

M. F. SCIACCA: PEDAGOGIA Y ANTIPEDAGOGIA (*)

POR

ANNA MARIA TRIPOLI

Profesora de Historia de la Filosofía de la Universidad de Génova.

Sciacca había previsto dedicar uno de sus volúmenes del *Corpus* de la «filosofía de la integralidad» (1) al problema de la educación. No tuvo tiempo para ello y de esta forma dejó a los estudiosos de su filosofía la tarea de enuclear y extraer de ella las líneas maestras de su concepción en esta materia. Punto de referencia obligado permanece, además, el libro *Pagine di pedagogia e di didattica*, conjunto de cuanto había ido escribiendo durante años sobre problemas pedagógicos y didácticos (2). A ello nos remitimos para tratar temas específicos que, con todo, tienen

(*) El día 12 de julio se ha cumplido el 80 aniversario del nacimiento en Giarre (Sicilia) de nuestro maestro el profesor Michele Federico Sciacca; con esta ocasión, y como homenaje conmemorativo, *Verbo* publica este artículo de la profesora Anna Maria Tripoli acerca de un tema del magisterio del filósofo siciliano.

(1) Indicaremos los volúmenes de M. F. Sciacca, a los cuales nos hemos referido, con las respectivas siglas y el año de publicación de la edición que hemos utilizado. Recordemos que ellos forman parte de las «Obras completas de Michele Federico Sciacca» publicadas por el editor Marzorati de Milán. *L'interiorità oggettiva* = IO (1967); *L'uomo questo «squilibrato»* = US (1972); *Atto ed essere* = AE (1963); *Morte e immortalità* = MI (1968); *La libertà e il tempo* = LT (1965); *Filosofia e antifilosofia* = FA (1971); *Gli arieti contro la verticale* = AV (1972); *L'oscuramento dell'intelligenza* = OI (1972); *Pagine di pedagogia e di didattica* = PD (1972); *Ontologia triadica e trinitaria* = OTT (1973); *L'ora di Cristo* = OC (1973).

(2) Cfr. también G. CORALLO, *L'educazione «integrale»*, in AA.VV., *Michele Federico Sciacca*, a cura di P. P. Ottonello, Milano, Marzorati, 1978, págs. 85-99.

su referencia obligada en la elaboración filosófica personal de Sciacca, expresada precisamente en la *Filosofía de la integralidad*.

El título de nuestro tema se hace eco intencionalmente del título de su volumen *Filosofía e antifilosofía* (3), donde está presente una distinción fundamental, de sabor rosminiano, que Sciacca hace suya y elabora de un modo original. A ella tornamos para delinear el límite que separa la pedagogía de la «anti-pedagogía». El discurso será de carácter teórico-cultural por cuanto se fijará en los elementos destinados a distinguir la auténtica ciencia pedagógica, a cuyos antípodas se colocará la pseudociencia correspondiente a principios diametralmente opuestos, y se prescindirá de las ejemplificaciones confiadas a la fantasía y a la competencia de los especialistas. Terreno de búsqueda son los volúmenes que constituyen propiamente «la filosofía de la integralidad», además de algunos textos diferentes, todos insertados en aquel «sistema unitario» que el filósofo reconocía como suyo (4).

Dos son las directrices fundamentales de la historia del pensamiento: verdad y error. Hacia ellas convergen una serie de realidades y de actitudes humanas que en nuestro caso nos ayudarán a desarrollar nuestro tema. Y, para ejemplo, convendría recordar alguna eficaz bipolaridad de Sciacca: filosofía-filodoxia, diálogo-antidiálogo, inteligencia-estupidez, cultura-anticultura, laicidad-laicismo, historicidad-historicismo, occidente-occidentalismo, contemplación-acción. El saber humano, en cuanto científicamente ordenado, puede ser representado, según una feliz imagen rosminiana, por una pirámide en forma de tetraedro: a la base los verdaderos particulares, y después, hacia arriba, llegando al máximo de universalidad. El sistema de la verdad «no es otra cosa... que la descripción de la misma en aquella forma que está contenida en los principios» (5). Es misión de la filosofía el de-

(3) El volumen recoge las cinco lecciones del I curso de la «Cattedra Rosmini», tenidas a Stresa, en agosto de 1967.

(4) Cfr. *IO*, pág. 10.

(5) A. ROSMINI, *Introduzione alla filosofia*, a cura di P. P. Ottonello, Città Nuova, 1979, págs. 27-28.

terminar las «razones primeras» de todo el saber. Opuesto al sistema de la verdad es el del error que pretende sustituir la verdad con las opiniones, desgajando los verdaderos particulares del sistema que culmina en el ser, absolutizándolos (6) y originando así varias *doxai*. Para Sciacca, pensar es «pensar desde el ser», a saber, «repensar personalmente el sistema de la verdad, darle la fuerza de nuestra contribución personal por pequeña que sea, profundizarlo, aumentarlo, por cuanto la verdad es fuente de nuevas verdades que a nosotros nos corresponde descubrir» (7). Es papel de la inteligencia la intuición de lo verdadero, y de la razón su aplicación. Y, así, la filosofía debe desarrollar el problema metafísico, descubrir los principios en base a los cuales las ciencias obrarán, formulando conceptos (8). Se comprende así cómo de la pedagogía no se puede hablar sino desde el punto de vista especulativo, siendo la pedagogía sinónimo de «filosofía de la educación» (9), que implica una visión de la existencia. Estamos en condiciones, en este punto, de comprender en forma patente una primera sencilla definición de la educación en la perspectiva de la «pedagogía»: «la educación se identifica con el proceso de desarrollo consciente y libre de las facultades del hombre en la integralidad de su espíritu y de su cuerpo, sin límites de tiempo y de instituciones» (10). Es normal que las concepciones que mediarán al hombre crearán un privilegio anormal a una componente o facultad humana sobre las otras, le negarán un fin y, por lo tanto, entrarán en los dominios de la «antipedagogía».

La dialéctica diálogo-antidiálogo puede contribuir a esclarecer el diferente planteamiento de la auto y heteroeducación, además del más destacado nexos educador-educando. El hombre es *socius* de sí ante sí mismo, después es de los demás y forma so-

(6) Cfr. FA, págs. 89-90.

(7) *Ibid.*, págs. 49-50. Ver también *ibid.*, pág. 81.

(8) Cfr. IO, págs. 85-86.

(9) Cfr. PD, pág. 17.

(10) *Ibidem*.

cietas (11). La comunicación interior se constituye en fundamento ontológico de la persona, que en ella encuentra el terreno común para el diálogo con sus semejantes, que es precisamente el diálogo en y para la verdad (12). Solamente este diálogo es auténtica *comunicación*; se connota, por lo tanto, a través de la «disponibilidad» (13), y obedece a la dialéctica de la «alteridad por el amor» (14). La «pedagogía» *requiere el diálogo a este nivel*. La comunicación es recíproca, desinteresada, capaz de colocarse en lugar del otro, de objetivarse en él. Tal reciprocidad comporta la exigencia de la «educación en la autoeducación» (15), porque educar es contribuir a formar una personalidad, una conciencia (16), libre y consciente, en condición de pensar y querer

(11) Cfr. *IO*, págs. 108 y sigs.

(12) Escribe Sciacca: «Daccapo: in che cosa comunichiamo? Una la risposta: *nella verità*, che è di ciascuno di noi come quel che ci è interiore ed è di tutti. Nell'errore non si comunica: l'errore divide, la verità unisce; inferma il pensiero, la verità lo alimenta e vivifica; l'errore chiude la coscienza, la verità la apre. L'errore mortifica nell'uomo la persona, perché nega la libertà: non ha senso la libertà dello o nell'errore, ha senso la libertà della e nella verità. Oggi gli uomini mancano di verità e dunque non riescono ed essere persone; perciò la scuola manca di educatori, di maestri» (*PD*, págs. 71-72). *Vid.* también *FA*, págs. 18 y sigs.

(13) Cfr. *IO*, pág. 113.

(14) Valga para todos la referencia al párr. «La "violenza" dell'essere morale e lo slancio "spietato" dell'amore», en *AE*, págs. 115-122.

(15) Cfr. *PD*, págs. 26 y sigs.

(16) Escribe Sciacca: «La formazione della personalità è formazione della coscienza acquisizione della coscienza di me. 'Coscienza' è *cum scire*; la scuola coscienza vivente: non è i banchi, lavagna, le aule, il materiale scolastico, tutti strumenti utilissimi, ma appunto strumenti, quella parte strumentale senza cui non potrebbe funzionare, ma ciò è ben diverso dal dire che essa è o deve essere solamente funzionale; se tale, anche maestri e scolari, come banchi e lavagne. Strumenti didattici e materiale scolastico, tutta l'attrezzatura che si vuole ma affinché la scuola sia coscienza vivente, che non ha niente a che fare con la funzionalità e gli strumenti. Coscienza vivente, sapere insieme: l'insegnante gli scolari e quei valori attraverso i quali ci vogliamo formare. Perciò la scuola è più di una società di una convivenza; è comunione di spiriti secondo valori estetici, morali religiosi, economici, sociali ecc., costitutivi appunto della coscienza vivente» (*PD*, págs. 106-107).

por sí mismo. No necesariamente las antipedagogías niegan o subevalúan el aspecto *cum-scire*. Es suficiente que no lo apliquen.

Se exige, por tanto, que docentes y discípulos existan al nivel de la «inteligencia» y no vivan al nivel de la «estupidez», sean ellos «sabios» (17) y no agresivos, arrogantes, activistas o indiferentes. Cuántos —trabajando en el mundo de la escuela— «existen al nivel de la inteligencia» están plenamente conscientes de las carencias y defectos de las estructuras, ven lo hecho por colegas y legisladores, tienen presentes las dificultades planteadas cada día por los padres, y que, a pesar de todo ello, se empeñan en primera persona y no esperan que sean los demás los que actúen. Los jóvenes, por su lado, deben convencerse que al lado del «derecho al estudio» está «el deber del estudio» (18): así, su camino hacia la educación será bien orientado. La actividad pedagógica, en los primeros años, acabará en la formación de aquel «sentido crítico» que deberá caracterizar los años de la madurez. En los años siguientes, la obra se tornará más ardua, exigiendo la fatiga personal de la «deseducación» —segunda fase del proceso de la «autoeducación»—, en la cual se asumirá críticamente la educación recibida de la familia, escuela, ambiente, haciendo «tabla rasa» de opiniones falsas, opiniones impuestas, malos ejemplos, lugares comunes, prejuicios, *slogans* y otras. Superando la repetitividad de los primeros años, mantenida la frescura de la juventud sin caer en formas de infantilismo, se tomará el empeño, sobre la base de la educación recibida, que por lo tanto permanece fundamental, de hacerse inteligentemente educadores de sí mismos. Solamente así se podrá afrontar la vida con sus condicionamientos, haciendo posible que no se produzcan obstáculos insuperables, sino solo dificultades a superar. Y

(17) Recordemos que para Sciacca «La saggezza è il volto 'pratico' dell'intelligenza, il cui segno è il limite» (OI, pág. 20); e ancora: «Saggezza è vivere ed esistere secondo intelligenza o secondo l'ordine dell'essere, cioè sentire conoscere volere se stessi ed ogni ente nei e con i suoi limiti, compiutamente; che è volerne e promuoverne la perfezione» (ibid., página 23).

(18) Cfr. PD, págs. 76 y sigs.

esto será posible si uno no se identifica con la experiencia, sino que se «resistirá» a ella (19). Diversamente se caerá en la mentira del hombre-masa (20) —astucia de la estupidez—, pero se acabará en el hombre-persona, al darse cuenta del analfabetismo extendido (21). Identificable en un mundo en el cual todos o casi todos saben leer, escribir y hacer las cuentas, en la reducción de la vertical del ser en nombre de la horizontalización del pensamiento y del vivir, a saber, en la permeabilidad a todos los mensajes, en la incapacidad de discernir, en el sofocar la genialidad, en la negación de la interioridad. En una palabra, en la «anticultura» actual, firmemente practicada por quien quiere llevar todo al aplanamiento para ejercer mejor el poder, obviamente no entendido en términos de «servicio». La verdad es que las antipedagogías se pondrán al servicio del aplanamiento y la banalización culturales, en nombre de una demagogia que, recordemos, implica en cualquier caso y en cada forma la degradación de la democracia.

En este orden de ideas escribe Sciacca: «En su significado originario, el término de *cultura*, aplicado al hombre, se identifica con el de *educación*, la cual implica, ante todo, la voluntad de *aplicarse con amor* a todo cuanto pueda *formarlo* y hacerle *culto* o *educado*: *elegante* en el sentir, en el entender y en el querer, a saber, capaz de *elegir*, hombre *libre*. La cultura es libertad y educación para la libertad» (22). En este sentido la cultura es esencialmente «formativa» y requiere el esfuerzo de la asimilación personal, la receptividad crítica, la verificación continua, cuyo resultado-nunca definitivo, sino capaz de enriquecimientos, será la constitución de un «cosmos» cultural, o sea de aquel «orden» intelectual-moral-espiritual propio de quien vive, entiende, siente, conociendo y queriendo el orden del ser. Con esto Sciacca no propugna un culturismo a ultranza y no pretende, en otros tér-

(19) Cfr. *US*, pág. 20.

(20) Cfr. *PD*, pág. 80.

(21) Cfr. «Non è mai troppo tardi (1963)», en *PD*, págs. 111 y siguientes; ver también *AV*, pág. 38.

(22) *AV*, pág. 103.

minos, asumir la cultura como único valor, sino que incita a la «cultura del espíritu» (23). Unica posición idónea a la recuperación de todos los valores culturales y civiles, humanistas y técnicos. El fin de la pedagogía es la formación de una *élite* cultural que no «está representada solamente por los intelectuales o por los que dicen que desempeñan este oficio, autoinstalados en los sillones de primera fila con la *claque* en el gallinero o por los que escriben o pintan o experimentan en los laboratorios, sino también por los que saben desarrollar su personalidad integral, haciendo al mismo tiempo que progrese un *arte*, cualquiera que sea» (24). Fin «aristocrático» ciertamente (25), pero en el sentido que a todos se pide devenir «mejores», dar lo mejor de sí mismos, en el máximo respeto de lo que son, en cuanto «irrepetibles» o no masificables. La antipedagogía educa —por decirlo así— a la anticultura, brindando «no valores» aptos para acelerar aquel proceso de banalización, de aplanamiento, de conformismo, que consentirá al poder autosujetar la cultura, sustituyendo «a la potencia de la cultura», única garantía del verdadero progreso, la «cultura de la potencia» (26), que acaba en la conquista del poder por el poder. No la cultura, por tanto, sino la «aculturización» (27) anónima, niveladora al nivel más bajo, al-

(23) Cfr. *ibid.*, págs. 117-119.

(24) *Ibid.*, pág. 116.

(25) Cfr. *ibid.*, págs. 112-113 e PD, pág. 76.

(26) Cfr. AV, págs. 138-140.

(27) Cfr. OI, pág. 75. Escribe Sciacca: «Lo scardinamento è cominciato dal basso, dai primi gradi d'istruzione, con le 'nuove' didattiche empiristiche e tecniche, innesse allo scopo di costruire la scuola per tutti, ma che non è piú la scuola di tutti, perché i pochi intelligenti restano mortificati, nell'impossibilità di poter sviluppare la loro intelligenza con grande gioia dei piú o meno mediocri —vivaio degli 'elevati' cervelli calcolatori e pianificatori— che non subiranno la 'frustrazione' delle intelligenze creatrici, una sola delle quali incarna e rivela una nuova dimensione dell'umanità. E, dal basso, lo scardinamento è destinato a raggiungere il vertice: a un corto momento la cultura universitaria si troverà sospesa nel vuoto e, volente o nolente, dovrà rassegnarsi a cessare di rappresentare il piú alto grado della cultura e dell'insegnamento umanis-

canzable sin esfuerzo, porque solo quien aprende a luchar consigo mismo, con sus propios límites, con sus propios instintos, con sus propios defectos será capaz también de resistir a las presiones exteriores, a los endoctrinamientos preconstituídos, perfeccionados en el subvacío por cuanto el cerebro habrá de ser el vacío. Disciplinas humanísticas y científicas están entendidas en los límites de su utilización práctica y empírica y colocadas allí, en el *ghetto*. No interesan tanto por el aporte que pueden dar a la verdad y su búsqueda, cuanto por su eficacia operativa, único valor que importa en una sociedad «que tienne prisa», incapaz de meditación, reposo, reflexión, a la cual le interesa la apariencia, lo inmediato, el resultado a todo precio, que ha sustituido a los «maestros» por los «*opinion men*».

No es casual que hoy haya muchos sujetos que sufren de *crisis de identidad* y que se sientan «desmotivados» y no finalizados. Los múltiples análisis psico-sociológicos que se proponen explicar tales hechos son, a veces, seres que carecen de la comprensión del principio que ha llevado a esta situación. Se limitan, verbigtracia, demasiado a menudo a detectar una serie de motivos deshilachados, acusan de crímenes a la sociedad, al Estado, la familia, la educación, sin ahondar el bisturí dentro de la llaga. Y esto porque también estos sujetos son hijos de la negación de la integralidad del hombre, predicada por el «laicismo», forma decaída de la «laicidad». Si la laicidad, en la visión de Sciacca, es garantía de «autonomía» para el hombre, el laicismo teoriza su *autosuficiencia*, absolutiza su vida negándole la existencia, relega en suma al hombre al mundo, le asigna un reino —el *regnum hominis*— de ningún valor, en la medida en que acaba con él. Desgajado de su principio, el hombre primero se hace la ilusión de ser el dios de sí mismo, de ser él mismo dios, se siente omnipotente y rico de una fe ilimitada en sus propias posibilidades: todo le es ahora concedido, todo le pertenece, todo le es posible; es, finalmente, «mayor de edad». Sobrevienen las primeras

tico e científico e a diventare anch'essa una scuola tecnico-professionale, di massa» (OC, pág. 25): ¡palabras proféticas!

desilusiones, la nueva fe vacila, se reconoce como mito, pero es una fe desprovista de cualquier conocimiento y conciencia del remedio. Al primitivo optimismo le sustituye el pesimismo y la desesperación.

El pensamiento moderno ha conocido muy bien y ha vivido en toda su tragedia este *excursus*, sea al nivel cultural que al nivel político—la praxis es hija de la teoría—; ha absolutizado cada vez más la Ciencia, la Humanidad, la Filosofía, la Economía, la Historia: para destruir la religión ha caído en la idolatría y en el consiguiente fanatismo. La consecuencia: la dificultad para el hombre de encontrar su propio *ubi consistam*, la «claridad» de sí mismo. De ahí la *crisis de identidad*, la búsqueda de los valores en el absurdo. Es natural que una tal situación no es característica exclusivamente contemporánea, incluso si el mundo contemporáneo sea cultura, sino que vale para todo tiempo, por cada hombre que no tenga una clara medida de sí mismo. Y, ¿cómo se integra la pedagogía en un contexto semejante? Dramáticamente, en la plenitud de significados del término. Ella es pedagogía en la medida en que tiene fuerte su propia «autonomía», no se deja esclavizar por las modas y las ideologías, sabe escoger su propia filosofía, tiene presente su propio objeto, su propio método, el propio fin. Es antipedagogía en la medida en que se separa de la disciplina madre y escoge una de tantas filodoxías de moda, se juzga «autosuficiente», haciéndose presa y no elemento unificador y coordinador de las disciplinas médico-psico-sociológicas que puedan coadyuvarla, es incapaz de coordinar condiciones, modos contenidos, fines del educar, privilegia en demasía una de las facultades del hombre en perjuicio de las otras.

En otras palabras, la pedagogía es disciplina particularmente expuesta a la atmósfera cultural del tiempo, es hija del propio tiempo, singularmente cortejada porque tiene en sus manos el futuro de la humanidad, hallándose en condición de plasmar, queriéndolo, la psique sin recurrir a la ingeniería genética. Deberá caracterizarse por ello como pedagogía de la «historicidad» y no del «historicismo», como educación orientada hacia los valores y no hacia la empiria, si no quiere ser responsable del crecimiento

de hombres acaso no «desocupados», pero ciertamente «desplazados» (28), incapaces de encontrar en sí mismos, en la propia interioridad, las razones del propio ser en el mundo, la fuerza suficiente para ir adelante en la vida en los momentos difíciles. Obligándolos, al contrario, a apuntalarse en las arenas movedizas de la exterioridad con la cual están llamados a relacionarse y hacer las cuentas, pero en la cual no podrán ahondar sus propias raíces. La dialéctica empeño-distanciación (29) es particularmente significativa en este sentido: «iniciativa del ser», el hombre actúa en el mundo, pero no para el mundo, y también para eso debe ser educado. El mundo es necesario para su vida, pero insuficiente para su existencia, no puede pagar sus exigencias interiores y espirituales. La «necesidad» del mundo unida a «lo inadecuado», deben ser siempre contextualmente presentes al hombre, que solamente así sabrá respetar lo que le rodea, no absolutizándolo, no volviéndose su esclavo; «podrá» gozar sin ser poseída. He aquí por qué el empeño exige la distanciación y viceversa, y esta norma es utilísima para reglar no solo la relación con lo real, sino también la relación con los existentes y, por tanto, con lo social (30).

Distanciación no es sinónimo de indiferencia, sino de la conciencia que el «compromiso total» en el mundo va parejo con el «compromiso absoluto» por Dios, que es el fin del hombre: la distanciación por sí sola lleva a la «apatía», el compromiso

(28) Sobre esta distinción véase por ej., *OI*, pág. 49.

(29) Cfr. *LI*, págs. 170 y sigs., e *AV* pág. 115.

(30) De ahí, según Pignoloni, el poder resolutivo de los problemas en el plano histórico-temporal: «del rapporto uomo-natura (le cose della natura no piú 'utensili' ma entità e perfezioni che 'rinviano' all'essere supremo [...]); tra l'uomo e l'altro uomo (*l'alterità* non piú non-io ma persona —quindi libertà— non in contrasto ma in collaborazione con la *mia* [...]); tra uomo e società (la società non piú anonima totalità, ma *relazione* di persone nella distinzione e nel rispetto dei reciproci doveri e diritti armonizzati nella finalità del bene comune, che è tale, anche sul piano del benessere materiale se diretto dalla legge morale)» (E PIGNOLONI, *Genesis e sviluppo del rosminianesimo nel pensiero di Michele F. Sciaccia*, Milano, Marzorati, 1964-1967, voll. 2, vol. II, pág. 203).

solo a la «codicia», ambas fruto y causa de desorden. La acción en el mundo exige este peculiar equilibrio: compromiso, distanciación, única garantía por otra parte también de su eficacia. Para esto está ejercitado y se está ejercitando el hombre si no quiere encontrarse a capricho de sí mismo, de los otros, de lo que le rodea y entiende, al contrario, gobernar la propia barca que no puede navegar siempre en aguas tranquilas. La educación en el respecto de sí mismo, de los demás, de la naturaleza, no puede ser sino educación de valores, formación en los valores (31), encarnación de ellos, y no su historicización ni su absolutización (32). Con carácter infinito y universal, el valor puede entrar en el mundo solo a través de la mediación de la persona que lo hace suyo, lo expresa personalmente, le da vida en el mundo. La pedagogía educa a la «persona» en la actualización de los valores. La antipedagogía —al máximo en las mejores hipótesis— se limita a educar el «individuo» (componente subjetivo de la persona), y no se preocupa de su moralidad o sea de su capacidad de referir lo real a lo ideal, de reconocer el ser de sí o de lo que le rodea. La pedagogía exige el *acto moral*, económicamente incómodo (33) por cuanto requiere cada vez

(31) Cfr. *AE*, págs. 89-90; *MI*, págs. 241 y sigs.; *LT*, págs. 100 y sigs.

(32) Escribe Sciacca: «Il processo dello storicismo è lo stesso di quello della perdita graduale dei valori. Dal concetto di 'temporalità' o 'storicità' dei valori (storicismo idealistico, che ancora conserva il senso della filosofia e della dignità della cultura con riprese nei primi decenni del nostro secolo) si è scesi a quello di 'temporaneità', uno storicismo meno pretenzioso, a livello industriale-tecnologico-burocratico, in cui si riconosce il neo-illuminismo contemporaneo; di qui la sua riduzione a sociologismo, caduta dello storicismo, anche di quello marxista, nato con natali piú nobili e con una carica morale e religiosa in senso mondano che i suoi presupposti non potevano né soddisfare né reggere. Con altre parole: lo storicismo che storicizza l'essere e tutti i valori non può evitarne l'appiattimento al livello dell'empirico; anzi ogni sua forma è implicitamente empirismo; è in fondo, o lo diventa, proselitismo o politicismo, preoccupazione tirannica di prevalere per forza o violenza di retorica. E una volta che la cultura è al servizio della politica, è la fine della libertà. Ma cultura è libertà ed educazione alla libertà» (*AV*, pág. 34).

(33) Cfr. *US*, págs. 202 y sigs.

todo el empeño de la persona, exige una continua capacidad de renovación, una ferviente fantasía, el coraje de la iniciativa y la asunción de responsabilidades; la obliga, en suma, en la totalidad sin perdonarle nada. A la antipedagogía le basta la «ética del convencionalismo y de la etiqueta», al dinamismo de la vida sustituye la «routine» de la ética social, al empeño de lo cotidiano la dispersión en lo «diario», a la presencia cotidiana la repetición diaria, al amor el egoísmo. Porque preocuparse de los demás cuando es tan difícil proveerse a sí mismo; el mundo debe «servir», las otras personas son «obstáculos» a mi éxito. Esta visión tan falsa cuanto dañina, es fruto de la falta de «sentido histórico», típica de las épocas y los hombres dispersos en el mundo, que han equivocado el camino en la medida en que se han entregado totalmente a eso y se han relegado a eso. Y entonces se habla en voz alta de «progreso» para descubrir luego que los daños son superiores a las ventajas, se condena el *pasado* como conservador, se realza el *porvenir* innovador para descubrir luego que en pasado muchas realidades eran positivas acaso más que en el presente, y que para el futuro son demasiadas las incógnitas. Se forma una gran «griterío» pero ya no se sabe *pensar* y el hombre se desorienta. ¿Porqué? Porque la historia no es compartimientos estancos, no es lo que pasa sino «lo que permanece», y lo que permanece es *quid* sobre el cual se construye el progreso, el *futuro*. «Progreso en la tradición y tradición en el progreso» (34), afirmaba Sciacca, en la idea que el «progreso es la misma tradición renovada y operante» y la «tradición lo mismo nuevo que en ella ahonda sus raíces, le infunde vigor vigorizándose a sí misma» (35). Es inútil observar que si la pedagogía educa, para la comprensión de esta «síntesis», la antipedagogía deseduca al fraccionamiento del tiempo de la historia, utilizando lugares comunes, tan arraigados como desprovistos de valor.

(34) Cfr. «Tradizione e progresso», en *FA*, págs. 117-139. Sobre el historicismo cfr. también *LT*, págs. 225 y sigs.

(35) Cfr. *FA*, pág. 120.

Y es propia de la incapacidad de síntesis (36), el defecto que afecta al hombre de hoy hijo de su tiempo a saber, de la decadencia de Occidente: el occidentalismo (37). Fundamentalmente «dimisionario» (38), el hombre de hoy —nos referimos al hombre europeo, el occidental— ha renunciado a las propias prerrogativas y su crisis es expresión de una crisis más amplia que comprende toda su cultura, la cual ha exiliado «la contemplación» y ha exaltado la «acción» ha teorizado «saber es poder» reduciendo así el saber a lo útil, mero instrumento de potencia. Y lo mismo le ocurre a la ciencia, cada vez más condicionada por ideologías políticas y económicas. El hombre se ha vendido al *bienestar* y éste predica la antipedagogía de masa utilizada por los medios de comunicación, y contra la cual tiene que luchar la pedagogía que sin duda no niega la importancia de estar bien, pero la entiende en su plenitud de «bienestar psico-físico-intelectivo». Recordando que la persona es unida imprescindible de sentimiento-inteligencia-voluntad. Nuestra «civilización de la imagen» (39), ciertamente idónea para acercar a los pueblos, en nombre de la «inmediatez» socava en el hombre la capacidad de «mediación», y esto incide en la relación sea personal sea interpersonal: las tantas «relaciones sociales» quitan el tiempo a los «encuentros humanos». Todo va de prisa, hay que correr o se queda uno atrás. Pero atrás, ¿dónde? Y adelante, ¿dónde? A veces demasiado reificado y envuelto en la socialidad, el hombre, no puede encontrarse consigo mismo, o reconocer a los demás, apreciar la naturaleza por la sistemática deseducación para escuchar, reflexionar, observar. No queremos negar la importancia, también pedagógica, del trabajo de «equipo» (40).

(36) Cfr. OI, pág. 147.

(37) Cfr. «L'Occidentalismo», en OI, págs. 91-125 e «La tecnocrazia dei fuochi fatui dell'Occidentalismo», *ibid.*, págs. 127-149. Cfr. inoltre «la crisi della civiltà occidentale e il problema della sua unità spirituale», en OC, págs. 81-119 e «Cultura civiltà tecnica», *ibid.*, págs. 121-135.

(38) Cfr. OC, págs. 28 e 132.

(39) Cfr. OI, pág. 133.

(40) Cfr. *ibid.*, págs. 131 e 142.

No entendemos llevar la crítica sin posibilidad de apelación, a la especialización (41), sino solo recordar el peligro de la «despersonalización» (42), en una época como la nuestra extraordinariamente interesante, pero inquietante. El trabajo de «equipo» y la especialización deben consentir la «mentalidad crítica», deben impedir por un lado que el hombre se pierda en el grupo tornándose una ruedecita de chiapliniana memoria, y de otro lado que pierda la visión del todo. No son problemas de fácil solución, pero es esencial que sean vistos como «problemas» y no ignorados. La pedagogía, teniendo en alto la bandera de la integralidad del hombre, ha de ser una espina en el flanco de la antipedagogía, hoy ampliamente utilizada, como decíamos, por los medios de comunicación de masas. A la mecanización del hombre, a su computerización, debe contraponerse la humanización de la máquina y del computer, enseñando, sí, desde la más tierna edad, a utilizar la máquina y el computer, pero como medios no como fines.

¿Existe un antídoto del error en sus varios aspectos de filodoxia, antidiálogo, estupidez, anticultura, laicismo, historicismo, occidentalismo y, agreguemos, la antipedagogía? Ciertamente. Sciacca aconsejaría la «recuperación» del pensamiento, necesario a la ciencia y de la reflexión, necesaria a la filosofía. En otras palabras, se plantea así la bipolaridad última a la cual queremos aludir: la de la «contemplación-acción» (43). Hoy es preciso aprender a «ultrahacer» para descubrir el «hacer». Con este fin, resulta imprescindible el momento contemplativo, es decir, se requiere la capacidad «de pararse para ver» y para «saber», garantía del «mejor hacer». Solamente así, a la masa de «bípedos reificantes» se han de ver sustituidos los hombres, a los cuales les son esenciales, en un ambiente favorable y no enemigo, momentos de tranquilidad y de silencio para replegarse sobre sí mismos para reencontrarse, momentos en que detenerse para observar la naturaleza y comprender como es mejor actuar sobre

(41) Cfr. *ibid.*, págs. 25 y sigs.

(42) Cfr. *ibid.*, págs. 28 y sigs.

(43) Cfr. «Contemplazione e azione», en OC, págs. 243-261.

ella. Momentos en que detenerse para reflexionar y buscar el tipo de relaciones a mantener con los demás. En estos momentos de «contemplación» se hallan los fundamentos del ser y del obrar del hombre, que solo en la medida en que sabe escoger momentos de «soledad», ofrece el máximo de solidaridad, de apertura y de disponibilidad a los demás. Nos gusta rehacernos a una feliz imagen sciacchiana que toma el pulso a la situación: «Se dice que quien contempla no trabaja, como si hombres de ciencia, filósofos, artistas, santos etc., no hayan trabajado nunca. En realidad son los fabricantes de zapatos con que la humanidad camina, a veces durante milenios, los que trabajan. Pero si eliminamos el momento contemplativo, ya no se fabricarían zapatos y la humanidad, descalza, se desangra. Lo que ocurre es que hoy ya no tenemos zapateros, sino solo remendones que a duras penas arreglan, cuando no los deforman, por no observar el trabajo que hacen, los zapatos fabricados por los antiguos zapateros. Si el «contemplante» es un «desocupado», digamos de una vez que la historia y el progreso los han hecho solamente los «desocupados» (44). Hemos visto como la pedagogía tiene en sus manos el futuro de la humanidad. De ahí su gran responsabilidad. Formar «zapateros» si quiere ofrecer una esperanza al «futuro» del hombre. Deberá empeñarse en la educación del «yo profundo» o derribar el engranaje del «yo ficticio» o cómodo (45) que la antipedagogía considera suficiente e incluso necesario por cuanto consiente simular el empeño, en el máximo «desempeño». Si el «yo ficticio» es el yo social, que presume de sí mismo y le importa aparentar, el yo profundo es el yo moral, al cual le interesa ser y no mostrarse, por un cierto poder a aparentar, y una forma de humildad. Haciendo una explícita referencia rosmintiana, podremos afirmar que donde la pedagogía responde a los principios y los criterios de la «razón especulativa de los individuos», la antipedagogía responde a los principios y criterios de

(44) *Ibid.*, pág. 254.

(45) Cfr. *LT*, págs. 87-91.

la «razón práctica de las masas». Contemplativa, según Sciacca, la primera, práctica y exclusivamente práctica la segunda.

Para no seguir el discurso a ultranza, después de haber trazado, como esperamos, el esquema de referencia, veamos algunos caracteres peculiares de la pedagogía, según M. F. Sciacca, en estrecha conexión, y no podría ser de otra manera, con su concepción de la persona humana. En una primera síntesis, la cuestión se plantearía así: la pedagogía conocerá, respetará y formará al hombre en la integralidad de su vida y de su existencia, en cuanto ser libre y por lo tanto responsable, dialéctico desde un triple punto de vista y con fin transnatural.

Síntesis de vida y existencia, el hombre «no puede *vivir* sino en el mundo, su condición de vida, por cuanto es también cuerpo» (46). Pero su existencia, a saber, su dimensión interior, intelectiva atestigua que él no es para el mundo. De ahí la doble constante atención que la ciencia pedagógica debe reservar a su «devenir físico» y a su «desarrollo espiritual» (47), al crecimiento de su «individualidad» con todas las implicaciones psico-fisiológicas y al desarrollo de su «personalidad» que comprende su dimensión moral. Evidentemente, el sujeto que la pedagogía tiene ante ella no está fraccionado. En efecto, «crecimiento» y «desarrollo» proceden «dinámicamente». Esta dinamicidad es reconocida, respetada, ayudada con el fin de llegar a la formación de una «personalidad moral», al «hombre normal» (48), cuya vida instintiva está asumida y disciplinada por la vida espiritual, cuya razón está iluminada por la inteligencia y cuya voluntad se adhiere a la norma. «La educación tiene la misión de facilitar la colaboración de la «persona» y del «individuo», de ayudar al hombre a armonizar el mecanismo de la vida corpórea con las leyes de la vida espiritual» (49) y puede hacer esto si «educa enseñando» y «enseña educando» (50), si «forma» al hombre

(46) AE, pág. 101.

(47) Cfr. US, págs. 35 e 55.

(48) Cfr. *ibid.*, pág. 57.

(49) PD, pág. 22.

(50) Cfr. *ibid.*, pág. 37.

y al mismo tiempo lo «adiestra» para la vida en el mundo (51), formándole el bagaje sea humanístico sea técnico-científico para su profesión. Aquí se podría incluir el discurso sobre la «didáctica» (52), que eludimos, limitándonos a recordar que ella requiere la *fantasía* de la imagen del maestro y que no se reduce al «método» —«como enseñar»— no pudiendo prescindir de «qué cosa» se enseña.

Teniendo en cuenta que un «nexo dinámico» une igualmente auto y heteroeducación, que por otra parte, no necesariamente institucionalizadas, acompañan al hombre toda la vida (53), quisiéramos poner de manifiesto la necesidad para el hombre de seguir la propia «vocación» (54), a riesgo no tanto de encontrarse «desocupado», como de descubrirse «desplazado». Pero no es fácil perseguir la propia vocación. Es preciso individualizarla primero y conquistarla después. Este resultado no podrá ser alcanzado si solamente la auto y la heteroeducación habrán colaborado a la formación de un ser libre, capaz de «iniciativa en el ser», que es «excavación continua, remoción de todo lo adquirido, victoria sobre las costumbres, incluidas las buenas, para reconfirmarlas en el acto». Victoria sobre el dato, para conquistarlo (55), en la conciencia constante que «me estoy haciendo el ser que no me he dado» (56). Así auto y heteroeducación habrán debido formar un «carácter» (57), transformando el primitivo «bosquejo» en una «obra», ayudándole a pensar y conocer, a observar y reflexionar (58).

Se plantea de esta forma el tema de la libertad. El hombre es libertad, la educación debe ser educación para la libertad.

(51) Cfr. *ibid.*, pág. 59.

(52) Cfr. *ibid.*, págs. 59 y sigs.

(53) Aquí podría entrar un discurso sobre la «educazione permanente». Véase «Sull'educazione degli adulti (1949; 1962)», en *PD*, págs. 123-132.

(54) Cfr. *US*, pág. 75; *MI*, pág. 243; *LT*, págs. 50 y sigs.

(55) *LT*, pág. 84.

(56) *Ibid.*, pág. 96.

(57) Cfr. *US*, págs. 66-68.

(58) Cfr. *PD*, págs. 50 y sigs.

Aceptación de sí mismo, capacidad de elección, finura en la elección. La dinamicidad de los momentos de la libertad caracteriza al hombre y lo constituye en ser irrepetible. Pero solo el que sabe «elegir» existe al nivel del espíritu, es un «carácter», con el cual los demás cuentan porque *es*. Y todos nosotros nos damos cuenta como se padece hoy la carencia de «caracteres» o sea de hombres o de mujeres que vivan al nivel de la existencia, no sean «dimisionarios», no se identifiquen con los «bípedos reificantes», a los cuales nos referíamos antes.

Si la pedagogía habrá contribuido a formar caracteres, habrá rendido a la humanidad un servicio sin precio. Si habrá fracasado en esto —siguiendo las modas deletéreas de la antipedagogía— grave será su responsabilidad e irreparables las consecuencias. Porque si los hombres viven y existen en el nivel que les corresponde, lógicamente se resolverán todos los demás problemas. Y así la relación consigo mismo, incluso si a veces es difícil, no llevará a la «crisis de identidad» sin retorno. La relación con los demás, tanto a nivel interpersonal, como social y político, tendrá connotaciones claras que garantizarán un excelente logro. La relación con la naturaleza, lo real, lo que hoy se configura como problema ecológico, sabrá respetar el ecosistema.

En el curso de nuestra reflexión hemos detectado algunas veces, sin desarrollarlo, el nexo hombre-Dios. En la idea de Sciacca el «punto de gravedad del espíritu» está «fuera del universo» (59), el hombre es «ser en el mundo» que se reclama del Ser, desemboca en su fuente (60). Es evidente que la pedagogía que necesita de una visión de la existencia, no puede prescindir de esta realidad. Aquí está la garantía de su ser, expresión del sistema de la verdad, de su conexión con la filosofía, de su capacidad de diálogo, de su ser y obrar al nivel de la inteligencia, de su idoneidad a producir cultura, de su laicidad o su autonomía, de su sentido de la historicidad, de su fidelidad a los valores de Occidente, en nuestro caso, o de la tradición en sentido amplio, del redescubrimiento de la contemplación.

(59) Cfr. *MI*, pág. 224.

(60) Cfr. *US*, pág. 162.