

TEORIA ESPIRITUALISTA DE LA EDUCACION EN ROSMINI Y EL RISORGIMENTO ITALIANO

por JOSÉ ANTONIO JORDÁN SIERRA
Universidad Autónoma de Barcelona

1. *Notas contextuales*

Gran parte de los pensadores italianos de los últimos años pertenecen a la corriente del «espiritualismo cristiano», que acentúa la preeminencia de la perfección personal-moral, con el fin de equilibrar y dirigir el extraordinario progreso en los aspectos materiales, técnicos e intelectuales, patente en nuestros días.

«Ahora bien, este espiritualismo —afirma Giuseppe Catalfamo— encuentra indudablemente su gran maestro en Antonio Rosmini» [1]. Nosotros hemos elegido igualmente a este pensador como representante de la postura pedagógica objeto de este estudio, que hunde sus raíces en el «humus» fecundo de la problemática del Risorgimento italiano, a principios del siglo XIX. Tanto la afirmación de Catalfamo, como nuestra elección de este personaje, no son arbitrarias, o por motivos de meras simpatías personales, sino que tienen un fundamento objetivo. Rosmini, este autor mínimamente conocido en España, ha constituido el hontanar, no sólo de una estela de discípulos notables, como han sido Rayneri, Allievo, Morando, Bonafede y Sciacca, sino también de ricas inspiraciones filosóficas y pedagógicas en la mayoría de los pensadores italianos de los dos últimos siglos: Manzoni, Tommaseo, Gentile, Casotti, Stefanini... Por otra parte, dentro del mismo movimiento espiritualista nacido en el Risorgimento, donde figuran nombres como los de Gioberti, Mazzini, Lambruschini, Aporti, Capponi, Tommaseo, etc., destaca —por consenso unánime— la profundidad, claridad y equilibrio de las soluciones especulativo-prácticas rosminianas.

El Risorgimento implica un movimiento restaurador en sentido amplio, desde la ansiada unidad nacional, al restablecimiento de valores perennes, como los religiosos y morales, pasando por una puesta al día

en las nuevas instancias culturales y sociales, proclamadas por la Revolución francesa y la reciente filosofía. En ese clima inestable y regenerador surge la tendencia «espiritualista» como reacción a los tenidos por defectos religiosos, morales, filosóficos y educativos, provenientes de la cultura iluminista y de la ideología de la revolución francesa; es decir, como respuesta y alternativa a la infravaloración de lo «espiritual».

Los hilos que tejen la trama cultural de ese tiempo son, a juicio de Rosmini, débiles y peligrosos; a saber: el *sensismo* —de Condillac—, el *empirismo* —de Locke—, el *subjetivismo* —romántico, de la filosofía kantiana, y de sus seguidores idealistas—, y el *enciclopedismo iluminista*.

Así, el sensismo y el empirismo, tan en boga en la Italia de aquellos años, negaban la auténtica vida espiritual, al considerar ésta como un simple epifenómeno de la experiencia sensible. En el plano educativo, cargaban las tintas en la importancia de los objetos externos, de los contenidos, dado que el sujeto educando no existía en sí mismo, o era a lo sumo una «estatua inerte» (Condillac), o una «tábula rasa» (Locke). Tal concepción fructificaba lógicamente en un enciclopedismo, esto es, en un atiborramiento de conocimientos, forzosamente desordenados al faltar una unificación finalística por parte del sujeto que se educaba. El carácter utilitario de la moral profesada por esta postura contribuía a valorar únicamente tal acervo de contenidos y habilidades, y corrompía vanidosamente a los educandos, al hacerles creer que en ello se encontraba la sabiduría [2].

Por otro lado, el subjetivismo romántico e idealista, mientras se alejaba del determinismo y mecanicismo externo de los sensistas, caía en el error precisamente contrario, al absolutizar valores humanos, que en su debido equilibrio constituían una importante conquista del pensamiento y la pedagogía de ese tiempo; nos referimos al culto de la libertad bajo cualquier forma, de la espontaneidad, creatividad y autonomía. En una tendencia que renunciaba a todo valor que no viniese puesto por el propio sujeto, es decir, a todo lo objetivo y trascendente, no era extraño que se cayera en los excesos egoístas del «Superhombre» de Nietzsche y del «Único» de Stirner.

La anhelada unificación nacional italiana hacía más urgente la educación del pueblo, pues los intentos revolucionarios para conseguirla habían fracasado a causa de que sólo una *élite* liberal era consciente. Pero mientras muchos colocaban sus esperanzas en una educación iluminista, transida de sensismo y utilitarismo, y generadora por tanto de «amor a sí mismo»; los espiritualistas, y entre ellos Rosmini, se percataban de la incoherencia de tales frutos educativos con un verdadero «amor de patria o nación», y optaban por educar a la juventud en un ideal grande y espiritual, injertando en el educando, de modo vital, un motivo supremo que unificase y perfeccionase todas sus actividades. El significado más genuino, pues, de la palabra «Risorgimento» en Rosmini fue el de restauración moral, rejuvenecimiento de la virtud.

La posición rosminiana no debe ser catalogada dentro de un espiritualismo conservador, tradicionalista, tímido o crítico del progreso. Su solución la juzgamos original y equilibrada al propio tiempo. Así, mientras es tachado por algunos contemporáneos de pensar roussonianamente cuando critica la ingenua y absoluta confianza de los hombres de su tiempo en los progresos de la inteligencia y en los bienes exteriores; parece dar la razón, por otro lado, a los iluministas cuando afirma que «la instrucción es la principal fuente de mejoramiento del hombre» [3]. Ahora bien, la instrucción en la que pone su esperanza este pensador no es simplemente la que hace referencia a fríos y recordados conocimientos intelectuales, sino aquella «*plena y vital*» [4], que abrazando «la verdad en toda su extensión» [5] —y no ya sólo las ideas científicas—, la baña con el calor del sentimiento y el afecto de la voluntad.

Esta larga introducción no parecerá inútil si se considera que la concepción espiritualista-personalista de la educación que sostiene Rosmini, y que seguidamente expondremos con más detalle, no es únicamente el resultado de su pensamiento filosófico-antropológico, sino que responde también a la problemática tan delicada de su tiempo. Por otra parte, nuestra situación cultural y educativa actual, con su originalidad y sus matices inconfundibles, presenta analogías sustanciales con respecto a aquel cuadro histórico. No conviene, pues, mirar asépticamente aquellos problemas y los remedios que Rosmini propone como simples hechos y teorías del pasado, máxime cuando, aunque algunas de estas soluciones son conocidas como clásicas, están a menudo por estrenar y, por tanto, por paladear el sabor de su eficacia.

2. Bases antropológicas

La clave para comprender la concepción educativa rosminiana reside en su distinción-relación entre las nociones antropológicas de «naturaleza humana» y «persona humana».

Para aferrar bien tal distinción habríamos de adentrarnos en su pensamiento antropológico, que viene explicado en un lenguaje netamente metafísico. Dado, sin embargo, el carácter eminentemente pedagógico de este estudio, así como su brevedad, habremos de conformarnos con señalar las nociones básicas y claras de su idea del hombre.

Para el autor, el hombre no es mera materia corpórea excelentemente organizada; ni siquiera un animal más evolucionado. El animal es simplemente el producto de la integración sintética de un sujeto sensitivo y un cuerpo sentido. En el hombre tiene lugar, además, un salto cualitativo, categórico. El sujeto-hombre no sólo sintetiza con su cuerpo (más perfecto, por otra parte, que el de cualquier animal), sino que también comunica con un término de caracteres divinos (infinitud, eternidad...) [6], que es precisamente la *verdad* en toda su amplitud, y al

mismo tiempo completamente indeterminada. Esta verdad es trascendente al sujeto humano, inmodificable por él, pero siempre presente —y en este sentido podría decirse en algún modo inmanente—; dicha presencia lo constituye justamente en sujeto intelectual y volitivo, es decir, en «persona». He aquí el motivo de su elevación cualitativa sobre el animal.

En esta sencilla exposición de la concepción antropológica rosminiana resaltan ya algunos de los principios rectores de su pedagogía espiritualista. Se hace patente que «aquello que hace fin a la persona es el elemento divino que la informa» [7]; esto es, la dignidad de la persona, el respeto que debemos al educando, a su autonomía y libertad, no deben responder a una exaltación del sujeto humano por sí mismo, como defendían las corrientes subjetivistas románticas o idealistas (al confundir el sujeto empírico con un epifenómeno del Sujeto absoluto), que hacían del hombre un dios —o una prolongación de él—, sino que se deben justificar en razón del maridaje o comunión del sujeto-hombre con el elemento divino que anida en él, de cuya dignidad participa, pero que no se confunde con él. Se afirma al mismo tiempo el carácter sustancial de lo espiritual en el hombre, en contraste con la concepción sensista que —como hemos visto— reducía la vida espiritual a un complejo de sensaciones y fenómenos psíquicos, dejando sin consistencia propia al sujeto-hombre. Así, el fin del hombre no es ya de índole hedonista o utilitarista primordialmente, sino ante todo espiritual, estrechando los lazos con esa verdad y bien íntimos a la persona, y encauzando toda actividad según ese orden objetivo.

Resultará más fácil ahora comprender los conceptos aludidos de «naturaleza humana» y «persona humana».

El sujeto humano es único, y de él parten todas las facultades: sentimientos, cogniciones, voliciones, afecciones; y todas las actividades ordinarias de la vida: es el mismo sujeto el que canta, camina, duerme, comprende, ama... Si consideramos al hombre en cuanto ese conjunto de actividades que tienen su fuente en el sujeto, *sin más*, tendremos la noción de «naturaleza humana». Ahora bien, tal consideración del hombre es, en parte, una abstracción, pues él no es solamente un surtidor de donde fluyen espontáneamente acciones, sino un todo, organizado sistémicamente —diríamos hoy—; es decir, sus facultades y actos son elementos interrelacionados entre sí íntimamente, con un orden jerárquico, y hacia un fin. Cuando miramos al hombre en esta perspectiva total, aprehendemos el concepto de «persona humana». La «naturaleza humana» hace referencia, pues, al *sujeto* en sí mismo, a su *espontaneidad* de actuar y enriquecerse en cualquier dirección, a su *a-finalismo*. La «persona humana» supone, por el contrario, la *integración* de toda actividad espontánea en un orden, según el *fin* del «sistema-hombre». Pero este «sistema-hombre» no es, o al menos no debe ser «cerrado» simplemente, sino que está «programado» para ser abierto a todos los otros «sistemas-persona»; es decir, para comunicar con ellos en el conocimiento y el amor, para gozar felizmente, en consecuencia, no sólo de

su pobre y limitada realidad subjetiva, sino de todo el ser [8]. En otras palabras, el hombre, como «persona humana», está llamado a una perfección moral, a una comunicación amativa con los demás, conduciendo cada uno de sus actos según el orden objetivo que brilla en la verdad a él presente en su intimidad, y no ya tan sólo según su espontaneidad subjetiva [9].

Sin embargo, el hombre, que tiene vocación de «persona humana», *puede*, en la práctica, quedarse en el escalón de la «naturaleza humana». Por un lado está llamado a «salir de sí», a abrirse a lo trascendente y objetivo, a las otras personas; pero tiene, por otra parte, también el poder de encerrarse en su estrecha subjetividad, cifrando ahí todo su enriquecimiento y perfección. Cuando se comporta en este último modo actúa más parecidamente a una «cosa» que a una «persona», en propiedad de lenguaje.

Las consideraciones anteriores no implican que las estructuras antropológicas: «naturaleza humana» y «persona humana» sean contrapuestas necesariamente, sino que, por el contrario, están llamadas a integrarse, de modo que la naturaleza sea el contenido de la persona [10]. Considerar la «persona humana» a secas, es igualmente una pura abstracción, como imaginar un todo sin partes, un sistema sin elementos, y un fin sin nada que aportar a los otros. El hombre, pues, debe desarrollar su naturaleza *como* persona; es decir, perfeccionar todos sus aspectos al máximo, pero sin comprometer el equilibrio del todo, sin crear en modo caprichosamente subjetivo el valor de sus actuaciones, sin olvidar el fin global de su existencia: comunicar amativamente con las otras personas.

3. Teoría educativa

Las precedentes aclaraciones contextuales y antropológicas nos conducen con suavidad lógica a la «teoría espiritualista de la educación» que sostiene este autor del Risorgimento italiano. El mismo nos introduce con las siguientes palabras:

Es esta falta de «distinción entre el perfeccionamiento de la naturaleza y el de la persona la que extravía a muchos en sus juicios y especulaciones en torno a la educación del hombre. Estos, frecuentemente, se entusiasman por aquellas cualidades que perfeccionan la naturaleza humana, pero que, no mejorando la persona, constituyen una ilusión, no consiguiendo sino envanecer al hombre. Esta reflexión merecería ser profundizada (...), y finalmente conduciría a caer en la cuenta de que únicamente la moralidad perfecciona al hombre personalmente» [11].

El texto es básico para comprender la crítica de Rosmini a las pedagogías de su tiempo. En su libro de juventud, *Sull' Unitá dell' Educazione* (1826), reprocha a los Iluministas, sensistas y empiristas, su con-

cepción desmembrada, enciclopédica, y al propio tiempo unilateral, de la educación:

Entiende que el error de tales formadores es similar al de «aquellos mecánicos que ocupados en cada rueda, muelle o anillo particular, no consideran el efecto *total* de la máquina (...), no teniendo ninguna consideración a la *proporción* recíproca de sus elementos, ni a su *interrelación*, de modo que todo confluya en aquel *efecto único* al cual toda la máquina está ordenada, y sin lo cual nada valdría, aunque sus cualidades particulares fueran en sí mismas valiosísimas» [12].

La concepción iluminista de la educación es catalogada por el autor como una de las manifestaciones pedagógicas de la postura general que se contenta con el perfeccionamiento de la simple naturaleza humana. Arguye Rosmini, contra esa corriente, que no se trata de desarrollar extraordinariamente alguna capacidad —como por ejemplo la intelectual—, ni siquiera todas las facetas posibles del hombre, aunque sea en modo asombroso. La integralidad, tan valorada entonces como en nuestros días, no puede consistir en el desarrollo de un cúmulo de cualidades naturales, sin conexión entre sí; ni aún solamente consideradas en un simple vínculo «interdisciplinario»; hasta aquí nos quedaríamos en un plano de interrelación todavía extrínseco. La educación integral supone alcanzar el núcleo de la persona humana, ayudando al educando a desarrollar sus capacidades y —lo que es más importante— a valorarlas en su utilización práctica según el orden objetivo, según el fin único del hombre como totalidad [13].

Un peligro mayor encierra para este pensador la otra tendencia educativa de su tiempo, que se limitaba también al desarrollo de la mera naturaleza, pero esta vez en el sentido de reducir el proceso educativo al despliegue espontáneo, natural y «libre» de las energías y potencialidades del niño. Tales eran las ya mencionadas corrientes románticas, idealistas y, precediéndolas, el mismo naturalismo optimista de Rousseau. Los ideales libertarios difundidos por la cultura de la Revolución francesa, y por el movimiento romántico; así como las filosofías netamente subjetivistas de Kant y sus epígonos idealistas, eran los cimientos sobre los que se elevaba esta postura pedagógica que proclamaba la libertad, los derechos, la actividad y creatividad del sujeto educando. Una libertad, sin embargo, cuyo sinónimo más próximo es el concepto de espontaneidad. Rosmini la bautiza en su lenguaje propio con el nombre de «libertad de naturaleza», para contraponerla a la libertad personal madura y responsable. Los hombres de su tiempo —y seguramente muchos del nuestro—, en su afán de sacudirse la opresión de unas condiciones sociales abusivas, así como en el nacimiento de la conciencia de su propio valor como sujetos, se han precipitado en busca del fruto más inmediato de tal reacción, en sí positiva, la libertad; quedándose en las «primeras matas», es decir, creyendo aferrar en una espontaneidad sin trabas la libertad auténtica, la cual consiste precisa-

mente en dirigir autónomamente, en virtud de la verdad presente al hombre, tales despliegues naturales.

La simple «libertad de naturaleza» corre el riesgo de caer en un determinismo, más solapado, pero de mayor gravedad que el meramente externo, pues son ahora las fuerzas inertes de los instintos (en el caso naturalista o romántico), o las misteriosas decisiones de un Espíritu absoluto (en la concepción idealista), las que triunfan en la dirección de la actividad del sujeto. En definitiva el hombre sucumbe esclavo de sus propios impulsos.

Las observaciones anteriores no impiden al autor reconocer el avance realizado por la pedagogía moderna (Rousseau, Necker de Saussure, Pestalozzi, Girard, Froebel...) al destacar los valores educativos de la actividad y el desarrollo espontáneo de la naturaleza infantil. Muchas veces, por ejemplo, hasta parece confundirse con un admirador de Rousseau en su defensa de la acción benéfica de la naturaleza en el niño [14]. Pero, a la vez, es consciente de que ello constituye solamente el punto de partida, no ya la meta del quehacer educativo.

El resultado de una educación que se reduce a estimular sólo la «libre» espontaneidad del sujeto que se educa, es la formación de personalidades inestables y unilaterales, dado que los educandos perfeccionan únicamente aquellas cualidades naturales según caprichos subjetivos, sin atención a ninguna indicación de carácter objetivo, interna o externa. Pueden aparecer los grandes genios, o los hombres más desequilibrados y excéntricos, pero tanto en un caso como en otro no las personas completas, maduras, que han comprendido el sentido global de su existir. Rosmini, con expresión ciertamente fuerte, llega a llamar a los productos de tal pedagogía, «monstruos», por contraposición a su ideal integral y armónico:

Esta corriente pedagógica «se goza de cualquier valor o cualidad que ve florecer en su alumno, y no considera los males que suceden por estar aquellas cualidades desunidas y en lucha; así, se engaña e ilusiona pensando que es generadora de grandes hombres, mientras que, en realidad, es corruptora, y productora no ya de hombres equilibrados, sino de monstruos» [15].

La experiencia cotidiana prueba esas afirmaciones rosmilianas, al contemplar hombres geniales en algunas facetas —ya sean intelectuales, artísticas o de ingenio—, pero que decepcionan al constatar sus lagunas en campos más vitales y personales como pueden ser la simpatía, sinceridad, coherencia..., en una palabra, la madurez vital y perfección moral. Se entiende ahora mejor lo que páginas atrás hemos puesto en boca de Rosmini: «...únicamente la moralidad perfecciona al hombre personalmente» [16]. El desarrollo de los valores y cualidades naturales sin un paralelo y auténtico perfeccionamiento moral puede traer consecuencias similares en gravedad al hecho de dejar en manos de un niño díscolo e inconsciente un arma peligrosa o un vaso de porcelana. Creemos que nuestro autor no juzgaría lo anterior como una parábola

desatinada. Nuestros días —como los suyos— señalan fácticamente los peligros de una desproporción entre los progresos intelectuales, técnicos y materiales, en verdad considerables, y aquéllos tan indigentes en el terreno moral. La repentina y apresurada demanda de «educación moral», tanto a nivel práctico [17] como teórico [18] muestran la necesidad de una educación de la naturaleza humana integrada en aquélla de la persona humana, con objeto de no producir tan sólo «cabezas bien llenas», hombres equipados con un conjunto de excelentes cualidades pero sin un norte en su vida, genios unilaterales, sujetos —en fin— movidos caprichosamente por una «libertad» irracional: «monstruos».

Educar a la «persona humana» implica, por otra parte, el máximo interés por el desarrollo de la «naturaleza humana» —y he aquí el reverso de la necesaria integración naturaleza-persona. La perfección moral, si es auténtica, exige precisamente el «dar a cada uno lo suyo», el cultivar en cada momento y circunstancia aquella actividad o cualidad que *objetivamente* conviene, potenciando, de ese modo, hasta la plenitud todas las capacidades naturales. Un concepto equivocado de educación moral podría abstraer el perfeccionamiento personal de la actividad natural. Esta «pseudomoralidad», por desgracia frecuente, es la que ha puesto a hombres sensatos en guardia, y hasta en oposición, respecto a la educación de la persona entendida especialmente como educación moral. Suponemos que esta adversidad no afecta a la concepción espiritualista-personalista rosminiana, según la hemos expuesto. Para ésta, los valores naturales son el contenido y el instrumento, imprescindibles —a riesgo de quedarse en un estrato de pura imaginación— para comunicar con las demás personas, para ayudarles a elevar su humanidad: natural y personal. Las mismas capacidades naturales, cuando son integradas en la persona, bañadas de moralidad, se transforman «ipso facto» en cualidades personales, espirituales; participan de la dignidad de la realidad personal del hombre; del mismo modo que la persona participa de la grandeza del elemento divino con el que comunica íntimamente. El mismo cultivo de la moralidad no es entendido por el autor simplemente como una asignatura de contenido intelectual, y por ende, fría; sino antes bien como una instrucción vital, que entreteje y dota de sentido los diversos perfeccionamientos naturales cotidianos.

Rosmini, en fin, desde su espiritualismo marcadamente personalista, ha querido hablar a los educadores de ayer y de hoy, y decirles:

«El fin último de la educación, que merece ser tan claramente establecido, no puede ser otro que la verdadera perfección del hombre que se educa, la cual no se encuentra sino en la moralidad» [19].

NOTAS

- [1] En VOLPICELLI, Luigi (ed.) (1970): *La Pedagogía*, vol. VI; CATALFAMO, G.: *Le origini dell'Spiritualismo pedagogico contemporaneo*, p. 235 (Milano, Casa Editrice Dr. F. Vallardi).
- [2] «Es una ciencia divina y material (...) la que envanece al hombre, dejándolo, sin embargo, ignorante; ya que aunque parecen muchos los conocimientos que él posee, son, no obstante, desmenuzados y triturados sin ninguna idea grande y espiritual que todos los abrace y unifique». ROSMINI, A. (1883): *Saggio sull'Unità dell'Educazione* (1826), p. 11, en *Scritti vari di Metodo e di Pedagogia* (Torino, Unione Tipografica-Editrice).
- [3] ROSMINI, A. (1883): *Sull'utilità di coltivare la ragione* (1814), p. 478, en *Scritti vari di Metodo e di Pedagogia*, o.c.
- [4] «Digo instrucción plena y vital, porque la instrucción intelectual abunda quizás en estos tiempos mucho más que en otros.» ROSMINI, A. (1976): *Delle cinque piaghe della Santa Chiesa* (1832-1833), p. 66 (Brescia, Morcelliana).
- [5] ROSMINI, A.: *Lettera a Paolo Orsi* (6 maggio 1836), p. 287, en *Scritti vari di Metodo e di Pedagogia*, o.c.
- [6] No es la Verdad, todavía; es decir, no es Dios, sino simplemente algo divino. (No nos alargamos en este punto, que creemos excede nuestro objetivo.)
- [7] ROSMINI, A. (Edizione Nazionale 1967): *Filosofia del Diritto 1841*, vol. IV, p. 868 (Padova, Ed. Cedam).
- [8] La realización del ser humano se consigue cuando éste «se une por propia voluntad a todos los entes, los ama a todos, y de todos alcanza amor, se transfunde en todos, y todos se transfunden en él; es entonces que él ensancha sus propios límites, completa su angosta y deficiente naturaleza; ya no goza sólo de sí mismo —mínima partícula del ser—, sino que goza de todos los entes, y en el mar del ser encuentra y recibe la propia felicidad, una felicidad moral que no se puede disolver o perder. Este es el fin del hombre, el altísimo fin de la persona, y consiguientemente de la naturaleza humana; y esta comunicación, esta sociedad mutua de los entes con el ente de los entes, y de los entes entre sí, es el fin del universo». ROSMINI, A. (Edizione Nazionale 1954): *Antropologia in servizio della scienza morale, 1838*, § 906 (Milano, Fratelli Bocca Ed.).
- [9] J. Maritain ha insistido también, aunque de modo paralelo y no exactamente idéntico, en esta doble estructura antropológica. El distingue entre «persona» e «individuo» humanos: «Hay educadores que confunden la personalidad con la individualidad, y el despliegue de la individualidad lo confunden con el de la personalidad.» MARITAIN, J. (1950): *La educación en este momento crucial*, p. 64 (Buenos Aires, Ediciones Desclée de Brouwer). Según este autor, perfecciono mi persona «a medida que la vida de la razón y de la libertad se enseñorea de los instintos y de las apetencias de los sentidos» (ibidem., p. 65); mientras que desarrollo la individualidad cuando me abandono «a las tendencias en mí presentes a causa de la materia y de la herencia» (ibidem., p. 64). El concepto de «individualidad» de Maritain es, pues, restringido a los instintos animales, a los apetitos de los sentidos: «La individualidad, en el estricto sentido aristotélico en que yo la empleo, designa el ego material, cuyo desarrollo equivale a dar libre curso a los instintos irracionales que en él tienen morada» (ibidem., p. 65); mientras que la noción rosminiana de «naturaleza humana» abarca todo el hombre: instintos, intelecciones, sentimientos..., pero sin referencia al orden y a la dirección de la moralidad —única cualidad en sí auténticamente personal—: «El cultivo y la perfección del elemento moral constituye la perfección de la persona, mientras que el simple cultivo y desarrollo de la parte intelectual o animal del hombre no constituye más que una perfección de la naturaleza.» *Antropologia soprannaturale* (póstuma) (Edizione Nazionale 1956), vol. II, p. 110 (Roma, Fratelli Bocca Ed.).

- [10] El espiritualismo rosminiano está empapado de un personalismo exquisito. Considérense afirmaciones como las siguientes: «Todo lo que en el mundo se contempla es semejante a cadenas, cuyos anillos pertenecen siempre a un primer anillo que es la persona. Las personas que hay en el universo constituyen el fin de todas las otras cosas impersonales.» *Teosofia* (Edizione Nazionale 1939), vol. IV, p. 122 (Roma, Ed. Roma). «Aquello que existe, y no es persona, no puede estar sin que haya una persona.» *Lógica 1853* (Edizione Nazionale 1943), vol. I, § 362 (Milano, Fratelli Bocca Ed.). La «naturaleza humana», *en sí misma*, todavía no es persona, es impersonal. Sólo tiene sentido en su referencia «por/para» la persona. De ahí que sea su contenido.
- [11] ROSMINI, A.: *Antropologia in servizio della S. Morale*, o.c., p. 513.
- [12] ROSMINI, A.: *Sull' Unitá dell' Educazione*, o.c., p. 13.
- [13] La pedagogía «personalista» rosminiana no se goza «simplemente al ver algún valor en el hombre, como serían ciertas cualidades estimables de su cuerpo o espíritu: agilidad, salud y vigor, un gran caudal de conocimientos, vivacidad y prontez de ingenio; considera, más bien, si todas esas cualidades y valores separados son de tal modo ordenados en él que le ayudan verdaderamente, y le hacen más perfecto en su totalidad» (ibidem., p. 14).
- [14] «La naturaleza en el niño tiene una acción benéfica, la cual debe respetar el educador.» *Principio supremo della Metodica e di alcune sue applicazioni in servizio dell' umana Educazione* (póstuma) (1857), § 157 (Torino, Società Editrice di Libri di Filosofia). «La naturaleza que obra en el niño produce con sus espontáneas operaciones calma, serenidad, armonía, desarrollo ordenado de todas sus facultades» (ibidem., § 203). «Es cosa verdaderamente ardua el conocer esta acción de la naturaleza, así como la sabiduría de sus fines; y son pocos aquéllos que se dan cuenta de la gran reverencia con que esta acción debe ser respetada» (ibidem.).
- [15] ROSMINI, A.: *Sull' Unitá dell' Educazione*, o.c., p. 14.
- [16] Cfr. nuestra nota 11.
- [17] Puede verse la Orden del 6-X-1978 sobre los nuevos contenidos en las orientaciones pedagógicas del área social en la 2.ª etapa de E.G.B., acerca de la educación cívica, moral y religiosa (Boletín Oficial del Ministerio de Educación y Ciencia).
- [18] El tema de fondo, por ejemplo, del IV Congreso Mundial de Educación Comparada, celebrado en Tokio en julio de 1980, fue precisamente el de «La crisis de la educación moral, en el mundo de hoy».
- [19] Artículo scritto a Milano nel 1835 pel Conte Giovan Luca della Somaglia, in *Scritti vari di Metodo e di Pedagogia*, o.c., pp. 496-497.

BIBLIOGRAFIA

OBRAS DE A. ROSMINI:

- Antropologia in servizio della Scienza Morale 1838* (Edizione Nazionale 1954) vol. XXV (Milano, Fratelli Bocca Ed.).
- Antropologia soprennaturale (póstuma)* (Edizione Nazionale 1955-1956), vol. XXVII-XXVIII (Roma, Fratelli Bocca Ed.).
- Del principio supremo della metodica e di alcune sue applicazioni in servizio dell'umana educazione (póstuma)* (1857) (Torino, Società Editrice di Libri di Filosofia).
- Filosofia del Diritto 1841* (Edizione Nazionale 1967-1969), vol. XXXV-XL (Padova, Ed. Cedam).
- Logica 1853* (Edizione Nazionale 1942-1943), vol. XXII-XXIII (Milano, Fratelli Bocca Ed.).
- Nuovo saggio sull' origine delle idee, 1830* (Edizione Nazionale 1934), vol. III-V (Roma, Anonima Romana Editoriale).

Psicologia, 1846 (Edizione Nazionale 1941), vol. XV-XVIII (Milano, Fratelli Bocca Ed.).

Scritti varii di Metodo e di Pedagogia di A. Rosmini (1883), recogido por F. PAOLI (Torino, Unione Tipografico Editrice), recoge los siguientes escritos: Sull' unità dell' educazione, pp. 1-70; Della Libertá d'insegnamento, pp. 71-168; Del Metodo Filosofico, pp. 169-212; Regolamenti Scolastiche, pp. 213-268; Lettere pedagogiche, pp. 269-332; Della Educazione cristiana, pp. 333-467; Fragmenti pedagogiche, pp. 468-504.

OBRAS SOBRE A. ROSMINI:

AUTORI VARI (1957): *Atti del Congresso Internazionale di Filosofia A. Rosmini, 1955*.

AUTORI VARI (1957): *Atti del Convegno Nazionale di Pedagogia, Rovereto, 1955*.

BOZZETTI, G. (1966): *Natura umana e persona umana nell' educazione rosminiana, Opere Complete*, vol. III (Milano, Marzorati Ed.), pp. 3.377-3.384.

CATALFAMO, G. (1970): *Le origini dell' Spiritualismo pedagogico contemporaneo*, en *La Pedagogia*, vol. VI (Milano, Casa Editrice Dr. F.° Vallardi).

GAMBARO, A. (1962): *A. Rosmini nella pedagogia del Risorgimento*, *Rivista Rosminiana*, f. II-III, pp. 196-233.

MORANDO, D. (1955): *Rosmini antologia pedagogica* (Brescia, La Scuola Editrice).

MORANDO, D. (1948): *La Pedagogia di A. Rosmini* (Brescia, La Scuola Editrice).

PRENNA, L. (1979): *Dall' Essere all'uomo, Antropologia dell' educazione nel pensiero rosminiano* (Roma, Città Nuova Editrice).

RASCHINI, M. A. (1962): *Il pensiero pedagogico di V. Gioverti e di A. Rosmini*, en AUTORI VARI, *Esposizione critica di indirizzi e di opere pedagogiche. Orientamenti di Psicologia* (Milano, Marzorati Ed.).

SANCIPRIANO, M. (1962): *Il pensiero educativo italiano nella prima metà del secolo XIX*, en AUTORI VARI, *Momenti di storia della Pedagogia* (Milano, Marzorati Ed.).

SCIACCA, M. F. (1962): *El problema de la educación* (Barcelona, Miracle).

SCIACCA, M. F. y MUÑOZ, A. (1954): *El pensamiento filosófico de A. Rosmini* (Barcelona, Miracle).

SUMARIO: A. Rosmini es considerado como representante capital de la «teoría espiritualista de la educación» que nace en el Risorgimento italiano y continúa en nuestros días. Después de describir el ambiente educativo del Risorgimento —contrastando la postura «espiritualista» con las entonces vigentes: «sensista» y «subjetivista», fundamentalmente— se pasa a exponer las bases antropológicas que sostienen la teoría educativa de Rosmini, insistiendo en su distinción —relación de «naturaleza humana» y «persona humana»—. Finalmente, se acentúa que sólo se logra una genuina educación si se perfecciona la «persona humana», esto es, su moralidad. Las demás perfecciones naturales (físicas, intelectuales, etc.) sólo resultan educativas si son integradas en la persona. A lo largo del estudio se realizan frecuentes paralelismos con la problemática educativa actual.

Descriptors: Anthropological Pedagogy, Theory of Education, History of the Pedagogy, Pedagogical Spiritualism, Pedagogical Personalism.