos para resumir aquí algo más que el enunciado de 9 variables que aconseja indagar en tres grupos:

Dos sobre el educador en sí mismo, como persona: **Dinamismo y Competitividad;**

Tres sobre la relación educador/alumno, el yo/tú: **Capacidad de análisis, Poder de persuasión y compromiso en un proyecto común** (Necesidad de aprobación, perder la vergüenza, desnudarse ante el otro).

Y cuatro sobre el Yo social, el nosotros: **Sentimiento de compañerismo, Afán de protagonismo, Actitud ante la autoridad y Control personal** (por el influjo de los agentes externos).

A) **El dinamismo** define a personas motivadas por situaciones que impliquen cambio, desarrollo continuo; que huyan de actividades rutinarias y les atraiga desarrollar su actividad en un marco de continua evolución.

La competitividad define a personas orientadas a conseguir objetivos personales, inclinadas a competir y superarse con objeto de sentirse bien consigo mismas, motivadas por el éxito en su actividad profesional.

B) **Capacidad de análisis** ante una situación y encontrar soluciones inteligentes y creativas.

Poder de persuasión de quien sabe que los alumnos son influenciables y está dotado de habilidad para conseguirlo.

La necesidad de aprobación define la predisposición de una persona a comportarse de manera tal que los demás tengan una buena opinión de él, sin dañar su imagen social, es decir, la que él cree que los demás esperan o deben tener de él. (Las puntuaciones no deben ser excesivas ni mínimas).

C) **El sentimiento de compañerismo** define la necesidad de relaciones interpersonales y amistad y la de sentirse aceptado como parte de un grupo.

Afán de protagonismo es la búsqueda de poder social dentro del grupo por el prestigio y la admiración. Sólo el necesario para que el niño sea el auténtico protagonista.

Actitud hacia la autoridad respecto a superiores y subordinados: entre la sumisión y la rebeldía.

El control personal es percibir la relación entre la conducta propia y los resultados y si se es o no responsable de éstos. En un extremo está el irresponsable y en el otro el individualista.

¿Qué tal una revisión en grupo de estas variables en su vertiente educativa?

2 Entre el relato, la herramienta

Gonzalo Romero

Primero. Reconciliarse con el pasado

Mientras escribo *lo oficial* (pág 5) sobre *educadores sociales* recuerdo a Nico. El Nico se ha cortado las venas en la prisión de Alcalá Meco. Casi se muere. Se va a comer tres años de prisión por reiterados intentos de robo en grandes almacenes para pagarse la dosis de coca con la que distraer su aburrimiento. He de ir a verle. ¡Lo han conseguido! Se siente culpable, y lo que le sucede es el *fruto único de la irresponsabilidad de sus actos*.

Tengo que ir a verle. Tratar de reconstruir su relato. Intentar juntos *recordar*. Aquellos tiempos donde fue expulsado reiteradamente de los colegios donde estuvo. Sus primeras andanzas callejeras con el grupo de amigos; Raquel, el primer enamoramiento; aquella casa de la calle Embajadores llena de humedad y hastío... Desde la oscura e inconfortable sala de comunicaciones trocar su *no supe* por un *no pude*. Hurgar en ese tiempo de la asocialidad para *reescribir* los garabatos de una historia en donde los "culpables" no son únicamente los que pueblan las cárceles del *ojo por ojo*.

El educador social que haga una *epistemología* desde la calle, "tocando dolor", descubrirá el encuentro personal como un tesoro en el que el diálogo es el elemento fundamental. Encontrará que el pasado personal de los no tenidos en cuenta, los *nadies*, no es algo objetivo, sino percibido o sentido por la persona en función de lo que ha ido viviendo después. Y que cuando nos detenemos, lentamente, sin forzar el proceso, en algunos acontecimientos positivos de su historia, podemos cambiar su percepción de la misma, su recuerdo. *No supe darme cuenta por no pude darme cuenta*. Para reconciliarse con su pasado¹. Es cierto que no se puede huir del pasado, pero sí, al menos, modificar su recuerdo.

Segundo. Desarrollar una cultura que produzca política

Una tarea aún pendiente que debe desarrollar el educador social y, por lo tanto, debe ser formado para ella. Salir del único paradigma científico-universitario para ser un agente de socialización sí, pero un agente de socialización que la entienda como creación de un nuevo contrato social: el que impulsa a las personas a tomar los hilos de su propia historia. Un ciudadano sospechoso, porque sospecha; que hurga detrás de la apariencia de lo que le venden. El que se asocia para participar activamente de su propio presente, el que no cree que exista destino ninguno pre-determinado, el que hace un guiño al mestizaje porque sabe que por dentro de sus músculos existe una fuerza multiétnica y variopinta. Una tarea educativa y social que propone retomar y releer los planteamientos de la pedagogía crítica. Aquella que aquí fue abortada antes de nacer en todo su esplendor y lozanía. Hay que releer a Freire, a Milani, la Escuela Nueva... Una apuesta utópica porque va más allá de esta tópica y aburrida realidad de la cultura de niveles de audiencia que genera ya demasiado dolor.

Y yo me voy, que me espera Sufi, que le han echado del Instituto porque dicen que no lleva los deberes a clase, que no atiende y que se está volviendo muy violento, que no saben qué hacer con él, "un caso perdido, en fin". Y yo que al parecer también lo soy voy a reencontrarme con él.

¹ VALVERDE MOLINA, J. *Educación y marginación. Función socializadora del relato*. Revista Aprender a pensar. Centro de Filosofía para Niños y niñas. Número 17-18. 1998. P. 105



3 Herramientas Tonucci

Formar educadores como queremos formar a los chicos

1) En una escuela laboratorio. La práctica escolar de los alumnos debería consistir en una elaboración continua de las experiencias vividas o conocidas por ellos, empezando por los conocimientos presentes, mediante la confrontación y el debate, y empleando todos los lenguajes e instrumentos culturales disponibles, hasta alcanzar la máxima profundización posible. Pues así mismo, la formación universitaria deberá articularse entre una experiencia educativa individual y el trabajo colectivo sobre ella o a partir de ella. El futuro profesor debería vivir una parte importante de su tiempo en una clase de chicos y chicas, a poder ser del nivel para el que se está preparando, al lado del mismo maestro, durante un periodo suficientemente largo (incluso más de un año). No cabe duda de que un médico antes de terminar su fase de preparación debe pasar mucho tiempo en un hospital en régimen de prácticas, de la misma manera que parece lógico que un estudiante de inglés, antes de diplomarse en lenguas extranjeras, pase una larga temporada en el país de la lengua principal elegida, o que antes de titularse en ingeniería civil esté durante un tiempo en una empresa de construcción, y que todas estas experiencias sean supervisadas por la Universidad en la que cursa sus estudios.

El objetivo de esta experiencia no estriba en aprender cómo se enseña, sino *en entender lo que ocurre en una clase, en aprender a observar y documentar, en adquirir un hábito de investigación*. Para esto no hace falta escoger un profesor con dotes especiales. Los profesores universitarios ayudarán a los alumnos a que aprendan a utilizar los mejores instrumentos para observar y documentar correctamente. El material recopilado en la clase, que debe ser por lo tanto considerada como un auténtico laboratorio, será llevado al grupo universitario y, junto con el material de los demás, constituirá la base del trabajo. La discusión, la identificación de los problemas, las hipótesis de solución, la búsqueda de las aportaciones, de documentos y de respuestas, serán algunas de las operaciones de la tarea de construir una profesionalidad docente. La búsqueda de las soluciones exigirá la colaboración de dis-

tintas áreas en el estudio, la experimentación, los laboratorios y la investigación. Los profesores universitarios deberán garantizar esta labor orientando las actividades, sugiriendo recursos, ofreciendo informaciones y respuestas a las distintas preguntas, incluso mediante cursos, seminarios y coloquios.

2) Construir actitudes. El objetivo del trabajo de formación consistirá en suministrar también a los futuros profesores bases culturales adecuadas, pero sobre todo debe dirigirse a la construcción de actitudes educativas y de investigación. Interés por el pensamiento infantil, curiosidad por lo nuevo, pasión por el empleo de distintos lenguajes expresivos, necesidad de leer y escribir, capacidad de identificar problemas y buscar soluciones a partir de lo ya conocido, disponibilidad hacia el trabajo colectivo y la discusión de posiciones y suma de aportaciones... serán algunas de las actitudes que el futuro profesor deberá desarrollar. Deberá convencerse de que no es necesario desarrollar integralmente un programa, sino comunicar a los alumnos intereses, pasiones y valores culturales.

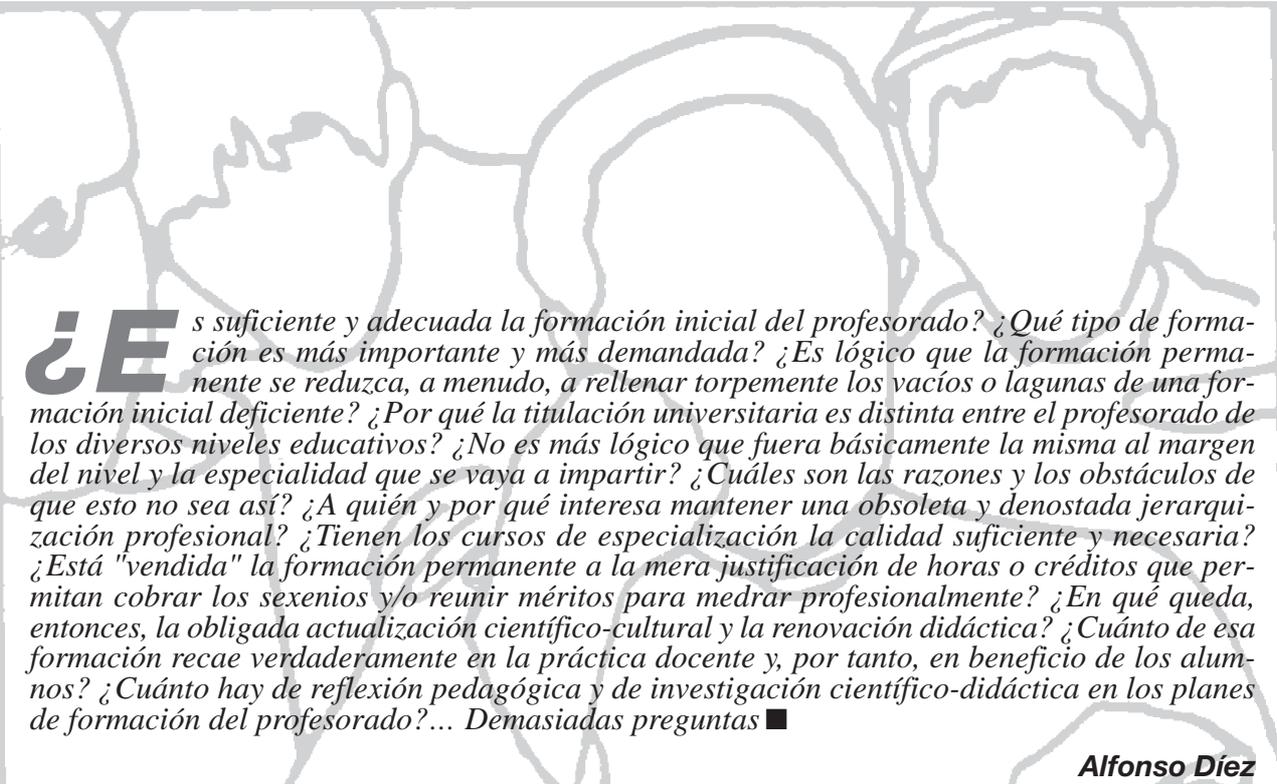
3) Adiestrar la manualidad y la expresividad. La formación no podrá prescindir del desarrollo de los lenguajes expresivos y sus técnicas, ni de la actividad manual y constructiva. La sede universitaria de esta formación se caracterizará por laboratorios adecuados y actualizados en los que los jóvenes practicarán las diferentes técnicas, construirán materiales prototipos para probar en clase, realizarán un periódico, criarán animales, etc. Todo ello a nivel adulto, intentando satisfacer la necesidad de expresión y de comprensión de un joven y no, según los viejos métodos de magisterio, al nivel de los niños con los que luego se trabajará, proporcionando recetas de fácil aplicación, técnicas que funcionan siempre, actividades estúpidas. Seguramente la actividad en los laboratorios no permitirá recuperar todas las habilidades expresivas y constructivas perdidas durante tantos años de educación incorrecta, pero permitirá al futuro profesor tomar conciencia de sus propias carencias y esto lo ayudará a cometer menos errores con sus alumnos.

4 Muestrario/Educadores en la Casa-Escuela Santiago Uno

José Luis Corzo

Durante casi veinte años en aquel invento pedagógico salmantino los educadores pudimos reunir esta lista de cualidades entre las que teníamos y echábamos de menos:

1. Conciencia de clase, es decir, opción por los últimos y solidaridad con ellos (tanto si los teníamos delante como si quedaban lejos).
 2. Autoridad para potenciar en los chicos la capacidad de elegir: se es disciplinado para conquistar libertad, no libertario.
 3. Sincero, abierto y comunicativo, por encima de la media en la zona.
 4. Dominio de la palabra propia y ajena, oral y escrita.
 5. Agudo sentido de la responsabilidad: no todo se hace perfectamente, pero se tiene un interés perfecto, incansable, por hacer bien lo que te toca.
 6. Ser trabajador y no contradecir con la propia vida la enseñanza social.
 7. Respetar las vivencias religiosas propias y ajenas, que no son un tabú de la intimidad, especialmente en la liturgia semanal de toda la casa.
 8. Interés personal por los chicos y chicas: afecto individualizado, preocupación por sus cosas, diálogo y convivencia con ellos.
 9. Cada uno se gana la autoridad por todo lo anterior, sin usar el poder delegado.
 10. Afición personal en los saberes humanos típicos de la casa: periódico, historia, literatura, política...
 11. Habilidad en algún oficio manual útil en la convivencia: carpintería, electricidad, huerta, cocina, encuadernación, electrónica, pintura, limpieza...
 12. Dominar las técnicas didácticas típicas: leer el periódico en clase, escribir colectivamente, entrevistar a invitados, viajar...
- Si hoy añadiera alguna, diría:
13. Complementariedad con los compañeros para admirar lo que ellos pueden y yo no, y para echarles una mano si flaquean.



¿Es suficiente y adecuada la formación inicial del profesorado? ¿Qué tipo de formación es más importante y más demandada? ¿Es lógico que la formación permanente se reduzca, a menudo, a rellenar torpemente los vacíos o lagunas de una formación inicial deficiente? ¿Por qué la titulación universitaria es distinta entre el profesorado de los diversos niveles educativos? ¿No es más lógico que fuera básicamente la misma al margen del nivel y la especialidad que se vaya a impartir? ¿Cuáles son las razones y los obstáculos de que esto no sea así? ¿A quién y por qué interesa mantener una obsoleta y denostada jerarquización profesional? ¿Tienen los cursos de especialización la calidad suficiente y necesaria? ¿Está "vendida" la formación permanente a la mera justificación de horas o créditos que permitan cobrar los sexenios y/o reunir méritos para medrar profesionalmente? ¿En qué queda, entonces, la obligada actualización científico-cultural y la renovación didáctica? ¿Cuánto de esa formación recae verdaderamente en la práctica docente y, por tanto, en beneficio de los alumnos? ¿Cuánto hay de reflexión pedagógica y de investigación científico-didáctica en los planes de formación del profesorado?... Demasiadas preguntas ■

Alfonso Díez

BEBER textos originales de buenos maestros y recrearlos en nuestro propio ló actual para hacer contexto. Esa es nuestra propuesta todo el tiempo.

La educación del educador según Milani

Miquel Martí

Una de las cosas que más "escandalizaban" a los visitantes de Barbiana era la contundente afirmación de Don Milani de que nunca había leído un libro de pedagogía.

Ciertamente la formación pedagógica de Don Milani no se había forjado en los libros. Cuando se le preguntaba sobre los requisitos para ser un buen maestro, contestaba: "Es necesario tener ideas claras en materia de problemas sociales y políticos. No conviene ser interclasistas, sino partidistas. Es necesario tener el celo de elevar al pobre a un nivel superior. No digo a un nivel igual al de la actual clase dirigente, sino superior: más hombre, más espiritual, más cristiano, más todo".

El primer elemento de la formación del educador es pues lo que Paulo Freire llamó "concienciación", entendida como praxis revolucionaria que, a partir de una reflexión crítica, lleva a transformar la sociedad. El educador debe pues formarse como actor consciente del cambio social, tomando partido por los más pobres, por los más desvalidos o marginados, haciendo suyas sus luchas, esperanzas y reivindicaciones. El que ve de cerca las humillaciones de que son víctimas los pobres ha de convertirse en uno de ellos, ha de llegar a ser rebelde y ardiente en el deseo de reforma. El que no lo haga, no puede hacer escuela, es un hombre viejo, un engranaje del sistema, del "pensamiento único".

Una vez hecha esta opción, surgirá una nueva relación maestro-alumno. El maestro, formado en el interior de la clase burguesa, enseñará al pobre a "expresarse" y los pobres enseñarán a su maestro a "vivir", le comunicarán un realismo del que carece en absoluto la actual clase dirigente.

Para poder educarse, el educador tiene pues que "situarse". Ha de colocarse en una situación en la que pueda realmente aprender de forma significativa. Este "situarse" puede hacerse según diversas modalidades. He aquí algunas que se me ocurren:

- Poner en relación la escuela con organizaciones que trabajan en el mundo de la marginación o el de la cooperación con países pobres.
- Realizar con los alumnos un trabajo de investigación-acción sobre el medio cercano (marginación, inmigración,...).
- Suscitar desde la escuela un proyecto de cooperación.
- Participar en movimientos alternativos al actual modelo de sociedad.
- Promover la no-violencia activa en la resolución de conflictos.

Milani se embarcó en muchas batallas de sus chicos y de sus padres y los embarcó a ellos en otras menos cercanas para que aprendieran.



¿Nace o se hace?

Lorenzo Milani

[Toda la Carta a una maestra está llena de alusiones a la formación de los maestros. Se las dejamos esta vez al curioso lector, mientras le advertimos que el famoso texto que viene a continuación no debería suponer en ningún caso que el educador nace y no se hace. Es la coartada perfecta para quien no quiere asimilar el texto entero:]



"Con frecuencia me preguntan los amigos cómo hago para llevar la escuela y cómo hago para tenerla llena. Insisten para que escriba un método, que les precise los programas, las materias, la técnica didáctica. Equivocan la pregunta. No deberé-

an preocuparse de cómo hay que hacer para dar escuela, sino sólo de cómo hay que ser para poder darla. Hay que ser... No se puede explicar en dos palabras cómo hay que ser, pero acabad de leer todo este libro y, tal vez, luego comprenderéis cómo hay que ser para hacer una escuela popular.

Hay que tener las ideas claras respecto a los problemas sociales y políticos. No hay que ser interclasista, sino que es preciso tomar partido. Hay que arder del ansia de elevar al pobre a un nivel superior. No digo ya a un nivel igual al de la actual clase dirigente. Sino superior: más humano, más espiritual, más cristiano, más todo.

Veréis entonces cómo vienen los obreros, cómo dejan plantadas todas las diversiones del mundo y se echan en manos del cura para dejarse construir por él. De un cura así están dispuestos a aceptarlo todo: divisiones de tres cifras, verbos, dictado, historia, política, teología, broncas, malhumor. Todas las asignaturas son buenas y todos los modos de explicarlas son buenos" (De su libro *Experiencias Pastorales*, 1958, p. 223).



Carta circular de la república de Barbiana a todos sus representantes en el extranjero.

[Milani escribe con humor una misma carta a todos sus chavales de fuera de Italia ese verano para trabajar y practicar idiomas].

"Barbiana 7.7.1965

Queridos: ayer Carlo encontró una libreta de cuando el primer viaje de los primeros chicos de Barbiana al extranjero. ¡Hace saltar las lágrimas! Por ejemplo, está escrito: "45 liras para un bollo porque me costaba trabajo abrir la mochila. 50 liras para dos postales, una a la tía Gina y otra a casa. 10 liras para el anteojito del lago de Constanza. 20 liras de limosna". Mauro estaba muy impresionado de esta lectura porque en su cuenta todavía faltan un par de mil liras, a pesar de que a fuerza de gritos y acusaciones mutuas ya hayan saltado 7 cervezas, 7 naranjadas y 4 candados, helados, fantás, etc. Era como en el cine. A medida que uno de los dos acusaba al otro de una omisión, el otro se vengaba con otra. Habían perdido completamente el control, como si se hubieran olvidado de que estábamos los demás y sólo les preocupaba picarse. Mauro acusaba a Máximo de haber robado un frasco de leche, y el otro entonces descubría el queso que había volado de la ventana, y rápido Mauro contraatacaba con la linterna comprada a propósito para ir a ver lo que hacían en la terraza las chicas suecas con los inglesitos, y Máximo: "¿Y las berenjenas que tú tiraste?" (tras un par de preguntas se supo que las berenjenas eran un par de salchichas).

Aquí nada de nuevo. Alberto y Adela se matan para ahorrarme un poco de esfuerzo. He pasado un momento de depresión porque me parecía que todos los chicos se me caían al suelo por todas partes y que ya no se podía confiar en ninguno. Se me ha pasado pronto. No se puede hacer de educador sin confiar. Lo primero porque es una obligación moral, un compromiso con los chicos y una honradez ante Dios, porque también el educador necesita del perdón, es decir pretende una confianza infinita que se renueva a rienda suelta aun cuando todas las pruebas las tuviera en contra. Además porque un educador tiene siempre satisfacciones pequeñas y grandes y sabe ver signos de esperanza y de honradez donde los demás no las ven. Que abusen de él es su destino y su obligación, pero no siempre; alguna vez se la dan los demás y el muchacho mal visto por todos se revela un gran caballero, un hombre adulto, generoso y leal. Tanto más, cuando a menudo el tiempo juega a favor del educador, porque a medida que el muchacho crece es más fácil que las chiquilladas disminuyan y no que aumenten.

Ayer han empezado a venir a clase Fulvio y su hermanita y también Fabio ha traído a su hermanita sin las trenzas.

Un abrazo afectuoso a todos, vuestro ■

Lorenzo

Pública o privada

"Ciertos colegios de curas son más honrados. Son instrumento de la lucha de clases y no lo ocultan a nadie. Por la mañana y por la tarde al servicio de un solo amo"
(Carta a una Maestra).

Quien no nos conozca y sólo lea el último número de **Educa(NOS)** no va a tener fácil una idea ajustada de nuestra visión de escuela, ni siquiera de lo que Milani pensaba sobre la escuela pública y la privada. También tiene esto su lado positivo: tendremos que hacer un esfuerzo para animarlos a continuar leyendo. No hay nada cerrado ni definitivo. El principio de debate que se produjo en nuestra presentación en Madrid (16 de octubre) invita a aportar. La pluralidad de los socios y amigos del Grupo Milani garantiza realidad y nervio.

Lo que he visto

Miguel y Santiago, 5 y 6 años respectivamente, madre deficiente, privados de todos los estímulos favorecedores para un correcto desarrollo evolutivo así como de los cuidados de higiene y alimentación. No hablan. Están empezando a subir escalones.

Viven en un Hogar regentado por monjas que, a su vez, administran un colegio concertado de Infantil y Primaria. Son alumnos de un colegio público, el quinto que consta en su solicitud (firmada por las monjas) por orden de preferencia. El 6º era el colegio donde viven. En los cuatro anteriores no había sitio; y entre los sin plaza también los había públicos: no los admiten porque otras solicitudes tienen más puntos que los dos hermanos, ya que ellos, dependientes de la Junta, gozan del privilegio económico al participar en los presupuestos billonarios de Chaves.

Lo que puede parecer un caso aislado no lo es. Tras diez años como responsable de matriculación y escolarización he visto mucho: al final, los hijos de los parados se encuentran en la escuela pública.

Los concertados no admiten niños con necesidades educativas especiales (NEE). He preguntado a una monja si la Administración les prohíbe tener niños deficientes. Me contesta que no; que si no los tienen no es por falta de ganas sino de ¡sitio! –cuando han tenido hasta más de treinta alumnos por aula– y de profesorado concertado de apoyo.

Estos días el profesorado de la concertada andaluza reivindica mejoras salariales y laborales. Hay que apoyarlos. Paralelamente, que sus empresas acepten moderar sus privilegios: el mismo sistema de acceso a los puestos de trabajo que en la red pública. Concurso de traslados. Una selección del alumnado, o mejor, aplicación de un baremo que favorezca a los pobres y marginados. Renuncia a su afán acaparador: tienen desde los 3 hasta los 21 años. El alumno de la escuela pública andaluza, desde los 3 hasta los 21 años pasa necesariamente por tres centros escolares, al menos.

Y la Administración que nos haga caso: queremos gestionar escuelas compensatorias de verdad, con un proyecto pedagógico, con un grupo humano didácticamente homogéneo, con participación social y de las familias. Pero la Administración no se fía. Teme que lo hagamos bien.

Carlos García, del Grupo Milani

Pol mica en Italia

Errando ya nuestra presente edición nos llegan recortes de la prensa italiana con una fuerte polémica desatada por la publicación allí de la carta de Milani (9.3.61) que publicamos íntegra en nuestro número anterior. Como si no estuvieran claras las críticas de la Carta a una Maestra a la escuela confesional: (*"ya no existe. Los curas –no saben amar con la dureza del Señor y creen que el mejor sistema para educar a los ricos sea soportarlos– han pedido el concierto y dan notas y títulos como vosotros. También ellos proponen a los chicos el Dios-Dinero", 94 y 96*), pues bien, el católico *L'Avvenire* (3.12.99) publicó la carta bajo este titular *"Don Milani: Viva la escuela libre. Un inédito del Priore de Barbiana pide que el Estado financie la privada"*. Y como si no estuviera clara la crítica que representa para la escuela estatal (*"hospital que cura a los sanos y rechaza a los enfermos"*, 39) el texto íntegro de la Carta a una maestra, el diario de la izquierda *Il Manifesto* (11.12.99, bajo firma de G.Pecorini)

H
a
c
e
n
c
a
s
o



denuncia "la hipocresía integralista" del *Avvenire* y reconoce que Milani es "una cucaña para quien busca argumentos de apoyo a sus propias tesis preconcebidas... Lo que para él cuenta no es el empresario de la escuela, sino quien la hace día a día en relación directa con los chicos, y cómo y por qué la hace: el maestro. Poco le importa a Milani que el maestro sea cura o laico; que profese y declare en público una fe o no; que esté o no inscrito en un partido. La diferencia la ve entera y sólo en su modo de ser y actuar".

Que vuelvan nuestros lectores a leerse la carta de marras en nuestro número anterior y que se divierta el quiera trepando la cucaña.

La Redacción

Scuola, duello tra «Avvenire» e «manifesto» sull'eredità di don Milani

MILANO — È un po' come la guerra tra il Peppone e il don Camillo dei giornali. Lo scontro tra *Avvenire*, quotidiano dei vescovi, e il *manifesto*, quotidiano comunista, è scoppiato su don Milani e su una lettera quasi inedita del 1961 nella quale il priore di Barbiana critica la scuola pubblica. Lettera ripresa dal giornale della Cei per entrare in pieno nel dibattito sulla parità e sostenere come anche don Milani «chiede che lo Stato finanzia le private». Perché, in quello scritto, ci sono passaggi come questo: «Lo scandalo più grosso è che milioni di contribuenti cristiani e poveri siano costretti a finanziare una scuola di Stato profondamente anticristiana, profo-

damente antioperaia e anti-contadina». L'articolo dell'*Avvenire* però non è piaciuto ai colleghi del *manifesto*, che ha risposto con un intervento di Giorgio Pecorini, il quale ha conosciuto ed è stato vicino a

don Milani: «Un quotidiano di ispirazione cattolica sventola il priore di Barbiana per tirar acqua al proprio mulino integralista». Perché, spiega Pecorini, don Milani è anche colui che tolse il crocifisso dall'aula

e che scrisse: «Ora la scuola confessionale non esiste più. I preti hanno chiesto la purificazione e danno voti e diplomi come voi (riferendosi ai governati laici, ndr). Anche loro propongono ai ragazzi il Dio Quattrino». E l'*Avvenire*, ieri, invece di «porgere l'altra guancia», ha contrattaccato: «Siamo contenti che il *manifesto* accusi il colpo, perché non abbiamo intenzione di lasciare il priore di Barbiana alla sua esegesi né a quella dell'autore dell'articolo». Commenta Valentino Parlati: «All'*Avvenire* vogliono far passare don Milani per uno favorevole alle private. Questa è strumentalizzazione». Si attendono nuove puntate.

R. Bru.



CONTESO Don Lorenzo Milani a Barbiana con i suoi alunni

Il Corriere della Sera 12/12/99

Saber las mentiras

Cada día me veo más pillado por la educación. Mi hijo Ignacio de 16 años va dando tumbos de colegio en colegio, de Instituto a Centro privado, de privado a público, de público a concertado... "En todas partes he visto caravanas de tristeza".

¡Dios mío, en manos de quién hemos dejado la educación de nuestros hijos! "¿Qué cantan los poetas andaluces de ahora? ¿Dónde los hombres?"

"El mayor peligro de la educación ajena y propia —dice ese texto— es cegar los manaderos simbólicos... El mayor error al educar es dar por conocida la realidad... para enseñarla en vez de acariciarla con cuidado por si brotan los símbolos". ¡Qué cosas más bonitas! ¡Ay, qué lejos estamos y cuánto nos queda por hacer! "Creí mi hogar apagado/ y revolví la ceniza.../ Me quemé la mano" (A. Machado).



Carlos García, Silvia Pelagatti, Edoardo Martinelli y Alfonso Díez en la presentación de *Educar(NOS)* el 16 de octubre del 99.

Ayer leí en la introducción de Agustín García Calvo a su Apología de Sócrates su lamento por los que creen que lo eficaz es adquirir ideas y verdades. El saber, dice, sirve para conocer la mentira de las verdades que ya tenemos ■

Pepe C. desde Los Peñascales

La presentación de *Educar(NOS)* en Madrid salió muy bien

La gente se fue muy contenta. El escenario acogió a más de 15 personas en torno a una mesa abierta que se cerraba con todos los del salón: era como una clase alrededor de una mesa común, con mapas del mundo por las



Fabrizio Caivano creador de Cuadernos de Pedagogía durante su intervención.

paredes y hasta con pizarra. Todo ha quedado registrado en vídeo, pero pierde la tensión de lo vivo. El maestro tiró de periódico, nada más llegar, y empezó a leer y preguntar la traducción de los titulares. Aquel día se divulgaban la condena de **Gómez de Liaño** por prevaricador y otras cosas del mundo, como el nuevo muro berlinés antipateras al sur de Europa, todo ello interesante para una escuela en mitad de la calle y en la que podemos educar(nos) los educadores los primeros. Esa era la tesis y salió ella solita; y se paseó por el salón. Aprendemos con la vida y nos educamos juntos y para eso nació nuestra revista: para divulgar esa idea pedagógica diseminada por tantas escuelas de la historia.

En esta ocasión tuvo su origen a unos 50 Km. de Florencia en la aldea de Barbiana, y unas niñas de la escuela de **Mamblas** (pueblecito de Avila) leyeron para todos la carta de aquellos barbianeses de 1963 a los chicos de otra escuela italiana célebre, la del maestro **Lodi** en Piadena. Una lectura deliciosa, en voz alta como debe hacer la escuela incluso con los mayores, para beberse textos colectivamente.

Pero quienes mejor explicaron aquella escuela fueron dos italianos venidos para la ocasión: **Edoardo Martinelli**, exalumno de **don Milani**, uno de los autores de la *Carta a una Maestra* y la hija de **Giorgione Pelagatti**, otro exalumno del primer Milani antes del exilio en Barbiana. Ella explicó en dos palabras los frutos domésticos de aquella educación: *libertad y cansancio*. "Mi padre me ha dejado siempre la decisión, pero me ha obligado a razonar mucho". Eduardo explicó con sencillez una genialidad de Barbiana: "el uso y la construcción de los instrumentos para aprender coincidan, es decir, llegaban los problemas y abordábamos juntos la búsqueda de la solución". Se consultaban libros, se preguntaba a los amigos, se fabricaba la herramienta o se escribía colectivamente la respuesta. Y es que para Martinelli, ahora también él educador multi-

C
a
j.
a
b
a
j.
@



La presentación de Educar(NOS) en Madrid salió muy bien

medial de discapacitados, el maestro es como un director de cine que armoniza todos los recursos y los inventa. ¡Una escuela apasionante!

Pero **Fabrizio Caivano** (director durante tantos años de la gran revista barcelonesa *Cuadernos de Pedagogía*) tuvo nuestra confianza para someter a examen a nuestra joven revista *Educar(NOS)*. ¿Pasamos el examen? Caivano elogió la originalidad, el diseño, la sencillez del lenguaje y el fondo pedagógico que conoce bien. Nos sugirió una intermitencia más corta, tal vez bimensual, y desveló un reto: no sólo proponer Barbiana a quien no la conozca, sino abordar desde Barbiana los problemas de hoy. ¡Y nosotros que creíamos estar haciéndolo! (*La motivación, la disciplina, la autoestima, la actualidad, la diversidad, la guerra y la religión* han sido nuestros 7 títulos hasta hoy para conectar con los problemas vivos de la educación actual). Habrá que seguir más el consejo del mejor maes-

tro periodista (reciente premio **Esteban Barcia**, homenaje al fallecido periodista pedagógico de *El País*). La última recomendación de Caivano era un reto: alcanzar ese suscriptor inquieto que busca una pedagogía más fresca y menos oficial.

Es cierto: suscriptores, como tú, lectora/lector, es lo que más necesita *Educar(NOS)*, si comunican y participan como los asistentes de aquella mañana madrileña. Hubo que cortar las intervenciones y la emoción de dos horas largas de sesión que se nos pasaron volando. Tras las palabras de Fabrizio y para digerirlas mejor hubo una bella canción de **Silvio Rodríguez** interpretada por **Estíbaliz y**



Un momento de la presentación

Algunas páginas WEB

Los amigos nos señalan páginas interesantes y en las que salimos señalados nosotros. ¿Tú conoces algunas más?

<http://www.etruria.org/nonsololibri/milani/milani/news98.htm>

<http://www.ezinecenter.com/Education/>

<http://www.pangea.org/espinal0/himotiva.htm>

La presentación de Educar(NOS) en Madrid salió muy bien

Jesús Garrido, dos jóvenes amigos dispuestos a fundar "un partido de sueños". Muchos asistentes pedían la palabra, porque el clima se había hecho ameno, familiar y amistoso desde el principio.

Todo cabía allí y se decía quién era cada uno. La Madre Rosa Blanco, escolapia incansable en el barrio Orcasitas, jubilada tras muchos años de escuela pública y antes privada, puso desde abajo la última palabra a una discusión caliente e incompleta, suscitada a propósito del

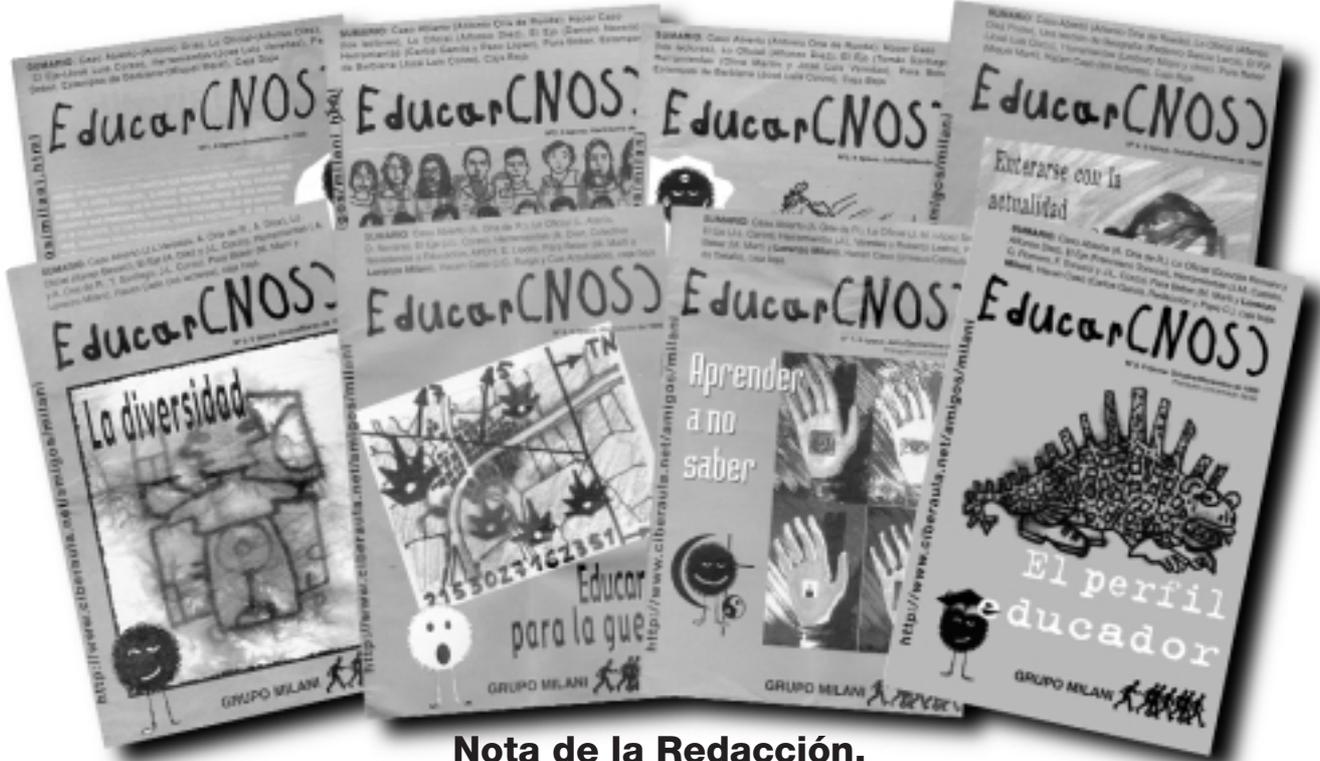
número anterior: ¿escuela pública o privada? ¡Que sea escuela en todo caso! ¡y mejor para quienes más la necesiten! (JLC).



Aspectos del salón y el escenario de la residencia Calasanz en la presentación de Educar(NOS).

Libros nuevos en Italia sobre don MILANI

- ✓ MORACCINI, Marco, Don Lorenzo Milani nei mass media. Catalogo bibliografico 1950-1997, Il Grandevetro/Jaca Book, Milano 1999. 333 pág.
Todo lo publicado en italiano en periódicos, revistas y libros, perfectamente catalogado por autores y cronología. ¡Un tesoro imprescindible para los estudiosos!
- ✓ BRACCINI, Fabrizio e TADDEI, Roberta, La scuola laica del prete don Milani, Armando, Roma 1999, 191 pág.
De nuevo la paradoja de una escuela laica creada por un sacerdote inconfundible.
- ✓ BENCIVINNI, Antonino, Don Milani. Lingua cultura scuola con antologia di scritti linguistici. Prefazione di Giorgio Pecorini, Edizioni della Bataglia, Palermo 1999, 147 pág.
Un eje clave en la educación liberadora: la lengua. Estudio y textos.
- ✓ VARIOS, Il pensiero e l'opera di don Milani educatore, Comune di Montevarchi 1999, 95 pág.
Son las actas de una de las muchas jornadas de estudio y debate sobre Barbiana, con la participación de estudiosos y testigos, como Adele Corradi, G. Pecorini, E. Martinelli...



Nota de la Redacción.

La continuidad de Educar(NOS) está garantizada a condición de aumentar el número de suscriptores y/o colaboradores económicos; al evitar la publicidad sois nuestro único recurso, además del ahorro de no pagar a quienes escriben. Esta es la decisión de la asamblea del Grupo Milani el 16 de octubre último. Como sabéis, tras 15 años de boletín, decidimos, hace dos años, gastar nuestros ahorros en 8 Educar(NOS) durante el 98 y 99 y enviar muchos gratis en busca de mil suscriptores. No los hemos logrado; ni siquiera quinientos, pero vamos a seguir porque a todo el mundo le gusta mucho... (aunque no pagan). ¿Por qué no regalas alguna suscripción y convences a tu bibliotecario y alguna otra persona? ¡Suscribirse o morir!



Colaboran en estas historias trimestrales: los lectores e internautas que lo deseen. Y, por ahora, los colaboradores fijos: José Luis Veredas (FP Agraria, SA), Tomás Santiago (escuela rural, AV), Antonio Oria de Rueda (prof. realización televisiva y multimedia, ZA), Luisa Mellado (educación infantil, Peñaranda SA), Oliva Martín (educación familiar, SA), Miquel Martí (Unesco, B), Jesús Martí Nadal (animación juvenil, Polinyà de Xuquer V), Mercedes Llop (Centro Profesores, Caspe Z), Álvaro García-Miguel (prof. dibujo, Coca SG), Carlos García (director de primaria, Pto. de Sta. M^a, CA), Alfonso Díez (director de CRA), José Luis Corzo (universidad, M), Juan Bedialauneta (escuelas-taller, BI), Javier Álvarez (periodismo, SA).

Hemos regalado muchos ejemplares, pero el papel, la imprenta y correos se empeñan en cobrar. Redactores y dibujantes no. Échanos tú una mano.

**Suscripción 1200 pts al año mediante:
Ingreso o transferencia en la cuenta del MEM
2104/0012/67/0000037408; Giro Postal al MEM c/ Santiago, 1.
37008 SALAMANCA (Tfno. 923 228822 – 91 4026278) E-mail:
charro@redestb.es Por cheque, domiciliación bancaria o contra-reembolso se aumentan 250 pts de gastos.
La suscripción atrasada, al mismo precio anual, pero los ejemplares sueltos, 400 pts.**



**Plan de Escuelas
Asociadas a la UNESCO**