

PROBLEMAS Y DIRECCIONES GENERALES DE LA PEDAGOGIA EN ITALIA

En la pedagogía italiana de hoy se pueden distinguir tres corrientes diversas: una que llamaremos «experimentalista» y dos doctrinarias o filosóficas.

La primera y más importante de todas es, sin duda, la que se vincula al pensamiento filosófico idealístico y, especialmente, al idealismo de Giovanni Gentile. Este filósofo, en su obra fundamental «Sumario de la pedagogía como ciencia filosófica» (1913), identifica completamente la pedagogía con la filosofía. Aplicando al problema pedagógico los métodos de la lógica y de la dialéctica de Hegel, afirma que la pedagogía nace continuamente de la filosofía para volver continuamente a reabsorberse en ella en un eterno ciclo de afirmaciones y negaciones. El pensamiento humano, en suma, encuentra continuamente fuera de sí el problema de la educación como relación entre el maestro y los escolares, el educador y los educandos; pero después se da cuenta de que maestro y escolares, educador y educando, no son, como parece al principio, dos individuos, o muchos individuos, sino un sujeto único: el espíritu o el yo trascendental, y que toda la educación no es más que un devenir de este espíritu único y que, por tanto, el objeto de la pedagogía es el mismo que el de la filosofía.

Es preciso recordar que Gentile fué ministro de Instrucción Pública en el primer Ministerio fascista de Italia y que, por ello, sus ideas influyeron en la reforma escolar de 1923; la cual, a pesar de los añadidos y retoques sucesivos constituye ahora, hasta que se ponga en práctica la nueva reforma escolar que se está preparando, el esqueleto de toda la presente legislación escolar italiana. Además, Gentile fué,

sin duda, un gran filósofo, que influyó profundamente en la cultura italiana y en la mente de los jóvenes. Se puede decir que desde el principio de este siglo hasta el comienzo de la segunda guerra europea no existe un solo joven en Italia, formado en la cultura filosófica, que no haya sentido de algún modo el influjo gentiliano. Maestro extraordinariamente genial, dotado de una gran fascinación personal, Gentile dejaba una huella profunda en sus discípulos y en todos los que a él se acercaban.

Además, hay otras razones que explican también la popularidad de la filosofía y de la pedagogía gentiliana. Difícil de comprender al principio y rodeada de fórmulas áridas, proyectaba en el terreno pedagógico conclusiones fáciles y de rápida aplicación. Según Gentile, todo el secreto de la educación radica en la cultura y en la personalidad del maestro; no existen problemas de método ni fórmulas didácticas o psicológicas a aplicar. Esta conclusión debía ser naturalmente, agradable para los maestros y, especialmente, para los profesores de Enseñanza Media, los cuales se encontraban así, apoyados en la autoridad de un gran filósofo, libres de una tarea ingrata y difícil, para la cual no tenían, al menos en nuestro país, ni mucha simpatía ni mucha preparación: la de estudiar, además de todas las materias que debían enseñar, la didáctica. En esencia, la pedagogía gentiliana les decía con bellas y doctas frases del saber filosófico: continuad haciendo lo que habéis hecho siempre. Y de esta manera todo profesor un poco genial (¿y qué profesor no se cree un poco genial?) se encontraba licenciado en pedagogía.

Si estas razones explican el éxito de la pedagogía gentiliana entre los hombres de la escuela, otra razón explica su éxito entre los hombres de la alta cultura y del pensamiento puro. Y es la fatiga derivada del precedente período positivista de la pedagogía italiana. Aunque hay excepciones, los pedagogos del positivismo italiano se nutrían de los áridos y monótonos doctrinarios cuyas obras no se elevaban

sobre el nivel de una discreta mediocridad; ahora la obra de Gentile se presentaba desde las primeras páginas con una crítica despiadada del positivismo materialista: una crítica tan despiadada que arrasaba con todo y que, al abatir al positivismo, desarraigaba del campo de la educación cualquier ciencia o consideración experimental. Pero en el calor de la batalla no es fácil detenerse a medir las culpas. He aquí por qué la obra de Gentile fué bien recibida al principio incluso por los hombres de la escuela y por los pedagogos católicos: un aliado formidable venía a ponerse a su lado en la lucha contra el positivismo materialista. Añádase a ello que Gentile profesaba, hegelianamente, un gran respeto por la religión, en la que veía una de las formas absolutas del espíritu, que se mostraba además favorable a la libertad de enseñanza; que por ello introdujo de nuevo la enseñanza religiosa en nuestras escuelas elementales y medias, y que con el examen de Estado la escuela privada se colocó al mismo nivel que la pública. Y se comprenderá por qué los católicos, a pesar de que disentan de muchas de sus doctrinas filosóficas, no le hicieron demasiada oposición.

Sucedió también que no pocos pedagogos católicos, a fuerza de encontrarse en una atmósfera gentiliana, absorbieron, no precisamente el pensamiento, sino la forma y el modo de expresarse y presentar los problemas gentilianos, cosa que se puede comprobar hoy en Italia leyendo libros de pedagogía cuyos autores, sustancialmente católicos, adoptaron un lenguaje gentiliano.

Y paso, con esto, a hablar de la segunda corriente pedagógica doctrinaria o filosófica: la católica. La pedagogía católica, que, en Italia, durante el pasado siglo XIX, había tenido grandes y grandísimos representantes, que van desde Rosmini a Lambruchini y a San Juan Bosco, estaba un poco adormecida a principios del siglo XX. Es significativo recordar que fué un idealista gentiliano el que volvió a pu-

blicar por primera vez en traducción italiana los dos *De Magistro*, el de Santo Tomás y el de San Agustín.

Pero es tal la fuerza y vitalidad de la pedagogía cristiana que, después de este paréntesis de olvido, hemos tenido en nuestro país bien pronto un rápido y nuevo florecimiento del pensamiento escolástico y católico en el campo de la educación, y hoy se puede decir sin exagerar que los filósofos más importantes y numerosos de la educación italiana pertenecen a la dirección católica y escolástica.

Ya en el momento de mayor éxito la filosofía gentiliana era sometida a una severa crítica por parte del franciscano P. Emilio Chiocchetti. Poco después, monseñor Francesco Ongiati, en un librito denso y conciso titulado *Lineamenti dei pedagogia*, señalaba la diferencia esencial que subsistía, a pesar de la común batalla antipositivista, entre la pedagogía idealística y la pedagogía católica: la una, que busca la unidad de la educación en un nebuloso y evanescente espíritu inmanente o sujeto; la otra, que la coloca en Dios. En fin, con la fundación de la Universidad Católica del Sacro Cuore en Milán (1922) y, más tarde, de su Instituto Pedagógico, el pensamiento pedagógico cristiano se puso al nivel de sus gloriosas tradiciones y de nuestros clásicos, de San Agustín y Santo Tomás, hasta que los pedagogos italianos católicos del siglo XIX volvieron a nutrir vigorosamente nuestra filosofía de la educación.

Hoy la filosofía de la educación o pedagogía filosófica se enseña en nuestra cátedra de pedagogía de la Universidad Católica sobre bases tomistas expuestas en diversos libros nuestros.

Pero es el caso de decir en otro sentido: «Grecia capta, ferum victorem cepit» que el pensamiento católico y escolástico que estaba apagado o como sumergido se ha abierto camino, primero, entre el positivismo, y después, entre el triunfante idealismo, vindicándose y atrayendo a su esfera a tantos pedagogos formados en climas mentales muy diversos. Se podría también decir que entre los pedagogos y

filósofos de la educación tenemos hoy en Italia el mayor número de hombres estudiosos que han comenzado su curva de pensamiento como positivistas, o idealista, o en todo caso como hombres indiferentes en materia religiosa y la han terminado hoy como escolásticos y católicos.

Así, fuera de la Universidad católica había pedagogos como Rafael Resta que comenzaron en el materialismo socialista para arribar después al *De Magistro* de Santo Tomás; y tenemos a otros muchísimos que comenzaron con el idealismo para llegar a la misma meta, como La Via.

Y si se observa bien, el *De Magistro* tomístico que estos autores italianos estudian no es un *De Magistro* para uso histórico o erudito: es un *De Magistro* del cual se desprenden siempre nuevos problemas de filosofía de la educación y de pedagogía general en relación con las necesidades ideales y la sensibilidad de nuestros tiempos. Es cierto que se hace sentir en el campo pedagógico, como en el filosófico, la fecunda discusión entre dos direcciones, una tomista y otra platónica agustiniana. Esta segunda corriente se ha afirmado en el campo pedagógico por la necesidad de reabsorber cuanto hay de cierto en otras direcciones, desde Blondel a Gentile. La primera, por el contrario, pone en guardia contra el peligro de debilitar nuestros conceptos, que están ya tan rigurosamente meditados en la traducción tomista, con el riesgo de caer también, en pedagogía, en un intuicionismo. Recientemente, monseñor Orgiati ha atacado cortésmente, pero con mucho vigor, a aquellos filósofos que entre nosotros piensan en un genérico «espiritualismo cristiano»; y lo mismo he hecho yo en una polémica de carácter pedagógico. La revista de filosofía neoescolástica y el suplemento pedagógico de la revista *Escuela Italiana Moderna*, han iniciado una discusión, cuyo futuro desarrollo será de gran interés.

En resumen, terminado el predominio de la vieja pedagogía de tipo gentiliano, las corrientes doctrinales pedagógicas de hoy se dividen en dos campos. Uno es el nuestro,

en el cual entre la escolástica tomística y la escolástica agustiniana, la pedagogía escolástica y el espiritualismo pedagógico cristiano, las discusiones son dentro de la familia. La otra, la corriente en la cual el idealismo, el materialismo, el existencialismo y el problematocismo gravitan hacia el ateísmo bajo el nombre de laicismo, con tendencias comunistas o socialistas en realidad. Sin embargo, entre nosotros, esa corriente no parece haber tenido todavía tiempo de afirmarse con obras específicas en el campo de la pedagogía y ha exagerado especialmente ahora el viejo concepto gentiliano de la filosofía idéntica a la pedagogía, transformando el terreno pedagógico en tierra de conquista o en lejana colonia de la filosofía.

Y he aquí ahora la otra cuestión. He dicho que en Italia se podía hablar de dos corrientes pedagógicas doctrinales y una experimentalista. Las dos corrientes doctrinales las he mostrado: una inmanentista, procedente del lado peor del sistema gentiliano, destinada a terminar, por un trastorno dialéctico, en el materialismo comunista; y la otra, la escolástica y espiritualista. ¿Y la tercera corriente, la experimentalista, dónde está? ¿Y por qué no tenemos también dos corrientes experimentalistas contrapuestas?

La respuesta es sencilla, y es que en Italia, debido al largo predominio del idealismo gentiliano y a la consiguiente necesidad por parte de los católicos de criticarlo con un vasto desarrollo de los estudios sobre la filosofía de la educación, ha quedado muy poco tiempo para considerar a fondo todos los problemas que el reciente desarrollo de la pedagogía y de las ciencias de la educación en general ha hecho nacer en el terreno experimental. No teníamos, en suma, ni un Planchard ni un Buyse; y, en el campo opuesto, los materialistas parecían también apremiados por problemas demasiado prácticos e inmediatos para ponerse a suutilizar sobre cuestiones científicas.

Rectifico, por tanto, mi anterior afirmación, y digo que entre nosotros no hay una verdadera y propia corriente

pedagógica experimentalista, sino principalmente un lento e incipiente avance a través de lo que Planchard llama pedagogía *expericéee*. Los problemas didácticos son sentidos entre nosotros bajo la forma del activismo o de las varias formas y aplicaciones de la escuela activa, cuando no lo son bajo la forma de la didáctica tradicional.

Tenemos en Italia diversos cultivadores de la didáctica y del activismo pedagógico; desde Lombardo-Radice, amigo y discípulo de Gentile, pero más tarde representante en Italia del movimiento de la escuela activa, autor de una célebre *Didáctica* y de otras obras importantes, hasta Modugno, Giovanaci, Gabrielli, etc.

Es preciso recordar que en nuestro país hay dos órdenes de dificultades para el estudio, no sólo de los problemas pedagógicos experimentales, sino también de la didáctica, si bien ya era ésta cultivada con éxito en el siglo pasado por autores como nuestro Lambruchini, que había seguido atentamente el movimiento pedagógico europeo y dado, en su *Guía del Educador*, uno de los primeros ejemplos de revistas pedagógicas. El primero está constituido por el hecho de que, como consecuencia de la reforma escolar de Gentile, la pedagogía en las escuelas normales quedó reducida a la historia de la pedagogía y filosofía, y también en la Universidad, en examen de Estado, se ha introducido un programa de historia y filosofía, en el cual la pedagogía a duras penas si está representada.

El segundo es la desconfianza, que también entre nosotros, los católicos, suscita el mismo nombre de pedagogía experimental. Se cree que pedagogía experimental es pedagogía positivista; una de las confusiones que, lo mismo que Planchard, me he esforzado por combatir en mi *Pedagogía General* (Sociedad Editorial «La Scuola», Brescia, 1947-1948).

Por tanto, toda la pedagogía experimental que hay en la didáctica y en el activismo se ha refugiado entre nosotros en el campo de la escuela elemental y del maestro. Este movimiento ha girado en torno de una revista fundada

en 1898 por Tovini, hombre insigne con alma de apóstol, revista titulada *Scuola Italiana Moderna*. El grupo pedagógico de «La Scuola» es hoy muy floreciente e imprime la única revista pedagógica completa que existe entre nosotros, titulada *Supplemento Pedagogico*. Este grupo pedagógico, en colaboración con el Instituto de Pedagogía de la Universidad Católica, ha fundado un Instituto especial para los estudios pedagógicos: el *Paedagogium* y una Sociedad para los estudios de pedagogía, en la cual se han reunido, se puede afirmar, todos los que cultivan la pedagogía didáctica o experimental y que no militan en el campo contrario laico. Autores como Agosti, Agazzi, Modugno, Baroni y una pléyade de jóvenes esperanzas de la pedagogía trabajan en ella; y de la imprenta de «La Scuola» se puede decir que sale el mayor número de libros italianos de pedagogía.

El activismo pedagógico está vivo entre nosotros en el campo de la enseñanza religiosa también, donde el movimiento se inició a principio de siglo por obra de monseñor Pavanelli y de monseñor Vigna, y está ahora bien representado en la vasta producción de nuestro Nosengo.

Recientemente he intentado superar la antítesis entre la pedagogía filosófica y la pedagogía experimental y la desconfianza que existe contra esta última en mi libro ya citado, bien sea observando que para nosotros escolásticos aristotélicos no hay diferencia sino en el grado de abstracción entre filosofía y ciencia experimental, o bien sea dirigiendo el concepto de educación al de «Arte» en el sentido tomístico de *recta ratio factibilium*. Esto me parece conforme con las conclusiones notabilísimas de Buyse y de Planchard.

El arte educativo, como ya lo dice Santo Tomás en su libro *De Magistro* (art. I in corp.), no es de esas artes que producen, como la pintura o la arquitectura, un objeto externo enteramente artificial; sino que es un arte, como la medicina, que produce un objeto mixto de naturaleza y arte, dirigiendo y orientando en cierto modo un proceso natural

que es, en medicina, la curación, y en educación, el aprendizaje.

Pero en todo arte, tomística y aristotélicamente entendido, tenemos siempre estos dos elementos: I. Una idea, o *verbum mentis*, que concibe el artista; II. La traducción de esta idea en un objeto externo, sea puramente artificial o sea mixto de naturaleza y arte. En la educación teníamos el *fin* que constituye la idea o *verbum directivo*; y éste no se puede determinar más que en el orden de los valores, que es filosófico o teológico, mas no experimental; teníamos también los medios, que son como los instrumentos del oficio del artista y que van determinados según la naturaleza concreta del educando, que es un compuesto de cuerpo y alma, cuya estructura y cuyas reacciones sólo podemos conocer experimentalmente.

Me parece, por tanto, que no puede haber más que una sola pedagogía que tenga una parte teleológica filosófica y otra metodológica-experimental. No veo conflicto alguno entre ambas cuando la primera se aplica a la segunda y viceversa. ¿No sabemos acaso que, según Santo Tomás, también las ciencias superiores más universales y filosóficas pueden adoptar tesis y principios de las ciencias inferiores y viceversa? Si aplicamos las matemáticas a la física, a la ingeniería o al arte de la navegación, no se comprende que haya razones filosóficas o teológicas que impidan su aplicación al arte educativo. A ningún ingeniero se le ocurre que la ingeniería se debe reducir a la matemática pura, ni a ningún médico que la medicina se limite a la biología pura porque en ingeniería y en medicina se apliquen nociones matemáticas y biológicas.

Siempre me ha impresionado, a este propósito, una observación genial de Foerster; los grandes pintores de la Edad Media y del Renacimiento eran grandes tanto por la pureza y elevación de sus concepciones como porque pintaban una Virgen sólo después de haber rezado; por la sabiduría con que realizaban todas las operaciones materiales necesarias

para pintar; por el estudio de la anatomía y perspectiva; por la manipulación de los colores, compuestos con tal pericia que incluso hoy, al cabo de tantos siglos, permanecen inalterables. Se puede decir lo mismo de la educación: es necesario concebir con la máxima elevación y pureza el fin de la educación, con objeto de saber lo que queremos hacer con el escolar y dónde conducirlo; pero, después, no es menos necesario obrar sobre la educación con medios que Planchard llamaría «eficientes». Y, con tal fin, es necesario que la pedagogía no sólo adopte todos los conocimientos sobre el educando que le faciliten las ciencias psicológicas, médicas o sociológicas, sino que los experimente originalmente y los aplique en la práctica educativa.

También en el campo experimental hay, en realidad, diversos sectores que tienen, cada uno, sus problemas. No bastó con que Fleming descubriese en biología la penicilina. Correspondió al químico industrial el problema de producirla en grandes cantidades y a poco precio, por cuyo motivo fué necesario otro orden de investigaciones experimentales. Y todavía no basta con esto, es preciso que el médico experimente los efectos sobre diversos enfermos y en distintas enfermedades y aquí tenemos un nuevo orden de investigaciones experimentales. De la misma manera, no nos basta a los pedagogos que la psicología, la biología, la filosofía o la sociología nos den ciertas nociones respecto de la constitución del educando; es preciso traducir estas nociones en medios de actuación y experimentar los efectos en las diversas escuelas, clases, materias y en sus diversos tipos de educandos. Es un puro prejuicio considerar inútil o vulgar y demasiado fácil esta investigación. A tanto equivaldría sostener que es fácil o vulgar la experiencia práctica del médico, y decir que bastaba el sólo descubrimiento de Fleming para curar a los enfermos.

Por tanto, las últimas conclusiones a que nos hemos adherido los italianos, por lo menos en lo que respecta a mi escuela, son las mismas que las de Buyse y Planchard;

es necesario que la pedagogía se construya toda una técnica experimental propia, la cual no le puede ser dada de un modo acabado por las otras ciencias. Esto no prejuzga en modo alguno los fundamentos filosóficos o teológicos de la pedagogía ni su absoluta necesidad, lo mismo que la receta que indica la forma de fabricar los colores no prejuzga de ninguna manera la elevada concepción pictórica de un Beato Angélico. Así, por el contrario, si el Beato Angélico hubiese considerado una cosa demasiado vulgar e indigna el preocuparse de los colores, quizás estos colores fuesen malos y resultaran como los colores de los pintores modernos, que al cabo de pocos años están alterados o desvanecidos, y nosotros perderíamos o habríamos ya perdido sus obras maestras con toda la elevación de sus concepciones.

Me parece que hoy nos encontramos en una encrucijada. Tenemos naciones, como los Estados Unidos de América, en la cual son perfectísimos sólo los colores: un gran desarrollo del arte de la educación en la técnica y en la experimentación; pero falta o está completamente borrosa, bajo vagas concepciones pragmáticas o sociológicas o incluso materialistas, la parte filosófica y teleológica; la noción del fin; el concepto o *verbum* educativo. Tenemos, por otra parte, naciones como las nuestras, latinas, en las que hay una espléndida filosofía y teología de la educación fundada en las mejores tradiciones filosóficas y cristianas de la civilización moderna; hay el verbo y el concepto, pero se presta poca atención a los colores y se miran con desconfianza o negligencia las investigaciones pedagógicas experimentales, sin pensar en que así nos arriesgamos a pintar cuadros bellísimos pero que durarán poco; o sea, que daremos una educación magnífica por sus principios, pero destinada, por la escasa eficiencia de los medios adoptados, a desvanecerse muy pronto de la mente del educando, con el peligro de convertirle en fácil presa de todas las más dañosas y torpes doctrinas.

Esperamos que de este Congreso, y por iniciativa de esa

España católica tan querida para nosotros, los italianos, que siempre la hemos sentido y sentimos como nuestra patria no menos que a Italia, se inicie el movimiento de una nueva pedagogía que vuelva a plasmar en líneas duraderas y espléndidas, como las obras maestras de Angélico, el alma de las nuevas generaciones.

MARIO CASOTTI
Profesor de la Universidad
Católica del Sacro Cuore.
Milán.