

Controriforma e educazione: idee, sfide e pratica nei convitti religiosi¹

Luciana Bellatalla

L'articolo ricostruisce gli sforzi di rinnovamento in campo educativo della Chiesa Cattolica, a partire dal periodo seguente alla Riforma di Lutero e posteriore al Concilio di Trento, in parte in continuità con attività già attuate (anche se solo sul piano caritativo) da ordini religiosi risalenti al Medioevo e in parte secondo un indirizzo totalmente nuovo ed originale. L'educazione si pone, consapevolmente, come un punto di snodo tra rinnovamento morale, fede e dottrina della Chiesa. In particolare, nell'articolo, ci si sofferma sui due modelli educativi più interessanti ed articolati: quello dei Gesuiti e quello degli Scolopi. Ad entrambi l'autrice riconosce meriti e influssi di lunga durata sull'istruzione e la scuola rispettivamente superiore (i gesuiti) e popolare (gli Scolopi). Tuttavia, la conclusione è che questi modelli – di là dai loro indubbi meriti didattici – furono determinati sempre e necessariamente dalla volontà di formare prima cristiani che uomini: insomma, rispondono ad un'idea di educazione, nobile e moralmente elevata, ma pur sempre eteronoma.

This paper reconstructs the efforts in educational field of Roman Catholic Church, starting from the period following Luther's Reform and after the Council of Trent. These efforts are partly in continuity with activities previously performed (even if only in regard to charity) by religious orders dating back to the Middle Ages and partly to a totally new and original trend. Education consciously puts itself as a crucial point among moral renewal, Church's doctrine and faith. In particular, this paper lingers over two more interesting and articulated educational models: that of Jesuits and that of Piarists. To both the author acknowledges long term influxes and merits on higher school education (the Jesuits) and popular school (the Piarists). However, the conclusion is that these models – beyond their didactical merits – were always necessarily determined on the will to form firstly Christians after men. So they support an idea of education, though clearly noble and morally high, but as well always heteronymous.

Parole chiave: Riforma, Controriforma, Educazione, Ordini religiosi, Collegi

Key-words: Reformation, Counter-reformation, Education, Religious orders, Boarding-schools

¹ Questo articolo è la traduzione della relazione, che l'autrice ha presentato il 17 marzo 2017 a Riga nel Convegno internazionale ed interdisciplinare "Reformation in der heutigen Welt. 500 Jahre Reformation", di cui si è dato notizia nel numero 5 di questa rivista.

1. *Premessa*

Occorre fare alcune premesse, sul piano sia storico che teorico, prima di entrare nel merito della mia trattazione.

Storicamente parlando, dobbiamo ricordare che la definizione di Controriforma viene da un ambiente culturale protestante, per sottolineare la strategia della Chiesa romana nel limitare, ed allo stesso tempo contrastare, la diffusione ed il cambiamento di alcuni dogmi della religione cattolica. I cattolici, nel tempo dello “scisma”, preferiscono parlare di riforma o di rinnovamento della Chiesa per descrivere non la loro reazione dinanzi al Protestantismo, ma piuttosto un movimento per un vero miglioramento della Chiesa cattolica, sebbene nell’osservanza della tradizione e dei precetti del Papa.

Martin Lutero portò avanti lo scisma dalla Chiesa cattolica sulla base delle sue tesi. Il processo fu tuttavia lento e lungo. L’effettiva divisione avvenne negli anni venti del XVI secolo e le due distinte posizioni dogmatiche si consolidarono attorno gli anni sessanta del secolo stesso, dopo la fine del Concilio di Trento (1545-1563).

È inoltre assai interessante rilevare come un approccio critico agli aspetti corrotti della corte papale, e più generalmente al comportamento del clero, sia secolare che regolare, fosse diffuso assai prima dell’avvento di Lutero, con dibattiti riguardanti gli stessi dogmi della fede cristiana, quali la questione della salvezza, del libero arbitrio, della transustanziazione e della legittimità della supremazia papale. In questo senso, vanno anche ricordati i movimenti eretici e pauperistici durante il Medio Evo, con particolare riguardo agli aspetti di moralizzazione nel costume ed il rigore del comportamento da parte dei credenti, con le perplessità dottrinarie circa la transustanziazione. È anche necessario menzionare che un filosofo come Nicolò Cusano, che era cardinale, verso la metà del secolo XV, esortava Papa Pio II, un umanista suo amico, a correggere i costumi, il comportamento del clero ed, in genere, la dottrina della Chiesa. Infine, come non citare Erasmo da Rotterdam, il quale, peraltro, non aderì alla Riforma, non condividendo alcune delle argomentazioni di Lutero. Erasmo, però, sostenne il bisogno di un cambiamento culturale, religioso e morale della Cristianità².

² Va ricordato che, nonostante la sua fedeltà a Roma, durante il processo controriformatore la dottrina di Erasmo fu condannata, sia perché non appar-

Da un punto di vista teorico, giacché il mio lavoro concerne problemi inerenti l'educazione, è necessario mettere l'accento, da una parte sulla differenza tra istruzione e educazione e, dall'altra, sulla differenza tra educazione e conformazione: l'educazione richiede istruzione o conoscenze, per cambiare gli individui e dunque i gruppi, accrescendo la loro autonomia nel giudizio, nella volontà e nell'azione, laddove la conformazione porta individui e gruppi ad accettare acriticamente, e a ripetere valori, atteggiamenti ed idee tradizionalmente già assunti e dunque condivisi³. Questo significa che la differenza sta tra un genere di attività di insegnamento/apprendimento, collegata alle aspettative sociali morali, e un tipo di educazione basato su un paradigma carattere scientifico (cfr. Bellatalla, 2007).

Un'ultima nota. Se si escludono alcune eccezioni, gli aspetti educativi della Controriforma sono stati studiati esclusivamente da ricercatori cattolici. Le loro conclusioni sono state usualmente determinate dalla fede e dalle loro personali convinzioni. Perciò, i loro lavori sono interessanti ed utili, ma soprattutto sul piano documentario.

2. *Gli sforzi educativi dei Cattolici*

Nel periodo successivo alle prese di posizione da parte di Lutero, e soprattutto durante il Concilio di Trento, grazie anche alle rigide risoluzioni in esso elaborate, quando venne meno la speranza "di ricucire la ferita", la Chiesa di Roma affrontò alcuni aspetti concernenti la fede, la dottrina teologica⁴, l'organizzazione delle parrocchie e delle diocesi e, infine, alla moralizzazione del clero e dette, o almeno tentò di

ve agli occhi della Chiesa romana abbastanza deciso nella sua critica a Lutero sia perché, per di più, non si era reso conto dei danni impliciti nella traduzione della Bibbia in lingua volgare. Nel 1564, parecchi anni dopo la morte di Erasmo (1536), le sue opere furono messe all'*Indice* da Papa Paolo IV.

³ Per la definizione di queste parole-chiave dell'educazione, cfr, ad esempio, D. Rowntree, *A Dictionary of Education*, London, Harper & Row Publishers, 1981; per una discussione più approfondita di questi concetti, cfr. G. Genovesi, *Le parole dell'educazione. Guida lessicale al discorso educativo*, Ferrara, Corso editore, 1998.

⁴ Di fatto, il Concilio ribadì gli aspetti della tradizione contestati da Lutero e da altri riformatori, vale a dire l'idea della salvezza attraverso le opere e non solo per fede o per predestinazione; il libero arbitrio, la transustanziazione e la legittimità del primato del Papa. Anche il Credo di Nicea fu confermato.

dare, ad essi una soluzione.

Come i riformatori videro nell'educazione popolare un'opportunità per rendere la Parola di Dio liberamente accessibile ad ogni lettore delle Scritture, o a chiunque, dotato di intelligenza e cultura normali, ne ascoltasse la lettura, senza l'intervento di mediazione da parte del clero, del Papa o del Concilio per spiegare il "vero" significato del Vecchio Testamento e del Vangelo, così la Chiesa Romana, confermando la supremazia del Papa nel leggere ed interpretare il Vecchio ed il Nuovo Testamento, richiese un progetto educativo per la preparazione di coloro che volevano entrare nella Chiesa per esercitare il loro servizio sacerdotale.

Dal momento che, per i credenti, la voce del Clero incarna quella del Papa, la preparazione teologica dei sacerdoti deve essere solida e profondamente radicata: i preti non devono avere nessun dubbio nell'accettare e nello spiegare gli apparati dottrinali e la legge morale che la Chiesa Cattolica, e quindi il Papa, dispone ed impone. Al contempo, i fedeli devono accettare ed applicare questi suggerimenti e questo apparato dottrinario: la loro coscienza morale e religiosa va plasmata come la cera, secondo la parola del pontefice, che incarna con piena legittimità la Parola di Dio.

Così, nella prospettiva cattolica l'educazione popolare non rivestiva grande importanza o, comunque, non era il centro del suo progetto educativo. Al contrario, oltre al futuro clero le future classi dirigenti – governanti, principi e membri dei loro governi – avrebbero dovuto essere accuratamente educate per la profonda relazione esistente tra Chiesa e Politica.

L'impegno della Chiesa cattolica nella prospettiva educativa era suggerita da un duplice scopo: da una parte, raggiungere una più profonda diffusione del magistero della Chiesa; dall'altra, promuovere una rinascita spirituale di tutti i credenti.

Quindi, il progetto educativo della Chiesa cattolica era articolato (cfr. Sani, 2015) almeno su tre direttrici: da una parte, c'erano l'insegnamento del catechismo e le omelie durante le celebrazioni liturgiche; dall'altra, si poneva l'educazione del Clero nei Seminari e, infine, andavano organizzate le attività educative di molti ordini religiosi indirizzate ai fedeli.

Il Catechismo e il Seminario erano in stretta correlazione, dal momento che il primo, sebbene concepito per il Clero, era in effetti uno strumento per educare i credenti. Esso era articolato in quattro argo-

menti tematici⁵ ed era spiegato con una struttura argomentativa difficile e complessa in Latino, a quel tempo la lingua ufficiale della Chiesa cattolica, ma ormai incomprensibile per il popolo minuto. Perciò, un clero ben preparato era necessario per parlare ai credenti e per spiegar loro le scelte dogmatiche della Chiesa.

I nuovi ordini religiosi ebbero una parte fondamentale nel processo controriformistico⁶, anche se consacrare in un monastero la propria vita a Dio non è fenomeno esclusivo del periodo di cui sto trattando⁷. I membri di questi ordini monastici erano sotto la diretta autorità di un vescovo, non sempre legati ad un'area specifica o a una parrocchia. Alcuni di questi ordini monastici spesero energie e sforzi spirituali in opere di carattere educativo.

Per esempio, le Orsoline⁸ furono il primo ordine monastico che incentrò la sua attività sul particolare compito di educare le fanciulle, ovviamente in una prospettiva religiosa e devozionale. L'interesse per le fanciulle era giustificato dalle loro future aspettative sociali, poiché le giovani dovevano scegliere (o sarebbero costrette a scegliere) tra la monacazione oppure diventare mogli e madri. In entrambi i casi abitudini di forte devozione, comportamenti ispirati alla modestia, lavori donneschi, saper leggere e scrivere e un'infarinatura culturale erano

⁵ Essi erano e sono, anche nei catechismi più recenti (come quello di Pio X nel 1905 o la più recente versione di Benedetto XVI nel 2005): 1. Fede e Credo di Nicea; 2. i Sette Sacramenti; 3. il Decalogo; 3. le preghiere con particolare attenzione al *Pater noster*.

⁶ Citiamo, ad esempio, i Cappuccini, i Carmelitani scalzi, gli Agostiniani scalzi, le Orsoline, i Teatini, i Barnabiti e soprattutto i Gesuiti. In Italia, la prima congregazione fu quella dei Teatini, fondata nel 1524; seguirono i Somaschi nel 1528, i Barnabiti nel 1530, le Orsoline nel 1535, i succitati Gesuiti, la cui regola fu approvata nel 1540, i Chierici regolari della Madre di Dio di Lucca nel 1583, i Camilliani o chierici regolari Ministri degli Infermi nel 1584, i chierici regolari minori, un ordine fondato da Giovanni Agostino Adorno nel 1588, e gli Scolopi nel 1621. Nel 1524, a Roma, un certo numero di sacerdoti cominciò a vivere in comune, sotto la guida di Filippo Neri. Nacquero così gli Oratoriani, che si dettero una costituzione nel 1564 e furono riconosciuti dal Papa nel 1575.

⁷ Vedi gli esempi ben noti, durante il Medio Evo, dei Benedettini e dei Cistercensi.

⁸ Il più conosciuto monastero di questa Congregazione fu fondato nel 1535 a Brescia, da Santa Angela Merici (1474-1540), non solo per l'educazione delle fanciulle ma anche per la cura dei malati e dei poveri.

richieste. Le sorelle consacrate avrebbero dovuto essere educate nel catechismo e nella lettura delle Sacre scritture e quindi moralmente assuefatte ad accettare una vita che rifuggisse tutti i piaceri e la felicità terreni. Le mogli e le madri avrebbero dovuto essere un modello di vita cristiana nella famiglia e per i loro figli, come tutrici della dottrina e della morale cristiane.

L'interesse per l'educazione dei ragazzi era più diffuso: i Somaschi, sin dalla loro origine, si dedicarono alla cura, all'assistenza, all'aiuto degli orfani, dell'infanzia abbandonata, dei poveri e dei malati e successivamente l'educazione dei giovani fu assunta quale programma specifico dell'Ordine. L'Ordine dei Barnabiti, oltre alla preghiera, la catechizzazione, la confessione, la missione e l'assistenza negli ospedali e nelle prigioni, aveva tra le sue attività principali l'educazione dei giovani⁹.

Ma i principali e più importanti ordini monastici, che si occuparono di attività educative, furono i Gesuiti e gli Scolopi, su cui qui intendo soffermarmi date la loro importanza, la loro originalità e la loro influenza sul futuro delle istituzioni educative e per la pratica didattica.

3. *Due diversi modelli scolastici: Gesuiti e Scolopi*

L'ordine dei Gesuiti fu il più efficace e controverso¹⁰ di tutti i nuovi ordini monastici. Eredi dell'ortodossia, difensori della tradizione, i Gesuiti seguirono l'insegnamento del loro fondatore, Ignazio di Loyola (che fu un soldato). I Gesuiti divennero predicatori e confessori di

⁹ Da sottolineare è il fatto che con il passare dei decenni e dei secoli figli di famiglie ricche ed aristocratiche o personaggi (anche di famiglie meno illustri) destinati ad affermarsi in vari campi furono alunni nelle scuole dei Somaschi o dei Barnabiti. Basterebbe citare il nome di Alessandro Manzoni, per i Somaschi e quello di Giuseppe Parini, per i Barnabiti.

¹⁰ L'Ordine fu criticato per il suo impegno nella conquista di un sempre maggiore potere all'interno della società e della Chiesa di Roma; per gli intrighi politici, in cui si trovò talora coinvolto; per la teoria del casuismo, messa in atto per giustificare azioni talora ingiustificabili; per un ben mascherato antisemitismo. Perciò, i Gesuiti a lungo non hanno goduto di buona fama. Da una prospettiva educativa, ad esempio, Gabriel Compayré, nella sua *Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle* (Paris, 1879), attesta questo giudizio critico, mentre, Robert R. Rusk (1955) è più generoso nel suo giudizio.

principi e re, insegnanti umanisti ed infine missionari¹¹. Si definivano esplicitamente “Soldati di Cristo” e il braccio secolare e spirituale del Papa. I Gesuiti facevano voto di povertà, di castità e, infine, quello di obbedienza, come, del resto, tutto il clero regolare, a cui però aggiungevano il voto di totale sottomissione al Papa.

Per capire correttamente le scuole dei Gesuiti, è necessario rendersi conto che essi intendevano essere i “difensori” dell’ortodossia della Chiesa cattolica romana. Questo era esplicitamente lo scopo del loro stile educativo.

Consideriamo ora i cinque elementi stabiliti dalla *Ratio Studiorum* (1599)¹²: 1. coloro ai quali le scuole sono indirizzate; 2. scopo dell’insegnamento; 3. il curriculum proposto; 4. l’organizzazione delle istituzioni; 5. i caratteri dell’insegnamento e l’attività docente, che coincideva con il giornaliero stile di vita all’interno della scuola.

Sullo sfondo della glorificazione dell’alta cultura e con la coscienza che una nuova epoca era iniziata con Lutero, da una parte, il Concilio di Trento, dall’altra, i Gesuiti – e i lavori di Antonio Possevino (1598) e Silvio Antoniano (1583) (cfr. Patrizi, 2010)¹³ sono interessanti a questo riguardo – indirizzarono l’Umanesimo e il dettato del Rinascimento verso una dimensione religiosa. Il paragrafo, che apre la *Ratio*, attesta questo impegno e allo stesso tempo stabilisce lo scopo che le

¹¹ Come missionari, i Gesuiti furono particolarmente attivi nell’America del Sud, dove, nei secoli diciassettesimo e diciottesimo, crearono degli insediamenti per gli indigeni. La strategia dell’impero spagnolo era quella di radunare i popoli nativi nelle cosiddette *reducciones de indios* per cristianizzarli, ma prima di tutto per imporre loro tasse e per controllarli meglio. I Gesuiti, nella zona oggi corrispondente al Paraguay in mezzo alle popolazioni Tupi-Guarani, interpretarono in modo particolare la direttiva governativa: se, com’è ovvio, non si sottrassero al compito della cristianizzazione degli indigeni, tuttavia, non imposero loro costume e valori europei. E ciò dette buoni frutti: sotto la guida dei Gesuiti e dei cacicchi nativi le *recciones* raggiunsero una certa forma di autonomia rispetto alla Spagna ed un certo benessere economico, grazie sia alla salvaguardia della manodopera (sottratta alle razzie di schiavi da parte dei bianchi) sia per lo stile di vita comunistico adottato in queste comunità.

¹² Per la storia delle varie redazioni, della revisione e della stesura definitiva della *Ratio studiorum*, cfr. Farrell (1970), Salomone (1979) e, infine, Stempsey (2004).

¹³ Antoniano fu un cardinale, che, pur non appartenendo alla Compagnia di Gesù, ne condivise il progetto culturale.

scuole dei Gesuiti intendevano raggiungere, cioè costruire un individuo cattolicamente sincero, *ad maiorem Dei gloriam*, come Sani (2009) ci ricorda.

Se la scuola è esplicitamente religiosa, gli scolari sono, prima di tutto, coloro i quali intendevano entrare nella Compagnia e diventare sacerdoti e, secondariamente, i figli dell'aristocrazia destinati alle professioni liberali e particolarmente importanti posizioni militari, o alla carriera diplomatica o politica¹⁴. Quindi, l'educazione popolare non è tenuta in considerazione e gli scolari che seguivano corsi paragonabili alle contemporanee scuole medie inferiori e superiori, erano selezionatissimi e, per essere promossi alle classi successive, dovevano sottoporsi ad esami molto rigorosi.

Anche gli insegnanti erano molto selezionati. Essi dovevano essere molto istruiti, moralmente corretti, attenti al dovere e rispettosi delle leggi.

L'atmosfera generale della scuola gesuitica è imbevuta di sentimenti religiosi e spirituali: direttore, prefetti e insegnanti dovevano, con la stessa attenzione degli scolari e forse addirittura con maggior scrupolo di loro, assistere giornalmente alla Messa, comunicarsi e confessarsi una volta alla settimana.

Così tutto è organizzato nel nome della gerarchia e dell'obbedienza¹⁵. La perfetta obbedienza significa non solo eseguire scrupolosamente tutti gli ordini, ma anche, e soprattutto, conformare il proprio volere a quello dei superiori, autocontrollando e sottomettendo qualunque sentimento autonomo e personale. Una tale organizzazione è una concreta metafora della condizione umana, completamente soggetta al giudizio ed al volere di Dio. È dunque necessario imparare a praticare le virtù cristiane e il libero arbitrio.

Il curriculum è incentrato sulle materie umanistiche¹⁶. I ragazzi stu-

¹⁴ È necessario ricordare che, ad esempio, Bossuet, Descartes, Corneille e Molière studiarono nei collegi dei gesuiti, non diversamente da James Joyce e dall'attuale pontefice.

¹⁵ L'obbedienza degli alunni deve essere pari a quella di un cadavere (*perinde ac si cadaver essent*) or simile ad un bastone cui si appoggia un vecchio (*vel similiter atque senis baculus*), sempre a portata di mano. Per questo tipo di obbedienza, cfr. *Constitutiones*, § 547.

¹⁶ Il curriculum è articolato in tre corsi: Umanistico di cinque anni; Filosofico di tre anni, Teologico di quattro anni. Il primo di questi corsi è distinto in Grammatica (per tre anni), Umanità e Retorica, per i restanti due anni.

diano solo Greco e Latino, parlando in Latino, in quanto lingua ufficiale della Chiesa di Roma. Leggono gli autori classici, grazie ai quali si avvicinano ad altre discipline, quali Storia, Geografia e Astronomia. Nei corsi superiori, gli studenti trovano l'Ebraico (per studiare con maggiore competenza la Sacra Scrittura), temi filosofici ed, infine, questioni teologiche, sempre trattate in accordo con il pensiero tomistico. Malgrado l'interesse predominante per i lavori classici, gli autori da studiare venivano selezionati, le loro pagine epurate, ove non concordi con l'ortodossia e la morale cattoliche.

Gli aspetti più interessanti di queste scuole si trovano nell'organizzazione giornaliera della vita nella classe: 1. ciascun corso era destinato agli allievi della stessa età; 2. le attività scolastiche erano regolate da un orario che copriva tutto l'anno e tutte le attività quotidiane; 3. l'insegnante spiegava la materia da studiare, il giorno dopo la riasumeva e suggeriva i compiti a casa, secondo principi dell'imitazione e dell'emulazione; 4. i ragazzi erano invitati a ripetere gli argomenti, a discuterli con gli altri allievi e ad esprimere pubblicamente (seminari nell'accademia) i risultati dei loro esercizi; 5. la valutazione del lavoro degli alunni da parte degli insegnanti era continua: ogni settimana, ogni semestre e alla fine di ogni anno in un esame che permetteva agli alunni di continuare gli studi o di concluderli.

Ma, soprattutto, i Gesuiti, con la loro rigorosa organizzazione delle attività scolastiche, costruiscono il modello di scuola pubblica tradizionale, che è sopravvissuto dal Settecento ad oggi, offrendo così un modello didattico ben radicato nella tradizione occidentale. O meglio, a differenza delle scuole del Medio Evo, i Gesuiti misero in relazione l'età degli alunni al livello delle attività di insegnamento-apprendimento, misero l'insegnante al centro della classe, insistendo sull'importanza della ripetizione, del controllo, della valutazione e dell'esercizio e, infine, cercarono di destare l'interesse dei fanciulli, grazie a lavori extracurricolari, quali accademie, teatri, premi o punizioni, ove necessario, destinati a stimolare l'emulazione, il senso dell'onore, la percezione della vergogna e l'osservanza dei ruoli altrui. Ciò, ovviamente, solo e sempre in ossequio all'insegnamento della Chiesa e a quanto la religione richiede.

Il curriculum umanistico è tuttora alla base dei corsi incentrati sulle cosiddette (con un termine contemporaneo) *humanities*, come nel Liceo Classico italiano, non a caso un corso di studio destinato per lungo tempo ad uno stile di vita aristocratico, non solo da un punto di vista

culturale, ma anche da una prospettiva sociale.

Gli Scolopi¹⁷ offrono un modello educativo e scolastico assai differente. L'Ordine degli Scolopi, fondato da Giuseppe Calasanzio, ebbe, ed ha tuttora quale scopo principale, l'insegnamento per i bambini ed i giovani, e, cosa importante, quello di offrire istruzione gratuita ai poveri. Infatti, oltre ai tre voti usuali di povertà, castità ed obbedienza, la nuova Congregazione ne aggiunse un altro – come i Gesuiti del resto fecero con la sottomissione al Papa – quello cioè della dedizione all'educazione cristiana della gioventù, specie se povera, disabile o emarginata.

Nel 1592, Giuseppe Calasanzio arriva a Roma dalla Spagna, in cui era nato e in questa città organizza, nel 1607, una comunità religiosa. Già anni prima, ad ogni buon conto, aveva aperto, in Santa Dorotea¹⁸, la prima scuola pubblica europea, destinata a figli del popolo che, nella scuola, trovavano, gratuitamente e quotidianamente, oltre a vestiti, pasti caldi e libri, istruzione elementare, istruzione religiosa e formazione professionale¹⁹. La scuola divenne quindi un'impresa, in cui ca-

¹⁷ Scolopi, ossia Ordine *Clericorum Regularium pauperum Matris Dei Scholarum Piarum*, Sch. P. or S. P. . Come nei collegi gesuiti così anche negli istituti degli scolopi si sono formati personaggi di rilievo, quali Papa Pio IX, Goya, Schubert, Gregor Mendel, and Victor Hugo.

¹⁸ Prima di vedere più da vicino una classe degli Scolopi, ricordiamo che, come i Gesuiti furono criticati per l'ambiguità dei loro comportamenti, così gli Scolopi furono spesso criticati sia da chi esercitava il Potere sia dalle gerarchie ecclesiastiche e sempre da un punto di vista conservatore, sia perché si rivolgevano a tutti i bambini, senza distinzione di ceto o religione, sia perché aderirono alla teoria eliocentrica in generale ed alle tesi galileane in particolare, quanto queste idee erano considerate eretiche e pericolose.

¹⁹ Calasanzio cominciò con un centinaio di maschietti; poiché il numero andò crescendo velocemente, egli fu costretto a cercare un'altra collocazione e la trovò nella Chiesa di Sant'Andrea della Valle (per questi aspetti, cfr. Petrini (1971), pp.147-148 e Bochicchio, 1995). Il curriculum articolato in due periodi, ciascuno dei quali durava due anni. Il primo periodo è paragonabile all'attuale scuola elementare, mentre il secondo si può far corrispondere all'istruzione media, visto che vi trova posto anche l'insegnamento del Latino. Alla fine di questo quadriennio, gli alunni migliori potevano entrare nel Collegio Romano, l'ultimo grado del sistema scolastico dei Gesuiti, simile ad una sorta di Università. Per i dettagli dell'organizzazione delle scuole degli Scolopi rimando a Chiosso, Morandini (2007, pp. 41-43) e a Chiosso (2007), pp. 156-158, che offrono un'antologia della *Breve relazione del modo che si tiene nelle scuole pie per insegnar li poveri scolari* (or *Short Re-*

rità ed insegnamento coincidevano. Da un punto di vista didattico, il Calasanzio raccomandava ai maestri semplicità, buona e profonda cultura (vedi *Constitutiones*, 216), ma, contrariamente alla pratica dei Gesuiti, l'insegnamento non doveva essere troppo difficile.

L'Ordine fu fondato con lo scopo specifico di formare buoni e pii insegnanti per queste scuole popolari, partendo dall'idea di Calasanzio, secondo cui il vero male dell'uomo è l'ignoranza e non, come molti pensavano, il conoscere e la conoscenza. L'ignoranza è considerata dal Calasanzio come "buio, debolezza e, addirittura, morte delle anime".

Quindi, coerentemente, gli Scolopi sceglievano i loro alunni tra i ragazzi poveri. La differenza con la Compagnia dei Gesuiti è evidente e ben radicata.

Essere al servizio di Dio significa, per gli Scolopi, essere al servizio del miglioramento dell'uomo. La loro prospettiva educativa è inclusiva, anche se limitatamente alla parte maschile del popolo. Vale a dire che tutti gli uomini, e dunque ogni ragazzo, devono essere educati. Sotto questo aspetto, sono d'accordo con Tisato (1968), Brizzi (1983) e Sani (2009) i quali enfatizzano, sebbene con qualche differenza, il ruolo del lavoro di insegnamento nel curriculum degli Scolopi. Nella mia prospettiva, tuttavia, questo è solo un obiettivo intermedio: il vero scopo degli Scolopi è consentire ad ogni individuo, senza alcuna eccezione²⁰, di raggiungere la pienezza della sua natura umana e morale²¹. Un individuo, che sia capace di lavorare e di mantenere, grazie al lavoro, se stesso e la sua famiglia, è sicuramente anche un buon soggetto per se stesso, i suoi parenti, gli altri e, infine, per

port on the Piarists' method in teaching poor boys), scritta da Calasanzio nel 1610.

²⁰ L'unica, vera eccezione furono, come ho già accennato, le fanciulle, che avevano, se e quando le avevano, le loro scuole guidate da ordini femminili. Ma questo è un problema in parte legato ai tempi, in cui si svolge l'opera di Calasanzio e dei suoi seguaci, e in parte alla visione che della donna e dei suoi doveri ha la Chiesa cattolica. Si tratta di una questione molto dibattuta, su cui questo seminario e il tempo concessomi non mi permette di insistere oltre una segnalazione.

²¹ È solo un caso che le scuole degli Scolopi accogliessero anche fanciulli ebrei, cui si davano istruzione e formazione senza imporre il battesimo, e che, con il passare degli anni, figli di famiglie benestanti e di famiglie di bassa condizione venissero educati insieme? È solo un caso che le scuole degli Scolopi siano state accolte anche nei Paesi a maggioranza protestante?

Dio. Dopo più di un secolo, possiamo leggere lo stesso progetto umano nelle opere del Pestalozzi. Ed anche Pestalozzi, che era protestante, scelse, non a caso, gli orfani ed i poveri.

L'allievo degli Scolopi è destinato a diventare un onesto, industrioso e fedele membro della società, così come gli scolari dei Gesuiti sono "programmati" per diventare sempre molto istruiti, generalmente ambiziosi e capaci di dissimulare, per essere buoni fedeli, anche se spesso non sinceramente, ma solo formalmente.

Pertanto, i Gesuiti furono e sono presentati come i servitori del Potere e gli Scolopi, anche per il loro interesse verso l'astronomia di Galilei, che difesero soprattutto tramite padre Castelli²², furono presentati come pericolosi sovversivi. Lo stesso destino fu riservato ad un protestante come Pestalozzi.

4. *Conclusione*

Al termine di questa ricostruzione, sorgono necessariamente due domande, ossia qual è l'eredità di questi modelli educativi e se possono gli sforzi della Controriforma considerarsi veramente educativi?

L'eredità lasciata da questi modelli educativi è stata duratura, dal momento che tutti gli ordini monastici che ho citato hanno diffuso in tutto il mondo le loro attività e sono tuttora presenti ed operanti. Queste scuole, quindi, ebbero bisogno di manuali adeguati, di insegnanti ben istruiti e con un ottimo tirocinio ed offrirono (e ciò prima di tutto accadde con i Gesuiti) molti stimoli ed esempi didattici per la concreta organizzazione delle scuole del loro tempo o soprattutto del periodo successivo, quando i governanti durante il periodo illuminista fondarono le prime scuole pubbliche e dopo che Papa Clemente XIV aveva soppresso la Società di Gesù. Particolarmente, come ho già detto, i Gesuiti fornirono un modello di una più profonda educazione umanistica, mentre gli Scolopi si indirizzarono verso la scuola primaria e popolare, in questo modo creando un'insanabile divisione nella pratica

²² Nato a Brescia nel 1577, padre Castelli studiò all'Università di Padova con Galileo Galilei, di cui fu a lungo amico e difensore. Assistente di Galileo nello studio sulle macchie solari, partecipò all'esame della teoria copernicana. Interessato alla matematica e all'idraulica, fu docente di Matematica prima all'Università di Pisa, dove sostituì Galileo, e, più tardi, all'Università di Roma, dove morì nel 1643.

educativa. Questa divisione causò, da una parte la perdita dello spirito inclusivo della proposta degli Scolopi e, dall'altra, ghetizzò competenze e capacità di ordine pratico, così perdendo di vista l'intrinseca unità dell'educazione.

Per quanto attiene al secondo punto, posso dire che, con la sola importante eccezione di Comenio (vedi Avanzini 2015), sfortunatamente poco studiato in ambito culturale cattolico, gli sforzi educativi e le attività della Controriforma condivisero con le scuole nate in ambito riformato sia il retroterra culturale sia gli scopi che ci si proponeva di raggiungere. La scuola inglese puritana, istituita da John Dury, per esempio, testimonia una prospettiva comune, anche se le interpretazioni delle Sacre Scritture presentavano, ovviamente, differenze.

Sottoponendo un progetto ed un processo educativo ad uno scopo meramente religioso, e dare priorità alla devozione ed alla catechesi, come anche Bianchini sostiene (2007, p. 11), in queste imprese educative si corse il rischio di perdere di vista la missione genuina dell'educare. E ciò almeno per due ragioni. La prima, assai superficiale, è in relazione ai risultati di queste pratiche; la seconda ragione, più profonda, dipende dall'idea o dal concetto paradigmatico dell'educazione.

Prima di tutto, specialmente le istituzioni scolastiche dei Gesuiti contribuirono a costruire un individuo solo formalmente rispettoso dei principi religiosi e morali cristiani. In generale, possiamo dire che il rischio di un comportamento nicodemita non era sempre evitato, anche perché (vedi Santoni Rugiu, 1987, p. 223), con l'eccezione degli Scolopi, i Gesuiti (ed anche altri ordini religiosi che avevano lo scopo di educare) strinsero, direttamente o indirettamente, alleanza con le classi dirigenti ed i detentori del potere. Questo è un altro aspetto che le scuole cattoliche dividevano con alcuni degli sforzi educativi dei protestanti.

In secondo luogo, possiamo concludere che le scuole controriformate – malgrado la straordinaria attività degli Scolopi, i soli che avevano una tendenza educativa (anche se limitatamente) universale – non tenevano in considerazione tutte le categorie educative che definiscono e descrivono una educazione genuina:

1. lo scopo dell'educazione non è stabilito da un principio scientifico, ma da un principio educativo estrinseco, sebbene nobile. Diventare un buon cristiano o un individuo moralmente corretto, dovrebbe e deve essere la conseguenza di un vero processo di crescita e dell'acquisizione dell'autodisciplina e non il frutto di un'imposizione;

2. l'educazione proposta è raramente inclusiva e, se inclusiva, riguarda solamente i soggetti cattolici. L'approccio principale è catechetico e dunque non universale;
3. l'insegnante, sebbene al centro del processo educativo, è comunque la voce dell'autorità e non deve suggerire temi o idee, che non siano stati preventivamente approvati dai suoi superiori. L'attività censoria nelle scuole dei Gesuiti dimostra questa esigenza di controllo, di offerta agli scolari di argomenti pre-esaminati, con un'autonomia individuale costantemente messa in discussione;
4. lo spirito sperimentale, l'interesse verso il dibattito e le nuove tendenze scientifiche – così vivaci nel XVIII secolo – sono generalmente dimenticati;
5. l'unità della cultura non è riconosciuta. Tutti gli interventi educativi sono distribuiti in tre gradi di istruzione: la scuola elementare (per fanciulli e poveri); il tirocinio professionale (un grado ulteriore destinato alla povera gente) e, finalmente, un'alta cultura di stampo classico per formare la futura classe dirigente. Cultura scientifica, professionale e umanistica non hanno e non trovano punti di contatto;
6. lo spirito utopistico (vedi Bellatalla, 2013) non è preso in considerazione: in queste scuole attenersi al dato effettuale è il principale requisito per avvicinarsi alla vita vera, ossia a quella che donne ed uomini potranno conoscere dopo la morte, solo se la loro adesione alla dottrina cattolica sarà stata forte, ferma e senza incertezze. Quindi, l'educazione che dovrebbe essere al servizio del miglioramento della vita, è definita come uno strumento per la buona morte: una contraddizione in termini.

Concludendo, possiamo affermare che tutti questi tentativi, sebbene significativi ed interessanti da un punto di vista storico, mostrano – come dicevo iniziando il mio lavoro – un processo di conformazione morale e culturale piuttosto che un progetto di emancipazione intellettuale.

Bibliographical references

- Avanzini A. (2016), *Educazione e pace nella Via lucis di Comenio*, Roma, Anicia
- Bangert W. V. (1990), *Storia della Compagnia di Gesù*, Genova, Marietti
- Bellatalla L. (2007), *L'idea di scuola tra Scienza dell'educazione, politica scolastica e pratica docente*, in G. Genovesi (a cura di), *Cultura Pedagogica nella scuola dell'Italia contemporanea. Aspetti e problemi*, Milano, Fran-

coAngeli, pp. 35-50

Bellatalla L. (2013), *Dal mito di Atlantide all'homo faber fortunae suae: l'educazione tra occasioni perdute e istanze emancipative*, in L. Bellatalla (a cura di), "Quale identità per la storia dell'educazione?", in *Annali on-line della didattica e della formazione docente*, Università di Ferrara, n° 6, pp. 120-129

Bellatalla L., Genovesi G. (2006), *Storia della pedagogia. Aspetti metodologici e momenti paradigmatici*, Firenze, Le Monnier

Bellerate B. (2004), *Società ed educazione in Europa (secoli XVI-XVII)*, Milano, Unicopli

Bianchini P. (2007), *L'educazione delle élite nell'età moderna*, in G. Chiosso (a cura di), *L'educazione nell'Europa moderna. Teorie e istituzioni dall'Umanesimo al primo Ottocento*, Milano, Mondadori Università, pp. 1-31

Bohicchio F. (1995), *L'organizzazione degli studi nel collegio degli Scolopi*, in F. Bohicchio, *Democratizzazione della scuola italiana, momenti e problemi*, Bologna, CLUEB

Boncori G. (2014), *La pedagogia dei Gesuiti*, Roma, Edizioni Nuova Cultura

Brizzi F. (1983), *Strategie educative e istituzioni scolastiche della Controriforma*, in A. Asor Rosa (a cura di), *La letteratura italiana. Vol. I. Torino*, Einaudi

Chaunu P. (1991²), *L'aventure de la réforme. Le monde de Jean Calvin*, Bruxelles, Editions Complexe

G. Chiosso (a cura di) (2007), *L'educazione nell'Europa moderna. Teorie e istituzioni dall'Umanesimo al primo Ottocento*, cit.

Chiosso G., Morandini M.C. (2007), *I ceti popolari alla conquista dell'alfabeto*, in G. Chiosso (a cura di), *L'educazione nell'Europa moderna. Teorie e istituzioni dall'Umanesimo al primo Ottocento*, cit., pp. 33-60

Debesse M. (1973), *Il Rinascimento*, in M. Debesse, G. Mialaret (a cura di), *Trattato delle scienze pedagogiche, Vol. 2 Storia della pedagogia e della scuola*, it. trans. by B. Bellerate, Roma, Armando Armando, pp. 207-282

Dury J.(2001), *La scuola riformata*, tr. it., intr. e note di A. Cagnolati, Ferrara, Corso

Farrell A. P. (1970), *The Jesuit Ratio of 1599*, Eng. trans., Introduction and explanatory notes, Detroit, University of Detroit Press

Patrizi E. (2010), *Silvio Antoniano. Un umanista ed educatore nell'età del Rinascimento cattolico*, Voll. 3, Macerata, Edizioni università di Macerata

Patrizi E. (2015), *Pastoralità e educazione. L'episcopato di Agostino Valier nella Verona post-tridentina*, Voll. 2, Milano, FrancoAngeli

Petrini E. (1971), *Venticinque secoli di educazione e scuola in Italia*, Firenze, Centro Didattico Nazionale di Studi e Documentazione, pp.119-162

Possevino A. S.J. (1598-2008), *Coltura degl'ingegni*, a cura di C. Casa-

lini & L. Salvarani, Roma, Anicia

Rusk. R.R. (1955), *The Doctrines of the Great Educators*, London, MacMillan & Co.

Salomone M. (1979), *Ratio atque institutio studiorum Societatis Jesu: l'ordinamento scolastico dei collegi dei Gesuiti*, Milano, Feltrinelli

Stempsey W. (ed.) (2004), *Jesuit Education and the Ratio Studiorum*, Worcester, College of the Holy Cross

Sani R. (2009), *“Ad Maiorem Dei Gloriam” Istituti religiosi, educazione e scuola nell'Italia moderna e contemporanea*, Macerata, Edizioni università di Macerata

Sani R. (2015), *Storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche nell'Italia moderna*, Milano, FrancoAngeli

Santoni Rugiu A. (1987), *Storia sociale dell'educazione*, Milano, Principato

Tisato R. (1968), *Riflessi della controriforma nel campo dell'educazione*, in L. Geymonat, R. Tisato, *Filosofia e pedagogia nella storia della civiltà*, Vol. II. Milano, Garzanti, pp. 128-159

Tisato R. (1973), *Umanesimo, Rinascimento, riforma, controriforma nei loro riflessi di ordine pedagogico. Comenio*, in L. Geymonat (a cura di), *Storia del pensiero filosofico e scientifico*, Vol. II. Milano, Garzanti, pp. 223-258