

Cattolici nella storia italiana. A proposito di una recente e importante pubblicazione

Carla Ghizzoni
Department of Pedagogy
Catholic University of Sacred Heart
in Milan (Italy)
carla.ghizzoni@unicatt.it

Lorenzo Cantatore
Department of Education
University of Roma Tre (Italy)
lorenzo.cantatore@uniroma3.it

Alberto Barausse
Department of Humanities, Social
Sciences and Education
University of Molise
Campobasso (Italy)
barausse@unimol.it

Catholics in Italian history. On a recent and important publication

ABSTRACT: In this paper, the authors aim to reflect on the significance of one of Giorgio Chiosso's most recent works. Drawing on an analysis of the author's book, this provides a welcome opportunity to highlight certain principles and characteristics of the Catholic presence within the Italian school system and to understand the role religion played in Italian state schools. Chiosso's research work also deserves credit for successfully highlighting three formative experiences, three crucial stages in the development of pedagogical self-awareness within the Catholic sphere, three "figures" who left their mark on their era and served as a point of reference for those in our country who have been involved in schooling, instruction, education and training.

EET/TEE KEYWORDS: Catholics; History of Education; School and schooling; Italy; XIX-XX Centuries.

1. *Tra passato e presente*

Il recente libro di Giorgio Chiosso (*Cattolici nella storia della scuola italiana*, Venezia, Marcianum Press, 2025) prende in esame due tematiche alle quali egli ha dedicato molta parte della propria attività di ricerca: la storia della scuola e il contributo del mondo cattolico al dibattito educativo-scolastico¹. Il testo mette a fuoco gli intrecci tra questi due argomenti durante l'Ottocento e il Novecento, attraverso un'indagine sulle «Presenze» e sui «Testimoni» (che corrispondono alle due parti in cui è articolato il libro), ricostruendo tanto le esperienze avviate in ambito cattolico a favore dell'educazione, quanto i protagonisti di questa storia plurisecolare. La ricchezza delle ricerche svolte da Chiosso nel corso di questi decenni confluisce nei diversi capitoli in cui è organizzato il volume e con piena padronanza egli accompagna il lettore in alcuni dei passaggi di quelle vicende. Si tratta di affondi su singoli momenti e personalità, ma l'analisi compiuta, basata sulla letteratura sul tema e su fonti coeve, quali le riviste, la memorialistica e le carte d'archivio, basta a fare scorgere la complessità di una storia non sempre adeguatamente riconosciuta.

La storiografia relativa a educazione, scuola e cattolici è ricca e continua a essere alimentata da nuove indagini. Il merito dell'approccio adottato da Chiosso – ovvero uno dei molti meriti – è sicuramente quello di avere cercato di elaborare una sintesi di ampio respiro che ha colto le continuità, le riprese, i cambiamenti dell'operato dei cattolici. Nello specifico egli ha evidenziato due filoni che segnano tale operato: la promozione dell'istruzione popolare e la difesa della libertà di insegnamento. Le esperienze illustrate si collocano in una «storia di lunga durata» all'interno della quale Chiosso cerca di lumeggiare i nessi fra passato e presente. «Il passato – egli scrive – non è solo premessa del presente, ma fa sentire in modo più o meno rilevante le conseguenze della sedimentazione di principi, ideali, valori, che si sono stratificati nel tempo»².

Emblematica, a questo proposito, la diversa accezione che il concetto di libertà di insegnamento ha assunto nel periodo esaminato. Nelle sintetiche, ma dense pagine dell'*Introduzione* egli ricorda contenuti e significati del dibattito sorto agli inizi dell'Ottocento, proseguito fino alla prima metà del XX secolo su questo tema e che ha visto opposti Stato e Chiesa; la parola d'ordine che guidava il movimento cattolico in questo confronto era la «rivendicazione di un diritto» nei fatti negato alla famiglia e alla Chiesa dalla normativa varata dallo Stato italiano. L'Autore sottolinea il cambio di registro che si verifica con la fine della Seconda guerra mondiale e l'avvento della Repubblica: l'articolo

¹ Tra gli altri, basti segnalare: *I cattolici e la scuola dalla Costituente al centro-sinistra*, Brescia, La Scuola, 1988 e *Profilo storico della pedagogia cristiana in Italia: (XIX e XX secolo)*, Brescia, La Scuola, 2001.

² G. Chiosso, *Cattolici nella storia della scuola italiana*, Venezia, Marcianum Press, 2025, p. 17.

33 della Costituzione inscriveva la libertà della scuola in quella più generale della libertà di insegnamento, espressione a sua volta della libertà della scienza e dell'arte. «Si trattava – scrive Chiosso – di una non secondaria estensione del concetto di insegnamento nella prospettiva di una visione scolastica ripensata non contro lo Stato, ma all'interno di uno Stato non monopolista»³.

Tuttavia, questo cambiamento culturale non riuscì a tradursi in una diversa impostazione del sistema scolastico italiano e il docente torinese richiama la rilevanza della legge n. 62 del 10 marzo 2000 (*Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione*) che, in seguito a un non scontato accordo fra le forze politiche laico-democratiche e quelle cattoliche, prevede che scuole statali, paritarie private e degli enti locali formino «il sistema scolastico nazionale» e tutte concorrano al fine ritenuto prioritario dalla Repubblica italiana, ovvero «l'espansione dell'offerta formativa e la conseguente generalizzazione della domanda di istruzione dall'infanzia lungo tutto l'arco della vita»⁴. Appare evidente come questo testo abbia introdotto nella giurisprudenza scolastica un diverso modo di intendere la libertà della scuola, riguardante non solo gli istituti privati, ma tutte le istituzioni, sia pubbliche che private, non più giustapposte ma tutte chiamate a svolgere un servizio pubblico.

Se, anche in virtù di questo provvedimento, la questione della libertà di insegnamento è andata al di là degli «steccati storicamente tradizionali» e ha perso la centralità assunta in precedenza nei rapporti tra Stato e Chiesa⁵, essa comunque continua a segnare il confronto coevo sull'educazione. Non mi attardo sui motivi di questa persistenza. Preme piuttosto richiamare lo scenario che secondo il Collega si sta delineando ai giorni nostri. A suo giudizio, la libertà della scuola, intesa come «luogo di formazione di persone libere, responsabili, critiche, solidali», rischia di venire superata dall'affermazione di «logiche produttivistiche» e pure «di trasformarsi in un gigantesco mercato della formazione ove l'offerta è commisurata alle richieste dell'utenza»⁶.

Queste tendenze – l'individualismo, per un verso, e il dirigismo su base economica, per un altro – minacciano la libertà della scuola considerata come spazio in cui viene promosso e salvaguardato l'umano, come sottolineato da Papa Francesco. Richiamandosi al concetto di «poliedro educativo» evocato dal pontefice, Chiosso rileva che si assiste ad un più generale indebolimento dei luoghi dell'educazione che ha come conseguenza la mancata umanizzazione e la diminuzione delle opportunità assicurate a ogni persona per la conquista

³ *Ibid.*, p. 22.

⁴ Così recita l'articolo 1: se ne veda il testo in «Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana», Serie Generale n. 67, 21-03-2000, <<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2000/03/21/000G0099/sg>> (ultimo accesso: 24.01.2026).

⁵ Chiosso, *Cattolici nella storia della scuola italiana*, cit., p. 23.

⁶ *Ibid.*, pp. 26-27.

della libertà. A suo avviso, tali derive possono essere contrastate da due interventi complementari: l'uno delle istituzioni statali e locali e l'altro degli adulti. Alle prime vanno richieste decisioni politiche che sostengano finanziamenti adeguati, iniziative per abbattere o almeno limitare le sperequazioni e che contengano il peso della burocrazia. Allo Stato compete dunque, secondo il dettato costituzionale, una funzione regolatrice del sistema scolastico entro il quale è riconosciuto il principio della libertà di insegnamento. Un provvedimento legislativo di siffatta natura risulta tuttavia insufficiente se non è accompagnato, continua lo studioso, dall'agire di educatori che sappiano interrogarsi sul senso delle cose e del loro impegno e che si pongano nei confronti dei giovani non come «abili tecnici dell'apprendimento», ma come adulti portatori di significati e riferimenti valoriali⁷.

2. *Le «Presenze»*

Molti sono gli spunti di riflessione che il libro offre. Anche per ragioni di spazio, mi soffermerò sulla prima parte dell'opera («Presenze») seguendo l'altro filo conduttore individuato da Chiosso: il contributo dato dai cattolici alla diffusione dell'educazione popolare. All'indomani dell'Unità, nell'ambito dell'istruzione, lo Stato italiano si orientò in una duplice direzione: da un lato, verso i ceti agiati, attraverso il potenziamento dell'istruzione secondaria finalizzata all'accesso all'università; dall'altro, verso le classi sociali più umili, mediante il tentativo di estendere la scuola primaria. Come è noto, il processo di popolarizzazione dell'istruzione incontrò numerosi ostacoli, tra cui le resistenze delle famiglie, prevalentemente di natura economica e culturale. A tale motivazione, si aggiunge l'impegno contraddittorio dello Stato in questo campo, che si tradusse in una marcata disomogeneità territoriale, in un atteggiamento di delega, in un'attenzione poco puntuale e in una legislazione per molti aspetti lacunosa. Sono, infatti, ampiamente documentati i disagi subiti dalla classe magistrale, le difficoltà finanziarie dei comuni nel sostenere le scuole elementari e le ambiguità della normativa inerente all'obbligo scolastico⁸.

Alla luce di tali elementi, Chiosso ricorda come la promozione dell'istruzione popolare non possa essere attribuita esclusivamente all'azione dello Stato.

⁷ *Ibid.*, pp. 27-28.

⁸ Ci si limita a segnalare: E. De Fort, *La scuola elementare dall'Unità alla caduta del fascismo*, Bologna, il Mulino, 1996; G. Talamo, *Istruzione ed estensione del suffragio*, in L. Pazzaglia, R. Sani (edd.), *Scuola e società nell'Italia unita. Dalla legge Casati al Centro-sinistra*, Brescia, La Scuola, 2001, pp. 47-74; C. Ghizzoni, *I maestri, la lotta all'analfabetismo e la diffusione dell'istruzione popolare in Italia tra Otto e Novecento*, in A. Ascenzi, R. Sani (edd.), *Inclusione e promozione sociale nel sistema formativo italiano dall'Unità ad oggi*, Milano, FrancoAngeli, 2020, pp. 47-73.

Come evidenziano gli studi sull'argomento, la conquista dell'alfabeto si spiega tenendo conto anche di ragioni di ordine sociale ed economico⁹. Di fatto l'alfabetizzazione dei ceti popolari fu l'esito di una «impresa collettiva» cui concorsero istituzioni pubbliche, statali e locali, iniziative di privati, di società operaie, di forze politiche opposte allo Stato liberale (socialisti, repubblicani e anarchici), della stampa, della letteratura amena¹⁰. Rilevante, in questo contesto, fu anche il contributo dei cattolici. Le ricerche condotte in merito hanno ricostruito l'impegno profuso dai nuovi istituti religiosi, maschili e femminili, maggiormente dedicati all'istruzione popolare rispetto alle congregazioni religiose di antica fondazione¹¹.

L'attenzione dell'Autore si focalizza sulla presenza dei Fratelli delle Scuole Cristiane nel Piemonte preunitario. Essi cominciarono a insegnare nelle scuole municipali torinesi dall'anno scolastico 1831-1832. Il loro arrivo nel Regno sabaudo era stato propiziato dall'intervento di una parte dell'aristocrazia, tra cui spiccano Carlo Tancredi e Giulia di Barolo, e di illustri esponenti del mondo religioso attestati su posizioni conservatrici, ma fermamente convinti della necessità di prodigarsi per il miglioramento delle condizioni di vita dei ceti più umili e per la loro istruzione in quanto la ricristianizzazione della società sarebbe fallita se non fossero stati affrancati dall'ignoranza, ritenuta una delle cause delle vicende rivoluzionarie. Il piano pedagogico, definito nella *Conduite des Écoles Chrésiennes*, con l'insegnamento simultaneo, un'istruzione elementare gratuita, senza il latino, basata sull'uso della lingua volgare, ma arricchita da materie, quali il disegno lineare e la calligrafia, utili per preparare i giovani ad alcune professioni, appariva funzionale al raggiungimento di quegli obiettivi. La cura posta dai lassalliani nel mantenimento della disciplina in classe, la frequenza delle funzioni religiose, un'organizzazione del tempo e dello spazio della scuola in modo che tutte le attività potessero essere monitorate e valutate erano destinate a tranquillizzare chi temeva che, tramite l'istruzione, potessero giungere al popolo idee sovversive.

Chiosso fa notare come questa impostazione, che precisava minutamente i vari aspetti dell'istruzione, che investiva nella formazione dei maestri e che indusse un rinnovamento dei sussidi didattici e la messa a punto di libri di testo che dovevano guidare il lavoro in classe e a casa sia dei docenti sia degli alunni, apparisse molto più moderna della scuola diffusa negli anni Trenta e

⁹ Cfr. G. Vigo, *Gli italiani alla conquista dell'alfabeto*, in S. Soldani, G. Turi (edd.), *Fare gli italiani. Scuola e cultura nell'Italia contemporanea*, I: *La nascita dello Stato nazionale*, Bologna, il Mulino, 1993, pp. 37-66; E. De Fort, *Scuola e analfabetismo nell'Italia del '900*, Bologna, il Mulino, 1995.

¹⁰ Chiosso, *Cattolici nella storia della scuola italiana*, cit., p. 31.

¹¹ Si vedano, tra gli altri, G. Rocca, *Istituti religiosi in Italia tra Otto e Novecento*, in M. Rosa (ed.), *Clero e società nell'Italia contemporanea*, Roma-Bari, Laterza, 1992, pp. 207-256; Id., *La storiografia italiana sulla congregazione religiosa*, in G. Gregorini (ed.), *Religiose, religiosi, economia e società nell'Italia contemporanea*, Milano, Vita & Pensiero, 2008, pp. 29-71.

Quaranta nel Regno di Sardegna, e non solo, dove ci si affidava ancora all'insegnamento individuale e ai maestri mancava una preparazione specifica. Insomma, la proposta di Fratelli delle Scuole Cristiane introduceva sicuramente nel mondo scolastico piemontese elementi innovativi e un'apertura alla moderna pedagogia che circolava all'estero.

Questa superiorità, sul piano della proposta pedagogica, era destinata a essere scalzata di lì a breve dall'affermazione in tutta Europa di un'idea di infanzia diversa da quella che animava i lassalliani dall'avvio di politiche di riforma scolastica che a quella visione attingevano e che perseguivano la creazione di un sistema scolastico laico, volto alla formazione dell'identità nazionale. Sulla scorta di materiale archivistico e documentario coevo, Chiosso ricostruisce le tappe di tale transizione, facendo luce sui risultati dell'inchiesta ministeriale condotta nel 1851 sull'agire dei Fratelli delle Scuole Cristiane nelle scuole municipali di Torino e sulle controargomentazioni di fratel Théoger, direttore di quelle scuole municipali, nel memoriale inviato al Comune.

Alla base dell'operato dei lassalliani vi era un'idea d'infanzia che rinviava alla prospettiva agostiniana: essa era vista come un'età da correggere in quanto inclinata naturalmente al male. Secondo de La Salle era possibile contenere il peccato originale e potenziare la Grazia tramite l'educazione: la scuola era concepita come il luogo in cui la Grazia poteva compiere la propria azione salvifica. Negli istituti dei lassalliani non vi era la possibilità di giocare, di fare ricreazione e di stare con i propri compagni. Ogni istante della giornata era cadenzato da attività didattiche o di vita religiosa. Le aule costituivano la cornice entro la quale contenere le tendenze disordinate e viziate dei bambini.

Ma, mentre i lassalliani avviavano la loro esperienza educativa, nella capitale sabauda cominciavano a circolare idee meno rigide circa l'infanzia, animate dalle riflessioni, tra gli altri, di Pestalozzi, Aporti e Lambruschini. Tali idee erano fatte proprie dagli intellettuali e dai politici impegnati nella definizione del sistema scolastico subalpino, all'origine di quello italiano. Si fronteggiavano dunque due diversi orientamenti pedagogici di cui lo storico torinese tratteggia con perizia gli aspetti caratterizzanti, evidenziando la comune volontà di arginare l'ignoranza fra i ceti popolari, all'origine di miserie morali e materiali. Sia pure con sfumature diverse, studiosi come Rayneri, Aporti, Berti, Rosmini, Boncompagni, erano attenti alla messa a punto di prassi didattiche che valorizzassero la collaborazione, l'intuizione e l'osservazione dei più piccoli. L'approccio invece dei Fratelli delle Scuole Cristiane faceva centro sull'apprendimento mnemonico. Dalla metà degli anni Quaranta, ovvero da quando il Regno sabauda avviava il processo di centralizzazione del sistema scolastico culminato nella promulgazione della legge Boncompagni del 1848, si affermava un contesto in cui difficilmente potevano convivere questi due modelli pedagogici. Non a caso, già nel 1843 il Comune di Torino aveva messo in discussione il monopolio dei Fratelli delle Scuole Cristiane e affidato a maestri laici l'insegnamento in alcune scuole elementari maschili. Aveva così

inizio il declino dei lassalliani culminato nell'inchiesta già ricordata e poi nello scioglimento del loro rapporto con il municipio nel 1855. Al pari di molti altri esponenti del mondo cattolico, i Fratelli delle Scuole Cristiane stentavano a comprendere i cambiamenti in atto e, sulla scorta della loro tradizione pedagogica, non si riconoscevano nelle teorie educative romantiche diffuse anche in Piemonte.

L'analisi del loro lavoro nelle scuole di Torino, anche attraverso il continuo confronto con la realtà educativa dell'epoca, ha il pregio di mettere in luce tanto le difficoltà e le criticità del loro metodo, quanto il contributo dato alla trasformazione della società fra Settecento e Ottocento, in virtù della quale l'analfabetismo veniva vieppiù avvertito come un difetto di cui vergognarsi e la capacità di leggere, scrivere e fare di conto una virtù da coltivare. Chiosso sottolinea che «senza rifugiarsi in una sdegnata e infruttifera nostalgia del passato essi accettarono di misurarsi costruttivamente con una realtà ormai molto diversa da quella che essi avevano conosciuto all'arrivo nella capitale subalpina», giocando un ruolo significativo, in Piemonte così come in altre zone della Penisola, nell'opera, come si è detto corale, di popolarizzazione dell'istruzione¹².

Sempre con l'intento di lumeggiare un altro tassello dell'azione svolta dai cattolici nella promozione dell'educazione dei ceti popolari, Chiosso dedica il secondo capitolo della sezione «Presenze» ai Salesiani e alle Figlie di Maria Ausiliatrice. Sulla scorta della vasta bibliografia inerente ai membri delle congregazioni di Don Bosco, esito in specie delle ricerche condotte dai Salesiani, in particolar modo da Francesco Motto e Grazia Loparco, e di documentazione coeva, egli nota come, dopo la morte del fondatore, il sistema educativo salesiano conosca una significativa espansione e si affermi come una delle risposte più efficaci alla questione giovanile tra Otto e Novecento. Un riconoscimento in tale senso era formulato anche da ambienti esterni alla congregazione. Emblematico il giudizio del *Dizionario illustrato di Pedagogia*, che presentava don Bosco come «benemerito educatore e benefattore della gioventù»¹³, che mostrava interesse e apprezzamento per il sistema preventivo e che illustrava con dovizia di dati le opere salesiane, sottolineando la capacità della congregazione di attrarre i giovani coinvolgendoli in attività ludiche appositamente organizzate.

A fronte del celere diffondersi delle iniziative educative salesiane e della perdurante centralità dell'oratorio, chiamato a confrontarsi con una gioventù che viveva importanti cambiamenti (più ampia alfabetizzazione, più esteso coinvolgimento nel lavoro industriale, facilità di accesso a nuove forme di

¹² Chiosso, *Cattolici nella storia della scuola italiana*, cit., p. 87.

¹³ *Ibid.*, p. 91. Si vedano: C.F. Savio, *Bosco Giovanni*, in A. Martinazzoli, L. Credaro (edd.), *Dizionario illustrato di pedagogia*, Milano, Vallardi, s.d., Vol. I, pp. 193-194; L. Mapelli, *Salesiani*, in *ibid.*, Vol. III, pp. 439-440.

svago, maggiore politicizzazione), le congregazioni di don Bosco non erano interessate a elaborare una riflessione sulla propria tradizione formativa, in quanto non ne avvertivano la necessità, nella convinzione della completezza di quanto veniva loro trasmesso che era da preservare e riproporre fedelmente. Non è un caso che, agli albori del XX secolo, i primi lavori che si preoccuparono di inscrivere il sistema preventivo in una teoria pedagogica fossero esterni alla congregazione. Basti ricordare l'attenzione di Friedrich Wilhelm Förster che, nella sua opera sull'educazione del carattere, riconosceva la validità del metodo preventivo.

Solo negli anni Venti del Novecento, sebbene con una certa prudenza dettata dal timore che la fondazione di una pedagogia salesiana potesse irrigidire un metodo percepito come ancora vitale, non riducibile a schemi rigidi, furono avviati alcuni tentativi di sistematizzazione dell'esperienza educativa salesiana grazie ai lavori di don Vincenzo Cimatti, di don Francesco Scaloni, autore di un manuale destinato più in generale agli educatori cristiani (1917) e di Agostino Auffray, che diede alle stampe saggi sul metodo preventivo (1925)¹⁴. Ma fu soprattutto dalla metà degli anni Venti, in seguito all'inserimento di don Bosco nei programmi di pedagogia degli istituti magistrali per volontà di Pietro Fedele (1925), alla promulgazione della *Divini Illius Magistri* (1929), alla beatificazione (1929) e alla canonizzazione (1934) di don Bosco, che l'assenza di una riflessione sul sistema educativo salesiano fu evidenziata da parte di autorevoli esponenti del mondo cattolico – in specie Mario Casotti e padre Mario Barbera – come una carenza da colmare nel quadro della necessaria definizione di una pedagogia cattolica capace di confrontarsi con il pensiero contemporaneo e recuperare la secolare tradizione che la Chiesa vantava in questo campo. La risposta della congregazione, tuttavia, si mostrò ancora fragile: è significativa, da questo punto di vista, la scelta della casa editrice della comunità salesiana, ovvero la Società Editrice Internazionale di Torino, di attribuire a Luigi Stefanini la cura della sezione pedagogica del proprio catalogo, a dimostrazione della difficoltà a individuare risorse interne in grado farsi carico di questo compito.

Chiosso opportunamente rileva come tale processo avvenisse durante il ventennio fascista allorché i Salesiani e le Figlie di Maria Ausiltraice erano impegnati a gestire un faticoso equilibrio sul fronte scolastico e, soprattutto, su quello extrascolastico, dovendo fare i conti con le mire egemoniche del regime nell'ambito dell'educazione giovanile. In questo quadro, già indagato dagli storici con particolare riferimento alla soppressione degli Scouts cattolici e alla chiusura dei circoli di Azione Cattolica nel 1931, egli ricorda l'evoluzione

¹⁴ V. Cimatti, *Don Bosco educatore. Contributo alla storia del pensiero e delle istituzioni pedagogiche*, Torino, SEI, 1924; F. Scaloni, *Le jeune éducateur chrétien. Manuel pédagogique selon la pensée du Ven. don Bosco*, Liège, Société Industrielle d'Arts et Métiers, 1917; A. Auffray, *Il metodo educativo del Ven. Giovanni Bosco*, Torino, SEI, 1925.

dell'oratorio che, al fine di evitare ingerenze fasciste, ridusse la propria apertura sociale e politica, conquistata ai primi del '900, e si concentrò su finalità catechistiche come era alle origini. Veniva meno la centralità dell'oratorio che perdeva il primato detenuto a favore delle scuole e dei collegi, la cui espansione era favorita dalla normativa varata dal regime in materia di istituti privati.

Tale quadro, tuttavia, non si tradusse in una situazione di stallo. La congregazione di don Bosco investì le proprie risorse nell'avvio di imprese editoriali volte a sostenere il suo operato. Chiosso ripercorre le vicende di tre periodici promossi in quel frangente, destinati a giovani e a studenti, ovvero «Rivista dei giovani» (1920), «Catechesi» (1931) e «Gymnasium» (1933). Molto diverse fra loro per i fini perseguiti e per i contenuti, nonché, va detto, anche per l'atteggiamento assunto rispetto al fascismo, le riviste – nello specifico la «Rivista dei giovani» e «Gymnasium» – palesarono scarsa attenzione per il sistema preventivo di don Bosco, diversamente da quanto avveniva in precedenza, individuando e proponendo riferimenti culturali esterni alla congregazione.

Se, fino agli anni Venti, i salesiani avevano stentato a intraprendere studi sulla propria tradizione educativa, dagli anni Trenta si constata un diverso orientamento. Fu durante il rettorato di don Pietro Riccaldone (1931-1951) che la congregazione si dotò di strumenti e strutture che avrebbero posto le basi per la fondazione di una pedagogia salesiana. Si pensi alla creazione, agli inizi degli anni Quaranta, della LDC (Libreria Dottrina Cristiana) specializzata in testi e sussidi per la catechesi che si prodigò per il rinnovamento dell'insegnamento religioso, sulla scorta anche del confronto con il pensiero educativo coevo, superando l'atteggiamento autoreferenziale invalso fino ad allora. Nel 1941, in seno al Pontificio Ateneo Salesiano eretto a Torino nel 1940, nasceva l'Istituto Superiore di Pedagogia. Anche grazie alle riviste «Salesianum» (1947) e «Orientamenti pedagogici» (1956), esso permise a una nuova generazione di studiosi di elaborare finalmente una pedagogia salesiana che valorizzava la propria storia e guardava alle teorie educative del tempo. Muovevano qui i primi passi ricercatori del calibro di Pietro Braidò e Gino Corallo, che avrebbero segnato la pedagogia italiana del XX secolo.

Chiude la prima parte sulle «Presenze» il capitolo sul Codice di Camaldoli e l'educazione. Rispetto ai primi due saggi di questa sezione, esso appare tematicamente distinto, per l'attenzione rivolta non a un istituto religioso, ma a un documento programmatico. Sia pure nella diversità, i tre capitoli sono legati dal filo conduttore già richiamato, ovvero l'esame del contributo dato da alcune iniziative cattoliche alla promozione dell'istruzione fra i ceti popolari. Non c'è lo spazio per soffermarsi in modo esteso su queste pagine. Ma basti ricordare che i principi stabiliti dal Codice in merito alla funzione della scuola, intesa come strumento di giustizia sociale e di formazione della cittadinanza, erano destinati a ispirare, anche se con evidenti limiti, l'azione di alcuni dei «Testimoni» evocati nella seconda parte del libro, che si spesero per la popolarizzazione dell'istruzione nel quadro dell'affermazione della società demo-

cratica postbellica. Per gli estensori del Codice, nota Chiosso, «non poteva esserci una società democratica [...] senza una scuola capace di valorizzare le potenzialità di ciascun cittadino e di sostenerne le qualità senza precocemente escludere nessun allievo dalla possibilità di proseguire gli studi»¹⁵. Questo progetto era destinato a essere ripreso e sviluppato, in parte, a partire dagli anni Sessanta e continua a animare le attuali politiche educativo-scolastiche attente alla messa punto di pratiche inclusive.

Lo sguardo sul passato propostoci dall'opera di Chiosso ci porta dunque a riflettere sulle potenzialità, ma pure sui limiti del presente e a interrogarci sulle nostre responsabilità di cittadini in ordine alla creazione di una «scuola giusta». Oltre a questo merito, non scontato in un'opera di ricostruzione storiografica, mi preme rilevare che il lavoro si segnala per la capacità di fare il punto dei risultati raggiunti dalla ricerca su alcuni fronti della storia dell'educazione nel nostro Paese, facendo emergere prospettive di indagine suscettibili di ulteriori approfondimenti. Ricordo, in chiusura, almeno una di queste piste, evidenziata nel capitolo dedicato ai salesiani: vi si fa riferimento al ruolo della suora-maestra impegnata soprattutto nell'ambito dell'educazione infantile e femminile nel XX secolo. Chiosso sottolinea giustamente l'opportunità di scavare in questo ambito, ancora in gran parte inesplorato, se non altro perché – vale la pena farlo notare – per buona parte del Novecento l'educazione infantile fu prevalentemente affidata dalle famiglie italiane a asili e scuole materne gestiti da congregazioni religiose femminili, mancando istituzioni statali e comunali capillarmente diffuse in tutto il territorio.

Carla Ghizzoni

3. Rigore scientifico e carica comunicativa

Quando il lavoro dello storico raggiunge alti livelli di approfondimento e specializzazione e gode di una disinvolta padronanza delle teorie, delle fonti e dei metodi d'approccio a temi, figure e problemi storiografici, talvolta la scrittura si apre a un di più che è appannaggio di pochi. Questo di più è la capacità di saper ricostruire e trasmettere al lettore atmosfere, ambienti, passioni, tensioni, umori, quasi con vena narrativa. Una congiuntura rara, dove rigore scientifico e carica comunicativa convergono felicemente. È quanto accade a Giorgio Chiosso nel volume *Cattolici nella storia della scuola italiana*, appena pubblicato da Marcianum Press nella collana «Cultura, Educazione, Formazione. Studi storici» diretta da Roberto Sani, che è anche autore della *Prefazione*. In effetti, in questo come in altri lavori della maturità, lo studioso torinese

¹⁵ Chiosso, *Cattolici nella storia della scuola italiana*, cit., p. 47.

dimostra quanto tematiche apparentemente austere e destinate a rimanere nel perimetro degli addetti ai lavori, possano essere restituite al pubblico dei lettori facendo leva sulla loro forza rivelatrice dello spirito complesso e contraddittorio dell'epoca a cui si riferiscono. Una forza che, per le questioni di storia della scuola e dell'educazione, ha quasi sempre a che fare con le tensioni più profonde dell'animo umano, talvolta drammatiche, con la battaglia delle idee, con il vigore dei temperamenti, con la flagranza della vita quotidiana, con l'eterna lotta fra l'astratto e il concreto o, come accade lungo le pagine di questo libro, fra religiosità e laicismo, pubblico e privato, libertà e controllo.

Il volume di Chiosso, che attraversa oltre centocinquant'anni di storia scolastica italiana (dagli anni Venti del XIX secolo agli ultimi decenni del XX, con interessanti spunti di riflessione sul presente), è tutto segnato da una sequenza di scenari disposti sull'asse portante del dibattito pedagogico in ambito cattolico e scanditi da parole-chiave come *libertà, istruzione, società, infanzia, giovani*.

La prima parte del libro è dedicata a quelle che l'autore definisce «presenze», ovvero esperienze che hanno stabilito uno spartiacque per cui, in sede storiografica, si può parlare di un prima e di un dopo. Fra le molte, Chiosso individua tre «presenze» particolarmente significative: il lavoro scolastico dei Fratelli delle Scuole Cristiane nel Piemonte della prima metà dell'Ottocento, l'impegno educativo di don Bosco a fine secolo e il desiderio di pluralismo che affiora dal cosiddetto Codice di Camaldoli, a metà Novecento. Si tratta di tre scenari educativi distanti fra loro nel tempo ma autenticamente radicati nella storia sociale, religiosa, culturale e politica del nostro Paese, tre esperienze generative, tre passaggi cruciali nella maturazione dell'auto-coscienza pedagogica in ambito cattolico, tre «presenze» forti che hanno inciso sulla loro epoca e che hanno costituito un punto di riferimento per coloro che, successivamente, si sono occupati di scuola, istruzione, educazione e formazione. Stiamo parlando di ambienti, di contesti, di confronti e di scontri, di letture e di scritture, di azioni e di teorie su cui Chiosso, con capillare capacità di ricostruzione, dipana il suo racconto e indica traiettorie critico-interpretative utili anche per eventuali ulteriori affondi.

Ragionando sul significato storico dell'azione svolta dai Fratelli delle Scuole Cristiane, Chiosso riesce a discernerne con grande lucidità gli spunti innovativi (evidenti rispetto all'antiquata tradizione scolastica subalpina, ferma su metodi e strumenti didattici settecenteschi, a cominciare dall'antiegualitaria centralità del latino) dalle sacche di confessionalismo e di empirismo mnemonico che, alla fine, ne hanno determinato la conclusione a fronte dell'avanzata della municipalità laica progressista. Premesso che «non si ha idea oggi di cosa significasse a metà del XIX secolo, in termini di prospettiva di vita aver frequentato anche solo per poco tempo la scuola»¹⁶, i tratti più innovativi delle

¹⁶ *Ibid.*, p. 28.

scuole aperte dai Fratelli, costituiti da un'autentica spinta al riscatto sociale attraverso la conquista dell'istruzione di base da parte degli umili, dall'abbattimento del mito della lingua latina come *conditio sine qua non* del percorso scolastico, e ancora dalla straordinaria capacità di allestire manuali scolastici elementari che ubbidivano al nuovo criterio didattico della gradualità e del metodo simultaneo (un fenomeno senza precedenti, soprattutto in materia d'aritmetica), cozzarono fra l'altro con il timore ossessivo dell'allontanamento dall'ubbidienza religiosa dovuto alla visione di un'infanzia più peccaminosa che innocente. Vero è che, come spiega Chiosso, in quegli stessi decenni (siamo nella Torino degli anni '20-'40 dell'Ottocento) negli ambienti intellettuali più all'avanguardia cominciarono a circolare le idee e le pratiche di Pestalozzi, Girard, Naville, Necker de Saussure, Aporti, Lambruschini. Tali fermenti pedagogici, insieme ai contemporanei radicali cambiamenti politici (il grande arbitro della partita fra scuola e politica in questi lustri è il liberale cavourriano Carlo Bon Compagni) non potevano che schiacciare la pur significativa innovatività dei Fratelli lasalliani, prima affiancandole e poi sostituendola del tutto con le scuole pubbliche. Fra l'altro, la campagna di stampa che finì per allontanarli dalla città si basò anche su clamorose denunce, evocative di una materialità educativa non sempre rispettosa della dignità umana:

Un ragazzetto di circa dieci anni per piccola mancanza fu tirato pei capelli, per le orecchie, gettato per terra a pugni ed a calci, battuto con un grosso randello, a talché le grida di quel poveretto si sentivano da lontano¹⁷.

Le fonti cui ricorre Chiosso, articoli di giornale, relazioni municipali, un memoriale del Provinciale di Torino, trattati pedagogici e libri di testo, consentono uno scandaglio completo dei *pro* e dei *contro* avanzati dalle parti contrapposte, coagulantisi attorno a una questione che era «squisitamente politica e riguardava il principio del pluralismo scolastico e, in particolare, quale spazio poteva essere riservato all'iniziativa non pubblica»¹⁸ ma, soprattutto, concerneva l'ostilità e l'immaginario negativo che le forze anticlericali liberali e democratiche misero sempre più in campo contro le scuole gestite dai religiosi. Tuttavia, al netto da queste prese di posizioni prettamente ideologiche, è giusto portare alla luce la parte di dibattito basata su questioni squisitamente pedagogiche. Se uno dei tratti che accomunano in questi anni scuola laica (pubblica) e scuola lasalliana (privata) consiste in una visione dell'istruzione progressivamente sempre più puerocentrica, con convergenze interessanti fra le riflessioni di Aporti e quelle di Rosmini, soprattutto in merito al concetto di "gradazione" degli insegnamenti e degli apprendimenti, d'altra parte, come rileva Chiosso, non sfugge la distanza fra il severo contenimento degli slanci naturali infanti-

¹⁷ A. Bianchi-Giovini, *Gli Ignorantelli*, «L'Opinione», 6 aprile 1851, p. 1 cit. in Chiosso, *Cattolici nella storia della scuola italiana*, cit., p. 64.

¹⁸ *Ibid.*, p. 72.

li caratteristico dei lasalliani (Gioberti li chiamava «zotici maestri [...] ispidi aguzzini armati dello staffile»¹⁹), e il rispetto che il pensiero laico dimostra verso il desiderio di ricerca e di scoperta tipico del bambino. In questo senso, la *Conduit*, che era il codice pedagogico-didattico dei Fratelli, fu «molto lontana dal modello educativo materno, naturale, spontaneo, nutrito di sentimento che anima, almeno in via di principio, la pedagogia dei primi decenni del XIX secolo»²⁰. Il pensiero pedagogico laico (Rayneri, Bon Compagni, Berti), nutrito di ragionamenti innovativi che pure provenivano da teorici cattolici (Rosmini, Aporti), si contrappose al magistero dei lasalliani anche e soprattutto sulla base del ruolo che nell'insegnamento ricopriva l'esercizio della memoria, strumento per incamerare nozioni nel caso dei Fratelli delle Scuole Cristiane, dispositivo per nutrire l'intelligenza, l'immaginazione e la creatività del pensiero nel caso dei progressisti. L'apporto pedagogico proveniente dai religiosi Aporti e Rosmini produsse, in tema di istruzione pubblica e libertà d'insegnamento, un compromesso politico per cui libertà, istruzione, «riserva di valori»²¹ cristiani e vigilanza statale cominciarono ad animare quel dibattito istituzionale che attraversa tutto il libro, così come la storia d'Italia. Sono dunque anche queste le prime battute di quella passione della scuola e dell'educazione che, come nello sviluppo di un organismo vivente, vedrà partecipare molte componenti, ora convergenti ora divergenti, ora affette da patologie ora vigorosamente fruttuose, in quello sforzo di «fare gli italiani» che Chiosso sintetizza con parole che restituiscono la varietà della società e della politica del tempo:

Questo è quanto accadde anche nella realtà piemontese tra Restaurazione e Risorgimento. Filantropi in odore di massoneria, preti, aristocratici caritatevoli, borghesi illuminati si trovarono uniti, pur con motivazioni differenti e visioni della società non di rado talora opposte, nell'intento di sconfiggere l'ignoranza ormai percepita come intollerabile sul piano della dignità umana e grave ostacolo per il progresso e lo sviluppo economico e per lo stesso benessere delle popolazioni. Il fronte dell'analfabetismo, dei bisogni elementari insoddisfatti, dell'infanzia abbandonata e sofferente fu così aggredito da più parti. Per la ricostruzione degli eventi sembra non sufficiente ricorrere al criterio che potremmo definire dell'«aut aut» sulla cui base individuare, con il solo metro dell'analisi politico-ideologica, i «progressisti» e i «retrogradi». Se si vuole restare aderenti alla realtà appare più idoneo praticare una lettura ispirata al principio dell'«et et». Un solo sistema di valori (nel nostro caso quelli liberali) non è in grado di giustificare la complessità del processo attraverso cui una società prevalentemente analfabeta comincia a trasformarsi e includere tra i suoi principi fondamentali quello del leggere, dello scrivere e del far di conto²².

Anche quando, sempre in Piemonte, entra in scena don Giovanni Bosco, la questione ruota prevalentemente sul nesso religione-innovazione educativa

¹⁹ *Ibid.*, pp. 58-59.

²⁰ *Ibid.*, p. 76.

²¹ *Ibid.*, p. 80, dove Chiosso cita F. Traniello, *Religione cattolica e Stato nazionale. Dal Risorgimento al secondo dopoguerra*, Bologna, il Mulino, 2007, p. 144.

²² Chiosso, *Cattolici nella storia della scuola italiana*, cit., pp. 86-87.

(quest'ultima basata sul gioco e sul divertimento, che ebbero nell'oratorio il loro spazio d'azione privilegiato) applicato dal prete torinese alla categoria sociale dei giovani e delle giovani, forse da lui per la prima volta (insieme ad altre esperienze europee che Chiosso suggerisce di comparare fra loro) messa a fuoco con tanta chiarezza. Nel passaggio fra Otto e Novecento, in un clima generalmente favorevole alla presa in carico della formazione giovanile e della prevenzione di disfunzioni e disagi educativi, la pubblicistica pedagogica considera il magistero salesiano come una delle più brillanti strade percorribili. Il nodo centrale affrontato da Chiosso, anche in questo caso, è la questione pedagogica o, meglio, l'analisi dei segnali della nascita di una pedagogia salesiana, dopo la fase per così dire "eroica" e prevalentemente empirico-caritatevole del Fondatore e della sua immediata successione (don Michele Rua, don Paolo Albera, don Filippo Rinaldi) e grazie al sopraggiungere di un certo distacco storico maturato nelle più giovani generazioni salesiane. Ma occorre riflettere su come il sistema preventivo salesiano, in opposizione al metodo repressivo, tipico di molti altri ordini educanti, sia potuto diventare un capitolo fondamentale della pedagogia novecentesca, in particolare della pedagogia giovanile, ben al di fuori della congregazione. Insieme ai consensi tedeschi, spagnoli, belgi, francesi, che ne dimostrano un rapido successo europeo, Chiosso sottolinea come in Italia un passo decisivo sia stato compiuto da Giuseppe Lombardo Radice che indicò il modello salesiano nei nuovi programmi per la scuola elementare del 1923, stabilendo una connessione importante fra scuola pubblica e scuola religiosa, un incontro che avrebbe caratterizzato molti capitoli della fortuna storica della sua «scuola serena»²³. Sulla scia di questo *placet* lombardiano, dal 1925 il verbo salesiano, «modello di arte educativa»²⁴, entrerà nei programmi ministeriali per la formazione dei maestri e delle maestre, con conseguente adattamento della produzione manualistica.

La promulgazione dell'enciclica *Divini Illius Magistri* (1929) contribuirà a questo "sdoganamento" dell'azione educativa salesiana all'interno dei ranghi del pensiero pedagogico, insieme a una pletora di altre riflessioni d'ambito cattolico (Mario Casotti *in primis*, Luigi Stefanini con il lavoro editoriale svolto per la Sei, infine la Crociata Catechistica promossa dal rettor maggiore don Piero Ricaldone nel 1939 da cui la via salesiana alla pedagogia, sfociata nella fondazione dell'Istituto Superiore di Pedagogia annesso al Pontificio Ateneo Salesiano di Torino) che affinarono sempre più l'approfondimento teorico-metodologico in risposta alle dottrine "naturalistiche" avanzate dalla pedagogia laica, sostenendo la necessità di supportare il magistero salesiano con una robusta impalcatura speculativa, anche in relazione alle teorie e tecniche più

²³ Cfr. E. Conte, *Un incontro controverso. Giuseppe Lombardo Radice e il Gruppo pedagogico di «Scuola Italiana Moderna» (1920-1950)*, Roma, Studium, 2025.

²⁴ B. Fascie, *Del metodo educativo di don Bosco. Fonti e commenti*, Torino, SEI, 1927, p. 33, cit. in Chiosso, *Cattolici nella storia della scuola italiana*, cit., p. 107.

avanzate della pedagogia contemporanea (attivismo, scuola serena, montessorismo). Nel valutare questa apertura della parola salesiana al mondo, Chiosso, con obbiettiva analisi delle fonti pubblicistiche, fa anche riferimento alla difficile convivenza con il fascismo e con le sue organizzazioni giovanili. Inevitabili la contrapposizione e il rischio della sopraffazione, in un clima teso che non sempre ha consentito ai seguaci di don Bosco, «pragmaticamente flessibili»²⁵ (come le riviste di don Antonio Cojazzi) o in aperto consenso («Gymnasium» di don Gian Luigi Zuretti), di salvare le apparenze, determinando anche una crisi dell'oratorio e del suo spirito originario, tradito da un'involuzione catechistica.

Due aspetti da valorizzare in quest'ambito di studi e su cui Chiosso indica importanti piste di ricerca sono l'attività salesiana nel campo dell'educazione/istruzione femminile con le Figlie di Maria Ausiliatrice e il profilo della suora-maestra nelle scuole per l'infanzia ed elementari. Scrive lo studioso:

Anche per quanto riguarda il mondo femminile l'oratorio festivo svolse un ruolo centrale, descritto con una suggestiva metafora come una «tavola di salvezza» per le giovani. Le ragazze che popolavano gli oratori erano in genere operaie, domestiche, cameriere, sartine spesso sole e bisognose di spunti di riferimento che non fossero le sale da ballo o le osterie. Non sempre la famiglia presso la quale le giovani prestavano servizio o il laboratorio ove lavoravano costituiva un ambiente affidabile specie sotto il profilo morale e religioso²⁶.

È anche su questo terreno sociale, che sembra tratto da un romanzo naturalista francese, che il magistero salesiano si mostrò, nei limiti delle sue possibilità, all'avanguardia, aperto a una visione nuova dell'integrazione sociale e dei diritti femminili in tema di formazione preventiva, facendo leva, tuttavia e ovviamente, sul principio della maternità ammantato di spirito profondamente antiemancipativo e ponendosi poi, anche su questo territorio, in concorrenza (seppur in consonanza per quanto riguarda il contenimento delle spinte evolutive e la tutela della famiglia tradizionale) con l'organizzazione del Partito nazionale fascista. Ma la maestra-suora, invece, è una figura ancora molto da indagare e di grande interesse perché, come accenna Chiosso, rappresenta un crocevia fra pedagogie di diversa estrazione (sorelle Agazzi, Montessori, Lombardo Radice). La formazione delle maestre-suore, che spesso lambisce gli studi universitari con la frequenza del Magistero romano, consente di tracciare la storia di nuove forme di intellettualità femminile, inedite nel mondo cattolico e che, pur mantenendosi nel contesto di base (istruzione popolare, vocazione alla carità), rappresentano indubbiamente spinte in avanti in tema di formazione della donna insegnante e del suo rapporto con lo studio e con la scrittura anche dopo la conquista del diploma.

Il terzo nucleo di «presenze» lo troviamo all'altezza della Liberazione e all'av-

²⁵ *Ibid.*, p. 113.

²⁶ *Ibid.*, p. 124.

vio della ricostruzione postbellica. È ancora il momento di bilanci e di esami di coscienza per i cristiani attenti all'educazione e Chiosso ne cerca i passaggi in cui la già indicata «riserva di valori», in barba alle sterili contrapposizioni ideologiche, ha tentato di intercettare la possibilità del bene comune attraverso obbiettivi politici nutriti di dialogo con le «dottrine irreligiose»²⁷. In gestazione ancor prima della Liberazione, il Codice di Camaldoli, pubblicato nel 1945, fu l'espressione di questo sforzo ricostruttivo in ambito sociale da parte dei cattolici: «si trattava [...] di rendere l'insegnamento della Chiesa accessibile a tutti e favorire nuovi stili di presenza cristiana»²⁸. Se gli assi portanti del documento erano la dignità della persona umana, la libertà politica e la giustizia sociale vissuti in una prospettiva economica di taglio anticapitalistico a favore dei ceti subalterni, allora il discorso educativo diventava fondamentale. Ad esso è dedicata la terza parte del Codice (24 articoli, finora sorprendentemente trascurati dalla ricerca storico-educativa), stilata prevalentemente da Gesualdo Nosengo, un cattolico democratico di cui Chiosso ha potuto consultare i diari inediti. Al netto dalla ripresa di antichi temi come quello della «illiceità di ogni monopolio statale» e dell'«insufficienza della scuola laica»²⁹, il Codice insisteva sul forte nesso fra scuola e vita sociale affinché «l'accesso alla cultura superiore non sia impedito a nessuno per mancanza di mezzi»³⁰. Secondo Chiosso si tratta di un passaggio profondamente innovativo rispetto alla tradizione scolastica italiana, selettiva per antonomasia: «Insistiti erano i richiami alla connessione tra giustizia scolastica e società democratica e alla scuola giusta come preconditione per il consolidamento dei principi democratici»³¹. Un dettato che sarà ampiamente ripreso dalla Costituzione e che ha già al centro l'idea di comunità (tra le fonti c'è senz'altro il personalismo comunitario di Emmanuel Mounier) e di uno Stato al servizio della società. Ubbidendo al suo consolidato metodo storiografico, Chiosso allarga lo sguardo dal documento (il Codice di Camaldoli) a ciò che, al momento della sua pubblicazione e negli anni immediatamente successivi, accadeva in ambito cattolico-scolastico. L'obiettivo è quello di indagare come l'indirizzo più «eversivo» indicato dal Codice si sia diffuso nella rete pedagogica di quegli anni, dal rinascite associazionismo degli insegnanti al dibattito in seno alla Assemblea costituente. La figura di Nosengo, del quale si esamina con attenzione una relazione del 1945, rivela una luminosa apertura che Chiosso sottolinea in quanto filo rosso del dialogo fra forze contrapposte: «non bisognava diffidare pregiudizialmente dell'azione scolastica dello Stato e occorreva accettarla come una grande opportunità per sconfiggere analfabetismo, ignoranza, miseria e cioè quelli che

²⁷ *Ibid.*, p. 141.

²⁸ *Ibid.*, p. 144.

²⁹ *Ibid.*, p. 153.

³⁰ *Ibid.*

³¹ *Ibid.*, p. 157.

allora apparivano i grandi mali dell'Italia post-fascista»³². Un orientamento pluralista e collaterale (visto con sospetto e diffidenza dai cattolici sostenitori del confessionalismo scolastico) che faceva molto affidamento sulla coscienza sociale e critico-culturale, nonché sulla responsabilità professionale degli insegnanti e che fu all'origine dell'art. 33 della Costituzione, per molti (sia cattolici sia laici) subito come «fastidioso»³³. Come già nei capitoli precedenti, anche qui Chiosso non fa sconti nell'analizzare posizioni del cattolicesimo intransigente, confermandosi, come scrive Roberto Sani in *Prefazione*, confermandosi studioso d'area cattolica ma «estraneo ad ogni forma d'astratta mitizzazione e d'indebita esaltazione della riflessione pedagogica e dell'operato educativo e scolastico della Chiesa»³⁴. Il tema della costruzione di una coscienza democratica negli insegnanti cattolici appare come una grande sfida pacifica che mette in gioco passioni e sentimenti per superare quella corsa alla «conquista» dello Stato impostata, per esempio, dall'Azione Cattolica, «con il rischio della perdita di ogni distinzione tra religione e politica e la fatica a riconoscere che alla democrazia era necessariamente associata la dinamica pluralistica»³⁵. Non era invece questa la traiettoria indicata da Nosengo nel Codice, e condivisa dall'Associazione italiana maestri cattolici di Maria Badaloni (che, non a caso, sarà a lungo sottosegretaria alla Pubblica istruzione, seconda donna italiana a ricoprire questo ruolo in un governo della Repubblica), era semmai quella già adombrata, ancora una volta, da Giuseppe Lombardo Radice nella visione di una scuola che va verso il popolo. Infatti, come ci hanno insegnato precedenti indagini di Chiosso³⁶, l'attenzione pedagogica al sociale tipica dell'intellettuale siciliano, era penetrata e circolata fin dagli anni Venti, come un fenomeno carsico, resistendo al fascismo, fra i maestri e le maestre italiani, esercitando un notevole *appeal* anche nel contesto cattolico. Non sorprende, quindi, che Chiosso ne intercetti i segnali ancora negli anni della Ricostruzione. Era una

antica e mai sopita tradizione che nella pedagogia sociale di Lombardo Radice aveva un saldo fondamento. Per esempio il maestro di Vittorio Chizzolini [...] presentato con tratti quasi lirici nel *Manuale di educazione popolare* del 1950 [...] non era molto lontano dal maestro romanticamente descritto da Lombardo Radice nelle pagine di *Come si uccidono le anime*.

Il largo consenso dei maestri negli anni '30 e '40 all'impianto scolastico della «scuola serena» di Lombardo Radice nonostante la scomunica del fascismo, spingeva a concepire la scuola come centro vitale di una comunità raccolta intorno ai suoi insegnanti. L'intreccio

³² *Ibid.*, p. 165.

³³ Sull'art. 33 della Costituzione cfr., da ultimo, F. Borruso, *Istruzione e scuola: gli articoli 33 e 34 della Costituzione*, in *Lessico per la Repubblica. Dal Risorgimento all'integrazione europea*, diretto da M. Ridolfi, Bologna, il Mulino, 2025, pp. 703-705.

³⁴ R. Sani, *Prefazione*, in Chiosso, *Cattolici nella storia della scuola italiana*, cit., p. 11.

³⁵ Chiosso, *Cattolici nella storia della scuola italiana*, cit., p. 169.

³⁶ *Id.*, *Il fascismo e i maestri*, Milano, Mondadori, 2023.

tra scuola e comunità di vita costituì, anche nella prima stagione postfascista un fondamentale punto di riferimento³⁷.

Dell'onda lunga lombardiana, sulla scia di questa robusta ipotesi di Chiosso, mi spingerei a valorizzare la funzione di cerniera svolta fra cattolici democratici e laici attenti all'autorevolezza dell'infanzia e dei suoi linguaggi fino a tutti gli anni Cinquanta. Ne potrebbe essere spia, limitandoci al contesto familiare, l'apertura al dialogo con i cattolici sostenuta più volte, con passione politica, sì, ma soprattutto umana, e senza pregiudizi, da Lucio Lombardo Radice.

Certamente, come abbiamo detto, questo è anche un libro da cui affiorano passioni umane, culturali, civili, politiche, pedagogiche. Introducendo la sezione dedicata ai «testimoni», Giorgio Chiosso ci spiega che «la storia scolastica non è fatta soltanto da leggi e regolamenti, di dibattiti politici e riflessioni pedagogiche, essa si nutre anche, e forse soprattutto, della passione civile ed educativa delle persone cui è demandato il delicato compito di orientare la formazione di milioni di bambini e giovani»³⁸.

Affiorano così dalle pagine del volume le figure di Guido Gonella, Giovanni Gozzer, Aldo Agazzi e Luigi Giussani, diversissime fra loro ma tutte accomunate da una straordinaria forza morale e da una tensione politica, ancora una volta orientata alla ricerca di soluzioni educative per la costruzione di una società migliore e pluralista.

La riabilitazione storiografica di Guido Gonella, ministro democristiano della Pubblica istruzione a lungo liquidato con giudizi sommari, è forse uno dei passaggi più rilevanti del libro. Se uno dei *leitmotiv* di queste ricerche chiossiane è la conquista dell'istruzione da parte delle fasce sociali più svantaggiate, lo studioso torinese attribuisce al ministero Gonella, con l'istituzione della Scuola popolare nel 1947 e con il contrasto dell'evasione scolastica, il merito della «più sistematica battaglia contro l'analfabetismo intrapresa dall'Unità d'Italia in poi»³⁹. Si trattò, in definitiva, di un'azione di governo che, contrariamente a quanto si è pensato a lungo negli ambienti laici e di sinistra, «non mise mano allo smantellamento della scuola di Stato e le sue iniziative andarono invece proprio nel senso del rafforzamento della presenza dello Stato»⁴⁰. Pur partito da premesse marcatamente filo-confessionali (si veda il discorso pronunciato al primo congresso nazionale della DC nel 1946), Gonella, una volta diventato ministro, seppe abilmente sfilarsi da quella necessaria rassicurazione rivolta al mondo ecclesiastico. L'inchiesta sulle condizioni della scuola italiana e il progetto di riforma, di fatto, andarono in una direzione diversa, cercando

³⁷ Id., *Cattolici nella storia della scuola italiana*, cit., pp. 176-177.

³⁸ *Ibid.*, p. 183.

³⁹ *Ibid.*, p. 187.

⁴⁰ *Ibid.*, p. 189.

cioè di indagare a fondo la società italiana, i suoi mutamenti e i suoi bisogni educativi all'indomani della catastrofe fascista e bellica. Su questo, probabilmente, Gonella fu vicino a Badaloni, a Nosengo e all'impostazione del Codice di Camaldoli: rendere la scuola funzionale allo sviluppo della società democratica, contrastare l'incancrenita impostazione selettiva gentiliana che tendeva ad allontanare i più fragili dai banchi scolastici. Per Gonella, affiancato da Giovanni Calò, «la riforma avrebbe dovuto assicurare una scuola ispirata ai principi della democrazia personalistica, della giustizia sociale e della libertà della scuola e dei valori cristiani, tenendo conto delle nuove esigenze della realtà democratica e sociale, ma al tempo stesso rinunciando ad essere troppo innovatrice rispetto agli assetti ordinamentali esistenti e alle prassi pedagogiche correnti. Questo, detto in altro modo, significava salvare il patrimonio della scuola statale»⁴¹. L'idea era quella di stabilire una continuità con la tradizione scolastica liberale pre-fascista e pre-gentiliana, confermando nel cristianesimo quella «riserva di valori» più volte evocata nelle pagine di questo libro, cioè una koinè culturale «di tradizione umanistica a base filosofica e letteraria»⁴² su cui si sarebbero incontrate le frange meno intransigenti sia dei cattolici sia dei laici. Se la scuola pubblica ne usciva salva e garantita, l'impianto amministrativo ministeriale integro, l'ipotesi sulla scuola media unica non riusciva ancora a esprimersi con pienezza seppur con una gradualità (tre rami) che, se applicata, avrebbe ritardato meno, forse, il pieno compimento della riforma del 1962. Anche la questione della parità scolastica, affrontata nel progetto di riforma conservando allo Stato il diritto di iniziativa, rappresentava un compromesso che insospettì tanto i cattolici quanto i laici. L'affossamento della riforma, dovuto a motivi politici ed economici, insieme alla conclusione del ministero Gonella nel 1951, fu probabilmente un'occasione mancata e il motivo di ritardi ulteriori negli sviluppi che la scuola italiana avrebbe vissuto a partire dal decennio successivo, a cominciare dal tema della sua libertà. È il 1964 quando Giovanni Gozzer, vera e propria eminenza grigia della Pubblica Istruzione per oltre un ventennio, cattolico dallo spirito libero, pubblica il volume *I cattolici e la scuola*. Nel percorso indicato da Chiosso, questo libro rappresenta un tentativo di superamento della trita questione scuola statale *vs* scuola non statale, affermando il principio della libertà su una base più radicale (che escludeva la pretesa di sostegni economici da parte delle iniziative private!), sulla via della nascente programmazione scolastica e mantenendo la scuola «equidistante dalle ideologie di parte»⁴³. L'utopia della disideologizzazione ricalcava modelli internazionali, ben conosciuti da Gozzer (è forse il primo esperto italiano di sistemi scolastici a godere di un'ampia e profonda conoscenza delle esperienze estere), sulla base dei quali egli elaborò il modello di un insegnante che non

⁴¹ *Ibid.*, p. 203.

⁴² *Ibid.*, p. 205.

⁴³ *Ibid.*, p. 222.

avrebbe più indottrinato ma che avrebbe messo gli allievi nella condizione di una piena realizzazione umana e professionale e li avrebbe resi protagonisti di un autentico processo di «integrazione sociale»⁴⁴. Alla luce di questa prospettiva «l'impegno di creare scuole non poteva dunque coincidere 'con l'impegno educativo della Chiesa'»⁴⁵, a ciò erano dedicate altre istituzioni e iniziative. Il dibattito che scaturì dalla pubblicazione di Gozzer e di cui Chiosso tratteggia le battute fondamentali, con aspre critiche e riserve sia da parte cattolica che laica, si perse poi nella potente ideologizzazione scolastica degli anni della contestazione. Tuttavia, oggi, a distanza di un sessantennio, e nel pieno di rivoluzioni tecnologiche non prive di nervature ideologiche, le sollecitazioni gozzeriane sono un'eredità più viva che mai. Le domande, tuttora brucianti, sono «se sia possibile una scuola senza ideologia, come si possa configurare il rapporto tra scuola e finalità educative, come gestire l'equilibrio tra l'autorità culturale degli insegnanti e la libertà personale ancora in costruzione degli allievi»⁴⁶.

Anche il volume *Problematiche attuali della pedagogia e lineamenti di pedagogia sociale* di Aldo Agazzi (1968) insiste sul rapporto fra scuola e società e concepisce quest'ultima come comunità educante in chiave antifunzionalista, sottraendo la pedagogia alle logiche dell'economia e del conflittualismo marxista. Dunque, ancora gli insegnanti e l'urgenza di un mutamento della loro preparazione e mentalità, sono al centro del processo alla scuola, come del resto era accaduto in modo più fragoroso nella *Lettera milaniana* e nel lavoro di Marzio Barbagli e Marcello Dei dedicato a *Le vestali della classe media*.

La terza opera su cui si appunta l'attenzione di Chiosso per presentare un ulteriore «testimone» di storia dell'educazione del Novecento è *Il rischio educativo* di don Luigi Giussani (1977). Di nuovo ci troviamo di fronte a una forte presa di posizione pedagogica rispetto ai mutamenti della scuola. In questo caso è sotto esame il rapporto con la tradizione, il passato, la memoria e la capacità di saperli ereditare per metterli in gioco nella modernizzazione, nel tentativo di sottrarre valori e principi fondativi (siamo nell'ambito di quella irrinunciabile «riserva di valori» più volte menzionata) dallo schiacciamento esercitato dall'individualismo e dall'utilitarismo dilaganti. Quanto proponeva il fondatore di Comunione e Liberazione era un percorso fortemente curvato sull'esperienza dove «l'evento educativo [...] è una conquista della libertà personale che emerge dal basso generata dall'incontro tra maestro e allievo: una libertà non 'data', ma che 'diviene' lungo un percorso che comporta il graduale distacco dall'educatore e la conquista dell'autonomia della persona»⁴⁷. Parole che ricordano sorprendentemente alcuni passaggi di Giuseppe Lombardo Ra-

⁴⁴ *Ibid.*, p. 226.

⁴⁵ *Ibid.*

⁴⁶ *Ibid.*, p. 235.

⁴⁷ *Ibid.*, p. 276.

dice sul rapporto maestro-allievo, sull'educazione come eterno divenire, sul rapporto fra tradizione e innovazione, su autorità e libertà⁴⁸. Per Giussani il «rischio» è nell'uso libero delle parole «tradizione», «perfezione», «autorità» al cospetto della realtà e dell'esperienza che richiedono analisi critica attraverso l'esercizio dell'intelligenza e del confronto, impongono scelte e mostrano all'umanità il mistero dell'infinito. Sul recupero del pensiero giussaniano l'analisi di Chiosso si fa vibrante, densa di passione insieme culturale ed emotiva, e ai panni dello storico dell'educazione si sostituiscono quelli dell'intellettuale perplesso di fronte a «questa lunga notte del mondo»⁴⁹ dove l'educazione appare sempre più subordinata al mercato e la scuola rischia una «radicale de-istituzionalizzazione»⁵⁰. Tale involuzione, condizionata anche dai nuovi scenari dell'intelligenza artificiale, comporterebbe

la riduzione di chi apprende a semplice utente/cliente con l'annullamento dello spazio vitale del confronto con ciò che vive fuori di noi e fa crescere la nostra umanità: il contatto con la realtà vissuta quotidianamente, ben diversa e più complessa di quella virtuale e non tanto o non solo la rete di persone con cui stabiliamo rapporti di mera funzionalità⁵¹.

Se ne deduce che la lunga storia della battaglia per una scuola libera e dell'avvicinarsi di blocchi ideologici cattolici e laici, niente affatto monolitici e talvolta felicemente permeabili fra loro, continua a suggerirci di preservare quella «riserva di valori» di cui l'umanità non può fare a meno e dei quali l'educazione dovrebbe essere eternamente garante, a cominciare dalla formazione degli insegnanti che, infine, sono i veri arbitri dei destini scolastici dei giovani e delle giovani.

Lorenzo Cantatore

4. Nel solco di una lunga stagione storiografica

Giorgio Chiosso torna a richiamare la nostra attenzione con un nuovo volume che raccoglie gli scritti di questi ultimi anni relativi ad uno degli ambiti di indagine che hanno connotato la sua feconda esperienza di studioso. *I cattolici nella storia della scuola italiana* presenta una meditata e articolata riflessione intorno ad una delle aree che hanno segnato le vicende culturali e politiche degli ultimi due secoli. La riflessione dello studioso torinese ruota intorno a due assi tematici, quello della libertà d'insegnamento e quello dello sviluppo

⁴⁸ G. Lombardo Radice, *L'ideale educativo e la scuola nazionale. Lezioni di pedagogia generale fondata sul concetto di autoeducazione*, Palermo, Sandron, 1916.

⁴⁹ *Ibid.*, p. 284.

⁵⁰ *Ibid.*, p. 25.

⁵¹ *Ibid.*

dell'istruzione popolare, per articolare in due parti distinte per illustrare alcune esperienze in campo educativo e gli itinerari di diversi testimoni che hanno segnato, sotto diversi aspetti, l'esperienza dei cattolici nella scuola italiana.

Come ricorda Roberto Sani nella prefazione, il merito di Chiosso è di aver promosso una ricostruzione non in termini autoreferenziali o di una storia interna ai cattolici, ma nel contesto «della più complessiva vicenda politica, culturale e civile della società italiana degli ultimi due secoli»⁵². In tal senso lo studioso torinese si riallaccia a importanti filoni storiografici di questi ultimi trent'anni orientati a far luce sul contributo offerto dalla Chiesa, dal cattolicesimo sociale e politico, alla crescita sociale e civile, oltretutto religiosa, degli italiani nel corso dell'Otto e Novecento. Da un lato vengono recuperate le riflessioni e le suggestioni che furono elaborate sin dalla seconda metà degli anni Ottanta dai progetti di ricerca a forte carattere interdisciplinare promossi dagli studiosi dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano⁵³. Dall'altra le analisi di Chiosso si riallacciano allo sviluppo di indagini dedicate all'approfondimento dell'operato e delle iniziative in campo educativo degli istituti religiosi maschili e femminili nell'Italia moderna e contemporanea⁵⁴.

5. *Le congregazioni religiose e l'impegno per l'istruzione popolare*

Nella prima parte del volume vengono prese in considerazione le esperienze dei Fratelli delle scuole cristiane e dei salesiani. Della congregazione lassalliana viene ricostruito il passaggio dell'agire dei religiosi nel contesto del riformismo politico avviato dalle élite liberali nel Piemonte preunitario e, in particolare, l'evoluzione dalla fase della «stima» a quella delle «critiche». Fin dalla loro introduzione nel contesto torinese nel 1829, fortemente sostenuta dalla élite politica sabauda, i Fratelli delle scuole cristiane, protagonisti di una inedita forma di istruzione popolare, furono accompagnati dalla fama di essere maestri di grande competenza, e nel corso dei due decenni successivi videro crescere il prestigio delle loro scuole grazie alla riconosciuta efficacia dell'organizzazione

⁵² Chiosso, *Cattolici nella storia della scuola italiana*, cit., p. 11.

⁵³ Penso, in particolare, ai seguenti volumi L. Pazzaglia (ed.), *Chiesa e progetto educativo nell'Italia del secondo dopoguerra (1945-1958)*, Brescia, La Scuola, 1988; Id. (ed.), *Chiesa e prospettive educative in Italia tra Restaurazione e unificazione*, Brescia, La Scuola, 1994; Id. (ed.), *Cattolici, educazione e trasformazioni socio-culturali in Italia tra Otto e Novecento*, Brescia, La Scuola, 1999; Id. (ed.), *Chiesa, cultura ed educazione tra le due guerre*, Brescia La Scuola, 2001. Per la ricostruzione di quella feconda stagione di studi si veda il recente contributo di R. Sani, *Contributo ad una storia della storiografia pedagogica e educativa di orientamento cattolico nell'Italia del secondo dopoguerra*, «History of Education & Children's Literature», vol. XX, n. 2, 2025, pp. 127-145.

⁵⁴ Per una rassegna degli studi si veda R. Sani, *Ad Maiorem Dei Gloriam*, Macerata, eum, 2009.

scolastica, regolamentata dalla *Conduite*, e dei modelli educativi alimentati dalla spiritualità lassalliana. Ma tra gli anni Trenta e Quaranta iniziarono a manifestarsi segnali di critica nei confronti delle iniziative lassalliane da parte della élite politica organizzata intorno alla Società d'istruzione e d'educazione e al periodico «L'Educatore primario». Le vicende puntualmente ricostruite da Chiosso attraverso il ricorso a fonti inedite mettono in luce il sorgere di progressive resistenze in seno alla componente moderata che intendeva sostenere un indirizzo di politica scolastica fondato sullo sviluppo delle scuole municipali piuttosto che di quelle lassalliane; ma anche le reazioni di difesa degli esponenti della congregazione religiosa come quelle esposte nell'inedito memoriale predisposto da fratel Theoger. Chiosso ridimensiona il peso che la storiografia interna lassalliana ha voluto attribuire al ruolo propulsivo nei confronti del riformismo scolastico e pedagogico subalpino degli anni '40 e '50, mettendo in evidenza anche il confronto tra i diversi approcci pedagogici presenti in quel contesto, destinati a propugnare e veicolare una differente idea di infanzia e di pratiche educative. Nel quadro dell'impegno delle nuove congregazioni religiose, Chiosso si sofferma, poi, ad esaminare il contributo dei seguaci di don Bosco nel contesto del secondo Ottocento e primo Novecento. In particolare, lo studioso dedica ampio spazio alle iniziative di diffusione del metodo preventivo interpretato come originale risposta alle nuove domande educative per il mondo giovanile di estrazione popolare sorte in quel periodo. L'analisi si concentra su aspetti diversi vissuti dalla congregazione durante gli anni dei rettorati a partire da quello iniziale di don Rua, per poi passare a quelli di don Albera, di don Rinaldi, di don Ricaldone. Un periodo che registrò una forte espansione di nuove istituzioni educative come collegi, oratori, scuole professionali, convitti ma durante il quale costante fu l'attenzione alla individuazione di pratiche educative originali ed efficaci per l'educazione dei giovani appartenenti alle fasce delle classi subalterne. Ma Chiosso si sofferma ad analizzare i limiti di questi primi decenni dell'impegno da parte dei salesiani, tra cui le difficoltà nella maturazione di una adeguata riflessione pedagogica a fronte di un orientamento ed un approccio più pragmatici e "apologetici" tesi a confermare la validità della prassi educativa di don Bosco. Un limite che sarà superato solo lentamente, soprattutto nel periodo a cavallo tra le due guerre, per un insieme di fattori sia esterni sia interni alla congregazione che Chiosso esamina approfonditamente: le spinte generate all'interno del contesto pedagogico europeo, l'operazione culturale avviata all'inizio degli anni Venti dagli esponenti del neoidealismo, soprattutto di Lombardo Radice, la crescita di una nuova generazione di salesiani più disponibili a confrontarsi con gli orientamenti pedagogici del proprio tempo. Chiosso attribuisce parte del ritardo nella elaborazione di una concezione pedagogica non solo alle resistenze culturali interne al mondo salesiano ma anche alle conseguenze determinate dalla nuova realtà politico sociale del regime fascista «più complessa e più

difficile»⁵⁵ con le quali anche la congregazione religiosa salesiana, come più in generale il cattolicesimo e la Chiesa di Pio XI⁵⁶, dovettero misurarsi. L'atteggiamento pragmatico, pur connotato anche da manifestazioni di consenso esteriore verso il regime, non intendeva assecondare l'affermazione del modello educativo fascista e rinunciare ad affermare il valore del metodo preventivo. Un orientamento rafforzato anche dal modo in cui i salesiani vissero e rilessero l'enciclica *Divini Illius Magistri* che, nel 1929, riaffermava le tradizionali rivendicazioni del diritto della Chiesa e della famiglia in campo educativo contro le tendenze stataliste e tornava a denunciare le teorie naturaliste in campo pedagogico. Si tratta di un approccio che concorse ad alimentare in seno ai salesiani la proposta di modelli etico religiosi ed educativi piuttosto estranei o comunque separati rispetto alle iniziative ed alla propaganda ideologica e politica del regime, al processo di nazionalizzazione e alle strategie educative di massa messe in campo dal totalitarismo fascista⁵⁷.

In questo contesto si misero in moto, però, anche dinamiche e iniziative innovative destinate a sostenere la maturazione di una maggiore fisionomia pedagogica. Tra le diverse iniziative individuate da Chiosso in questo periodo vengono annoverate quelle di carattere editoriale come la creazione di una collana per la SEI con il parallelo coinvolgimento di pedagogisti di un certo spessore come Luigi Stefanini; la nascita di periodici scarsamente studiati dalla storiografia come «La Rivista dei giovani», «Catechesi», «Gymnasium», dall'orientamento non del tutto omogeneo ma che sembrerebbero confermare la presenza di elementi comuni ad altre esperienze editoriali di carattere educativo popolare del mondo cattolico tra le due guerre⁵⁸.

Significativa e puntuale è anche la ricostruzione del ruolo parallelo tenuto dal ramo femminile della congregazione quello delle suore Figlie di Maria Ausiliatrice. Il campo d'azione della congregazione fu quello dell'educazione e della scolarizzazione femminile. Le religiose manifestarono, infatti, un impegno crescente nella realizzazione di strutture destinate a veicolare dei modelli educativi rispondenti alle nuove sfide che i processi di modernizzazione producevano anche all'interno del mondo femminile a seguito della accresciuta scolarizzazione, dell'incremento delle opportunità di lavoro extradomestico, delle sollecitazioni che scaturivano dalla diffusione della stampa specializzata

⁵⁵ Chiosso, *Cattolici nella storia della scuola italiana*, cit., p. 110.

⁵⁶ Sulla figura di Pio XI si rinvia ad Achille Ratti *Pape Pie XI*, Roma, École Française, 1996; A. Giovagnoli, *Nazionalità e universalità nella Chiesa di Pio XI*, in *Chiesa, cultura e educazione in Italia tra le due guerre*, a cura di L. Pazzaglia, Brescia, La Scuola, 2003, pp. 13-26. Per quanto riguarda l'enciclica si veda A. Acerbi, *L'insegnamento di Pio XI sull'educazione cristiana*, in *ibid.*, pp. 27-53.

⁵⁷ *Ibid.*, p. 113.

⁵⁸ Per quanto riguarda le iniziative editoriali del mondo cattolico tra le due guerre si rinvia a R. Sani, *L'editoria educativo-popolare cattolica tra le due guerre. Itinerari e proposte*, in *Chiesa, cultura e educazione in Italia tra le due guerre*, cit., pp. 329-358.

e della cinematografia. Di qui l'esigenza di ripensare alle rigide pratiche del controllo e della reclusione per offrire al mondo femminile di estrazione popolare, dei modelli educativi capaci di valorizzare una fisionomia più attiva della donna pur all'interno di una prospettiva che non rinunciava a denunciare i pericoli della modernità, l'adozione degli stili di vita indotti dai modelli femminili borghesi o da quelli dell'emancipazionismo femminista ritenuti responsabili di un allontanamento dal tradizionale modello di madre e moglie. Una sollecitazione che, oltre a rispondere agli inviti del pontefice negli anni Trenta, registrava anche la convergenza con il fascismo che, attraverso le campagne di difesa del modello tradizionale di famiglia, impiegò notevoli sforzi per contenere gli effetti della modernizzazione in ambito femminile prodotti dalle stesse dinamiche della irregimentazione totalitaria.

Considerevole fu, poi, l'impegno nel campo dell'istruzione e della formazione delle classi popolari. Nel corso degli anni Trenta, crescente fu l'istituzione di scuole infantili, di scuole elementari e di scuole professionali; l'attribuzione di centralità alla figura della suora maestra e il perseguimento della regolarizzazione della situazione giuridica e professionale delle suore attraverso il meccanismo del pareggiamento. Una strategia che connotò sin dalla fase post unitaria molta parte del mondo delle congregazioni religiose impegnate in campo scolastico⁵⁹ e che ora, nel nuovo contesto primo novecentesco, si arricchiva di nuovi percorsi quali il fiancheggiamento al movimento magistrale cattolico raccolto intorno alla Associazione magistrale "Nicolò Tommaseo", le sinergie con l'Associazione Educatrice Italiana per la formazione delle maestre di scuola materna, il contatto con la casa editrice bresciana La Scuola, la circolazione più ampia della pedagogia puerocentrica, la diffusione del metodo agazziano nelle pratiche delle scuole materne salesiane, il confronto con la visione scolastica di Lombardo Radice, nuovi canali formativi come l'istruzione magistrale salesiana dopo la riforma del 1923.

6. Cattolici tra nuove responsabilità e crisi in un contesto in trasformazione

La prima parte dello studio si chiude con l'analisi del codice di Camaldoli che, come è noto, fu elaborato tra l'aprile del 1943 e il 1945; un momento storico fondamentale nel quale la Chiesa di Pio XII si poneva come maestra di civiltà e il pontefice si ergeva a faro e unico punto di riferimento etico per un

⁵⁹ Cfr. R. Sani, *Stato, Chiesa e scuola dal 1861 al 1870*, in Id., *Sub specie educationis. Studi e ricerche su istruzione, istituzioni scolastiche e processi culturali e formativi nell'Italia contemporanea*, Macerata, eum, 2011, pp. 299-344.

occidente scosso dalle vicende del secondo conflitto mondiale⁶⁰. Un periodo durante il quale lo stesso Pio XII, attraverso i suoi discorsi e radiomessaggi, soprattutto tra il 1941 ed il 1944, si distinse nel delineare un disegno di rinnovata presenza della Chiesa nella società moderna, mosso da un afflato profondamente religioso ma che faceva compiere al magistero sociale della Chiesa un significativo salto di qualità ponendo le premesse del superamento della tradizionale concezione ideologica per approdare ad una apertura al tema della democrazia centrata sulla persona umana⁶¹. Chiosso non si limita a ricostruire le origini e gli sviluppi della stesura del testo, ripercorsi dall'indagine storiografica prevalentemente per la portata dal punto di vista economico, sociale e politico, nella formazione della nuova classe dirigente cattolica⁶² destinata ad assumere inedite responsabilità nel governo del Paese; ma si sofferma ad individuare ed analizzare gli aspetti, rimasti marginali, legati all'educazione ed alla scolarizzazione. Chiosso richiama il valore del documento per il processo di maturazione in seno alle componenti del cattolicesimo democratico, delle posizioni che sarebbero emerse in vista delle ipotesi di riordinamento della scuola fondate sui principi della centralità della persona e della giustizia scolastica. Chiosso, fa luce sulla molteplicità dei contributi che concorsero alla stesura – Baroni prima e Nosengo poi – e sulla complessa dialettica interna agli ambienti del cattolicesimo organizzato. Lo studioso si avvale delle ricerche che in questi ultimi decenni hanno permesso di articolare la diversità di posizioni all'interno degli ambienti del cattolicesimo organizzato, tra cui spiccavano quelle di padre Gemelli e dell'Università Cattolica e quelle degli ambienti romani del movimento laureati di Azione cattolica.

Ma lo studioso torinese si sofferma anche sulle matrici religiose e culturali che ispirarono gli estensori della sezione pedagogica del testo, richiamando non solo il debito verso gli orientamenti più classici e tradizionali di derivazione pontificia, ma anche l'impostazione tomista e il contributo delle riflessioni pedagogiche di De Hovre e Maritain, intellettuali che in quegli anni influirono particolarmente nei settori degli universitari cattolici nell'intento di delineare un nuovo progetto di cristianità su cui già Scoppola aveva scritto pagine illu-

⁶⁰ Sul ruolo di Pio XII si rinvia agli studi di A. Riccardi (ed.), *Pio XII*, Bari, Laterza, 1984; Id., *Le chiese di Pio XII*, Bari, Laterza 1986. Per una valutazione sulla storiografia del pontificato si rimanda a F. Traniello, *Pio XII tra mito e storia*, in *Pio XII*, cit., pp. 5-29.

⁶¹ Per questi aspetti indagati in maniera approfondita dalla storiografia degli ultimi decenni si rinvia agli studi di A. Acerbi, *La Chiesa nel tempo. Sguardi sui progetti di relazioni tra Chiesa e società civile negli ultimi cento anni*, Milano, Vita & Pensiero, 1977; P. Scoppola *La nuova cristianità perduta*, Roma, Edizioni Studium, 1986; A. Riccardi *La Chiesa di Pio XII, educatrice di uomini e di popoli, tra certezze e crisi*, in *Chiesa e progetto educativo nell'Italia del secondo dopoguerra (1945-1958)*, Brescia, La Scuola, 1988, pp. 9-36.

⁶² R. Moro, *La formazione della classe dirigente cattolica*, Bologna, il Mulino, 1982; A. Giovagnoli, *Le premesse della ricostruzione. Tradizione e modernità nella classe dirigente cattolica del dopoguerra*, Milano, Nuovo Istituto Editoriale Italiano, 1982.

minanti⁶³; fino ad individuare la presenza dell'influenza delle tesi di Mounier che furono alla base dello sviluppo della parte più innovativa del documento, ponendo le basi per un superamento delle posizioni che avevano ispirato gli orientamenti non solo educativi ma anche di politica scolastica esplorati dai cattolici nei decenni dell'Italia liberale⁶⁴. Rigorosa è la disamina svolta da Chiosso intorno all'incidenza del testo camaldolese sugli orientamenti di nuovi soggetti come le organizzazioni professionali degli insegnanti cattolici; sulla maturazione di una mentalità protesa a «concepire la scuola come un segmento non separato dalla vita sociale e strategico per la formazione della società democratica»⁶⁵; o alla scarsa influenza esercitata sullo spazio politico scolastico democristiano soprattutto dopo la grande mobilitazione elettorale del 18 aprile 1948.

La riflessione sul testo camaldolese rappresenta un capitolo di transizione alla seconda parte del volume finalizzata ad approfondire gli itinerari di alcune figure che hanno connotato le vicende del cattolicesimo italiano nel secondo Novecento in campo educativo e scolastico. L'attenzione prestata da Chiosso a figure come quelle di Guido Gonella, Giovanni Gozzer, Aldo Agazzi, Luigi Giussani, riflettono sicuramente il rilancio, sul versante storiografico, degli studi di carattere prosopografico che hanno avuto proprio in Chiosso uno dei principali artefici nel corso di questo ultimo quindicennio⁶⁶. Nell'introdurre la sezione lo studioso piemontese ricorda, giustamente, come la storia dei processi di scolarizzazione «non è fatta soltanto da leggi e regolamenti, di dibattiti politici e riflessioni pedagogiche, essa si nutre anche, e forse soprattutto, della passione civile ed educativa delle persone cui è demandato il delicato compito di orientare la formazione di milioni di bambini e giovani»⁶⁷. Ragioni che hanno mosso lo studioso ad indagare le scelte politiche, le convinzioni e le motivazioni che animarono alcune tra le figure più significative del panorama del cattolicesimo del secondo Novecento. La prima delle figure prese in considerazione è quella di Guido Gonella che per lungo tempo è stato considerato, da una storiografia fortemente condizionata in senso ideologico⁶⁸, subalterno al disegno confessionale ispirato dalla Chiesa e che solo recenti scavi più atten-

⁶³ Cfr. P. Scoppola, *La nuova cristianità perduta*, Roma, Studium, 1986.

⁶⁴ Chiosso, *Cattolici nella storia della scuola italiana*, cit., p. 159.

⁶⁵ *Ibid.*, p. 179.

⁶⁶ G. Chiosso, R. Sani (dirr.), *Dizionario Biografico dell'Educazione 1800-2000*, 2 voll., Milano, Editrice Bibliografica, 2013. Sulle motivazioni dell'opera si rinvia a Idd., *Conservare la memoria. Per un dizionario biografico dell'educazione*, «History of Education & Children's Literature», vol. IV, n. 2, 2009, pp. 461-464.

⁶⁷ Chiosso, *Cattolici nella storia della scuola italiana*, cit., p. 183.

⁶⁸ Lo stesso Chiosso cita alcuni classici lavori della storiografia scolastica di matrice laica e marxista come quelli di T. Tomasi, *La scuola italiana dalla dittatura alla repubblica*, Roma, Editori Riuniti, 1976; L. Ambrosoli, *La scuola in Italia dal dopoguerra ad oggi*, Bologna, il Mulino, 1982; A. Semeraro, *Il mito della riforma. La parabola laica nella storia educativa della Repubblica*, Scandicci (Firenze), La Nuova Italia, 1993.

ti alle fonti ed alla complessità del contesto, ai quali hanno contribuito, tra gli altri, proprio le indagini di Chiosso e Sani, hanno restituito una ricostruzione più innovativa sviluppando l'intuizione che già fu di Scoppola di una lettura dell'esperienza ministeriale di Gonella inscritta nel riformismo degasperiano finalizzata ad assicurare una linea di continuità alla scuola statale di uno stato democratico fondato sul consenso popolare e sull'idea di popolo come protagonista e artefice delle proprie fortune. Lo storico piemontese non si limita a riprendere alcuni suoi importanti contributi degli anni Ottanta di ricostruzione del profilo e dell'agire come ministro di Gonella⁶⁹, ma integra quegli apporti con altri che nel corso di questi ultimi anni hanno scavato ulteriormente l'esperienza ministeriale del politico democristiano e che confermano le nuove chiavi di lettura⁷⁰.

Ma nel quadro degli approfondimenti relativi all'impegno politico e amministrativo della nuova classe dirigente espressione del cattolicesimo democratico, l'opera di Chiosso riserva spazio al ruolo di Giovanni Gozzer, una figura particolarmente rilevante nella definizione delle politiche scolastiche degli anni Sessanta e primi anni Settanta, rispetto alla quale, a parte alcune eccezioni⁷¹, si è registrata una forte disattenzione della storiografia. L'animatore di molteplici iniziative ed estensore di diversi documenti che furono alla base dell'impianto delle politiche scolastiche condotte dalla classe dirigente democristiana e dei governi di centro-sinistra, è oggetto di attenzione da parte di Chiosso che dedica particolare attenzione al contributo offerto dal funzionario trentino al dibattito sulla libertà della scuola analizzando con rigore i presupposti che mossero Gozzer alla stesura del testo *I cattolici e la scuola* pubblicato nel 1964. La ricostruzione di Chiosso, oltre a restituire spessore storico critico al profilo dell'alto dirigente dotato di grande influenza, ricolloca la figura di Gozzer nell'evoluzione del contesto degli anni Sessanta che coinvolse il cattolicesimo, tanto sul versante ecclesiale quanto su quello politico. La prospettiva suggerita da Gozzer, infatti, muoveva da un modo diverso di concepire la libertà d'insegnamento, nel quadro dei rapporti tra scuola e società nello stato democratico da lui inteso come strumento di servizio della società civile. Presupposti che lo portarono ad opporsi non solo a forme di statalismo in nome di una presunta neutralità ideologica -secondo la tradizione liberale- ma anche a sostenere una prospettiva al di fuori degli schemi più classici del cattolicesimo ottocentesco e sturziano volta all'affermazione di un modello di scuola pluralista e del dia-

⁶⁹ Faccio riferimento, in particolare, a G. Chiosso, *I cattolici e la scuola dalla Costituente al centro-sinistra*, Brescia, La scuola, 1988.

⁷⁰ Cfr. A. Gaudio, *La politica scolastica dei cattolici. Dai programmi all'azione di governo 1943-1953*, Brescia, La Scuola, 1991; G. Bertagna et alii, *Guido Gonella tra Governo, Parlamento e Partito*, Soveria Mannelli, Rubettino, 2 voll., 2007; E. Scaglia, *Giovanni Calò. Nella pedagogia italiana del '900*, Brescia, La Scuola, 2013.

⁷¹ Si segnala, in tal senso, lo studio curato da A. Sanzo, *Giovanni Gozzer e la riforma della scuola italiana del dopoguerra*, Roma, RomaTre Press, 2024.

logo che non identificava ed esauriva l'educazione cristiana con il circuito delle scuole cattoliche e assegnava centralità al ruolo degli insegnanti.

Accanto all'esperto trentino Chiosso si sofferma sul profilo di Aldo Agazzi concentrando la riflessione sul contributo offerto dallo studioso dell'università cattolica nella stagione che vide il Paese conoscere gli sviluppi dell'istruzione di massa. Chiosso ripercorre i mutamenti di una stagione inedita non solo per l'avvio della esperienza politica del centro-sinistra ma anche per il processo di profonda e rapida trasformazione tanto della struttura produttiva, con il passaggio dell'Italia da economia basata sul settore agricolo a economia industriale, quanto dei comportamenti destinati ad incidere anche sul versante delle mentalità e del mondo giovanile in particolare, e che sfociarono nella protesta studentesca. Mutamenti destinati ad incidere anche sul versante culturale con il tramonto del modello umanistico gentiliano, il sorgere delle culture di stampo critico-radical e lo sviluppo di una democrazia come esperienza comunitaria con profonde ricadute sul piano delle istituzioni scolastiche chiamate a misurarsi con le prospettive della istruzione di massa e con le molteplici domande di cambiamento orientate verso una domanda di maggior partecipazione democratica alla vita scolastica. È all'interno di questo scenario che Chiosso, pur tenendo conto dei contributi fino ad oggi pubblicati sulla figura del pedagogista personalista bergamasco, esplora con inedita attenzione una fase significativa dell'impegno culturale e militante di Agazzi, quella destinata ad elaborare una prospettiva innovativa dove le diverse componenti -anche ideologiche- della società erano sollecitate a collocarsi in un orizzonte educativo per governare i processi di modernizzazione consumistica attraverso «un robusto e condiviso progetto educativo ispirato alla doppia finalità del bene della persona e del bene comune»⁷². Un impegno che lo avrebbe portato a configurare la costruzione della gestione comunitaria della scuola e a sostenere la produzione legislativa sui decreti delegati del 1973-1974 con la istituzione degli organismi scolastici collegiali, dove la partecipazione dei genitori, degli insegnanti e dei rappresentanti della società civile alla gestione della scuola era vista come espressione dell'idea di democrazia come esperienza comunitaria. Agazzi assegnava alla scuola della partecipazione il compito di far crescere la coscienza democratica e sociale nel paese attraverso il radicamento di esperienze di socialità comunitaria come antidoto all'individualismo e contenimento delle spinte ideologizzanti molto forti in quel contesto. Un disegno compromesso dall'indebolimento della partecipazione scolastica che si sarebbe manifestato negli anni seguenti. Un processo legato, fra le altre cose, ad un profondo cambiamento dello scenario, che interessò la politica, la scuola e le culture pedagogiche e che Agazzi, come rileva con grande acutezza Chiosso, non riuscì a cogliere.

⁷² Chiosso, *Cattolici nella storia della scuola italiana*, cit., p. 247.

Il volume di Chiosso si chiude con la presentazione dell'itinerario di Don Giussani che in quello stesso scenario colse l'esigenza di elaborare e sperimentare nuove risposte alle domande educative, soprattutto del mondo giovanile. Lo studioso recupera e dà sviluppo alle prime considerazioni svolte nell'ambito di un convegno che si svolse a Torino nel 2007 intorno alla figura del sacerdote lombardo – congiuntamente ad altri intellettuali⁷³ – in cui collocava la riflessione giussaniana nell'alveo del filone della tradizione culturale e pedagogica cristiana di stampo personalista sviluppatasi nel secondo Novecento. Chiosso si sofferma su un momento specifico dell'itinerario del fondatore del movimento di Comunione e Liberazione, quello legato alle origini del testo *Il rischio educativo*, edito nel 1977. Ma la riflessione educativa di don Giussani, rileva Chiosso, risulta connotata da una vigorosa dimensione progettuale capace di riproporre la centralità dell'uomo come valore e come persona e di concepire il processo educativo come assunzione di una costellazione di significati oltre che di abilità e di conoscenze. La portata della proposta giussaniana viene riletta alla luce delle profonde «transizioni»⁷⁴ che connotarono gli ultimi decenni del secolo segnati dal declino dell'educazione e dall'avanzare dei processi di secolarizzazione sullo sfondo del passaggio dalle spinte antisistema agli anni del riflusso e alla caduta delle grandi narrazioni ideologiche con il ritorno al privato e alla riscoperta delle spinte soggettivistiche; e che registrava l'ingresso nella scuola e nelle scienze dell'educazione del metodismo delle psicopedagogie anglosassoni e delle teorie del management e l'intreccio con le nuove prospettive elaborate a livello europeo – soprattutto dopo la nascita della UE – della società della conoscenza. Chiosso analizza l'impianto della proposta educativa elaborata nel testo di don Giussani fondato su due pilastri fondamentali quali quello della «centralità dell'esperienza associata alla realtà», inclusa quella religiosa, e «la relazione interpersonale» quale condizione irrinunciabile del processo educativo. Una proposta che intendeva valorizzare la dimensione della tradizione, non in forma dogmatica e vincolante, ma quale base per esperire la propria capacità critica, radice per l'esercizio della propria libertà ed autonomia. Nella riflessione giussaniana sul dialogo tra educatore ed educando Chiosso rileva l'accettazione del rischio e lo sviluppo di una pedagogia della responsabilità e della libertà. Le riflessioni di Chiosso forniscono una chiave interpretativa inedita della proposta elaborata da don Giussani che sicuramente si caratterizzò in controtendenza rispetto alle riflessioni pedagogiche dominanti negli ultimi decenni del Novecento. Ma che necessiterebbero anche di un ulteriore approfondimento per una migliore comprensione delle riflessioni del sacerdote lombardo in ordine alle dinamiche di carattere sociale e politico che ispirarono, in quello stesso periodo, le posizioni di Comunione e Liberazione

⁷³ Id. (ed.), *Sperare nell'uomo. Giussani, Morin, MacIntyre e la questione educativa*, Torino, SEI, 2009.

⁷⁴ *Ibid.*, p. 270.

interprete di una dimensione attivistica e movimentistica dell'impegno del giovane cristiano capace di animare quella che è stata definita una «prospettiva agonistica e militante della fede cattolica», connotata da posizioni sul piano culturale di contrasto radicale ad alcune espressioni della modernità e da dure polemiche contro le forme del processo di secolarizzazione⁷⁵.

In conclusione, i casi di studio esaminati da Chiosso offrono un rilevante contributo alla ricostruzione del complesso ed articolato ruolo del cattolicesimo nella storia dell'educazione di questi ultimi due secoli. Un percorso che non esaurisce, certo, l'ampia gamma di esperienze ed itinerari che, sul piano educativo e scolastico, la Chiesa ed il mondo cattolico hanno percorso; ma che rappresenta un punto di riferimento imprescindibile per la ricerca storico educativa orientata ad individuare il concorso dei cattolici alla più generale e complessa storia religiosa e civile non solo italiana.

Alberto Barausse

⁷⁵ G. De Luna, *Una proposta insidiata da nuove realtà*, in *ibid.*, p. 45.

