

La pedagogia integrale di Guido De Giorgio di *Luca Siniscalco**

ABSTRACT (ITA)

Il saggio si propone di indagare la proposta pedagogica presente negli scritti del pensatore tradizionalista cattolico Guido De Giorgio (1890-1957). Facendo soprattutto riferimento a *Il problema della scuola*, raccolta postuma (con alcuni inediti) di scritti di De Giorgio, e inserendo tale pubblicazione all'interno del vasto corpus dello scrittore, si mostrerà come il modello metafisico dell'autore italiano offra alcuni fondamentali segnava per la costruzione di una teoria dell'educazione all'altezza delle sfide della contemporaneità, in cui particolare rilevanza viene attribuita al rapporto fra maestro e allievo e al carattere vivo e spirituale della pratica dell'insegnamento.

Parole chiavi: pedagogia, De Giorgio, tradizionalismo, maestro, metafisica

Guido De Giorgio's integral pedagogy by *Luca Siniscalco*

ABSTRACT (ENG)

The essay aims to consider the pedagogical proposal that can be found in the texts of the traditionalist Catholic thinker Guido De Giorgio (1890-1957). The focus will be on *The problem of the school*, that is a posthumous collection of De Giorgio's texts (with some unpublished works): by contextualizing this publication within the huge opus of the author the relevance of his metaphysical approach will be elucidated in order to establish a contemporary theory of education. The particular importance that De Giorgio attributes to the relationship between teacher and student and to the living and spiritual nature of teaching practice itself will also be underlined.

Keywords: pedagogy, De Giorgio, metaphysics, teacher, traditionalism

* Università eCampus

“Il Maestro è colui che apre le porte e lascia *cantare* la luce: non solo le *Upanishad* cantano e i Sufi – ma anche certi terribili Maestri isolati che infrangono tutto e allora – *le Néant es un miracle*” (De Giorgio, 2018b, p. 52)

1. Cultura, istituzione e insegnamento in un pensatore “stellare”

Guido De Giorgio (1890-1957) è un pensatore “stellare” (per impiegare una formulazione nietzscheana)¹: la sua opera, di estrema pregnanza nell’ambito della metafisica tradizionale, degli studi metapolitici e della simbolica, ha incontrato sinora pochi interpreti, quasi che la sua “curva” – la sua “traiettoria stellare” appunto – non sia ancora riuscita a incrociare quella di tanti ricercatori di affine orientamento culturale e spirituale. Le eccezioni, per fortuna, non mancano, e investono in particolar modo i suoi studi di carattere metapolitico (Iacovella, 2006), filosofico-metafisico² (Di Vona, 1993; Siniscalco, 2017) e letterario (Ladon, 1998).

D’altra parte, poco noto, anche nell’ambito specifico degli studi tradizionali, rimane il suo profondo interesse per il mondo dell’educazione e della scuola. Su temi didattici e pedagogici l’autore italiano ha scritto diversi contributi di estremo interesse e di notevole profondità, sulla scorta di una riflessione maturata nei suoi numerosi anni di docenza, svolta dall’autore a Tunisi e, successivamente, a Mondovì (Iurato, 2008, pp. 21-23). Il contatto diretto con gli allievi e le strutture scolastiche spinsero De Giorgio a indagare, tramite un’ermeneutica simbolica e metafisica, le proprie impressioni individuali, sino a trarne delle considerazioni extrasoggettive e universali, che in larga parte dipendono dalla sua acuta comprensione delle nozioni di cultura, istituzione e insegnamento.

Cultura non è da intendersi, nella prospettiva degiorgiana, come adesione a pregiudizi “umani troppo umani”, che si alimentano ora di dogmatismo ora di scetticismo,³ bensì, etimologicamente, “coltivazione” – e quindi *cultus*, “culto” – spirituale della dottrina metafisica

¹ Il riferimento è, segnatamente, alla metafora della “amicizia stellare” coniata da Nietzsche nella *Gaia scienza* (1995, § 279).

² Ci riferiamo alla metafisica tradizionale, per come viene formulata all’interno del Pensiero di Tradizione (Guénon, Evola, Schuon, Coomaraswamy), senza entrare nel complesso dibattito filosofico occidentale sulla nozione di metafisica, la cui fondazione viene fatta solitamente risalire ad Aristotele, e sui numerosi tentativi di oltrepassamento della medesima, specialmente nel pensiero novecentesco (cfr., fra gli altri, Heidegger, 2001).

³ I quali “negano reciprocamente la trascendenza del Principio Supremo; l’uno limita l’uomo alla ragione, la cui insufficienza è chiarita dalla stessa discorsività che coglie sempre mediamente; l’altro, conscio di questa impotenza radicale della ragione, nega la validità conoscitiva e l’apice di certezza” (De Giorgio, 1989, p. 290).

tradizionale, impersonale e sovra-individuale,⁴ la quale si declina nei diversi ambiti del sapere secondo una logica emanazionista (ben più rigorosa del razionalismo dualista inscritto nel *principium firmissimum*).⁵ Cultura è, propriamente, fecondo esercizio della sapienza (*sophia*)⁶ che risiede nel *Nous*, l'Intelletto divino: la sua conoscenza ha una funzione trasfiguratrice e anagogica, congiunge l'individuo al mondo sovrasensibile (Andolfo, 2017), si fa tramite di realizzazione integrale (De Giorgo, 2018a), conseguendo da ultimo la deificazione dell'uomo – “l'uomo si fa Dio nella misura in cui non è più uomo, cioè quando la sua *trasparenza*, in senso assoluto, sia tale che Dio passi attraverso lui” (De Giorgo, 1999a, p. 23).

L'istituzione – sia essa familiare, statale o, come nel caso in esame, scolastica – è radicata anch'essa nell'*Unum*, nel regno metafisico e sovrasensibile. All'infuori di questo piano della realtà, infatti, afferma De Giorgo, “nulla vi è che sia se non in modo illusorio nell'impermanenza cosmica e umana; ma questa illusione ha un immenso valore per l'uomo perché è il luogo stesso della sua liberazione, purché viva tradizionalmente, cioè purché abbia coscienza del suo stato, del suo destino, delle sue possibilità” (1989, p. 297). L'istituzione autorevole – dotata, cioè, di *auctoritas* – è, dunque, un riflesso terreno del Principio Supremo: “Famiglia e Stato – le istituzioni fondamentali – sono due cerchi concentrici di estensione differente riflettenti il circolo massimo che è la totalità dell'espressione divina, cioè l'equidistanza di tutti gli esseri dal Principio che li determina per ricondurli a Lui, e la dipendenza di tutte le creature dal Creatore” (De Giorgo, 1989, p. 300).

L'insegnamento si radica, secondo De Giorgo, nel rapporto franco e diretto tra allievo e maestro, una relazione che riproduce, sul piano antropologico, la connessione ontologica fra inferiore e superiore: il vero Maestro è il *medium* impersonale di una verità che gli sta innanzi e lo trascende, incarna il “mito del precedente autorevole” (Lami & Casale, 2011, pp. 47-59) cui il discente deve conformarsi; seguendo tale modello, tuttavia, egli non alligna nella eteronomia di una persona “altra da sé”, bensì nel Principio che fonda la relazione stessa fra maestro e allievo, essendo il primo un polo luminoso da cui l'Origine emana; “la sua mediazione – illustra De Giorgo – è una specie di irradiazione che capta la luce e la diffonde, luce di verità come *istruzione*, calore di animo come *educazione*” (2019, p. 63). Al contempo, “l'allunno deve dircela lui la sua stessa vita”,

⁴ Lo stretto rapporto sussistente fra cultura e culto – in senso etimologico, simbolico e metafisico – è stato ben messo in luce da Attilio Mordini in *Verità della cultura* (1995, pp. 9-10).

⁵ Parimenti il dogmatismo è, per il cattolico De Giorgo, un'arrogante forma di limitazione del divino alla pura sfera razionale e dialettica, colpevole di un riduzionismo epistemologico ed esperienziale che esclude la dimensione extra-ordinaria, noetica e folgorante della trascendenza di Dio – in ultima analisi: uno dei tanti “pregiudizi filosofici” moderni, in cui rientra pure la teologia moderna (1989, pp. 287-291).

⁶ “La sapienza è tempio di Dio e in esso si vive la ‘vita straordinaria’ che è negazione di ogni commercio idolatra, di ogni scambio in moneta falsa, la moneta del mondo, né vi è commutamento possibile, vendita, prezzo, disunità, frammentazione, onde l'ira di Gesù contro i mercanti, i profani che del tempio fanno spelonca di ladroni, cogliendovi motivi mondani” (De Giorgo, 1999a, p. 67).

proprio nella misura in cui viene “messo nelle condizioni più favorevoli per mostrarsi, rivelarsi all’occhio perspicace del maestro” (2019, p. 92). Lo spontaneo adeguamento sintonico, che si genera tramite la forma archetipica dell’esempio, riluce spiritualmente nelle strutture demiurgiche della creatività e della libertà (metafisicamente concepita e giustificata).

2. Scuola e vita: un rapporto decisivo

Date le premesse sin qui considerate in merito alla definizione dei concetti di cultura, istituzione e insegnamento, si può entrare *in medias res* all’interno di una disamina volta a enucleare le tematiche più rilevanti nella pedagogia proposta da De Giorgio.

Questione fondamentale da lui trattata in quest’ambito è, in primo luogo, il rapporto fra la scuola e la vita concreta, intesa, heideggerianamente, nella sua *Faktizität* (faticità): la formazione scolastica, nella sua duplice e fondamentale componente, educativa (dal latino *ex-ducere*, in riferimento all’estrazione maieutica, da parte del maestro, dell’essenza propria del discente) e d’insegnamento (dal latino *in-signare*, propriamente “imprimere segni”, ossia contenuti, nella mente dell’allievo), dev’essere sviluppata non in una dimensione astratta e autoreferenziale, bensì in costante relazione con l’esistenza, nella molteplicità delle sue forme e nella pluralità delle sue determinazioni essenziali. “Il metodo auspicato da De Giorgio – come è giustamente indicato nella Premessa alla raccolta di scritti postuma intitolata *Il problema della scuola* – è centrato sulla figura del precettore, sull’insegnamento diretto tra educatore ed educando, sul rapporto senza filtri tra maestro e allievo” (2019, p. 15). Valorizzando così non tanto l’assetto uniforme e prescrittivo dell’istituzione scolastica nazionale, quanto il rapporto concreto e vitale che si instaura fra l’esempio vivente del maestro e l’esperienza singolare dell’allievo, De Giorgio rivela un’attitudine antitetica al *mainstream* rispetto ai temi dell’organizzazione scolastica e didattica. Conquistare il rapporto vitale fra l’esistenza concreta di un maestro appassionato e la ricezione attiva di uno studente aperto ed entusiasta sembra essere il compito, stando a De Giorgio, della *scuola dell’avvenire*.⁷ Laddove invece, come ben suggerisce Gianluca Marletta, “di una chiaroveggenza straordinaria è l’auspicio rettorico (in realtà il timore) che la scuola futura, in una società sempre più fagocitata dall’idolatria della ‘scienza’ materialista e meccanicistica, «finisca per trasformarsi da realtà educativa integrale a mero ‘corso tecnico’»; timore che è ormai divenuto una realtà incancrenita” (2019, p. 21). All’epistemologia tecnico-scientifica De Giorgio contrappone le vette intellettuali della metafisica (il suo “piano unitivo”, che oltrepassa ogni dualismo filosofico) e le profondità abissali della “vera Poesia”, quella forma di sapienza sovrarazionale che si manifesta sotto forma di “esaltazione del caduco privato del suo limite,

⁷ Si tratta qui, da parte nostra, di un calco nietzscheano (Nietzsche, 1975).

dematerializzato, assunto in schema ideale, cantato nella piena momentaneità del trapasso, lanciato quasi oltre il mondo, ridotto a Dio, al suo Creatore, affinché l'anima, da questo brivido della momentaneità morente, possa elevarsi alla Realtà" (De Giorgio, 1985, p. 67).

La scuola, anziché ridursi a fabbrica standardizzata di *curricula*, competenze e profili professionali, deve farsi realmente "scuola di vita", giungendo a lambire quella dimensione luminosa formalizzata dalla Tradizione metafisica e sublimata dalla Poesia simbolica. Tuttavia "De Giorgio non invita affatto la scuola 'ad inseguire la vita' in una sorta di affannosa e impossibile 'rincorsa alla penultima moda del mondo' ma, al contrario, afferma la necessità che la scuola diventi una barriera [...] contro una dissoluzione umana, culturale ed esistenziale arretrante" (Marletta, 2019, p. 22). Qui emerge, in tutta evidenza, la prospettiva più radicale dell'*antimodernismo* di De Giorgio, per nulla accomodante rispetto al "più inquietante fra tutti gli ospiti" (Nietzsche, 2008, p. 7), il nichilismo contemporaneo (Volpi, 2009), acquisendo piuttosto la funzione di pontificale costruttore di utopiche riserve di energie vitali e spirituali all'interno di "sacche di resistenza" educative contro la barbarie imperante. Così la scuola, scrive De Giorgio,

oggi deve combattere la vita, operando in profondità, con vigore e astuzia, inserendo nelle zone desertiche della coscienza per accerchiare l'avversario, la zona d'ombra, e illuminarla, riscaldarla. Bisognerebbe ricorrere a veri e propri esercizi d'interiorità, abituando i piccoli al silenzio, all'autoascoltazione, alla percezione continua del Mistero che avvolge l'uomo sulla terra (2019, p. 53).

Per ricongiungere la scuola alla vita, la prima deve impegnarsi in un paradossale ma apocalittico – nel senso etimologico di "rivelazione" – scontro contro la seconda, nella sua esiziale veste moderna. Essendo poi l'esistenza, secondo la comprensione di De Giorgio e del pensiero perennialista tutto, strutturata secondo una molteplicità di stati dell'essere verticalmente e assialmente orientati (Guénon, 1996), la scuola deve anche ergersi a "porta regale" (Florenskij, 2018) fra questi livelli dell'"esserci". Deve, cioè, farsi carico di iniziare i giovani alle possibilità *anagogiche* offerte all'uomo dalla sua stessa natura, creata a immagine e somiglianza di Dio, compendio microcosmico dei ritmi eterni del macrocosmo. La vita cui la scuola deve educare, pertanto, non si riduce alle sue componenti biologiche, materiali e socio-politiche, cui pure, ovviamente, deve guardare con responsabilità, ma dovrebbe coinvolgere in profondità quella sfera del mistero e del sacro che è la radice metafisica ultima della realtà stessa.

Se nel mondo arcaico, dove il divenire era sottomesso ai sigilli eterni dell'essere, la scuola riusciva a interpretare con più facilità le esigenze educative ed esistenziali dell'uomo, le cui sorti procedevano a ritmi più lenti, senza grandi scarti, nella modernità si evidenzia un perenne iato fra la cultura didattica e lo *Zeitgeist*, che si trova sempre "oltre". "La parte viva dell'uomo, lo spirito, è soffocata, rimane passiva, assume posizioni che restano puramente ideali, che non modificano

sostanzialmente la vita. Si assiste così a uno stupefacente funambolismo di idee che rimangono sterili, morte, inefficaci” (De Giorgio, 2019, p. 49).

A fondamento di tale processo culturale, tanto più accentuato nella contemporaneità postmoderna, dove la rapidità degli sviluppi tecnologici e le possibilità comunicative offerte dalla globalizzazione accelerano sempre più le trasformazioni socio-culturali – e, di conseguenza la necessità di apprendimento per “stare al passo coi tempi” – vi è un evento di carattere metastorico: il tempo lineare, il tempo edipico che accelera sempre più il proprio incedere macchiandosi in modo sincopato del parricidio dell’istante che lo precede, sta implementando la propria delirante (in senso etimologico: *de-lirium* come “uscita dal solco”) avanzata – “la ‘fine della storia’, in questo senso, non è che l’intrascendibilità stessa del divenire storico. L’esserci che si fa solo storico è l’esserci della ‘fine della storia’” (Cacciari, 2020, p. 93).

Eppure, nota Bisonte,⁸ “la cultura è viva se la Scuola è vita, e la vita è vita se, in essa, nucleo ideale e raggio pragmatico si unificano in un’interazione che, dalla circonferenza al centro, illumina l’idea di *maitresse*, e, dal centro alla circonferenza, giustifica lo spiegamento armonico della prassi vitale” (2019, p. 44). La vita può essere sublimata, sembra dirci De Giorgio, soltanto laddove teoria e prassi, cultura e azione, formazione individuale e realizzazione storico-collettiva si situano in una relazione armonica e costruttiva. Precisando ulteriormente la questione, il tradizionalista afferma che “paragonando vita e Scuola a due ritmi, si può dire che *prima* essi si esprimevano più o meno sincronicamente pur essendo dissoni, mentre *ora*, se il problema trovasse una soluzione piena, integrale, si dovrebbe giungere a una perfetta sincronia e sintonia, cioè a un tutto inscindibile” (2019, p. 44). Ne scaturirebbe un’opera grandiosa e plenaria, una risoluzione in senso esistenziale e trasformativo dell’istituzione scolastica: educazione che in-forma la vita, vita che in-forma l’educazione.⁹

3. Rieducare allo Spirito: un compito ambizioso

Nella prospettiva di De Giorgio risulta chiaramente che il processo di formazione scolastica è destinalmente connesso all’educazione spirituale dei giovani. Il carattere così “inattuale” della

⁸ Così De Giorgio era chiamato con affetto da Julius Evola (si veda la lettera di quest’ultimo del 29 luglio 1941, ora in De Giorgio, 1999b, pp. 153-154).

⁹ Come già accennato, a rendere oggi sempre più vano il raggiungimento di tale ambizioso obiettivo è lo sviluppo della tecnica e dell’intero assetto culturale, sociale, persino “epistemico” contemporaneo, di carattere liquido e persino gassoso, che ne fa da *pendant*. In tale quadro di civiltà ogni riforma scolastica che non parta da una *metanoia* interiore (“S’impono quindi una riforma interiore della Scuola” [De Giorgio, 2019, p. 62]) – la quale difficilmente, però, può diffondersi capillarmente, sino a conquistare obiettivi sistemici – è destinata a una strutturale inadeguatezza rispetto alla rapida e costante trasformazione della prassi umana, presa nel vortice del soluzionismo tecnologico. Ogni teoria, in questo modello di civiltà, è destinata a rimanere inadeguata rispetto alla prassi, essendo quest’ultima, nella modernità, volontà di potenza, pura volontà di volontà (Heidegger, 2018).

proposta pedagogica di questa “specie di iniziato allo stato selvaggio” (Evola, 2014, p. 180) può di primo acchito far storcere il naso, abituati come siamo al *sensus communis* della nostra società laicista e secolarizzata. L'impostazione di De Giorgo, è tuttavia bene precisarlo, resta, negli scritti pedagogici, del tutto aconfessionale: imprescindibile non è l'insegnamento dottrinario e devozionale di una specifica ortodossia religiosa – questione peraltro centrale nei saggi metafisici del nostro (1989, pp. 91-106) – quanto la “coltivazione” di un humus interiore fertile alla costruzione di una visione spirituale e integrale dell'esistenza. Il cattolico De Giorgo, così sembra evidenziarsi nel suo già più volte citato *Il problema della scuola*, non sperimenta cioè tanto l'urgenza di una formazione “catechistica” delle nuove generazioni, quanto piuttosto l'impellenza di un indirizzamento in senso spirituale – e, dunque, anagogico, archetipico, simbolico e metafisico – dell'educazione, al fine di contrastare la vulgata materialista e razionalista maggioritaria nella cornice della *Zivilisation* occidentale moderna, offendo agli allievi delle chiavi ermeneutiche “altre” per decifrare la realtà e le sue manifestazioni. Il principio della spiritualità va compreso tanto in senso specifico, per come definito nell'alveo del tradizionalismo integrale (De Giorgo, 2018c),¹⁰ quanto in una prospettiva più ampia. De Giorgo nota infatti che oggi è venuta meno, nelle masse, qualsiasi connessione alla dimensione sacrale, è scomparsa persino la coscienza di sé, che pure “è il fondamento imprescindibile di ogni reale perfezionamento” (2019, p. 51); manca del tutto una qualsivoglia forma di centratura interiore, di saldezza psichica ed emotiva, i giovani “trascorrono dal più glaciale cinismo a espressioni femminili di sentimentalità” (2019, p. 52). È venuta meno, insomma, “la misura vera della virilità spirituale, l'equilibrio, che con genialità intuitiva tutta ellenica Aristotele poneva a fondamento dell'*habitus* etico, della condotta morale” (2019, p. 52).

D'altra parte, virtù morale, sviluppo psichico, armonia sociale, ordine politico, possono trovare il proprio fondamento soltanto nella comprensione metafisica della realtà. Solo grazie ad essa, infatti, “conoscendo si diventa ciò che si conosce e il piano in cui si effettua questa conoscenza è precisamente il mondo, cioè il dominio delle Forme, ma appena questa conoscenza si è realizzata, il mondo, cioè le Forme, si dileguano e dileguandosi rimane ciò che è sempre stato, Dio” (De Giorgo, 1989, p. 80).

La scuola dovrebbe pertanto, stando a De Giorgo, farsi carico di una ricostruzione e diffusione dei contenuti minimi del linguaggio metafisico affinché le nuove generazioni, a partire da tale

¹⁰ Secondo tale prospettiva il fine ultimo consiste nel conseguire “un'esperienza diretta del trascendente, del transumano, del divino” (De Giorgo, 2019, p. 72). La dottrina perennialista di De Giorgo, la quale rientra a pieno titolo nel filone comunemente definito “tradizionalismo integrale”, non reifica mai la Tradizione a idolatrico -ismo moderno, abbeverandosi piuttosto al suo solco più vitale e abissale: “Altro è la tradizione e altro è il tradizionalismo: l'una è vita, l'altro è morte, l'una è nucleo, centro, l'altro residuo marginale. Anzi diremo che la tradizione deve sopprimere il tradizionalismo che non fa tesoro del passato ma che specula sul passato” (De Giorgo, 1989, p. 321).

rinnovato bagaglio, possano plasmare e influenzare in tal senso la sfera della prassi – individuale e comunitaria.

Sugli insegnanti grava una onerosa responsabilità: a loro spetta infatti il compito di operare sulle disposizioni caotiche dei giovani per contrastarvi il nichilismo del nostro tempo – soprattutto nella sua declinazione di nichilismo passivo, il farsesco “*declino e ritirarsi della potenza dello spirito*” (Nietzsche, 2008, p. 17) –, inserendovi piuttosto “un ritmo di costanza, immettendo nella coscienza fasci di luce per combattere la disperazione, l’intenebramento” (De Giorgio, 2019, p. 53). E infatti, puntualizza lapidariamente De Giorgio, “un uomo che non scorge nel suo compito educativo l’analogia colla Realtà Assoluta non sarà mai vero maestro, poiché per avvicinarsi alla perfezione in questo mondo bisogna attingere a Ciò che lo oltrepassa e quindi lo giustifica” (2019, p. 65).

Principio apollineo e formatore, la scuola deve plasmare la materia ancora plastica dei giovani, senza determinarla in modo eteronomo, ma costruendo in essa la disponibilità per la ricerca di senso.

Bisognerebbe ricorrere a veri e propri esercizi d’interiorità, abituando i piccoli al silenzio, all’autoascoltazione, alla percezione continua del Mistero che avvolge l’uomo sulla terra, perché questo mistero null’altro è se non Dio... La Scuola deve cercare di spezzare il frammentarismo delle coscienze, invadendo d’assalto l’anima dei piccoli vivificandola, rendendola *spontanea*, cioè *coerente* (De Giorgio, 2019, p. 53).

La scuola aconfessionale, invece, se intesa come istituzione “sorda ad ogni richiamo ideale, che esclude le esigenze massime dell’uomo” (De Giorgio, 2019, p. 74) non ha legittimità alcuna, tanto da risultare inefficace persino sul piano del puro apprendimento nozionistico. L’insegnante è senza dubbio una figura laica, non religiosa, eppure la sua azione non deve mai sfociare in esiti laicisti. Come precisato da un altro grande esponente del tradizionalismo cattolico novecentesco, Attilio Mordini,

ai laici, alla Chiesa equestre e militare, compete ogni espressione concreta dell’umano sapere; e dovranno ordinare l’opera del mondo al culto della Chiesa secondo la *dynamis* della tradizione naturale; dovranno insomma informare il mondo alla vera cultura, rendendolo atto e digesto alla regalità sacerdotale dell’Iddio altissimo (1995, pp. 43-44).

Nell’esercizio di una funzione propriamente spirituale, sebbene non specificamente dogmatica, in sintonia con il messaggio di costruzione metafisica di un ponte con il Principio e il dominio del Sacro, la scuola può rivestire un ruolo sociale fondamentale, ancor più fecondo di quello della

famiglia, la quale, nella sua veste novecentesca (e contemporanea), “è una delle espressioni più vive della decadenza moderna” (De Giorgo, 2019, p. 56). In una prospettiva affine a quella platonica – si pensi all’organicismo teorizzato ne *La Repubblica* come forma di superamento del “familismo amorale” (Siniscalco, 2012) –, De Giorgo declina la figura del maestro come quella dell’individuo eccezionale capace di ergersi a figura katechontica rispetto ai danni educativi inferti dalle famiglie e dalle torbide atmosfere che in esse albergano. Allora, “mentre nella famiglia agiscono le oscure forze ereditarie che minano l’infanzia e perpetuano una deviazione originaria, nella Scuola si costituisce una corrente nuova, una vibrazione unitaria che apre l’individuo alla vera vita, inserendolo come parte viva e fattiva nel complesso umano” (De Giorgo, 2019, pp. 60-61).

4. “Dove tutte le possibilità sono possibili”. Una breve conclusione

De Giorgo appunta, nei suoi splendidi scritti inediti dedicati alla *Divina Commedia*:

Parlare di utilità, di benefici, di progresso, è come costruire tra le pareti di un sogno, poiché il mondo, la vita, gli esseri, tutto è un sogno, una Comedia, di fronte a Dio che, solo, ‘è quello che è’... Ma per giungere a questa terribile certezza, che Dio solo è, bisogna sfondare, trapassare tutta la creazione, viverla, penetrarla dalla tenebra alla luce, dall’Inferno al Paradiso, dal Male al Bene, grado a grado, ridare insomma la creazione a Dio, restituirgliela affinché egli solo sia... (2017, p. 31)

In tali liriche parole, questo Nietzsche cattolico allude da un lato all’univocità della verità metafisica – per cui solo Dio, in senso proprio, è –, dall’altro lato all’importanza dell’esperienza della pluralità, in tutte le sue forme, quale mezzo fondamentale per conquistare, in progressione gerarchica, la vetta della sapienza. Questo principio metafisico può declinarsi, entro la prospettiva qui considerata, nell’assunzione della centralità, all’interno del percorso formativo individuale, di una viva e concreta esperienza dei contenuti spirituali al centro della speculazione teoretica: attraversare i diversi piani della realtà, e quindi della umana conoscenza, nelle sue più svariate discipline profane e religiose, serve come ammaestramento alla molteplicità delle cose e alla costante presenza, in esse, di frammenti della luminosa verità dell’Origine. Azione e contemplazione, stando a De Giorgo, devono reciprocamente riflettersi. Allo scopo di non perdersi in tale scenario chiaroscurale, discernendone piuttosto il potenziale dinamico, risulta fondamentale, come interprete e guida, la già più volte citata figura dell’insegnante.

Il problema della scuola è, di fatto, in De Giorgo, il problema del maestro e della cultura. Pur nella distanza storica che separa l’autore dalla nostra attualità, il messaggio essenziale della sua riflessione riecheggia tuttora con vigore e pregnanza. Senza voler negare alcune ingenuità che

emergono nell'appassionata prosa del nostro – pensatore della metafisica tradizionale più che pedagogista in senso proprio –, sottolineiamo l'importanza e l'attualità dell'orientamento fondamentale che ne accompagna la meditazione. De Giorgio ci ricorda che più di qualsivoglia specifica riforma tecnica e burocratica dell'istituzione scolastica, a contare, nello sfruttamento reale del potenziale d'insegnamento e educazione, è l'attitudine psichica, intellettuale e spirituale dei membri della comunità scolastica: maestri e allievi. Senza partire da una formazione integrale e differenziata degli individui che reggono le sorti del sistema educativo, nessuna disposizione formale e giuridica risulterà mai realmente decisiva. “Un vero Maestro – spiega infatti De Giorgio – si pone sempre ad un punto dove *tutte le possibilità sono possibili* in modo che ciascuno possa poi svilupparle separatamente: l'insieme di queste possibilità forma un fascio divergente e radiante, tentacolare e poliartico, che emana da uno stesso blocco” (2018b, p. 49). Al discente spetta il compito di riconoscere la *propria* possibilità e condurla a manifestazione concreta e visibile.

Bibliografia

- Andolfo, M. (2017). In S. Bologini (a cura di), *Sapere e sapienza. Nell'odierna riflessione filosofica, culturale ed epistemologica* (pp. 45-94). Armando.
- Cacciari, M. (2020). *Il lavoro dello spirito. Saggio su Max Weber*. Adelphi.
- De Giorgio, G. (1985). *Dio e il Poeta*. La Queste.
- De Giorgio, G. (1989). *La Tradizione Romana* (G. de Turreis, a cura di). Mediterranee.
- De Giorgio, G. (1999a). *Aforismi e poesia*. Arché.
- De Giorgio, G. (1999b), *Prospettive di Tradizione*. Il Cinabro.
- De Giorgio, G. (2017). *Studi su Dante. Scritti inediti sulla Divina Commedia* (A. Scali, a cura di). Cinabro.
- De Giorgio, G. (2018a). La Tradizione e la Realizzazione. In G. De Giorgio, *Tradizione e Realizzazione spirituale. Raccolta di scritti inediti* (pp. 41-46). Cinabro.
- De Giorgio, G. (2018b). La magia, il maestro, il canto. In G. De Giorgio, *Tradizione e Realizzazione spirituale. Raccolta di scritti inediti* (pp. 47-52). Cinabro.
- De Giorgio, G. (2018c). Ritorno allo spirito tradizionale. In G. De Giorgio, *Tradizione e Realizzazione spirituale. Raccolta di scritti inediti* (pp. 75-89). Cinabro.
- De Giorgio, G. (2019). *Il problema della scuola* (G. Marletta, a cura di). Cinabro.
- Di Vona, P. (1993). *Evola. Guénon. De Giorgio*. SeaR Edizioni.

- Evola, J. (2014). *Il cammino del cinabro* (G. de Turrís, A. Scarabelli & G. Sessa, a cura di). Mediterranee.
- Florenskij, P.A. (2018). *Le porte regali. Saggio sull'icona* (E. Zolla, a cura di). Marsilio.
- Guénon, R. (1996). *Gli stati molteplici dell'essere* (L. Pellizzi, trad.). Adelphi.
- Heidegger, M. (2001). *Che cos'è metafisica?* (F. Volpi, a cura di). Adelphi.
- Heidegger, M. (2018). *Nietzsche* (F. Volpi, a cura di). Adelphi.
- Iacovella, A. (2006). Guido De Giorgio e il "Fascismo Sacro". In G. de Turrís (a cura di), *Esoterismo e fascismo* (pp. 265-269). Mediterranee.
- Iurato, E. (2008). Guido De Giorgio e il ritorno allo spirito tradizionale. *Heliodromos*, n. 20/21, 17-34.
- Ladon, F. (1998). Guido De Giorgio e il suo commento ai cinque canti della Divina Commedia. *Viátor. Rassegna di Prospettive Tradizionali*, 2, 1998, 3-15.
- Lami, G. & Casale, G. (2011). *Qui ed ora. Per una filosofia dell'eterno presente*. Il Cerchio.
- Marletta, G. (2019). Premessa. In G. De Giorgio, *Il problema della scuola* (pp. 5-35). Cinabro.
- Mordini, A. (1995). *Verità della cultura* (F. Cardini, con introduzione di). Il Cerchio.
- Nietzsche, F. (1975). *Sull'avvenire delle nostre scuole* (G. Colli, a cura di). Adelphi.
- Nietzsche, F. (1995). *La gaia scienza e idilli di Messina* (F. Masini, trad.). Adelphi.
- Nietzsche, F. (2008). *La volontà di potenza* (M. Ferraris & P. Kobau, a cura di). Bompiani.
- Siniscalco, L. (2012). Organicismo platonico: struttura ed orientamenti per il mondo moderno. *Atrium. Studi metafisici ed umanistici*, n. 4, a. XIV, 74-103.
- Siniscalco, L. (2017). La frattura originaria. Il Diavolo nell'opera di Guido De Giorgio. *La Rosa di Paracelso*, 2, 2017, 115-131.
- Volpi, F. (2009). *Il nichilismo*. Laterza.