

Fondamenti filosofici dell'idealismo pedagogico di Giuseppe Lombardo Radice

di Franco Zambelloni

Filosofia e pedagogia

Nel 1912 Giuseppe Lombardo-Radice pubblicava un libro di pedagogia, e lo intitolava «**Lezioni di didattica**»: sosteneva, in quelle pagine, che la didattica, come sistema di regole pratiche del far scuola, non esiste, non può esistere e, se tentata, è operazione arbitraria e artificiale. E anche la pedagogia è pensata nello stesso modo informale: scrive Lombardo-Radice: «La stessa pedagogia, che pare una materia di studio specialissima per i maestri, non serve a formarli, se non quando abbandonano l'andazzo della 'predica pedagogica'; quando, cioè, invece di pretendere di dettare regole per far scuola, diventi riflessione sulla realtà viva dell'educazione: critica didattica, cioè coscienza delle leggi dello sviluppo spirituale avvivata dalla considerazione storica dell'educatore»¹.

In sintesi: insegnare è attività vivente dello spirito, e lo spirito inventa, crea ad ogni istante la situazione didattica e il rapporto pedagogico: e la creazione non si prescrive. Donde l'impossibilità di codificare regole che siano norme per la condotta del maestro e, d'altro lato, la necessità che il maestro sia uomo nel senso pieno, idealistico del termine: colui che ha coltivato «l'integrale sviluppo delle attività spirituali»².

Ora, è evidente che simili conclusioni pedagogiche sono dense di premesse filosofiche: che cosa sia l'uomo, che cosa sia il rapporto tra soggetti, e in particolare quello specialissimo rapporto che è l'educazione — tutto ciò è già stato discusso e definito altrove, in una filosofia che, discendendo da Kant, percorre tutto il secolo XIX^o e approda, alla fine del secolo e agli inizi del Novecento, alle tesi idealistiche di Benedetto Croce e di Giovanni Gentile.

Di qui il senso delle riflessioni che sto per fare, e che non hanno la pretesa di delineare tutta la complessità del discorso idealistico, ma solo di evidenziare poche tesi fondamentali che diano il significato filosofico della lezione pedagogica di Lombardo-Radice.

Religiosità dell'idealismo

Nel 1923 Ugo Spirito, che era stato allievo di Gentile all'Università di Roma, scriveva: «L'idealismo è soprattutto pedagogia...»³. Dunque, il nodo di congiunzione tra filosofia e pedagogia è forse più stretto nell'idealismo che in altri indirizzi filosofici. Ma l'idealismo è un sistema totalizzante, e al suo interno risolve molte altre determinazioni; e qui a me preme di richiamare il legame che congiunge non solo filosofia e pedagogia, ma filosofia, pedagogia e religiosità. Chi

legge le pagine di Gentile, e di Lombardo-Radice anche, si accorge che la figura del maestro ha un carattere sacerdotale: la sua opera è missione, la sua attitudine all'insegnamento è vocazione; e ancora, il titolo di un'opera famosa di Lombardo-Radice è «Pedagogia di apostoli e di operai». Il linguaggio sacrale non fa che mettere in risalto il carattere religioso dell'idealismo — ma è proprio questo afflato religioso che fonda e sollecita la conversione della filosofia in pedagogia.

Che l'idealismo, già a partire da quello romantico tedesco, abbia ascendenze e matrici teologiche, è cosa risaputa⁴; e se Hegel può apparirci come un «teologo camuffato», Gentile dichiara in più luoghi apertamente il carattere religioso del suo idealismo. Cito un brano tra i tanti — un brano significativo, perché in esso Gentile respinge l'accusa che una filosofia così immanentistica come l'idealismo sia una filosofia atea: «Sono convinto» — scrive Gentile⁵ — «che il cristianesimo col suo dogma centrale dell'Uomo-Dio abbia questo significato speculativo: che a fondamento della distinzione necessaria tra Dio e l'uomo si debba porre un'unità, la quale non può essere se non l'unità dello spirito; che sarà spirito umano in quanto spirito divino, e sarà spirito divino in quanto pure spirito umano. Chi trema e s'adombra ad accogliere nell'animo questa coscienza dell'infinita responsabilità onde l'uomo s'aggrava riconoscendo e sentendo Dio in se stesso, non è cristiano, e, — se il cristianesimo non è se non una rivelazione, cioè una più aperta coscienza che l'uomo acquista della propria natura spirituale, — non è neppure uomo. Voglio dire uomo consapevole della sua umanità... E come potrà egli sentirsi libero, e capace perciò di riconoscere e adempiere un dovere, e di apprendere una verità, e di entrare insomma nel regno dello spirito, se egli nel profondo del suo proprio essere non sente raccogliersi e pulsare la storia, l'universo, l'infinito, tutto?... E perciò l'attualista non nega Dio, ma insieme coi mistici e con gli spiriti più religiosi che sono stati al mondo, ripete: **Est Deus in nobis**».

Nel brano che ho citato si raccolgono i nuclei della problematica filosofica dell'idealismo, e insieme della sua vocazione pedagogica.

Un Dio è in noi — ma bisogna liberarlo. Le sue catene sono i limiti che gli oppongono la materialità del corpo, l'alterità di ciò che è esterno alla coscienza, il muro d'ombra nel quale affondano tutte le cose che ignoriamo. Nella dialettica dell'Io e del Non-Io, dell'interno-esterno, Gentile riparte da Fichte, prima ancora che da Hegel⁶; e come Fichte, anche Gentile dà un valore etico al



Franco Zambelloni, docente di filosofia alla Scuola magistrale di Lugano.

processo conoscitivo, proprio perché nella conoscenza si estende l'autocoscienza dello Spirito, e perciò la sua liberazione e il suo scoprirsi Dio.

Cultura e libertà

Ora, in questa progressione verso l'assoluto Fichte fissava insieme il fine dell'uomo e la missione educativa del dotto: poiché il processo di riappropriazione dell'alterità è cultura, la direzione del processo si esprime come **Kultur zur Freiheit**, — cultura come processo di liberazione. Intorno al concetto di cultura così inteso si saldano assieme i temi della gnoseologia e della metafisica, dell'etica e della politica e della pedagogia. Ogni divisione è limite allo Spirito; donde, l'operazione pedagogica di chi sviluppa nella cultura il processo di liberazione dello spirito è pedagogica, certo, ma anche etica e religiosa. L'uomo colto è perciò naturalmente educatore — o, come si esprime Fichte, è «maestro del genere umano», «educatore dell'umanità»⁷.

Non diversamente Gentile. Seguiamo rapidamente il processo di liberazione dello spirito, così com'è tratteggiato nel **Sommario di pedagogia**. Tutto ciò che è esterno alla mia coscienza le si oppone e la limita; ma l'esteriorità è fatta coincidere con l'ignoranza: ciò che la coscienza ignora le è estraneo, è l'alterità in cui non ci si riconosce. Conoscere l'oggetto vuol dire assumerlo nei processi di coscienza, assimilarlo a sé e integrarlo nella propria vita spirituale: l'esito della conoscenza è dunque un processo di identificazione in cui soggetto e oggetto non si oppongono più come alterità estraniere, ma si riconoscono in un'unica coscienza superiore.

Ripercorriamo lo stesso cammino attraverso un esempio. Davanti a me è un libro: la sua estraneità oggettiva mi appare come quella di un corpo dotato di una certa forma, dimensione, colore. Per un soggetto «illetterato» che ne ignora il significato e la funzione, quell'oggetto non è dunque altro: pura presenza fisica, esteriorità totale sprovvista di senso. Ora io dico: «Questo è un libro». Pronuncio così un atto di riconoscimento, riconduco quella presenza fisica ad una categoria culturale che non è una proprietà fisica dell'oggetto, ma un significato umano; con ciò, ho reso l'oggetto me-

OPERE COMPLETE
di
GIOVANNI GENTILE

INTRODUZIONE ALLA FILOSOFIA

TREVES-TRECCANI-TUMMINELLI
EDIZIONI FRATELLI TREVES - MILANO-ROMA
1933-11

no estraneo, perché il suo «esser libro» non fa parte della realtà fisica, ma esiste solo nella coscienza che lo pensa come significato. Il libro, insomma, come prodotto di cultura, non è più cosa esterna alla coscienza, ma interna ad essa.

Procediamo nell'esempio (che è di Gentile, e non mio). Apro il libro e leggo. Nell'esempio di Gentile, l'ipotetico libro contiene il celebre sonetto del Petrarca: «Erano i capei d'oro a l'aura sparsi...». Leggo dunque quei versi, e di nuovo la realtà fisica — segni neri su sfondo bianco, semplici arabeschi della percezione — si trasforma per me in immagini e sentimenti e significati umani: e comprendo che vi si parla di donna e d'amore — donna e amore che non esistono in quella carta (ossia, nella pura fisicità dell'oggetto), ma solo per la mia coscienza che li sta ponendo dentro di sé. Ma supponiamo ancora che la cultura di cui io dispongo mi metta in grado di riconoscere i versi, e di ripensarne l'autore; e supponiamo che io ne conosca le Rime, e la vita e i tempi, tanto da poter rivivere con fedeltà le emozioni e i pensieri che si esprimono nel sonetto. In questo caso ho di gran lunga travalicato l'entità fisica del libro, ne ho fatto un momento spirituale che si annulla come exteriorità fisica per diventare vivo nella vita della mia coscienza. E ancora: la comprensione profonda della poesia stabilisce un'identità non solo tra la mia coscienza e l'oggetto fisico, ma altresì tra la mia coscienza e quella del poeta morto da secoli, unificando la mia con la sua mente. «Fuori di quella mente» — conclude Gentile⁸⁾ — «la dolce poesia non esiste; e chi vuol conoscere la poesia, deve trasferirsi in quella mente e far sua la poesia, e sforzarsi, insomma, di entrare nel più intimo di quell'oggetto che da prima si presenta come una schiera di quattordici versi stampati».

L'atto di apprendimento

Noterete che nell'idealismo gnoseologico che abbiamo appena abbozzato è già implicita una teoria dell'apprendimento. In sintesi, ne elencheremo così i capisaldi:

— si impara solo ciò che si vuole imparare;
— ogni apprendimento vero è non tanto riproduzione di un concetto, quanto produzione originale, per cui lo spirito reinventa, o produce in sé, ciò che dapprima ha colto come sollecitazione esterna;

— di conseguenza lo spirito, nell'atto di apprendimento, è sempre attivo, o, per essere più aderenti a Gentile, è sempre creatore: crea l'oggetto di sapere che gli cresce dentro, ma, nel medesimo tempo, crea se stesso, poiché la coscienza è la sintesi di tutti i suoi atti consapevoli, e cresce con essi. Lo spirito, insomma, è «autocitisi» — autoporsi, farsi (o crearsi) da sé.

Siamo tornati, così all'identificazione di filosofia e pedagogia, resa necessaria dall'identità del loro oggetto e del loro metodo. Per usare una formula di Gentile: «Se l'educazione è lo sviluppo dello spirito e lo sviluppo dello spirito è l'oggetto proprio della filosofia dello spirito, la pedagogia in quanto scienza non è se non la filosofia dello spirito»⁹⁾. Fuori del bisticcio verbale — così frequente in Gentile — ciò significa che filosofia e pedagogia enunciano la stessa verità: lo sviluppo dello spirito. Esse sono la medesima cosa.

Procediamo ora alla scoperta di un'altra identità — dopo quelle già indicate di soggetto e oggetto nel processo conoscitivo e di filosofia e pedagogia. L'identità che affermiamo ora è la più sconcertante nella costruzione pedagogica del Gentile: si tratta dell'identificazione di docente e allievo.

Consideriamo il rapporto educativo. Due soggettività si confrontano, maestro e scolaro: la loro estraneità va tolta, e come nel caso della lettura delle poesie di Petrarca, ogni differenza va cancellata per dare luogo ad una unità sostanziale.

Seguiamo Gentile: «... Il maestro che parla, non pensa ad altro che a ciò di cui parla; è tutto raccolto in quel pensiero, nè può distarsi. La scuola, l'ambiente tutto e lo scolaro non sono più niente di nuovo per lui, non fermano e non attirano più la sua attenzione; egli non se n'accorge più; tutto è stato assorbito nella sua determinata soggettività... Considerazioni uguali si possono ripetere riguardo allo scolaro: il quale, quando veramente apprende e fremme e vibra nella parola del maestro, quasi sentendovi dentro suonare una voce che erompe dall'intimo del suo essere stesso, non guarda già e non vede gli occhiali e la barba del suo maestro, e la scranna su cui questi gli sta innanzi seduto, e non ode nemmeno quella sua parola come la parola di un altro, ma è tutto nell'argomento della lezione, tutto il resto rimanendo riassorbito e fuso nella sua determinata soggettività...»¹⁰⁾.

Il meccanismo dialettico che qui opera è sempre lo stesso, tipico dell'impianto idealistico gentiliano: due soggetti, separati dalla soggettività empirica delle loro diverse coscienze, varcano la distanza che li separa grazie ad un particolare tipo di comunicazione che ne permette l'identificazione spirituale.

Non voglio, per ora, proseguire l'analisi del rapporto educativo quale è concepito dal Gentile, nè approfondire in che consista il «particolare tipo di comunicazione» che

consacra l'identità di due soggetti. Lo stesso tema, ripreso in Lombardo-Radice, ci consentirà una migliore definizione.

In maniera meno drastica, più consapevole della realtà educativa, anche Lombardo-Radice riprende il tema dell'identificazione, e ne fa un nucleo teorico fondamentale della sua pedagogia.

Non a caso l'enunciazione di questo processo di identificazione come risolutivo della prassi educativa apre le Lezioni di didattica: «... Educazione è compenetrazione di anime, cioè uno stato di coscienza nel quale il maestro scompare come individualità distinta dagli scolari e si adegua al loro momento spirituale, vivendolo come suo e sviluppandolo, per sospingerlo a posizioni più alte — da lui raggiunte indipendentemente dai suoi attuali scolari, nella formazione della propria cultura; e nelle quali deve ritornare, riconquistandole con loro»¹¹⁾.

Si noti il termine con cui qui Lombardo-Radice designa il rapporto educativo: «educazione è compenetrazione di anime». Termine idealistico, ma, prima ancora, amoroso — tipico del rapporto d'amore spiritualistico, e, nelle sue reminiscenze lontane, mistico. Il termine «mistico», anzi, va qui usato proprio nel suo significato etimologico: dal verbo greco «myo», «taccio». Il mistico è colui che tace per impossibilità di parlare, perché l'oggetto di discorsi è ineffabile e la sua natura è tale che lo pone al di fuori del potere descrittivo della parola.

Mistica, allora, in molte sue conclusioni, si potrebbe definire la stessa pedagogia idealistica — compresa quella di Lombardo-Radice. Di molti, fondamentali temi del discorso pedagogico, l'idealismo rifiuta un'esplicitazione che sia regola, o che enunci analiticamente una definizione del metodo. Alcuni grossi capisaldi della pedagogia vengono riassorbiti e dissolti nella figura del maestro; di qui tutta una serie di enunciati tipici:

- «il metodo è il maestro»¹²⁾;
- «la disciplina è il maestro»¹³⁾;

GIUSEPPE LOMBARDO-RADICE

PEDAGOGIA DI APOSTOLI E DI OPERAI

BARI
GIUS. LATERZA & FIGLI
1936

— e ancora, il vero libro di testo è il maestro¹⁴⁾;

— e la scuola, infine, è «intimità e compenetrazione di alunni e di educatori»¹⁵⁾.

L'identificazione docente-allievo

Ora, il ruolo fondamentale che il maestro assume nella pratica educativa può ben essere letto alla luce di più recenti teorie psicologiche: anzi, certi procedimenti tipici della pedagogia idealistica risultano forse oggi più comprensibili alla luce delle teorie psicologiche, che non delle premesse filosofiche idealistiche.

Si veda, ad esempio, il modo in cui Lombardo-Radice specifica la «compenetrazione delle anime» nel rapporto disciplinare:

«La disciplina è il maestro: la sua anima che domina, nella quale gli alunni obliano il loro piccolo mondo, chiuso, individuale, dimenticando quasi di essere quello che sono, nel sentirsi quello che è per tutti loro il maestro»¹⁶⁾.

È facile, come dicevo, leggere in queste righe un rapporto di dominanza del soggetto adulto su un io destrutturato, e il conseguente oblio di sé che induce, nell'allievo, l'assunzione di un modello esterno e la conseguente introiezione della norma. Ancora più esplicita è quest'altra formula di Lombardo-Radice:

«Si può ora definire la disciplina come un interiore conformarsi dell'alunno alla legge che sente viva e operosa nel maestro, o meglio: la formazione di una legge di vita, che si genera nella coscienza del maestro e dell'alunno, nell'atto della loro comunione che è l'educazione»¹⁷⁾.

Ora, le stesse tesi, la stessa concezione della sostanziale identità che l'atto educativo istituisce tra educatore ed educando, la ritroviamo in Gentile, già in una memoria del 1899 su *Scuola e filosofia*: ma con tutt'altra intonazione. Gentile, al solito, si muove nell'astratto cerchio del suo sistema filosofico, e accentua in modo particolare l'identificazione delle due coscienze, tanto che più che di una loro unione si può parlare di una loro dissoluzione nello spirito universale. Dove in Lombardo-Radice parla la coscienza e l'esperienza dell'educatore, che ha lungamente vissuto la spirituale simpatia di due coscienze nei felici momenti d'intesa, in Gentile prevale l'esigenza teoretica di annullare gli esseri particolari nello spirito universale, quasi una mistica voluttà del cupio dissolvi.

È certo che vi sia una forte componente ideologica in questo assunto della pedagogia idealistica: basti pensare al naturale sviluppo di questo processo di identificazioni crescenti, che in Gentile conclude con la dissoluzione dei soggetti empirici e delle singole volontà nella superiore, totalitaria volontà dello Stato. È dunque possibile — e del resto è stata fatta più volte — una lettura della pedagogia idealistica come ideologia. E certamente l'idealismo è anche questo. Pure, a me pare che quest'unica chiave di lettura, specie nei confronti di Lombardo-Radice, sia eccessivamente riduttiva, e rischi di lasciarsi sfuggire un nucleo profondo d'altra natura che quella ideologica. C'è, io credo, nella pedagogia idealistica, qualcosa che non si lascia ridurre all'ideologico, un residuo oscuro che resiste al filtro della critica all'ideologia.

Questo residuo, che resta al fondo del setaccio dopo che si è sciacquata via l'incro-

stazione ideologica, è, appunto, il particolare tipo di comunicazione che costituisce un rapporto educativo: e in Lombardo-Radice questo residuo è la parte prevalente della sua pedagogia.

Il fatto è che, nel rapporto educativo, passa qualcosa di simile a un atto di mimesi che induce una metamorfosi. Là dove una comunicazione si realizza, qualcosa si trasforma: e un processo di mimesi è, in gran parte, il farsi adulto. L'inquietante, in tutto ciò, è che il discorso educativo — così com'è inteso dall'idealismo — può essere soltanto una comunicazione globale, che trasmette significati non solo d'ordine logico-concettuale, ma, altrettanto e forse più, significati emotivi, estetici, esistenziali. Insomma, il discorso didattico — sempre nell'accezione idealistica — non è un discorso qualunque, e non è neppure, sostanzialmente, un discorso referenziale: bensì è il consegnarsi di una persona ad un'altra, un farsi conoscere tutto intero — cosa che la parola non può fare. Si comprende allora come il discorso pedagogico vero sia non tanto una comunicazione verbale, quanto la presenza totale, dominante, della personalità del maestro; e s'intende che la didattica, come sistema analitico di regole pratiche, sia ridotta al silenzio. Semplicemente, scompare, come non-senso: la didattica è il maestro.

Si comprende, anche, quello che ho chiamato il «misticismo» della pedagogia di Lombardo-Radice: il fatto di una comunicazione che è comunione costituisce e delimita uno spazio indicibile — come indicibile è l'unicità della persona. Nell'atto educativo si celebra qualcosa che può solo essere vissuto, e difficilmente, e solo per approssimazione inadeguata, può venire descritto: la comprensione profonda di una persona — ciò che i tedeschi chiamano *Einfühlung* — è cosa che emerge non sul piano della ragione, ma semmai su quello dell'immaginario.

Ora, il lato d'ombra di ogni teoria pedagogica — salvezza e disperazione della pedagogia — è qui, nel ruolo incontrollabile e scarsamente definibile che gioca, nel processo di formazione dell'allievo, la figura del docente. Dicevo che la comunicazione pedagogica è fatta forse meno di parole che di presenza e forza della personalità — e non facevo che riprendere Lombardo-Radice: la lezione, spiega il pedagogista siciliano, non è affatto, principalmente, l'esposizione di una parte di programma:

«Lezione è qualunque spinta ad un progresso spirituale sia pur minimo; e il maestro insegna sempre, anche quando non svolga una ordinata serie di pensieri e non assegni compiti su ciò che insegna. Anche un rapido cenno come tra parentesi, un avvertimento, un consiglio, un rimprovero, perfino un gesto, uno sguardo, possono essere significativi tanto da costituire un «insegnamento»; sono lezioni in iscorcio, qualche volta più efficaci d'un lungo discorso»¹⁸⁾.

Si avrebbe torto, io credo, a trascurare e a sottovalutare l'importanza non solo educativa, ma anche didattica, dell'entusiasmo e della personalità del maestro. Quanta parte della comprensione concettuale è dovuta alla chiarezza cartesiana della ragione, e quanta, invece, a oscuri processi infralogici? Nell'incertezza e negli spazi vuoti che marciano le teorie dell'apprendimento e le teorie della personalità affiora insistente l'evidenza che la sola concettualità non basta a definire i processi di apprendimento,



nè esaurisce la comunicazione pedagogica; e anzi, i canali attraverso i quali si trasmette un concetto sono spesso d'ordine extra-concettuale. Le visioni della ragione nascono spesso probabilmente altrove, nei luoghi della metafora, dell'immaginario e dell'affettività.

Il mestiere di maestro

Per tutte queste ragioni mi piace recuperare una vecchia tesi pedagogica, che in Lombardo-Radice è fondamentale: il valore educativo dell'esempio offerto dal maestro. So bene che la reazione all'idealismo, una certa noia della pateticità deamicisiana, il desiderio di rigore scientifico, hanno quasi completamente esiliato questo concetto dall'area di discorsi della pedagogia contemporanea. Ma ho il sospetto che con ciò si sia perso qualcosa di essenziale nella pratica pedagogica, qualcosa che la semplice tecnica didattica non può sostituire. Non intendo l'esempio di tipo moralistico, di cui abbonda la letteratura pedagogica dell'Ottocento; ma quello che è costituito dalla persona stessa del docente, quando ha una sua forza spirituale, un suo stile, e soprattutto crede nelle cose che dice e nel mestiere che fa. Lombardo-Radice scriveva che un docente insegna davvero solo le cose in cui crede: io vedo in questa affermazione una conferma del carattere totale, coinvolgente, della comunicazione pedagogica: l'entusiasmo del docente è contagioso, la chiarezza concettuale scaturisce anche dalla forza e dalla convinzione con cui un discorso viene fatto e un lavoro viene affrontato.

E poi, col termine «esempio» intendo l'unità delle dimensioni che un soggetto mette in atto quando entra in rapporto con l'altro; la sua affettività, la sensibilità umana, i valori, i gesti, le infinite cose che il discorso smembra e disperde, ma che nel rapporto interpersonale non sono altro che la realtà spirituale della persona.

Curiosamente, questo lato oscuro della co-

municazione pedagogica è riconosciuto anche dagli autori che maggiormente difendono il carattere scientifico della pedagogia. Piaget, per citare solo l'esempio più illustre, parlando della formazione degli insegnanti riconosce che la pratica dell'insegnare «è arte tanto quanto scienza»¹⁹⁾. Così dunque, l'aspetto irrazionale, oscuro, della relazione pedagogica riceve un riconoscimento singolare: è arte. Ma l'arte è da sempre il luogo dell'ineffabile, dove ciò che non può essere detto prende voce e vive. Nell'atto pedagogico autentico si celebra forse qualcosa di analogo: è Lombardo-Radice a scrivere che il maestro è artista; il che rende paurosamente difficile il compito dell'insegnante, ma bella, singolarmente bella, la pratica dell'insegnare. Anche fuori dei termini idealistici in cui è posto il discorso pedagogico qui riassunto si potrà allora convenire, con Giovanni Gentile, che «non ogni maestro che siede in cattedra, insegna»²⁰⁾. E si potrà concludere, con Lombardo-Radice:

«I maestri inutili e falsi, la vita in un'anima forte li cancella: gli utili e veri rimangono, completandosi a vicenda, nel vivente libro ch'essi compongono: la personalità dell'alunno»²¹⁾.

Franco Zambelloni

NOTE

- ¹⁾ Giuseppe LOMBARDO-RADICE, *Lezioni di didattica*, Firenze, Sandron, 1963, (35 ediz.), p. 67.
²⁾ Ivi.
³⁾ Traggio la citazione da M. BELLUCCI e M. CILIBERTO, *La scuola e la pedagogia del fascismo*, Torino, Loescher, 1978, p. 18.
⁴⁾ Cfr. Karl LOEWITH, *Da Hegel a Nietzsche*, trad. it., Torino, Einaudi, 1971; e ancora, di LOEWITH, *Hegel e il cristianesimo*, trad. it., Bari, Laterza, 1977. Per l'ispirazione luterana di Hegel, cfr. Enrico DE NEGRI, *Interpretazione di Hegel*, Firenze, Sansoni, 1969.
⁵⁾ Giovanni GENTILE, *Introduzione alla filosofia*, in *Opere*, vol. XXXVI, Firenze, Sansoni, 1958, p. 33.

- ⁶⁾ Cfr. Vittorio Enzo ALFIERI, *Pedagogia crociana*, Napoli, Morano, 1967, p. 59.
⁷⁾ J. G. FICHTE, *La missione del dotto*, trad. it., Firenze, La Nuova Italia, 1973, pp. 100-101.
⁸⁾ Giovanni GENTILE, *Sommario di pedagogia come scienza filosofica*, vol. I, *Pedagogia generale*, in *Opere*, vol. I, Firenze, Sansoni, 1970, p. 7.
⁹⁾ Traggio la citazione dal volume di Lamberto BORGHI, *Educazione e autorità nell'Italia moderna*, Firenze, La Nuova Italia, 1974, p. 179.
¹⁰⁾ G. GENTILE, *Sommario di pedagogia*, cit., pp. 127-129.
¹¹⁾ G. LOMBARDO-RADICE, *Lezioni di didattica*, cit., p. 11.
¹²⁾ Ivi, p. 17.
¹³⁾ Ivi.
¹⁴⁾ Ivi, p. 142.
¹⁵⁾ Ivi, p. 17.
¹⁶⁾ Ivi, p. 17.
¹⁷⁾ Ivi, pp. 13-14.
¹⁸⁾ Ivi, p. 119.
¹⁹⁾ J. PIAGET, *Psicologia e pedagogia*, trad. it., Torino, Loescher, 1973, p. 123.
²⁰⁾ G. GENTILE, *Sommario di pedagogia*, cit., p. 126.
²¹⁾ *Lezioni di didattica*, cit., p. 116.

AG **IMPRESA GENERALE ANTONINI + GHIDOSI SA**
 6500 BELLINZONA - Uffici: V. Stazione 30 - Telefono 25 43 51/52

luzzani **Negozi articoli tecnici e di belle arti**
 Forniture scolastiche
 Cornici - specchi - colori
 Via Peri 6
LUGANO Tel. 22 73 17

Flavio Riva SA
 6926 Montagnola ☎ 54 65 34/54 65 35
 Impresa Costruzioni e Studio Tecnico

società elettrica sopracenerina sa locarno

IMPRESA GIORGIO GIANOLA - GADOLA COSTRUZIONI S.A.
 6904 LUGANO, VIA TREVANO 73
 TEL. 091 - 52 24 81 (4 LINEE)

Scaffalature RESKA per biblioteche pubbliche e private

Chiedete la documentazione

Sottoponeteci i vostri problemi d'arredamento

Visitate la nostra esposizione

ERBA AG 8703 - ERLNBACH ZH
 Rappr. in Ticino
MAZZONI
 P. Grande 9 6601 LOCARNO

Un buon indirizzo per le scuole ticinesi:

Fabbrica di attrezzi di ginnastica, di sport e di giochi

Alder & Eisenhut AG
 8700 Küsnacht ZH Tel. 01 910 56 53
 Fabbrica a 9642 Ebnat-Kappel SG

BACCIARINI S.A. MOBILI SERRAMENTI SEMENTINA

Fornisce e costruisce qualsiasi arredamento per le scuole