

**PAS SAGGI  
COSTITUZIONALI**

**PAS SAGGI  
COSTITUZIONALI**

rivista semestrale

Anno V – Numero II – Dicembre 2025

n. 10 della Serie

ISSN 2732–8236

revisione: ETPbooks

grafica – impaginazione: Enzo Terzi

© ETPbooks 2025 per la versione cartacea  
su commissione del Centro di Studi e Ricerche Pubblicistiche  
I contenuti di questa rivista sono in Open Access.  
Notizie della rivista possono trovarsi sul sito: [www.passaggicostituzionali.it](http://www.passaggicostituzionali.it)  
oppure su: <https://passaggicostituzionali.blogspot.com>

Il presente volume è stato pubblicato con il  
Contributo del Dipartimento di Scienze Economiche e Statistiche  
dell'Università di Salerno.



**ETPbooks**

Atene  
www.etpbooks.com  
etpbooks@gmail.com

su commissione del Centro di Studi e Ricerche Pubblicistiche A.P.S.

# **La scuola nella democrazia costituzionale**

**a cura di**

**M. Galdi, G. Laneve, C. Marchese, P. Marsocci**



# La scuola nella sua cornice costituzionale: un baluardo nella definizione della postura al cospetto del potere (ora anche quello tecnologico)\*

GIUSEPPE LANEVE

SOMMARIO: 1. Introduzione. – 2. La scuola e la postura al cospetto del potere. – 3. Lo scenario pre-costituzionale: l'istruzione si statalizza e diviene *instrumentum regni*. – 3.1. La scuola, durante l'epoca fascista, si trasforma in luogo di "contagio emotivo" di un'ideologia dominante. – 4. La Costituzione ribalta la natura, il senso e la *mission* della scuola. – 4.1 Il fine dell'uguaglianza. – 4.2 La scuola e il principio democratico. – 4.3. La scuola plurale. – 4.4 La scuola e i principi di autonomia e sussidiarietà. – 4.5. La scuola nella cornice di unità e indivisibilità. – 5. La sfida più importante per la scuola di oggi: la postura di fronte al (nuovo) potere digitale. – 6. Conclusioni.

**1.** Esiste una ragione di fondo per cui vale sempre la pena confrontarsi - in modo aperto e plurale - e ragionare sulla scuola a partire dalla sua cornice costituzionale. All'interno di questa, infatti, - pure al netto di alcune imperfezioni e di alcuni profili che potevano certamente trovare una disciplina più chiara, è ancora nitidamente individuabile, e dunque perfettamente definibile, il nucleo di senso della scuola. Nucleo al quale occorre rivolgere lo sguardo scientifico, ma al cospetto del quale è davvero necessario aggrapparsi con tutte le forze soprattutto in tempi, come quelli che stiamo vivendo, che stanno mettendo in discussione le coordinate antropologiche fondamentali<sup>1</sup>, il senso dello stare insieme e, non da ultimo, la tenuta dei sistemi democratici<sup>2</sup>.

Insomma, è ancora una volta la scuola il faro da cui farsi guidare verso una nuova rinascita, ciò che consente di "alzare lo sguardo"<sup>3</sup>. Una scuola che istruisca, certamente, senza tuttavia sottrarsi al compito che, con altrettanta certezza, è il più complicato, quello dell'educazione che si sostanzia nel mettere in moto quel processo, quel movimento perpetuo, per dirla con Emmanuel

\* Il saggio non è stato sottoposto a referaggio per decisione della Direzione.

<sup>1</sup> L'espressione è di V. PAGLIA, *Tecnologie digitali ed etica*, in *Riv. Sc. Edu.*, n. 1, 2021, p. 72.

<sup>2</sup> Se si vuole, cfr. G. LANEVE (a cura di), *Parola, persona, comunità. Rileggendo Parole per educare di Cosimo Laneve*, Macerata, 2025.

<sup>3</sup> S. TAMARO, *Alzare lo sguardo. Il diritto di crescere, il dovere di educare*, Milano, 2019.

Mounier<sup>4</sup>, che ponendo ciascuno “a contatto colla realtà, lo rende cosciente di sé e del mondo, padrone di sé, veramente uomo”<sup>5</sup>. In definitiva, pur al netto di inevitabili semplificazioni, ciò che conduce alla formazione della persona umana a tutto tondo<sup>6</sup>, attraverso la scoperta (e la conquista), giorno per giorno, della propria umanità.

2. Affrontare il tema della scuola significa sempre proiettarsi, sostare e ragionare su quella dimensione complessa che riguarda il rapporto tra *individuo* e *potere*, se si vuole, sulla forma di stato (con non poche implicazioni anche sulla forma di governo). Dimensione che, come noto, costituisce tradizionalmente il terreno di elezione del costituzionalismo e che oggi, di fronte al continuo e inarrestabile processo di trasformazione che interessa quella sostanza magmatica che è il potere e financo lo stesso individuo<sup>7</sup>, necessita di ulteriore e rinnovata attenzione.

L'idea di scuola che un determinato gruppo sociale progetta, coltiva, mette in atto - e preserva - disegna e definisce la postura dell'individuo al cospetto del potere.

È stato così in un *passato* remoto, quello che va dal periodo pre-unitario sino alla fine del Ventennio, arco temporale nel corso del quale, pur con gradazioni diverse, è emersa una tensione portante, quella che ha visto la scuola affermarsi come vero e proprio *instrumentum regni*; è tuttora così in un *presente* che proprio sulla negazione di quel passato ha fondato, a partire dal 1948, la sua ricostruzione, e ha visto la scuola allinearsi alla nuova grammatica costituzionale edificatasi attorno al valore della persona umana e incorporare alcuni principi fondanti il nucleo forte della Costituzione, quelli che – non a caso – hanno ribaltato l'impostazione del rapporto *de quo*; è destinato ad essere ancora così in un *futuro* che pur già tra noi, riserba potenzialità non del tutto decifrabili, in ragione di un potere, quello messo in campo dalla

---

<sup>4</sup> E. MOUNIER, *Le personalisme*, PUF, Paris, 1951, trad. it., *Il personalismo*, Roma, 1974, p. 103. In tema, cfr., *ex multis*, J. MARITAIN, *La persona e il bene comune (1947)*, Brescia, 1980.

<sup>5</sup> Così Aldo Moro nella Seduta pomeridiana di martedì 22 aprile 1947, Assemblea Costituente, ora reperibile, in E. LAMARQUE – G. VALDITARA, *Come nasce la Costituzione. I lavori preparatori della Costituzione della Repubblica italiana del 1° gennaio 1948*, Torino, 2023, consultabile sul sito <https://comenascelacostituzione.it/>, p. 37.

<sup>6</sup> M. FERRARIS, *La pelle. Che cosa significa pensare nell'epoca dell'intelligenza artificiale*, Bologna, 2025, p. 146, parla di educazione come “tratto distintivo della forma di vita umana”. Sul significato, anche costituzionale, dell'educazione, sia consentito il rinvio a G. LANEVE, *Il volto costituzionale dell'educazione. Alcuni spunti di riflessione, in federalismi*, n. 19, 2025, pp. 91 ss.

<sup>7</sup> Cfr., in tema, il recente volume tematico dell'Enciclopedia del Diritto a cura di M. CARTABIA – M. RUOTOLO, *Potere e Costituzione*, Milano, 2023.

tecnologia e dall'intelligenza artificiale, i cui tratti caratterizzanti rimangono del tutto inediti<sup>8</sup>.

3. Dal periodo pre-unitario ai primi anni di attuazione della Riforma Gentile, la scuola ha sostanzialmente rappresentato un, forse dovrebbe dirsi *il*, fattore di costruzione e consolidamento dell'identità *nazionale*, quest'ultima invero da intendersi per lo più come identità *statale*, nel senso che alla scuola veniva richiesto di edificare un senso di appartenenza, un vero e proprio compattamento del corpo politico, che fossero però funzionali al rafforzamento dell'*idea*, della *struttura*, degli *apparati* e delle *finalità* statali<sup>9</sup>. Non stupisce che la scuola, dopo anni in cui era stata relegata alla Chiesa cattolica e poi anche alle comunità locali<sup>10</sup>, assurgesse a interesse statale primario proprio nel pieno del fermento che condusse al definitivo compimento dello Stato moderno: occorre, infatti, disporre di uno strumento che consentisse di assicurare la formazione dei cittadini secondo gli orientamenti e gli interessi dell'autorità<sup>11</sup>. E la scuola pareva rispondere perfettamente a questo progetto. La riconduzione della scuola nell'alveo delle competenze statali produsse due effetti di non poco conto: intanto, entrando a far parte a tutti gli effetti della costituenda amministrazione statale<sup>12</sup>, la scuola ne replicava i tratti tipici, e dunque la rigidità, l'uniformità organizzativa, lo sviluppo verticistico e la dipendenza gerarchica nelle articolazioni interne<sup>13</sup>; dall'altro, questa "improvvisa" e poderosa occupazione da parte dello Stato – che diventa "maestro di scuola"<sup>14</sup> - di un terreno fino ad allora appannaggio soprattutto della Chiesa cattolica allargò il fronte del conflitto tra il primo e quest'ultima ad ambiti, su tutti la libertà scolastica e in particolare la libertà di insegnamento, attorno ai quali si sono sviluppati contrasti che a tutt'oggi non possono ritenersi del tutto sopiti<sup>15</sup>.

<sup>8</sup> Cfr., *ex multis*, L. CASINI, *Il futuro dello Stato (digitale)*, in *Riv. trim. dir. pubbl.*, n. 2, 2024, pp. 433 ss.; L. PERILLI, *Coscienza artificiale. Come le macchine pensano e trasformano l'esperienza umana*, Milano, 2025; M. FERRARIS, *La pelle*, cit.

<sup>9</sup> Cfr. F. G. COCA, *Risorgimento e Costituzione*, Milano, 2021, p. 12.

<sup>10</sup> Vedi G. MONTI, *La libertà della scuola. Principi, storia, legislazione comparata*, Milano, 1928, pp. 124 ss.

<sup>11</sup> Cfr. L. DUGUIT, *Traité de droit constitutionnel*, V, III, Paris, 1928. Cfr. G. GENOVESI, *Storia della scuola in Italia dal Settecento a oggi*, Roma-Bari, 1998, p. 13.

<sup>12</sup> G. MELIS, *Fare lo Stato per fare gli italiani: ricerche di storia delle istituzioni dell'Italia unita*, Bologna, 2014, pp. 30 ss.

<sup>13</sup> In tema, *ex multis*, M. GIANNINI, *Diritto amministrativo*, Milano, 1970, pp. 15 ss.; H. HECKEL, *Schulrecht und Schulpolitik*, Ulm, 1967; A. SANDULLI, *Il sistema nazionale di istruzione*, Bologna, 2003.

<sup>14</sup> A. NAMIAS, *Trattato di legislazione scolastica comparata*, Torino, 1908, pp. 9 ss.

<sup>15</sup> N. RAPONI, *Legislazione, politica scolastica e scuola privata cattolica nell'Italia liberale. Il ruolo del Consiglio di Stato*, in L. Pazzaglia (a cura di), *Cattolici, educazione e trasformazioni*

Come ha scritto Giuseppe Monti, obiettivo dell'autorità divenne quello di "dare ai cittadini un'educazione nazionale unica e uniforme per tutti, di formare menti e coscienze secondo il suo pensare e il suo volere, di creare una nuova generazione devotamente fedele alla sua monarchia e militarmente obbediente ai suoi ordini"<sup>16</sup>. Insomma, la scuola venne ad assumere la forma e la sostanza di un *instrumentum regni*<sup>17</sup>.

Non è casuale l'accostamento, nell'ambito del processo di costruzione di una *coscienza nazionale* e patriottica unitaria, tra la scuola e l'esercito, istituzioni non solo entrambe capaci di raggiungere vasti strati della popolazione - da un lato iniziava una prima scolarizzazione di massa, dall'altro la leva era obbligatoria - ma anche in qualche modo accomunate nel progetto formativo del cittadino: a scuola il fanciullo imparava a fare il proprio dovere e a rispettare la disciplina imposta dal maestro, come poi, da soldato, avrebbe obbedito al comando degli ufficiali<sup>18</sup>.

La legge Casati del 1859, raccogliendo e sintetizzando le fondamentali istanze delle leggi precedenti<sup>19</sup>, ha rappresentato l'emblema dello sforzo organizzativo profuso dal regno piemontese *nella* scuola<sup>20</sup>. Piuttosto chiara fu la cifra identificativa della legge, rintracciabile nella volontà di tenere insieme due esigenze avvertite come impellenti all'epoca: per un verso, quella di assicurare una minima alfabetizzazione per tutti<sup>21</sup>; per un altro, occuparsi della formazione solo delle *elites*<sup>22</sup>, assecondando l'idea, tipica dello stato liberale, della costruzione di una cittadinanza "esclusiva"<sup>23</sup>.

Una volta compiuta l'Unità, si rende sempre più manifesta un'ambivalen-

---

*socio-culturali in Italia tra Otto e Novecento*, Brescia, 2014, p. 341.

<sup>16</sup> G. MONTI, *op. cit.*, p. 355.

<sup>17</sup> A. SANDULLI, *Il sistema nazionale*, cit., p. 43. In tema, cfr. L. BORGHI, *Educazione e autorità nell'Italia moderna*, Firenze, 1951; A. MARONGIU, *Stato e scuola. Esperienze e problemi della scuola occidentale*, Milano, 1974; A. SCOTTO DI LUZIO, *Gli insegnanti degli italiani. Formazione e reclutamento dei docenti dagli stati preunitari al Regno d'Italia*, in V. Fiorelli (a cura di), *La nazione tra i banchi. Il contributo della scuola alla formazione degli italiani tra Otto e Novecento*, Soveria Mannelli, 2012, in part. p. 94.

<sup>18</sup> Cfr. G. OLIVA, *Soldati e ufficiali. L'esercito italiano dal Risorgimento ad oggi*, Padova, 1980. Vedi anche G. BERTAGNA, *Le due gambe del pluralismo: autonomia e libertà di scelta educativa*, in M. Campione-E. Contu (a cura di), *Liberare la scuola. Vent'anni di scuole autonome*, Bologna, 2020, p. 60.

<sup>19</sup> Si vedano le leggi Boncompagni del 1848, Cibrario del 1853 e Lanza del 1857.

<sup>20</sup> Cfr. U. POTOTSCHNIG, *Un nuovo rapporto tra amministrazione e scuola*, in *Riv. giur. scuola*, 1975, pp. 243 ss.

<sup>21</sup> Cfr. in tema G. CHIOSSO, *Alfabeti d'Italia. La lotta contro l'ignoranza nell'Italia unita*, Torino, 2011.

<sup>22</sup> V. ROGHI, *La lettera sovversiva. Da don Milani a De Mauro, il potere delle parole*, Roma-Bari, 2017, p. 8.

<sup>23</sup> A. MORRONE, *Sul «ritorno dello Stato» nell'economia e nella società*, in *Quad. cost.*, n. 2, 2023, p. 273.

za di fondo che la stessa classe liberale faceva fatica a tenere nascosta attorno al ruolo della scuola. Da un lato, come visto, di quest'ultima si era colta l'importanza strategica al fine di consolidare la recente unificazione. Dall'altro, si iniziava a temere la carica eversiva della scuola stessa, ovvero la prospettiva aspirazionale che la frequenza della scuola era capace di schiudere, alimentando un orizzonte di mobilità sociale per i c.d. "spostati", coloro cioè che, una volta ricevuti e incamerati una serie di strumenti culturali, avrebbero potuto, grazie a (e forti di) questi, cercare di "spostarsi" in altri ambienti sociali<sup>24</sup>. Assai evocative dell'idea di scuola del tempo sono state le parole del noto "motto Baccelli": una scuola "che alfabetizzi, ma non troppo, che istruisca quanto basta, e che educi, più che si può"<sup>25</sup>.

3.1. Il processo di intensa statalizzazione dell'istruzione, già inistradato sin dall'epoca unitaria, ha conosciuto il suo apice nel corso del Ventennio e, quindi, con la Riforma Gentile<sup>26</sup>. Con questa, la cromatura elitaria della scuola ha raggiunto le sue tonalità più forti, ereditandole dalla stessa formazione culturale del filosofo siciliano, il quale, come noto, riteneva il ginnasio-liceo la vera scuola, quella chiamata a occuparsi della formazione della classe dirigente del Paese<sup>27</sup>, relegando tutti gli altri tipi di scuola a "canali di scolmatura per non intasare il corso principale del fiume"<sup>28</sup>. Uno dei terreni prediletti per impossessarsi della scuola fu certamente quello dei libri di testo<sup>29</sup>.

Occorre ricordare che tra il 1924 e il 1928 il giuramento di fedeltà al Re, allo Statuto e alle leggi fu esteso agli insegnanti elementari e di scuola media. Ai primi, in particolare, si chiese di educare gli alunni al culto della Patria e all'ossequio verso le istituzioni dello Stato. Si stava fertilizzando il terreno per l'adozione del testo unico per le scuole elementari, progetto presentato dal Ministro Giuseppe Belluzzo al Consiglio dei ministri il 1° novembre 1928. Nel discorso di insediamento della Commissione che doveva preparare il testo

<sup>24</sup> G. GENOVESI, *Cento anni di storia dell'educazione in Italia. Linee di tendenza e problemi*, in B. Vertecchi (a cura di), *Il secolo della scuola. L'educazione nel Novecento*, Firenze, 1995, p. 146.

<sup>25</sup> *Ibidem*. Vedi anche G. CANESTRI, *Centovent'anni di storia della scuola. 1861/1983*, Torino, 1983.

<sup>26</sup> A. SANDULLI, *op. cit.*, p. 56. Cfr. G. Morbidelli (a cura di), *La cultura negli anni '30*, Firenze, 2014. Vedi recent. F. ANGELINI, *Costituzione e scuola democratica fra autonomia e merito*, Napoli, 2025, pp. 29-42.

<sup>27</sup> G. GENTILE, *Studi vichiani*, Messina, 1915, p. 335.

<sup>28</sup> G. GENOVESI, *Storia della scuola*, cit., p. 126.

<sup>29</sup> In tema, sia consentito il rinvio a G. LANEVE, *L'istruzione come fattore di identità costituzionale*, in *Rivista AIC*, n. 1, 2024, pp. 452 ss., in part., cit., pp. 467 s. In tema, G. LOMBARDO RADICE, *La riforma della scuola elementare. Vita nuova della scuola del popolo*, Palermo, 1925.

unico, Mussolini ebbe cura di precisare che il libro “deve educare gli adolescenti alla nuova atmosfera creata dal fascismo e plasmare loro una coscienza consapevole dei doveri del cittadino fascista”<sup>30</sup>. Prende sempre più forma quel progetto ideologico costruito sulla netta identificazione tra individuo e Stato<sup>31</sup> e che ha bisogno di una scuola protesa a formare giovani fedeli al regime e servitori della patria. Dina Bertoni Jovine ha scritto di una scuola che dinanzi al fascismo era ormai disarmata<sup>32</sup>.

La Carta Bottai del 1938 fu il documento della piena maturità fascista<sup>33</sup>, con il Ministro che affermò a chiare lettere l’obiettivo di trasformare la scuola in scuola del popolo fascista e dello Stato fascista: del popolo che potesse frequentarla, dello Stato che potesse servirsene per i suoi quadri e per i suoi fini.

Attraverso il culto dei riti, che occupa la scuola e la connota come luogo di virilità<sup>34</sup>, come dimostra il già rievocato accostamento con l’esercito e la dimensione militare<sup>35</sup>, il fascismo ha trasformato la scuola stessa, come detto da Giovanni Genovesi, da palestra per le intelligenze a luogo di contagio emotivo di un’ideologia dominante<sup>36</sup>.

4. In risposta a una crisi che – con le parole di Carlo Dionisotti - non era solo della società, ma “del linguaggio nella sua interezza”<sup>37</sup>, la Costituzione, assumendo il paradigma del valore della persona umana nelle sue plurime dimensioni e potenzialità, riscrive il verso direzionale, la tensione finalistica, e quindi l’impostazione di fondo, del rapporto tra Stato e individuo<sup>38</sup>, qui

<sup>30</sup> D. BERTONI JOVINE, *La scuola italiana dal 1870 ai giorni nostri*, Roma, 1975, p. 311.

<sup>31</sup> “Il regime si viene pacificamente guadagnando gli animi nelle scuole, nelle università (...)”, così G. GENTILE, *Il fascismo e gli intellettuali*, in *Id.*, *Politica e cultura*, I, a cura di H.A. Cavallera, Firenze, 1990, p. 425. Discorso tenuto poco prima del giuramento dei professori universitari.

<sup>32</sup> D. BERTONI JOVINE, *op. cit.*, p. 347.

<sup>33</sup> G. GENOVESI, *op. ult. cit.*, p. 150.

<sup>34</sup> G. TURI, *Lo Stato educatore. Politica e intellettuali nell’Italia fascista*, Roma-Bari, 2002, p. 69.

<sup>35</sup> M. MORETTI, *La scuola di carta. Fra regolamenti, orari, programmi*, in V. Fiorelli (a cura di), *op. cit.*, p. 117.

<sup>36</sup> G. GENOVESI, *op. ult. cit.*, p. 127.

<sup>37</sup> C. DIONISOTTI, *Il filologo e l’erudito*, in M. Picchi (a cura di), *Don Giuseppe De Luca. Ricordi e testimonianze*, Roma, 1998, p. 146.

<sup>38</sup> Il riferimento qui non può non andare a G. LA PIRA, *I principi relativi ai rapporti civili*, in *Assemblea Costituente, Atti della Commissione per la Costituzione, II, Relazioni e proposte*, Roma, 1948, pp. 14 ss. Chiarissima sul punto anche A. POGGI, *Per un «diverso» Stato sociale. La parabola del diritto all’istruzione nel nostro Paese*, Bologna, 2019, pp. 167 ss. Vedi G. LANEVE, *L’attenzione sui diritti sociali, paradigma di un tempo*, in *federalismi.it*, n. 12, 2014, pp. 1 ss. Impossibile richiamare la letteratura sul fondamento antropocentrico della Costituzione italiana. *Ex multis*, cfr. A. BALDASSARRE, *Diritti inviolabili, ad vocem*, in *Enc. giur.*, Roma, 1989.

consumando la più profonda rottura con il passato<sup>39</sup>.

Assecondando la vocazione *trasformativa* tipica del costituzionalismo del secondo Novecento, radiosamente espressa nell'art. 3, comma 2, Cost., la Costituzione si dota di una struttura portante, composta da un sistema di principi fondanti, che definisce la stessa identità costituzionale, e cioè “*what makes of that constitution that constitution*”<sup>40</sup>, ovvero quel codice genetico, quel nucleo essenziale e irrettrabile, che traccia il paradigma di senso della Costituzione stessa<sup>41</sup>.

Si tratta di principi *sostanziali*, quindi di contenuto, che rivelano, come evidenziato da Antonio Ruggeri, un *doppio volto*: “luminoso, per la parte in cui descrivono *in positivo* i tratti più genuinamente caratterizzanti del nuovo ordine costituzionale, e oscuro, per la parte in cui lasciano intendere *in negativo* ciò che non si vuole più del passato”<sup>42</sup>.

Di questo assetto, la scuola non è semplicemente una delle tante derivazioni. È un *di più*<sup>43</sup>.

La scuola costituzionale, infatti, non è solo pensata e costruita sull'onda di quei principi, manifestandosi come proiezione plastica degli stessi, ma (ecco il *di più*) è funzionale alla tenuta, alla solidità, in ultimo, all'esistenza stessa di quell'assetto, svelando così una compenetrazione vitale tra (nucleo duro della) Costituzione e scuola<sup>44</sup>. D'altronde, che la Costituzione, o meglio la sua nuova vocazione, si affidasse in qualche modo alla scuola emerge dalle parole in Assemblea Costituente di Gerardo Bruni, il quale, nel corso della seduta pomeridiana del 18 aprile 1947, ebbe a dire che “il soffio innovatore di una Costituzione si rivela da molte cose, ma è soprattutto misurabile (...) dal conto ch'essa fa dell'istruzione e dell'educazione”<sup>45</sup>.

Inverando la struttura identitaria della Costituzione, la scuola muta radi-

<sup>39</sup> *Ex multis*, A. RUGGERI, *I principi fondamentali dell'ordinamento costituzionale tra interpretazioni storicamente orientate e revisioni a finalità espansive*, in *Consulta OnLine*, n. II, 2022, pp. 580 ss.

<sup>40</sup> J. L. MARTÍ, *Two Different Ideas of Constitutional Identity: Identity of the Constitution v. Identity of the People*, in A. Saiz Arnaiz – C. Alcoberro Llivina (eds. by), *National Constitutional Identity and Europe Integration*, Cambridge, 2013, p. 22.

<sup>41</sup> Cfr. Q. CAMERLENGO, *Valori e identità: per un rinnovato umanesimo costituzionale*, in *Consulta Online*, n. II, 2022, pp. 760-2. Si veda anche F. GALLO, *Possibilità e limiti della revisione costituzionale*, in *Quad. cost.*, n. 3, 2013, p. 713.

<sup>42</sup> A. RUGGERI, *I principi fondamentali*, cit., p. 583.

<sup>43</sup> Cfr. G. LANEVE, *L'istruzione*, cit., p. 459.

<sup>44</sup> *Id.*, *I tanti significati del luogo scuola: uno sguardo costituzionale*, in *Id.* (a cura di), *La scuola nella pandemia. Dialogo multidisciplinare*, Macerata, 2020, p. 27. Vedi anche F. FRACCHIA, “*Costituzione scolastica: bilancio e letture prospettive*”, in *Dir. cost.*, n. 3, 2021, pp. 47 ss. Sempre irrinunciabile è il rinvio alle note parole scritte sul punto da P. CALAMANDREI, *Difendiamo la scuola democratica*, in *Scuola dem.*, n. 2, 1950, pp. 1 ss.

<sup>45</sup> Vedi Seduta pomeridiana, 18 aprile 1947 in E. LAMARQUE – G. VALDITARA, *op. cit.*, p. 30.

calmente la propria natura e la sua *mission*<sup>46</sup>: scopre (e si apre al) le virtualità luminose e ariose di quei principi che, disarticolando il blocco monolitico statale e accogliendo il valore della diversità, le hanno permesso, all'esito di un percorso travagliato, ricco di inciampi, di cadute, anche di fallimenti, ma nel corso del quale ben visibili sono stati anche i tornanti di svolta positivi<sup>47</sup>, di sprigionare la propria forza tensiva non più, qui è il punto, in direzione del potere, dell'autorità, quanto piuttosto a favore della *persona umana*.

4.1. Punto di partenza imprescindibile è il principio di uguaglianza visto che l'espansione di questo, come ha detto Beniamino Caravita, "ha profondamente trasformato la fonte della legittimazione dell'esercizio del potere"<sup>48</sup> e, quindi, connotato in profondità lo Stato costituzionale del Secondo Novecento, in vista di una riconciliazione tra *libertà* ed *eguaglianza*, entrambe costitutive della democrazia<sup>49</sup>.

In linea con la vocazione della Costituzione già richiamata, cioè quella volta a trasformare la società<sup>50</sup>, la scuola costituzionale, all'interno della cornice di senso unitaria desumibile a partire almeno dagli artt. 1, 2, 3, 9, 33 e 34 Cost., ovvero quella della *vis* emancipatrice della persona umana, è funzionale alla costruzione di un percorso di vita che sia per ciascuno *proprio* e *autonomo* e che, per essere tale, deve fondarsi sulla conoscenza, sul sapere, sulla cultura. Una scuola immaginata e progettata come veicolo di trasformazione delle condizioni culturali, e quindi sociali e materiali, di vita a tutto tondo, insomma, della persona<sup>51</sup>. Una possibilità di trasformazione non *riservata* o elitaria, quanto piuttosto *per tutti*, come dimostra in modo esemplare il primo comma dell'art. 34 Cost. che, prescrivendo una scuola *aperta a tutti*, che significa per *ciascuno*, senza ostacoli o distinzioni di sorta<sup>52</sup>, svela sin dal prin-

<sup>46</sup> V. CRISAFULLI, *La scuola nella Costituzione*, in *Riv. trim. dir. pubbl.*, 1956, pp. 54 s.

<sup>47</sup> Si pensi a quel "qualcosa di molto simile a un miracolo" (così S. LANARO, *Storia dell'Italia repubblicana. L'economia, la politica, la cultura, la società del dopoguerra agli anni '90*, Venezia, 1997, p. 432) rappresentato dall'approvazione della legge n. 1959 del 1962 sulla scuola media unica che, prevedendo una scuola media in tutti i comuni sopra i 3.000 abitanti, ha segnato una cesura del Novecento scolastico, apportando una correzione sostanziale al modello gentiliano, selettivo e gerarchico (vedi in tema M. GALFRÈ, *Tutti a scuola. L'istruzione italiana del Novecento*, Roma, 2017, p. 203).

<sup>48</sup> B. CARAVITA, *Oltre l'eguaglianza formale. Un'analisi dell'art. 3, comma 2 della Costituzione*, Padova, p. 75.

<sup>49</sup> M. LUCIANI, *Sui diritti sociali*, in AA.VV., *Studi in onore di Manlio Mazzotti di Celso*, Padova, 1995, p. 106. Cfr. N. BOBBIO, *Eguaglianza e libertà*, Torino, 1995. A. BALDASSARRE, *Diritti sociali, ad vocem* in *Enc. giur.*, Roma, 1989, p. 6.

<sup>50</sup> M. LUCIANI, *L'antisovrano e la crisi delle costituzioni*, in *Riv. dir. cost.*, 1996, pp. 131-136.

<sup>51</sup> G. LANEVE, *L'istruzione come fattore*, cit., p. 475.

<sup>52</sup> M. BENVENUTI, *"La scuola è aperta a tutti?"*. *Potenzialità e limiti del diritto all'istruzione*

cipio il suo carattere inedito, meglio del tutto antitetico, rispetto al passato<sup>53</sup>.

Al percorso di istruzione inferiore, connotato dalla logica universalistica, si affianca quello dell'istruzione superiore, per il quale invece si è operata una scelta di fondo intrisa di una certa dose di premialità verso chi attesta la propensione al raggiungimento dei gradi più alti degli studi<sup>54</sup>. La venatura comunque aristocratica, apparsa invero sin dai primi anni della storia repubblicana<sup>55</sup>, può essere stemperata proprio cogliendo la reale portata della disposizione costituzionale *ex art. 34*, comma 3: quest'ultima, infatti, vivendo del binomio costituito, da un lato, dai requisiti di capacità e merito, e dall'altro dal bisogno economico, non vuole assicurare la gratuità della prosecuzione degli studi, bensì evitare, da qui l'intervento della Repubblica, che siano le sole condizioni economiche ad impedire il raggiungimento dei gradi più alti degli studi a chi si dimostri capace e meritevole<sup>56</sup>.

La scuola, funzionale allo sviluppo del sapere, dello spirito critico, del desiderio di scoprire, insostituibili per decifrare, interpretare *il*, e dunque vivere *nel* mondo, offre un'alternativa possibile, squadernando una prospettiva di salvezza che è, a ben vedere, propria dello Stato sociale costituzionale, cioè di quella forma di Stato che risponde alla vocazione fondativa di un nuovo progetto di società<sup>57</sup>. Ed è così che la scuola diventa fattore di uguaglianza: *spinge* il percorso di ciascuno - l'eguaglianza, ha detto Antonio D'Aloia, è un *percorso*, un progetto, uno "schema aperto, in continua ridefinizione"<sup>58</sup> - verso *l'alto*, quest'ultimo divenendo il piano di riferimento del pieno sviluppo della personalità di ciascuno<sup>59</sup>.

Non è secondario notare come tra le pronunce del Giudice costituzionale che più hanno indicato la rotta sul senso dei diritti sociali, un ruolo

---

*tra ordinamento statale e ordinamento sovranazionale*, in *federalismi.it*, n. spec. 4, 2018, p. 111. Cfr. anche C. COLAPIETRO, *Una scuola «aperta» a tutti e a ciascuno: la scuola inclusiva ai tempi della crisi*, in G. Matucci (a cura di), *Diritto all'istruzione e inclusione sociale. La scuola «aperta a tutti» alla prova della crisi economica*, Milano, 2019, pp. 11 ss.

<sup>53</sup> Cfr. G. MATUCCI, *Costituzione e inclusione scolastica: origini e prospettive di sviluppo della «scuola aperta a tutti»*, in M. Ferrari - G. Matucci - M. Morandi, *La scuola inclusiva dalla Costituzione a oggi. Riflessioni tra pedagogia e diritto*, Milano, 2019, pp. 97 ss.

<sup>54</sup> A. POGGI, *Per un «diverso»*, cit., p. 117. Si veda sempre G. CORSO, *Principi costituzionali sull'istruzione*, in C. Marzuoli (a cura di), *Istruzione e servizio pubblico*, Bologna, 2003, p. 40.

<sup>55</sup> In tema, cfr. M. SALERNO, *Contributo allo studio del principio costituzionale del merito*, Torino, 2020.

<sup>56</sup> Cfr. U. POTOTSCHNIG, *Istruzione (diritto alla), ad vocem*, in *Enc. dir.*, Milano, 1973.

<sup>57</sup> A. MORRONE, *Sul «ritorno dello Stato»*, cit., p. 715.

<sup>58</sup> A. D'ALOIA, *Eguaglianza: principi e adattamenti di un principio «sconfinato»*, in *Rivista AIC*, n. 4, 2021, p. 85.

<sup>59</sup> Q. CAMERLENGO, *Diritto all'istruzione superiore e merito*, in G. Matucci - F. Rigano (a cura di), *op. cit.*, pp. 352 ss.; *Id.*, *Dal «merito» ai «meriti»: per una scuola costituzionalmente inclusiva*, in *Osservatorio AIC*, n. 3, 2025, pp. 1 ss.

peculiare sia stato giocato proprio da quelle in tema di diritto all'istruzione ad ampio raggio. Se ne vogliono, qui, richiamare tre in particolare. Intanto la ben nota n. 215 del 1987, in tema di accesso all'istruzione superiore delle persone con disabilità, nella quale, dopo aver ribadito che sulla condizione di queste “confluiscono un complesso di valori che attingono ai fondamentali motivi ispiratori del disegno costituzionale”, il Giudice costituzionale – tra le tante altre cose – avvertì come escludere dall'istruzione superiore le persone con disabilità in quanto assunte come “incapaci” “equivarrebbe a postulare come dato insormontabile una disuguaglianza di fatto rispetto alla quale é invece doveroso apprestare gli strumenti idonei a rimuoverla, tra i quali é appunto fondamentale (...) l'effettivo inserimento di tali soggetti nella scuola”. Con l'aggiunta, ancor più attuale, nel dibattito in corso sul significato del merito<sup>60</sup>, per cui “per costoro, d'altra parte, capacità e merito vanno valutati secondo parametri peculiari, adeguati alle rispettive situazioni”. Poi, l'altrettanto nota, soprattutto grazie alle stringenti esigenze di bilancio degli ultimi decenni, pronuncia n. 275 del 2016, dove, in riferimento alla copertura dei costi relativi ai servizi di trasporto per gli studenti con disabilità, l'affermazione per cui “è la garanzia dei diritti incomprimibili ad incidere sul bilancio, e non l'equilibrio di questo a condizionarne la doverosa erogazione” continua a “fare scuola” nella lettura delle politiche sociali. Infine, la meno (rispetto alle precedenti) ricordata pronuncia n. 383 del 1998, in tema di accesso ai corsi universitari a numero chiuso, in cui la Corte specificò che “organizzazione e diritti sono aspetti speculari della stessa materia, l'una e gli altri implicandosi e condizionandosi reciprocamente. Non c'è organizzazione che, direttamente o almeno indirettamente, non sia finalizzata a diritti, così come non c'è diritto a prestazione che non condizioni l'organizzazione”. Pronuncia che ha sottolineato quanto l'aspetto organizzativo sia decisivo per la piena effettività dei diritti, come peraltro messo in luce di recente da attenta dottrina<sup>61</sup>.

4.2. Duplice è il piano su cui il principio costituzionale democratico si proietta (e si attua) nella scuola.

---

<sup>60</sup> Per il quale si rinvia a S. PRISCO, *Merito e Costituzione. In ricordo di Beniamino Caravita*, in AA.VV. (a cura di), *Scritti in memoria di Beniamino Caravita*, III, Napoli, 2024, pp. 3111 ss.; ID., *La scuola nella Costituzione tra inclusione e merito. La virtù del lievito madre e l'esigenza di leale collaborazione*, in M. Baldacci – A. Titone (a cura di), *Dal merito al diritto all'istruzione*, Milano, 2024, pp. 77 ss.; G. MATUCCI, *Merito e Costituzione*, in M. Ferrari – A. Maranesi (a cura di), *Dizionario del merito nei processi educativi*, Brescia, 2023, pp. 127 ss.

<sup>61</sup> A. SANDULLI, *Un sistema scolastico per lo studente*, in *Costituzionalismo.it*, n. 2, 2023, p. 1 ss.

Un primo riguarda l'autenticità di quello stesso principio che, come noto, si nutre dei tanti luoghi e dei numerosi momenti in cui la trama costituzionale offre al cittadino l'opzione di una *scelta*, l'opportunità della *partecipazione*, la prospettiva dell'*impegno* per la comunità. Stante la posizione centrale che il cittadino ricopre nelle complesse e articolate dinamiche istituzionali, è di tutta evidenza che ogni alterazione della genuinità di quelle azioni da parte dei consociati è potenzialmente distruttiva dell'intero sistema democratico. L'unico antidoto rimane quello della conoscenza che passa anche da una autentica informazione. Inutile sottolineare la fragilità di questo terreno nel nostro tempo dove le informazioni si generano e si propagano vorticosamente, e altrettanto vorticosamente si consumano, grazie a una rete di soggetti, canali, piattaforme, ad accessibilità immediata, dove spesso si sceglie di agire sul piano emotivo (e reattivo), semplificando la lettura del reale, piuttosto che su quello della comprensione, incidendo e molto sulla qualità del dibattito pubblico, e dunque della democrazia<sup>62</sup>.

Bene, proprio questi tratti distintivi, sconosciuti in passato, rendono fragile quel terreno ma ne svelano altresì una nuova fertilità, giacché mai come oggi è indispensabile produrre ogni sforzo volto a *distinguere*, a *recuperare* e a *valorizzare* le sedi istituzionalmente adibite a costruire il senso autentico della riflessione, del farsi domande, dello spirito critico, della comprensione, in fondo del pensiero<sup>63</sup>.

Per preservare la luce delle democrazie occorre un netto scatto in avanti del tasso di maturità dell'opinione pubblica, l'unico in grado di responsabilizzare appieno anche la classe politica<sup>64</sup> e, quindi, di semantizzare sostanzialmente il principio della rappresentanza senza ridurlo a mera questione numerica.

Il tutto per contribuire, con un apporto di assoluto rilievo che può provenire proprio dal mondo della scuola, a plasmare di continuo quell'immagine,

---

<sup>62</sup> Se si vuole, cfr. G. LANEVE, *Le parole e il diritto (costituzionale): alcune note introduttive*, in Id., (a cura di), *Parola, persona, comunità*, cit., pp. 23-26. In tema, senza alcuna pretesa di esaustività, cfr. S. SASSI, *Disinformazione contro costituzionalismo*, Napoli, 2021; O. POLLICINO – P. DUNN, *Intelligenza artificiale e democrazia. Opportunità e rischi di disinformazione e discriminazione*, Milano, 2024; A. NICITA, *Nell'età dell'odio. Sfera pubblica, intolleranza e democrazia*, Bologna, 2025; M. E. BUCALO, *I volti della libertà di manifestazione del pensiero nell'era digitale*, Torino, 2023. Cfr. anche T. Ginsburg – A.Z. Huq (eds.), *How to Save a Constitutional Democracy*, Chicago, 2018; M.A. Graber – S. Levinson – M. Tushnet (eds. by), *Constitutional Democracy in Crisis?*, New York, 2018.

<sup>63</sup> A. LO GIUDICE, *Il consumo delle idee. La contrazione del pensiero politico in epoca pandemica*, in G. Di Cosimo (a cura di), *Curare la democrazia. Una riflessione multidisciplinare*, Padova, pp. 187 ss.; G. LANEVE, *Pluralismo e limite (al potere e per l'altro): declinazioni della Costituzione come modo di guardare al mondo*, in *Consulta OnLine*, n. III, 2019, p. 494.

<sup>64</sup> Cfr. E. CATELANI, *La E-democracy come strumento per l'attivazione della partecipazione dei soggetti interessati alla formazione degli atti normativi e delle politiche europee*, in *Osservatoriosulfonti.it*, n. 2, 2023, in part. pp. 206 ss.

peraltro piuttosto definita nella trama del nostro testo costituzionale, e oggi sempre più riflessa anche nella dimensione europea<sup>65</sup>, di una democrazia partecipativa in senso attivo, continuamente vivificata dal libero proliferare di idee, espressioni, voci *contro*, istanze, smentite, e altro ancora, tutte chiamate, attraverso un moto circolare nello spazio pubblico, sempre più multidimensionale e sovranazionale, a concorrere a formare una pubblica opinione informata e consapevole<sup>66</sup>.

Il secondo piano, che qui si può solo davvero accennare, è quello della scuola come comunità democratica, cioè luogo in cui continuamente vive il principio democratico, dove si sperimentano di continuo le sue virtù e le sue complessità.

La proficua stagione delle riforme avviate negli anni Settanta, tra le quali spicca il D.p.r n. 416 del 1974 che ha istituito e dato rilievo agli organi collegiali della scuola, ha segnato la svolta verso una gestione sociale e partecipata della scuola che ha fatto di quest'ultima un microcosmo democratico, e come tale animato dalla partecipazione, dalla pluralità, dalla complessità e anche dal conflitto<sup>67</sup>, e non più, come meglio si evidenzierà più avanti, una mera derivazione locale di un ente monolitico a livello centrale.

4.3. Ancor più potente, se possibile, è il ruolo che la scuola gioca rispetto alla promozione e allo sviluppo di quel pluralismo inebriante, ricco di cromature e da respirare a pieni polmoni che soffia a ogni latitudine del testo costituzionale, di continuo innervandolo e pervadendolo<sup>68</sup>. Al pari di quanto fa la Costituzione, che con un gioco di parole può dirsi “per costituzione” allergica all’*uno* e promotrice dei *più* in ogni luogo e stadio dell’esperienza umana<sup>69</sup>, tratto paradigmatico della scuola costituzionale è la sua vocazione pluralista, che si esprime, declina e attua in più ambiti.

Innanzitutto un pluralismo *delle libertà*, di insegnamento, della scuola, di scelta, che danno vita concreta a quel tratto tipico dello Stato costituzionale, magistralmente compiutosi nella nostra esperienza, che rifiuta l’ipotesi di una libertà *assoluta*, come tale prevaricatrice sulle altre, in vista di un modello

<sup>65</sup> Si vedano in particolare, oltre all’art. 2, gli artt. 10 e 11, comma 3, TUE.

<sup>66</sup> G. LANEVE, *op.ult. cit.*, p. 490. Per un’angolazione “educativa” del tema, cfr. G. AMATO, *Ma cosa è successo alla democrazia?*, in *Riv. Sc. Edu.*, n. 3, 2020, pp. 370 ss.

<sup>67</sup> *Ex plurimis*, cfr. M. GIGANTE, *L’amministrazione della scuola*, Padova, 1983. Vedi recent. F. ANGELINI, *Costituzione e scuola*, cit.

<sup>68</sup> M. LUCIANI, *La Costituzione e il pluralismo*, in P. Cappellini - G. Cazzetta (a cura di), *Pluralismo giuridico. Itinerari contemporanei*, Milano, 2023, pp. 197 ss.

<sup>69</sup> G. LANEVE, *op.ult. cit.*, p. 486.

differente, e certamente più complesso, di ordinaria convivenza (e persino nell'inevitabile conflitto) tra le diverse libertà, ovvero quello informato al paradigma del bilanciamento, faticoso, giammai perfetto né tantomeno valevole una volta per tutte. Un bilanciamento che consiste nel continuo soppesare, in termini di ragionevolezza, gli interessi in gioco senza che si addivenga mai a un sacrificio del loro nucleo essenziale<sup>70</sup>, e che spetta in prima battuta al legislatore e che vede in un momento successivo l'intervento del potere giurisdizionale e financo, eventualmente, del Giudice costituzionale, come proprio nell'ambito dell'istruzione, pur universitaria, il noto caso Cordero ha dimostrato<sup>71</sup>.

Poi un pluralismo educativo. Si ricordano le parole di Aldo Moro in Assemblea Costituente volte a esprimere il rifiuto verso l'idea di uno Stato che "non conosce altro che sé stesso" anche nel campo dell'educazione. La vera libertà sta "nel superamento di ogni esclusivismo, tanto che, anche in materia scolastica, lo Stato possa essere il sapiente coordinatore delle varie energie morali che si sprigionano nell'ambito della vita umana e della storia. Questo è l'unico modo per non chiudersi in un recinto, dove, appunto per il suo esclusivismo, lo Stato cessa di essere un autentico educatore"<sup>72</sup>.

Il risultato, tutt'altro che perfetto e definito, frutto di un percorso, se vogliamo tutt'ora in corso, è stato quello di un modello di educazione che per essere conforme ai nuovi principi costituzionali deve essere aperta, complessa, ricca, plurale. Un pluralismo *nella e della scuola*<sup>73</sup>.

Alla scuola statale, la cui presenza è espressione di un dovere da parte dello Stato, fortemente ancorato alla prescrizione ex art. 33, comma 2<sup>74</sup>, è costituzionalmente richiesto di tenere una postura che attinga da orizzonti culturali ed epistemologici aperti, inclusivi, plurali, capaci di restituire la ricchezza delle visioni e delle interpretazioni del mondo senza inculcare la chiusura mentale, l'indottrinamento del pensiero, il tarlo del pre-giudizio. Anzi, connotandosi come luogo pubblico, deve schiudersi al confronto dialettico, plurale e aperto tra i sistemi di senso<sup>75</sup>.

---

<sup>70</sup> *Ex multis*, cfr. A. RUGGERI, *I principi fondamentali*, cit., in part. p. 584. In tema, in una prospettiva ampia e di sistema, doveroso è il rinvio a L. D'ANDREA, *Ragionevolezza e legittimazione del sistema*, Milano, 2005.

<sup>71</sup> Corte cost., sent. n. 195 del 1972.

<sup>72</sup> Seduta pomeridiana, martedì 22 aprile 1947, in E. LAMARQUE – G. VALDITARA, *op. cit.*, p. 41.

<sup>73</sup> G. PITRUZZELLA, *Pluralismo della e nella scuola*, in AA.VV. (a cura di), *Studi in onore di Feliciano Benvenuti*, IV, Modena, 1996, pp. 1373 ss.

<sup>74</sup> Cfr. G. LANEVE, *I tanti significati del luogo scuola: uno sguardo costituzionale*, in ID. (a cura di), *La scuola nella pandemia*, cit., pp. 24 ss.

<sup>75</sup> ID., *L'istruzione come fattore*, cit., p. 478.

Puntualissime sono state le parole delle Sezioni Unite della Cassazione che qualche anno fa, tornate seppur in termini inediti sulla questione dell'esposizione del crocifisso nelle aule della scuola pubblica<sup>76</sup>, nell'occasione risolta ritenendola decisione rimessa all'autonomia della comunità scolastica<sup>77</sup>, hanno fotografato la scuola (pubblica) come "uno spazio pubblico condiviso in cui la presenza della simbologia religiosa, quando costituisce l'effetto di una scelta che proviene dal basso e non di una determinazione unilaterale del potere pubblico, non rappresenta la visione generale dello Stato-istituzione, ma descrive ricognitivamente le fedi, le culture e le tradizioni dello Stato-comunità: di quella comunità di persone che abita tale spazio"<sup>78</sup>.

Aggiungendo che "nella scuola italiana aperta a tutti la Costituzione costituisce la punteggiatura (corsivo nostro) che unisce il piano della memoria con quello del futuro, l'identità personale e sociale con il pluralismo culturale, le istituzioni e le regole della democrazia con l'orizzontalità della solidarietà che si esprime nelle e attraverso le formazioni sociali", il massimo consesso ha enfatizzato la scuola pubblica come "luogo aperto che favorisce l'inclusione e promuove l'incontro di diverse religioni e convinzioni filosofiche, e dove gli studenti possono acquisire conoscenze sui loro pensieri e sulle loro rispettive tradizioni"<sup>79</sup>. Insomma, la scuola pubblica come luogo del pluralismo.

D'altro (e concorrente) canto, l'affiancamento al sistema di istruzione statale delle previsioni ex art. 33, commi 3 e 4, Cost., trova proprio la sua *ratio* di fondo nell'esigenza costituzionalmente avvertita di offrire, riconoscendola in termini di parità, un tipo di istruzione, e quindi poi di educazione, altra rispetto a quella statale. Vi è di più: l'istruzione (e l'educazione) sono l'unico servizio pubblico per il quale è la stessa Costituzione a prevedere espressamente la pluralità di gestori, pubblici e privati<sup>80</sup>. Un'alterità che si sostanzia principalmente nella possibilità, meglio nella libertà, di connotarsi con un preciso indirizzo ideologico e valoriale<sup>81</sup>, ponendosi così come scuola di tendenza,

<sup>76</sup> Tra i molti commenti alla pronuncia, v. almeno S. PRISCO, *La laicità come apertura al dialogo critico nel rispetto delle identità culturali (riflessioni a partire da Corte di Cassazione, Sezioni Unite civili, n. 24414 del 2021)*, in *Stato, Chiese e plural. confess., Riv. telem.* (<https://www.statochiese.it>), n. 21, 2021, pp. 53 ss.; E. GIANFRANCESCO, *Il ragionevole accomodamento e l'esposizione dei simboli religiosi: potenzialità e limiti*, in *Giur. cost.*, n. 6, 2021, pp. 2912 ss. Sul tema, in generale, cfr. L. VANONI, *Laicità e libertà di educazione. Il crocifisso nelle aule scolastiche in Italia e in Europa*, Milano, 2013.

<sup>77</sup> Cass. SS.UU., sent. n. 24414 del 2021.

<sup>78</sup> *Ivi.*

<sup>79</sup> *Ivi.*

<sup>80</sup> F. FRACCHIA, "Costituzione scolastica, cit.", p. 68.

<sup>81</sup> G. LOMBARDI, *La libertà della scuola nel quadro della Costituzione italiana*, in *Riv. giur. scuola*, 1964, p. 342.

assecondando così la libertà di scelta educativa da parte dei genitori che trova, come visto, fondamento nell'art. 30 Cost.

Una parità che ha dovuto attendere più di cinquant'anni – e cioè la legge n. 62 del 2000 – per trovare una piena (anche se tutt'altro che priva di problemi<sup>82</sup>) implementazione e che mette sullo stesso piano i due percorsi (pubblico e privato), ma li distingue, esattamente per ragioni educative. Proprio il Giudice costituzionale qualche anno fa, chiamato a stabilire la compatibilità o meno dell'esclusione ai fini della ricostruzione della carriera del servizio di insegnamento non di ruolo prestato presso le scuole paritarie, ha avuto modo di precisare che la diversità dei percorsi trova espressione nel distinto criterio sotteso al reclutamento dei docenti: se per le scuole statali sono richieste le procedure e le garanzie del concorso pubblico, per quelle paritarie la scelta può essere riservata alla discrezionalità del dirigente scolastico, opzione che esprime e garantisce “l'autonomia e la libertà della scuola paritaria e l'esigenza di questa di dotarsi di personale connotato da un'impostazione culturale, didattica ed educativa coerente con il suo orientamento e progetto formativo”<sup>83</sup>.

Non da ultimo, riflettendo il pluralismo istituzionale del nostro modello costituzionale, composto da un sistema poliedrico di istituzioni tutte investite di frammenti di potere<sup>84</sup>, nella scuola si dispiega un pluralismo dei centri decisionali, nell'ottica di assecondare esigenze, nel caso di specie formative e educative, che non possono non differenziarsi nelle diverse articolazioni territoriali. Per ora, perché si tornerà sul punto più avanti, basti dire che la complessità estrema che il riparto di competenze legislative conosce sul terreno dell'istruzione, unico ambito materiale tra i tanti dell'art. 117, comma 3 Cost. riformato nel 2001 per il quale si è avvertita l'esigenza, da un lato, di fare *salva* qualcosa, cioè l'autonomia delle istituzioni scolastiche, e dall'altro di *escludere* qualcos'altro, ovvero l'istruzione e formazione professionale<sup>85</sup>, al netto delle mille vischiosità, e financo delle schizofrenie, che ha determinato, peraltro drammatizzate dalla crisi pandemica<sup>86</sup>, è una spia di quanto delicato fosse (ed è tuttora) l'ambito materiale. Il riparto costituzionalizzato ormai più di vent'anni fa poteva (e doveva) essere pensato, scritto e attuato meglio, ma

<sup>82</sup> Cfr. M. GALDI, *Emergenza educativa e “scuola etica” in Italia. Profili costituzionali*, in *federalismi.it*, n. 10, 2025, pp. 112 ss.

<sup>83</sup> Corte cost., sent. n. 180 del 2021.

<sup>84</sup> P. RIDOLA, *Il costituzionalismo e lo stato costituzionale*, in *Nomos*, n. 2, 2018, p. 12.

<sup>85</sup> Se si vuole, cfr. G. LANEVE, *Regioni e istruzione e formazione professionale. Profili costituzionali*, Bari, 2008.

<sup>86</sup> Cfr., *ex multis*, M. TROISI, *Il sistema nazionale d'istruzione di fronte alle restrizioni per la pandemia da COVID-19. Molte ombre e qualche luce (da cui ripartire)*, in *Le Regioni*, n. 4, 2020, pp. 781 ss.; G. MATUCCI, *La scuola nell'emergenza pandemica, fra inclusione e solidarietà*, in *Quad. cost.*, n. 3, 2021, pp. 623 ss.

ciò non depotenzia la forza motrice dell'idea a monte, ovvero quella di frantumare il blocco monolitico, verticistico e gerarchizzato di un unico potere, quello statale, che per quanto visto affonda le proprie radici in epoche passate, in favore di un modello aperto, orizzontale e policentrico<sup>87</sup>.

4.4. Il modello costituzionale che ha optato per un pluralismo lucente, arioso e linfatico, perché il solo capace di esprimere e declinare le mille potenzialità della persona umana, non può che promuovere l'autonomia e la sussidiarietà, che di quel pluralismo si pongono quali autentici principi organizzativi e modalità di svolgimento<sup>88</sup>. Muovendo dal presupposto, ben radicato nello spirito costituzionale, eppure per decenni ignorato, quello per cui il pieno sviluppo della persona umana è finalità di pertinenza non già (e più) di una sovranità monolitica, calata dall'alto, bensì di un fitto e diversificato mosaico le cui molteplici tessere - sprigionandosi soprattutto *dal basso*, articolandosi tra *pubblico* e *privato*, rivendicano per parte propria, porzioni di sovranità, che tuttavia in alcuna di queste si esaurisce<sup>89</sup> - quel grande processo di riforma della pubblica amministrazione, partito agli inizi degli anni Novanta, ha trovato proprio nell'autonomia delle istituzioni scolastiche una tra le più poderose manifestazioni. Al punto che solo questa è stata costituzionalizzata nel 2001.

Un'autonomia, come riconosciuto dai più autorevoli studiosi del tema, ancora molto problematica<sup>90</sup>, ma che tuttavia s'informa a un modello concettuale che merita di non essere abbandonato, perché in esso si ritrova e riposa l'identità costituzionale per almeno per due ragioni. La prima. Quel modello si fondava sulla non pleonastica qualificazione dell'autonomia scolastica come *funzionale*, cioè il solo tipo che strutturalmente attribuisce ai soggetti che la detengono la capacità di essere rappresentativi di una comunità "direttamente interessata all'esercizio di determinate attività di rilievo pubblico"<sup>91</sup>. La scelta effettuata dalla ben nota legge n. 59 del 1997 di mutuare il termine scuola in

<sup>87</sup> A. SANDULLI, *op. cit.*, *passim*.

<sup>88</sup> F. BASSANINI, *Autonomie, decentramento, semplificazione: l'autonomia scolastica nel quadro delle riforme di fine millennio*, in M. Campione - E. Contu (a cura di), *op. cit.*, p. 24. In tema, cfr. L. D'ANDREA, *Il principio di sussidiarietà tra radice personalistica e funzione conformativa del sistema normativo*, in *Iustitia*, n. 2, 2011, pp. 249 ss.

<sup>89</sup> Come magistralmente detto nella nota sentenza redatta da Carlo Mezzanotte oltre vent'anni fa Corte cost., sent. n. 106 del 2002. Vedi in tema B. CARAVITA, *Autonomie e sovranità popolare nell'ordinamento costituzionale*, in *federalismi.it*, n. 4, 2006, pp. 1 ss.

<sup>90</sup> A. POGGI, *L'autonomia scolastica come autonomia funzionale: promessa mancata o rivoluzione fallita?*, in *federalismi.it*, n. 32, 2022, pp. 49 ss.

<sup>91</sup> *Ivi*, p. 59.

quello di *istituzione scolastica* ha avuto il merito di enfatizzare proprio quella dimensione sociale della realtà scolastica<sup>92</sup>, di stretta derivazione dall'art. 2 Cost., che si manifesta nel suo essere espressione progettuale, che parte (e si costruisce) dal basso – si veda recent. Corte cost., sent. n. 223 del 2023<sup>93</sup> –, di bisogni educativi e formativi e di istanze culturali di una data comunità<sup>94</sup>. Una comunità che, come visto in precedenza, si fa e si ricompone di continuo nella natura collegiale, aperta, democratica e relazionale del *modus operandi* dell'istituzione scolastica, che per tale via si pone come una comunità di relazioni, un'autentica comunità educante<sup>95</sup>. Non a caso, il Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF), ovvero “il documento fondamentale costitutivo dell'identità culturale e progettuale delle istituzioni scolastiche”<sup>96</sup>, è pensato, meditato, discusso e deliberato dalla comunità scolastica. Questa preziosa natura trova una delle sue forme più significative nel “Patto educativo di corresponsabilità” da sottoscrivere al momento dell'iscrizione dai genitori e dagli studenti, secondo quanto previsto dall'art. 5-bis del D.P.R. n. 249 del 1998 (così come introdotto dal D.P.R. n. 235 del 2007). Si tratta di un istituto certamente da perfezionare<sup>97</sup>, ma che esprime ancora una volta la necessità, ben tracciata dai Costituenti, di una reale condivisione della dimensione educativa tra famiglia e scuola<sup>98</sup>.

La seconda ragione. Il recupero della orizzontalità in luogo della sola verticalità, cui la vera autonomia delle istituzioni scolastiche partecipa attivamente, generando e liberando le energie della comunità scolastica, ha un ulteriore e importante merito: quello di alimentare, riattivare di continuo e valorizzare il ruolo delle comunità intermedie<sup>99</sup>, quali luoghi che non solo, esprimendo la vocazione pluralista e comunitaria della nostra società, si frappongono tra popolo e autorità portando ad evidenza una molteplicità di interessi, ma si pongono anche quali avamposti per forme di controllo e di responsabilizza-

---

<sup>92</sup> L. VIOLINI, *La scuola come comunità? Modelli per una riorganizzazione*, in *Dir. cost.*, n. 3, 2021, pp. 111 ss. E. GIANFRANCESCO, *La comunità scolastica nella forma di Stato*, in *Rivista AIC*, n. 1, 2024, pp. 561 ss., rimarcando l'appartenenza della scuola alle formazioni sociali di cui all'art. 2 Cost., osserva come «Il tema della “comunità scolastica” occupa una posizione centrale nel disegno costituzionale delle “formazioni sociali” nelle quali la personalità individuale è chiamata a svolgersi nella sua progressiva maturazione».

<sup>93</sup> G. LANEVE, *La Corte ridimensiona il dimensionamento scolastico regionale (e rinsalda l'autonomia delle istituzioni scolastiche). Un inevitabile segno dei tempi? Note a Corte cost., sent. n. 223 del 2023*, in *Osservatorio AIC*, n. 4, 2024, pp. 220 ss.

<sup>94</sup> Cass. SS.UU., n. 24414 del 2021, p. 14.1.

<sup>95</sup> A. POGGI, *op. ult. cit.*, p. 60.

<sup>96</sup> Art. 3 del D.P.R. n. 275 del 1999.

<sup>97</sup> M. GALDI, *op. cit.*

<sup>98</sup> G. LANEVE, *Il volto costituzionale*, cit., pp. 104 ss.

<sup>99</sup> ID., *L'istruzione*, cit., p. 483.

zione da parte dei cittadini, e dunque esercizio della sovranità popolare, la cui carenza è spesso utilizzata a sostegno delle derive plebiscitarie e populiste<sup>100</sup>.

4.5. Questo trionfo di pluralismo e autonomia, coerente con l'esigenza di andare incontro alle diversificate esigenze della persona e delle tante comunità, non può che collocarsi nell'orizzonte tracciato dall'art. 5 Cost., quello che vuole le plurime cromature delle autonomie, non a caso riconosciute, promosse e attuate, svolgersi ed esprimersi al meglio con un tratto di colore comune, quello della unità e della indivisibilità della Repubblica, anch'esso capace di restituire un tratto dell'identità costituzionale<sup>101</sup>. Andrea Morrone ha scritto che "il pluralismo non è un valore in sé e per sé, ma lo è insieme al valore dell'unificazione"<sup>102</sup>.

La legittima aspirazione alla differenziazione deve, pertanto, ricondursi sotto il tetto dell'unità e dell'indivisibilità a tutela della coesione dell'ordinamento, che si persegue garantendo a tutte le latitudini l'uguaglianza sostanziale che, a sua volta, chiama a sé l'interdipendenza come corollario della solidarietà politica, economica e sociale, secondo una logica perequativa che è l'unica in grado di scongiurare le fratture tra i territori<sup>103</sup>. In ambito scolastico le esigenze unitarie sono state, se possibile, ancora più avvertite. Rispetto alla materia istruzione, la potestà legislativa esclusiva statale, infatti, oltre che sull'imprescindibile determinazione dei livelli essenziali delle prestazioni (117, comma 2, lett. *m*) e sui principi fondamentali della materia concorrente, insiste su quelle "norme generali" (art. 117, comma 2, lett. *n*) che, replicando l'espressione già presente nella prima parte del testo costituzionale (art. 33, comma 2), fortificano la matrice unitaria dell'intervento statale.

All'esito di un percorso segnato da diverse tappe intermedie, è con la sentenza n. 200 del 2009, ripresa in diverse occasioni successive, che la Corte ha provato a sbrogliare la matassa, riconoscendo nelle norme generali quelle che definiscono la struttura portante del sistema di istruzione, assicurando "la previsione di una offerta formativa sostanzialmente uniforme sull'intero territorio nazionale, l'identità culturale del Paese, nel rispetto della libertà di insegnamento di cui all'art. 33, primo comma, Cost.". È su queste basi, come

<sup>100</sup> Lo spiega molto bene F. BASSANINI, *op. cit.*, pp. 34-39.

<sup>101</sup> Cfr. in tema, *ex multis*, S. STAIANO, *Costituzione italiana. Art. 5*, Roma, 2017.

<sup>102</sup> A. MORRONE, *Per la Repubblica delle autonomie dopo la pandemia in Europa*, in *Le Ist. del Fed.*, n. 1, 2021, p. 46.

<sup>103</sup> S. STAIANO, *Coordinate per la ricostruzione di un modello di regionalismo differenziato*, in M. Cosulich (a cura di), *Il regionalismo italiano alla prova delle differenziazioni*, Napoli, 2021, p. 259.

noto, che la più recente pronuncia n. 192 del 2024 sul regionalismo differenziato ha ritenuto non “giustificabile una differenziazione che riguardi la configurazione generale dei cicli di istruzione e i programmi di base, stante l’intima connessione di questi aspetti con il mantenimento dell’identità nazionale”<sup>104</sup>.

5. Se, dunque, il peso specifico della scuola, nella configurazione del rapporto tra individuo e potere, è sempre decisivo, non può non esserlo nello scenario attuale (e che sarà del futuro prossimo), quello nel quale la tecnologia, da mero strumenti di cui l’uomo si è sempre servito per compensare il suo essere un organismo difettoso<sup>105</sup>, sta assumendo una forma (e una sostanza) ben diversa, quella di un vero e proprio potere che sta impattando sui profili strutturali dell’essere umano<sup>106</sup>, cioè la *percezione della e l’interazione nella realtà*, la *conoscenza*, la *creatività*, l’*esperienza*, la *verità* ed ancora l’*emotività*, l’*affettività*, l’*aspirazione*<sup>107</sup>. Un vero e proprio potere politico che tuttavia è detenuto da soggetti privati, quelli che Jack M. Balkin ha chiamato i “governatori degli spazi sociali”<sup>108</sup>.

In un’epoca in cui, “semplificando”, è in gioco il destino stesso dell’essere umano<sup>109</sup>, anche perché quest’ultimo si trova al cospetto di un potere nuovo nei suoi tratti connotativi, la scuola è chiamata, ancora e nuovamente, a fare la sua parte.

Un primo ambito di interesse è quello che riguarda l’uso della tecnologia a scuola e può declinarsi su due terreni distinti seppur correlati tra loro. Il primo vanta ormai una robusta tradizione, perché messo in campo sin dalla fine degli anni Novanta, ed è quello dell’utilizzo del supporto tecnologico come ausilio didattico che, al netto di alcuni profili problematici, come ad esempio quelli che possono insistere sul tema della valutazione, è capace di offrire

<sup>104</sup> Corte cost., sent. n. 192 del 2024, p. 4.4. del Cons. dir. Sulla portata delle norme generali, proprio in riferimento alle paventate ipotesi di differenziazione, cfr. G. LANEVE, *L’istruzione*, cit., in part. pp. 491-494.

<sup>105</sup> M. FERRARIS, *La pelle*, cit., p. 126 si chiede: “perché proprio a noi è toccato questo destino tecnologico? Perché siamo difettosi. Le imperfezioni dell’animale umano, così debole, lento, svantaggiato, sono quelle che determinano lo sviluppo della tecnica, della cultura e della società a livello impensabili presso altre forme di vita”.

<sup>106</sup> P. RIVOLTELLA, *Pedagogia algoritmica*, Brescia, 2023, p. 33.

<sup>107</sup> A. D’ALOIA, *Intelligenza artificiale, società algoritmica, dimensione giuridica. Lavoro in corso*, in *Quad. cost.*, n. 3, 2022, pp. 651 ss., in part. p. 677.

<sup>108</sup> J. M. BALKIN, *Free Speech is a Triangle*, in *Columbia Law Rev.*, n. 118, 7, 2018, p. 2021. L. VIOLANTE, *Diritto e potere nell’era digitale. Cybersociety, cybercommunity, cyberstate, cyberspace: tredici tesi*, in *BioLaw Jour.*, n. 1, 2022, p. 148, ha definito questi soggetti le “compagnie del digitale”.

<sup>109</sup> S. MYSTAKIDIS, *Metaverse*, in *Encyclopedia*, 2(1), 2022, p. 486.

una serie di strumenti di potenziamento della personalizzazione dell'attività didattica, viepiù nel delicato campo della inclusione scolastica<sup>110</sup>. Interessante, proprio in tema di efficacia degli strumenti compensativi della disabilità nelle scuole, è il rilievo che il Supremo Giudice amministrativo ha attribuito “a sperimentati e specialistici interventi che (...) propongano e promuovano forme (e modalità) di apprendimento diverse da quelle della pedagogia ordinaria”<sup>111</sup>.

Il secondo, invece, si sta affermando più di recente e riguarda l'uso della tecnologia – in particolare l'intelligenza artificiale – nel campo dell'organizzazione scolastica. La delicatezza dell'ambito è in realtà già ben nota, e sarebbe sufficiente tornare al *leading case* giurisdizionale scaturito dall'applicazione della legge n. 107 del 2015 per quel che riguarda il sistema di assegnazione “algoritmica” delle sedi ai docenti, al punto che l'*AI Act* europeo ha individuato proprio i sistemi di istruzione come quelli ad alto rischio rispetto all'applicazione di sistemi di intelligenza artificiale<sup>112</sup>. Recentemente, il Ministero dell'Istruzione e del Merito ha approvato le “Linee guida per l'introduzione dell'Intelligenza Artificiale nelle Istituzioni scolastiche”<sup>113</sup> che, in riferimento al terzo ambito di impiego dell'IA nel contesto educativo, cioè quello a sostegno dell'organizzazione scolastica – dopo quello al servizio degli studenti e di supporto ai docenti – nel riconoscere la qualifica di *deployer* all'Istituzione scolastica, ha attribuito al dirigente scolastico il ruolo di figura chiave “per condurre la scuola lungo un percorso di transizione digitale incentrato sull'utilizzo dell'IA”<sup>114</sup>, aprendo a una serie di ambiti di utilizzo della stessa IA, tra gli altri monitoraggio, comunicazione, ottimizzazione nella riorganizzazione dell'orario etc., che merita di essere attenzionata.

Se su entrambi questi terreni è possibile e auspicabile un confronto dialettico dal quale possono emergere posizioni anche contrastanti<sup>115</sup>, si ritiene che una maggiore convergenza dovrebbe registrarsi attorno al profilo più incisivo e decisivo attinente il rapporto tra la scuola e la tecnologia, ovvero quello della comprensione e dello sviluppo del senso critico rispetto alle logiche di questa nuova forma della tecnica, che proprio la scuola deve essere in grado di assicurare.

---

<sup>110</sup> Cfr. M. RANIERI, *Intelligenza artificiale a scuola. Una lettura pedagogico-didattica delle sfide e delle opportunità*, in *Riv., Sc. Edu.*, n. 1, 2024, pp. 123 ss.

<sup>111</sup> C.d.S., sent n. 5965 del 2025.

<sup>112</sup> Cfr. Reg. EU 2024/1689 (Parlam. e Consiglio EU), Considerando n. 56.

<sup>113</sup> Allegato al DM n. 166 del 09/08/2025, consultabili su <https://www.mim.gov.it/web/guest/-/pubblicate-le-linee-guida-per-l-introduzione-dell-intelligenza-artificiale-nelle-istituzioni-scolastiche-allegato-al-dm-n-166-del-09-08-2025>.

<sup>114</sup> *Ivi*, p. 25.

<sup>115</sup> Cfr. V. GALLESE – S. MORIGGI – P. C. RIVOLTELLA, *Oltre la tecnofobia. Il digitale dalle neuroscienze all'educazione*, Milano, 2025.

Ben vengano, allora, gli sforzi che da più parti – e in più documenti – si stanno producendo per la c.d. *AI Literacy*, penso alle Linee guida sull'educazione civica e alle stesse recenti Indicazioni nazionali<sup>116</sup>. Ma ciò che più conta, è che la scuola, alimentata dai principi stabiliti proprio dalla cornice costituzionale, continui a essere il presidio all'interno del quale costruire e mantenere una postura eretta al cospetto di questo nuovo potere. La sfida è tutt'altro che agevole. Si tratta di rimettere al centro, coniugandole insieme, una dimensione fatta dalla responsabilità, dall'impegno e dalla fatica, e quindi dai tempi lunghi, del senso della domanda, dell'interrogarsi sulle cose, della riflessione e del pensiero, e una dimensione del desiderio, della passione, della *curiositas* verso ciò che *ancora non è*, verso mondi nuovi. Un'istruzione e un'educazione che diano una direzione alla vita.

Seguendo questa linea di orizzonte, un tema sul quale tornare a riflettere, a partire proprio dalla scuola<sup>117</sup>, è quello del valore della scrittura, quale modo di essere della persona<sup>118</sup>, fondamentale forma di comunicazione, ma altresì, come recentemente messo in luce, quella cosa “inestricabilmente” legata alla formazione dello Stato<sup>119</sup>. Proprio per quella qualità vitale e insidiosa che l'è propria, cioè il restare, la scrittura esige un atto di responsabilità che ricomponga la libertà con il pensiero. In un'epoca che privilegia l'istinto e l'istantaneo, l'immediato, la reattività, i pollici alti e bassi, il grugnito digitale, nella quale conta apparire nell'arena comunicativa più che l'esserci autentico<sup>120</sup>, epoca non a caso in cui è in corso una rivoluzione grafica<sup>121</sup>, il valore aggiunto della buona scrittura (ri)sposta il baricentro sulla sostanza dell'organizzazione del pensiero. Un pensiero che richiede tempo, quello lento, e persino silenzio, dimensioni non solo evaporate ma persino screditate dai modelli contemporanei, imperniati sulla velocità e sul rumore.

**6.** Perché tutto quanto detto si tenga insieme, e quindi perché la scuola preservi - su tutto e nonostante tutto - il suo senso, è indispensabile che robuste e salde siano le sue fondamenta, ciò su cui si poggia, ovvero gli insegnanti.

<sup>116</sup> Consultabili su [www.mim.gov.it/documents/20182/0/Linee+guida+Educazione+civica.pdf/9ffd1e06-db57-1596-c742-216b3f42b995?t=1725710190643](http://www.mim.gov.it/documents/20182/0/Linee+guida+Educazione+civica.pdf/9ffd1e06-db57-1596-c742-216b3f42b995?t=1725710190643)

<sup>117</sup> Si segnala la Rivista *Quaderni di Didattica della Scrittura*, nella rinnovata veste, di cui è appena stato pubblicato l'ultimo numero (speciale e doppio, 41-42 del 2025).

<sup>118</sup> Cfr. C. LANEVE, *La scrittura tra desiderio e sorpresa*, Brescia, 2016.

<sup>119</sup> L. CASINI, *op. cit.*, p. 468.

<sup>120</sup> A. SPADARO, *Libertà, pluralismo e limiti nel discorso pubblico*, in *Rivista AIC*, n. 1, 2025, pp. 86 ss.

<sup>121</sup> A. SIMONCINI, *Il linguaggio dell'Intelligenza artificiale e la tutela costituzionale dei diritti*, in *Rivista AIC*, n. 2, 2023, pp. 1 ss.

Appartiene a questi una funzione vitale, non riducibile ad una mera attività di trasmissione di conoscenze e saperi, che attinge invero il proprio senso a partire dal fatto che essa si svolge *su, per e con* persone, non potendo rinunciare a ciò che la qualifica nel profondo, ovvero la connotazione educativa, alimentata dalla relazionalità, dalla testimonianza, dalla magistralità. Una funzione la cui centralità merita ogni giorno di essere disvelata, riconoscendola non solo come un servizio vocazionale - bisogna prima di tutto “sentirsi” insegnanti -, ma anche come vera e propria professione, che consta di profonde e articolate conoscenze e dello sviluppo di competenze diversificate<sup>122</sup> e che, come tale, necessita di adeguata formazione e di iperspecializzazione.

L'essenza della scuola è di quelle preziose, quella di luogo di *espansione* della persona umana, dove si prende coscienza di un incremento di potenza del proprio essere<sup>123</sup>, dove si plasma un soggetto agente in senso autentico, capace cioè di “mettere a terra” il percorso esistenziale che, in autonomia, decide di intraprendere. La scuola è il luogo dell'alternativa possibile, di un mondo *altro* che si può schiudere<sup>124</sup> e nel quale può prendere corpo una prospettiva di *salvezza*, prospettiva che è propria dello Stato sociale costituzionale, cioè di quella forma di Stato che risponde alla vocazione fondativa di un nuovo progetto di società<sup>125</sup>.

---

<sup>122</sup> P. RIVOLTELLA, *Un'idea di professionalità*, in L. Perla – B. Martini (a cura di), *Professione insegnante. Idee e modelli di formazione*, Milano, 2019, p. 25.

<sup>123</sup> Così C. LANEVE, *Dall'esistere al vivere. La sfida dell'educazione*, Barletta, 2021, p. 84.

<sup>124</sup> S. BELLOW, *Il dicembre del professor Corde*, trad. it., Milano, 1982, ripreso da M. AMIS, *La storia da dentro*, Torino, 2023, p. 120.

<sup>125</sup> A. MORRONE, *Sul «ritorno dello Stato»*, cit., p. 715.