

DON MILANI EN LA TRADICIÓN ITALIANA DE LA EDUCACIÓN EMANCIPADORA

Don Milani in the italian tradition of the Emancipating Education

Fulvio De Giorgi

(Traducción de J.L. Corzo)

RESUMEN: *Don Milani invitaba a analizar los métodos y los resultados. Don Milani rechazaba mostrar su método en la escuela, porque la escuela entera, la escuela en cuanto tal, era el método. La palabra, en San Donato, para abrir a los educandos a intereses culturales, sociales, sindicales y políticos y, en Barbiana, para hacerlos dueños de la lengua y así protagonistas de su propia emancipación. La pedagogía católica del Resurgimiento la podríamos llamar “educación emancipadora”, emancipación de cualquier estado de inferioridad. Emancipación como “ascenso” y como elevación, ya sea en sentido personal, en sentido comunitario, de pueblo, a nivel cultural y civil, más aún que laboral.*

Palabras clave: *Milani, educación emancipadora, método italiano*

ABSTRACT: *Don Milani was inviting to analyze the methods and the results. Don Milani was rejecting to show his method in the school, because the school informs, the school in such all that, it was the method. The word, in San Donato, to open the pupils for cultural, social, union and political interests and, in Barbiana, they are done by owners of the language and protagonists like that of his own emancipation. We might be call the catholic pedagogy of the Reappearance “emancipating education”, emancipation of any condition of inferiority. Emancipation like “ascent” and as elevation, already be in personal sense, in community sense, of people, to cultural standard and civilian, even more that labor.*

Keywords: *Milani, emancipating education, Italian method*

1. ITALIAN METHOD?

Si, en analogía con los intentos realizados en ámbito filosófico¹, nos preguntamos por los educadores italianos contemporáneos cuya figura y métodos sean hoy más conocidos fuera de Italia, tres nombres llaman la atención sobre el resto: San Juan Bosco, fundador del instituto religioso de los Salesianos, María Montessori y Lorenzo Milani².

Algunos rasgos comunes a estas tres figuras resultan evidentes de inmediato, si los consideramos por parejas. Así, tanto en don Bosco como en María Montessori se habla del “método” (método preventivo en don Bosco y método de la pedagogía científica en Montessori), mientras que don Milani rechazaba –y ya veremos en qué aspecto– tal cosa. Así también resultan claros los perfiles similares en don Bosco y en don Milani: ambos curas católicos, ambos totalmente dedicados a los pobres, a las realidades populares, ambos educativamente atentos a los chicos y jóvenes, sobre todo si marginados por el sistema social. Por fin, tampoco faltan analogías entre Montessori y Milani: sobre todo, la crítica radical a la escuela tradicional y, además, la educación a la paz.

Resulta menos obvio, sin embargo, reconocer de inmediato el hilo pedagógico que los una a los tres y que permita hablar de un *Italian Method*. Pero, aun así, existe una perspectiva común y, sobre todo, las tres experiencias se pueden situar, bajo una amplia panorámica de larga duración, en el surco histórico de la tradición italiana de educación emancipadora. Aparte la no banal observación de que los tres fueron católicos y de profunda espiritualidad.

1 Desde hace algunos años –con opiniones y acentos diferentes, como es obvio– se discute sobre la llamada *Italian Theory* en los estudios filosóficos de Italia. La discusión ha brotado de una observación empírica: es decir, anotar los filósofos italianos hoy más leídos, traducidos y discutidos fuera de Italia. Desde esta especie de relevancia estadística se ha desarrollado después una reflexión que ha llevado a algunos a ver una relación significativa entre esos diversos filósofos, aun con su innegable especificidad. Cfr. D. Gentili, *Italian Theory. Dall'operaismo alla biopolítica*, il Mulino, Bologna 2012.

2 Para una verificación, relativa al mundo español e ibero-americano, cfr. J.M. Hernández Díaz (ed.), *Influencias Italianas en la Educación Española e Iberoamericana*, FahrenHouse, Salamanca 2014.

2. EL MÉTODO EN DON MILANI

En realidad, la dimensión del *método*, además de a don Bosco y a Montessori, también se le puede atribuir a don Milani. De hecho, es verdad que (aun comprendiendo bien lo que entiende por *método pedagógico*³) él parece contrario a “enjaular” su propia experiencia en la rigidez estándar de un *método*⁴: pero, en realidad, lo que rechazaba era el estereotipo tradicional del método didáctico (lo mismo que, por cierto, respecto de don Bosco se prefiere decir ‘sistema’ mejor que ‘método’, y de Montessori, que rechazaba todo automatismo). Don Milani, sin embargo, no negaba que pretendía un nuevo método pastoral, o educativo-pastoral, de corte misionero, que fundamentara y justificase su misma escuela. Más aún, que coincidía con ella.

Don Lorenzo decía en *Experiencias pastorales*, su obra de arte, según decía Ernesto Balducci y con razón⁵:

“Con frecuencia me preguntan los amigos cómo hago para llevar la escuela y cómo hago para tenerla llena. Insisten para que les escriba un método, que les precise los programas, las materias, la técnica didáctica.

Equivocan la pregunta. No deberían preocuparse de cómo hay que hacer para dar escuela, sino sólo de cómo hay que ser para poder darla. [...]

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

*Ya veis, pues, que no se trata de métodos, sino sólo del modo de ser y de pensar”*⁶.

3 En la carta a su hermana Elena del 4 agosto 1947 él hablaba de la necesidad de elevar la escuela elemental, la educación y el método pedagógico. Adele Corradi ha testimoniado, después, cómo entendía don Milani su propia severidad y la mayor condescendencia de ella misma, como dos métodos, ambos necesarios: cfr. A. Corradi, *Non so se don Lorenzo*, Feltrinelli, Milano 2012, p. 62.

4 Criticaba, de hecho, “la fuerza de estandarización, esto es, la capacidad de hacer a todos los hombres semejantes, impersonales, en serie” (L. Milani, *Esperienze Pastorali*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze 1958) p. 154. Traducción española: L. Milani, *Experiencias pastorales* (BAC, Madrid 2004) p. 93 [en adelante EP y EP (BAC)].

5 E. Balducci, *Io e don Milani*, San Paolo, Cinisello Balsamo 2017, pp. 9-12, 34-35, 75, 83-93.

6 EP, pp. 239, 242. EP (BAC) 172.

Y, en cambio, era el mismo don Milani quien invitaba a “analizar los métodos y los resultados”, hasta con una tabla a dos columnas, para evaluar la “Diferencia de métodos”: en la primera columna ponía los rasgos peculiares de los métodos de “Otros curas” y, enfrente en la segunda columna, los rasgos peculiares del método del “Coadjutor de San Donato”, es decir, de sí mismo⁷. Se trataba en este caso de un nuevo método pastoral que ya le parecía necesario, al ver los cambios de época histórica que ya habían modificado completamente el rostro de su tierra. De hecho, observaba:

“Se puede decir que en los últimos tres siglos la población de S. Donato ha cambiado de forma sustancial su rostro: de totalmente campesina a totalmente asalariada. Y el cambio en el último siglo tampoco ha sido menos visible: del trabajo agrícola (es decir, trabajo en el propio lugar) al empleo industrial (es decir, trabajar en la ciudad).

A este cambio sustancial no le ha seguido una transformación de los métodos pastorales.

Las instituciones parroquiales continúan a escala rural. Por ejemplo, lugar de la Iglesia y de la casa parroquial, Cofradía, entierros, procesiones, vísperas, fiestas, fiesta del patrón en día laborable, métodos de pedir limosna, etc.

De ello ha nacido el malestar actual”⁸.

Necesidad de innovar, de adecuarse a la modernidad, podríamos decir, pero sin aceptar el “método del mal menor”⁹: es decir, el método recreativo del juego y de la diversión, del bar parroquial, del cine parroquial, de la cancha deportiva. Como sabemos, don Milani rechazaba este aspecto recreativo con una dureza intransigente, por parecerle un veneno para el espíritu en pequeñas dosis. Adaptarse no significaba diluirse ni, peor, rendirse. Según él, el método recreativo implicaba rebajarse al nivel vulgar del pueblo, casi para complacerle como un comerciante¹⁰ o como una prostituta con su cliente, en vez de elevarlo como un maestro a su discípulo. Así que don Milani concluía:

7 EP, p. 256. EP (BAC) 189-190.

8 EP, p. 286. [Del capítulo V, resumido en la traducción española, NdT].

9 EP, p. 144. EP (BAC) 83.

10 EP, pp. 137-138. EP (BAC) 78.

“Tras estas premisas, me parece que puedo decir que la escuela, en este pueblo y en este momento, no es uno de tantos métodos posibles, sino el medio necesario y camino tan obligado como lo es la palabra para los misioneros del Instituto Gualandi, o el idioma para los misioneros en China”¹¹.

En otras palabras, don Milani rechazaba mostrar su método en la escuela, porque la escuela entera, la escuela en cuanto tal, era el método, más aún, el único método posible en aquellas condiciones históricas.

3. EL MÉTODO IMPLICA LOS FINES MÁS QUE LOS MEDIOS

Conviene profundizar en esta honda dialéctica para precisar el *método de don Milani*¹². Su profunda intención como sacerdote era del todo religiosa; yo diría que encaminada a la salvación escatológica. Como sacerdote al cuidado de almas (en San Donato y en Barbiana) su objetivo era la evangelización del pueblo: como padre y como maestro (según la visión eclesiológica de la Iglesia *Mater et magistra*, como diría poco más tarde Juan XXIII)¹³. Esto le hacía sensible a los procedimientos “misioneros” que proponía en aquella época el catolicismo francés de vanguardia¹⁴ (“Misión de París”, “Misión de Francia”, curas obreros), como levadura en la masa. Había por lo tanto un nivel profundo, puramente espiritual y vinculado, por eso mismo, a cierta ascética.

11 EP, p. 201. EP (BAC) 135-136.

12 También Giorgio Pecorini se ha referido al “método” de don Milani. Al concluir su libro ha afirmado: “Exportar el secreto de la Barbiana del Mugello, del todo contenido en los objetivos, y repetir su método, lleno de compromiso y de coherencia, a las muchas Barbianas del mundo, es la única posibilidad/ esperanza que nos queda” (G. Pecorini, *Don Milani! Chi era costui?*, Baldini&Castoldi, Milano 1998²) p. 150.

13 Hablando de sí mismo como párroco escribía: “Como padre non puede permitir que sus hijos vivan en niveles humanos tan diferentes y, menos aún, que la gran mayoría viva a un nivel humano tan inferior al suyo y hasta no humano. Como evangelizador, no puede quedarse indiferente frente al muro que interpone la ignorancia humana entre su predicación y los pobres” (EP, p. 219. EP (BAC) 152-153).

14 EP, pp. 58-59, 121, 166. Y también, aunque en otro sentido, p. 266. EP (BAC) [abreviado: 18], 64, 102; y 198.

Pero después, la levadura tenía que fermentar la pasta, hacerla crecer: así que había un objetivo, “un fin último” de enriquecimiento, de elevación superior y, por lo tanto, de emancipación y de liberación. Y para ello tenía que haber algún “contacto” en un punto común y con un lenguaje común. El medio (y por eso el “fin inmediato”) era siempre la palabra: en San Donato (con jóvenes algo mayores y de ambiente obrero) para abrir a los educandos a intereses culturales, sociales, sindicales y políticos; en Barbiana (con chicos más pequeños y de montaña) para hacerlos dueños de la lengua y así protagonistas de su propia emancipación¹⁵.

Como se le en *Carta a una maestra*:

“El fin justo es dedicarse al prójimo. Y en este siglo, ¿cómo quiere amar sino con la política, el sindicato o la escuela? Somos soberanos. Ya no es tiempo de limosnas, sino de elegir. Contra los clasistas como vosotros, contra el hambre, el analfabetismo, el racismo, las guerras coloniales.

Pero ése es únicamente el fin último para recordarlo de vez en cuando. El inmediato, para recordarlo minuto a minuto, es entender a los demás y hacerse entender”¹⁶.

4. EL MÉTODO QUE ‘ELEVA’ (Y NO QUE SE ‘REBAJA’)

Por lo demás, en *Experiencias pastorales*, escribiendo como “un cura de montaña”¹⁷ (es decir, ya desde Barbiana), y asegurando que ya pensaba así desde San Donato¹⁸, don Milani había planteado el problema del gran desnivel cultural entre sacerdote y pueblo y, en consecuencia, había aclarado su *método* en una página fundamental que merece ser citada en toda su amplitud:

15 Comparando Barbiana y S. Donato, don Milani escribía: “Allí [Barbiana] faltaba hasta la lengua digna de un hombre. Aquí [S. Donato] en parte también faltaba la lengua, pero sobre todo faltaban los intereses dignos de un hombre. Ambas cosas solo han podido crearse con la escuela” (EP, p. 203. EP (BAC) 137-138).

16 Scuola di Barbiana, *Lettera a una professoressa*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze 1967, [en adelante LAP], p. 94. [*Carta a una maestra*, edición especial 50º aniversario, PPC, Madrid 2017].

17 EP, p. 192. EP (BAC) 127.

18 EP, p. 202. EP (BAC) 136.

“Entre una gente sin dolor de los propios pecados, o peor, entre una gente sin pecados y yo, no hay nada en común y nos falta hasta el lenguaje con el que, si no lo había, se crea algo en común. Ahora bien, si este algo común hay que crearlo, me niego a crearlo a su nivel. Son ellos los que deben hacerse mis semejantes, mis iguales.

He aquí por qué no hago con convicción más que la escuela. No es que tenga una confianza mágica en la cultura, como si fuera una receta infalible [...].

Suponte que me hallo en una institución llena de sordomudos todavía no enseñados. ¿Qué te parecería si pretendiera evangelizarlos sin haberles dado todavía la palabra? Los misioneros de los sordomudos no hacen eso. Enseñan a hablar durante años y luego, de catecismo, unas pocas horas. Y su conducta es lógica, obligada, perfectamente sacerdotal. [...]

Lo mismo sucede aquí en el monte: con la escuela no podré hacerlos cristianos, pero podré hacerlos hombres; a los hombres les podré explicar la doctrina; y de 100, podrán los 100 despreciar la gracia o abrirse los 100 a ella; o bien, algunos rechazarla y otros abrirse. Dios no me pedirá razón del número de los salvados en mi pueblo, sino del número de los evangelizados. Me ha confiado un Libro, una Palabra, me ha mandado predicar, y yo no tengo el coraje de decirle que he predicado cuando me consta ciertamente que, por ahora, no he predicado, sino sólo que he lanzado palabras enigmáticas contra muros impenetrables, palabras que sabía que no iban a llegar y que no podían llegar. [...]

Sin embargo, el día de mañana, cuando la escuela haya sacado a la luz ese rostro humano y esa imagen divina, hoy sepultada bajo siglos de una cerrazón hermética, cuando sean mis hermanos, no por un retórico sentido de solidaridad humana, sino por una real comunidad de intereses y de lenguaje, entonces dejaré de hacer escuela y les daré solamente la Doctrina y los Sacramentos.

Por ahora, esta actividad directamente sacerdotal me está cortada por el abismo del desnivel humano y por ello no me siento párroco más que haciendo escuela”¹⁹.

Conviene introducir aquí dos aclaraciones como comentario a esta página, para evitar malos entendidos: por un lado, don Milani no pretendía indicar su propia superioridad humana respecto de su

19 EP, p. 200-201. EP (BAC) 134-136.

pueblo; por otro, no proyectaba, en sentido específico, una hipótesis en ‘dos tiempos’ (primero la escuela y después la evangelización).

Es decir, de un lado, don Milani percibía fuertemente la igual dignidad de todos los seres humanos (y hasta con frecuencia se sentía deudor ante sus chicos²⁰, ante su pueblo). Pero al mismo tiempo, veía cómo la división social en clases había introducido, durante siglos, una desigualdad estructural, a la que no debemos adaptarnos, sino combatirla. Y como, según él, la distinción en clases sociales no dependía de los bienes materiales ni del imponible catastral, sino de la cultura y función social²¹, había que dar a los ‘últimos’, a los más pobres, a los oprimidos por la desigualdad cultural, al “mundo de los oprimidos”²², ese nivel de cultura general que ‘igualar’ en dignidad, porque sitúa sobre una base común de interacción simétrica, no des-nivelada:

“En África, en Asia, en America Latina, en el Sur de Italia, en la montaña, en los campos, hasta en las grandes ciudades, millones de chicos aguardan a que se les haga iguales. [...] Es un mínimo de cultura común a la que todos tienen derecho. Quien no la tenga entera no es Igual. [...] Igual es quien sabe expresarse y entiende la expresión ajena. Que sea rico o pobre importa menos. Basta con que hable”²³.

Se trataba, pues, de un derecho cultural, más aún, de un derecho pedagógico, en función de la igualdad en dignidad humana. Y sin igualdad en dignidad humana no podría haber siquiera evangelización.

20 Significativamente en *Experiencias Pastorales* escribía: “Debo todo 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. Les he enseñado sólo a expresarse, mientras que ellos me han enseñado a vivir. Son ellos quienes me han llevado a pensar las cosas escritas en este libro. No las había encontrado en los libros de clase. Las he aprendido mientras las escribía y las he escrito porque ellos me las han metido en el corazón. [...] Yo no era así y por eso no podré olvidar nunca lo que he recibido de ellos” (EP, p. 235. EP (BAC) 168).

21 “La pobreza de los pobres no se mide por el pan, la casa, el calor. Se mide por el grado de cultura y por la función social. [...] Por consiguiente, la distinción en clases sociales no se puede hacer sobre el imponible catastral, sino sobre valores culturales” EP, p. 209. EP (BAC) 143-144.

22 EP, p. 203. EP (BAC) 138.

23 LAP, pp. 80-81, 96. PPC, 87-88, 104-105.

Por otra parte, no había dos tiempos en el método milaniano: primero la cultura y después la evangelización. Es cierto y ya muy sabido que él quitó el crucifijo del aula de la escuela de San Donato (para evitar pre-comprensiones), y que eliminó la apologética y el catecismo y adoptó un estilo muy ‘laico’: pero para alcanzar una comunión muy profunda con sus jóvenes, para vibrar con intereses comunes (culturales, sociales, civiles). Desde esa empatía relacional llegarían juntos espontánea y naturalmente, por la lógica intrínseca del proceso y sin forzarlo, a la vida espiritual: no había más que inquietar el corazón de los alumnos con provocaciones hondas. He ahí el sentido del ser, y no del hacer: si el maestro era un cristiano profundamente coherente, en el momento que entraba en sintonía con el alumno, se daba allí una espontánea e inevitable resonancia desde lo hondo de su ser cristiano, sin ‘hacer’ nada. Después, en Barbiana, el Evangelio era una parte de la ‘vida escolar’ (más aún, la que don Milani sentía como más ‘suya’²⁴ y cuya falta en la escuela pública criticaba²⁵). Por eso afirmaba que “la escuela me es tan sagrada como un octavo Sacramento. De ella espero (y puede que ya la tenga en la mano) la llave, si no de la conversión, que es un secreto de Dios, sí de la evangelización de este pueblo”²⁶.

5. CARACTERÍSTICAS PECULIARES DEL MÉTODO ITALIANO

Pero ¿se pueden señalar, al menos en una primera aproximación, los principales rasgos peculiares de este *Italian Method*? Se trata de llegar a los paradigmas profundos que están en la base de las experiencias educativas de don Bosco, Montessori y don Milani. Y veremos que no se trata de aislar en el despacho y en abstracto “el

24 Adele Corradi ha recordado: “En Barbiana, estábamos todos una mañana en torno a don Milani que leía el Evangelio, pero los chicos no estaban atentos. Aquel día no tenían ganas de leer el Evangelio. Así que, se montó una gran escena y don Lorenzo los insultaba. Los llamaba campesinos y avaros” y, en cuanto al Evangelio, se aplicaba a sí mismo la expresión de Maquiavelo “Porque este es el manjar sólo mío y por el que yo nací” (Corradi, *Non so se don Lorenzo*, cit., p. 78).

25 LAP, pp. 120-121. PPC, 130-131.

26 EP, p. 203. EP (BAC) 138.

máximo común denominador” entre ellos, sino de encontrar el cauce histórico común y prolongado de sus experiencias en la principal tradición pedagógica italiana, cuyo origen está en el *Risorgimento Italiano*, en el corazón del siglo XIX.

De momento, estos “indicadores pedagógicos” (no idénticos en cada uno de ellos y hasta con diferente importancia en los tres, pero presentes –en cualquier caso– en don Bosco, en Montessori y en don Milani) se pueden tipificar así:

- Tensión *emancipadora* del afán educativo, según una dialéctica de libertad/liberación referente a la dignidad del ser humano común, ofendida en muchos contextos contemporáneos.
- Atención a la Persona, íntegramente considerada en todas sus dimensiones (incluida la dimensión religiosa) y en lo concreto de cada individuo, con sus capacidades personales siempre presentes.
- Profunda trama religiosa del pensamiento pedagógico y la propia vida personal.
- Opción educativo/existencial por el ámbito “popular” (es decir, por los ambientes sociales más pobres).
- Continuidad del desarrollo educativo según su ritmo: desarrollo sensorial, intelectual y moral.
- Brote –hasta educativo– de la Palabra y, después, del texto escrito/leído (desde la educación sensorial a la educación intelectual).
- Educación religiosa no como “currículo” prescrito, sino como un potencial a mantener siempre abierto a las situaciones existenciales reales (sin ninguna eliminación preventiva y *a priori*): como una libertad espiritual amplia y no como imposición confesional.
- Maestro/maestra, observador y multiplicador “preventivo” de energías: importancia de la coherencia de su comportamiento (testimonio de vida).
- Dialéctica, no desmontable, entre instrucción/educación en un mismo proceso formativo.
- Importancia –en tal proceso formativo– de ejercicios de la vida práctica y/o del trabajo (menos del juego).

- Sensibilidad por la belleza y por el arte.
- Visión escolar vinculada a la libertad de enseñanza, con posibilidades autónomas desde la base (pero no contra la escuela estatal en cuanto tal, sino acaso contra sus formas específicas en un determinado momento histórico).
- Conciencia social y civil y, en sentido amplio, política, pero autónoma respecto de los partidos políticos.
- Rechazo del nacionalismo y horizonte axiológico centrado en la Paz.

Tales indicadores circunscriben un camino educativo-pedagógico que trata de superar muchos “dualismos” (o dicotomías) presentes entonces en el terreno pedagógico: el dualismo entre la pedagogía “negativa”, de matriz rusioniana (que llega hasta el activismo contemporáneo) espontaneísta y puerocéntrica, y la pedagogía totalmente plasmadora del educando (desde Helvétius al positivismo, al conductismo), con centro en el maestro y prácticas “domesticadoras”; el dualismo entre psicologismo y sociologismo; el dualismo entre individuo y colectividad.

6. EN EL ORIGEN: LA PEDAGOGÍA CATÓLICA DEL RESURGIMIENTO

Este *Italian Method* tiene un origen histórico unitario: menos visible a nivel internacional contemporáneo y que no está pendiente de los protagonistas de dicho periodo pedagógico-educativo italiano, que ahora veremos. Me refiero a la que podríamos llamar sintéticamente “la pedagogía católica del Resurgimiento” (y que se vincula también con su coetánea “escuela italiana de espiritualidad”), es decir, aquel pensamiento pedagógico, frecuentemente acompañado de obras educativas concretas, típico de aquellos intelectuales católicos, curas y laicos, que estuvieron a favor de la revolución nacional italiana, del Resurgimiento mismo. Tal revolución, como se sabe, llevó en el siglo XIX a la unificación de Italia y en consecuencia, al nacimiento y a la construcción del Estado unitario: un proceso en el que esta línea pedagógica jugó un papel primario y hegemónico, podría decir fundamental, en aquella *Nation-building* tan esencial

en la experiencia histórica italiana, para fundar y consolidar la *State-building*.

La figura principal es el sacerdote Antonio Rosmini, fundador de un Instituto religioso, el mayor filósofo italiano del XIX, educador y pedagogo, además de artífice de una espiritualidad de “reforma católica” que no ocultaba, sino denunciaba, las llagas de la Iglesia para curarlas y superarlas con una reforma interna y desde dentro. Junto a él, en el plano de la teoría de la educación, son importantes Niccolò Tomasseo y el sacerdote Giovanni Antonio Rayneri; en el plano del compromiso pedagógico teórico y práctico, el grupo toscano del sacerdote Raffaello Lambruschini, de Gino Capponi y de la revista “Guida dell’Educatore”; en el plano práctico, en el ámbito concreto de las escuelas infantiles, el sacerdote Ferrante Aporti.

Fueron más sobrias y discretas las relaciones entre Rosmini y don Bosco, que además se conocieron personalmente, con sintonía y estima recíproca²⁷. En cambio, las relaciones de Montessori con el *rosminismo* estuvieron mediadas por la figura del sacerdote Antonio Stoppani, el mayor seguidor de Rosmini durante los últimos decenios del siglo XIX. La madre de María Montessori era Renilde Stoppani y, aunque según mis estudios, no haya relación de parentesco entre las dos familias Stoppani, sin embargo María creyó y vivió siempre convencida de tener algún lazo familiar con el gran estudioso y educador (al que aludió varias veces en sus intervenciones).

Más difícil resulta encontrar relaciones explícitas de don Milani con el *rosminismo*²⁸ (como se sabe, él cita muy poco sus propias

27 Cfr. R. Lanfranchi, *Rosmini-Don Bosco. Istanze pedagogico-educative di un rapporto*, in G. Beschin, A. Valle, S. Zucal (a cura di), *Il pensiero di Antonio Rosmini a due secoli dalla nascita*. Tomo II, Morcelliana, Brescia 1999, pp. 681-69; Ead., *L’amicizia tra due educatori: Rosmini e don Bosco*, in “*Pedagogia e Vita*”, 55 (1997) 6, p. 121-132; A. Valle, *Don Bosco e Rosmini*, Longo, Rovereto 1988.

28 El Boletín rosminiano “Charitas” (a cargo del rosminiano U. Muratore) ha señalado “algunas características comunes. Entre ellas: el ansia amorosa por abrazar también a los alejados y a los estratos sociales periféricos entre los creyentes, el valor de denunciar las barreras internas de la Iglesia que impedían volar al Evangelio alto y libre, la fidelidad indiscutible a la Iglesia como madre, hasta en los momentos en que los hombres de Iglesia se le oponían en una especie de “fuego amigo”, la contemplación de una Iglesia dispuesta a hacerse pobre con los pobres con tal de lograr sus objetivos espirituales en libertad evangélica” (“Charitas”, 91 (2017), 7, p. 210).

fuentes y “autores”). Pero hay que tener en cuenta la prolongada sedimentación de la tradición toscana de los Lambruschini y de los Capponi, recogida de alguna manera en la pedagogía neoidealista (y, en concreto en Ernesto Codignola), todavía muy viva en la época de don Milani y muy influyente en los ambientes de la democracia laica frecuentada por el propio hermano de don Lorenzo. Pero todavía puede ser más importante cierto clima intelectual y espiritual del propio Seminario florentino y, más en general, del ambiente eclesial de Florencia en los años de la formación sacerdotal de Lorenzo Milani. Pienso en figuras como, sobre todo, don Giulio Facibeni²⁹ y también don Rafael Bensi y hasta Giorgio La Pira, que estuvieron en contacto con el entonces Superior General de los Rosminianos, el p. Giuseppe Bozzetti. Y también pienso (con una relación chocante y esencial, en cualquier caso, con don Milani) en don Enrico Bartoletti, que estudió mucho a Rosmini, sobre el que hizo su tesis y del que absorbió muchos temas ascéticos³⁰. Así que es probable que el seminarista Milani hubiera leído alguna obra, si no del mismo Rosmini –que todavía era un autor prohibido– al menos de Bozzetti. Existe alguna huella indirecta.

Esta pedagogía católica del Resurgimiento formuló, por lo tanto, la que en expresión de Niccolò Tomaseo podríamos llamar “educación emancipadora”: es decir, emancipación de cualquier estado de inferioridad: ante todo, es verdad, la ligada a la edad, mediante la progresiva autonomía del niño hasta ser adulto; pero también en sentido social y civil (como trabajador y ciudadano), mediante su propia autopromoción en la sociedad, en el mundo económico, en las instituciones públicas. Emancipación, por lo tanto, como “ascenso”

29 Cfr. Balducci, *Io e don Milani*, cit., pp. 71-72.

30 Cfr. E. Bartoletti, *In spe Fortitudo. Diario spirituale (1933-1975)*, a cura di M. Brunini, EDB, Bologna 2013. En conjunto, ese diario atestigua un auténtico ‘espíritu rosminiano’ (aunque Rosmini no esté citado): si ya son indicativos algunos rasgos juveniles sobre la caridad, aunque tal vez sean aún genéricos (p. 93), mucho más significativa es la referencia a su tesis en la Gregoriana, bajo la guía de Boyer (p. 110), cuyo argumento era Rosmini; y, por fin, son verdaderamente significativas algunas anotaciones finales: “Tengo grandes responsabilidades hacia tu Iglesia, mi Madre. Sufro por sus manchas y arrugas” (p. 185).

y como elevación, ya sea en sentido personal, en sentido comunitario, de pueblo, a nivel cultural y civil, más aún que laboral.

Para desmontar la “caja negra” de esta educación emancipadora, me sirvo de dos dispositivos teórico-espirituales fundamentales elaborados por Antonio Rosmini: el Sistema de la Verdad (en el plano filosófico) y el Sistema de la Caridad (en el plano teológico-espiritual) intrínsecamente conectados entre sí. El Sistema de la Verdad estaba centrado en la “triniformidad” del Ser, patente en las tres formas del Ser Ideal, Ser Real y Ser Moral. Si vemos la educación a través de este prisma triforme, presenta una articulación que permite, como ya se ha dicho, superar todo dualismo pedagógico. El ser ideal de la educación –podemos decir– viene dado por el maestro y sus competencias; el ser real, por el alumno y su actividad de aprendizaje; el ser moral, por la comunidad-de-relación (no sólo relación entre maestro y alumno, sino también entre condiscípulos y entre el maestro y la comunidad de alumnos en conjunto). La comunidad-de-relación venía dada, en Rosmini, por el mismo Instituto de la Caridad (por no remontarnos a sus intentos juveniles de la Sociedad de los Amigos): pero también podemos verla en el Oratorio salesiano, en la *montessoriana* Casa de los niños y en la Escuela de Barbiana de don Milani.

Y aún con mayor profundidad, en el plano espiritual, existía el Sistema de la Caridad, en el que Rosmini distinguía (también aquí con una visión triforme): Caridad corporal o material; Caridad intelectual; Caridad espiritual. La caridad intelectual –como el propio Rosmini indicaba– se expresaba en la educación (de aquí la concepción fundamental, nada obvia ni muy difusa, de la educación como forma de caridad). La caridad corporal conducía a la opción preferencial por los pobres. Por fin, la caridad espiritual –en síntesis con las dos anteriores– se asomaba a la dimensión escatológica y se expresaba en la obra de evangelización, para elevar a la humanidad a la salvación sobrenatural.

Y aquí, me parece, que también se entrelazan y encuentran su sólida síntesis los varios y diferentes aspectos (algunos ya aludidos antes) de la experiencia de don Milani.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- GENTILI, D. *Italian Theory. Dall'operaismo alla biopolitica*, Bologna : il Mulino, 2012.
- HERNÁNDEZ DÍAZ, J.M. (ed.), *Influencias Italianas en la Educación Española e Iberoamericana*, Salamanca: FahrenHouse, 2014.
- CORRADI, A. *Non so se don Lorenzo*, Milano: Feltrinelli, 2012.
- MILANI, L. *Esperienze pastorali*, Firenze: LEF 1958; *Experiencias pastorales*, Madrid: BAC, 2004.
- BALDUCCI, E. *Io e don Milani*, San Paolo: Cinisello Balsamo 2017.
- PECORINI, G. *Don Milani! Chi era costui?*, Milano: Baldini&Castoldi, 1998².
- SCUOLA DI BARBIANA. *Carta a una maestra*, edición especial 50º aniversario, Madrid: PPC, 2017.
- BARTOLETTI, E. *In spe Fortitudo. Diario spirituale (1933-1975)*, a cura di M. Brunini, Bologna: EDB, 2013.