

tentativo che questo testo mette in luce, specialmente nelle pagine sopra esaminate, pagine che ne costituiscono l'esordio. E più in particolare, nella ricerca del senso dell'essere l'osservazione più preziosa, a nostro parere, è appunto quella sui rapporti tra essere e non essere (cfr. p. 23, sopra cit.), ove si vede che la filosofia heideggeriana è costituita appunto dalla negazione del neoclassico *principio di Parmenide* affermando l'impossibilità che l'essere sia originariamente limitato dal non essere. Di ciò — ci permettiamo di aggiungere — Heidegger dà prova per molte guise (citiamo dalla traduzione Carlini di *Che cos'è la metafisica?*, Nuova Italia, Firenze 1959, pp. 30-1): « essere e niente coincidono, ma non perchè entrambi... concordano nella loro indeterminatezza e immediatezza; ma perchè l'essere stesso è *limitato essenzialmente*, e si rivela soltanto nella trascendenza dell'essere esistenziale che si trova tenuto dentro al niente ». Se dunque la negazione del *principio di Parmenide* comporta la limitazione, cioè la privazione, occorrerebbe inquisire sotto quali condizioni è possibile questa *limitazione*, allargando il discorso alla temporalità che fa vedere tale negazione del principio. Sarebbe un procedimento all'inverso sulla funzione sintetica, cioè costruttiva, del principio stesso. Se infatti in sede di *temporalità* è giustificata l'analitica esistenziale, allargando il quadro alla *forma della temporalità* stessa si spiega anche la direzione ontologica che la filosofia heideggeriana prese dopo la fase della secessione dallo Husserl aperta con *Sein und Zeit* (nella citazione heideggeriana riportata per ultima, come nelle frasi dell'A. a p. 23, quella che emerge è proprio la limitazione, il rivelarsi dell'essere che si trova dentro al niente e in questo senso lo oltrepassa).

ALESSANDRO CORTESE

NICOLA PETRUZZELLIS, *I problemi della pedagogia come scienza filosofica*, 5ª ed., Napoli, Libreria Scientifica Editrice, 1963. Un volume di pp. 426.

Contro le varie negazioni della filosofia, sorte dalla polemica e dalla crisi dell'attualismo, l'A. ribadisce in questa opera, il concetto classico del filosofare, inteso come essenziale metafisica ontologica e deontologica, che comprende nella sua distinzione la vitalità dei massimi problemi del pensiero.

Tale affermazione di principio implica un atteggiamento critico verso l'empirismo contemporaneo, nel quale si dissolve il concetto stesso di filosofia. La critica dell'A. contro l'empirismo filosofico e l'antimetafisicismo, incapaci di affermare il valore dell'uomo, si estende anche a quelle correnti, che negano il carattere eminentemente filosofico della pedagogia.

Contro il misconoscimento del valore filosofico della pedagogia, aperto dalla polemica contro l'attualismo, che identificava, nell'unità indiscriminata dell'atto puro, la filosofia e la pedagogia, l'A., anche se si schiera contro le concezioni del Gentile e della sua Scuola, afferma il carattere della pedagogia come scienza eminentemente filosofica, perchè, pur nella sua autonomia d'indagine e di struttura, è rivolta alla formazione della personalità umana, portatrice di valori spirituali. Nell'affermazione del valore autonomo della pedagogia come scienza speculativa è il nerbo di tutta la costruzione e di tutte le concrete applicazioni, dedotte da tale principio. In effetti se l'A. critica, e a più riprese, la concezione empiristica della pedagogia, che è la conseguenza inevitabile dell'antimetafisicismo contemporaneo, con non minore energia critica la concezione dell'identificazione *tout court* della pedagogia con la filosofia.

La concezione empiristica è incapace di fondare un concetto valido di educazione, in quanto manca assolutamente di una elaborazione concettuale del valore della struttura metafisica dell'individuo, del suo posto nel mondo dell'essere, delle sue finalità. Ma innanzi tutto essa è incapace di fondare una teoria dei *valori*, la quale è il fine dell'opera

educativa e quindi uno degli elementi fondamentali della concettualizzazione del fatto dell'educazione, in funzione del quale concretamente si costruisce la scienza pedagogica. Dall'impossibilità di definire nella sua essenza spirituale l'individuo, soggetto dell'educazione, e di determinare il fine dell'opera educativa, l'empirismo rimane al di fuori di una visione filosofica e, come tale, critica e scientifica dell'educazione: negato così il valore della pedagogia come scienza, essa trova nello scientismo e nel tecnicismo il proprio rifugio. Tecnicismo e scientismo, che poi si rifondono in uno storicismo relativistico a sfondo sociologico, che ripete, in nome del *Materialismo storico*, il determinismo, il quale sotto qualsiasi insegna — trattandosi di una mera questione di nomi — nega e soffoca il valore dell'uomo.

Per l'A. l'uomo è sintesi di essere e di dover essere, ed è persona in quanto è una individualità spirituale. Questo è il principio fondamentale che tiene conto della struttura dell'individuo, il quale, pur nel suo limite metafisico ineluttabile di ente finito, può realizzare nel mondo della storia valori spirituali, che si pongono come dovere e come legge. Legge che non è posta dall'individuo, dalla storia o dalla società, ma che ricava la sua essenza dall'ontologia, ed è quindi dotata di necessità, universalità ed eternità, caratteri che possono essere stabiliti soltanto da una preliminare indagine metafisica. La definizione dell'individuo, ora accennata, stabilisce quindi il carattere filosofico della pedagogia, che presuppone la logica, da cui essa ricava il valore universale del pensiero contro ogni negazione scettica della metafisica, della gnoseologia, dell'etica e di tutte le altre forme spirituali, che trovano nell'educazione dell'uomo la loro attuazione pratica.

Dalla considerazione dell'individuo come sintesi a priori di essere e dover essere, come ente spirituale, cioè, che non esaurisce la sua realtà nella vita vegetativa e sensitiva, ma può e deve tendere alla realizzazione sempre più piena dei valori etici e teoretici, l'A. evince la necessità della natura dell'educazione. Il processo educativo ha come suo principio e come suo fine l'elevazione dell'*individuo* o *persona* a *personalità*, cioè alla sua interiore consapevolezza razionale, che implica coscienza critica delle sue capacità immanenti, orientate deontologicamente alla realizzazione di quei valori, che trovano la loro ragione prima in Dio, sommo essere e sommo valore. L'affermazione chiara della trascendenza dei valori, fondata su una realistica metafisica teologica, e la considerazione della persona come individuo spirituale concreto, dotato di una propria costituzione psicofisica, sono i punti fondamentali che, in polemica con le varie filosofie di oggi e di ieri, le quali in un senso o in un altro negano il valore autentico della persona, comandano la soluzione dei diversi problemi.

L'A. che fa leva sulla spiritualità dell'individuo umano, in quanto soggetto educabile in funzione di valori trascendenti, critica il fondo monistico dell'idealismo, sia per l'impossibilità di giustificare filosoficamente la realtà concreta della persona, e sia perchè nello storicismo assoluto non ha senso parlare di ideali e di valori, perchè verità di fatto e verità di ragione coincidono, e l'ideale s'identifica col reale: manca in tal modo ogni principio discriminante del vero e del falso, del bene e del male. Nell'assoluto storicismo, con la deificazione del fatto compiuto, il relativismo gnoseologico e quindi etico, si afferma inequivocabilmente.

Non possiamo qui trattare la teoria del P. intorno al valore della storia ed al suo significato: per ora ci preme indicare come, ai fini dell'educazione, la storia abbia nella sua concezione una grande importanza non solo istruttiva, ma anche educativa, purchè essa, come ogni altra umana produzione, venga valutata nella sua eticità.

Alla luce del concetto di persona umana, soggetto spirituale e libero, vengono imposti e risolti i problemi attuali della pedagogia. La figura del maestro e quella dello scolaro acquistano le loro giuste dimensioni: la scuola è un organismo pluricentrico, essenzialmente etico, in cui il maestro esplica un'azione positiva nel senso dell'istruzione e

dell'educazione, che costituiscono i due momenti inscindibili, ma inconfondibili, della pedagogia.

Il soggetto dell'educazione, come si è detto, è persona spirituale, ma la persona umana, nella sua concreta e individuale struttura, è formata di anima e di corpo e porta in sé, senza che queste siano in alcun modo determinanti, un complesso di tendenze risultanti da elementi biologici, ambientali, sociologici e storici. È questo fondo che costituisce il *temperamento* del fanciullo, che è l'*humus* sul quale, con un'opera che è intesa non solo a sviluppare ed a coltivare quanto è umanamente e razionalmente valido, ma anche a reprimere quanto è contrario alla natura propria dell'uomo, il maestro inizia la formazione del *carattere*.

In una visione che tiene conto della natura integrale dell'uomo, tutto ciò che il progresso scientifico ha elaborato, viene valorizzato: l'A., pur non riducendo la pedagogia a psicologia sperimentale, valorizza questa, come tutte le altre scienze biopsicologiche, per l'insostituibile ausilio che esse possano dare ad una conoscenza del fanciullo. È l'unilateralità delle correnti scientifiche o scientiste della pedagogia contemporanea che egli combatte, sostenendo il valore di una educazione, che tenga conto delle possibilità dello spirito in funzione degli eterni valori. E poichè questi vengono intesi nella loro organicità spirituale, l'educazione deve mirare alla complessa e consapevole formazione, in cui l'eticità esprime la forma, per così dire, dominante e primigenia della personalità, a formare la quale, però, concorrono tutti gli altri valori: interessante, tra gli altri, il rapporto positivo, che l'A. stabilisce tra arte e morale, mostrando l'importanza dell'educazione estetica.

Si è detto che i valori, per l'A., hanno fondamento in Dio, principio primo e fine ultimo di tutta la realtà; pertanto, se l'educazione deve essere in funzione di tutti i valori spirituali, essa troverà nell'educazione religiosa il suo coronamento.

La scuola, quindi, in questa concezione, è un organismo essenzialmente etico: in essa s'inizia quel processo di educazione, che poi si continua ed allarga in ogni momento dell'esistenza; considerata la formazione del carattere come una conquista perenne, che dura tutta la vita, l'autoeducazione rimane pienamente valida se s'intenda come un processo complementare e parallelo dell'educazione *stricto sensu*, che, se veramente efficace, pone per l'educando l'esigenza dell'autoeducazione, la tensione, cioè, verso una sempre più larga conquista spirituale.

Intesa l'educazione come diritto e come dovere, la sua funzione sociale risulta dall'analisi della persona destinata alla vita associata: «*Se gli uomini non fossero fatti per vivere in rapporti sociali, per ricevere e per dare, come per dare e per ricevere, il diritto all'educazione non esisterebbe*» (p. 228). In questa visione spirituale e sociale della scuola, il docente ha la sua alta missione e la sua responsabilità, perchè è a lui affidato il compito di orientare la persona alla conquista della sua personalità, con il vigile senso di una opera rivolta alla creatura spirituale, che, se per la sua intima struttura metafisica, ha il senso dell'infinito, è d'altronde inficiata della debolezza propria dell'essere creato.

PASQUALE MAZZARELLA