

# LA PROPUESTA DE J. DELVAL Y DE A. ROSMINI

## SOBRE LA FINALIDAD DE LA EDUCACIÓN

W. R. Daros  
CONICET

Jean Piaget, en este siglo, ha hecho repensar a los docentes acerca de cómo se produce y origina (*génesis*) el proceso de adquisición de los conocimientos válidos objetivamente (a los que se refiere la *epistemología*). Pero Piaget también volvió a revivir el tema de la *autonomía* que él tomó del filósofo idealista Kant. En este contexto, Piaget, siguiendo pero también superando a Kant, estimaba que todo el proceso educativo tenía por finalidad hacer que los alumnos sean autónomos (*ἄυτῶν νόμος*), esto es, creadores de las leyes que generaban, (en el trato social e "independiente de toda presión exterior"), la idea de una conducta moral o ideal que luego se aplicaban como una ley<sup>1</sup>.

Hoy está de moda sostener, o bien que no existe una clara finalidad en la educación<sup>2</sup>; o bien que *el fin de la educación* consiste, desde el punto de vista informativo se halla en posibilitar, a quien aprende, la adquisición de las habilidades de *una profesión*; y, desde el punto de vista formativo, sola y exclusivamente, en posibilitar el surgimiento de la *autonomía mental y moral* en los alumnos<sup>3</sup>.

Más si se considera a la *autonomía* como finalidad moral principal de la educación es necesario tener presente que, bajo esta palabra y este concepto, yace una cierta ambigüedad. La palabra *autonomía*, en efecto, puede tomarse en un doble sentido: a) en el sentido de que cada hombre (o los hombres, en su conjunto y en la historia humana) *crean todas* las leyes (no sólo las positivas) de la conducta humana; y b) como sinónimo de *autodeterminación* soberana. En el primer sentido, los hombres son absolutamente independientes en su *ser moral* (por lo que no dependen de Dios, ni de la naturaleza humana); en el segundo sentido, el único cristianamente aceptable, los hombres son *libres* en su *obrar moral*, en sus decisiones, pero no *en la creación de toda* normal moral.

Analizaremos, pues, primeramente la propuesta de J. Delval, rica por muchos aspectos, pero insuficiente desde el punto de vista cristiano, cerrada en una base biológica, psicológica y social. Luego presentaremos algunos aspectos de la propuesta del filósofo cristiano Antonio Rosmini, acerca de la finalidad general del proceso educativo.

### *La propuesta de Juan Delval sobre las finalidades de la educación.*

1. El psicólogo Juan Delval, (que ha influido no poco en la reforma educativa del sistema escolar español e indirectamente en la reforma educativa argentina), ha repensado el tema de las finalidades en la educación. "Cuando se plantea una reforma, sostiene, es necesario discutir sobre los fines últimos de la educación y lo que se pretende conseguir con ella"<sup>4</sup>.

Su punto de apoyo es el histórico, que supone "reflexionar sobre la función de la educación y cómo ha ido evolucionando a la largo de la historia". El cuadro teórico de contención de sus ideas implica el supuesto de que la educación es una institución social: el hombre "nace con disposiciones de tipo muy general que pueden ser moldeadas en diferentes sentidos según las diferentes sociedades". El ser del hombre es no sólo el "producto de la herencia biológica, sino también de la transmisión cultural... En el origen de las *capacidades humanas* están los mecanismos de la *evolución* que las hacen posibles, pero el uso y las formas que adoptan están determinados por la *cultura*"<sup>5</sup>.

2. La posición de este autor no sólo vale en sí misma, como la opinión de un autor, sino se convierte casi en un *paradigma de lo que numerosos psicólogos, sociólogos y políticos piensan sobre los fines de la educación*.

Delval descarta como *anticuada* la idea de que la educación del hombre consista en llevarlo a un cierto destino prefijado (por Dios, por el destino, por el fin último).

"Esta concepción plantea muchos problemas. Por una parte, es extremadamente imprecisa porque deja sin contestar las preguntas ¿en qué consiste esa perfección?, ¿dónde está ese destino hacia el cual hay que dirigirse? Además, si observamos lo que ha sucedido a lo largo de la historia del hombre vemos inmediatamente que distintas sociedades han tenido concepciones muy diferentes de la educación, y que los objetivos han cambiado de una época a otra y de un pueblo a otro".<sup>6</sup>

Delval de hecho, pues, estima como "demasiado pretenciosa" la intención de llegar a la verdad sobre este tema. Con ello, este autor asume una posición filosófica escéptica, o al menos agnóstica, acerca de verdades que trasciendan el marco social e histórico. Su punto de partida será entonces el relativismo social e histórico. De esta manera estima evadir los planteos filosóficos sobre la cuestión. La educación no es, en primera instancia, una cuestión *filosófica*, sino una cuestión *positiva*. Pero esta pretendida evasión es, sin embargo, filosófica: la apropiada a la *filosofía positivista*.

3. Su posición escéptica acerca de la verdadera naturaleza humana, le hace *suponer que esta naturaleza humana existe, pero no es posible conocerla, pues es extremadamente flexible*. Como esta naturaleza humana es flexible es necesario darle positivamente, en cada sociedad, una delimitación. Así, pues, cada sociedad es la que de hecho define lo que es la naturaleza humana y la educación humana deseada.

"La definición de Durkheim nos ayuda poderosamente a entender qué es la educación. *No hay un fin universal* al que se encamine la educación, como *no hay fines en la naturaleza*, cada sociedad tiene sus propios fines. Lo que sucede es que puede haber una parte común en esos fines, compartida de alguna forma por todas las sociedades. Educar y ser educado son componentes esenciales de la naturaleza humana, aunque varíen los contenidos".<sup>7</sup>

Entendida en un sentido amplio, *la educación es lo mismo que la socialización*, es decir interiorización de las conductas, actitudes y valores para participar en la vida social. Esta socialización tiene dos aspectos: uno general, que es común a toda la sociedad y en la que se socializan los *caracteres básicos del ser humano*; y otra secundaria, en la que se plasman en los individuos las *capacidades específicas* de cierto sector de la sociedad<sup>8</sup>.

4. Mas el problema actual de la educación consiste en que las mismas sociedades al no elaborar explícitamente sus proyectos de hombre y de sociedad "han perdido un poco la meta hacia la que se tiende".

Desde el punto de vista de la naturaleza humana, Delval no afirma más que esto: los hombres tienen "potencialidades de aprender", mayores que los animales, aunque no conozcamos los límites<sup>9</sup>. Aquí se detiene Delval y es justamente aquí donde debería comenzar la filosofía: estudiando las *condiciones de posibilidad*; qué *ser* hay que suponer para explicar esta posibilidad, la

capacidad de aprender, la flexibilidad para aprender en una forma que no poseen los animales.

Delval, por su parte, se contenta con admitir que el desarrollo está ligado a la capacidad de *aprender*. Este depende de las *habilidades* que un sujeto domina; éstas a su vez, implican *inteligencia*, la cual consiste en la capacidad de *construir representaciones más complejas y abarcadoras*. "La mente humana es la posibilidad de establecer nuevas relaciones y reorganizaciones en el saber"<sup>10</sup>. Estratégicamente generar esta posibilidad será la finalidad primordial del proceso educativo, juntamente con la de generar *autonomía* en el pensar y en el actuar moral<sup>11</sup>.

5. Aunque la educación es fundamentalmente socialización, la finalidad de los procesos educativos escolares es aún problemática, pues implica optar por un tipo de sociedad. En este contexto social, Delval ve a la *historia de la educación* como una búsqueda y un *pasaje de sociedades políticamente autoritarias a sociedades democráticas*. Éstas requieren una mente autónoma, capaz de pensar por sí misma y de ver los problemas en toda su complejidad<sup>12</sup>.

En el pasado, la esencia de la educación, elaborada por el pensamiento cristiano, implicaba transmitir la verdad revelada. "La tarea del alumno no consistía más que en recoger ese conocimiento, en incorporárselo, y poder reproducirlo... No se trataba de que pudiera contemplar la realidad desde distintos ángulos, desde distintas perspectivas, de ser capaz de verla de formas variadas; sino, por el contrario, de implantar de una vez por todas una visión rígida y pobre de la realidad, sin desarrollar para nada la propia capacidad de pensamiento"<sup>13</sup>.

6. En el presente, *la finalidad de la educación* consiste en *socializar*, pero para una sociedad democrática, con personas críticas, capaces de elegir y participar activamente en la sociedad.

La *democracia formal*, ante la ley, es una ficción y lo que crea es una casta de políticos que interpreta la voluntad de los demás y la suya propia, modelando los deseos y necesidades de los ciudadanos. Los ciudadanos deben reducirse a elegir a sus representantes, pero sus posibilidades de elección están muy acotadas. De aquí surge la finalidad de la escuela: ésta debe *educar para la libertad y el desarrollo social*.

"La democracia solo puede ser real cuando existen numerosas instancias intermedias de ejercicio del poder... Conseguir esto supone, entre otras cosas (además de la abundancia e igualdad económica) educación, acceso a la cultura, y en particular *capacidad de pensar por sí mismo, con independencia*, sin ser esclavo

de la autoridad y la propaganda, y para la responsabilidad y no para la sumisión".<sup>14</sup>

La educación exige una formación moral para vivir en sociedad: una *moral autónoma* que se consigue con la cooperación, con tareas compartidas que implican disciplina, responsabilidad, solidaridad, valores positivos para la vida humana y democrática, capacidad de pensar por sí mismo.<sup>15</sup>

7. Por el contrario, la función de la educación escolar actual consiste en "fomentar la sumisión en todos los individuos". Bajo la apariencia de igualdad, el sistema escolar sigue siendo un instrumento al servicio de la discriminación social<sup>16</sup>. El sistema escolar tiende a cerrarse sobre sí mismo, de modo que las cosas se estudian para pasar los exámenes, sin que se conecten los conocimientos de la escuela con los de la vida social. "El conocimiento no llega a ser nunca para ellos un instrumento para comprender y transformar la realidad". El niño adquiere conocimientos que no llega a integrar con sus propias ideas. Las ideas escolares se convierten en "ideas inertes" que no utiliza, no verifica, no transforma.

En este contexto, la escuela no ayuda a pensar: es la sociedad la que lo obliga a ello. Las clases sociales medias y altas transforman los conocimientos escolares en utilizables socialmente. "Las tasas de fracaso están estrechamente relacionadas con el origen social"<sup>17</sup>. Las escuelas, a pesar de las reformas, no logran dar instrumentos para que los niños y jóvenes escapen de la determinación social de origen. Lo que producen son ejecutantes sumisos que contribuyen poco al cambio social.

8. Delval cree que los ideales de *libertad, igualdad, fraternidad*, de la Revolución Francesa, continúan siendo todavía ideales. Las fuerzas que se oponen a ellos son poderosas y conducen a preferir otros ideales como el consumo, orientando los valores y los gustos, y limitando la capacidad de pensar de la gente. Por todo ello, no son esperables cambios en profundidad.

En este contexto, *la escuela tiene hoy la función y la finalidad* de generar una capacidad crítica insustituible, una mente autónoma:

"La escuela aparece, pues, insustituible hoy por hoy para provocar y desarrollar la capacidad de creación, para enseñar a analizar la realidad críticamente y a pensar por sí mismo, cosa que no se adquiere, desde luego, viendo la televisión".<sup>18</sup>

9. En resumen, si nos planteamos hoy qué fines debe cumplir la educación, porque no estamos satisfechos de cómo funciona, debemos plantearnos preguntas como éstas: "¿Qué tipo de

sociedad queremos? ¿qué tipo de hombre deseamos? Éstas son las preguntas fundamentales". No obstante, Delval rehuye plantearse el problema de si existe una *naturaleza humana* a la cual el proceso educativo debería adecuarse para desarrollar lo humano del hombre; porque esta idea "ha servido durante siglos para justificar las mayores injusticias sociales, la opresión de unos por otros"<sup>19</sup>. Ante tal acontecimiento, Delval no se propone rever filosóficamente la *idea de naturaleza humana*, aunque la supone y admite que ésta se halla "mediada por la sociedad".

En concreto, el proceso educativo escolar debe tener presente: a) *lo que al sujeto le interesa* aprender y hacer (para partir de los intereses e ideas espontáneas de los alumnos); b) lo que los alumnos *pueden aprender y hacer* (de acuerdo con su desarrollo anterior); c) lo que los alumnos *deben aprender y hacer* (para insertarse en la sociedad como "adultos autónomos y responsables")<sup>20</sup>. Lejos de los planteamientos metafísicos, se impone pensar los objetivos o finalidades de la educación en relación con "los ideales socialmente compartidos". Éstos deben indicar "el tipo de hombre que se desea producir, los conocimientos que se pueden considerar como indispensables, es decir lo que la sociedad considera que se debe saber. Un individuo que sea capaz de construir representaciones adecuadas del ambiente, reflexionar sobre los fenómenos naturales y sociales y sobre su propia conducta, podrá ser un hombre más libre"<sup>21</sup>.

Más en concreto aún, la escuela debe "contribuir a que los niños lleguen a convertirse en adultos *libres y autónomos* dentro de la sociedad"<sup>22</sup>.

### ***Observaciones críticas desde la filosofía rosminiana.***

10. Desde el punto de vista de la filosofía rosminiana, es posible hacer *algunas observaciones* a la posición de J. Delval acerca de las finalidades en el proceso educativo. Antonio Rosmini (1797-1855) ha sido un filósofo cristiano que ha tenido en cuenta la propuesta de la filosofía moderna, sabiendo criticar ya en su tiempo las limitaciones del kantismo y del immanentismo moderno. Como toda filosofía que perdura, no se ha detenido en las modas de su tiempo, sino que ha tratado de pensar *qué es el hombre en su naturaleza profunda*.

En primer lugar, pues, desde la perspectiva de la filosofía rosminiana cabe advertir que el no hacer explícitamente un planteamiento filosófico de la cuestión educativa, como sucede con la propuesta de Juan Delval, es con frecuencia, como también en este caso, una forma de filosofar positiva, negadora o minusvaloradora de lo metafísico y trascendente. Generalmente las cuestiones metafísicas son vistas como alguno

abstracto e inútil; pero son estas cuestiones, las más genéricas, las que se colocan inevitablemente como fundamento de sentido último. En la concepción rosminiana, la presencia del *Ser*<sup>23</sup> (que constituye a la inteligencia humana por la inteligibilidad del ser que la hace inteligente) no es un limitante de la naturaleza humana, sino *un posibilitante abierto, infinito* que explica precisamente la abierta capacidad de aprender, propia de los humanos, capacidad que en el pensamiento de Delval no queda explicada sino solamente supuesta. Tan *insuficiente* es una concepción metafísica de la educación que nunca desciende a los medios didácticos (un filosofismo sin didáctica), como una posición educativa cerrada que se agota en lo didáctico, profesional y social sin fundamento filosófico (profesionalismo inmanentista)<sup>24</sup>.

En segundo lugar, si bien *la idea de naturaleza humana* ha sido utilizada ideológicamente para fortalecer los privilegios de unos en contra de otros, este hecho no hace que *la idea misma* de naturaleza humana sea inútil o ideológica, sino ciertos *modos de utilizarla*. De hecho Delval posee una cierta idea de esta naturaleza humana como de algo extremadamente flexible que posibilita el aprender y el socializarse. Cuanto más oscuros son los principios, más confusas pueden ser las consecuencias. En la naturaleza humana, además, Delval privilegia el valor de la capacidad de pensar, y de la libertad para decidir, como valores propios de todo hombre y para todo hombre.

11. En tercer lugar, la idea del Ser trascendente, constituyente básico de la inteligencia y naturaleza del hombre, fundamenta el principio de no contradicción, sin el cual es imposible realizar el intento de pensar críticamente propuesto por Delval. Es ella la que, al dar fundamento metafísico a la inteligencia, le posibilita abstraer y *criticar todas las realizaciones históricas* y humanas (culturales, científicas, sociales, políticas); es la que *fundamenta la posibilidad de cambio* en el hombre, la que le otorga una dignidad base de una responsabilidad propia. Suprimiendo la reflexión filosófica, Delval se cierra en el ámbito de las ciencias positivas (especialmente en las sociales y psicológicas), cayendo sin querer en la filosofía del siglo pasado: el positivismo. Este positivismo básico de Delval es poco coherente, sin embargo, y demasiado estrecho para ser puesto en relación con la idea de cambio social y de un mundo más humano, sostenida también por Delval. El positivismo es en realidad contradictorio, pues si lo que está (el hecho, lo que sucede en educación hoy) es lo positivo, lo que tiene valor, no habría que cambiarlo y la sociedad quedaría estáticamente donde se halla, como en el mejor de los mundos posibles; o bien el positivismo presentándose como una concepción mo-

derna, abierta al cambio, debe admitir que lo positivo (lo que sucede) no es lo mejor y hay que cambiarlo con otra idea que aún no se ha realizado positivamente, y esto remite a una filosofía que supera lo positivo.

En cuarto lugar, Delval utiliza la *idea de autonomía*, tomada de Piaget, con la misma *ambigüedad* con que la emplean los autores modernos. Por un lado, la autonomía es sinónimo de libertad, libre actividad del sujeto, libre pensar; pero por otra lado, significa capacidad para establecer las propias normas de conducta. Mas como esto llevaría a un liberalismo y subjetivismo social, esta autonomía debe estar condicionada por las normas establecidas por la sociedad sobre el individuo, y a las cuales el individuo debe someterse, aunque con una actitud crítica, para ser educado y socializado. Se trata entonces de una autonomía en el ámbito y en las condiciones previamente establecidas por la sociedad, aunque estas normas sean el resultado de la participación de todos en su elaboración o reelaboración. El hombre es entonces sustraído tanto de la autoridad divina (a la que estaba relacionado en el Medioevo), como de la autoridad individualista (como la vivida en la modernidad liberal), y se somete a la autoridad del grupo social en la participación democrática. Mas dentro del contexto de la *filosofía rosminiana*, la única autoridad válida es la verdad (la inteligibilidad del ser y del ser de las cosas, personas y acontecimientos) y la de su búsqueda en libertad, no quedando asegurada ni por un individuo iluminado, ni por un grupo privilegiado que intente suprimir por mayoría a las minorías.

#### ***La propuesta de A. Rosmini sobre las finalidades de la educación.***

12. En la *posición rosminiana*, la educación es un hacer (del hombre y de la sociedad) que *procede y se fundamenta en el Ser* por el que el hombre es: en la naturaleza humana (en lo que constituye a todo hombre que nace)<sup>25</sup>. En el *Ser* de esta naturaleza que posibilita el desarrollo del que nace, cobran sentido las finalidades que puede proponer la sociedad en su conjunto. El hombre, antes de ser social, y mientras es social, es humano. Es el *Ser infinito participado* a esta naturaleza humana con un sujeto finito, la sede de los derechos humanos, sede de la verdad (de la inteligibilidad); sede que trasciende todas las realizaciones históricas, todos los modelos educativos logrados de hecho. Mas los hechos no dan derechos; sólo la verdad (la inteligibilidad en su dimensión trascendente y en sus realizaciones históricas) y su reconocimiento originan derechos fundamentales para la persona. Es más, la persona, por fundarse en el Ser que la trasciende (como trasciende a todo ente), tiene una actividad que sólo depende del Ser y que es legítima, pues

el Ser es la única ley de la naturaleza humana y de la persona humana. De este modo la persona, al existir por el ser se convierte en el derecho subsistente, en la actividad vital y moral que debe ser respetada por los demás, so pena de convertirse en inmorales, esto es, desconocedores del ser que da entidad a la persona.

13. La *finalidad de la educación* no puede ser otra que la finalidad que tiene la naturaleza humana: la de *desarrollar el ser que tiene en potencia, desarrollar la persona* de modo que sea una personalidad, *desarrollar formas de vida* económica, intelectual, moral, social, acordes con su Ser fundante. Este Ser solo mueve al hombre a ser un sujeto que se realiza. Lejos de coartar la libertad humana es el que la posibilita y sólo le exige *coherencia para ser humano*. Por eso, queda en manos de los hombres *los modos de ser humanos*, la historia humana. El hombre no es responsable de su humanidad natural, con la cual nace; pero, en cuanto es libre, sí es responsable de *los modos de realizarla, de vivirla*.

En este contexto, la libertad es una finalidad y una *condición necesaria pero no suficiente de la educación*. No es suficiente ser independiente, *libre de* las presiones interiores o exteriores; se requiere además ser *libre para* realizar un proyecto de vida individual y social humano, no opuesto al ser natural del hombre y de la sociedad. Ser libre implica el ejercicio del *autodominio*, del *autocontrol* del propio ser, de la capacidad de *autorregularse* (de atenerse por sí mismo a las reglas). Mas ser libre no supone el establecer las propias normas (*autonomía*) morales, en contra del ser humano, de la naturaleza humana; es decir, en contra de todo aquello que constituye a *lo humano* en su ser, desde el nacimiento. Para Rosmini, la *naturaleza humana*<sup>26</sup> está constituida por los principios o potencias que el Ser nos posibilita realizar como sujetos finitos: sentir, conocer, querer. Todo lo que tiende a suprimir esta actividad (naturalmente buena si es ordenada en el Ser) constituye una base de inmoralidad y una actividad antieducativa, antiformativa respecto del ser del hombre. Resulta pues inmoral negar la dimensión social del hombre y sus necesidades sociales; pero también lo es reducirlo solamente a ellas, negando su dimensión trascendente.

14. *La naturaleza del hombre es, siempre y desde el nacimiento, transnaturalidad*: un sujeto finito abierto a la infinito; un ente abierto al ser que solo se sacia en el Ser pleno. Ese Ser es el que posibilita el actuar y es la ley natural del actuar, por lo que *el hombre es libre*, capaz de autodeterminarse; *pero no es natural y moralmente autónomo*, sino dependiente de quien lo constituye (en última instancia del Ser que lo

crea), aunque lo constituya en la libertad y no lo determine u obligue a reconocerlo.

El Ser, que posibilita ser al hombre, es el origen de *todas* sus potencias centradas en la persona. La *educación* no es entonces solamente el desarrollo de una de ellas (de la inteligencia o de la voluntad, de la afectividad, de su capacidad manual o técnica), sino el proceso por el cual se desarrollan, en lo posible, todas esas posibilidades en forma acorde a la naturaleza propia del hombre y a su apertura a lo transnatural. El *proceso educativo no es entonces una mera realización técnica, sino una actividad moral* que puede calificarse de buena o de mala educación en cuanto el hombre realiza o no sus posibilidades humanas, abiertas a la plenitud del Ser.

15. La educación implica necesariamente el aprender, ayudado por un método expositivo, gradual y capaz de posibilitar la construcción psicológica del sujeto que conoce y la construcción lógica del objeto a conocer; pero implica, además, el amar, esto es reconocer lo que cada cosa es, en cuanto es. Es erróneo, pues atender sólo a las exigencias del sujeto o a las del objeto. La educación es un proceso que se refiere a todo el hombre en su persona relacionada con los demás: implica la unidad del hombre, de lo creado, de los medios y de los fines<sup>27</sup>.

Para Rosmini, filósofo cristiano, el núcleo del contenido del mensaje educativo se hallaba en la Escritura. Era necesario, para los cristianos, retomar el gusto insaciable por la Sagrada Escritura que tuvieron “nuestros antiguos cristianos”<sup>28</sup>; pues no se trata de formar solo al hombre natural (abierto a lo transnatural) sino al sobrenatural<sup>29</sup>. Mas esta formación *no puede imponerse* sin convertirse en un acto inmoral que suprime la libertad humana: como la verdad, como enseñaba Jesús, debe *proponerse*<sup>30</sup>. Por otra parte, esta propuesta es suficiente al hombre elevado al orden sobrenatural, pues éste “camina a la luz del rostro divino”<sup>31</sup>.

16. Mas el ejercicio de la actividad humana no es bueno o malo en sí mismo, sino que es bueno en cuanto alcanza (y malo en cuanto no logra) realizar las posibilidades de la naturaleza y transnaturalidad del hombre. Ahora bien, como la naturaleza humana implica la *libertad*, esta realización la debe lograr cada hombre libremente. De este modo la libertad del hombre, entendida como autodeterminación y autodominio, *es necesaria; pero no es suficiente* en sí misma para que se logre la realización humana. Esta realización debe ser además *moralmente buena, esto es, acorde a la naturaleza humana y transnaturalidad*, respetuosa de sus potencialidades, es decir, del conocer de acuerdo a la verdad, del querer de acuerdo al ser de las cosas, personas y acontecimientos. La *autodeterminación* no puede

ser confundida con la *autonomía* (con el establecimiento que el sujeto hace de las normas morales y de sus valores, por sí y para sí mismo), como frecuentemente se hace en los ámbitos educativos, tras la confusión establecida por Kant y llevada al campo educativo por Piaget.

Dicho de otra forma, la educación es un proceso de desarrollo de la persona humana, no solo formalmente a través del ejercicio de la libertad, sino que también implica un contenido moral (individual y social) que debe ser respetado por la libertad, la cual no es un bien en sí misma sino al reconocer libremente el Ser en cada cosa, persona y acontecimiento. Ser justo es conocer y reconocer (amar) el Ser en lo que es y en cuanto es<sup>32</sup>.

### *Superación de la autonomía en el amor.*

17. El tema del *amor* suele reducirse, en los tratados de educación, a una mención sobre el sentimiento humano, o bien no es tratado por no ser un tema científico o por temor al ridículo o a la cursilería. En la concepción de la filosofía de Rosmini, por el contrario, lo que distingue específicamente al hombre, respecto de los otros entes, se halla en que éste no sólo *crece* y se *desarrolla*, sino también en que *siente afecto*, *conoce* y *quiere el Ser para ser*.

El conocer implica la distinción del *sujeto* que conoce y el *objeto* cognoscible; por esto conocer no es sentir, siendo éste sólo la modificación de la vida o estado del sujeto<sup>33</sup>. El *amor* surge de la *relación* entre el sujeto cognoscente y el objeto conocido. Se trata de una relación propia de las personas en la que se hallan presentes las *tres formas* categoriales, esenciales del ser: *realidad*, *idealidad*, *moralidad*<sup>34</sup>. La moralidad consiste en el acto por el cual el sujeto real, siendo afectado, conoce, mediante una idea, un ente y lo reconoce en la entidad que tiene. La vida moral implica entonces la vida afectiva, la cognoscitiva y la libre volición. El amor, en su actualización más plena (esto es, cuando no lo confundimos con un simple sentimiento) afecta al hombre en todo el ser que participa: en la *realidad finita de su sentir*, en relación con la *idealidad con la que conoce* lo real en su concreta circunstancia, y en la *moralidad del reconocimiento* libre de la voluntad.

La persona humana, pues, en cuanto es moral, es el ente más completo; es la realización finita más completa de las formas esenciales del ser. El hombre inmoral es un hombre trunco: contradictorio entre lo que es (su realidad) y lo que puede acercarse a ser (la realización de la idealidad del Ser en su ser).

18. Mas el amor no es conocimiento, sino afección que surge de lo conocido a lo cual el sujeto adhiere, como plenificante para su ser, al

reconocer el ser del otro. Así pues, cabe admitir que el hombre realiza su ser en la comunicación y comunión con las otras personas<sup>35</sup>.

"Esta es la mayor necesidad del hombre: sentir, conocer y amar a otras personas; experiencia ésta que de ser plena colma, por un lado, y estimula, por otro, a la comunicación con la persona. De acuerdo con esa necesidad, a la vez primigenia y psicológica, el hombre apetece la *máxima unión* con los otros; busca (a menudo por vías equivocadas) "*poseer*" personas, y difícilmente puede suprimir, también, el ímpetu íntimo de "*darse*" a otros con su riqueza, con lo que "es" (como persona) y lo que "tiene" (como naturaleza)".<sup>36</sup>

19. El amor logra la máxima unión en la máxima distinción (por lo que se comprende que Dios que es Amor es uno y trino). En el amor hay respeto porque es el resultado de una relación entre personas; y no existe *relación* cuando los dos extremos (una y otra persona) no se conocen, o se confunden, o no se reconocen como diversos. Mas en el amor se logra también la *unión* porque una relación implica, además de dos personas o extremos distintos, algo del ser en *común*.

El amor no es solo la presencia de una persona ante la otra; sino la entrega de una en otra. A esta entrega Rosmini la llama *in-objetivación*: vivir, activa y entregadamente, en la persona amada. En la relación amorosa, las personas viven, experimentan un nuevo y plenificante sentimiento, al gozar del mutuo don. Porque "la incesante producción del sentimiento se llama vida", y en la amistad y en el amor se "vive de la vida de aquel semejante suyo"<sup>37</sup>. Amar es vivir en la otra persona, sin disminuir la propia; sino, por el contrario, enriqueciéndola. La persona que ama no desaparece: vive consciente e intensamente pero "fuera de sí"<sup>38</sup>, teniendo complacencia al gozar con la otra persona, y compasión, al sufrir con ella. La verdadera educación debe proponerse, pues, la tarea de formar y "salvar a todo el hombre", no solo a la inteligencia generando una "mente engreída" y hombres espiritualmente "raquíticos"<sup>39</sup>. Nos educamos entre personas tratándonos con respecto y amor y, en ese clima posibilitando el desarrollo de las demás facultades humanas personales, sociales y espirituales. Cuando, por el contrario, se reduce la idea de la finalidad del hombre (reducida, por ejemplo a poseer bienes o prestigio) se reduce también el sentido del proceso educativo, como sucedió con las escuelas cristianas invadidas por el espíritu secular: poco a poco se abandonaron entonces las costumbres pacíficas y espirituales, propias de las primeras comunidades cristianas (insaciables en la lectura de las Escrituras<sup>40</sup>) y se asimilaron

las de la brutalidad y materialidad de las administraciones profanas. Pronto cesaron entonces "la costumbre de la vida en común y los encuentros de intercambios formativos se hicieron raros y los más breves posibles: ¡Qué molesta resultaba la conversación entre dos clases (la de los ricos y la los pobres) separadas entre ellas!"<sup>41</sup>.

20. Sólo en el contexto de una alta concepción de la vida y del amor cristiano, se concilian las aparentes antinomias, por una parte, del *auto-determinarse*, del deseo de autonomía y, por otra, del ser objetivo, heterónimo de la otra persona que me exige el respeto y responsabilidad<sup>42</sup>.

El amor es el producto, en la afectividad, de un sujeto real que conoce a otro (uniéndose a él) y lo re-conoce (distinguiéndose de él) en su ser y por su ser, por lo que es. En este contexto, según Rosmini, se concilia, por un lado, la *auto-determinación* del sujeto que ama, reconociendo el ser de la persona amada; y, por otro, ese reconocimiento *no es autónomo, arbitrario, subjetivo*; sino objetivo y heterónimo, porque el que ama reconoce no lo que le gusta solamente, sino el ser objetivo de la otra persona que lo afecta en el amor. En este sentido, Tomás de Aquino afirmaba: "El amor hace que el amado sea la forma del que ama"<sup>43</sup>. Lo amado se convierte naturalmente en maestro para el que ama. Lo que se ama no solo informa, sino además forma. Por ello, *resulta incomprensible el acto educativo fuera del clima del amor*. En el niño, esta forma es asimilada espontáneamente. El adulto, en el mejor de los casos, se une libre y conscientemente a lo que ama. Porque la unión de los que se aman es una unión de presencia, de comprensión mutua y no de imposición violenta, propia de los procesos irracionales o ideológicos. En el amor, el padre como el hijo, el docente como el alumno, se conforman al ser de cada uno perfeccionándose; pues, la *forma* del ser es siempre "un principio perfeccionante"<sup>44</sup>. En el contexto del amor, el primer deber de los educadores consiste, según el pensamiento de Rosmini, en "mantener en el ánimo del niño una benevolencia (un amar el bien) universal y ordenada"<sup>45</sup>.

Así consideradas las cosas, el docente no es sólo un trabajador agremiado de la educación; es, con su sola presencia, un modelo de vida, de una forma de ser, un *formador*, un comunicador de vida "como un amigo actúa sobre el amigo"<sup>46</sup>. La amistad, el amor, y el encuentro frecuente con grandes personalidades es, en este contexto, decisivo para el proceso educativo. Grandes hombres hacen surgir a grandes hombres, aunque no necesariamente, sino en forma ejemplar<sup>47</sup>.

21. En el amor, en el mejor de los casos, el que ama es libre, con capacidad de autodeterminación; pero, al mismo tiempo, se rige por el reconocimiento del ser de la persona amada. En

este sentido, el *amor obliga* moralmente, el *amor responsabiliza*, tanto al que ama como al que es amado y hace surgir una sociedad con iguales características.

En este contexto, la sola autonomía (el establecer por uno mismo y para uno mismo lo que se desea hacer y amar), o la sola heteronomía (la imposición de lo que se debe hacer o amar) resultan insuficientes e inaceptables para la filosofía rosminiana de la educación. Las deformaciones, en nombre del amor (como el paternalismo, el maternalismo, el permisivismo, etc.), surgen justamente en el no-reconocimiento de lo que cada persona es o requiere en su situación concreta e histórica, como sujeto individual y social<sup>48</sup>.

El hombre es un sentimiento fundamental, afectado por su cuerpo y, a través de él, por todas las personas y cosas; pero mediando el conocimiento de ellas y el reconocimiento justo de las mismas. El amor verdadero se da en la justicia: en el reconocimiento de cada ente por lo que tiene de ser: a las personas en cuanto son personas y a las cosas en cuanto son cosas<sup>49</sup>. En el amor, como en la justicia, la persona que ama no se considera a sí, casi se olvida de sí<sup>50</sup>; pero no atribuye, sin embargo, un amor desmedido a las personas y cosas, sino "en proporción y según el orden de entidad que poseen"<sup>51</sup>; porque el amor fundamental, que distingue específicamente al hombre, debería ser el amor en verdad a la verdad<sup>52</sup>.

En este contexto, se advierte que la *autonomía* (el establecerse las propias normas de conducta, la propia finalidad en la vida) no es una finalidad suficiente para justificar el proceso educativo, en la perspectiva de la filosofía rosminiana. "El hombre no es un fin en sí mismo, aunque se halla delineado en él el inicio de la finalidad humana...si ama el ser" y si lo ama en el orden en que el cada ente participa<sup>53</sup>. Mas el amor verdadero no es solamente objetivo; sino algo más: es vivir en el otro reconociendo su ser; es inobjetivarse. "*Objetivar* es vestir a un ente con la forma del objeto; *inobjetivarse* es transportarse en otro"<sup>54</sup>.

22. En resumen, según Rosmini, *el amor potencializa* tanto la inteligencia (que ya no es entonces un "saber frío y aseptico")<sup>55</sup>, como la voluntad libre (cuántos valores encuentra quien ama en la persona amada). "Ciertamente es el amor quien afina y hace sutil el ojo del alma..., el que hace que la voluntad mueva la reflexión para ocuparla en el objeto deseado..."<sup>56</sup>.

El proceso educativo, pues, que no tenga por finalidad el desarrollo de la persona humana en el *amor, abierto a la plenitud del Ser* que la hace ser, no puede considerarse un proceso unitario ni completo.

Un proyecto educativo que se proponga solamente preparar a los hombres para el ejercicio de la libertad en el pensar y actuar, se propone una loable finalidad, inicio *liberador* de toda opresión; pero se debe preparar además la *libertad para* el reconocimiento del Ser (el cual, en su inteligibilidad, es la Verdad) que nos hace humanos. *Las finalidades propuestas a la educación resultan ser hoy aún notablemente limitadas*<sup>57</sup>: por un aparte, una exaltación de la autonomía entendida como independencia o libertad y, por otra, un desconocimiento pavoroso del ser que nos hace humanos (por tender a la plenitud del Ser) y que deberíamos, con su ayuda, moralmente reconocer. No es raro, pues, que una parte de los hombres se embriague con la idea y el ejercicio de una creciente libertad individual y social (falsamente entendida como autonomía), mientras la otra parte es ignorada en sus fundamentales derechos humanos, sin remordimiento ni ética. La libertad del hombre, embriagada en sí misma, se ha absolutizado y se ha desligado de la verdad del ser humano, de la humanidad, de lo que la hace valiosa. En este contexto, la propuesta educativa de Juan Delval nos parece rica por muchos aspectos, pero insuficiente para una educación humana integral. De hecho Delval asume la filosofía positiva del devenir histórico y se niega justificar las posibilidades de crítica que yace en el hombre por éste no está atado a ningún principio meramente positivo e histórico, sino que tiene un ser que los trasciende. Ese ser es la luz que alumbró todo hombre: es la imagen natural del Cristo, luz sobrenatural<sup>58</sup>. La propuesta de Juan Delval se halla encerrada en lo presente, en lo positivo y munisvalora los ideales cristianos que siempre han servido de crítica contra todo lo que limita el *ser* objetivo del hombre; ser que, sin ser Dios, de Él procede; ser que, sin indetificarse con el sujeto humano, lo fundamenta y constituye la base de la ley natural.

Por esto, con toda razón, ha dicho E. G. de White: "Es tan pecaminoso violar las leyes de nuestro ser como violar uno de los Diez Mandamientos, porque no podemos hacer una cosa ni la otra sin quebrantar la ley de Dios"<sup>59</sup>.

23. No tiene sentido ético la *imposición* de las verdades por parte de los docentes, suprimiendo la libertad para investigarla; pero tampoco es ético el ejercicio de la libertad sin búsqueda de la verdad, *sin propuesta de valores* sobre el Ser participado a los humanos y la sociedad humana. Es necesario, pero no es suficiente la idea de *tolerancia* (y su realización) como base de la educación<sup>60</sup>; se requiere además la idea (y su realización) de reconocimiento y de *solidaridad* para el "ser humano" que somos por la participación en la paternidad del Ser. Es necesario educarnos teniendo presente que todas y cada una de las personas son *fin*es para la sociedad y no

medios para ella<sup>61</sup>; que la *benevolencia* social (el querer los bienes comunes) constituye el alma de la sociedad<sup>62</sup>; que la escuela existe cuando ofrece un bien común que consiste en posibilitar un aprender que "debe abrazar la mente, el corazón y la vida del hombre"<sup>63</sup>; y que implica además la "capacidad de manejar y de aplicar los conocimientos adquiridos especialmente a las acciones de la vida", de modo que produzcan un bien a las personas y crezcan en el amor<sup>64</sup>.

## NOTAS

<sup>1</sup>PIAGET, J. *El criterio moral en el niño*. Barcelona, Fontanella, 1974, p. 165. PIAGET, J. *¿A dónde va la educación?* Barcelona, Teide, 1974, p. 68. Cfr. DAROS, W. R. *Introducción crítica a la concepción piagetiana del aprendizaje*. Rosario, IRICE, 1992.

<sup>2</sup>"Puesto que la escuela es el punto central de demandas y aspiraciones de una gran variedad de grupos de presión, no hay acuerdo claro sobre cuáles deberían ser sus fines prioritarios". (CHANAN, G. - GILCHRIST, L. *Para qué la escuela*. Madrid, Cincel-Kapelusz, 1982, p. 88). Cfr. DAROS, W. *¿La negación de fines puede ser el fin de la educación?* en *Revista de Filosofía*, (México) 1995, n. 83, p. 207-238. DAROS, W. *Fundamentos antropológico-sociales de la educación*. Villa Libertador San Martín., Universidad Adventista del Plata, 1994, p. 5-12. BENNER, D. *Systematische Pädagogik* en ROTH, L. (Hrsg) *Pädagogik: Handbuch für Studium und Praxis*. München, Ehrenwirth, 1991, p. 5-18. FILMUS, D. *El papel de la educación frente a los desafíos de las transformaciones científico-tecnológicas en Para qué sirve la escuela*. Bs. As., Grupo editorial Norma, 1993, p. 67-96. ESCÁMEZ SÁNCHEZ, J. *La filosofía de la educación como praxis educativa* en BARCENA ORBE y otros. *La filosofía de la educación en Europa*. Madrid, Dykinson, 1992, p.139.

<sup>3</sup>"La tarea de la educación es ayudar a los seres humanos a convertirse en personas autónomas y creativas. La función del docente es conducir el proceso educativo en términos que pongan al alumno en posesión de sí mismo, le ayuden a tomar conciencia de su potencial y asistirlo en la empresa de desarrollar su personalidad y forjar su propio destino" (HANSEN, J. *Rol de la comunidad escolar en la renovación educativa* en ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACIÓN *Pensar y repensar la educación*. Bs. As., Academia Nacional de Educación, 1991, pág. 571). KAMIL, C. *La autonomía como finalidad de la educación: implicaciones de la teoría de Piaget en Infancia y aprendizaje*, 1982, n. 18, p. 3-32. DYER, W. *Glück der positiven Erziehung: so werden Kinder frei, kreativ und selbständig*. München, MVG Verlag, 1992. ALLEN, R. *The Education of Autonomous Man*. Aldershot (UK), Avebury, 1992.

<sup>4</sup>DELVAL, J. *Los fines de la educación*. Madrid, Siglo XXI, 1990, p. VII.

<sup>5</sup>DELVAL, J. - ENESCO, I. *Hacer la reforma. Moral, desarrollo y educación*. Madrid, Anaya, 1994, p. 37.

<sup>6</sup>DELVAL, J. *Los fines de la educación*, o. c., p. 2.

<sup>7</sup>Idem, p. 3-4.

<sup>8</sup>DELVAL, J. *Observaciones acerca de los objetivos de la educación* en *Revista de Educación*, Madrid, n. 292 (1990) p. 159.

<sup>9</sup>DELVAL, J. *Los fines de la educación*, o. c., p. 8.

<sup>10</sup>Idem, p. 45.

<sup>11</sup>Idem, p. 51.

<sup>12</sup>Idem, p. 58-59.

<sup>13</sup>DELVAL, J. *Observaciones acerca de los objetivos*, o. c., p. 166-167.

<sup>14</sup>Idem, p. 175.

<sup>15</sup>Idem, p. 188.

<sup>16</sup>DELVAL, J. *Los fines de la educación*, o. c., p. 24-25.

<sup>17</sup>Idem, p. 32.

<sup>18</sup>Idem, p. 83.



<sup>19</sup> Idem, p. 88.

<sup>20</sup> DELVAL, J. *La Psicología en la escuela*. Madrid, Visor, 1986, p. 50.

<sup>21</sup> DELVAL, J. *Los fines de la educación*, o. c., p. 102. Cfr. DELVAL, J. *La representación infantil del mundo social* en DE TURIEL y otros. *El mundo social en la mente infantil*. Madrid, Alianza, 1989, p. 254-315.

<sup>22</sup> DELVAL, J. *Crecer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela*. Barcelona, Paidós, 1991, p. 218. Cfr. DELVAL, J. *El desarrollo humano*. Madrid, Siglo XXI, 1994.

<sup>23</sup> La idea de Ser, según A. Rosmini, no es un concepto abstraído de los entes sensibles, ni un trascendental kantiano, sino el constituyente de la inteligencia humana desde que ésta comienza a ser inteligencia: es *el divino soplo de vida* que hace que la inteligencia y el hombre sean. La Idea del Ser es la *participación* de lo divino en el hombre; pero no es el hombre ni producto del hombre. Éste es débil y finito, pero abierto constitutivamente a lo infinito. La Idea del Ser es impersonal, objetiva; no es un sujeto, ni un ente finito, ni Dios el cual es el Ser Personal por excelencia.

<sup>24</sup> Cfr. DARÓS, W. *Verdad, error y aprendizaje. Problemática filosófico-rosminiana en torno a la verdad, el error y su posible función educativa*. Rosario, CERIDER, 1994.

<sup>25</sup> ROSMINI, A. *Antropologia in servizio della scienza morale*. Milano, Fratelli Bocca, 1954, n. 851.

<sup>26</sup> ROSMINI, A. *Sull'Unità dell'Educazione* en ROSMINI, A. *Scritti vari di Metodo e di Pedagogia*. Torino, Unione Tipografico-Editrice, 1883, p. 9, 166.

<sup>27</sup> ROSMINI, A. *Della Educazione Cristiana* en ROSMINI, A. *Scritti vari*. O. C., n. 11, p. 339.

<sup>28</sup> Cfr. ROSMINI, A. *Antropologia soprannaturale*. Casale Monferrato, G. Pane, 1884.

<sup>29</sup> Cfr. ROSMINI, A. *Sulla libertà dell'insegnamento*. Roma, Tipografia del Senato, 1912.

<sup>30</sup> Cfr. ROSMINI, A. *Dottrina della Carità*. Domodossola, Sodalitas, 1931, p. 70.

<sup>31</sup> Cfr. COLOM, A.-MÉLICH, J. *Después de la modernidad. Nuevas filosofías de la educación*. Barcelona, Paidós, 1994, p. 14.

<sup>32</sup> ROSMINI, A. *Breve schizzo dei sistemi di filosofia moderna e del proprio sistema*. Milano, Signorelli, 1966, p. 51. ROSMINI, A. *Nuovo Saggio sull'origine delle idee*. Intra, Tipografia di P. Bertolotti, 1875-1876, n. 705-706.

<sup>33</sup> ROSMINI, A. *Sistema filosofico* en *Introduzione alla filosofia*. Roma, Città Nuova, 1979, p. 281, n. 166.

<sup>34</sup> ROSMINI, A. *Filosofia del Diritto*, Padova, Cedam, 1967, Vol. I, n. 141-145. ROSMINI, A. *Principi della scienza morale e storia comparativa e critica dei sistemi intorno al principio della morale*. Milano, Frat. Bocca, 1941, p. 83. Cfr. MAURO, G. *Educación del carácter y de la afectividad del niño*. Barcelona, Nova Terra, 1993, p. 120.

<sup>35</sup> JORDAN SIERRA, J. *Comunicación y educación según Rosmini* en *Rivista Rosminiana*, 1992, n. 2, p. 148.

<sup>36</sup> ROSMINI, A. *Teosofía con introduzione ed aggiunte inedite a cura di Carlo Gray*. Firenze, Edizione Roma, 1938, Vol. III, n. 870. ROSMINI, A. *L'Introduzione del Vangelo secondo Giovanni commentata. Libri tre*. Padova, Cedam, 1966, p. 111.

<sup>37</sup> ROSMINI, A. *Teosofía*. Edizione Roma, 1938, Vol. III, n. 873.

<sup>38</sup> ROSMINI, A. *Delle cinque piaghe della Santa Chiesa*. Brescia, Morcelliana, 1976, p. 57, 80.

<sup>39</sup> ROSMINI, A. *Della educazione cristiana* en ROSMINI, A. *Scritti vari di metodo e di pedagogia*. Torino, Unione Tipografico-Editrice, 1883, Vol. II, p. 339.

<sup>40</sup> ROSMINI, A. *Delle cinque piaghe*. O. c., p. 92-93, 97.

<sup>41</sup> Cfr. ROSMINI, A. *Storia dell'Amore*. Domodossola, Sodalitas, 1941. ROSMINI, A. *Storia dell'Empietà*. Domodossola, Sodalitas, 1957. ROSMINI, A. *Dottrina della Carità*. Domodossola, Sodalitas, 1931.

<sup>42</sup> *In Sent.* 3, d. 27, q. I, ad 5. Cfr. ROSMINI, A. *Teosofía*, o. c., III, n. 893.

<sup>43</sup> ROSMINI, A. *Teodicea*. Torino, Società editrici di libri di filosofia, 1987, n. 151, nota 2.

<sup>44</sup> ROSMINI, A. *Del principio supremo della metodica*, o. c., n. 368.

<sup>45</sup> ROSMINI, A. *L'Introduzione del Vangelo secondo Giovanni commentata. Libri tre*. Padova, Cedam, 1966, p. 225.

<sup>46</sup> ROSMINI, A. *Delle cinque piaghe*. O. c., n. 95-96.

<sup>47</sup> ROSMINI, A. *Filosofia del Diritto*, o. c., Vol. I, p. 53.

<sup>48</sup> ROSMINI, A. *Del principio supremo della metodica*, o. c., n. 319. ROSMINI, A. *Storia dell'Empietà*, o. c., p. 104.

<sup>49</sup> ROSMINI, A. *Filosofia del Diritto*, o. c., Vol. I, n. 153.

<sup>50</sup> ROSMINI, A. *Compendio di etica*, o. c., n. 33.

<sup>51</sup> Idem, n. 343.

<sup>52</sup> ROSMINI, A. *Principi della scienza morale*, p. 82-83.

<sup>53</sup> ROSMINI, A. *Teosofía*, o. c., Vol. III, n. 867, nota 1.

<sup>54</sup> ROSMINI, A. *Teosofía*, o. c., Vol. IV, n. 1268.

<sup>55</sup> ROSMINI, A. *Antropologia Soprannaturale*. Casale Monferrato, G. Pane, 1884, Vol. I, p. 197.

<sup>56</sup> Cfr. WHITE, E. *La educación*. Bs. As., Sudamericana, 1978, p. 13 y 14.

<sup>57</sup> ROSMINI, A. *L'Introduzione del Vangelo secondo Giovanni commentata*. Padova, Cedam, 1966.

Cfr. WHITE, E. *La educación*. O. C., p. 29.

<sup>58</sup> Cfr. WHITE, E. *Consejos sobre el régimen alimenticio*, p. 51 en CADWALLADER, E. *Filosofía básica de la educación adventista*. Villa Libertador San Martín, Centro de Investigación White, 1993, p. 47.

<sup>59</sup> Cfr. BARRIO MAESTRE, J.-RUIZ CORBELLA, J. *La filosofía de la educación y la realidad pedagógica alemana en la segunda mitad del siglo XX* en BARCENA ORBE y otros. *La filosofía de la educación en Europa*. Madrid, Dykinson, 1992, p. 26-27.

<sup>60</sup> ROSMINI, A. *Filosofía della politica*. Milano, Marzoratti, 1972, p. 157.

<sup>61</sup> Idem, p. 134-135. Cfr. MISGELD, D. *Hacia un nuevo humanismo. Modernidad, derechos humanos y educación*. Santicado de Chile, Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación, 1994, p. 143.

<sup>62</sup> ROSMINI, A. *Del principio supremo della metodica e di alcune applicazioni in servizio dell'unama educazione*. Torino, Società editrice di libri di filosofia, 1857, p. 280, n. 357.

<sup>63</sup> ROSMINI, A. *Logica*, o. c., Vol. II, p. 52, n. 869.