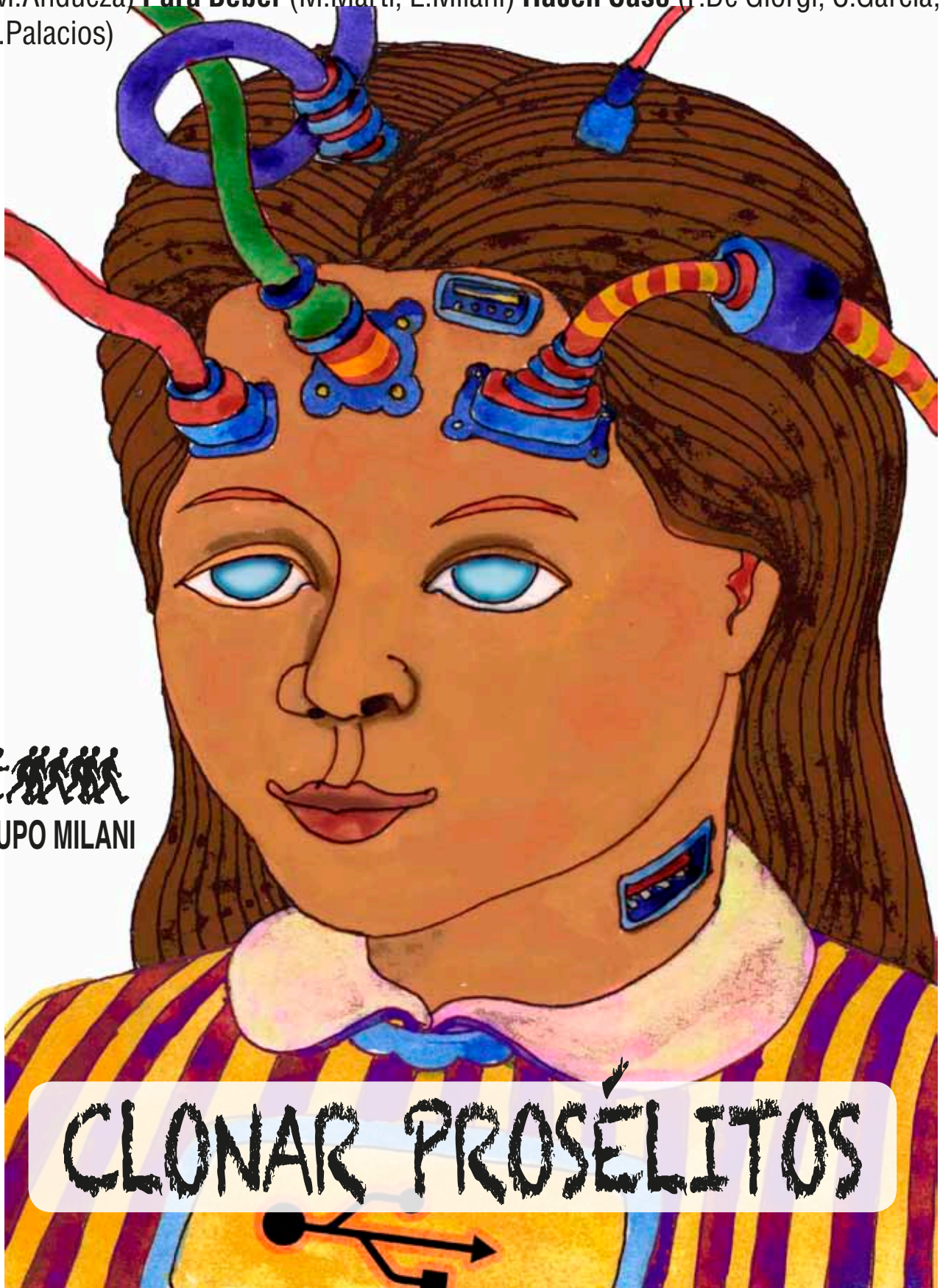


EducarCNOS

Nº 62. II época. 2 (2013)

Caso abierto (M.Ruiz Nieto) **Lo Oficial** (A.Díez) **El Eje** (J.L.Corzo) **Herramientas** (M.Andueza) **Para Beber** (M.Martí, L.Milani) **Hacen Caso** (F.De Giorgi, C.García, A.Palacios)



<http://www.amigosmilani.es>



GRUPO MILANI

CLONAR PROSÉLITOS



Nº 62 (II época). 2 (2013)

ÍNDICE

Editorial 2

Caso abierto: *Recuerdos de mi infancia*, María Ruiz Nieto (M) 3

Lo Oficial: *Libertad de cátedra y adoctrinamiento*, Alfonso Díez (SA) 4

El Eje: *Educación sin proselitismo. Una semántica urgente*, José Luis Corzo (M) 7

Herramientas: *Romper el proselitismo en medio de la crisis*, Manu Andueza (B) 12

Consultar a los que saben, J.L. Corzo (ed) (M) 15

Para Beber: *¿Proselitismo en Barbiana?*, Miquel Martí (B) 18

Textos de Lorenzo Milani 19

Hacen caso: *Igualdad educativa si es con justicia*, Fulvio De Giorgi (Italia) 21

En todas partes cuecen habas, Carlos García (CA) 22

¿Hizo Milani proselitismo? Escritura colectiva, Adolfo Palacios (S) 23

Ilustraciones: Álvaro García Miguel (Coca, SG)

Clonar prosélitos es la tentación de las escuelas. No ir tras ellos (como hacen todos los propagandistas ideólogos, políticos, religiosos o mercaderes, habidos y por haber), sino moldeárselos poquito a poco desde chiquitines: formatearlos. Algunos padres y madres todavía lo intentan, pero el amor a sus hijos suele espabilarlos y renuncian pronto.

Pero que maestras y maestros “contagien” sus ideas, creencias y valores al mayor número posible de alumnos parece lo más natural del mundo. Y quieren que los colegios declaren abiertamente su ideario para que, si los padres lo aceptan, el centro se trabaje a sus hijos a fondo. Otros, en cambio, dicen que el proselitismo y todos sus parientes (el lavado mental, la propaganda doctrinal...) son un tabú inmoral infranqueable. Y hasta dicen –algunos pocos– que la escuela tendría que ser neutra, aconfesional, o ideológicamente indiferente. Se pasan ¿no? Una escuela laica no era eso.

Así que **Educar(NOS)** os plantea uno de los asuntos más peliagudos de la teoría de la educación y de la práctica escolar de todos los tiempos. ¿No acusaban a Sócrates de corromper a los jóvenes? Y eso que el suyo era un tercer camino sobre los dos dichos: ni seducir ni neutralizar a la juventud, sino provocar la crítica frente a todo y a todos, hasta frente a uno mismo.

Si algo define hoy nuestro sistema educativo, es el mercado: se oferta y se demanda un equipamiento escolar que garantice el éxito social posterior (lo llaman *competencias básicas*). A primera vista, eso nada tiene que ver con la ideología ni con las creencias religiosas o políticas. Pero, si se mira bien, con sólo proponer el éxito social como fin último, ya hay bastante ideología. “Una cloaca de propaganda empresarial”, decía Milani que era la escuela italiana (pública y privada) en 1961: “sólo propone a los chicos el dios dinero” (*Carta a una maestra*).

Todas las decadencias –como ésta– recurren a la educación y esperan que nos salve. Si *los androides sueñan con ovejas eléctricas*, era previsible que intentáramos hacernos los niños a medida. ¿No es eso “dar una buena educación”? Desde prevenir el maltrato doméstico o el exceso de velocidad viaria o de consumo de drogas y alcohol, todo se espera de la escuela, pasando –claro está– por inculcar la fe religiosa. Y ¿cómo no? ¿vamos a dejar que los chicos nos salgan apolíticos o peperos, o izquierdosos de boquilla o comecuras, beatorros o sectarios?

Esta revista hace ya mucho tiempo que diferencia dos procesos humanos: aprender y educar. Deberíamos aceptar de una vez que “nadie educa a nadie, sino juntos”, es decir, en un proceso humano diferente. Tal vez así logremos desenredar un poco la maraña de buenas intenciones absurdas y el vocabulario tan confuso con que hacemos las leyes o las tumbamos.

<http://www.amigosmilani.es>

Edita: MEM
(Movimiento de renovación pedagógica de Educadores Milanianos).
C/ Santiago nº1,
37008 Salamanca.

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

Buzón electrónico:
grupomilani@movistar.es

Director: J.L. Corzo.
Consejo de redacción:
A. Díez, Tomás Santiago,
J.L. Veredas.

Maquetación:
Estudio Gráfico Moyano

Gestión y distribución:
J.L. Veredas.

Imprime: Kadmos (Salamanca) en
papel reciclado.

Depósito Legal:
S-397-1998.
ISSN: 1575-197X

Suscripción 2 años: 24 €

Número suelto: 3 €

Hoy real y sencillo como la vida misma.
Aquellos maestros enseñaban, pero
¿educaban ellos o la vida?

Recuerdos de mi escuela

María Ruiz Nieto (M)

Me piden que cuente mi paso por una *escuela unitaria*, mejor dicho, por dos. Una en un pueblo y otra en Madrid. Nací en diciembre de 1935 y la guerra civil se cobró la vida de mi padre. Para que mi madre, viuda, conmigo y otro hijo más pequeño, pudiese desenvolverse, nos “colocó” a los dos en manos de mi abuela materna en un pueblo de La Mancha. Entonces no había guarderías y un hermano de mi madre (zapatero remendón) nos enseñó las primeras letras hasta el momento de enviarnos a la escuela de D^a Leonarda: un aula grande, a la que se entraba directamente desde la calle. Era para unos 30 alumnos, aunque jamás la vi completa. Nuestras edades eran muy diversas y mi hermano y yo éramos los más pequeños.

Ha pasado mucho tiempo y recordar con detalle la enseñanza que recibíamos me resulta imposible. Oscilaba entre el primer año de Infantil y el último de Primaria, aunque con otras denominaciones. Las materias y la educación iban en función de la edad y la capacidad de cada alumno. Sí recuerdo el carácter rígido y autoritario de la “maestra” y la frecuencia de sus castigos. En el pueblo estuve hasta cumplidos los 9 años. A causa de una importante celebración familiar, mi abuela nos trajo a Madrid y yo me quedé con mi madre; ellos regresaron al pueblo.

Recuerdo que era verano y se imponía buscar una escuela donde poder seguir mis elementales estudios. Ignoro por donde le vino a mi madre el conocimiento, pero cuando se inició el curso yo formaba parte de los alumnos del “Colegio-Academia Peláez”, sito en la calle Artistas, esquina a la Glorieta de Cuatro Caminos. (Cuando vi el “documental” *Être et Avoir* sobre una escuela rural francesa, fue como si el tiempo no hubiera pasado y me sentí formando parte de aquel grupo infantil. Así era mi escuela, pero en una ciudad).

Asistíamos niñas y niños entre los 7 y los 15 ó 16 años. El maestro, D. Laureano, era un hombre entusiasta que amaba su profesión y sabía contagiar a los alumnos su amor al estudio. Aunque no a todos, como es natural, pero sí poseía la intuición suficiente para distinguir al que “prometía” y estimularle a seguir un camino que quizás no se había planteado. De ahí que muchos cursáramos en su escuela el Bachillerato Elemental (hasta 4º curso y la reválida) lo que nos permitía acceder a carreras que, en aquel entonces, no exigían más. D. Laureano era metódico en sus horarios y distribución de las asignaturas, las cuales tenían sus matices comparadas con las de hoy. La Geografía, por ejemplo, era de toda España y lo mismo conocíamos el curso del río Tajo que el del Segura o el Miño. La Historia también era de todas las Regiones históricas (hoy Comunidades). Así aprendimos desde los primeros pobladores hasta los últimos acontecimientos ocurridos, pasando por los reyes de todos los reinos españoles. La Ortografía tenía una especial consideración (que no tiene hoy) y aprendimos a dominarla a través de largos dictados, ya que un determinado número de faltas era motivo de suspenso. Y es que no había consideración posible por parte de D. Laureano, ya que los exámenes no nos los realizaba él, sino un Tribunal en el “Instituto Cardenal Cisneros”. La Religión era una asignatura obligada y en el Colegio preparamos la Primera Comunión y la posterior Confirmación en la Parroquia vecina.

No quiero olvidar los valores humanos que poseía el “profe”: timidez, ternura, discreción etc, sin que supusiera blandura en su autoridad educativa.

Me alegro de haber tenido la oportunidad de recordar y comparar el respeto y la disciplina que teníamos entonces y NO ahora. Ni frente al profesorado ni frente a la educación en general. Me alegro enormemente de haber pertenecido a aquella época. ■

C
A
S
O

a
b
i
e
r
t
o



Alfonso Díez Prieto (SA)

Libertad de cátedra

Yo soy un chico influido por el maestro y presumo de ello. Él también presume. Si no, ¿en qué consiste la escuela? (Carta a una maestra, p. 113).

La crisis económica, cual maldición divina, nos culpabiliza de nuestros males. Al manido mantra de que hemos sido unos manirroto y que hemos vivido por encima de nuestras posibilidades, se suma ahora que la escuela (la pública, claro) pervierte o adoctrina a los jóvenes si les enseña la realidad). Así, maestros y profesores están en el punto de mira. No son casuales las repentinas y desproporcionadas sanciones, las cobardes delaciones y denuncias de supuesto adoctrinamiento ideológico, las descaradas campañas contra la libertad de cátedra, las imposiciones anacrónicas de neutralidad educativa, las amenazas administrativas, las inspecciones de carácter policial... Prácticas que nos retrotraen a épocas siniestras de infausto recuerdo en que se perseguía y depuraba a los maestros. Un mal tufo envuelto con el dorado papel de una falsa democracia. Así que, mordaza o cicuta. Usted elige.

La caza de brujas. Cinco botones de muestra

Conviene recordar algunos casos sangrantes e incomprensibles, de los que se han hecho eco los medios de comunicación, para entender mejor lo que está pasando: la Administración educativa no es precisamente la

mejor defensora de sus trabajadores. Nos tememos que no son ni serán los únicos. Veamos:

1. Dos directores de instituto, sancionados por apoyar a la 'marea verde' (El País, 5/07/2012).

La Consejería madrileña de Educación los expedia por "abuso de autoridad". Javier Lizasoain, director del Instituto Público de Educación Secundaria "Maestro Matías Bravo" de Valdemoro, recibió la resolución del expediente que la Consejería madrileña de Educación le abrió el pasado mes de octubre por permitir, al principio de curso 2011/2012, una acción reivindicativa por parte de varios profesores en protesta contra los recortes educativos. También se le castiga por escribir en julio de 2011 un documento en el que informaba a padres y alumnos de las medidas adoptadas por Educación y por colgarlo en las vallas del centro. La Comunidad le ha suspendido de sus funciones, de empleo y sueldo, durante 10 días por "abuso de autoridad".

Asimismo, el director del IES "Ana María Matute", Raúl González, de Velilla de San Antonio (Madrid), también ha sido suspendido de empleo y sueldo durante cinco días, por convocar un claustro en horario lectivo que impidió durante tres días las clases de los alumnos para apoyar las denuncias, reivindicaciones y movilizaciones de la "marea verde" en defensa de la enseñanza pública frente a los recortes educativos.

La Comunidad madrileña considera que ambos directores "incumplieron sus deberes como

funcionarios e impidieron el correcto funcionamiento de esos centros educativos", según el informe de la inspección.

2. Sancionado un maestro por una charla a sus alumnos sobre la huelga (El País, 17/07/2012).

La Consejería de Educación de Castilla-La Mancha sancionó con 30 días de suspensión de empleo y sueldo al profesor Ángel Renieblas, del Colegio Público "La Senda" de Cabanillas del Campo (Guadalajara), por dar una charla y entregar una nota a los padres de sus alumnos de 10 años, en la que informaba de los motivos por los que secundaría la huelga general del 29 de marzo. Se trata, por lo visto, de una falta leve tipificada en la Ley 4/2011 de Empleo Público de Castilla-La Mancha, consistente en "el incumplimiento de los deberes y obligaciones del personal funcionario, siempre que no deba ser calificado como falta grave o muy grave". O sea, prohibido contar a los alumnos y a los padres los motivos por los que el maestro hace huelga.

3. Sancionados dos profesores por el "velatorio a la enseñanza pública" (EFE, 14/12/2012).

Dos docentes de Almansa (Albacete), Avelina García y Óscar Escámez, ambos profesores del IES "Herminio Almendros", han recibido sendas notificaciones de multas de 400 euros por participar en una concentración en defensa de la educación pública. El acto de protesta denunció "las políticas de ataque y desmante-

Una derivada del adoctrinamiento
escolar es el control del profesorado en
sus libertades propias.

y adoctrinamiento

lamiento que está sufriendo la educación” y que han supuesto “la desaparición de miles de puestos de trabajo en la educación pública de Castilla-La Mancha, grandes recortes de presupuestos, desaparición de programas educativos, aumento de ratios hasta llegar a los 40 alumnos por clase y la consecuente pérdida de la calidad educativa”. ¡Ojo!, prohibido manifestarse.

4. Se abre expediente al director del colegio de Fresnedillas (Madrid) (El País, 17/05/2013).

El Ayuntamiento de Fresnedillas de la Oliva (Madrid), gobernado por el PP, continúa con la guerra abierta contra el huerto que alumnos, padres y profesores han plantado en el Colegio Público “San Bartolomé”. Julio Viejo, director del centro escolar, ha recibido una resolución de alcaldía en la que se le comunica la apertura de un segundo procedimiento sancionador por infracción administrativa consistente en la realización de obras no autorizadas en el patio del colegio para la creación de un huerto. La sanción, si el expediente prospera, puede llegar hasta los 6.000 euros. El presidente de la Comunidad de Madrid, Ignacio González, apoya a los padres y al colegio en la polémica y ha dado instrucciones para que se respete el huerto. “Es incomprensible, yo creí que tras las declaraciones de González el problema se había solucionado”, señaló Viejo. Si el Presidente de la Comunidad no puede hacer nada...

5. Campaña de delaciones y libertad de cátedra (El País, 25/03/2013).

Los ‘cachorros’ de Nuevas Generaciones del PP de Castellón piden denunciar a profesores que “adoctren”. La Dirección Provincial de Educación avala la campaña que trasladará las quejas a los órganos competentes. Han puesto en marcha una campaña de denuncia anónima contra docentes de Primaria, Secundaria y Universidad bajo el lema ‘Me quieren adoctrinar, que no te líen’. En su contra hay fuertes críticas

y contestaciones desde diversas organizaciones sociales y sindicales que lo consideran una auténtica caza de brujas contra el profesorado. Sin embargo, se defienden desde la página web de este sector juvenil del PP: “nos preocupa que haya adoctrinamiento en las aulas, pues creemos que el alumno debe ser educado para que pueda sacar sus propias conclusiones. Nos oponemos a la imposición de ideas e ideologías y creemos en una educación neutra e imparcial”. En su cruzada, la cantera del PP ha activado un correo electrónico donde remitir las denuncias “anónimas” que trasladarán después “a los organismos competentes”. Desde luego, estos tiburones están bien alentados, y para eso sí que tienen buenos maestros. Así que, a delatar por la causa.



Imagen de la campaña de las NNGG del PP en Castellón.

Algunas reflexiones

* Tristeza produce el mensaje de estos muchachos acerca de “una educación neutra e imparcial”. ¿Ingenuidad o cinismo? Ahora nos vienen con éstas. No han aprendido ni entendido nada. Más “pierinos” sin conocimiento de las cosas reales, aplicados aprendices del “sálvese quien pueda”.

* ¡Qué contraste con la afirmación de los alumnos de Barbiana que encabeza este artículo! No he encontrado otra que exprese mayor respeto y complicidad con el maestro, dentro del precioso párrafo del libro que se completa así: “La escuela es la única diferencia que hay entre el hombre y los animales. El maestro da al chico todo lo que sabe, cree, ama y espera. El chico, mientras crece, le añade algo y así la humanidad avanza”. No hay color.

LO
O
F
I
C
I
A
L

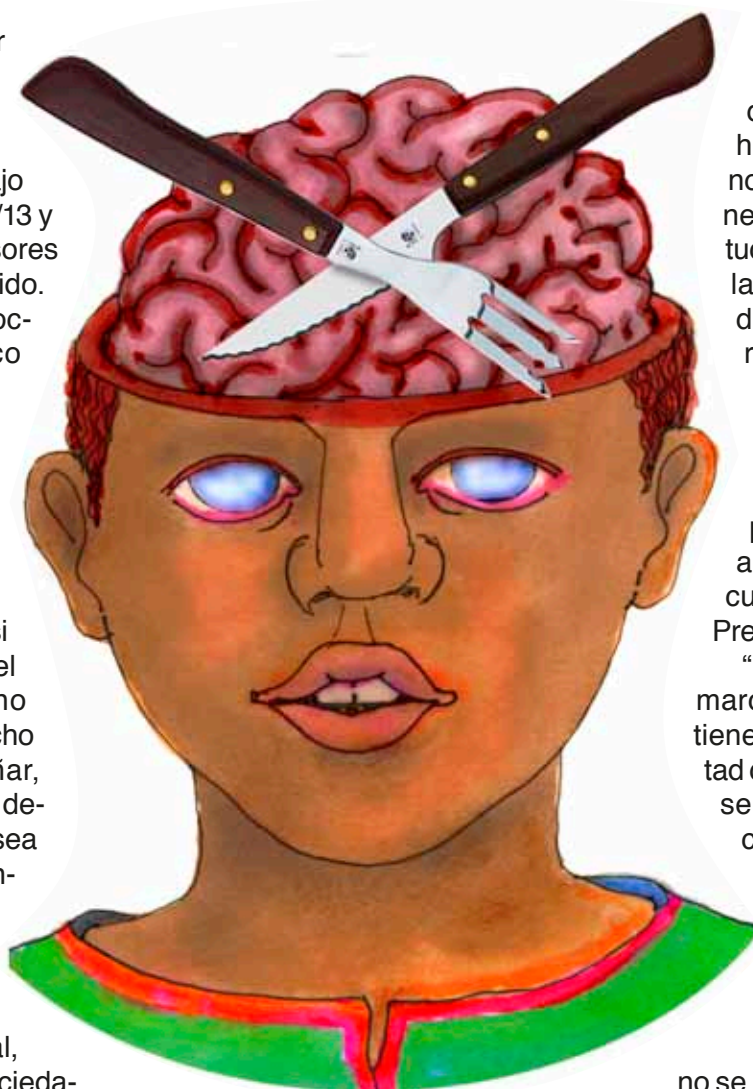


* Mientras tanto, por los recortes en educación, 30.000 profesores interinos se han quedado sin trabajo durante el curso 2012/13 y ninguno de los profesores de religión lo ha perdido. Luego denuncian adocrinamiento. Un poco extraño, ¿no?

* Por último, como sostiene Pedro Liébana Collado, del Comité comarcal de Valencia del PSPV-PSOE, “lo que en este asunto se dilucida es si un profesor, dentro del aula o en su entorno educativo, tiene derecho a expresarse, enseñar, introducir o someter a debate algún tema que sea controvertible; o a plantear a sus alumnos algún asunto de índole ideológica. En el seno de la escuela esto es habitual, al igual que en las sociedades plurales lo son: se dan todo tipo de dilemas morales, ideológicos, políticos. Y la escuela no es un entorno diferente, sino el reflejo de la sociedad plural” (*El País*, 2/04/2013). Con las leyes en la mano, sí, pero, recordando al conde de Romanones, “luego están los reglamentos”, y estos, más prosaicos y estrictos, a menudo son los que cuentan.

Lo que dicen las leyes

Creíamos resuelta la cuestión —siempre polémica, ciertamente— desde que se aprobara la Constitución de 1978, que, al respecto, en su artículo 20.1 c, reconoce y protege la libertad de cátedra, bajo el epígrafe “Libertad de expresión” y dentro del Título 1, capítulo 2º, donde recoge los derechos y



deberes fundamentales, así como las libertades públicas. Todo un hito político y social, fruto del consenso, para pasar la página negra de una larga dictadura y avanzar hacia un verdadero Estado de derecho. Ahora, inusitadamente, más de tres décadas después, con la crisis como pretexto, resucitan los fantasmas que ponen en entredicho conquistas sociales, laborales y culturales que han costado sangre, sudor y lágrimas, entre ellas la que hoy nos ocupa, la libertad de cátedra, que no es sino una variante de la libertad de expresión.

Con la Constitución como norma fundamental e inviolable, las ocho diversas leyes educativas posteriores (incluido el actual

proyecto LOMCE) e independientemente de su signo político, han mantenido, como no podía ser de otra manera, el precepto constitucional en lo referente a la libertad de cátedra y de enseñanza, y al derecho a la educación. Especialmente, a partir de la LODE (Ley Orgánica del Derecho a la Educación, 1985), que por ser la más explícita al respecto, en su artículo 3º, dentro del Título Preliminar, dice:

“Los profesores, en el marco de la Constitución, tienen garantizada la libertad de cátedra. Su ejercicio se orientará a la realización de los fines educativos, de conformidad con los principios establecidos en esta Ley”.

A lo largo de 35 años no se han introducido modificaciones legales que cuestionen o limiten este derecho fundamental. Por tanto, ¿a qué obedecen estas campañas contra el profesorado y su ejercicio docente? La pregunta no es ingenua, sino retórica. La educación es un ámbito estratégico, muy apetecible políticamente desde lo ideológico. Nada de lo que se decide sobre ella es inocente ni aséptico o neutral, como se quiere hacer ver. Si los alumnos se educan para la competitividad, el individualismo y el arribismo, su diversidad social beneficia a los más favorecidos; mejor sería compensar las desigualdades y educar para la ciudadanía responsable, solidaria y participativa: una oferta equitativa de oportunidades. ■

No es fácil cambiar nuestro lenguaje,
pero –al menos– hay que verle el
plumero.

Educar sin proselitismo. Una semántica urgente

José Luis Corzo (M)

De chicos oímos que se podía pecar de pensamiento, palabra, obra y omisión, aunque lo de pensamiento, en realidad, significaba *de fantasía*: los “malos pensamientos” eran *ver* con la imaginación una carne apetitosa que, si se ponía a tiro, se podía palpar. Los más comedidos decían que pensar mal era creerse que los demás son ladrones, embusteros o lascivos. ¡Una enormidad! Pero con el tiempo he aprendido que los verdaderos pecados de pensamiento –y gordos– son intelectuales: pensar poco o no esperar a la seducción de la verdad diáfana –la que ven Agamenón y su porquero– y precipitar cualquier chapuza u opinión aparente.

Y, mira por donde, en esto de la pedagogía, se peca mucho: se dicen mentiras, frases vaporosas que no hay forma alguna de verificar en lo real. Chorradas. Yo mismo inventé hace años una definición de educar que me parecía muy buena y resultó ser una especie de SIDA: es “el arte de seducir y contagiar” decía yo. Un mal pensamiento. Con más años veo que no se trata ni de seducir ni de contagiar. Que educar es siempre algo comunitario y que está cada vez más lejos de seguir (*sequor*) a otro a ciegas. Eso es lo que origina las *sectas*; no el ser un grupo aparte –*secare*– (aunque lleguen a serlo), sino ser muchos secuaces tras algún caudillo que los subyuga, piensa por ellos y los arrastra. Por eso educar no puede ser seducir ni contagiar, sino estimular el pensamiento propio y, mientras y después, querernos mucho y dialogar juntos hasta que, con ciencia y a conciencia, amanezca otra vez la luz radiante de lo verdadero.

Es decir, que para *afrentar juntos los desafíos de la vida* (en esto ha derivado mi antigua y perversa definición) ni padres ni maestros pueden callar sus propias convicciones, ni fingir una neutralidad imposible, sino que tanto han de respetar la vida de cada hija o alumno que los dejen *crecer, brotar, florecer, fructificar*. Son los cuatro verbos que Milani

dejó caer en una carta en la que se oponía al afán proselitista de ciertos curas, incapaces de comprender que su escuela no fuese para hacer prosélitos cristianos.

“¿Y cómo iba a explicarles, tan piadosos y limpios ellos, que yo a mis hijos los amo, que he perdido por ellos la cabeza, que no vivo más que *per farli crescere, per farli aprire, per farli sbocciare, per farli fruttare?*” (A Pecorini, 10.11.1959, LPB, 142).

1. Milani no hizo prosélitos (lee sus palabras en las pp 18 ss).

Él se topó con el celo proselitista en varias ocasiones y facetas:

Primero, por su propia misión sacerdotal, pero rechazó los métodos tradicionales para cautivar a la juventud y prefirió la provocación: “conmigo aprende hasta el que me quemaría vivo”.

Segundo, rechazó también la *escuela confesional* (de curas y monjas): “ha dejado de existir”, ofrece (como las demás escuelas) el dios-dinero. A él el Evangelio le aconsejó hacer una escuela para los pobres, y hasta quitó el crucifijo del aula parroquial de Calenzano para que pudieran acudir todos los mozos del pueblo. Descubrió que la religión brotaba dentro de la búsqueda misma de la verdad natural, y no fuera. Así que su escuela podía ser *aconfesional* “como la de cualquier liberalucho”, con tal de buscar con pasión y juntos la palabra justa de cada cosa. Nada de neutralidad.

Tercero, se negó socráticamente a someter la conciencia bajo las leyes del Estado y promovió la objeción de conciencia. ¿Podrían aplicársela los alumnos frente a las enseñanzas del maestro? “El hablar funde nuestras experiencias: yo sé todo lo que saben ellos y, ellos, todo lo que sé yo”.

Entre adoctrinar, el maestro, o fingir neutralidad, Milani –no sólo elige ser críticos



con el saber— sino sumar cuanto saben los alumnos y el maestro. ¡Una joya milaniana más!, que me lleva, por fin, a declarar **mi arrepentimiento** por un error que cometí hace muchos años como traductor de Milani. Descubierta hace poco, me urge pedir perdón a los lectores de sus *Experiencias Pastorales*:

No es “debo todo lo que soy” sino **lo que sé** “a los jóvenes obreros y labradores a quienes he dado escuela. Lo que ellos pensaban que estaban aprendiendo de mí, he sido yo quien lo ha aprendido de ellos” (BAC, p. 168).

2. La semántica de educar

Para saber lo que nos pasa, conviene observar las palabras en las que vivimos. Porque todas fueron metáfora alguna vez, pero la mayoría de ellas ya no se acuerdan. De vivas, las metáforas son más honradas y conscientes de su ficción (por ejemplo, las “perlas de su boca” nunca pasan de la dentadura), pero, de muertas, son como zombis que pasan por conceptos. ¿Qué imagen contenía educar en un principio y qué visiones nos oculta hoy? ¿Por qué nos empeñamos en fabricar los hombres y mujeres que la sociedad necesitará mañana?

Educar llegó al castellano en 1623 (según J. Corominas) desde el latín, pero ya había derivados como *educación* en 1604. Se adoptó el verbo **educ**o, *educas, educare, educavi, educatum* (de la 1ª conjugación y transitivo), que significaba: educar, criar, cuidar, alimentar, formar, instruir, producir. Y, en pasiva, crecer.

Pero en latín también existía el verbo **educ**o, *educis, educere, eduxi, eductum* (de la 3ª y transitivo), que significaba hacer salir (sacar la espada, la suerte, el fondo de un lago); citar o hacer comparecer; elevar (una torre), ensalzar; criar a uno desde niño, asistir a un parto, poner (huevos). Y hay pedagogos que dicen que este 2º verbo explica mejor la educación. En cualquier caso, ambos proceden de otro verbo latino y raíz que es **duco**, *ducis, ducere, duxi, ductum* (3ª transitivo), con varios significados: **a.** sacar [hacia sí, la espada, por ej.], **b.** tomar [tras de sí] llevarse, conducir, guiar, **c.** tirar de [a lo largo], construir, estirar, moldear [poético], **d.** enumerar [una tras otra] considerar, estimar, valorar. Sus derivados castellanos son muchos y muy ilustrativos de lo que imaginamos sobre educación:

Derivados de <i>ducere</i>	No es raro que algún maestro sea un:
Abducir	Abductor
Aducir	Aductor
Conducir	Conductor
Deducir	Deductor
Educir	(educador)
Inducir	Inductor
Introducir	Introductor
Producir	Productor
Reducir	Reductor
Reproducir	Reproductor
Seducir	Seductor
Traducir	Traductor

Entre ellos, **educir** es un verbo español reconocido por la Real Academia, que lo explica (del latín *educere*): “sacar una cosa de otra, deducir”; mientras que mantiene **educar** como derivado de *educare*.

Mi propia hipótesis —como la de otros pedagogos— es que educar podría venir de *educere* (de la 3ª) y no sólo de *educare* (de la 1ª). Pero, sobre todo, creo que el **educir** castellano no siempre actúa como transitivo, sino también como verbo intransitivo (la acción no pasa de uno a otro). Por ejemplo, en el área vegetativa: *crecer, brotar, florecer, fructificar...* Es decir, ¡vivir! No sólo las plantas y los animales, sino los humanos, y cada uno a su manera y con su propia vitalidad y desarrollo.

Creo que educarse podría aludir a ese proceso vital que admite ayuda desde fuera (regar, abonar, podar...), pero que en realidad es intransitivo: cada viviente se lo juega él solo, porque no hay quien te crezca, ni te brote, ni te florezca ni te haga dar frutos. Por eso decía Paulo Freire (¡y qué pocos lo asumen!) que “nadie educa a nadie, sino que nos educamos en comunión, mediatizados por el mundo”. Él sabía que el mundo nos concierne a todos y nos llama y, juntos —ojalá—, le vamos respondiendo.

La tesis tradicional, en cambio, entiende —sin **hipo**— que educar es una acción transitiva que pasa del educador al receptor —como el que entrega un objeto (la educación). Operación *bancaria*, según



Freire, que nos mete enseguida en un berenjenal de supuestos disparatados, como definir los “contenidos” de una buena educación (también las hay malas) y suponer que todas las vidas son iguales o tienen un modelo único común. Además hay que establecer los requisitos del donante y del recipiente, aun sin poder verificar si los educadores están bien educados.

Esta es la tesis que –sin hipo– se esconde en la literatura pedagógica habitual, plagada de tópicos idealistas, y construida (en el fondo y en la forma) sobre otro gravísimo error: el paradigma o esqueleto de la educación, es la enseñanza (instrucción y aprendizaje). Y no. La enseñanza tiene su razón de ser y su lugar privilegiado, la escuela, pero nos educamos –o no– a cada paso y en todas partes.

3. Las metáforas obsoletas

Veamos ahora las imágenes y vocablos usuales para describir esa educación transitiva –y ¡ojalá! transitoria–. De hecho, la arcilla con que Yahvéh hizo a Adán ha dado para mucho en la historia de la educación (aunque también el mármol de Carrara y la labor del jardinero, o la del bodeguero y sus toneles). No digamos lo que aprendimos de la caverna cinéfila de Platón, o de los gimnasios de siempre. Hoy la informática nos ha refrescado mucho el viejo repertorio, y también la biotecnología que clonó la oveja Dolly. Según tales imágenes los alumnos serían masa informe, tierno arbolito, vacío, tiniebla, músculo, robot, o cosas mucho peores para las políticas educacionales, como “recursos humanos”, mano de obra, tropa o piezas de la maquinaria o puzzle social.

ARCILLA	JARDÍN	RECIPIENTE	CAVERNA	GIMNASIO	ORDENADOR
modelar	cultivar	lavar	iluminar	ejercitar	formatear
moldear	abonar	llenar	evocar	fortalecer	configurar
plasmear	regar	influir	recordar	recuperar	programar
plagiar	podar	imbuir	despertar	acostumbrar	estructurar
esculpir	injertar	amueblar	extraer	hormonar	dictar
cincelar	curar	empapar			
formar	entutorar				

Invito a los lectores a completar y mejorar en nuestra web este dialecto pedagógico. De momento os sugiero subrayar lo más oído en vuestras aulas o lo que os dé más miedo.

De cada acción verbal se deriva la cualidad principal del educador y del educando, pero éste ha de tener siempre *ductilidad* (para seguir en el *duco* latino) y con versiones más escalofrantes: docilidad, plasticidad, maleabilidad, adaptabilidad y, en definitiva, sumisión. De nada ha servido que nuestro tiempo –neoliberal, fenicio y mercader como pocos antes– insista en demandar creatividad, espíritu emprendedor y protagonismo. Parece que la escuela está tan vieja que se dedica a frenar la energía vital de los jóvenes, en vez de potenciarla. A amansar a las

fieras, dirán sus partidarios, y es que hay una metáfora que aún me repugna más:

GRANJA

domesticar
inculcar
amaestrar
nutrir
reproducir
clonar
adoctrinar

El **proselitismo** es otra metáfora peligrosa en este imaginario. La Moliner dice que es “celo fanático o intolerante por hacer prosélitos”, y que **prosélito** es el “partidario ganado para una doctrina”. La **propaganda** sería la “acción o efecto de dar a conocer algo con el fin de atraer adeptos o compradores”, pero no dice nada de que eso se haga a escondidas o que se escriba en el ideario público de ciertas escuelas. El proselitismo se agravaría por la tierna edad de los escolares o de los hijos. [Las herramientas incorporadas en este número lo saben enjuiciar: p. 14-17].

4. Nos educamos más allá de las palabras

Pues bien, nos educamos viviendo. Y la vitalidad propia de los humanos (aparte la vegetativa y la típica del reino animal) son nuestras innumerables relaciones. ¿Quién las podría contar? Sentirlas, disfrutarlas, sobrellevarlas, multiplicarlas, compartirlas... es vivir. Puede que nuestra meta más alta sólo sea *vivir para vivir*. [“Para que tengan vida y la tengan abundante”, decía Jesús de Nazaret que él mismo había venido al mundo]. Consciente o no, cada persona se engarza con la naturaleza (el aire, la humedad, el sol, la temperatura, el alimento...) y con los demás (desde la madre a todos los otros) y con el misterioso Origen y Meta de uno mismo (al que mucha gente llama ¡Dios mío!). Hacer conscientes esas relaciones, asumirlas, aceptarlas o no... describe, creo yo, el crecimiento típico humano.

A veces, una relación se descubre suavemente y uno se siente como habitado y “recibido” de sus padres y hermanos mayores, de su ambiente familiar y social, de su idioma materno, de alguien que te quiere etc. Otras veces, es uno mismo quien emprende el camino hacia lo otro, hacia ellos o Él... y se vincula y se cobija. Otras, llegan a la conciencia del yo auténticos desafíos o provocaciones, que hay que responder, o esquivar, o aprovechar, o eliminar... [Y por cierto, como eso es lo que hace precisamente el torero en la plaza y, en vez de huir, cazar o vencer, se adorna y danza en el encuentro –torea el peligro– hay muchos que ven en el ruedo una metáfora simbólica de la vida misma].

Pues bien, este proceso vital de relaciones (del que “educamos”) se puede ayudar o estorbar desde fuera, pero ni realizarlo ni dirigirlo ni suplirlo ni dárselo a nadie: es algo personal e intransferible, siempre relacional, ya sea con el “ello” de la Naturaleza o con el “tú” ajeno. No nos cansaremos nunca de observar el extraño fenómeno de nuestras relaciones, sin las que el “yo” no se percibe. Son presencias ajenas en nosotros mismos, y presencia nuestra allí –tan lejos– pendiente de otras realidades. Las primeras relaciones infantiles son tan sagradas que los padres tienen el deber y el derecho inviolable de “educar” a sus hijos. Y lo mismo sucede con las relaciones colectivas típicas de cada pueblo: son sagradas y ninguna educación debe colonizar a otros. Ni a los gitanos, claro está.

5. Ayudar a la educación desde la escuela

Si una familia o una escuela, o alguna asociación, quieren ayudar a la educación de su gente (chicos

y grandes, alumnos, profesores, trabajadores, familias...) no tienen que inculcar nada; sólo tienen que propiciar las relaciones con lo de cerca y lejos, con lo agradable o menos, con lo pasado y lo actual, con lo evidente y con lo oculto, con lo de aquí y lo de más allá. [Lo del más allá, por cierto, suele asomarse en cada *tú*]. Si las lecciones escolares son vivas e incitantes, nos invitan mil veces a la relación con lo aprendido, sin propaganda alguna. Así convergen instrucción y educación...

El mayor obstáculo contra esta duplicidad entre educir y aprender, entre vida y escuela, es –por un extremo– dejar por imposible la educación, como algo espontáneo: ¡allá la vida de cada uno! Es un error con fundamento, porque millones de personas nunca estudiaron y se han desarrollado muy bien. Y, lo contrario, como a la vista está. Pero se puede ayudar. Y mucho.

El extremo obstáculo contrario es quien se empeña en educar a los demás, o lo endulza con el matiz de que nos educamos unos a otros (que tergiversa el dicho célebre de Freire: “nadie educa a nadie...”). La LOGSE (1990) amplió los contenidos de la instrucción pública (un mejor nombre para ese ministerio) y ayudó muchísimo a la didáctica, pero reforzó la tentación de querer educar sobre el esqueleto mismo de enseñar: los nuevos contenidos axiológicos (normas, valores y actitudes), junto a los procedimentales y cognitivos (hechos, conceptos y principios) no eran la patente para lavar el cerebro de nadie y amueblárselo a voluntad (o, mejor, “a ideología”). Se abría, nada más, el conocimiento y análisis crítico de los valores sociales. Y es que muchos añoran la **clonación**.

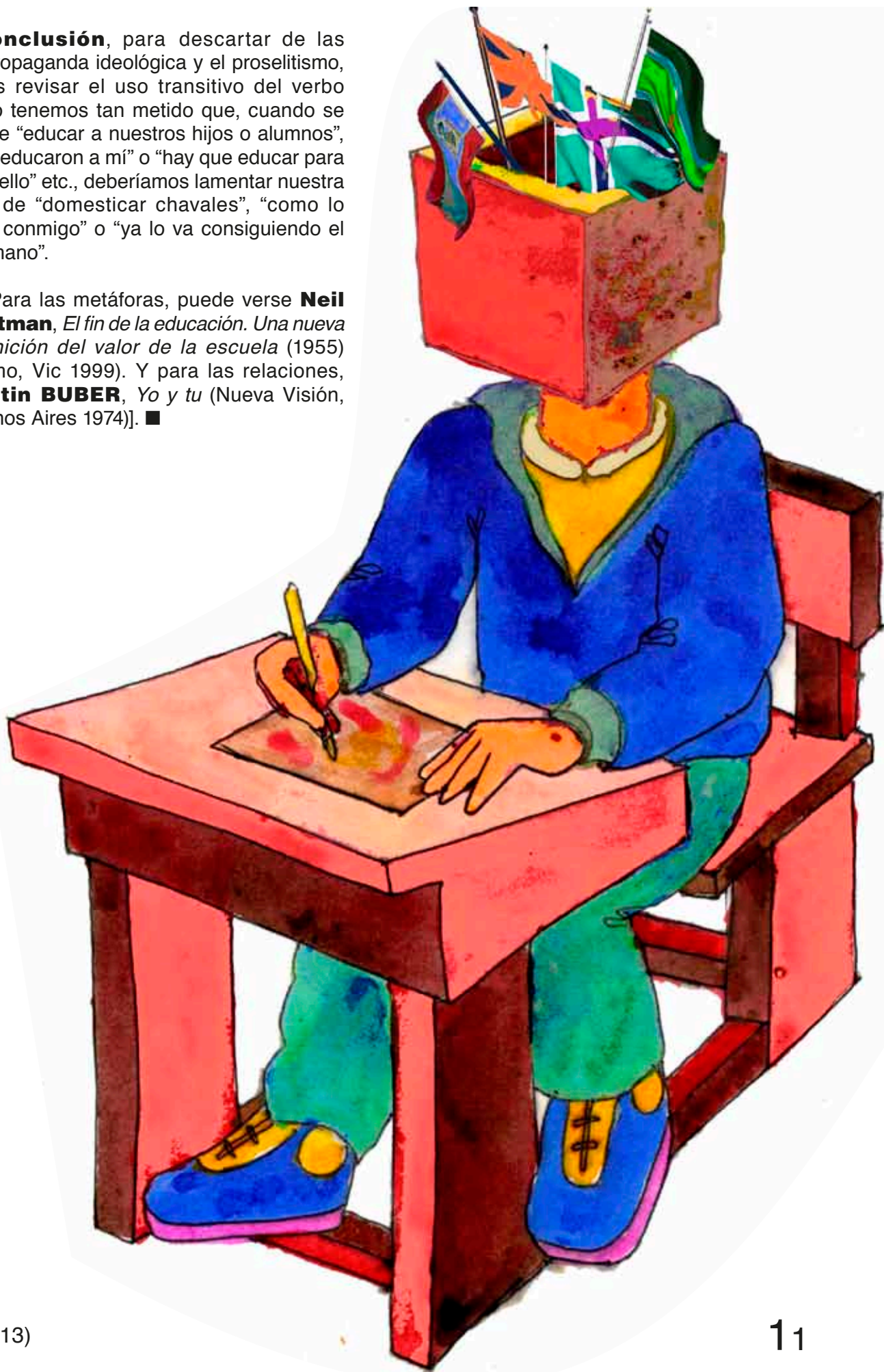
Clonar es un verbo relativamente nuevo (que promete abrirse camino si esto no cambia pronto). La Academia dice que significa producir *clones* y, enseguida, que **clon** tiene dos significados (ambos muy útiles para nosotros): 1º *payaso* y 2º *conjunto de células u organismos genéticamente idénticos, originado por reproducción asexual a partir de una única célula u organismo o por división artificial de estados embrionarios iniciales*.

Cada lector puede parafrasear esta “payasada” pedagógica (si no fuera en sí misma un pecado de pensamiento): corregir con algún plasma amorfo –ni macho ni hembra– la obra del bíblico alfarero, el que hizo ¡a su imagen! la pareja humana, al espirar –Espíritu de libertad, precisamente– su propio aliento en las suaves curvas de su nariz y sus labios, recién modelados en la arcilla. En nada fue tan poderoso como en crear seres emprendedores y libres, aunque limitados, creadores de sus propias vidas.



En conclusión, para descartar de las aulas la propaganda ideológica y el proselitismo, podríamos revisar el uso transitivo del verbo educar. Lo tenemos tan metido que, cuando se nos escape “educar a nuestros hijos o alumnos”, “como me educaron a mí” o “hay que educar para esto o aquello” etc., deberíamos lamentar nuestra añoranza de “domesticar chavales”, “como lo intentaron conmigo” o “ya lo va consiguiendo el Gran Hermano”.

[Para las metáforas, puede verse **Neil Postman**, *El fin de la educación. Una nueva definición del valor de la escuela* (1955) (Eumo, Vic 1999). Y para las relaciones, **Martin BUBER**, *Yo y tu* (Nueva Visión, Buenos Aires 1974)]. ■





I. Romper el proselitismo

El contexto

1º el barrio

Nuestro centro está situado en Trinitat Vella, un barrio de Barcelona. Es uno de esos barrios denominados populares, al que podríamos definir como un barrio obrero, marcado por una población proveniente de fuera de Catalunya, tanto del extranjero como de otras provincias de España. En una encuesta a nuestros alumnos de 1º ESO el curso pasado vimos que sólo 1 de 25 tenía el catalán como lengua primera. El resto, el castellano o el idioma de su lugar de origen o de sus padres.

2º el colegio

Nuestro centro es una escuela parroquial. Es uno de los centros –en Catalunya aún quedamos unos cuantos asociados en una Federación– que nació en los locales de la parroquia del barrio para atender a los chicos que correteaban por las calles. Esto hace que sea un centro popular, familiar, pequeño. Un centro en el que la relación entre todos es fundamental. Un centro sin grandes espacios ni infraestructuras.

3º la semana cultural

Desde hace tiempo teníamos una semana cultural. A lo largo de ella los alumnos trabajan un tema que han de exponer al resto de sus compañeros. En Secundaria el año pasado dimos un giro e intentamos enfocar los temas desde una vertiente más social. Así, nos dedicamos a investigar las diferentes asociaciones que trabajan en el barrio. Fue un trabajo interesante para concienciar al alumnado de dónde estamos y qué tipo de organizaciones participan de la vida del barrio.

4º la situación actual

Nos encontramos en momentos de crisis. Pero esta no es igual para todos. En un barrio como el nuestro afecta más. Cada vez son más los padres de familia que terminan un encuentro con el tutor de su hijo pidiendo trabajo.

En el colegio también sufrimos los recortes. De un día para otro nos quedamos sin profesor del aula de acogida. Su función consistía en ayudar al alumnado extranjero en la incorporación lingüística.

La propuesta

Este año (2102-13) no podemos pasar por alto la situación de crisis. Reunidos los profesores a inicios de febrero propusimos trabajar este tema.

Partiríamos desde el movimiento 15M para conocer por qué surgió y, a partir de ahí, cada curso de ESO trabajaría un aspecto: los elegidos fueron el paro, los desahucios, la deuda y los recortes. Cada curso haría grupos de trabajo para explicar al resto del centro lo trabajado. Se acabaría con una asamblea.

El problema

La propuesta inicial fue una asamblea en la plaza del barrio abierta a todo el vecindario. Pero aquí surge la discusión entre los maestros: 1º el miedo, a ver cómo se comportarán nuestros alumnos. 2º la duda: ¿esto no es hacer política? 3º el debate: ¿qué es y qué no es hacer política? ¿Acaso no hacer ni decir nada ante la situación actual no es ya hacer política? ¿Quién debe educar en la política? ¿Cuál es el papel de la escuela en este ámbito? ¿Puede existir una escuela que no sea política?

La decisión

Para que todo el mundo se sienta cómodo, ya que todos los profesores participarán preparando y acompañando el proceso, se decide hacer la asamblea en el centro cívico del barrio, abierto sólo a las familias. Y queda otro punto no menos importante. Los protagonistas han de ser los alumnos. Ellos han de dinamizar las actividades. Esta tarea recae sobre dos alumnas, una de 1º y otra de 3º elegidas por sus compañeros. Para ello nos reunimos varias veces. Su labor consiste en animar al resto de compañeros en el trabajo, organizarlos y, sobre todo, dinamizar los momentos comunes llevando el ritmo y la estructura del encuentro.

La puesta en marcha

Para situarnos, el viernes 15 de marzo nos dedicamos a ver un par de vídeos sobre el 15M y a trabajar un material sobre el mismo. Se trata de una serie de preguntas, testimonios y explicaciones que ayudan a situarnos. Además, está su experiencia. Algunos alumnos pasaron con su familia por la plaza Catalunya, donde fue aquella acampada. A esta actividad dedicamos dos horas.

Pocas empresas disponen de tantas herramientas como una escuela y, encima, baratas. Habrá que ver el talante emprendedor de los maestros.

en medio de la crisis

Manu Andueza (B)

h
e
r
r
a
m
i
e
n
t
a
s

La semana del 18 al 22 de marzo

Mesa redonda sobre el 15M

Fue el lunes, de 11 a 13, y resulta interesante, tanto lo que se dice, como las preguntas y comentarios de los alumnos y familias que vienen a escuchar. La modera una de las alumnas ya indicadas. Nos acompañan dos jóvenes que han participado del movimiento y que siguen implicados: uno dinamiza un grupo en su barrio y el otro participa de una revista digital. Jordà, de 27, y Arnau de 21 años.

Trabajo por cursos

Dedicamos las tardes de lunes a jueves a la investigación: hemos de leer, informarnos descubrir vocabulario, conocer qué está pasando... Cada curso prepara su tema desde un esquema de trabajo similar: descubrir qué es, buscar datos, entender razones de la situación y ver respuestas sociales que se están dando.

Resulta interesante lo que se descubre, el nuevo vocabulario que surge entre el alumnado, el trabajo cooperativo, la distribución del mismo. Cada día hay algo nuevo en el aula, una nueva información, un artículo de diario diferente, unos apuntes a mano de los comentarios generados en casa... Todos aportan, todos participan, todos aprendemos.

Trabajo de los padres

Con los padres de familia también se trabaja. Este curso hemos iniciado en la biblioteca del barrio unas tertulias educativas una vez al mes. El tema de esta semana será la crisis a partir de un escrito de los jóvenes del centro *Cristianismo y Justicia*.

La asamblea

Llegó el día. Dedicamos casi toda la mañana del viernes 22 de marzo, de 10 a 13.

La sala se va llenando, hay algunos padres y madres de familia y los alumnos, que se van sentando por grupos. Las normas son claras: todos han de participar en la exposición ya que todos lo han trabajado. Dirigen las dos alumnas escogidas; cada profesor es uno más.

Una de ellas recuerda el camino realizado hasta llegar aquí y comienzan las presentaciones. Se da paso a los diferentes grupos introduciendo cada trabajo. Para hacer más dinámica la presentación montamos una pantalla y un proyector con un ordenador.

Comienza 1º de ESO. Por medio de *power point* y documentos Word con gráficos nos explican la situación actual de paro. Al finalizar llega el turno de preguntas. Algunos padres de familia se atreven con algún comentario.

Llega 2º con el tema de los recortes. Nuevo *power point*, pdf... Comparan gastos en los años actuales y los anteriores a 2008. Nuevo turno de preguntas.

Los de 3º utilizan presentaciones en formato *prezi* (www.prezi.com), una presentación online más dinámica que el *power point*; tiene un proceso diferente, no lineal, que obliga a trabajar y organizar más la presentación. Comienzan con una encuesta a los presentes. Su tema es la deuda. Nos damos cuenta de que sabemos poco y que nos falta vocabulario. Lo primero que hacen es ayudarnos a entender las palabras que utilizan. Después hacen una comparativa de la deuda europea para aterrizar en nuestro país y en diferentes propuestas de solución que dan algunos colectivos. El tema suscita la atención de todos.

Los de 4º utilizan un video y presentación *prezi* para explicarnos los desahucios. En el barrio se ha vivido la situación. Los comentarios, sobre todo de las familias, son sumamente ricos.

Y ahora qué

Al terminar la asamblea todos –profesores, familias y alumnos– salimos satisfechos.

No nos podemos quedar aquí. A lo largo del resto del año cada curso hará un seguimiento del tema encomendado.

Además, los profesores hemos de hacer una reflexión sobre la pedagogía y la metodología a utilizar en las aulas. Los alumnos nos han sorprendido, han estado motivados, han trabajado en equipo y han aprendido... ¡y mucho!

II. Consultar a los que saben

1. La controversia “enseñar o educar” se produjo en España en 2007 al introducirse la *Educación para la Ciudadanía* como nueva materia y *Educar(NOS)* 39 (2007) 14-18 dio buena cuenta de ello.

F. Savater veía obsoleta la distinción. **R. Sánchez Ferlosio** la defendía aguerridamente: “Los conocimientos que proporciona la instrucción... ni pueden ni deben, de ninguna manera, dejarse dirigir por ninguna finalidad educativa” (“Educar e instruir”: *El País* 29.7.2007). **X. Pericay** atestiguó que “la pedagogía moderna se empeña en demostrar que la función de ese espacio público llamado escuela o instituto no es la de enseñar, sino la de educar” (“Educación, instrucción y ciudadanía” *ABC* 14.8.2007). ¿No sería mejor que educar para la ciudadanía, conocerla simplemente? El conocimiento del medio es esencial.

2. Ernest Renan (1823-1892), filósofo racionalista francés.

“El mal no proviene del hecho de que los gobiernos violenten y engañen, sino del hecho de que no eduquen. Yo, que soy cultivado, no encuentro el mal en mí, y espontáneamente, en todo, me dirijo hacia lo que me parece más bello. ... Queda pues un solo partido, ampliar la gran familia, dar lugar a todos en el banquete de la luz” [Citado por **A. Finkielkraut**, *Una voz viene de la otra orilla* (Paidós, Barcelona 2002) 63-4].

3. Antonio TOVAR (1911-1985) gran filólogo, rector de la U.

de Salamanca tras desvincularse del franquismo y llegar al exilio.

“Se ha hablado más de una vez de la educación en las edades heroicas. Los héroes homéricos se nos ha dicho, tienen un ideal educativo (...) Mas si nos detenemos a examinar las cosas, lo característico de los jóvenes de la epopeya, lo que los hace más admirables, envidiables, sorprendentes, divinos, es su espontaneidad, su vigor no falsificado ni estorbado ni comprimido. Pues el fondo mismo de la civilización —tomando esta palabra en todo el valor peyorativo que es a veces necesario— consiste precisamente en que se consiga educar a los hombres; es decir, intervenir en los abismos del ser humano donde están los resortes de la acción. La educación es poco menos artificial que el injerto y hace dar al hombre frutos distintos de los originarios (...) [En *Vida de Sócrates*, Alianza, Madrid 1999] 203].

4. Manuel García Morante (1886-1942), catedrático de Filosofía en la UC de Madrid, exiliado y converso, ordenado sacerdote en 1942, está en proceso de beatificación.

“El maestro ha de trabajar sobre un material que es el más sensible, dúctil, maleable y al mismo tiempo el más atractivo: la humanidad joven. Se le ofrece, pues, espontáneamente la posibilidad de ejercer una influencia sobre esas almas tiernas, imprimiendo en ellas no sólo el saber que posee, sino además sus convicciones personales, sus ideales propios, acaso lo que él considera como su misión en la sociedad de que forma parte. **¿Es**

lícito al docente entregarse con sus alumnos al proselitismo? Evidentemente, no. La misión del docente está claramente señalada. El maestro tiene por función peculiar el incorporar a sus discípulos a la realidad del mundo, material, espiritual, moral, estético en que van a vivir. El docente puede, como persona privada, tener sus ideales particulares; puede pensar que tal cual institución está mal organizada; que el momento histórico presente exige tales o cuales convicciones nuevas. Puede también manifestar esas sus convicciones, esos ideales; puede propugnarlos; puede defenderlos y propagarlos. Pero no puede, no debe hacerlo con sus alumnos, en su escuela, en su cátedra. De la escuela y de la cátedra debe alejar el docente todas sus convicciones privadas, políticas y religiosas (...) Sin duda esta renuncia del docente a actuar como reformador es una de las más penosas y dolorosas que la virtud de su profesión le exige” [En “Virtudes y vicios de la profesión docente”: *Revista de Pedagogía* 169 (1936) 1-13]. (El subrayado es nuestro).

5. José Saramago (1922-2010), escritor portugués Nobel de literatura 1998.

“Bajo el epígrafe *Qué sociedad queremos, qué gentes necesitamos*, Saramago disertó sobre la situación actual de la enseñanza. En su opinión se ha sustituido de manera errónea la palabra “instrucción” por “educación”. “La escuela puede instruir a sus alumnos, pero no puede educarlos porque ni tiene medios ni es su finalidad” aseguró. Como ejemplo,



...y seguir pensando, porque no coinciden

J.L. Corzo (ed)

el escritor expuso cómo familias con padres analfabetos pueden educar a sus hijos aunque éstos estén sin instruir y cómo jóvenes instruidos pueden carecer de educación" [Jorge Marirrodiga, Buenos Aires: "Saramago alerta de la violencia en las aulas": *El País* 26.10.2005].

6. Régis Debray (1940), líder en la revuelta parisina del 68 y, luego, profesor universitario, a raíz del 11S de 2001 el ministro Jack Lang le encargó estudiar el conocimiento religioso de los estudiantes franceses.

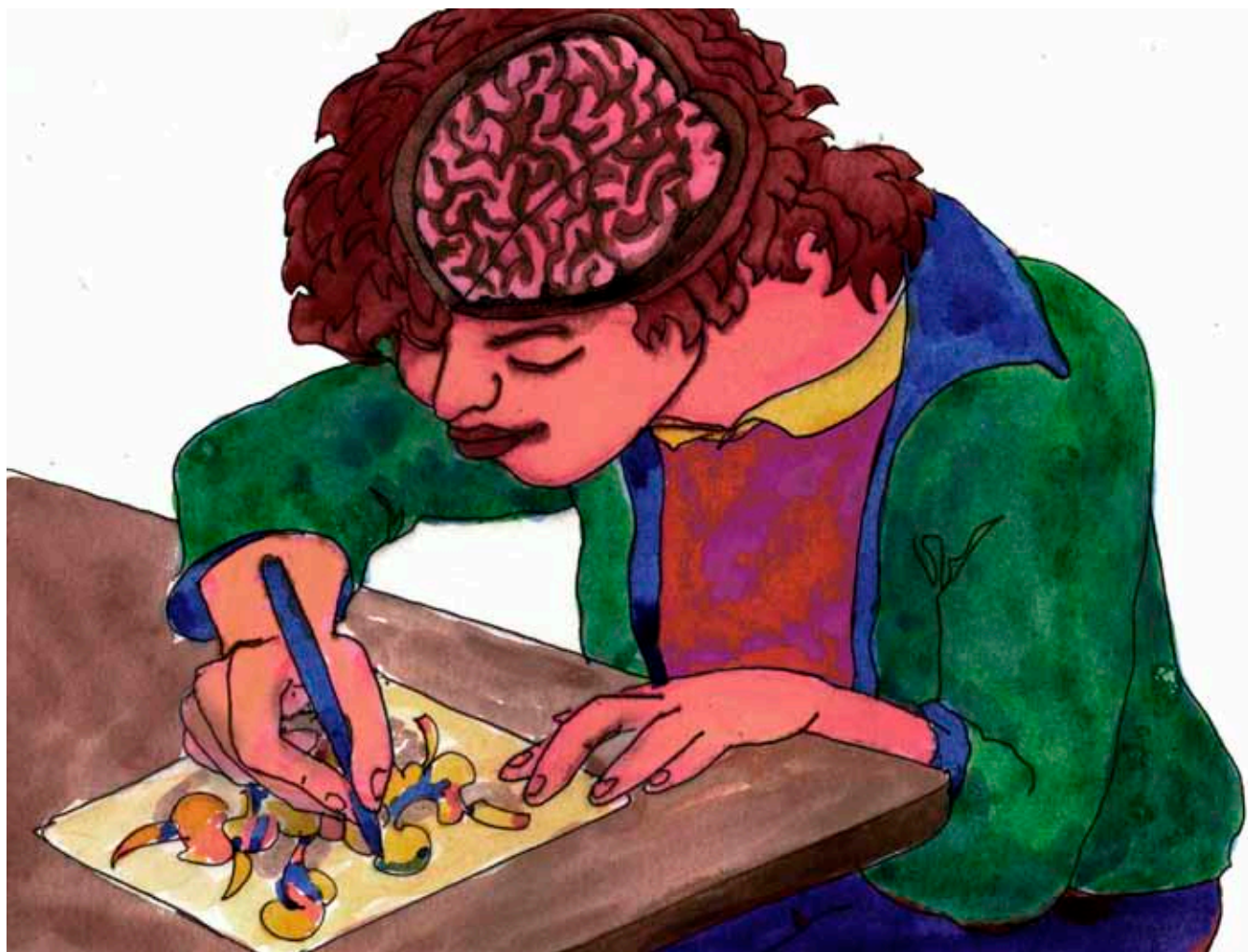
"La República [francesa] se honra de no confundir la instrucción de los espíritus con la seducción de las almas (...) Nada autoriza a un profesor laico a creerse superior, ajeno a estos fanatismos y supersticiones, encaramado a algún Aventino moral... Lo que otros sapiens-sapiens como yo han podido profesar o practicar un día, en Asia o en América o en África, ¿cómo voy a atreverme, participe de la misma filogénesis, habitante del mismo planeta, a juzgarlo totalmente incomprensible e increíble?" [en "Qu'est-ce qu'un fait religieux?": *Études* 3973 (2002)169-180]

7. George Steiner (París 1929), escritor in-

telectual y crítico literario.

"Los peligros se corresponden con el júbilo. Enseñar con seriedad es poner las manos en lo que tiene de





más vital un ser humano. Es buscar acceso a la carne viva, a lo más íntimo de la integridad de un niño o de un adulto. Un Maestro invade, irrumpe, puede arrasar con el fin de limpiar y reconstruir. ... La mala enseñanza es, casi literalmente, asesina y, metafóricamente, un pecado (...) Instila en la sensibilidad del niño o del adulto el más corrosivo de los ácidos, el aburrimiento, el gas metano del hastío. Millones de personas han matado las matemáticas, la poesía, el pensamiento lógico con una enseñanza muerta y la vengativa mediocridad, acaso subconsciente, de unos pedagogos frustrados. Las estampas de Molière son implacables". [En *Lecciones de los maestros* (Si-ruela, Madrid 2003) 26].

8. Mario VARGAS LLOSA (1936) escritor peruano Nobel de Literatura 2010.

"Creo que nunca he hecho un viaje más fértil que ése, a mediados de 1958. Muchas de las cosas que hice, vi y oí fermentaron más tarde en historias. En ese viaje tuve por primera vez una intuición de lo que Isaías Berlín llama «las verdades contradictorias». Fue en Santa María de Nieva, pequeña localidad donde, en los años cuarenta, se había instalado una misión. Las monjitas abrieron una escuela para las niñas de las tribus. Pero como éstas no acudían voluntariamente, las traían con ayuda de la Guardia Civil. Algunas de estas niñas, luego de un tiempo en la misión, habían perdido todo con-

tacto con su mundo familiar y no podían retomar la vida de la que habían sido rescatadas. ¿Qué ocurría con ellas entonces? Eran confiadas a los representantes de la civilización que pasaban por Santa María de Nieva -ingenieros, militares, comerciantes-, quienes las llevaban como sirvientas. Lo dramático era que las misioneras no sólo no advertían las consecuencias de toda la operación, sino que, para llevarla a cabo, daban pruebas de verdadero heroísmo. Las condiciones en que vivían eran muy difíciles, y su aislamiento, prácticamente total los meses de crecida de los ríos. Que con las mejores intenciones del mundo y a costa de sacrificio ilimitado se pudiera causar tanto daño, es una lección que tengo siempre presente. Ella me ha en-



señado lo escurridiza que es la línea que separa el bien y el mal, la prudencia que hace falta para juzgar las acciones humanas y para decidir las soluciones a los problemas sociales si se quiere evitar que los remedios resulten más nocivos que la enfermedad". [En "En el país de las mil caras": *El País dominical* 359, 26.2.1984, pp.14-23].

9. Simone WEIL (1909-1943), intelectual y mística hebrea próxima al cristianismo, ayudó a la República en nuestra guerra civil. Para la nueva Francia escribió en 1942 un *Preludio a una declaración de los deberes hacia el ser humano*, (*Echar raíces*, Trotta, Madrid 1996).

"... Se hablaría del dogma como de algo que ha desempeñado un papel de primer orden en nuestros países, y en el que hombres de extraordinario valer han creído con toda su alma; tampoco habría que disimular que muchas crueldades han encontrado pre-

texto en él; pero, sobre todo, se intentaría sensibilizar a los niños ante la belleza que encierra. Si ellos preguntan: "¿Eso es verdad?", hay que responder: "Es tan hermoso, que ciertamente tiene mucho de verdadero. En cuanto a saber si es o no absolutamente verdadero, tratad de haceros capaces de verificarlo vosotros mismos cuando seáis mayores".

Estaría rigurosamente prohibido incluir nada en los comentarios que implicase la negación del dogma, así como su afirmación. Todo maestro o profesor que lo deseara y que tuviera los conocimientos y el talento pedagógico necesarios, sería libre para hablar a los niños, no sólo del cristianismo, sino, también, aunque insistiendo mucho menos, de cualquier otra corriente de pensamiento religioso auténtico". [Texto completo en *Educar(NOS)* 22(2003) 14-5]

10. El Magisterio vaticano bajo Pablo VI (1977) matizó la enseñanza sobre *La Escuela Ca-*

tólica y anotó las objeciones que se le hacían desde dentro mismo de la Iglesia:

"Objetan otros que la Escuela Católica pretende instrumentalizar una institución humana para fines religiosos y confesionales. La educación cristiana puede, a veces, estar expuesta al riesgo del proselitismo, de una concepción parcial de la cultura entendida y actuada erróneamente. Pero también es necesario recordar que la educación integral comprende imprescindiblemente la dimensión religiosa..." (nº 19).

11. Un joven padre de familia desde Tallín (Estonia)

"Yo tardé diez días en darme cuenta de que mi hijo era una persona distinta a mí (próxima pero distinta) y no un ordenador a la espera de ser programado. Sigo admirándome de él, de lo que reconozco como mío o nuestro, pero —sobre todo— de lo suyo propio" (LF, 22.2.2013). ■

SUSCRÍBETE A Educar(NOS). Nos resistimos a la publicidad y a las subvenciones, pero tenemos déficit.

Tus datos a: MEM C/ Santiago, 1. 37008 SALAMANCA • charro@amigosmilani.es • grupomilani@movistar.es • Tfno: 923 22 88 22 • 91 402 62 78

COLABORA y SUSCRÍBETE por 24 € (8 números 2 años). Socios del MEM: 36 € 2 años.

Educar(NOS)

D/Dña:

Domicilio: C.P.: Población:

Provincia: Tfno: E-mail:

Elige la forma de pago

>

☐ Ingreso o transferencia a MEM 2104/0012/67/0000037408

☐ Giro postal a MEM, C/ Santiago 1, 37008 Salamanca

☐ Contra reembolso ☐ Pago domiciliado en tu Banco o Caja:

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, dínoslo: charro@amigosmilani.es

D / Dña

Domicilio: C.P.: Población:



¿Proselitismo en

La única condición que exigía Milani del maestro era “tener ideas claras en cuestiones sociales” y por supuesto comunicar dichas ideas a sus alumnos. ¿Esto es hacer proselitismo? ¿Puede ser neutral el maestro en dichas cuestiones?

Milani concebía un maestro “presente”, “duro” y “autoritario” (nosotros diríamos “con autoridad”). Ya en su etapa de coadjutor en San Donato afirmaba:

(1) *Yo a mi pueblo le he quitado la paz. No he sembrado más que discordias, discusiones, posturas ideológicas opuestas. Siempre he afrontado las almas y las situaciones con la dureza que corresponde al maestro (EP, 86).*

Esta dureza podía parecer a veces despiadada, intolerante, pero respondía a una estrategia educativa:

No me hago con los chicos por especiales dones de atracción (...) He tocado su amor propio, su generosidad natural, el ansia social que hay en la atmósfera de nuestro siglo y, por consiguiente, en el fondo de su corazón, el instinto de rebelión del hombre, de afirmación de su dignidad de siervo de Dios y de nadie más (EP, 174).

Milani transmitía su pensamiento y su método crítico a sus alumnos, sinónimo de libertad y antítesis de la obediencia ciega, pero era también “paciente”, en función de la progresiva capacidad de cada alumno para recibir su mensaje. Luchaba siempre contra la indiferencia, la duda, la incompreensión.

Al final, los alumnos pensaban como él y era lógico que así fuera: un maestro convencido convence. Pero si pensaban igual era porque habían buscado libre y conjuntamente la verdad y la habían encontrado.



En Milani no encontramos ni proselitismo parroquial (1),
ni confesionalidad escolar (2),
ni obediencia ciega, ni militar ni civil (3).

Barbiana?

Miquel Martí (B)

Textos de Lorenzo Milani

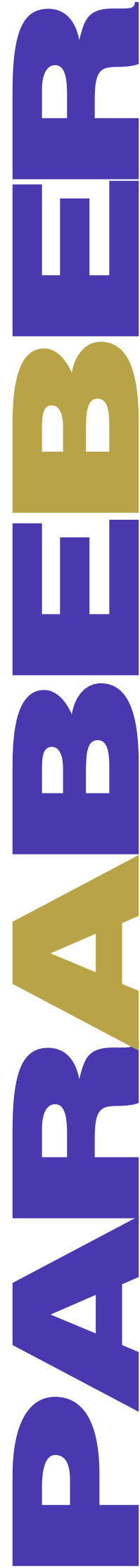
(2) "... Al final mis chavales pensarán como yo. Y esto es maravilloso si logro hacerme cristiano; trágico si no lo logro; pero ya ves que el problema es puramente interior y el decir cosas más o menos edificantes está completamente superado. En resumen, moraleja de la fábula: muchas escuelas populares y pocos cines parroquiales y actividades recreativas, o mejor ninguna, y verás como en pocos siglos el mundo será cristiano" (19.12.52 a Meucci, LPB, 17-18).

"Cuando una cosa la tienes ante los ojos como una realidad objetiva y bien palpable, no pierdes tiempo en mencionarla, describirla y defenderla cada cinco minutos. Nadie escribe libros ni da conferencias ni monta apasionadas discusiones para demostrar que de día existe el sol y de noche la oscuridad. Así hago yo con la existencia de Dios y la historicidad del evangelio, etc. etc. ¡En la escuela se montan discusiones sobre cosas más serias! (es decir, sobre todo lo que no es obvio). Los que se preocupan por meter continuamente en sus razonamientos las verdades de la fe, son almas que mantienen la fe desesperadamente atada a la razón mediante la voluntad y la sujetan con uñas y dientes por miedo a perderla, porque les quema por dentro el terror de que luego no sea realmente verdadero del todo lo que enseñan (...) No podría vivir en la Iglesia ni un minuto siquiera si tuviera que vivir en esta actitud defensiva y desesperada. Yo vivo en ella y hablo y escribo con la más absoluta libertad de palabra, de pensamiento, de método y de todo. Si dijera que creo en Dios diría demasiado poco, puesto que

le amo. ¡Y comprenderás que amar a alguien es un poco más que creer en su existencia! Y así para todo lo demás de la doctrina. Ahí tienes por qué mi escuela es absolutamente aconfesional como la de un liberalucho incrédulo" [10.11.59 a Pecorini, completa en *Educación(NOS)* 25 (2004) 15].

"Mientras escribíamos esta carta vino a vernos don Borghi, el cura. Nos hizo esta crítica: «Os parece muy importante que todos los chicos vayan a la escuela y que pasen allí todo el día. Saldrán individualistas y apolíticos como los estudiantes que andan por ahí. Es el terreno que necesita el fascismo. Mientras los profesores y las asignaturas que se estudian sean como son, cuanto menos estén los chicos en la escuela, mejor. La fábrica es mejor escuela" (Alumnos de Barbiana, *Carta a una maestra*, 95).

"Me han dicho que en ciertas escuelas americanas, a cada palabra del maestro, media clase levanta la mano y dice: «Yo estoy de acuerdo». La otra mitad dice: «Yo no estoy de acuerdo». A la vez siguiente se cambian las mitades y continúan mascando chicle con toda seriedad. Un chico con opiniones personales sobre cosas mayores que él es un imbécil. No se le debe apoyar. A la escuela se va a escuchar lo que dice el maestro. Sólo en algunas ocasiones nos sucede algo a nosotros que es necesario para la clase y para el maestro. Pero no son opiniones y cosas leídas. Datos precisos sobre lo que hemos visto con nuestros propios ojos en las casas, las calles, los bosques" (Ib, *Carta a una maestra*, 125).





(3) Milani defendió ante sus jueces que el oficio del maestro era: “el difícil arte de guiar a los chicos por el filo de una navaja: por un lado, formarles el sentido de la legalidad (y en esto se parece a la función del juez); por otro, la voluntad de mejorar las leyes, es decir, el sentido político (y en esto se diferencia (...)) Por un lado, es nuestro inferior, porque debe obedecernos y nosotros respondemos por él; por el otro, es nuestro superior, porque decretará mañana leyes mejores que las nuestras” (18.10.65 Carta a los jueces, en *Dar la palabra a los pobres. Cartas de L. Milani*, ACC, Madrid 1995, 91-110).

“Me gustaría decir una palabra más, pero no a los jueces, sino a los maestros, a los padres y a los chicos. Y es ésta: si todos esos hermosos argumentos sobre la objeción de conciencia pueden ser aplicados por un muchacho respecto a sus padres o al maestro (...) Total, que hemos trabajado en una nueva carta dirigida a cuantos nos han escrito con esa pregunta” (8.1.66 A Gatti). Cf. el manuscrito colectivo “a un amigo” de 1966, completo en *Educar(NOS)* 6 (1999) 12-13:

“... Poco a poco el muchacho comprende que no podrá resistirme hasta que no sea más grande que yo. Y no es fácil, porque yo soy muy grande: pienso mucho, amo mucho, estoy con los chicos todo el día y todo el año, no tengo secretos para ellos, tengo una experiencia más larga (...) Sin embargo no es difícil llegar a ser mayor que yo: cuando el chico sale de casa y hace experien-

cias nuevas que luego me puede enseñar, resultando más competente que yo en cualquier campo (...) Para mí es una alegría ceder ante un chaval que sabe más que yo. No olvido que una experiencia más breve, pero más actual, tiene una garantía de mayor verdad, porque el mundo progresa. El hablar funde nuestras dos experiencias (riquezas). Yo sé todo lo que saben ellos y ellos saben todo lo que sé yo. Y por esto es por lo que coinciden tan a menudo nuestras voluntades. Normalmente llegamos juntos a la verdad”.

“... 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 intuitivas 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” (16.3.66 a D. Lovato, *Note Mazziane apr-giu* 1977, 8-9). ■



Igualdad educativa, si es con justicia

Fulvio De Giorgi*

(catedrático de Historia de la Educación.
Universidad de Modena-Reggio Emilia, Italia)

El 90° aniversario del nacimiento de don Lorenzo Milani (27.5.1923) ha llegado casi al mismo tiempo que el referéndum de Bolonia sobre la escuela infantil, que otra vez ha vuelto a encender un debate nacional sobre los derechos y la naturaleza pública de la escuela católica.

No pretendo retornar a la cuestión de la *libertad de enseñanza*, por lo demás bien señalada por el cardenal Bagnasco en su reciente alocución a la asamblea de la Conferencia Episcopal Italiana, en la que ha afirmado: “una vez más pedimos que se reconozca concretamente el derecho de los padres a educar a los hijos según las propias convicciones. Y no que se ven obligados cada vez más a renunciar a ello bajo la presión de la crisis y la persistente pasividad del Estado”.

Quiero añadir alguna consideración, precisamente a la luz de la enseñanza milaniana, sobre la cuestión de la *justicia educativa*. De hecho, como ha dicho el papa a los obispos italianos, somos

“conscientes de la debilidad de nuestra libertad, ya que se ve asediada por mil condicionantes internos y externos que con frecuencia suscitan desorientación, frustración y hasta incredulidad. Ciertamente no son éstos los sentimientos ni las actitudes que el Señor pretende suscitar; sino que de ellos se aprovecha el Enemigo, el Diablo, para aislar en la amargura, en la queja y en el desánimo”. [Sin embargo encontraremos] “la alegría de una iglesia sierva, humilde y fraterna”, cuando seamos “capaces de escuchar el relato silencioso de quien sufre, y de sostener el paso de quien teme no llegar; atentos a reanimar, a asegurar y a infundir esperanza. Nuestra fe siempre sale reforzada de compartir con los humildes: apartemos, pues, cualquier forma de altanería, para inclinarnos hacia quien nos ha confiado el Señor”.

Estas bellísimas palabras del Papa –cuya importancia advertimos y que seguro ningún fiel (obispo, cura o laico) querrá olvidar– nos sugieren que, al discutir sobre las “escuelas católicas” con una actitud de diálogo hacia todos, no debemos olvidar su carisma de origen, casi diría su ‘razón social’: que, si para alguna congregación de enseñanza fue la educación de las clases dirigentes, para la mayoría fue la educación del pueblo. El concilio Vaticano II invitó a los pastores y fieles a ayudar a las escuelas católicas para que puedan

“atender a las necesidades de los pobres en bienes temporales, de los que se ven privados del auxilio y afecto de la familia o no participan del don de la fe” (GE 9). Y la Congregación para la Educación Católica ha precisado que: “dado que la educación es un medio eficaz de promoción social y económica para el individuo, si la Escuela Católica la impartiera exclusiva o preferentemente a elementos de una clase social ya privilegiada, contribuiría a robustecerla en una posición de ventaja sobre la otra, fomentando así un orden social injusto” (*La escuela católica*, 58).

Y precisamente esto nos lo recuerda don Milani. En *Carta a una maestra* los chicos de la escuela de Barbiana acusaban a la escuela estatal de hacer partes iguales entre pobres y ricos. Y añadían:

“ciertos colegios de curas son más honrados. Son instrumento de la lucha de clases y no lo ocultan a nadie. En los barnabitas de Florencia el precio de un mediopensionista es de 40.000 liras al mes. En los escolapios, 36.000. Por la mañana y por la tarde al servicio de un solo amo. No sirviendo a dos amos como vosotros”.

Hoy la situación ha cambiado mucho, pero aún vale la pregunta: ¿qué decir de una Iglesia pobre y para los pobres (según la perspectiva conciliar, recobrada por el Papa Francisco) que abra escuelas para los ricos? Estaría en

H
a
c
e
n
c
a
s
o



su derecho, legal y legítimamente adquirido, pero ¿tendría sentido? ¿Sería un signo evangélico? ¿Manifiesta y hace comprensible a todos la sinceridad (sin intereses o segundas intenciones) de la acción de la Iglesia? ¿No dice el Concilio que la Iglesia “renunciará al ejercicio de ciertos derechos legítimamente adquiridos, cuando conste que su uso podría hacer dudar de la sinceridad de su testimonio”? (GS, 76).

El futuro de las escuelas católicas, como su origen, está en huir –para usar las palabras del Papa– “de la lisonja del dinero y de compromisos con el espíritu mundano” y, por consiguiente, –para usar términos

milanianos– en “abrir camino a los pobres sin abríselo uno”. Los alumnos de las escuelas católicas deberían ser en su mayoría hijos de pobres, de inmigrantes, de marginados o sin familia o discapacitados. Si la *libertad educativa* quiere que las escuelas católicas estén abiertas a todos, la *justicia educativa* quiere que den lo mejor de sus energías pedagógicas a los *últimos*. Y sólo así –en la clasificatoria evangélica y escatológica de las escuelas– serán las *primeras*.

* [Este artículo de finales de mayo de 2013 no lo aceptó el diario católico *Avvenire* que habitualmente publica los de su autor]

2] Algunos no sólo quieren clonar niños,
sino ¡maestros!

En todas partes cuecen habas

Carlos García (El Puerto de Sta. María)

La escuela es un aparato ideológico del Estado (AIE). Y ningún gobierno está dispuesto a renunciar a obtener el máximo provecho de esta realidad. Las peleas y forcejeos en el parlamento, en los parlamentos autonómicos, las manifestaciones en la calle y las discusiones en los más altos despachos dan fe de ello. Y así ha venido ocurriendo en la tramitación de las sucesivas leyes educativas de los últimos años.

Las escuelas privadas y, en este caso, las concertadas funcionan como parte del Estado. Aúnan al interés pedagógico el supuesto beneficio económico que se deriva de su actividad, supeditados ambos al deseado control ideológico que pretenden sobre toda la sociedad.

El conservadurismo propio del Estado se traduce y se impone a través de los objetivos, programaciones, horarios, etc., y eso, cuando no se acepta de buen grado o lo asimila la indiferencia de la escuela y de los docentes.

Estos conceptos, que hemos aprendido entre otros, de Milani,

evidencian que quienes quieren otra escuela deben ir por otros caminos: una escuela no sectaria, comprometida con los más débiles, crítica, caracterizada, en fin, por las notas tantas veces escritas y publicadas en *Educar(NOS)*.

y en mi casa... y en mi caso

En los primeros años 70 me expulsaron de la escuela. Sólo del trabajo ya que continué cobrando el sueldo. No se concitaron heroicos motivos políticos ni pedagógicos. Es que molestaba, no cuadraba con lo habitual.

Casi ahora (en el 2009), aprovechando mi incapacidad transitoria laboral, la inspección médica me jubila ante el contenido aplauso de la inspección educativa (sería una temeridad suponer el más mínimo atisbo de complicidad entre ellas).

En estos cuarenta años han ocurrido muchas cosas en la escuela que ponen de manifiesto el afán manipulador y proselitista del poder educativo. Yo solo me veo capaz de añadir un par de

anécdotas que podrían ilustrar lo que quiero decir:

- En mi tercer destino “disfruto” de un nombramiento de director ¡durante una semana! El tiempo que tardaron las protestas de las fuerza vivas del pueblo en cruzar el Puerto del Pico y llegar a Ávila.
- “Yo a Vd. le estoy persiguiendo y si no le denuncio es porque no tengo pruebas”, pero estoy en ello. Así me explicaba una inspectora su beneficiosa labor a favor de la escuela, hacia 1988.

Yo mismo me aburro con estas historias y renuncio a referir otras. El proselitismo, en el sentido de captación de las mentes infantiles por motivos ajenos a una buena escuela, lo han llevado a cabo los maestros y maestras neutrales y los declarados abiertamente de derechas en el más amplio sentido del concepto. Otro tipo de enseñantes hemos tenido mucho cuidado, además de por la vigilancia externa, por nuestro propio convencimiento, que, estoy seguro, hubiera actuado de



igual manera sin los controles. Pero los ha habido y los sigue habiendo.

Por lo tanto, compañeras y

compañeros, haced mucho proselitismo. Estamos siendo cercados, nos atacan y tenemos derecho a defender una escuela

para la libertad, sin más ataduras que el rigor científico y el compromiso con los pobres. Aunque a muchos no les guste.

3] Negar influencia al maestro provoca extrañeza, ¡si los niños no saben ni pensar! –Habrà que enseñar a pensar sin imponer mis ideas.

¿Hizo Milani proselitismo? Escritura colectiva

Adolfo Palacios (S)

El título de estas líneas promete, ¿verdad? Pero no tengo la respuesta, prefiero dejársela a quien sepa más. Lo que pretendo es dejar planteada bien clara la pregunta, ya que Barbiana y Milani siempre me han interesado y es algo que admiramos y tenemos en común (cada uno con su particular visión, como es normal. Habría que saber si Milani tenía una única y concreta idea de sí mismo y de su hacer).

Pienso que no se puede hacer escuela sin alguna forma de “proselitismo”, aunque sea entre comillas. Quieras que no, hay formas de ser que no estás dispuestos a dejar que se desarrollen en el otro. Además, para que no siga ciertos caminos, o siga otros, hay cosas que nunca le dirás, bien porque aún no las comprende, o bien porque decírselas destruiría el efecto: las ilusiones también educan. Y, a veces, la diferencia entre realidad e ilusión no está clara.

En fin, si proselitismo es traer al otro a mi redil ideológico, declarada o tácitamente, habría que precisar si esa ideología ya está bien clara para uno mismo, o en construcción, incluso en danza con el educando, si es que el educando se anima a danzar. Digamos en todo caso que, uno

mismo, como educador, puede no saber si su “modelo” está acabado o no; pues puede pensar que lo está, y encontrarse un buen día con que no, y la cosa se torna abierta; hablar de proselitismo no es muy propio. Uno puede creer que es abierto y, los hechos, demostrar en el día a día que es más dogmático que la mojama.

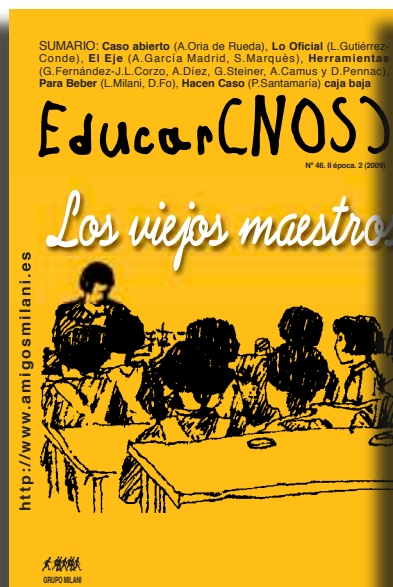
Pero, si no tienes algo *in mente* para los demás o con los demás, es difícil que te metas a educador. Llamarlo a eso proselitismo o sentido común, dependerá del observador, si está de acuerdo con los ideales en juego o le resultan improcedentes.

Recientemente charlaba yo con el director de mi colegio sobre grupos, asambleas, dirección, CNT y sindicatos en Santander durante la transición... Parece que llegamos a la idea de que hay grupos fuertemente izquierdistas, o así se denominan, donde se aspira a un fuerte y comprometido “consenso” en cada tema tratado en las reuniones. El consenso suele llegar por la manipulación de la asamblea, por quien la lidera o por la tendencia natural de los integrantes, ya auto-seleccionados al entrar en un grupo que cree en la “idea única” (y en eso sí

hay consenso). Pero al ver que, tras algunas asambleas, no se delegaba lo más mínimo en los representantes que llevan las conclusiones a Madrid, sino que habían de llevarlas por escrito para ser “fieles a la asamblea”, mi director criticaba los grupos donde impera “la razón objetiva” y se abomina de las votaciones como elemento de decisión y de poder llegar a una “solución de compromiso”.

Inmediatamente me vino a la cabeza la *Carta a una maestra*: en Barbiana no votaban y describían a los niños norteamericanos levantando el brazo a cada poco, casi al tuntún, mascando chicle como si nada. Recordé la escritura colectiva para “hacer entrar la razón” en los discípulos (véase J. Goody, 1986, J. Bottéro, 1990, D. R. Olson, 1994...) o, quizás, para “hacerlos entrar en razón”, si antes no se los percibiera como interlocutores dignos de ese nombre ni portadores de valores propiamente dichos.

Claro que, como decía mi director, no es lo mismo una organización de adultos que un aula con menores de edad y futuros ciudadanos... Cosas, en fin, que me gustaría hablar con Milani, al hilo de su *Experiencias pastorales*. Lástima que ya no esté. ■



Colaboran en estas historias trimestrales los lectores e internautas que lo deseen. Y, por ahora, los colaboradores fijos: J.L. Veredas (FP Agraria, SA), Tomás Santiago y Luisa Mellado (infantil y primaria, Peñaranda SA), A. Oria de Rueda (FP y gestor de contenidos en TV, M), Oliva Martín (educación familiar, SA), Miquel Martí (Unesco, B), J. Martí Nadal (animación juvenil, Polinyà de Xúquer V), Álvaro G^a-Miguel (dibujo, Coca SG), Carlos García (ex-director de primaria, Pto. de Sta. M^a CA), Alfonso Díez (maestro y sindicato EST, SA), J.L. Corzo (universidad, M), Juan Bedialauneta (FP, Sahara), Adolfo Palacios (música, S), Xavier Besalú (Universidad, GI), Gerardo Fernández (PCPI y secundaria, M), M. Pérez Real, (Pedagogo, secundaria, SE), J.E. Abajo (Enseñantes con Gitanos, Aranda de Duero BU), L. Alanís (Secundaria, Gerena SE).

Hemos regalado muchos ejemplares, pero el papel, la imprenta y correos se empeñan en cobrar. Redactores y dibujantes no. Échanos tú una mano. Esta es una revista sin publicidad, a base de voluntariado..., pero tenemos déficit.

Suscripción: 24 € por dos años (8 números). Ejemplar suelto y atrasados: 3 € (Precios unificados el 20.2.2010).

Por giro, ingreso o transferencia a la cuenta del MEM 2104/0012/67/0000037408.

También contra reembolso, pero domiciliar el pago en tu Caja o Banco es lo más barato. (No disponemos aún del pago directo por Internet).

MEM (Movimiento Educadores Milanianos) c/ Santiago, 1. 37008 SALAMANCA (Tfno. 923 228822 Salamanca – 91 4026278 Madrid) E-mail: charro@amigosmilani.es

Una vez confirmado el pago, procedemos a enviar los números por correo ordinario.

La información recopilada en el proceso no podrá ser utilizada con otros fines y eres tú responsable de la veracidad y validez de los datos aportados para llevar a cabo el cobro.

mem



Plan de Escuelas Asociadas a la UNESCO