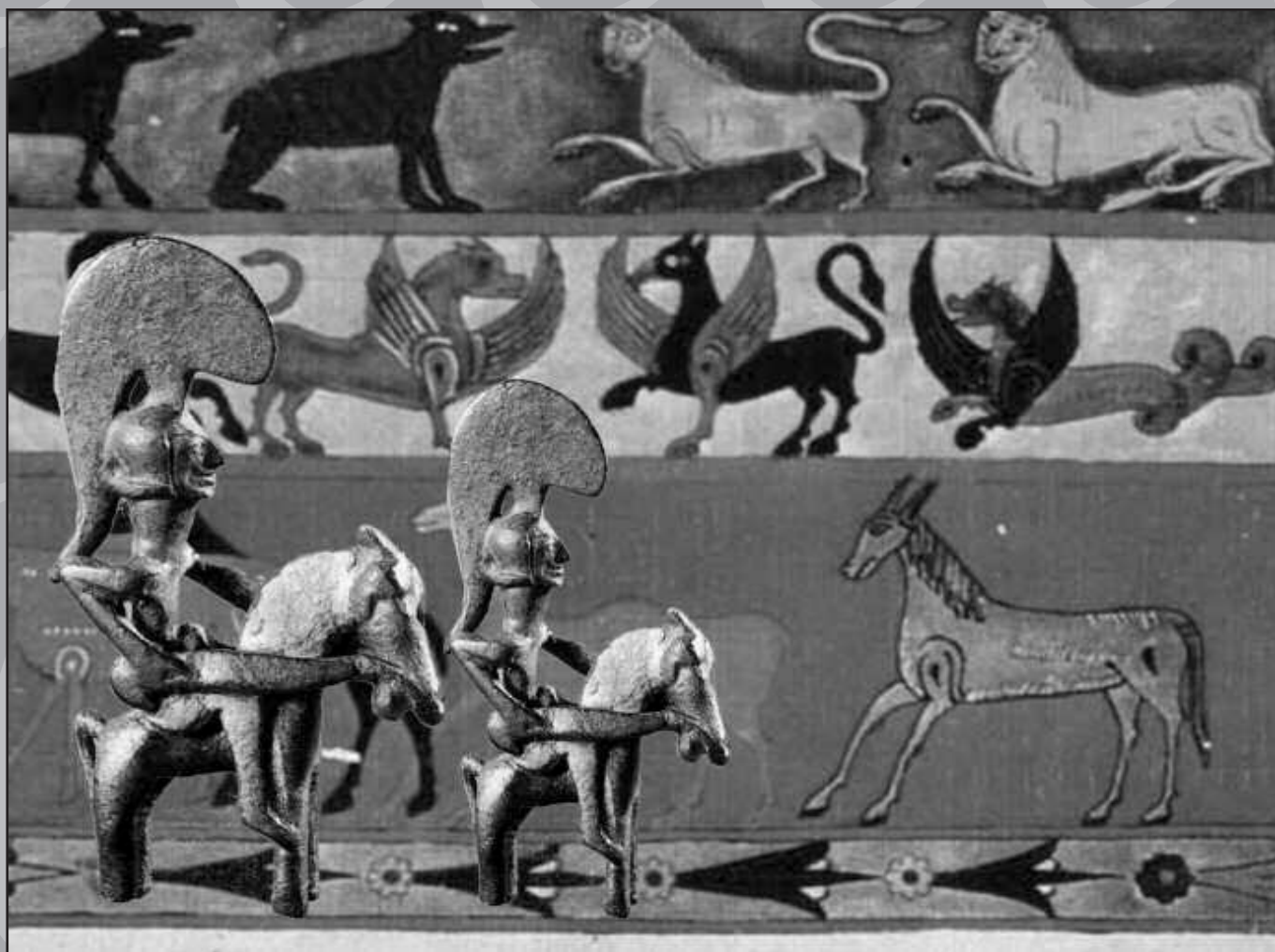


SUMARIO: **Caso abierto** (A. Oria de Rueda), **Lo Oficial** (A. Díez), **El Eje** (P. Busagli, R.M. Postiglione, J.L. Corzo), **Herramientas** (J.L. Corzo, G. Stefani), **Para Beber** (Alumnos de Barbiana), **Hacen Caso** (N. Vargas M., T. Santiago), **caja baja** (Redacción), **PÁGINAS CENTRALES** (P. Freire, N. Vecchio)

Educarnos

Nº 31-32. II época. julio/diciembre de 2005
Franqueo concertado 36/98

<http://www.amigosmilani.es>



Escribir juntos



Editorial

Escribir juntos es un extraordinario de **Educar(NOS)**, al coronar sus 30 primeros números y sus 8 años, los segundos, de existencia. Ya saben. Esta es una revista libre y liberal, que paga su libertad con la escasez de sus lectores. Pocos la conocen y la disfrutan. A la gente, en cambio, suele gustarle El Corte Inglés, es decir, comprar lo que tiene fama, aunque sea la fama pagada por ellos mismos en cada artículo que se compran. [Es su inversión en publicidad lo que hace tan famosos a los grandes almacenes y lo que atrae, precisamente, a quienes gusta comprar en sitios famosos. Ya te digo, cada año, en lo más alto del ranking de la inversión publicitaria]. **Educar(NOS)** no se anuncia en ninguna parte ni incluye publicidad ajena. Sus artículos, buenos o malos, lo serán a juicio exclusivo de sus lectores. **Educar(NOS)** ni alimenta al sistema educativo establecido ni a la oposición de turno. (De hecho, no hacen más que pegarse entre ellos, ley tras ley, desde hace unos 30 años (los de la democracia). Mientras, el informe PISA nos suspende a todos.

A **Educar(NOS)** le preocupan, precisamente, los profesores, marginados por todas esas reformas; los padres y madres que se ven solos ante el peligro deseducativo de sus hijos; y, sobre todo, éstos,

los hijos maleducados que, al final, abandonan las aulas antes de tiempo. Empezamos a escribir juntos en abril de 1982. Hay 63 boletines del Grupo Milani, uno cada tres meses, hasta 1997. Fue la primera época. Esta segunda empezó hace 8 años. En estos 95 trimestres (casi 24 años), un grupo de amigos interesados en otra educación, hemos tejido, también con los lectores, un buen manual de *otra* pedagogía. Había que explicar alguna vez cómo lo hacemos. Algunos dirán: ¡siempre escribís los mismos!

—No se ha muerto ninguno, es verdad, de lo jóvenes que empezamos. Pero ninguno de nosotros ha hecho carrera. (*Abre camino a los pobres, sin abrírtelo tú*, como recuerda este **caso**). Y, con frecuencia, nuestros colegas ni se enteran. La Academia pedagógica española casi nos ignora. Seguramente cree que seguimos a un muerto, como hacen tantas “parroquias” y, sin mirar si su anuncio y denuncia siguen en vigor, cataloga a Barbiana entre otras “experiencias”. ¡Menos mal que la hemos divulgado en estos años!

Pero la escritura colectiva es la mejor herramienta y señal de que Milani (como Freire) se murió y, ahora, nos enfrentamos nosotros con nuestros propios desafíos.

Nº 31-32 (II época). julio/diciembre 2005

<<http://www.amigosmilani.es>>

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@eresmas.net>

Director: **José Luis Corzo**.

Consejo de redacción: **Alfonso Díez**,
Tomás Santiago, **José Luis Veredas**.

Maquetación:

Estudio Gráfico Moyano, **Javier Álvarez**

Gestión y distribución: **José Luis Veredas**.

Imprime: **Kadmos (Salamanca)**
en papel reciclado.

Depósito Legal: S-397-1998.

ISSN: 1575-197X

Suscripción anual: **11 €**

Número suelto: **2,75 €**

INDICE

pág.

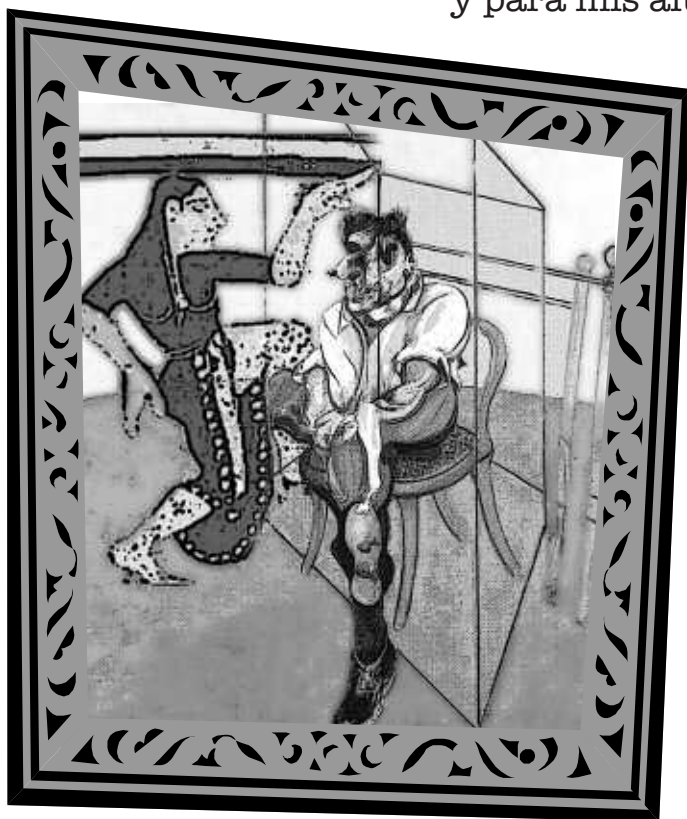
✓ Caso abierto: <i>El misterio del Premio Asteroide</i> , Antonio Oria de Rueda Salguero (M).....	3
✓ Lo Oficial: <i>Enseñar y aprender a escribir</i> , Alfonso Díez (SA).....	6
✓ El Eje: <i>Premisa</i> , Paolo Busagli (Florenia).....	9
<i>Para una teoría de la función intelectual</i> , Rocco M. Postiglione (Roma).....	10
<i>Dar de comer al hambriento, de beber al sediento y de escribir...</i> J.L. Corzo (M).....	11
✓ Herramientas: 1. <i>El nacimiento del nosotros mediante la escritura</i>	13
2. <i>Un ejemplo práctico</i> y 3. <i>Más ejemplo práctico</i> , J.L. Corzo (M).....	15
4. <i>Taller de escritura colectiva</i> , Gino Stefani (Palermo).....	17
✓ Para Beber: <i>Las reglas de la escritura en Carta a una maestra</i> , Lorenzo Milani y alumnos.....	19
✓ Hacen Caso: 1 <i>Tomar la palabra y compartirla</i> , Nelly Vargas Machuca (Buenos Aires).....	20
2 <i>Creatividad colectiva de niños de Primaria</i> , Tomás Santiago (Peñaranda, SA).....	20
✓ caja baja: <i>Nuevo libro en castellano de F. Gesualdi</i>	22
<i>Referencia a nuestros Sindicatos de escuela</i>	23
<i>Tres nuevos libros sobre Milani en Italia</i>	23
<i>Inminente 4ª edición de Carta a una maestra</i>	24
<i>De nuevo activa la www.amigosmilani.es</i>	24
✓ PÁGINAS CENTRALES: <i>Profundizar en la escritura colectiva</i>	I
<i>Epílogo de Paulo Freire</i>	II
<i>Del dominio de la palabra al arte de escribir</i> , Nello Vecchio (Palermo).....	IV

Ilustraciones de Álvaro García-Miguel / Archivo Gráfico Moyano

El misterio del Premio ASTEROIDE

Antonio Oria de Rueda Salguero

Para mis alumniyos de puerta bonita
y para mis alumnotes de aragón televisión.



A hilo una rayita, corta y tirando a gruesa, como me gustan. Una hebra de lana basta. La intensidad y el sabor del polvo en los vasos de la nariz anuncian un subidón de la mejor ley. Aaaaah! Qué pasada! Aspiro, avaro, los mocos inexistentes, los mocos virtuales que sirven para aprovechar cada chispa. Lo mejor de lo mejor. Sé dónde buscar, tengo con qué encontrar.

Por qué te estás metiendo, qué estás celebrando. Para meterme, no necesito motivos mayores. Pero el salto de mi primera novela, desde mi exquisita mediocridad al estrellato, bien merece un tiro, ¿no? Me celebro a mí. Y una cascada de risas interiores me brotan solas, alargando el esternón hasta las narices, en fáciles espasmos.

Lo estoy viendo mañana, en informes letras de molde: 'Un profesor interino de la ESO se hace, contra todas las encuestas, con el Premio Asteroide, el mejor dotado de las letras españolas'.

Y mentirían la mitad, como hacen siempre. No solamente soy un profesor de la ESO. Es que, además, como soy el último en llegar, siempre me encasquetan a los de adaptación curricular. Al pelotón de los torpes, como gustan decir mis colegas veteranos. Lo que nadie quiere. Los que deshacen el sistema. Acabé hace tres años, y me soltaron una interinidad, nada más salir de aquella facultad tan fácil, filología hispánica, o algo así. Me apetecía trabajar, aunque no me hacía ninguna fal-

ta. A lo largo de los cuatro años de la carrera, tampoco nos habían empujado a la docencia. El triunfo, era escribir.

Pero... ¿de qué? Da igual. Escribir. La inspiración te cogerá escribiendo. Dónde está la inspiración. Escribir. Leer los clásicos. ¿Y vivir? ¡Menuda sandez! Todos vivimos. Pero solo unos pocos podemos escribir.

Por el momento, me decidí a trabajar. Una nueva experiencia. Así, hace tres años llegué al I.E.S. *Ana Rosa Quintana*, de Leganés. Entonces, se me abrieron los cielos, y empecé a aprendérmelo todo. Lo tengo escrito en la cabeza a brochazos de tintas pardas. A ver, el nuevo, te toca el primer grupo de adaptación de tercero. Con que aprendan a leer y a escribir date con un canto en los dientes. Escribir. Qué gracia.

Cuando me soltaron en aquella aula mínima, lejos de todo el Instituto, intenté asomarme a los ojos de aquellos cinco mostrencos. Cada una de las miradas abiertas, crudas, cansadas, insoportablemente limpias. Amenazadoras, prometedoras de todas las bur-

las, suavemente sacadas de quicio. Cada mirada era un espejo, donde veía mi barrio, el Soto de la Moraleja, como un exquisito palacio vacío, que comienza a declararse en ruinas. Mi vida escasa de veinticinco, contra cinco vidas de quince, que ya se lo habían vivido todo. Me señalaban con el dedo, presagiando, tronco, ni siquiera te imaginas qué cojones es la vida.

Y tenían razón. Pero pasó el examen, y no pudieron conmigo. Desde el primer día, me propuse quedarme con ellos. Y vaya si lo conseguí. Ya lo hacía en el colegio de San Patricio, cuando lograba que se cascaran todos contra todos, con tal de que me dejaran, a mí, en paz.

Están ahí. El primero, Alex. El amo de la farla. Un rostro pavorosamente atractivo, misterioso en las burlas y en los desconciertos. A los quince años, vivía para la coca, se moría por la coca. Cada vez que pillaba un gramo, era un ser humano completo y genial. Por un gramo, había vendido al mentecato de su padre, sin que le temblara la mirada, ni la voz. Y nunca nadie había sospechado nada. A mí me lo soltó todo, en una de sus borracheras en el ático que yo había alquilado. En el quicio de su postura genial, era un lector compulsivo. Su prima Zana, trabajaba de redactora jefe en un diario local, y se lo montaba para que se leyera las obras completas de Gabo en una semana y media. Si no se pudre del todo, Gabo le sacará del estercolero, pensaría.

C
a
s
o

a
b
i
e
r
t
o

La segunda mirada era Iván. La boca cosida al silencio que existió antes de la creación. Una mirada andrógina, de inocencia malvada. Una víctima de la moda. Tres horas diarias delante del espejo, antes de salir de casa, aunque fuese a comprar el pan. Una casa de una madre soltera que trabajaba del alba del sol al ocaso de la luna, fin de semana incluido. Sin un duro, solamente se ponía y se quitaba la ropa más cara que se pudiese comprar.

El tercer desconcierto era Leila. Leila aborrecía España. Todo. Recién llegada, ni siquiera quería tener que pensar en español. Muchas veces, jugaba a tener que traducirme, para sí misma, al árabe marroquí.

Azucena estaba tan buena que se veía insoporable. Tenía los ojos verdes salvajes, en el dintel entre un sorbo profundo y un lamido transparente. Contra una piel morena que abriga un cuerpo de mujer acabada y absoluta. Y, como era perfectamente consciente, lo dejaba todo prometido. En lo que cubría pero, sobre todo, en la forma de dejar que se asomara. Me contó que era virgen, porque tenía terror a estrenarse, el día en que me estrene, no voy a saber parar. Me gustan todos, y me muero de ganas de probármelos a todos.

El Chino. La velocidad. Todo rápido. Todo ya. Un carro, un puente, hasta reventarlo. Una rave, una mirada, cae la tía, cae su novio detrás. Una bronca, unas ostias, a urgencias, me escapo por patas, antes de que lleguen. Una montaña, una carrera, ya he bajao. Un escaparate, un palo, al perista, ya me lo he fundido. Todo rápido. Todo ya. La velocidad. El Chino.

Suena el teléfono. Es el presidente del jurado, que me pregunta si estaré en casa a media tarde. Su voz de alambre, intenta sonar interesante. Qué pringadillo. Respiro hondo un aire inexistente, un aire que no me sirve para respirar, sino para digerir los granos más duros del polvo.

Tengo dos papelinas, delante de mí. En una de ellas, aparece la palabra BORJA. La otra es la que me está llevando al cielo. Calidad primordial. Cuadro una tercera papelina con cuidado, cortando la mía con la que me ha pasado Borja. Perfecto. Me la guardo en el falso bolsillo interior de la chaqueta. Todo sigue su curso. Todo se planta patéticamente perfecto.

Los sábados, los chavales subían al ático, y se juntaban con mis amigos. Borja estudió químicas, y ahora es gerente del BBVA. Jorge, el joven arquitecto que trabajaba ya con los mejores estudios de New York City. Daniel, el dueño de casi todos los garitos más pijos de Getafe. Luis, el criminólogo, que opositaba para inspector de policía. Pasábamos juntos la tarde allí. Una comunidad imposible. Cada uno, se daba a su palo. Iván, siempre llegaba ya de noche. Leila nunca vino: ni la dejaban salir de casa, ni ella hubiese hecho nada por venir. Azucena se sentaba en una esquina, y no abría la boca, ni falta que hubiera hecho. Chino nos dejaba, como quien dice, antes de llegar. Mis amigos decentes, deslumbrados por mis alumnos de los bordes.

Sin duda, el genio lo sostenía Álex. Sembraba, invisible, la cizaña, y emergía, maduro, para devolver la paz. A aquellos tipos de treinta, a punto de sacudirse de lo lindo. Descifraba todas las miradas lascivas de Daniel y de Jorge con el arte de un espía navajo de la segunda gran guerra. Y las iba administrando con una sagacidad de cristal roto. Rebelaba la estupidez de Borja antes de que pudiera, siquiera, descongelarla. Animaba a Luis en sus argumentos hasta que se volvían cuchillas ciegas. Pero, después, sonreía. Y dirigía los rencores que le tocaban a él, para que se los escupieran los unos a los otros. Joder, lo que se divertía. Mi amigo Borja, otro niño de papá, admiraba todo eso en Álex, su inteligencia, sus caritas malévolas de yo-no-fui.

Jorge, el arquitecto, no perdía un acento de los silencios de Iván. Se le nublaban los ojos. Y Daniel, tres horas diarias de gimnasio, se cruzaba a cada línea con la Azucena. Luis, el poli, compadecía a Chino, le auguraba, tenaz, un futuro oscuro. Chino se moría de la risa. O se piraba.

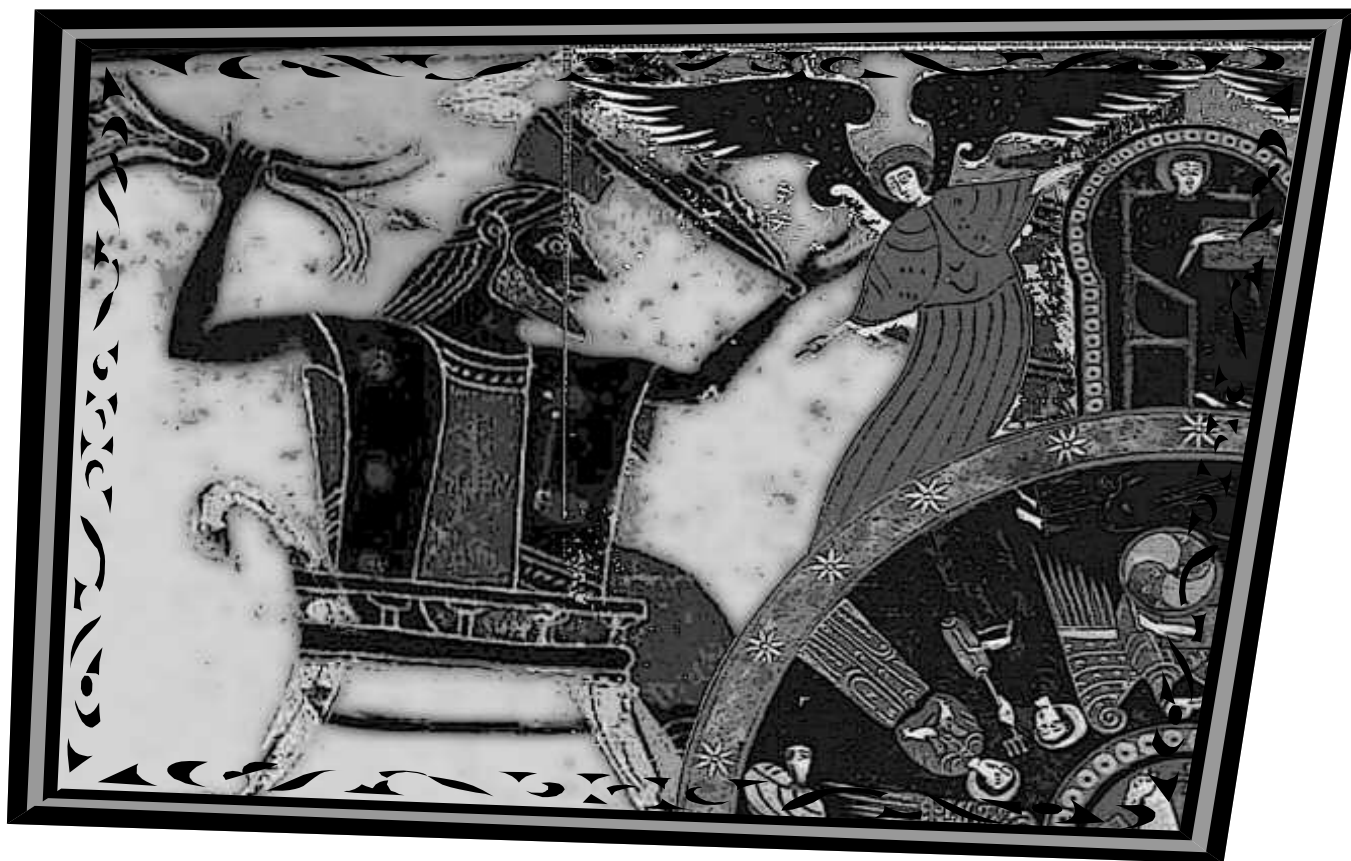
Suena el teléfono. Dejo que suene el teléfono. Que suene. Para los medios, la mía es una biografía adorable, a pesar de mi juventud. Qué humano: el profesor que enseña a escribir a los peores chavales, gana el premio Asteroide de novela. Consiguió sembrar en ellos el amor a la literatura. Emocionante. Se me extienden las encías con el rigor con que se me abren las narices. Dicen los que la han leído que se trata de una novela coral, dirán, cree usted que se trata de una novela coral. Me saltan los cascabeles, de los tímpanos a las pituitarias.

Que suene. Me visto, con mis galas desenfadas, un poco pichín, un poco hippie, un poco punky, siempre yo. Tengo visita concertada en Renasco, la cárcel de niños de la Comunidad de Madrid, junto al Instituto de Puerta Bonita, en la finca que mi tatarabuelo cedió a los pobres de Madri. ¡Qué corazón, mi tatarabuelo! Me baño en colonia cara, palpo la papelina como se palpa un secreto, y salgo.

Me llaman al móvil. La SER. Camino hacia el coche con el éxtasis surcándome la boca. Ahora, Intereconomía. Le he gustado, a la chica de Intereconomía. Y a quién no. Mi historia, el novelista que enseñó a escribir a los peores. Qué historia. Pura televisión. Esta noche me entrevistan en la primera. Qué gusto me da. Llego a la calle de Padre Amigó y aparco en el aparcamiento de fuera.

Saco el DNI. Me cago en la leche. Nunca me registran y, precisamente hoy, me van a registrar. El vigilante de la mirada huída me conoce ya. 'El director ha endurecido las normas, pero no se preocupe, esto es pura rutina'. Me registra. Se detiene en el bolsillo superior de la chaqueta. Dos profesionales: él está asqueado, terminal. Yo, sé mantener el tipo. Soy un tipo encantador. Le intento robar la energía con mi sonrisa mejor. Me devuelve una mueca nerviosa.

Saque todo lo que tenga en los bolsillos. Lo saco casi todo. Vuelve a registrar. Se detiene en el bolsillo de la chaqueta. Palpa. Me mira, todo entendimiento, todo comprensión.



Entre y espere aquí. Y llega Álex, que no parece entusiasmado. Seguimos un ritual de aburrimiento amargo. Me cuenta una historia triste, según la cual el matón del reformatorio, Crisantos, no le deja vivir. No le sirven de nada su muleta cambiada, sus artes del diablo, sus labias locas. Llega el turno de los reproches, me tiene acostumbrado.

—Qué bien que te lo has montao, cabrón. El premio asteroide. Qué novela más auténtica, empiezan a decir ya en la radio. Cómo has sabido profundizar en las fronteras de lo humano, en los márgenes de las vidas rotas de no sé qué poyas. Pero no has sido tú, joder, que no se entere nadie. Cuando llegaste, el primer día de clase, y nos dijiste que íbamos a escribir la novela de nuestras vidas, te referías a esto. Pero no nos dijiste que te lo ibas a llevar todo tú...

...Nos has hecho tu experimento. Has jugado con nosotros... para que interpretáramos tu novela, para que la pudieras escribir... Al Iván, no te hacía mucha falta desactivarlo, te lo tiene desactivao tu amigo Jorge, a base de polvos vomitaos, y de pasta, mucha pasta, toda la pasta. Lo compra cada día, era un caso fácil, cuatro trapitos, y ya. La Leila, te la has casado con su primo en Tánger, una menos. La Azucena, de yonqui en las casas de putas de Daniel, y el Chino, muerto, abatido por tu amigo Luis, en una redada... Tó completo...

...Pero te han fallado los cálculos, hijo de puta. Quedo yo. Yo, que se lo voy a contar a todo el mundo, aunque me deje la vida en ello. Mañana viene mi prima Zana a verme, y lo va a sacar en los papeles, ya te pue-

des ir preparando, porque la corona se te va a caer según te la colocan. Te faltaba una pieza. No contabas conmigo.

Está temblando. Le falta cocaína desde la primera cosecha. Las narices rotas se quieren deshacer por un gramito, por una raya, aunque esté cortada... aunque esté cortada. Saco la papelina, mientras le miro con una sonrisa cínica que no puedo evitar. Me la arrebató, con todos los músculos del cuerpo temblándole, y llama a berridos al vigilante.

Salgo por la puerta grande. Efectivamente, me faltaba él. Pero ya le he buscado su caminito a la gloria, con esa papelina en que se mezclan la muerte lenta, raya a raya, con la ceguera y la locura, Borja, el químico, me ha sabido buscar la mejor manera de cortarle su última papelina. Sin huellas. Ya está. El último cabo, atado. En un par de días, si se lo hace poco a poco, se quedará convertido en un vegetal. Nadie. Nada.

Me suena el teléfono, según abandono Renasco. Estoy flotando, paladeando el final de mi novela, ese final que nunca escribiré. Soy feliz. Pobre Álex. Inmoldado en el altar de la Literatura.

Enfilo Padre Amigó arriba, por Pan Bendito, a pillar la M-40. En cada esquina del barrio hay una historia atrapada. El piloto automático, despacito, ignorante de lo que está pasando a mis espaldas, en la cárcel de niños: el Crisantos está registrando a Álex. Le debe la vida, en cocaína. Ya le ha encontrado la papelina que yo había cortado, exquisitamente, para él. Le ha dejado sin su aliento. Y será el Crisantos quien deje el aliento en la papelina. Pero yo eso no lo sé. Probablemente me entere, bien enterao, cuando, dentro de una semana, me retiren el premio Asteroide. ■

Enseñar y apre

Pues sí. Efectivamente, la escuela no enseña a escribir. Tampoco los institutos ni, por supuesto, la universidad. Es tónica ya la queja generalizada del profesorado de todos los niveles educativos de lo mal que se expresan por escrito los alumnos que les llegan: faltas de ortografía, desorden, incoherencia sintáctica, confusión, pobreza de ideas, escaso vocabulario... No estamos hablando de literatura, sino, simplemente, de expresión escrita. Por lo que el problema afecta a todas las áreas curriculares.

La verdad es que los currículos de las últimas leyes educativas, la LOGSE (1990) y la LOCE (2002), no hacen referencia a métodos, reglas o estrategias didácticas para la enseñanza de la escritura; ni siquiera en el Área de Lengua y Literatura. Al contrario que en el tratamiento de la lectura, en la que sí se mencionan y ejemplifican determinados métodos de lectoescritura (silábico, globalizador, mixto, natural, etc). Parece como si, particularmente, la expresión escrita fuera una tarea escolar que no necesita didáctica alguna, porque más que enseñarse, se aprende. Es decir, que el alumno la ha de aprender por sí sólo, como se aprende a andar. Escribir, al contrario que leer (que se puede –y se solía– hacer en grupo), es una tarea relegada al trabajo individual, a la soledad de la persona frente al papel en blanco. Y ahí parece estar el error, el prejuicio de que escribir es tarea exclusivamente individual.

1.- Escribir en la escuela

Este vacío pedagógico ha preocupado a maestros y pedagogos desde muy antiguo, de forma que, haciendo de la necesidad virtud, idearon y pusieron en práctica sorprendentes métodos que aún hoy sirven de referencia para la didáctica de la escritura en la escuela, desde el método naturalista y sensorial de **María Montessori**, al Programa de Filosofía para Niños de **M. Lipman**, pasando por texto libre de **Freinet**, la escritura colectiva de **Milani**, la gramática de la fantasía de **Rodari** o la alfabetización concientizadora de **Freire**, por nombrar los de algunas personalidades pedagógicas más importantes del siglo pasado.

La finalidad no es hacer de los alumnos consumados escritores, sino de que aprendan en clase a expresarse por escrito con naturalidad, corrección, claridad y precisión. La belleza literaria, si es el caso, vendrá por añadidura. Lo importante es aprender la técnica necesaria para expresarse, comunicarse y hacerse entender. Y es que, como afirma **Félix Sepúlveda**, profesor de la UNED,

“aprender a escribir no es tarea de un momento, sino de toda la escolaridad; ni es responsabilidad de un profesor ni de un grupo determinado de profesores, sino de todos, absolutamente de todos. A escribir (como a leer) se ha de enseñar en todos los cursos y en todas las áreas”.

Pero escribir no es lo mismo que hablar. En primer lugar, no es una actividad natural ni espontánea, sino que requiere una intencionalidad (algo que decir) y un esfuerzo (exigencias técnicas) particulares, que hay que conocer y dominar. Además, a diferencia del habla, la escritura y su técnica son distintas según se trate de una carta, narración (cuento, novela), artículo periodístico (editorial, noticia, columna, reportaje...), poesía, ensayo filosófico, descripción médica, explicación científica, sentencia judicial, anuncio publicitario, resumen o síntesis de una lección, informe pericial, listados determinados, etc.

Para **Félix Sepúlveda** hay dos componentes esenciales que se suelen olvidar en la didáctica de la escritura: “Cuando se explica el esquema de la comunicación aplicado a la escritura, se suelen pasar por alto dos de los componentes: el lector y el referente”. O sea, el destinatario (a quién se escribe) y el contenido (que supone no sólo tener algo que decir, sino cómo decirlo). El objetivo es que se produzca una verdadera adecuación o ajuste entre el texto y el destinatario. Y propone, a semejanza de lo que se viene haciendo con la lectura, “una animación a la escritura”, presentándola como una actividad gratificante y divertida que parta de lo que a los estudiantes les interesa y sobre lo que les guste escribir, para acabar “dominando con fluidez y soltura el instrumento de la lengua escrita a la hora de escribir lo que tienen obligación de escribir”.

2.- Enseñar a escribir

Por su parte, en un documentado artículo, **Rafael González** se pregunta ¿pero se puede enseñar a escribir? Para cuya respuesta se remonta a los

Ya nos pasó más veces. **LO OFICIAL**, en este caso no existe. No hay normas oficiales para enseñar a redactar. Parece un don de los dioses: el escritor nace, no se hace. Lo malo es que, según eso, la profe y el profe, también. Que se las arreglen.

nder a escribir

Alfonso Díez Prieto



mia de talleres literarios; parecía como si, de repente, a todo el mundo le hubiera dado por querer escribir: surgieron talleres de poesía, de cuentos, de novelas, de teatro, de guión de cine... con las más diversas formas; desde los talleres presenciales a los talleres a distancia y, desde luego, los que se ofrecían a través de la red. Se publicaron revistas, libros y manuales, incluso fascículos sobre el tema; se fundaron diversas escuelas de letras (como la que inició su andadura en Madrid, en 1989, y en la que han enseñado y enseñan, entre otros, **Alejandro Gándara**, **Rosa Montero** o **José Sanchís Sinisterra**:

<http://www.escueladeletras.com>).

Finalmente hasta llegó a la Universidad, como cursos esporádicos, como asignaturas de libre configuración o incluso como asignaturas oficiales. En la Facultad de Comunicación de la Universidad de Navarra, por ejemplo, la profesora **Teresa Imízcoz** (autora de uno de los mejores libros sobre la escritura de textos narrativos de ficción, *Manual para cuentistas. El arte y el oficio de contar historias*, Editorial Península, 1999) imparte la asignatura de Creatividad Literaria".

"talleres literarios", que no son algo nuevo, sino que tienen "su origen en los salones o tertulias; esas reuniones que, en los siglos XVIII y XIX, se celebraban en torno a uno o varios maestros para, esencialmente, intercambiar información y opinión sobre temas literarios, discutir los problemas técnicos de la escritura y leer en voz alta los propios textos de los asistentes con el fin de someterlos a la crítica". Talleres que se desarrollaron a principios del XX en Estados Unidos y Latinoamérica con el nombre de "cursos de escritura creativa", donde han impartido sus enseñanzas escritores de la talla de **Paul Auster**, **Raymond Carver** y **John Gardner**.

En España, los talleres literarios datan de los años setenta del siglo pasado, alcanzando su apogeo en los noventa. Como cuenta Rafael González "se vivió una auténtica epide-

Pero por mucha técnica que se enseñe, si falla el talento lo más probable es que no se pase de ser un buen "escribidor". Así que la clave está en la suma de los dos. En los talleres se muestra cómo se construye un poema, un cuento, una novela o un guión de cine, y se analizan los diversos elementos de su composición. O sea, la técnica. Algo parecido a lo que se estudia en las escuela de cine o de periodismo. Como en todo, la cuestión está en descubrir las capacidades personales y, haya o no talento, trabajar mucho. Tres reglas comunes he sacado del testimonio de algunos célebres escritores: leer mucho, escribir más y corregir aún más.

En este sentido, Rafael González recoge varias frases geniales, como ésta de **García Márquez**: "el mueble más importante en la

habitación del escritor es la papelería". Aquello de que cuando lleguen las musas, si existen, "que me encuentren trabajando" es la clave del éxito, entendiendo éste, no sólo por las consecuencias materiales y sociales del mismo, sino por las artísticas y personales, o sea, la realización de la obra deseada en el nivel expresivo buscado.



escribir es algo reservado tan sólo a algunos elegidos, los escritores.

Esta idea equivocada se debe en buena medida a que son pocas las personas que tienen la oportunidad de observar cómo escriben los demás. Por supuesto, nunca hemos visto cómo escriben los escritores, cosa bastante lógica, porque no es muy habitual tener un escritor en la

3. Para muestra, un botón

Pero lo que nos importa no es hacer alumnos literatos, sino especialistas en el arte de escribir, de expresarse a través de la palabra escrita. Por ello, nos interesan más las experiencias didácticas desarrolladas en la escuela que lo impartido en los talleres literarios. Presentamos una experiencia didáctica en un centro público. Sacada de internet, demuestra que sí se puede enseñar a escribir en la escuela, partiendo, precisamente de la desmitificación de la escritura, algo que nos enseñaron Milani y sus alumnos hace casi cuarenta años.

José Luis Polanco, *Enseñar a escribir: Compartir los riesgos de la escritura* (C.P. Antonio Mendoza de Santander):

"Escribir no es una actividad sencilla. Quienes estamos empeñados en conseguir que nuestros alumnos desarrollen su creatividad, pierdan el miedo a la página en blanco y adquieran la afición por la escritura conocemos las dificultades que esta tarea entraña. La escritura del profesor en clase es una propuesta para animarles a escribir al tiempo que reflexionan sobre el proceso de redacción.

Cuando de enseñar a escribir se trata, una de las primeras tareas que los profesores debemos emprender es la de desacralizar la escritura. Es muy frecuente, no sólo entre los niños sino entre los adultos, considerar el acto de escribir como algo mágico y, hasta cierto punto, incomprensible. En torno a la escritura sigue existiendo una concepción decimonónica: la capacidad de

familia o en el entorno más próximo. Pero, además, cada día escribimos menos, por lo que los niños tampoco suelen ver escribir a los adultos con quienes conviven. No es extraño, por tanto, que desconozcan las dificultades que debemos salvar para conseguir algunas líneas que nos satisfagan mínimamente.

El escritor como modelo

La observación del proceso de escritura que sigue un adulto —si es alguien con experiencia, mejor aún— me parece una actividad muy interesante en la didáctica de la escritura; aunque apenas es practicada en las aulas. Por eso me parece recomendable que aprovechemos las visitas que los escritores realizan a los colegios e institutos para que cuenten a nuestros alumnos algunos de los secretos de la profesión: cómo nace la idea de escribir un libro, un poema o, sencillamente, un artículo para la prensa; qué trabajos de documentación e investigación, previos a la escritura, realizan; cómo son sus primeros borradores; dónde y en qué realizan las primeras anotaciones; qué cantidad de ideas y materiales acaban en la papelería por cada página que el lector encuentra impresa. Son algunos detalles que pueden resultarles interesantes a los niños y que seguramente acabarán con muchos de los tópicos que circulan en torno a los escritores y su obra". ■



Hasta ahora los pobres no han escrito libros (labradores, pescadores, obreros, pastores...) La verdad es que tampoco han leído muchos; casi ninguno los compra ni hay en sus casas un sitio para ponerlos. Si alguna vez lo han hecho, han leído los que habían escrito los demás, ya que en la escuela a todos nos han explicado los libros de los grandes autores, algunos genios sueltos a los que hay que admirar e imitar, si se quiere escribir. Con eso hemos creído varios errores: uno, que el arte de escribir es un privilegio, casi un don de los dioses; dos, que es algo individual, no de grupos; tres, que es cosa de pocos y, en definitiva, para pocos; y cuatro, que para conseguirlo hay que leer a esos escritores... Por ese camino los pobres nunca escribirán y, por lo tanto, tendrán que leer siempre “cosas del otro mundo”
(De los *Escritos colectivos de muchachos del pueblo*).

Premisa

Paolo Bussagli, actor de teatro

Prefacio a *La parola fa uguali. Il segreto della Scuola di Barbiana* (a cura di M. Gesualdi) (LEF, Florencia 2005)

“Es necesario hacer dos puntualizaciones, ya que con el paso del tiempo, se van creando ciertos *mitos* sobre don Milani, que suelen perjudicar seriamente su comprensión.

El primero consiste en la benévola imagen de un don Lorenzo visto como un sacerdote que daba clase a los pobres e ignorantes y pedía a los maestros y profesores que fueran tolerantes y comprensivos con todos los chavales necesitados. De aquí la idea –completamente falsa– de que don Milani haya exigido una escuela más blanda, más fácil, accesible también a quienes provienen de ambientes necesitados. Se trata de un mito completamente equivocado que impide aferrar el significado más hondo de la experiencia milaniana. Don Milani *no ha pensado jamás que el hijo del campesino fuera más ignorante que el hijo del farmacéutico o el del médico*. Al contrario, él observaba que el hijo del campesino es portador de una cultura diversa de la del hijo del farmacéutico, pero

no inferior. No es simplemente alguien a quien hay que ayudar; es alguien que puede ayudar a los demás. Esta *cultura diferente* no tiene más que un límite: sin la palabra, sumergida en la timidez, no se expresa; pero es riquísima y está dotada de valores genuinamente cristianos, que la hacen preferible a la cultura dominante. Es la cultura de los pobres, la cultura de los hombres de buena voluntad: la cultura de todos esos campesinos, asalariados, obreros, que durante años han vivido, llorado, disfrutado, enfermado, esperado, educado a sus hijos, construido caminos, casas, puentes, pirámides y coliseos, sin dejar más huella de sí que el propio trabajo. Eran hombres que pensaban y tenían sentimientos, pero, por desgracia, carecían de la palabra y, entonces, sus ideas y sentimientos no se han fijado por escrito y no los conservamos. Nos queda, en cambio, una selección de ideas y sentimientos de la humanidad, de la que han sido constantemente excluidos los más débi-

les y los más pobres. Frente a todo esto, don Milani [...]

El otro mito, del que debemos protegernos, es la idea de que todo su pensamiento se encuadra en el contexto histórico de aquellos años (los del gran éxodo de los campesinos a la ciudad). Con frecuencia se oye decir: don Milani es interesante, pero nos habla de un mundo que ya no existe... ha sido superado por el tiempo... y todavía más: su lección ha sido útil a la escuela, pero ésta ya ha recogido su mensaje. Nada tan falso [...] De hecho, el aviso de don Milani sobre la cultura de los pobres y el valor de la enseñanza del lenguaje no lo ha recibido ni la sociedad civil ni la escuela" [...]



“Evidentemente esa escuela estará dedicada a Sócrates y no al Sagrado Corazón, precisamente como homenaje de este rendirse la cultura y el tipo de catolicismo imperante ante los nuevos elegidos. No les entregaremos las cosas que hemos construido y que se están cayendo por todas partes, sino sólo las herramientas del oficio (esto es, ante todo, la lengua, los idiomas, etc.) para que con ellas construyan cosas completamente diferentes de las nuestras y no bajo nuestro alto patronato ni paternal complacencia” (Milani a G. Meucci 2.3.1955: *Dar la palabra a los pobres. Cartas de L. Milani*, ACC, Madrid 1995, 35).

Para una teoría de la función intelectual

Rocco Marcello Postiglione

Conclusión de su libro *Lorenzo Milani. Escritura y educación* (Anicia, Roma 2000)



Si toda palabra siempre es prioritariamente *palabra ajena*, en boca de otros, y si su especificidad, cuando se convierte en *palabra nuestra*, consiste en ser la réplica de un diálogo, la palabra como instrumento es eficaz, si es eficaz para otro, consagración de la indudable y fundamental dimensión social de la existencia humana. Palabras verdaderas, auténticas, eficaces son las palabras capaces de abrir a los hombres al influjo de los demás hombres. Toda filosofía del lenguaje, por lo tanto, cualesquiera que sean sus características, lo mismo que toda teología del lenguaje o, para correr más, toda concepción del lenguaje, siempre esconde una manera y un intento de incidir o

no incidir estratégicamente en el cambio de las personas, de las relaciones y de la sociedad.

Don Lorenzo Milani ha elaborado una segurísima concepción del lenguaje, a caballo entre teología y filosofía, o más bien, debido al antitecnicismo de sus reflexiones, una *crítica* —en el sentido kantiano y en el sentido de la escuela de Frankfurt— del lenguaje y de la palabra. Su profunda inserción en la dinámica estructural de nuestra época *contemporánea* la convierte en un intento autorizadísimo de resolver teórica y prácticamente las contradicciones de la forma de vida hegemónica en nuestro planeta: la de la burguesía europea, protagonista de la revolución industrial y de las conquis-

tas imperiales, y a la que él había pertenecido de manera muy cualificada hasta 1943, año de la derrota nacional de Italia ante los crímenes del fascismo y de su conversión al catolicismo. El problema más importante que la burguesía europea no había sabido resolver era, y así permanece ante nosotros, el de la *religión*, es decir, el de la entrega completa a un horizonte de valores capaces de fundar y orientar la convivencia civil.

Los ideales de la burguesía eran nobles, y lo son, y bien se merecen la sangre derramada por ellos: libertad, igualdad y fraternidad. Pero eran y son los ideales de *una clase*; conceptual y abstractamente universales y, en concreto, encerrados en el ámbito social —y encima estrecho y minoritario— del que provienen. ¿Cómo va a luchar por la libertad un campesino, cuya única libertad es la de trabajar por el propio amo o por la propia multinacional y someterse a los mafiosos, tolerados o aliados de los burgueses? ¿Cómo va a triunfar un dirigente burgués en su esfuerzo por educar a sus empleados no burgueses en los sagrados valores de la Revolución francesa, si la libertad, igualdad y fraternidad del empleado

es entregar (¡libremente!) la mayor parte (igualdad...) de los frutos de su trabajo para que viva y se enriquezca (en nombre de la fraternidad) su dirigente? La mejor solución es dejar al empleado y explotado en condiciones intelectuales, morales y espirituales indignas de un hombre, de modo que no tome conciencia de la injusticia que le mantiene en condiciones materiales intolerables y se contente con una de las muchas “religiones mitológicas” de la modernidad: sectas, más o menos paganas, integristas religiosos, pasión futbolística, fanatismo musical o cinéfilo, nacionalismos y racismos.

Basta que conserve fuerza para estas cosas, es decir, que no le debilite el hambre.

Así que la religión positiva o laica de la modernidad, la mayor conquista ética y moral que la humanidad de este siglo haya logrado cumplir, con su pretensión de incidir concreta y profundamente en la vida cotidiana de la gente, no es más que un sueño, un ideal intangible, sin influjo en las relaciones reales entre los hombres, a causa del apego a sus privilegios por parte de la misma clase que la inventó.

La respuesta de don Lorenzo Milani a esta intolerable situación

moral de una clase entera ha sido: dar subsistencia material a los pobres y una dignidad espiritual auténticamente humana.

Para obtener la una y la otra, *instrucción* —aun coactiva— sí, ¿por qué no? ¿Son mejores los fustazos del encargado del monte o del inspector de la multinacional, que los de un maestro que enseña las técnicas fundamentales de la ciudadanía, lectura, escritura, cuentas y las enseña a utilizar para no dejarse avasallar por el más fuerte?

Esta respuesta de don Milani da un significado mundial a su experiencia: y hay que subrayarlo ahora, cuando ya se ha hablado demasiado de las especificidades nacionales, italianas, y de la crisis de la burguesía. El movimiento histórico que sigue mejor, con palabras y hechos, la experiencia de don Milani es la Teología de la liberación latinoamericana (y, por suerte, también africana) [...]

La escritura colectiva de los últimos es la conclusión más auténtica y radical del recorrido existencial, religioso y pedagógico de Lorenzo Milani. Seguramente, y eso es lo que más vale, es su herencia más fecunda en desarrollos y promesas [...]

Dar de comer al hambriento, de beber al sediento y de escribir...

José Luis Corzo

De La escritura colectiva. Teoría y práctica de la escuela de Barbiana (Madrid 1983)

La palabra a los pobres se ha de convertir también en escritura; como dar de beber al sediento y de comer al hambriento. Si no, la consigna barbianesa [y freiriana] podría sucumbir bajo la crítica de su poca eficacia.

Hoy día, el influjo que pueda atribuirse a la palabra escrita está sometido, en muchos campos, al mercado editorial; y bien conscientes de ello son los propios escritores desde hace mucho:

“¿Que a dónde van los libros? Pues irremisiblemente a la fosa común del marketing y otras ciencias empresariales. Ya no hay literatura, sino industria...” (F. Sánchez Dragó: *Diario 16*, 13.12.1981). Aunque los hay más

optimistas, que salvan el oficio de escribir precisamente por su supuesta inutilidad política: “Nunca sirvió para nada escribir sobre nada. Esta optimista expresión de confianza en el propio oficio no debe asustar a nadie. Eso está muy bien. Porque sería mala cosa que el escribir rebasara los particulares ámbitos del divertimento estético para derramarse por los utilitarios campos de la política. Tendríamos entonces una escritura contaminada...” (V. Márquez Reviriego: “A Espanha é vizinha”, *El País*, 14.1.1982).

Pero intencionadamente he citado dos artículos de prensa, porque, si bien es verdad que sobre ella recae aplastante todo el peso de los intereses económicos y políticos, no parecen agotarse todas las posibilidades populares y democráticas del llamado “cuarto poder”. La libertad de expresión de nuestras sociedades democráticas, aunque imperfecta y mercantilizada, es un valor indudable (como la libertad de cátedra, de creación de escuelas, etc.) y los pobres deben defenderla y utilizarla. Su otra posibilidad alternativa es escribir con el filo de las guadañas (como en la viejas revoluciones de la historia) y Milani la ha exorcizado mil veces y la ha temido como un justo castigo de Dios a la incoherencia de nuestro mundo (y, particularmente, de los cristianos*). Pero esto no significa que la deseada escritura popular sólo tenga como destino la prensa diaria; simplemente pretendo contrarrestar las dificultades de un camino lleno de perspectivas alagüeñas.

En la era cibernética, con unos sistemas de comunicación de altísimo [y carísimo] nivel técnico, nuevas amenazas, esta vez de analfabetismo informático o, tal vez, de información teledirigida, pesan sobre los últimos (y sobre casi todos). Las inmensas reservas de libertad y verdad que guarda el corazón humano —como prueba la historia—



encontrarán los medios para sobrevivir. La memoria de los hombres-libro, que, en la novela de ficción, guardan para sus semejantes páginas y páginas quemadas por el tirano, podría ser un símbolo. Otros medios [como los *pasquines* y *grafittis* de antaño y el *pásalo* de la mensajería actual] serán, probablemente, la prensa libre asociada, casi de ciclostil [o en la red], para contar a los lectores otras verdades. Junto a ello, la radio y la TV, igualmente furtivas del monopolio económico (?), pueden guardar posibilidades inéditas a quienes tienen mucho que hablar.

Pero, en cualquier caso, la voz de los pobres deben oírla ellos mismos, so pena de perder su identidad. Ese fenómeno de resonancia interior, de **ventriloquia**, tan necesario a todo ser humano y a los grupos que le cobijan, está perfectamente conseguido en la escritura colectiva practicada en Barbiana, que cierra el ciclo de esta intuición fundamental de la escuela de don Milani: dar la palabra a los pobres.

* En 1954 el cierre de una fábrica florentina produjo gran paro y una polémica pública, entre cristianos a favor y en contra, que le dejó un gran pesimismo sobre las posibilidades de justicia de este mundo tan interesado e hipócrita. Don Milani escribió: “O con Dios contra los pobres o sin Dios con los pobres. Y habiendo yo elegido estar con Dios y su Iglesia, no queda otro remedio que rezar por los pobres que pisoteamos y tratar de confesarse a menudo para estar dispuestos al severo castigo de Dios que no tardará en venir a indicarnos el camino nuevo” (Carta a G. Meucci, 24.4.1954, en M. Lancisi, *E allora don Milani fonda una scuola*, Coines, Roma 1977, p. 147). Esa tensión es además el tema de fondo de sus *Esperiencias Pastorales*. ■

Las herramientas engañan. Parecen puro truco, pero siempre obedecen a una mejor teoría. No conviene practicar la fontanería ni la ebanistería, ni siquiera la escritura colectiva, sin ideas claras sobre el agua, la higiene y la sed, o el hogar, el bosque y el fuego; o la comunicación, el arte y ¡la palabra!

EL NACIMIENTO DEL NOSOTROS MEDIANTE LA ESCRITURA

José Luis Corzo Toral

1º EL MÉTODO, PASO A PASO

Nosotros aprendimos a escribir colectivamente en la **Carta a una maestra** de los **ALUMNOS DE LA ESCUELA DE BARBIANA** (PPC, Madrid, 111996, pág.123) y con lo que allí se dice, más mucho trabajo de prueba y la ayuda inestimable de Adele Corradi (colaboradora directa de Milani en Barbiana). Durante el curso que ella vivió con nosotros en Salamanca, escribimos nuestro libro: **Escritos colectivos de muchachos del pueblo, CASA-ESCUELA SANTIAGO UNO** (Ed Popular, Madrid 1979; 4ª y última edición en: Acción Cultural Cristiana, 1996, pág. 127). [La última edición, corregida y aumentada, incluye también el epílogo de Paulo FREIRE sobre la *Escritura colectiva*, redactado por el brasileño para nuestro libro en colaboración con el exalumno de Barbiana: F. GESUALDI y J.L. CORZO, *Milani nella scrittura collettiva*, Edizioni Gruppo Abele, Turín 1992].

La mejor y más breve referencia de este método ya la publicamos en *Cuadernos de Pedagogía* 216 (1993) 66-67 y la resumimos a continuación. Otra más detallada está en nuestro libro: J.L. CORZO, *La escritura colectiva. Teoría y práctica de la Escuela de Barbiana* (Madrid: Anaya 1983).

Os damos aquí una pista abreviada para que os animéis a comenzar enseguida. Ya aclararéis las dudas más tarde. Podéis conectar con nosotros y leer en *Cuadernos* (nº 216) o en los libros aludidos una descripción mucho más completa.

El método

El proceso tiene dos etapas: una de acumulación de ideas y de preparación de un texto unido; y otra, de discusión, corrección y perfeccionamiento. Durante la primera se pueden hacer muchas cosas en grupos pequeños. Durante la segunda debe trabajar el grupo entero.

Pero *lo esencial* es comprender que cada etapa —en sí misma— ya contiene una substancia didáctica y educativa que hay que aprovechar, aunque no siguieran las demás etapas. No conviene tener prisa por acabarlo todo y terminar un buen texto final. Saldrá.

Si tú, lectora o lector, te pones a practicarlo, te ruego que observes cómo tu grupo ejercita cualidades diferentes en cada situación y en cada paso. Anótalas. Por ejemplo, nace el interés por algo vivo



(en el 1º); surge la imaginación y creatividad (en el 2º); se hace lectura comprensiva, interpretación, identificación de matices, etc. (en el 3º); razonamiento lógico y conexiones, además de una discusión razonada (el 4º y el 5º). No propongas votar: es mejor el atolladero ante la complejidad de los caminos que vencer por mayoría. El 6º paso desarrolla la reflexión y el silencio; la simplificación y la hermosura del decir (el 7º paso).

La primera etapa sigue estos pasos:

1 Elección del asunto y su lector: de qué vamos a escribir y a quién. Que sea importante.

2 Acumulación de ideas: cada uno escribe en **papelillos** sueltas cada idea que se le ocurre, durante un tiempo largo y prudencial. Ideas breves, cada una en un papel distinto. Si se comienza a partir de **redacciones** individuales algo más largas, hay que partirlas luego en ideas sueltas y en papelillos sueltas. Anónimos, sin firmar. También se puede comenzar por una reunión **oral** e ir anotando en la pizarra las ideas nuevas que van saliendo.



3 Clasificación de los papeles: se van leyendo de uno en uno y poniendo juntos los que se parecen entre sí por el asunto que tratan. No se discute su contenido, simplemente se hacen capítulos.

4 Organización de cada montón de papeletas: Es la fase más difícil. Hay que buscar un orden a todos los papelillos que se parecen y darles cierta unidad de singular y plural, quitar sólo las estrictas repeticiones y dejar convivir las contradicciones y los añadidos con simples conjunciones: "sin embargo, pero, además, en cambio..."

Cada capítulo terminado se va escribiendo seguido en folios, pero dejando un buen margen a la derecha para luego poder corregir. En grupos menores pueden encargarse de preparar los distintos capítulos, pero conviene hacer alguno todos juntos.

5 Distribución de los capítulos: se les busca a los capítulos anteriores un orden más o menos lógico, cronológico, etc. y ya tenemos la base del texto colectivo.

Todos deben acabar con una copia completa delante. Si se escribe a máquina o en el ordenador se facilitan algunas cosas, pero nuestros libros se dictaron poco a poco a todos; y escribirlos enteramente a mano y fue muy saludable: se cuida la ortografía, la caligrafía, etc.

Ah, en cada uno de estos 5 pasos se aprende algo y **vale por sí mismo**: valorar lo importante, provocar creatividad, aportar al grupo..., analizar y comparar, clasificar ideas, ordenarlas, sintetizar, etc. (¡Toda una taxonomía de la actividad intelectual!) Y sigue.

Segunda etapa, una verdadera dinámica de grupo en la que nace el "nosotros":

6 Discusión y corrección del texto: juntos, o cada uno solo, se lee lo anterior, seguido y despacio.

Se piensa y se busca lo que *falta*, lo que está *repetido* y lo que es *mentira*, bien por no estar de acuerdo con algo, o porque está mal expresado y no parece verdadero.

Cada uno se apunta en el margen las observaciones que va a decir en su momento. Se abre el turno capítulo por capítulo. Propuestas y correcciones. El embellecimiento se deja para luego. Ahora se discute el orden, las lagunas y el contenido.

No se vota nunca la verdad. Se aportan razones y, si no lo ven todos igual, se acumulan y se superponen las discrepancias: uno, dos, tres... o bien, "unos dicen... y otros, por el contrario, que..."

Es también el momento de consultar a los **expertos** que puedan ayudarnos. La escuela está siempre abierta a aprender de quien más sepa.

7 Simplificación y belleza del texto: *Eliminar* todo lo que sobra es aquí la norma principal. Se buscan *adjetivos* en lugar de frases subordinadas de relativo o largas y retorcidas. Se buscan *verbos* de color en vez de los copulativos de siempre. Lo que ya está bien dicho no hay que repetirlo. Y se mantiene la frescura de ejemplos y metáforas.

No hay que tener prisa, porque un texto puede mejorar hasta la perfección. No hay que tenerle miedo a esta palabra. Los participantes estarán orgullosos de cómo va quedando. Es el momento sublime del trabajo.

8 Prueba del texto en orejas y ojos ajenos: Se lo leemos (y así se practica la lectura en voz alta) o que otros lo lean, si es gente sencilla como nosotros.

No se aceptan consejos de prudencia (autocensura); sólo de *verdad* y *claridad*. Si arrugan la nariz porque no entienden, es la señal: hay que cambiar el párrafo o la palabra. Si no están de acuerdo, hay que comprender sus razones y pensar en ello.

Para grupos de maestros y profesores interesados hemos hecho muchos cursillos. Los profesores de **Educación de Adultos en Huesca** han demostrado mucho interés en varias ocasiones y casi han sido ellos los que han provocado este número extra de Educar(NOS). Si los de algún otro sitio queréis que vayamos a ayudaros, avisad. Pero, si alguien se anima, ya puede empezar con su grupo a elaborar papeletas, a clasificarlas, etc. Se aprende trabajando.

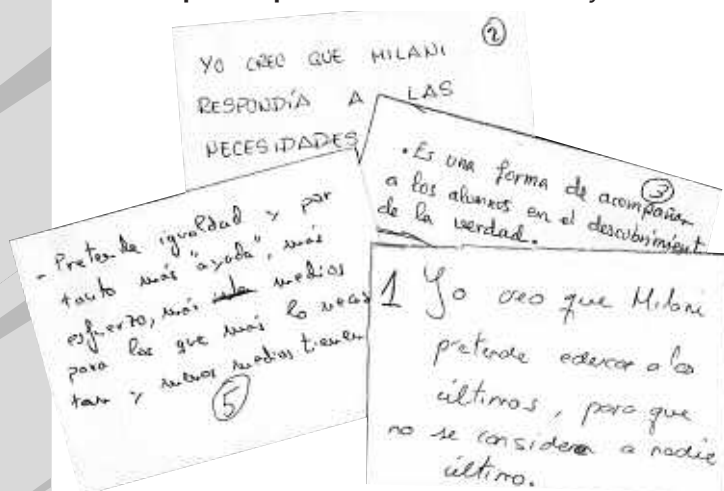
2º UN EJEMPLO PRÁCTICO

Con los profesores de *la Milani* (un centro concertado de Formación Profesional, antes Agraria y, ahora, Forestal y de Jardinería, que fundamos en Salamanca en 1980) iniciamos un escrito colectivo el pasado 28 de junio de 2005.

Se trataba de una reunión de formación permanente del profesorado, así que nos planteamos a nosotros mismos, precisamente, el fondo de la cuestión en ese centro:

¿QUÉ TE PARECE A TI LO ESENCIAL DE LA ESCUELA DE BARBIANA?

Es el **primer paso**: Elección del asunto y su lector.



Repartimos papelitos en blanco y recogimos, tras un rato de silencio, 24 escritos. Es el **2º paso**: *Acumulación de ideas*. (Probablemente escribieron un par de ellas cada uno; alguno escribiría tres; y hasta puede que alguien se quedara en blanco. El "profe" no escribió ninguna).

Estas son las 24 papeletas. Ya las tenéis reunidas por el grupo entero en varios montones, según la semejanza de su contenido. Lo hicimos juntos. Primero las juntamos y luego nos las repartimos al azar. Leímos una cualquiera en voz alta y buscaba cada uno las que se parecieran a ésta. Es el **paso 3º**: *Clasificación de los papeles*.

Exactamente nos salieron 6 montones, aunque el último sólo contenía una papeleta y el primero amontonó hasta 12. Aquí los tenéis, uno tras otro, sin orden ni concierto. ¡Ah! por curiosidad, he contado el número total de las palabras con que se inició el trabajo y suman 334. Conviene dar un número a cada frase para, luego, referirse a ellas y encontrarlas con más facilidad.

Montón nº UNO

- 1 Yo creo que Milani era un soñador, un romántico, sobre todo, un luchador de sus ideales, que va contra-corriente luchando por los *últimos*
- 2 yo creo que Milani pretende educar a los *últimos*, para que no se considere a nadie último
- 3 ayudar a la gente del campo o similares
- 4 yo creo que la pedagogía de Milani va orientada hacia los *últimos*, los más necesitados

5 yo creo que Barbiana es la pedagogía orientada a los *últimos*, utilizando los recursos más... (periódico).

Conceptos: crítica, asambleas

6 la pedagogía de Milani es la pedagogía de los *últimos*

7 una pedagogía que es clasista a favor de los más desfavorecidos

8 dedicarse a los más necesitados y con menos recursos

9 es la pedagogía dirigida a los *últimos*, a los más desfavorecidos, intentando que tengan las mismas oportunidades que los demás

10 la pedagogía de Barbiana es la pedagogía que da la palabra a los *últimos*.

11 yo creo que Milani es solidario con los niños pobres

12 yo creo que es la escuela de los *últimos*

Montón nº DOS

13 yo creo que Milani respondía a las necesidades

14 empatía y soluciones con los más necesitados

15 buscar los intereses de fondo del muchacho

Montón nº TRES

16 es una forma de acompañar a los alumnos en el descubrimiento de la verdad

17 Barbiana utiliza métodos para descubrir la realidad a los alumnos

18 yo creo que Barbiana es una escuela abierta al mundo, con espíritu crítico

Montón nº CUATRO

19 importancia de expresar las vivencias y experiencias

20 enseñar a pleno tiempo

21 la filosofía Milani es para mí la formación en la vida, al servicio de los jóvenes

Montón nº CINCO

22 pretende igualdad y, por tanto, más ayuda, más esfuerzo, más medios para los que más lo necesitan y menos medios tienen

23 escuela que compensa desigualdades

Montón nº SEIS

24 La pedagogía de Milani exige compromiso con la realidad de los chavales y no dormirse

El **4º paso** es, como ya dije, el más difícil: *Organización de cada montón*. Pero no hay que tener miedo a ningún error en ningún paso, porque la rectificación de lo anterior salta al grupo una y otra vez a medida que se avanza. Así que ordenamos las ideas con alguna lógica interna en cada montón y eliminamos las repeticiones insignificantes. Esta etapa también la pueden hacer los participantes en grupos, para



correr más y trabajar todos. Así quedaron los 6 montones anteriores:

UNO

1 Yo creo que Milani era un soñador, un romántico, sobre todo, un luchador de sus ideales, que va contra-corriente luchando por los *últimos*
 11 solidario con los niños pobres
 3 la gente del campo o similares
 4 los más necesitados
 8 desfavorecidos y con menos recursos
 2 pretende educarlos, para que a nadie se le considere último
 9 intentando que tengan las mismas oportunidades que los demás
 6 la pedagogía de Milani y Barbiana es la pedagogía y
 12 la escuela de los *últimos*.
 7 una pedagogía clasista
 10 que da la palabra a los *últimos*

DOS

13 yo creo que Milani respondía a las necesidades
 15 de los muchachos más necesitados con empatía y soluciones
 14 buscaba los intereses de fondo

TRES

18 Barbiana es una escuela abierta al mundo, con espíritu crítico
 17 utiliza métodos para descubrir la realidad a los alumnos
 5 los recursos más... (periódico). Conceptos: crítica, asambleas.
 16 una forma de acompañar a los alumnos en el descubrimiento de la verdad

CUATRO

21 formación en la vida, al servicio de los jóvenes
 20 a pleno tiempo
 19 importa expresar las vivencias y experiencias

CINCO

22 se pretende la igualdad. Por lo tanto, más ayuda, más esfuerzo, más medios para los que más lo necesitan y menos medios tienen
 23 escuela que compensa desigualdades

SEIS

24 La pedagogía de Milani exige compromiso con la realidad de los chavales y no dormirse

El 5º paso del método es la *distribución de los capítulos*. Se ordenan entre sí y se deja preparado el texto para las fases —ya necesariamente colectivas— de la segunda etapa. Así quedó nuestro escrito, ahora ya con 272 palabras:

(I) En síntesis

6 La pedagogía de Milani y Barbiana son la pedagogía y
 12 la escuela de los *últimos*.
 7 Una pedagogía clasista,
 10 que da la palabra a los *últimos*

(y V)

22 y pretende la igualdad. Por lo tanto, más ayuda, más esfuerzo, más medios
 para los que más lo necesitan y menos medios tienen.
 23 Una escuela que compensa las desigualdades.

(I bis) aquel maestro...

1 Yo creo que Milani era un soñador, un romántico. Y, sobre todo, un luchador por sus ideales, que va contra-corriente luchando por los *últimos*.
 11 Solidario con los niños pobres,
 3 la gente del campo o similares;
 4 los más necesitados,
 8 desfavorecidos y con menos recursos...
 2 Pretende educarlos, para que a nadie se le considere último e
 9 intenta que tengan las mismas oportunidades que los demás.

(II) su secreto

14 Él buscaba con empatía los intereses más profundos
 15 de los muchachos más necesitados
 13 y respondía con soluciones a sus necesidades:

(IV) muy fácil

21 una formación en la vida,
 20 a pleno tiempo,
 19 en la que importa expresar las vivencias y experiencias.

(III) manda la vida

18 La de Barbiana es una escuela abierta al mundo, con espíritu crítico.
 17 Utiliza los métodos y recursos más normales para descubrir la realidad a los alumnos
 5 (periódico, conceptos: crítica, asambleas...)
 16 Una forma de acompañar a los alumnos en el descubrimiento de la verdad.

(VI) con buenos educadores

24 La pedagogía de Milani exige, al servicio de los jóvenes,
 compromiso con la realidad de los chavales y no dormirse.

Ahora ha aparecido el titulillo de cada montón. El I se ha partido en dos. El V se ha unido al I. Hasta aquí la Iª etapa del trabajo.

Todavía quedan muchas discusiones sobre la verdad de lo que se afirma, muchas palabras que sobran, y otras correcciones, hasta acercarse a la belleza del escrito. Con aquellos profesores no dio tiempo a más. Os dejo el ejemplo aquí para vosotros. ¡Manos a la obra!

Quedarán en pie muchas menos palabras, pero las ideas están cinceladas a mano y con una sorpresa final. La que me llevé yo mismo cuando un grupo napolitano de "enseñantes no violentos" publicaron allí mi curso de escritura colectiva con este título genial, inventado por ellos: **El nacimiento del nosotros mediante la escritura.**

3 ° M Á S E J E M P L O P R Á C T I C O

La IIª etapa del trabajo

Pongo otro ejemplo abreviado sobre los pasos pendientes en el ejemplo anterior: el **paso 6º**: la *discusión del contenido* y el **paso 7º**: la *simplificación y belleza del texto*. El **paso 8º**: *probar su eficacia comunicativa* en oídos ajenos ya hay que hacerlo en vivo dando a leer o a escuchar nuestro escrito...



En esta ocasión era un grupo numeroso (de unos 30), alumnos de Formación profesional de la Casa-escuela Santiago uno, cuya sala de reuniones describían y en concreto, una lámina colgada en la pared con dos de los esclavos en mármol, sin terminar, del gran Miguel Ángel, que hoy se admiran en la Galería de la Academia de Florencia. Eran un símbolo en aquel salón. La discusión sobre la verdad era sencilla, ya que se trataba de una descripción. (La escritura colectiva se atreve con

todos los géneros: narración, ensayo, informe, epístola, seguramente poesía, etc). Algo más difícil es describir el simbolismo de aquellas fotos. No hace falta que os diga que —con tiempo para conversar— cada palabra es un mundo del que se aprenden mil cosas... Se trataba de escoger bien las palabras, con que muchas papeletas describían aquel cuadro, para lograr decirlo todo bien y conciso. Eran éstas 51 y había que luchar contra oraciones subordinadas de relativo y circunloquios varios:

la fotografía dos formas una escultura una obra unos bloques de mármol un cuadro	de Miguel Ángel del maestro M. Ángel	sacadas trabajadas extraídas	piedra roca bloques de mármol	representa demuestra nos muestra recuerda
	las personas nuestro interior dentro	encierran guardan explosionan esconden	cosas ignora- das formas cuerpos dinamita cosas impre- sionantes maravillas	

Al final (¿y cuándo es el final, si alguien hace otra propuesta mejor, que convence enseguida a todos?) quedó así (con 23 palabras):

“La fotografía de dos esculturas saliendo del bloque de mármol trabajado por el maestro Miguel Ángel recuer-

da las maravillas ocultas en las personas”.

Prueba tú ahora, lectora o lector, a decirlo mejor. Seguro que es posible. ¿Te imaginas la huella que un trabajo así deja en quien lo practica? ¡¡Imborrable!!

4 ° Y M Á S D E U N A C O M P L I C A C I Ó N T É C N I C A

Ha sido una sorpresa múltiple, que merece contarse a los amigos de Educar(NOS), comprobar el éxito que ha tenido en Italia la escritura colectiva recopilada por nosotros aquí en España. Las universidades de Nápoles y Bolonia y muchos grupos, de Cesena, Florencia, Verona, etc. nos han invitado alguna vez. Los *Escritos colectivos de muchachos*

del pueblo se han traducido al italiano con el título de *Ridare la parola* (Devolver la palabra) (ed. della Battaglia, Palermo-Florencia 2003). Y eso que no hicimos más que seguir al pie de la letra los enunciados de *Carta a una maestra*, (que puedes ver reunidos en este mismo número: “para beber”). Sin embargo, los estudiosos italianos hasta

distinguen diferencias notables entre ambas propuestas ¡y hasta prefieren la nuestra! A veces adivinan tesoros escondidos (como “el nacimiento del nosotros...”) Pero no siempre aciertan. Por ejemplo, en nuestras “páginas centrales” reproducimos un erudito artículo de N. Vecchio, en cuya nota 10 expone otro ejemplo práctico y podría con-



fundirnos una votación de los autores, ajena a la escritura colectiva, muy capaz de integrar las discrepancias. (Observa los mencionados textos de la *Carta...*).

En España también se ha estudiado la didáctica de la escritura colectiva, aunque menos. Recuerdo el entusiasmo con que la descubrieron (e iluminaron con detalle un ejemplar de mi libro en Anaya) mis antiguas compañeras filólogas de la Normal de Salamanca: la llorada Margarita de Hoyos (Margot), mag-

nífica profesora de didáctica de la Lengua, y Pilar de la Puente. Otro libro del profesor Antonio Romero, *Técnicas didácticas para la enseñanza de la composición escrita en Educación Básica* (Universidad de Granada, 1989), expone el método con gran atención y su propio ejemplo práctico. Véase un ejemplo italiano de gran dificultad:



Taller de escritura colectiva

Gino Stefani

(Casalecchio di Reno, Bolonia)

De las Actas del congreso del CEM-Mondialità:

Convivialità: futuro dell'educazione (CEM, Parma 1988) 28-29.

Hay muchos modos y muchos ejemplos de escritura colectiva, dentro y fuera de la escuela; y también aquí, sobrevolando por otras experiencias interesantes, como las de Tolstoi y de Mario Lodi, llamaré la atención únicamente sobre el filón milaniano; y precisamente sobre el método desarrollado por Corzo Toral inspirándose en la experiencia de la escuela de Barbiana.

Esa experiencia es conocida y no la repetiré. Pero me parece útil, por la verdad histórica y por la praxis escolar, llamar la atención sobre la diferencia de entre el procedimiento descrito por don Milani y el método codificado después por el pedagogo español.

En síntesis el procedimiento barbianés puede esquematizarse así:

- 1 Textos individuales de los chicos
- 2 Enunciados extraídos de los textos individuales
- 3 Esquema compuesto con esos enunciados (1 -> 2 -> 3)
- 4 Textos (nuevos) reorganizados según el esquema (4 <- 3)
- 5 Enunciados extraídos de los textos anteriores para rellenar el esquema (5 <- 4)
- 6 Texto colectivo compuesto con estos últimos títulos (5 -> 6)

El método de Corzo Toral se articula en las siguientes fases:

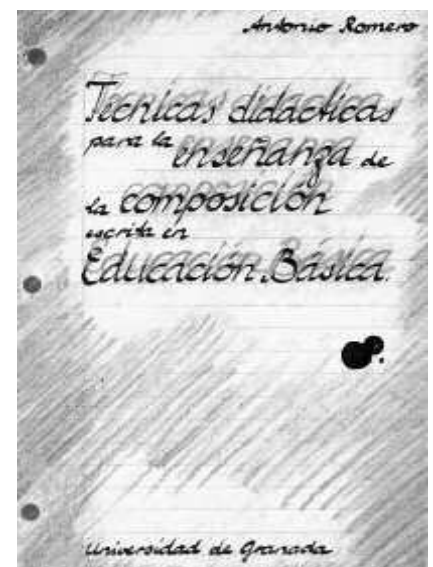
- 1 Elección del tema y su destinatario
- 2 Recoger ideas, o sea, enunciados
- 3 Reunir los enunciados en bloques temáticos
- 4 Transformar los bloques en textos parciales
- 5 Organizar los textos parciales en un texto unitario
- 6 Verificar la unidad interna del texto y su acabamiento
- 7 Simplificar y perfeccionar el texto

Dejando aparte lo que es común (y fundamental) no se puede dejar de destacar la diversidad del recorrido: cíclico, en zig-zag, el primero; en progreso lineal, el segundo, desde un núcleo generador a un producto informal, hasta una puesta a punto, cada vez más cuidada, de ese producto inicial. Dejo al lector el valorar las diferencias y si es oportuno hablar de un método o de dos.

Tras esta precisión, seguiré hablando del método de la escritura colectiva milaniana, pero refiriéndome a la forma codificada por Corzo Toral. De hecho, esta es la forma que se está difundiendo en Italia, con una presentación del propio

autor y con realizaciones que comienzan a publicarse.

También yo lo he experimentado desde hace años en mis cursos en la Universidad, en trabajos de grupo y con resultados que consideramos apreciables. Más aún, he llegado al convencimiento de que no sólo, como para don Milani, es un buen aprendizaje del arte de escribir, sino también, y puede que aún más, un *training* de autoeducación colectiva y que debería convertirse en un método básico del trabajo de un grupo o clase en todas las escuelas. (...) ■



Que un buen texto, bien leído, da mucho de sí, no hay quien lo dude. En estos renglones de *Carta a una maestra* aprendimos todos y todo lo que se contiene en esta revista.

las reglas de la escritura



En junio del tercer año de Barbiana me presenté al examen de Graduado Escolar como libre.

El tema de redacción fue: «Hablan los vagones del tren». En Barbiana había aprendido que las reglas de la escritura son: Tener algo importante que decir y que sea útil para todos o para muchos. Saber a quién se escribe. Recoger todo lo que viene bien. Buscarle un orden lógico. Eliminar todas las palabras inútiles. Eliminar todas las palabras que no usemos al hablar. No ponerse límites de tiempo (pág. 39).

las sentencias

Hay una materia que ni siquiera tenéis en el programa [de Magisterio]: el arte de escribir. Basta ver las correcciones que escribís en los ejercicios. Aquí tengo una pequeña colección. Son constataciones, no instrumentos de trabajo.

«Infantil. Pueril. Demuestra inmadurez. Insuficiente. Banal». Al chico ¿de qué le sirve saberlo? Mandará a la escuela a su abuelo, que es más maduro...

O bien: «Escaso contenido. Ideas modestas y difusas. Falta una verdadera participación en lo que escriben». Entonces el tema estaba mal puesto. Ni siquiera le debíais haber pedido que escribiera.

O bien: «Trata de mejorar la forma. Forma incorrecta. Dificultoso. Poco claro. No está bien construido. Varias inexactitudes. Trata de ser más simple. Las frases son retorcidas. La expresión no siempre es feliz. Debes controlar más tu forma de expresar las ideas». No se lo habéis enseñado nunca, ni siquiera creéis que se pueda enseñar, no aceptáis las reglas objetivas del arte, os habéis quedado en el individualismo del siglo pasado.

Así hasta que llega la criatura tocada por los dioses: «Espontáneo. No te faltan ideas. Trabajo con ideas propias que demuestran una cierta personalidad». Ya que estás, ponéd también. «Viva la madre que te parió».

El genio

Entregándome una redacción con un tres, usted me dijo: «El escritor nace, no se hace». Pero mientras, cobra el sueldo como profesora de italiano.

La teoría del genio es un invento burgués. Nace del racismo y la pereza mezclados a medias. También en política, antes que liarse con las ideas complicadas de los partidos, es más fácil coger un De Gaulle, decir que es un genio, que Francia es él. Eso hace usted con el italiano. Pierino tiene el don. Yo no. Tranquilos.

Pierino no hace falta que piense en lo que escribe. Escribirá libros como los que hay por ahí. Quinientas páginas que podrían reducirse a cincuenta sin perder una sola idea. Yo puedo conformarme y volver al mon-

te. Usted puede continuar holgazaneando en clase, escribiendo rayitas en la lista.

escuela de arte

El arte de escribir se enseña como cualquiera de las demás artes. Pero en esto hemos tenido una discusión. Una parte quería contar cómo hacemos para escribir. La otra parte decía: «El arte es una cosa seria, pero está hecho con una técnica vulgar. Se reirán de nosotros».

Los pobres no se reirán. Los ricos que se rían si quieren y nosotros nos reiremos de ellos que no saben escribir ni un libro ni un periódico a la altura de los pobres. Total, que se ha decidido contarlos todo para uso de los lectores que nos aprecien.

una técnica humilde

Así que nosotros hacemos así: Antes que nada, cada uno lleva en el bolsillo un cuadernillo. Cada vez que se le ocurre una idea, la apunta. Cada idea en una hoja aparte y escrita por una sola cara.

Un día se ponen juntas todas las hojitas sobre una mesa grande. Se repasan una a una para quitar las repeticiones. Después se juntan las hojas emparentadas entre sí en grandes montones y son los capítulos. Cada capítulo se divide en montoncitos y son los párrafos.

Luego se intenta dar un nombre a cada párrafo. Si no se consigue, quiere decir que no contiene nada o que contiene demasiadas cosas. Algún párrafo desaparece. Alguno se convierte en dos.

Con los nombres de los párrafos se discute su orden más lógico hasta que nace un esquema. Con el esquema se vuelven a ordenar los montoncitos. Se coge el primer montoncito, se extienden sobre la mesa sus hojas y se les busca el orden. Ahora se escribe cada párrafo seguido, tal y como está.

Se fotocopia para tenerlo delante todos igual. Después tijeras, cola y lápices de colores. Se va todo a paseo. Se añaden nuevas hojitas. Se fotocopian otra vez.

Empieza la competición a ver quién descubre palabras que hay que quitar, adjetivos de más, repeticiones, mentiras, palabras difíciles, frases demasiado largas, dos ideas en una misma frase.

Se llama a unos cuantos extraños, de uno en uno, procurando que no hayan ido demasiado a la escuela. Se les hace leer en voz alta. Se mira a ver si han entendido lo que queríamos decir. Se aceptan sus consejos con tal de que sean a favor de la claridad. Se rechazan los consejos de prudencia.

Después de haber hecho todo este trabajo, siguiendo reglas que valen para todos, siempre aparece el clásico intelectual tonto que asegura: «Esta carta tiene un estilo personalísimo».

vagancia

Es mejor que reconozcáis que no sabéis lo que es el arte. El arte es lo contrario de la vagancia. Y usted también, no diga que le faltan horas. Basta con un escrito nada más al año, pero hecho por todos juntos.

A propósito de vagos. Le propongo un divertido ejercicio para sus chavales. Pasad un año traduciendo el Saitta al italiano [*Saitta=libro de historia, común en muchas escuelas*] (pág. 121-123). ■

Tomar la palabra y compartirla

Nelly Vargas Machuca
(Buenos Aires. Argentina)*

Mensajes hipócritas, contradictorios, oportunistas, instalados en la sociedad como proyectiles de un discurso alienante que vulnera todos los niveles de la comunicación; noticias diarias de la muerte y la locura; magisterio público de la corrupción; saciedad de imágenes en las multitudes insatisfechas. Incertidumbre de sentirnos casi inermes ante el imperio de un sistema que nos subyuga, al tiempo que nos excluye.

Esta forma de violencia social que estamos padeciendo, genera temor, impotencia, confusión, y peor aún, pérdida de la identidad colectiva e individual.

A esta desdicha, que se nos presenta como un destino, contestamos, cuando ya no damos más, con el silencio. Anulamos toda interferencia, nos alejamos del mundo, nos recluimos en las obligaciones ineludibles, en los afectos más íntimos: cultivamos la soledad. Esta es una forma de resistir.

Otra muy diferente, privilegio de algunos, es la escritura, que nos permite formarnos una representación de la realidad de acuerdo con nuestros principios; ordenar el espíritu y las ideas; elegir nuestros modelos y afianzar nuestra identidad, rechazando el discurso de la alienación y crean-

do el propio: un discurso humanista, rebelde y esperanzado.

Por eso, en esta época de profunda subversión del ser y de los valores, tanta gente necesita escribir: los jóvenes, para poder construirse; los adultos, para reconstruirse. Escribimos porque tenemos derecho a pensar, ajenos a todas las manipulaciones. A sentir, lejos de la anestesia del consumo. A creer, a pesar de todas las carencias.

Y cada hombre o mujer, cada joven ganado para esta causa, será un solitario menos, una conciencia recuperada, una victoria contra la enajenación. El silencio conforta, pero implica casi siempre evasión y aislamiento social. La escritura, en cambio, nos vincula humanamente, nos ayuda a reinsertarnos en un sueño común, con perspectiva histórica y sentido crítico, y nos proyecta, desde la idealidad humana, hacia los demás y hacia el futuro.

Por eso nosotros, escritores del Sur, amamos los libros y producimos libros. Por eso **hemos tomado la palabra** y queremos compartirla.

* Texto incluido en una publicación de la
Secretaría Municipal de Cultura de
Porto Alegre, en noviembre de 2000

Creatividad colectiva de niños de Primaria

Tomás Santiago,
Peñaranda (SA)

A ver si soy capaz de explicaros mi asombro al ver cómo estos niños y niñas de 2º, de pronto, se me han puesto a leer de carrerilla y a escribir cosas que ni sé de dónde les salen. Tengo aquí al lado dos de los libros pendientes de leer: *Escribir es vivir* de J.L. Sampedro y de su mujer Olga Lucas y *La magia de leer* de J.A. Marina y María Válgoma, una profesora de civil. Aunque no los he leído, ya sé que dicen cosas que me van a interesar. Si ahora os hablo de ellos es por la mezcla de sus dos títulos. Con los niños he vivido la magia de aprender a leer (en primero) y ahora, en segundo, que escribir es vivir un poco más lo que vives. Pero también leer es vivir y escribir

resulta mágico. Supongo que como en toda magia aquí también hay sus trucos...

Bien. Al grano. Después de 25 años trabajando de maestro, cuando me dijeron dar clase en 1º (llegan con 6 años, ¡seis años!, imaginad) casi me muero del susto. Tenía que enseñarles a leer. Me agobiaba mucho pues nunca había tenido un 1º y apenas tenía remota idea de cómo debía hacerlo. (Ya no me acuerdo de cómo aprendieron aquellos parvulillos que tenía en la escuela unitaria de Muñosancho, con todo aquel cacao). Pedí consejos por aquí y por allá y me ofrecieron métodos de todo tipo. ¡Hay tanto escrito sobre el asunto!... Pero al final, eres tú quien se planta en la clase, veinte niños y niñas, mitad y mitad, y tienes

Un asunto como la escritura, tan libre como amateur, tiene cantidad de devotos. Muchos se han dado cuenta de que el papel en blanco es un confidente ideal, un buen espejo donde mirar lo que nunca se ve, de oír lo que nunca se oye.

que pasar hora tras hora con ellos los cinco días de la semana... Los consejos, valen relativamente. A mí, para tranquilizarme, pues todos acaban en “no te preocupes, que cuando llegue Navidad, verás las cosas de otra manera”.

Y así ocurrió. Poco antes de navidades, todos ya leían, más o menos bien. ¿Cómo lo hice? Me limité a seguir los libros que su profesora del curso anterior había elegido (de SM). He de decir que María José, su maestra de párvulos, había hecho un trabajo genial y el silabeo ya lo tenían casi todos. Algunos, incluso mucho más.

Sólo resaltaría una particularidad. Me propuse hacerlo todo, absolutamente TODO, juntos. Haceos la idea de un coro. Pues más o menos. En clase casi nunca nadie lee solo el primero, salvo yo y únicamente cuando se trata de un cuento. Lo demás, todos juntos o por pequeños grupos. Despacio, al ritmo que nos marca el más lento. Al principio –pues ahora ya no hace falta– recordando, una y otra vez, que lo importante es esperar a los lentos, que se tenían que escuchar unos a otros... En fin, muchas veces me recordaban a los monjes de un convento recitando los salmos en el coro.

Creo que el talante del maestro habrá contado un poquillo. A pesar de mi amargura contra la administración, a finales del curso anterior, si uno quiere, puede montarse la historia, pasar de todo lo intrascendente y centrarse en lo único importante: disfrutar como un loco el premio de un trabajo tan... especial. Vaya, que me pasé el año entero recitando día tras día, acompañando con mi voz permanentemente la lectura de los niños, dramatizando ante sus narices cuentos y cuentos, repitiendo una y otra vez los problemillas de matemáticas, como si fuesen palabras sagradas, contagiando el placer de la lectura, de la única manera posible, leyendo con absoluto placer ante ellos, vocalizando, como quien recita palabras de enamorado, los pies de las ilustraciones de sus libros...

Se termina creando un clima de complicidad en el que todo vale para que el grupo avance. ¡Y vaya que avanza! Bueno, a lo mejor he tenido demasiada suerte y me ha tocado el mejor de los grupos posibles... ¡Ya! Amor y provocación, la receta de Sampedro, que funciona.

Acabó primero, no me preocupó mucho si la letra era mejor o peor, aunque empecé a notar que venía sola. De la escritura no hay que preocuparse, surge espontáneamente de la propia necesidad de expresarse y de contar cosas. Como aquél día en que Lorena llegó tarde a clase porque había estado en el dentista y nos contó cómo ni su madre ni la enfermera habían sido capaces de sujetarla para empastarle una muela. Fue de los primeros “escritos colectivos”.

Sin poner bien los puntos y las comas, rayas y signos de admiración, las historias no se entendían ni resultaban tan divertidas como los cuentos que yo les leía en clase. Así que ellos sacaban la conclusión: si quieres que los demás te entiendan, ten un poco de respeto por ellos y haz bien la letra, pon los puntos, etc. Así, el gran descubrimiento. Escribimos para contar a los otros, para vivir con ellos lo vivido, lo nuestro. Esa es la magia del leer, que vivo lo vivido por el otro.

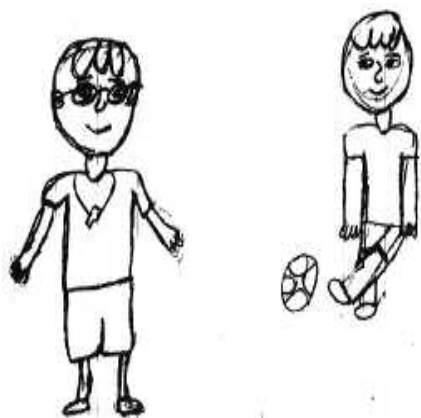
Y así empezamos a recontar lo contado; no cómo ejercicio de redacción, sino de recreación. Cada semana, cada uno lee su libro y lo reescribe, lo trae a la escuela y lo enseña y lo comparte. Sheila descubrió que su letra era mala cuando pasaban por sus manos los cuentos de los otros. Pero los demás descubrieron que la escritura no es sólo caligrafía, cuando el cuento ilegible de Sheila cobraba una vida alucinante leído por mí en mitad de la clase.

Y lo mejor, lo increíble, lo más maravilloso de todo, cuando nos ponemos a decir frases juntos y vemos cómo se van engarzando y al final, todas juntas cuentan la historia que hemos leído mucho mejor que como estaba en el libro. Así muchos personajes han ido encontrando su sitio en la clase, y andan pegados por sus paredes. Los últimos Isaac y Jalil. Me plantaré en mitad de la clase, les diré que un amigo me ha pedido una de sus historias. Les propondré hacerla con esos dos personajes de un libro que estamos trabajando. También para celebrar el día de la paz y, como ya conocen a Gandhi, les diré que lo metan en la historia. Alguien empezará y otro continuará. Iremos arreglando y borrando y reescribiendo frases. Lo que quede os lo mando. Y en paz. Las cosas van más lentas de lo previsto. O respeto su ritmo o me invento yo la historia. Lo respeto.

H
a
c
e
n

c
a
s
o

Un día de PAZ



Un día de verano... Isaac y Jalil estaban en el parque jugando con una pelota. Jalil le dio una patada muy fuerte y la pelota fue a parar al otro lado de una valla. Cayó encima de un libro abierto que estaba tirado en el suelo. Tano, un personaje del libro, salió muy enfadado porque la pelota le había dado en la cabeza.

—Acababa de dormirme y ahora me han despertado. ¡Con lo a gusto que estaba! ¿Quién me ha dado en la cabeza? ¡El que haya sido se la va a ganar!

Entonces Tano pasó al otro lado de la valla para ver quién jugaba con la pelota.

Al verlos, Tano dijo:

—¿Estáis tontos? ¿Por qué me habéis dado con la pelota?

—¡A mi nadie me llama tonto!, dijo Isaac.

Y empezaron a pelearse.

—¡Te voy a matar!, dijo Tano

—¡Yo a ti!, contestó Jalil.

Mientras se peleaban llegaron una pareja de viejecitos.

Ella tenía un traje de monja y el viejecito era calvo, con gafas y bigote. Les dijeron:

—Niños, no os peguéis, porque os hacéis daño y no sirve de nada.

Dejaron de pelearse y les preguntaron:

—¿Cómo os llamáis?

—Yo, madre Teresa de Calcuta.

—Y yo, Gandhi.

Estuvieron razonando que insultándose y con peleas no se arreglan los problemas. Después de hacer las paces, jugaron un partido de fútbol. Madre Teresa de portera y Gandhi de árbitro.

—¡Piiiiiii..., piii..., piiiiiii..., ¡Se acabó el partido!

Tano se fue a su libro, Isaac y Jalil a su casa y Gandhi y Teresa se quedaron muy satisfechos. ■



1

nuevo libro en castellano de **Francuccio Gesualdi**, exalumno de Barbiana



La editorial PPC, Madrid 2005, ha editado este libro del Centro Nuevo Modelo de Desarrollo: *Por una vida sobria. Del despilfarro de unos pocos a los derechos para todos*, editado en Italia por Feltrinelli (Milán 2004): *Sobrietà. Dallo spreco di pochi ai diritti per tutti*. Es otro libro más, cargado del realismo con que estos amigos italianos ya se dirigían a todos nosotros, los consumidores del mundo, en

otros libros anteriores, como *Norte-Sur, la fábrica de la pobreza*, del que Editorial Popular (Madrid 1994) prepara una nueva edición acorde con la revisión italiana del propio autor (EMI, Bolonia 2005): una *Guía para la comprensión y superación de los mecanismos que empobrecen al sur del mundo*. Dimos cuenta de casi todos ellos en Educar(NOS) 12(2000) p.12 y en la *caja baja* de números posteriores a aquel.

2 referencia a nuestros Sindicatos de escuela,

nº 29 de Educar(NOS), en Cuadernos de Pedagogía 350 (2005): "Sindicalismo. En un país como España, de escasa tradición y cultura de unión entre los trabajadores, los sindicatos provocan, cuando menos, recelos y desconfianzas. Pero a menudo se olvida que las mejoras sociales y laborales que hoy se disfrutan son arduas conquistas que han costado siglos o largos años de luchas y conflictos, dejando por

el camino muchas vidas. El nº 29 de la revista Educar(NOS) —editado por el Movimiento de Renovación Pedagógica de Educadores Milanianos (MEM)— presenta un monográfico con la pretensión de ofrecer una panorámica veraz del sindicalismo docente en la sociedad actual: organizaciones, representatividad, legislación, funcionamiento, reivindicaciones, mesas de negociación, etc."

3 tres nuevos libros sobre Milani en Italia

Uno, de Giorgio Pecorini, su amigo periodista: *Il segreto di Barbiana, ovvero l'invenzione della scuola* (EMI, Bologna [enero] 2005). Con frecuencia se advierte la tensión entre los intérpretes más religiosos: "Milani era un cura" y los más laicos: "Era un ciudadano crítico". Lo más curioso es que, tanto una versión como la otra, pueden defenderlas personas católicas o agnósticas indistintamente. Se trata de acertar con el *segreto*. En este caso, con *el invento de la escuela*, como lo más notable de Milani. Otro libro es una colección de testimonios sobre la infancia rica, y primera juventud, de

Lorenzo Milani durante los veraneos familiares antes de su conversión en 1943, todavía en plena guerra: Fabrizio Borghini, *Lorenzo Milani. Gli anni del privilegio* (Jaca Book, Milán 2004). El tercero es una nueva colección de textos de Milani, en la que hay pocos nuevos inéditos (¡siempre tan deseados por los seguidores de Barbiana!). Y, de nuevo en polémica con el ya mencionado antes, ¡se descubre el secreto!: *Don Lorenzo Milani, La parola fa uguali. Il segreto della scuola di Barbiana* (a cura di M. Gesualdi) (LEF, Florencia [junio] 2005).

SUSCRÍBETE A Educar(NOS). Nos resistimos a la publicidad y a las subvenciones.

Marca tus datos y preferencias y envía a: MEM C/ Santiago, 1. 37008 SALAMANCA • <charro@eresmas.net> • Tfno: 923228822

SUSCRÍBETE por 11 €/año (4 números) u otra aportación voluntaria de apoyo.

Educar(NOS)

D/Dña:

Domicilio: C.P.: Población:

Provincia: Tfno: E-mail:

FORMA DE PAGO

- ☐ **Contra reembolso:** 14 €/año ó 23,30 €/2 años, ó
- ☐ **Giro, cheque ó transferencia a MEM 2104 - 0012 - 67 - 0000037408:** 12,50 €/año ó 21,50 €/2 años, ó
- ☐ **Pago domiciliado en Banco o Caja:** 11 €/año ó 20 €/2 años

Titular: Banco / Caja:

Domicilio de la sucursal: C.P y Localidad:

Código de tu cuenta

Firma.

ENTIDAD	OFICINA	D.C.	Nº DE CUENTA

SI QUIERES QUE TUS AMIGOS RECIBAN GRATIS ALGÚN NÚMERO: <charro@eresmas.net>

D / Dña:

Domicilio: C.P.: Población:

4 inminente 4ª edición de **Carta a una maestra**

(PPC, Madrid 2006). Será la 12ª en castellano, tras 5 primeras en Nova Terra (Barcelona ¹1970-⁵1976), y tres más en Hogar del Libro (Barcelona ⁶1982-⁸1986). Los derechos de autor se destinan en las últi-

mas ediciones a una obra benéfica de Florencia, la *Madonnina del Grappa*, donde falleció en 2002 Eda, el ama que cuidó de don Milani y de la escuela de Barbiana hasta el final.

5 de nuevo activa la **www.amigosmilani.es**

Tras demasiados meses de problemas informáticos y administrativos, muy desagradables y misteriosos, regresamos a la red. Pronto el *punto ORG* confluirá con este nuevo *ES*, todavía en construcción,

pero ya activo. Os rogamos a todos los lectores que difundáis esta nueva dirección entre muchos visitantes nuevos. Hay que amortizar los gastos llegando a muchos más lectores.

Ultimos números **Educar(NOS)**:

27 Pierinos y Borja-Marís

28 Fracasa la escuela

29 Sindicatos de escuela

30 Libros de texto



meM 

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 (profesor y gestor de contenidos en TV) 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. Mª, 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 11 € 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@eresmas.net

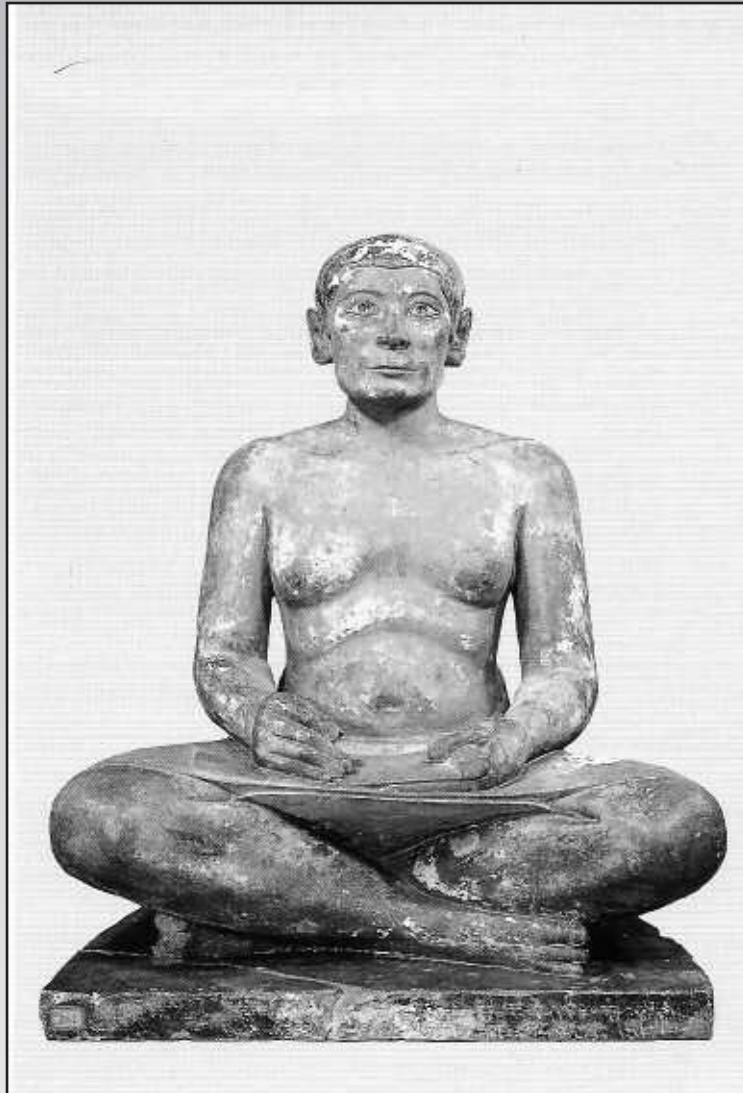
La suscripción atrasada, al mismo precio anual, pero los ejemplares sueltos, 2,75 € (Se mantienen los precios desde 2003).



**Plan de Escuelas
Asociadas a la UNESCO**

Educarnos

Nº 31-32. II época. julio/diciembre de 2005



Escriba egipcio sentado (2600-2400 a.C.) París, museo del Louvre.

Profundizar en la escritura colectiva

1. Epílogo de PAULO FREIRE a un libro

Francuccio GESUALDI y José Luis CORZO TORAL, *Don Milani nella scrittura collettiva* (Edizioni Gruppo Abele, Turín ¹1992, ⁵2005) *.

Don Milani en la escritura colectiva no ha sido traducido al español, pero su parte 2ª (el método) es una adaptación abreviada hecha en italiano por Adele Corradi y F. Gesualdi, del libro de J.L. Corzo, *La escritura colectiva. Teoría y método de la Escuela de Barbiana* (Anaya, Madrid 1983).



Queridos lectores y lectoras:

Cuando recibí el texto “Don Milani en la escritura colectiva”, cuyo epílogo tenía que escribir, todavía me hallaba en la Secretaría municipal de educación de Sao Paulo. En aquella época, mis ocupaciones me absorbían casi completamente y, por consiguiente, decidí pedir a una amiga, la profesora Ana María Saul —colega de la Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo y a quien pasé la responsabilidad, dentro de la Secretaría de Educación, de cambiar “el rostro de la escuela”—, que se leyera el texto y tomara unas notas, para luego discutir las conmigo.

Cuando nos reunimos para hablar del texto, mi amiga me presentó sus comentarios en una carta. Al leerla, comprendí que, dado el estilo del libro, cabía escribir un epílogo medio colectivo que incluyera la carta de Ana María y mi conversación con ella, e invitando también a los lectores a dialogar con nosotros y con la obra.

ANA MARÍA (AM) —Paulo, cuando al final de aquella calurosa tarde, casi de verano brasileño, me sugeriste leer el texto “Don Milani en la escritura colectiva” para, luego, comentarlo juntos, la curiosidad provocada por el atractivo del título y su relación con el trabajo que realizo en la Secretaría de Educación de Sao Paulo, me empujaron a hojearlo aquella misma noche.

Tenía curiosidad por ver una posible contribución del libro a mi trabajo, al que también podría llamar de “escritura colectiva”. Rápidamente pasé de la intención inicial de sólo hojearlo, a la lectura del libro. No logré acabarlo aquella misma noche, a causa del poco tiempo y de la necesidad de hacer una lectura más profunda del contenido de la obra.

Observa, amigo mío, que este libro me ha producido un gran deseo de escribirte esta carta para narrar mi experiencia en el momento de leerlo y para sugerir una “escritura colectiva” a los futuros lectores del mismo. Me atreví a intentarlo y a desafiarte con algo que te gusta hacer: una discusión de los puntos críticos de un texto, dando origen a una nueva producción.

Yo creo, Paulo, que profesores y autores obtienen sus mejores resultados cuando logran suscitar la reflexión y estimular nuevas prácticas en sus alumnos y/o lectores. Este es el mejor comentario y, al mismo tiempo, una primera y, tal vez, la más relevante valoración de este libro.

PAULO FREIRE (PF) —Estoy de acuerdo con tu comentario y estoy seguro de que la reflexión crítica sobre el conocimiento producido puede generar nuevo conocimiento. Esto es absolutamente fundamental.

AM —Quisiera subrayar algunos puntos importantes de la teoría y de la práctica de la escuela de Barbiana.

Un primer aspecto que me llamó la atención fue el hecho de que la experiencia de Barbiana fuese descrita mediante la práctica de sus actores, que muestran, de acuerdo con lo que afirma Corzo Toral, “una personalidad colectiva, que se forma, crece, se aglutina y llega a ser una sola voz, fabricada pacientemente; en nada parecida a la individualidad genial de los escritores clásicos”.

A través de esta práctica, que se presenta como una “escritura colectiva”, es como se llegan a comprender las intenciones, presupuestos y procedimientos de esta metodología.

Yo creo que en estas afirmaciones hay puntos tratados repetidamente en varios escritos tuyos, en los que hablas de la necesidad de reinventar el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como de tu propuesta de formación permanente de los educadores.

PF —Sin duda, Ana María. La necesidad y la posibilidad de liberar o de hacer explícita la teoría subyacente a la práctica, así como de la aproximación al objeto del conocimiento, es una actitud gnoseológica que considero fundamentalmente opuesta a la que es central en la concepción positivista de la ciencia.

AM —Otro aspecto que quisiera resaltar dentro del proceso de la “escritura colectiva”, fijándome también en la cita que he hecho antes, es el diálogo. El método presentado por el autor permite un amplio diálogo entre los estudiantes, el profesor y, a posteriori, con los propios lectores.



PF —Es fantástico, porque esta actitud dialogal que se tiene en el momento de la producción del conocimiento adquiere carácter dialéctico. Quisiera añadir que en esta forma de producción intelectual hay un hecho inédito; esto es: permitir que los autores se muestren unos a otros de forma solidaria y crítica. Me interesa subrayar que esto es insólito entre los intelectuales de casi todo el mundo y me parece una práctica que hay que experimentar, porque democratiza el acto de producción del conocimiento y, al mismo tiempo, lo hace más riguroso.

AM —De hecho, es muy importante. Otro punto que quisiera subrayar se refiere al rigor que acabas de citar. En este proceso no podrá faltar la corrección de la producción. En la “escritura colectiva” la realiza el propio grupo, incluido en él también el profesor. Sin embargo, he notado que tal proceso no se produce de forma autoritaria, sino de forma seria y respetuosa.

PF —Fíjate bien, Ana María, en que el error ya se aborda en esta escuela desde el primer momento en que se realiza la experiencia, pero como un obstáculo epistemológico y nunca como un “pecado” cuyo autor haya de ser castigado.

AM —Quisiera hacer alguna observación sobre el trabajo del profesor. En varios lugares del libro se menciona su trabajo y, de forma particular en la “escritura colectiva”, el profesor resulta ser un organizador de situaciones creativas, por usar una de las expresiones, Paulo, que usas tú cuando trabajas con palabras y temas creativos.

PF —Así es, precisamente. Las situaciones que se presentan en el libro son las que favorecen el contacto con la realidad social, con lo cotidiano y con el mundo de la naturaleza. Así es como, a partir de las excursiones, de las observaciones y también frecuentando locales o fiestas, los alumnos de *Santiago uno* exponen sus impresiones, sus análisis, sus deseos y sentimientos. De esta manera la “escritura colectiva” se presenta como una práctica pedagógica seria, agradable, integradora, exigente.

AM —En este trabajo hay momentos individuales y colectivos, dentro de grupos pequeños o de un colectivo más global. Aquí me he acordado de ti, Paulo, cuando a veces en tus textos o en tus clases has apuntado con el dedo, y con razón, a las exigencias del hecho de estudiar y de leer. Este acto, a veces solitario, exige dedicación e investigación, incluyendo en ésta la consulta de diccionarios, libros de referencia y hasta observaciones y hábitos.

PF —De hecho, ese es el camino necesario cuando se pretende llegar al aprendizaje y a la producción de un conocimiento que se desea significativo y críti-

co y, por consiguiente, radicalmente opuesto al que he llamado “conocimiento bancario”, consistente en la transmisión del perfil de los contenidos y no del conocimiento propiamente dicho.

AM —Estos son puntos centrales en el debate entre los educadores y verdaderamente merecen cada vez mayor profundización. Por último, quisiera mencionar todavía un aspecto del libro que me parece de especial importancia: la contextualización hecha por los autores al presentar un método de trabajo. Por eso se logra entender con precisión lo que es la escuela de Barbiana; qué pretende hacer, cuáles son sus opciones y sus valores, qué concepto tiene de la sociedad, de la educación y, estando situada en un pueblo, del ambiente local y de sus relaciones con otros contextos más amplios.

PF —Barbiana es una escuela lúcida y yo creo, Ana María, que muchas de sus opciones coinciden con las nuestras: la politización de la educación, sus límites en el marco de las mutaciones sociales, la necesidad de combatir la ideología burguesa —forjadora del modelo de hombre del siglo XX y que oprime a los pobres marginándolos en el interior del sistema—, el valor dado a la experiencia y a la libertad, la cuestión de la ciencia en la perspectiva racionalista.

Sin embargo, quisiera aclarar el concepto que tengo de fe, que me parece no ser el mismo expresado en el libro, si lo he comprendido bien. Creo en la fe como una especie de palanca, de impulso, y me gustaría subrayar que la fe que mueve al creyente no puede llevarle a la dicotomía entre mundaneidad y transcendencia, es decir, entre historia y metahistoria.

AM —También creo que hay una cuestión actual que se plantea en la escuela y en el mundo, y que merecería una mayor profundización de los educadores: la relación escuela-trabajo, principalmente en el mundo industrializado. Este aspecto está poco tratado en el libro.

Concluyo esta carta, Paulo, afirmando que este es un libro de gran interés para los educadores, ya sea por el método de la escritura colectiva o por la claridad de la propuesta educativa y, en particular, de la escuela que se atreve a tomar postura sin miedo y que, al dar voz a los alumnos colectivamente, obtiene que ellos demuestren el valor y el placer de estar en la escuela.

* La traducción del epílogo de P. Freire la ha hecho J.L. Corzo a partir del texto italiano publicado por el Gruppo Abele de Turín, al no disponer de ningún otro texto original en portugués. Ha mejorado la publicada en la 4ª edición de Casa-escuela Santiago 1 de Salamanca, *Escritos colectivos de muchachos del pueblo* (Acción Cultural Cristiana, Madrid 1996; la 3 primeras están en Editorial Popular, Madrid 1979 y ³1982).

2. Del dominio de la palabra al arte de escribir

Nello Vecchio*

A Lorenzo y a Tommaso

Mi punto de partida va a ser una observación entre las más agudas que se hayan hecho sobre don Lorenzo Milani, según la cual, la clave de su actividad y de su vida misma estaba en no presuponer, sino más bien en excluir, toda clase de mediación, es decir, total ausencia de referencias a fuentes o autoridades, de modo que “nada se interponga entre quien habla y quien escucha”. Esta actitud, “como de quien se ha puesto en primera persona frente al todo el mundo”, es el carácter propio de su escritura; “tan evidente, que pasa inadvertido” y, de tal naturaleza, que hace al lector particularmente favorable (o contrario) porque “lo que se dice le afecta a él lo mismo que le afecta a quien habla”¹.

Con la intención de superar este efecto de interpección personal, quisiera tratar precisamente de introducir mediaciones, es decir, examinar la concepción de los hechos lingüísticos propia de Milani y lo que hay detrás (no lo que hay por delante, es decir, confrontar las investigaciones actuales sobre educación lingüística con las intuiciones milanianas, lo que exigiría un trabajo muy distinto). Yo creo que el GISCEL (Grupo de intervención y estudio en el campo de la educación lingüística) tiene la obligación de explicar, según sus competencias, por qué vale la pena ocuparse todavía de él.

Por eso, a 30 años de la publicación de *Carta a una maestra* y de la muerte de su realizador, el GISCEL de Sicilia ha querido emprender una revisión concentrándose sobre un aspecto de naturaleza lingüístico-educativa muy detallado, pero central: eso que Milani llamaba el *arte de escribir*; sin descuidar sus motivaciones históricas (sociales y, en este caso específico, religiosas) ni los valores cívicos de los detalles relativos a este arte. Son, si queremos, los dos aspectos –inseparables– que, en ciertos apuntes inéditos de sus últimas semanas, Milani llamaba “funcionalidad”, por una parte y, por otra, “pasión por un más amplio mundo de lectores”².

Aun a riesgo de dejar insatisfecho a quien esté menos al corriente, procederé tratando de no alargarme en cosas ya conocidas o al alcance de la mano, sirviéndome, sobre todo, de materiales publicados hace poco o de otros dispersos y menos conocidos, que arrojan nueva luz sobre la de los años setenta, para mirar al cura de Barbiana. Por motivos de oportunidad, además que de espacio, prácticamente ignoraré la densa bibliografía sobre Milani y su escuela producida por los lingüistas e historiadores de la lengua.

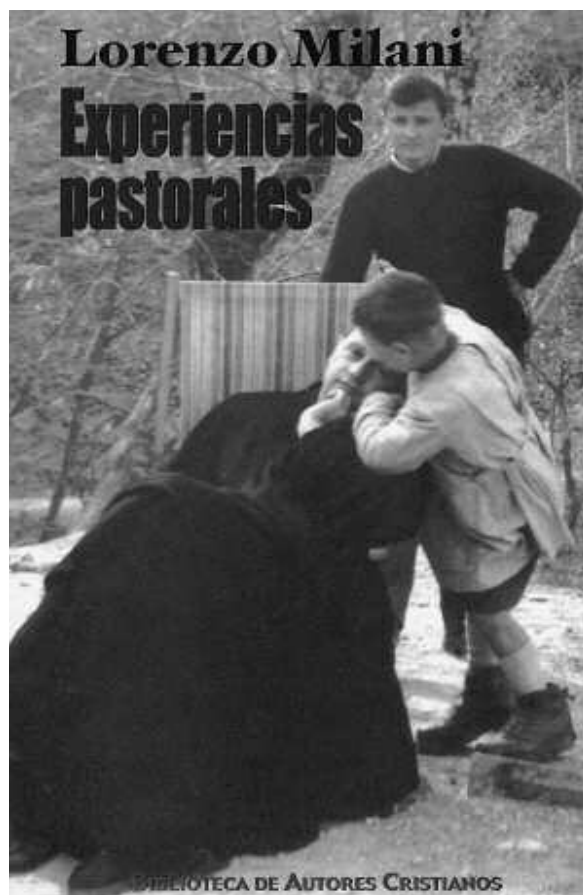
El umbral entre el dentro y el fuera

La importancia de la lengua en el pensamiento del Milani es algo abundantemente conocido: “que mis parroquianos comprendan el italiano es lo que yo niego”³; “a este pueblo no le falta esta o aquella lengua, sino simplemente *la lengua*” (EP 126; cursiva en el

texto); “el mínimo dominio del lenguaje que debería distinguir al hombre de la bestia” (EP 42); “llamo hombre a quien es el dueño de su lengua” (carta del 28.3.56 [al *Giornale del Mattino*]). Es un dato sobre el que no es necesario insistir; no hay más que enviar directamente a las fuentes a quien lo ignore.

A ellas se ha añadido últimamente un párrafo elocuente de una carta del 10.9.58 a Enrico Bartoletti sobre la formación de los seminaristas:

“Por lo que he visto hasta ahora, lo que se necesita es sólo la lengua. Hay que hacérsela amar como el don más alto que tenemos. Todo lo que toca la palabra es un estudio adecuado para nosotros: filología, gramática, sintaxis, etimología, lenguas antiguas, lenguas modernas. Hay que trabajarla tanto y tan viva que acaben por disfrutarla con gran alegría. Y deben amarla con el corazón cada vez más encaminado hacia los infelices, de los que un día serán pastores y que tendrán necesidad de la lengua, precisamente. Hay que hacer que los seminaristas tengan bien presente que el muro contra el que se estrellarán es este inmenso vacío de lengua que tienen los pobres; y que pasen esos 13 años de martirio preparándose, con fe y esperanza, en amar el griego más que la Gaceta [deportiva]”⁴.





Hay en los primeros escritos de Milani, y también en éste, un indicio –de matriz religiosa– sobre el que quisiera llamar la atención: es el uso peculiar del término *palabra* con el significado de “facultad de expresión verbal” y, a la vez, “capacidad de ejercerla”. De las 73 veces que el término aparece en el conjunto del libro *Experiencias Pastorales* (impreso pocos meses antes)⁵, más de 20, es decir, más de un cuarto, están reunidas en la carta del cura de montaña (del propio Milani, que habla desde Barbiana) inserta en el capítulo sobre la cultura; y de éstas, la casi totalidad (18 de 20) con ese significado. Para entender lo típico de este uso veamos un párrafo con un alto concentrado de citas:

“De todo ello son excluidos estos infelices, no sólo por no poseer bastante palabra (aunque insisto en este concepto porque estoy seguro de que precisamente les falta el dominio material suficiente de la palabra), sino, sobre todo, por no quererla poseer; por no querer hacerle un sitio en su vida, por no haber conocido su dignidad vivificante, su capacidad de doblar, de transformar y de construir.

Puede que cada uno sepa en su interior lo que son la palabra y el razonamiento; y que, a lo mejor, haya adivinado, hasta con creces, lo que el razonamiento podría crear en él. Puede que ya haya comprendido que si le abriese el alma, si le dejase penetrar hasta ese recóndito reino del yo donde se toman las decisiones de la vida, entonces, desde ese día en adelante, le tocaría diferenciarse de sus vecinos... Y esto le da miedo. Porque sabe que para diferenciarse hay que dominar la palabra para, luego, poderse defender. Ya no volverá a ser como ahora, que hace lo que todos y que, por lo tanto, vive bien, aunque mudo y con los ojos vendados.

Entre ellos, por haberme atrevido a hablar, me ven como un intruso. Un hombre sin tacto ni gusto ni discernimiento ni educación. Un hombre que quiere hablar, un hombre que pretende que las palabras correspondan al pensamiento, que construyan cosas, que transformen situaciones, personas, ideas, costumbres; que turben equilibrios seculares” (EP 131-132).

Evidentemente, *palabra* es aquí “capacidad de argumentación oral”. La referencia explícita a la oralidad vuelve a aparecer más adelante, hacia el final de la parte dedicada a la escuela popular, donde se encuentran otra serie de citas reunidas:

Con tal de que se acerque la gente a un nivel de hombre, es decir, como mínimo, a un nivel de Palabra y no de juego. Y no cualquier palabra de una con-

versación baladí, de las que no comprometen nada a quien las dice, ni sirven para nada a quien las escucha. No palabra de matar el tiempo, sino Palabra escuela, palabra que enriquece” (EP 170).

Otro texto construido sobre esta idea de *palabra*, la más alta expresión de la racionalidad y de la sociabilidad humanas, es la carta del 28.3.56 al director del *Giornale del Mattino*⁶:

“Estoy seguro de que la diferencia entre mi hijo y el vuestro no está ni en la cantidad ni en la calidad del tesoro encerrado dentro de la mente y el corazón, sino en algo que está en el umbral entre el dentro y el fuera, o mejor, que es el umbral mismo: la Palabra.

Los tesoros de vuestros hijos se expanden libremente por esa ventana abierta de par en par. Los tesoros de los míos están aprisionados dentro para siempre y esterilizados. Así pues, lo que a los míos les falta es sólo eso: el dominio de la palabra. De la palabra ajena, para aferrar su íntima esencia y su precisos límites; y de la propia, para que exprese sin esfuerzo ni traiciones las infinitas riquezas que el pensamiento encierra.

No hay que olvidar el destino público de estos párrafos en los que aparece el uso de la mayúscula, aun en un contexto no religioso; es un indicio más de la intensidad del significado atribuido al término, confirmado, por lo demás, en los escritos privados: el traductor francés de *Experiencias pastorales* debía ser “un filólogo o, en todo caso, alguien que ame, honre, respete y venera la *Palabra*” (carta del 11.8.58 a L.Icchino, cursiva en el texto).

Ahora bien, el uso de *palabra* con este claro valor, tan denso, del dominio de la interacción oral, parece acabarse al comienzo de los años sesenta. Se vuelve a encontrar aquí y allá en otras cartas (“aman a los pobres, pero son ricos, más bien riquísimos, de palabra y de pensamiento”⁷; y todavía: “una solución legislativa que no ofenda a los campesinos [...], pero, por otra parte, que los defienda de quien tiene más palabra que ellos” (carta a Pecorini del 11.4.62); pero ya no se encuentran más páginas en las que el significado que estamos señalando tenga un papel central; la única cita más tardía está en una carta del 8.4.64: “Para mí no es poca cosa, sino grande, que mis hijos, pobres de dinero, sean ricos de palabra, es decir, que adquieran la verdadera igualdad y que nadie les pueda humillar ni subyugar”⁸. Tal significado reaparece después –lo veremos– en *Carta a una maestra*, pero en un cuadro más amplio y en una óptica más madura. ¿Qué ha sucedido mientras?

Ha sucedido que en el verano de 1963, a través de un amigo común, Giorgio Pecorini, Milani ha encontrado al maestro Mario Lodi⁹ y, para poner en relación a sus respectivas clases, ha comenzado a experimentar con sus chicos la técnica de la escritura colectiva. No pretendo detenerme en ella¹⁰; más bien, quisiera iluminar los cambios que ha producido en la concepción milaniana de la educación lingüística y, en particular, en la maduración de aquello que, a partir de entonces, llamó *el arte de escribir*, e insistió cada vez más hasta la *Carta a una maestra*. Más aún: “Nunca, en tantos años de escuela —escribe, de hecho, a Lodi el 2.11.63 al presentarle el resultado del primer trabajo—, había tenido una ocasión tan completa y profunda para estudiar con los chicos el arte de escribir”.

A partir de la circunstancia contingente del intercambio epistolar con los alumnos de Lodi, Milani realiza, pues, dos pasos importantes: el primero es el cambio de atención de la palabra hablada a la escritura, o mejor, la elevación de la escritura activa a culmen y multiplicador de la racionalidad y sociabilidad propias de la lengua-palabra. El segundo paso es la identificación, o al menos indistinción de hecho, de la escritura colectiva y del arte de escribir: la obra de arte (escrita), por excelencia, resulta ser para él la producida en grupo. El punto de llegada es la *gran alegría* de la lengua. Sigamos los pasos uno por uno.

Escribir a la altura del oído

En primer lugar, revisemos las “reglas de la escritura” expuestas en *Carta a una maestra* (LP 39) para subrayar los momentos, que, por la brevedad del texto, parecen acumularse casualmente:

- 1- tener algo importante que decir y que sea útil a todos o a muchos
- 2- saber a quién se escribe
- 3- recoger todo lo que viene bien
- 4- encontrar una lógica con la que ordenarlo
- 5- eliminar toda palabra que no se necesita
- 6- eliminar toda palabra que no usamos al hablar
- 7- no ponerse límites de tiempo.

No son otra cosa que normas para la confección de un texto argumentativo pertenecientes a la más antigua tradición de la buena retórica, las “humildes y sanas reglas del arte de todos los tiempos” (LP 40), que en sí no tienen nada de nuevo, excepto el efecto de ruptura con una praxis escolar (y no sólo) reacia, hasta ahora, a adoptarlas. Lo que a nosotros nos interesa aquí es mostrar el recorrido de maduración que les confiere conciencia teórica y fuerza propositiva.

Al inicio de este recorrido, en *Experiencias pastorales*, casi el único aspecto que aparece sobre la escritura es el de un producto objetivo externo, el “escrito”, cuya importancia toma relieve en el momento receptivo de su lectura. Recuérdense sus pioneros y bien conocidos ejemplos de obstáculos lingüísticos para la comprensión de los periódicos. Pero la escritura, en

cuanto proceso activo de producción, el escribir autónomo por parte de los alumnos, no figura, a no ser indirectamente en la *Antología de los comentarios de los jóvenes de Barbiana* (EP 218) que documentan las páginas sobre el éxodo de las montañas. Ahí se refieren, tal cual, opiniones puestas sobre el papel por los interesados, con todos sus errores e idiotismos, por ejemplo: “debería que los propietarios hicieran los arreglos y no esperar a acomodar las casas que se caen”; pero falta una discusión específica sobre los procedimientos y las dificultades propias de la escritura. Expresiones idiomáticas y populares se recogen también en la *Vida de Jesús*, obtenida en 1949 a través del montaje de frases entresacadas de las redacciones de alumnos de tres clases de 5º de Primaria y en donde, al margen de un trozo particularmente colorido, Milani anotaba: “las expresiones vernáculos en los diálogos serán poco educativas para la escuela y han chocado a las maestras. Pero, en la práctica, si han hecho reír a los chicos, han reído de entusiasmo ante una cosa viva; y el impacto de la vida de Jesús ha sido óptimo (son prueba de ello los conceptos impresos de forma indeleble)” (C 86).

Así que no hay en estas consideraciones *a posteriori* sobre la producción escrita de sus chicos, esa búsqueda obstinada de que los pobres escriban diferente y mejor, como será la tensión constante del último Milani (“así la clase obrera sabrá escribir mejor que la burguesa”: carta del 7.4.67 a Pecorini). Ciertamente, los chicos escriben muchas redacciones individualmente y socializan y discuten sus escritos, pero la escuela-comunidad todavía no ha madurado en la toma de conciencia del poder que tiene la escritura desde el punto de vista de la formación intelectual, del crecimiento cultural y de la liberación social. Cuenta F. Gesualdi: “en Barbiana se dedicaba mucho tiempo a la escritura”, pero hasta 1963 “se realizaban sólo trabajos individuales, que después se corregían en voz alta”¹¹. Llegada la ocasión real y descubierta la técnica adecuada para experimentar este poderoso recurso, Milani lleva su propia sensibilidad lingüística hasta una notable finura teórica.

Una sensibilidad que ya era muy aguda. Lo demuestran las reflexiones en torno al *juego lingüístico* en la enseñanza del catecismo, que se remontan a 1950, centradas sobre una noción de significado como *uso*, nada lejanas de las que todavía ocupaban la mente del filósofo Ludwig Wittgenstein durante esos mismos años, y aplicadas hasta el más arduo y fundamental de los conceptos teológicos¹². Sigámosle:

“La primera dificultad de la catequesis es la expresión. Y notemos que en el catecismo esta dificultad no es sólo accidental, como en las demás enseñanzas, sino intrínseca también a la misma teología (...) Siendo esto así, ¡cuidado con no hacerla todavía más difícil, usando un vocabulario que no esté al alcance de los niños! (...)

Así que sentémonos a trabajar y tratemos de traducir a una lengua hablada nuestro viejo texto. Enseñada



Del catecismo de Milani hay una traducción al castellano realizada por el Teko Guaraní de Camiri (Bolivia) en 1992.

encontraremos palabras fáciles de eliminar (ejemplos: *subvenir* a las necesidades de la iglesia; doctrina *sobre* la fe; *a modo* de alimento etc. etc). Pero hay otra gran cantidad de palabras que, dentro de ciertas fórmulas, no sabremos cómo sustituirlas con vocablos mejores (ejemplo: en la definición de Dios, ¿qué pondremos en lugar de *ser*?; o en vez de *perfectísimo*; o de *Señor*, que ya se ha convertido en un nombre propio y ha perdido toda su eficacia expresiva. ¿Pondremos, tal vez, *Amo*?). Si no podemos sustituirlos, ¿hemos de explicar estos términos uno por uno? (...).

No hay quien no vea lo poco feliz que es una explicación que, a su vez, necesita explicación. Si ya es difícil lograr que un niño adquiera un concepto desconocido mediante vocablos conocidos, ¡imaginemos cuando no le resultan conocidos ni siquiera los vocablos! En definirlos se pierde tiempo y energía, sin resultado. Porque un vocablo definido está lejos de ser un vocablo asimilado, esto es, un instrumento válido de expresión. ¿Acaso es por definiciones como adquiere un niño pequeño sus primeros vocablos en la vida ordinaria?

Ejemplo. Pongamos un niño, tan pequeño que usa todavía la tercera persona para hablar de sí mismo. Tratemos con sugerencias, razonamientos y definiciones, de hacerle descubrir, ni siquiera con una semana de antelación, el uso de la primera persona. Trabajo inútil. Lo alcanzará por sí mismo, a su tiempo, insensiblemente, tras haber vivido mil ejemplos del uso de las personas¹³. Esto puede suceder a la edad de 18 meses, mientras que la definición del mismo concepto solemos darla en primer curso de secundaria [a los 11 años] (y le será tam-

bién muy útil por otras razones, pero no para su adquisición, porque a esas alturas ya hace 9 años que el niño usa la primera persona con absoluto dominio). Así que es el uso, y no la definición, lo que nos hace adquirir el vocabulario" (C 43-45).

La práctica activa de la escritura, según el estilo didáctico típico de la escuela-comunidad, es decir, todos juntos, afina en Milani estas intuiciones; la noción central de *uso* se precisa y se articula y la actividad didáctica envuelve y desarrolla todas las habilidades lingüísticas: escuchar, hablar, leer, escribir. Todo ello se desprende nítidamente de la carta del 2.11.1963 a Lodi:

"Ha sucedido un fenómeno curioso que no había previsto, pero que una vez producido me lo explico muy bien: la colaboración y la reflexión prolongada han producido una carta que, aun siendo obra absolutamente de estos muchachos, y ni siquiera más de los mayores que de los pequeños, ha resultado al final de una madurez muy superior a la de cada uno de los autores en particular.

Me explico la cosa así: cada muchacho tiene un número muy limitado de vocablos *que usa*; y un número muy amplio de vocablos *que entiende* muy bien y cuyas ventajas sabe precisar, pero que no le vendrían a la boca fácilmente.

Cuando se leen en voz alta las 25 propuestas de los chicos, sucede siempre que uno u otro (y no quiere decir que sean los más mayores) ha dado en el clavo con un vocablo o un giro de frase particularmente preciso o feliz. Todos los presentes (que precisamente no lo habían sabido encontrar en el momento en que escribían) comprenden a la primera que ese vocablo es el mejor y quieren que se tome para el texto unificado.

Por eso el texto ha adquirido ese ritmo y ese rigor de adulto (diría incluso ¡de adulto que mide las palabras!, animal por desgracia muy raro). Es decir, el texto está al nivel cultural *del oído* de estos chicos, no al nivel de *su pluma* o de su boca".

La aparente obviedad de estas observaciones (la "ausencia de mediaciones" de la que hemos partido) no debe llevarnos a engaño. Se trata de fenómenos bien conocidos en la investigación estadística sobre el léxico de una lengua, un campo de estudios no cultivado en Italia hasta los años setenta por pocos especialistas. El método seguido por Milani ("se hace metódicamente un vocabulario (...) nosotros tomamos varias palabras y cada uno escribe si las comprende o no (...) tenemos diversos grados: comprendida perfectamente, comprendida en el contexto, etc", CC 365) es, en sustancia, el mismo con el que Tullio De Mauro ha redactado primero el elenco de palabras de su "vocabulario básico" del italiano y, finalmente, ha preparado en estos años el primer *Diccionario básico de la lengua italiana*, distinguiendo el "vocabulario fundamental", el "de uso elevado" y el "de elevada disponibilidad"¹⁴.

A estas frías y lúcidas elaboraciones (“lo hemos demostrado científicamente”, CC 365) responde el trabajo apasionado y apasionante de simplificación de textos propios y ajenos; no a un frenesí populista ni a una oscura atracción por la rudeza cultural. Al contrario, se trata de experimentar y compartir “la gran alegría” de la lengua, cuya finalidad es simplemente la efectiva y plena comunicación: “máxima eficacia con el mínimo de palabras” (CC 357). Volvamos a la carta a Lodi:

“Se pueden estudiar juntos todos los problemas del arte de escribir: Completar y simplificar. Acabar de buscar lo que no se ha dicho todavía, tratar de decirlo con el mínimo de medios. Tratar de adivinar la reacción del lector, eliminar las repeticiones, las cacofonías, los atributos y los relativos no restrictivos, los períodos demasiado largos, preguntándose hasta el infinito si un concepto dado es verdadero, si está en su justo valor jerárquico, si es esencial, si el destinatario tendrá los elementos para comprenderlo, si provocará malentendidos”¹⁵.

Respecto a la técnica descrita en la misma carta, la etapa sucesiva es la eliminación de la fase individual; o sea, el paso de la fusión de las redacciones individuales en un único texto, a la creación de un texto enteramente colectivo, de principio a fin, sin las redacciones individuales preliminares, según el método expuesto en la *Carta a la maestra* (LP 123) y aun antes (junto al cambio), en la conversación ahora referida en CC 364-368.

Pero más que los aspectos técnicos, interesa destacar el sentido profundo de estas adquisiciones. Escribir en grupo permite a Milani, de hecho, no considerar ya la escritura como una caja negra, cuyo único control sea la entrada (dominio suficiente de la *palabra*) y la salida (dificultades de lectura en los incultos), sino que le permite entrar dentro y desmontar todos los mecanismos. Aparte la metáfora, la escritura (colectiva) es el camino a través del cual vuelve a pensar y a ampliar su propia concepción de la lengua, vinculándola estrechamente a la noción de uso.

De aquí las iniciativas más sorprendentes: no puede ser una simple coincidencia si, menos de tres meses después del primer experimento de escritura colectiva, lanza la famosa idea de “traducir” *Los Novios* [de A. Manzoni] (carta del 23.1.64 a Pecorini). En su pro-

puesta el uso es precisamente el criterio inspirador; porque el espesor social e histórico del *uso lingüístico* es lo que carcome la inmortalidad de los grandes escritores (“tras sólo 100 años ya están muertos para las categorías más humildes. Tras 600 años, si se llaman Dante, viven a duras penas (con más notas que texto) para los hijos de papá en los liceos”) y es lo que decreta la muerte de las palabras (“la señal más segura de la muerte de una palabra es haya asumido un significado tan diverso, que ya el significado viejo produzca risa”).

Por lo demás, ni siquiera esta adaptación de los textos a su primer disfrute genuino, para lectores culturalmente débiles, era una novedad para Milani. Ya lo había practicado, de hecho, quince años antes en su Catecismo de tipo histórico, consistente en exponer la vida de Jesús sobre la base estricta de los evangelios. Para convencerse de ello, basta confrontar una página del catecismo con el correspondiente relato evangélico. Escogemos por comodidad un episodio no sinóptico, en la traducción probablemente realizada por el mismo Milani¹⁶.

[Nota del traductor. Don Milani nunca quiso publicar su Catecismo, al que dedicó mucho trabajo durante su primera época de cura y en colaboración con otros sacerdotes jóvenes de la zona. Más aún, poco antes de morir, durante una revisión de sus papeles, quiso que lo destruyeran, sin un motivo claro. Cuando, al cabo de 17 años de su muerte, algún exalumno lo publicó, G. Pecorini protestó en *Il Manifesto* 20.12.1983: “¿Don Milani contra sí mismo? Su herencia, ¿un catecismo?” En todo caso, como deja notar nuestro autor, N. Vecchio, el catecismo contiene preciosas observaciones didácticas sobre el lenguaje, la palabra, e incluso la escritura colectiva, ya que Milani recomponía pacientemente, aunque en solitario, cada una de sus lecciones con las mejores frases escritas por los niños en redacciones individuales. (Lo que le permitía, además, un notable autocontrol de su eficacia como profesor: “Ni siquiera uno ha comprendido... Se me escapó alguna palabra excesiva...” se lee en los márgenes). Una buena parte de los descubrimientos posteriores con Mario Lodi [ya estaban en el catecismo! De todo ello nos ocupamos en la primera etapa de *Educación (NOS)*: *Boletín del MEM* 7(1983), incluido el artículo completo de G. Pecorini].

(Versión de su Catecismo)

Betania está a 3 Km, antes de Jerusalén, pero por prudencia Jesús ni siquiera entró en Betania. Sabía que en casa de Lázaro había muchas personas venidas de Jerusalén y no quería que se esparciera demasiado la noticia de su regreso de Perea. Cuando Marta supo que había vuelto Jesús, corrió a su encuentro: “Señor, le dijo, si hubieras

estado aquí, mi hermano no habría muerto”.

Y Jesús: “Tu hermano resucitará”.

“Lo sé que resucitará —respondió María— ¡pero al fin del mundo, cuando resucitemos todos!”

Jesús la miró a los ojos y le dijo: “Soy yo la vida, si uno cree en mí, vivirá aunque hubiese muerto. ¿Te lo crees tú?”

“Sí, Señor —dijo Marta— yo creo que tú eres el Cristo, el Hijo de Dios venido al mundo”.

Y corrió a casa para avisar a María que había llegado Jesús. Se lo dijo al oído para que no lo oyeran los demás. Y María se levantó deprisa y corrió a donde se había quedado Jesús.

Pero los judíos que estaban allí para consolarla, creyeron que iba a la tumba y la siguieron. Así que vieron a

Jesús, pero no se atrevieron a decir nada, porque María se le arrodilló delante llorando. Pero lo que más les asombró de todo fue un hecho que nunca se habrían esperado: ¡también Jesús se había puesto a llorar!

Ellos creían que Jesús lloraba por Lázaro y decían: “Si le quería tanto, podía haberlo curado antes de que se muriera”

(Versión corriente)

Betania distaba de Jerusalén unos tres kilómetros, y muchos judíos habían ido a casa de Marta y María para consolarlas. Así que oyó Marta que llegaba Jesús, salió a su encuentro, mientras que María se quedó en casa. Marta dijo a Jesús:

“Señor, si hubieras estado aquí, no habría muerto mi hermano. Pero yo sé

que Dios te concederá todo lo que le pidas”.

Jesús le dijo: “Tu hermano resucitará”.

Marta le respondió: “Sé que resucitará cuando la resurrección, el último día”.

Jesús le dijo: “Yo soy la resurrección y la vida. El que cree en mí, aunque muera, vivirá. Y todo el que vive y cree en mí no morirá para siempre. ¿Crees esto?”.

Le contestó: “Sí, Señor, yo creo que tú eres el mesías, el hijo de Dios que tenía que venir al mundo”.

Dicho esto, fue a llamar a María, su hermana, y le dijo al oído: “El Maestro está ahí y te llama”. Ella, así que lo oyó, se levantó rápidamente y salió al encuentro de Jesús. Jesús aún no había entrado en el pueblo; estaba

todavía en el sitio donde lo había encontrado Marta.

Los judíos que estaban en casa de María y la consolaban, al verla levantarse y salir tan aprisa, la siguieron, creyendo que iba al sepulcro a llorar. Cuando María llegó donde estaba Jesús, al verlo, se echó a sus pies, diciendo: “Señor, si hubieras estado aquí, mi hermano no habría muerto”. Jesús, al verla llorar y que los judíos que la acompañaban también lloraban, se estremeció y, profundamente emocionado, dijo: “¿Dónde lo habéis puesto?”. Le contestaron: “Ven a verlo, Señor”. Jesús se echó a llorar, por lo que los judíos decían: “Mirad cuánto lo quería”. Pero algunos dijeron: “Éste, que abrió los ojos al ciego, ¿no pudo impedir que Lázaro muriese?”

El uso real es lo que hace de una lengua una *lengua viva*: principio y expresión perfectamente manzonianos. Y una lengua vive en las relaciones interpersonales. Por eso el descubrimiento de la escritura colectiva permite realizar “para los pobres” el ideal de “un lenguaje muy fácil salpicado de vocablos difíciles, pero cuidadosamente separados los unos de los otros e incrustados en contextos que, al menos, favorezcan su intuición” (EP 114); porque —se lee en los apuntes inéditos— “una palabra difícil de vez en cuando debe suponer una alegría para el chico, para enriquecer su vocabulario”: y merece que se subraye, una vez más, esta idea del gozo referido a los hechos lingüísticos.

La religión del arte de escribir

“Para los pobres”. Y eso que don Milani era uno que en la conferencia de 1950, dirigiéndose a profesores, había dicho y escrito “no hay quien no vea”: vieja jerga académica en los límites del ridículo. ¿Hay, entonces, una doble verdad en el uso lingüístico? ¿Los pobres están reclusos en lo fácil y los intelectuales tienen libre acceso a lo difícil? El arte de escribir y la escritura como obra de arte son la respuesta final a estas preguntas.

No es una casualidad que aparezca en *Carta a una maestra* el término *palabra* con el significado ya visto. Probablemente la práctica de la escritura colectiva, guiada por el principio del uso, haya conducido a una recomposición unitaria de los diversos aspectos del fenómeno lingüístico y haya permitido recuperar la importancia cognitiva de una plena oralidad, en parte oscurecida por el interés en la escritura. El nuevo ideal de “pertenecer a la masa y poseer la palabra” (LP 107), corresponde siempre y en primer lugar a la capacidad de expresión oral: “es sólo la lengua la que

nos hace iguales. Igual es quien sabe expresarse y entiende la expresión ajena. Que sea rico o pobre importa menos. Basta con que hable”; así será “cuando todos poseamos la palabra” (LP 98). Pero ya no se trata de una condición preliminar separada; en una visión más dinámica de intercambio entre las habilidades lingüísticas, el control de la oralidad aparece ahora inseparable del dominio de la escritura: “Vosotros decís que Pierino, el hijo del doctor, escribe bien. A la fuerza; habla como vosotros” (LP 38). La unión de los dos aspectos deja entrever el sueño de “una lengua que pueda ser *leída* por todos, hecha con palabras de todos los días” (LP 128).

Una lengua para todos. Exactamente como “las reglas objetivas” (LP 121) del arte de escribir, que son precisamente “reglas que valen para todos” (LP 123) en cuanto que “el arte de escribir se enseña como cualquier otro arte” (LP 122), y así todos “sabrán escribir, con tal de que lo quieran” (carta del 7.4.67 a Pecorini). E invirtiendo en este sentido milaniano la segunda parte de la muy conocida consigna de Gianni Rodari, dan ganas de decir: “Para que todos sean artistas”¹⁷.

El entusiasmo por el prólogo de Giovanni Michelucci a *Carta una maestra* muestra lo profundamente que Milani consideraba este *todos*, ya sea desde el lado del destinatario como del lado de la producción:

“He hablado con el arquitecto Michelucci para pedirle que nos haga un prólogo. Cuando le he explicado lo que debe decir le ha entusiasmado. Cómo se construye un libro confrontando nuestro modo de escribir con el taller de un arquitecto. Así podrá explicar en qué sentido soy el autor y en qué sentido no” (carta del 20.12.66 a F. Gesualdi, AM 475).

“Había encargado un prólogo al arquitecto Michelucci (...) que es, como yo, un maniático del arte anónimo y del trabajo en equipo. Hablaba, por ejemplo de los

maestros de taracea, de los artífices de los mosaicos cristianos, de las catedrales góticas, del ferrocarril y las autopistas (puentes, etc); todas, obras de escuela y no de autor. Y, luego, del cine, en el que todos están habituados a ver decenas y decenas de nombres, de los que nadie logra distinguir con exactitud lo que ha hecho cada uno" (carta del 7.4.67 a Pecorini)¹⁸.

Además, en la idea milaniana del arte de escribir, hay un juego deliberado y sabio entre los dos significados de la palabra *arte* que se encuentran en cualquier diccionario: a) "actividad humana dirigida a crear obras en las que se reconoce un valor estético"; y b) "conjunto de técnicas y reglas dictadas por la experiencia y por el estudio de cara a una actividad". Es un juego tanto más sutil, en cuanto que la expresión *obra de arte*, perteneciente de por sí al significado (a), viene conscientemente utilizada para designar un producto que reclama el significado (b), pero con un voluntario efecto de sentido que reverbera sobre el producto las cualidades que suelen conectarse con (a). Es una opción dejada caer en *Carta a una maestra*¹⁹, pero plenamente consciente ("Los historiadores del arte dentro de algunos siglos dirán que la *carta* emana un atractivo misterioso irresistible", carta del 24.9.66 a E. Brambilla) y está explícita y extensamente motivada en la ya citada conversación de otoño de 1965.

"Hemos producido la carta a los jueces como se produce una obra de arte, la consideramos una obra de arte, tenemos una técnica artística precisa (...). La obra de arte significa un escrito, una pintura o lo que sea, capaz de transmitir el pensamiento, de comunicar profundamente (...). Obra de arte es la que logra comunicar, crear un puente entre quien la hace y la recibe; y si esta es la definición de obra de arte, aquella lo es (...).

Cuando se decide "quitemos esta frase, quitemos esta palabra", no sólo se logra una mayor eficacia expresiva, sino que, al mismo tiempo, se logra una realidad más verdadera. Es automático; al mismo tiempo se logran la verdad y el arte, porque son la misma cosa.

Éste es precisamente el tributo que debe el artista a su lector: el artista tiene una obligación moral con su lector, espectador o lo que sea, de darle un concentrado de pensamiento; si no, el arte no sirve. Si el artista le diera a su lector sólo lo que se puede aferrar durante el tiempo mismo en que se pone a leer ¿qué le regala? Es una obligación moral del artista concentrar mucho tiempo en poco espacio, para que el lector pueda leer en media hora el trabajo de un mes y obtener una ganancia —un don— y sentir gratitud hacia el escritor (...) Justo esto debe hacerlo nacer el arte: el arte debe generar gratitud, porque el artista trabaja para ahorrar tiempo al lector, así que el lector debe estar agradecido al artista por este trabajo que ha hecho para él" (CC 348-9, 358, 368-9).

Burdo moralismo clerical, se diría. Pero Jean Piaget no lo pensaba así: "La lógica es una moral del pensamiento, como la moral es una lógica de la acción"²⁰.

Y, por lo demás, hay un testimonio que nos lleva a antes de la conversión, cuando estudiaba pintura; una concepción milaniana del arte muy poco convencional: "ya entonces tenía (...) la voluntad de una expresión artística que se liberase del talento individual para hacerse instrumento de verdad. Su actividad artística ya tenía, sobre todo, un carácter voluntarista, de decisión intelectual, no dependiente de una disposición, por así decirlo, natural, sino que prevarica contra ella por un motivo que la trasciende y la anula"²¹.

Con el tiempo, esta decisión personal se convierte en un proyecto de intervención cultural y, al tiempo mismo, en una pasión y razón vital, porque "somos cerebros hechos de corazón" y, "en resumen, es el corazón el que hace pensar" (CC 324 y 323). Proyecto y pasión que en la cercanía de su muerte serán el pensamiento dominante, asociado de nuevo a la alegría:

"No quiero morir señor, es decir, autor de libro, sino con la alegría de que alguien ha comprendido que para escribir no se necesita ni ser un genio ni personalidad, porque hay reglas objetivas que valen para todos y para siempre y la obra es tanto más arte cuanto más sigue y se acerca a lo verdadero" (carta del 7.4.67 a Pecorini).

A pocas semanas de la conversación citada anteriormente, Milani dejará salir de su pluma una serie de equivalencias significativas sobre "el arte de escribir, es decir, de expresarse, es decir, de amar al prójimo, es decir, de dar clase" (carta del 7.1.66 a N. Neri). Pero hay un documento semidesconocido, de dos meses después, todavía más importante para comprender qué entendía ya por arte de escribir. Lo reproducimos completo y sobre él concluimos sin más comentario²².

"Querida señora:

De un tiempo a esta parte recibimos tanto correo que apenas tenemos tiempo de leerlo entero. Yo además estoy enfermo y hace mucho que no cojo la pluma. Uno o dos chicos se turnan para responder a todas las cartas y me enseñan sólo las que consideran más privadas. Por eso le respondo a usted...²³

Recuerdo que en el 58 cuando salió mi libro *Experiencias Pastorales* (ya no he escrito más; ésa sobre la *Objeción*, en la Locusta, es una publicación ilegal. He exigido al editor que no siga vendiéndola, pero ese honrado *farabutto* no se da por enterado) me escribió y luego vino a verme un anciano señor Lovato, vegetariano y veronés, si no me equivoco, ligeramente cojo. Era un hombre simpatiquísimo y los chicos más mayores todavía se acuerdan de algunas de sus curiosas razones pro-vegetarianas.

¿Qué ha sido de él? Salúdele de mi parte y dele una copia de la pequeña edición que le envío y que es la única que aprobamos.

Le respondo a usted. Gracias por su carta. Espero verla aquí arriba algún día. Estoy desmontando la escuela. He enviado a los más mayores a trabajar. Ya no recibo ningún muchacho nuevo. Todavía tengo una decena



de chicos a los que doy clase aquí en mi habitación. O bien, cuando estoy cansado, se dan clase unos a otros en el aula contigua a mi habitación. Entonces mi actividad pedagógica consiste únicamente en algún grito que otro para mantenerlos bien. Tengo una leucemia y no quiero morir en la brecha como un tonto, con chicos inmaduros a medio educar. Así que desde hace un año estoy organizando un ocaso razonable y descansado. Disfruto de mis hijos logrados y de sus hijos. Recibo con emoción a los pródigos que vuelven. Mantengo lejos a los pródigos que no vuelven. Vaya, que vivo como un abuelo amado y me disfruto esta vida. Hemos escrito la *carta a los jueces* como una obra de arte. Por desgracia, por los cientos de cartas que nos llegan de Italia y del extranjero, comprendemos que pocos se dan cuenta de ello.

Todos creen que tenemos bellísimas ideas. Pocos, tal vez dos o tres personas en total, se han enterado de que para clarificar así nuestras ideas, ante nosotros mismos y ante los demás, es preciso ponerse a trabajar juntos durante varios meses y sobre pocas páginas. Así es como todos aprenderían a escribir como nosotros, sin necesidad de tratarnos con veneración como si estuviésemos tocados por la gracia. Quien quiera puede tener la gracia de medir las palabras, recolocarlas, eliminar las repeticiones, las contradicciones, lo inútil, elegir el término más verdadero, más lógico, más eficaz; rechazar toda consideración de tacto, de interés, de educación burguesa, de conveniencia, pedir consejo a mucha gente (sobre la eficacia, no sobre la conveniencia). Al final, el asunto aparece claro a quien lo escribe y a quien lo lee. La *carta a los jueces* ha sido un don que hemos recibido y que hemos hecho. Antes de escribirla, ni yo ni los muchachos sabíamos tales cosas. Las intuíamos, ni más ni menos como usted ha escrito de sí misma: “Había llegado a entender por mí misma muchas cosas...”

Perdone, me he distraído, le estaba dando una lección del arte de escribir, que usted no me había pedido. Pero es que el arte de escribir es la religión.

El deseo de expresar nuestro pensamiento y de comprender el pensamiento ajeno es el amor. Y el esfuerzo por expresar las verdades sólo intuitas nos permite encontrarlas a nosotros y a los demás. Por lo cual, ser maestro, ser sacerdote, ser cristiano, ser artista y ser amante y ser amado son en la práctica la misma cosa”.

A menudo se olvida que la *Carta a una maestra* termina con un acto de confianza. Muchas cosas, de hecho, han mejorado desde entonces en la escuela italiana por lo que toca a la educación lingüística. Treinta años después no está fuera de lugar recordar el papel importante que también en esto tuvo aquel “samaritano de la inteligencia”²⁴ que fue don Lorenzo Milani.

* N. Vecchio es Profesor de Lingüística general y de Historia de la Semiótica en la Universidad de Palermo. El texto reproduce su ponencia en un seminario de investigación de esa universidad bajo el título “*Una mano tendida al enemigo*”: *El arte de escribir en don L. Milani* patrocinado por el municipio palermitano. ■

La traducción es de J.L. Corzo.

¹ Es la primera tesis enunciada por Michele Ranchetti en el congreso de Florencia organizado por él en 1980: “Temas y problemas de una experiencia religiosa de nuestro tiempo”, en AAVV, *Don Milani* (Firenze 1981) 51-59.

² El texto completo [de un apunte manuscrito de Milani en la hipótesis de una entrevista para TV] lo ha publicado G. Pecorini como parte de su ponencia en este mismo seminario: “La ultima regia del priore di Barbiana”: *Segno* 187 (1997) 80-97.

³ De una conversación de 1962 en *Scuola documenti* 7(1975)10. Damos en el texto las referencias a los principales textos milanianos. Las cartas se indican con su fecha y destinatario y pueden hallarse en las distintas ediciones de los principales epistolarios editados: *Lettere di don L.M. priore di Barbiana* (Mondadori, Milán 1970) (aquí **LPB**); *Alla mamma. Lettere 1943-1967* (Marietti, Genova 1990) (aquí **AM**). Las demás siglas corresponden a: **C** = *Il catechismo di don L.M.* (LEF, Florencia 1983); **EP** = *Experiencias Pastorales* (BAC, Madrid 2004); **LP** = *Carta a una maestra* (PPC, Madrid 1996); **PU** = Neera Fallaci, *Dalla parte dell'ultimo. Vita del prete L.M.* (Rizzoli, Milán 1993, 1974); **CC** = G. Pecorini, *Chi era costui?* (Baldini&Castoldi, Milán 1996). [Las págs. corresponden a la edición castellana si la hay].

⁴ La carta completa también se halla en este número de *Segno*. Proviene de M. Toschi, *Don Lorenzo Milani e la sua chiesa. Documenti e studi* (Polistampa, Florencia 1994) p. 161.

⁵ Para su cálculo me he servido de las Concordancias de la obra milaniana, preparadas en 1987 por G. Batelli en el Istituto per le Scienze religiose di Bologna, sobre los escritos editados (excepto *Carta a una maestra*) y sobre los inéditos allí conservados en el Fondo Milani. No obstante algún error, debido probablemente a una transcripción no siempre perfecta, son un instrumento precioso, que habría que valorar (actualmente se dispone del listado sobre un módulo continuo subdividido en 4 incómodos volúmenes en un único ejemplar); en ese sentido va la transformación del texto digitalizado, de los viejos disquetes de 5'25 al servidor central del Istituto, realizada en diciembre de 1996 a petición mía.

⁶ Contra lo afirmado por el editor de las *Lettere del priore di Barbiana* (Mondadori, Milán 1970) el artículo fue publicado dos meses después, con algún cambio y un largo corte final, detallado por Batelli en *AM*, 232, n.2 y 3.

⁷ Carta del 11.11.58 a G. Chiaffarino, en P. Cristofanelli, *Pedagogia sociale di don Milani* (Dehoniane, Bologna 1975) 175.

⁸ De *Lettere in una amicizia*, 28 inéditos publicados por su destinatario G.C. Melli (LEF, Florencia 1976) 57.

⁹ Lodi ha contado el encuentro en su *Il paese sballato. Diario di un'esperienza didattica* (Einaudi, Turín 1970) 457-458, y en el testimonio transcrito por P. Cristofanelli, *Pedagogia sociale...* o.c. 227-233.

¹⁰ Salvo para testimoniar una vez más su utilidad; que no sería necesario, si la posibilidad misma de activarla no se hubiera negado en algunas torpes represiones póstumas de 1992 (analizadas en mi intervención “Il prete, lo scrittore e l'ispettore”: *Segno* 140(1992)115-122). Por eso ofrezco aquí dos textos colectivos producidos, en un contexto y con un método diferentes, por un nutrido grupo de personas heterogéneas (trabajadores y parados, adolescentes y personas maduras, semianalfa-



betos y tardo-escolarizados) en el ámbito de la escuela popular mantenida desde septiembre a diciembre de 1978 en el Centro Sta. Clara de Palermo, en espera de los cursos nocturnos institucionales. En resumen, la técnica empleada era la siguiente: 1) redacción individual sobre el asunto escogido y recogida de los escritos; 2) lectura de las redacciones y señalación de los núcleos informativos o *puntos* contenidos en cada uno; 3) resumen, eventual reformulación en frases y transcripción en la pizarra sólo de los nuevos puntos hallados poco a poco; 4) ordenación de los puntos, según una secuencia lógica; 5) cosido de los puntos y su redacción en un texto continuo; 6) revisión final. Texto del 5 de octubre: “El jueves y viernes pasados, en Sta. Clara, hemos leído algunos periódicos. A medida que leíamos explicábamos las palabras que no se comprendían, hasta que las entendíamos todos./ Los artículos que leímos hablaban de las pensiones y decían que se había hecho una reunión en el Ministerio de Trabajo para llevar todas las pensiones al mismo nivel. Esta reunión no ha satisfecho a los sindicatos, porque parecía que la cuestión se resolvería al cabo de varios años y, de hecho, Lama ha hecho varias críticas durante una manifestación de pensionistas en Florencia./ Para nosotros ha sido útil estudiar el problema de las pensiones, porque también hemos comprendido el funcionamiento de la escala móvil. Pero a alguno de los nuestros no le ha gustado lo que hemos hecho, porque no comprende los periódicos”.

Texto del 26 de octubre: “Antes hacíamos italiano todos juntos y matemáticas, divididos en grupos. El miércoles 18 de octubre hemos discutido en nuestra clase si había que continuar así o era mejor dividírnoslos siempre. Algunos decían que estando divididos se crea menos barullo, y que cuando vinieran los profesores ya no nos dejarían estar juntos, porque querrán decidirlo ellos. Otros, sin embargo, decían que estando juntos hay más intercambio de ideas; mientras que, divididos, las opiniones son menos. Además, el barullo no es un motivo para no estar juntos, porque depende de nosotros hacerlo o no, y no tiene nada de malo hacer la clase diferente al modo tradicional. Mientras la escuela sea la nuestra, decidimos nosotros. Así que al día siguiente lo hemos discutido todos juntos y hemos votado: de 22 presentes, 11 estaban de acuerdo en seguir separados; 10, en estar juntos; uno, se ha abstenido. Por eso continuaremos siempre divididos./ De regreso a nuestra aula hemos puesto por escrito lo que se había discutido para ejercitarnos en expresar nuestras ideas y comprender mejor”. Es de señalar que en la segunda experiencia, durante la fase individual, todos: a) han escrito más; b) en menor tiempo; c) con más *puntos*.

¹¹ F. Gesualdi y J.L. Corzo Toral, *Don Milani nella scrittura collettiva* (Gruppo Abele, Turín 1992) 13. En cuanto a Barbiana, el libro no aporta novedades de relieve.

¹² Se trata de un artículo no publicado entonces, escrito por el propio don Milani en junio de 1950 elaborando los apuntes para una conferencia con el título *La enseñanza del catecismo sobre un esquema histórico*, que había dado dos meses antes en Florencia. También en *Della certezza*, en la que Wittgenstein trabajaba en aquel último año de su vida, la investigación sobre el significado de *creer* y *saber* se desarrolla examinando los respectivos contextos de uso.

¹³ El ejemplo tiene en los apuntes una versión más viva y directa: “Me ha sucedido en estos mismos días con un niño pequeño. Hace 15 días ante el espejo: —¿Quién es éste?— Nene. Ahora dice: yo. ¡Qué progreso en pocos días! Y, sin embargo, os reto a acelerarlo si quiera un solo día con sugerencias, razonamientos, definiciones: debes decir yo a ti y tú a mí; y yo, tú a ti y yo a mí. Hasta que el niño no ha visto miles de ejemplos del uso de la primera persona y no se satura, es un esfuerzo inútil quererle dar un concepto” (C 27-28).

¹⁴ La lista está en el apéndice a la *Guida all'uso delle parole* (Editori riuniti, Roma 1980) y varias ediciones. A la espera de completar el diccionario mayor, De Mauro va publicando los menores, diferentes según las edades.

¹⁵ Una idea del modo de proceder en la corrección de un borrador, bajo la dirección de Milani, nos la podemos hacer mediante un trozo de lección transcrita por M. Lancisi, *Dopo la Lettera. Don Milani e la contestazione studentesca* (Capelli, Bologna 1980) 188-189. La carta

objeto de la lección no se terminó; la ha publicado A. Acerbi, “Cultura popolare e Parola in don L. Milani”, en AA.VV. *Don Lorenzo Milani tra Chiesa, cultura e scuola: Vita e pensiero* (Milán 1983) 141-142. [NT: El antiguo Boletín del MEM 2(1982)10 la había ya publicado en español, gracias al propio manuscrito de Adele Corradi, por entonces ya presente en Barbiana y heredera del entusiasmo de Milani por la escritura colectiva].

¹⁶ Se trata de la resurrección de Lázaro. En el catecismo en la lección 21, pp.204-205; en el evangelio de Juan 11,17-37. La traducción es la realizada por L. Gramatica sobre la edición de Lagrange de los evangelios, y acompaña la edición italiana de su sinopsis, que Milani utilizó siempre mientras *hacía* Evangelio. [NT: La versión española la tomamos de la edición de la Biblia dirigida por Evaristo Martín Nieto, Editorial San Pablo y disponible en CD]. Una conexión entre el catecismo y la propuesta sobre *Promessi sposi* ya la ha sugerido G. Battelli, “L'impegno pastorale ed educativo di don Milani: fonti e studi”, en AA.VV., *Don Lorenzo Milani... o.c.* p.105. Nótese que el lector italiano ha tenido que esperar 30 años para poder tener algo así y hacerse una idea por el texto mismo, no por las notas, de la distancia entre Betania y Jerusalén [15 estadios, según muchas traducciones]; sólo la *Traducción interconfesional en lengua corriente* de la Biblia, aparecida en 1985 (sólo el Nuevo Testamento estaba ya en 1976) dice, de hecho: “Betania era un pueblecito distante unos tres kilómetros de Jerusalén”.

¹⁷ “El uso total de la palabra para todos (...) no para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo” G. Rodari, *Grammatica della fantasia* (Einaudi, Turín 1973; y Ed. Del Bronce, Barcelona ²1996). Para que todos sean artistas, quería ser también el título de mi presentación del seminario celebrado el 6 de febrero en la Facultad de Letras de Palermo. Pero en la invitación se leía *Porque todos somos artistas*. Venganza póstuma de don Milani contra la presunción de intelectual de quien creía que el encargado de la tipografía no iba voluntariosamente a normalizar un rebuscado *para* que final, en subjuntivo, con un, más casero, *por qué* causal, en indicativo, sin contar con que *siano*, en italiano hablado, es 5 veces más raro que *siamo* y, en consecuencia, escrito así, fuera de contexto, fácilmente interpretable como un erróneo *siano*. [*Peché tutti siano* (no *siamo*) *artisti*].

¹⁸ Del prólogo se ha perdido el rastro: el autor no lo ha encontrado entre sus papeles ni tampoco, tras su muerte, los empleados de la fundación que le está dedicada. Nada saben de él los exalumnos de Barbiana, ni amigos como Adele Corradi o Giorgio Pecorini.

¹⁹ “De esa manera hemos comprendido lo que es el arte. Es querer el mal de alguien o de algo. Reflexionar sobre ello despacio. Buscar la ayuda de los amigos en un paciente trabajo de equipo. Poco a poco sale a flote lo que hay de verdadero bajo el odio. Nace la obra de arte: una mano tendida al enemigo para que cambie” (LP 127).

²⁰ *Il giudizio morale nel fanciullo* (Giunti, Florencia 1972) 328.

²¹ M. Ranchetti en un largo y en parte mal entendido artículo en el *Il Manifesto* del 22.5.1997.

²² Es una carta a Dina Lovato del 16.3.66. Tomo la versión integral, según se dice, publicada en *CL* 2(1978) 9 por M. Lancisi que, a su vez, la había sacado del n° 2 de “una revistilla veronesa de poca difusión” no nombrada. Destinataria y fecha las recojo del citado libro de F.Gesualdi y J.L. Corzo Toral, p. 17, donde se cita sólo una parte, con notables variaciones: enésima prueba del estado deplorable de los inéditos milanianos y de la necesidad de una edición crítica completa. [NT: podemos tranquilizar al Autor diciendo que la versión italiana de la carta en nuestro citado libro se hizo a partir de mi texto en castellano de 1983, ya que ciertamente la modesta revista *Note Mazziane* de Verona no estaba entonces al alcance de mi buen amigo F. Gesualdi. En posteriores ediciones italianas ya se ha corregido. Educar(CNOS) ya publicó esta carta en 23(2003)16].

²³ Los puntos suspensivos permiten suponer que el texto no es integral.

²⁴ Así le definía Ernesto Balducci en una intervención de 1977, ahora en *L'insegnamento di don Lorenzo Milani* (Laterza, Roma-Bari 1955) 41.