

La scuola come “organo costituzionale” al servizio della persona e della dignità umana: primi spunti di riflessione

Stefano Favaro

ABSTRACT

La scuola italiana, considerata come organo costituzionale sui generis, assurge a strumento funzionale alla concretizzazione storica dei principi costituzionali immodificabili della nostra Carta Fondamentale, nonché del principio personalista e del principio della tutela della dignità umana che ne costituiscono la matrice concettuale e valoriale comune altrettanto imprescindibile, secondo un'ottica di valorizzazione del pieno sviluppo della capacità conoscitiva e critica dell'uomo, sia come individuo che come cittadino.

PAROLE CHIAVE

SCUOLA E DIRITTO SCOLASTICO;
ART. 33 COSTITUZIONE;
ART. 34 COSTITUZIONE;
DIGNITÀ UMANA;
PRINCIPIO PERSONALISTICO;
COSTITUZIONE MATERIALE;
SCUOLA E COSTITUZIONE.

SOMMARIO

1. PREMESSA: LA SCUOLA COME ORGANO “COSTITUZIONALE” CHE TOCCA L'ESSENZA DELL'ESISTENZA INTERA, INDIVIDUALE E SOCIALE, DELL'UOMO 2. LA SCUOLA COME STRUMENTO DI ATTUAZIONE DEI PRINCIPI FONDAMENTALI DELLA COSTITUZIONE 3. LA SCUOLA E IL PRINCIPIO PERSONALISTA 4. LA SCUOLA E LA DIGNITÀ UMANA 5. CONCLUSIONE

1 PREMESSA:

LA SCUOLA COME ORGANO “COSTITUZIONALE”
CHE TOCCA L'ESSENZA
DELL'ESISTENZA INTERA,
INDIVIDUALE E SOCIALE, DELL'UOMO

Oltre settant'anni or sono, a soli due anni dall'entrata in vigore della Costituzione della Repubblica Italiana, Piero Calamandrei, a ragione considerato uno dei più eminenti esponenti della complicata ma radiosa fase costituente del nostro Paese, e, di fatto, unanimemente riconosciuto come uno dei massimi giuristi del secolo

trascorso¹, in occasione di un intervento pro-

¹ La bibliografia relativa all'opera di Calamandrei (1889-1956), sia quella inerente la personale produzione scientifica dell'Autore, sia quella inerente gli studi dottrinali sulla sua figura di pensatore, di uomo politico, e, soprattutto, di giurista, è, ormai, talmente vasta da essere difficilmente riducibile ad unitarietà, e da rendere pressoché impossibile una sua esaustiva elencazione, seppure solo esemplificativa e non tassativa. Ci si limita, al riguardo, a segnalare, a titolo dunque meramente indicativo ed introduttivo, rimandando, per l'elencazione delle opere giuridiche di Piero Calamandrei, a quanto più specificamente contenuto nei testi che saranno indicati, i seguenti studi, i cui riferimenti sono riportati, dal più datato al più recente, in ordine cronologico: E. Redenti, *Piero Calamandrei, commemorazione tenuta dal socio Enrico Redenti nella seduta a classi riunite dell'11 gennaio 1958*, Accademia dei Lincei, Roma, 1962; S. Satta, *Interpretazione di Calamandrei*, in “Soliloqui e colloqui di un giurista”, Padova, 1968; L. Lagorio, *L'attualità del pensiero politico di Piero Calamandrei*, Firenze, 1976; A. Garone, *Calamandrei*, Milano, 1987; S. Calamandrei, *Piero Calamandrei tra letteratura, diritto, politica*, Firenze, 1989; P. Barile (a cura di), *Piero Calamandrei: ventidue saggi su un grande maestro*, Milano, 1990; AA. VV., *Piero Calamandrei e la Costituzione*, Atti del Convegno dal titolo omonimo di Salice Terme, Milano, 1997; R. Gambacciani Lucche-

nunciato nel corso del III Congresso dell'Associazione a Difesa della Scuola Nazionale (A.D.S.N.) il giorno 11 febbraio 1950, esprimeva, dopo aver enunciato una serie di altri pericoli per il mondo della scuola italiana sui quali l'economia del presente contributo deve sorvolare, la seguente principale preoccupazione, in verità, purtroppo, tuttora, *mutatis mutandis*, attualissima nella propria grave intensità: «C'è un altro pericolo forse anche più grave. È il pericolo del disfacimento morale della scuola. Questo senso di sfiducia, di cinismo, più che di scetticismo che si va diffondendo nella scuola, specialmente tra i giovani, è molto significativo. È il tramonto di quelle idee della vecchia scuola di Gaetano Salvemini, di Augusto Monti: la serietà, la precisione, l'onestà, la puntualità. Queste idee semplici. Il fare il proprio dovere, il fare lezione. E che la scuola sia una scuola del carattere, formatrice di coscienze, formatrice di persone oneste e leali. Si va diffondendo l'idea che tutto questo è superato, che non vale più. Oggi valgono appoggi, raccomandazioni, tessere di un partito o di una parrocchia. [...] Questo è il pericolo: disfacimento della scuola»².

si, Piero Calamandrei: *i due volti del federalismo*, Firenze, 2004; S. Merlini, *Piero Calamandrei e la costruzione dello stato democratico. 1944-1948*, Bari-Roma, 2007; F. Cipriani, *Piero Calamandrei e la procedura civile. Miti leggende interpretazioni documenti*, Napoli, 2009; N. Dell'Erba, *Piero Calamandrei*, in *Id.*, *Intellettuali laici nel '900 italiano*, Padova, 2011, pp. 215-233.

2 P. Calamandrei, *Difendiamo la scuola democratica*, discorso pronunciato al III Congresso dell'Associazione a Difesa della Scuola Nazionale (A.D.S.N.), Roma, 11 febbraio 1950, pubblicato in "Scuola Democratica. Periodico di battaglia per la nuova scuola", Roma, IV, suppl. al n. 2 del 20 marzo 1950, pp. 1-5, ora anche in "Costituzionalismo.it", fascicolo 3/2008, pp. 1-12, per cui vedasi il sito www.costituzionalismo.it, con un'interessante nota introduttiva di L. Patruno. Sembra opportuno segnalare come il Patruno, nel curare l'introduzione all'articolo citato, riconosca, nel 2008, anno di stesura del contributo, alle parole così pessimistiche e brucianti pronunciate decenni prima da Calamandrei, un'attualità vigorosissima, alla luce, in maniera particolare, dell'«attacco alla scuola pubblica, dalle elementari all'Università, [che] è sotto gli occhi di tutti, in Italia ma non solo», e che si sostanzia nel fatto che «il taglio dei fondi e del personale, il razzismo delle "classi di inserimento" per gli immigrati, il discredito gratuito della scuola proprio in quanto pubblica e democratica sono proposte operative

Peraltro, quale contraltare a tale pericolo, e quale mezzo per la sua eliminazione o, almeno, per il suo rallentamento, Calamandrei, lungi dall'annegare i propri convincimenti entro le spire di un autolesionistico pessimismo, frapponeva con vigorosa convinzione l'assoluta necessità, anch'essa tanto attuale quanto il rischio che era – ed è – deputata a contrastare, di valorizzare nella massima maniera possibile un principio fondamentale: si tratta del principio secondo cui il valore della scuola riposa nel fatto che essa «è un organo "costituzionale". Ha la sua posizione, la sua importanza al centro di quel complesso di organi che formano la Costituzione. [...] Quando vi viene in mente di domandarvi quali sono gli organi costituzionali, a tutti voi verrà naturale la risposta: sono le Camere, la Camera dei Deputati, il Senato, il Presidente della Repubblica, la Magistratura: ma non vi verrà in mente di considerare fra questi organi anche la scuola, la quale è invece un organo vitale della democrazia come noi la concepiamo. Se si dovesse fare un paragone tra l'organismo costituzionale e l'organismo umano, si dovrebbe dire che la scuola corrisponde a quegli organi che nell'organismo umano hanno la funzione di creare il sangue»³.

del governo italiano presentate come le nuove frontiere dell'eccellenza educativa e didattica, mascherate, rispettivamente, dalla retorica sull'efficienza, sull'integrazione e sullo svecchiamento organizzativo/conoscitivo» (cfr. L. Patruno, *Nota Introduttiva a P. Calamandrei, Difendiamo la scuola democratica*, in "Costituzionalismo.it", fascicolo 3/2008, per cui vedasi il sito www.costituzionalismo.it, cit., p. 2).

3 P. Calamandrei, *Difendiamo la scuola democratica*, in "Costituzionalismo.it", fascicolo 3/2008, per cui vedasi il sito www.costituzionalismo.it, cit., p. 2. Calamandrei, nell'efficace tentativo di risultare ancora più incisivo per gli ascoltatori del proprio intervento, nel testo citato prosegue, tingendo di una sapiente e quantomai concreta coloritura clinica e vitale il proprio dire e, con ciò, rinvigorendo ulteriormente il senso del proprio convincimento, precisando che gli organi aventi la funzione di creare il sangue sono «gli organi ematopoietici, quelli da cui parte il sangue che rinnova giornalmente tutti gli altri organi, che porta a tutti gli altri organi, giornalmente, battito per battito, la rinnovazione e la vita» (*Ibidem*). L'analogia calamandreiana tra il ruolo formativo e "nutritivo" della scuola verso i consociati e la società civile tutta, da un lato, e il compito nutritivo e di diffusione della linfa vitale degli organi ematopoietici verso gli organi del corpo e il corpo umano tutto,

Ad ulteriore sottolineatura del rilievo fondante, a livello costituzionale, della valenza tanto umana, in sè e per sè considerata, quanto, più specificamente, istituzionale, giuridica, politica, e sociale, dell'universo della scuola nell'Italia repubblicana, Calamandrei osservava anche, assai efficacemente, una volta scolpito il principio per il quale «a questo deve servire la democrazia, permettere ad ogni uomo degno di avere la sua parte di sole e di dignità»⁴, che un simile obiettivo può essere perseguito solo per il tramite della scuola, «la quale è il complemento necessario del suffragio universale. La scuola, che ha proprio questo carattere in alto senso politico, perché solo essa può aiutare a scegliere, essa sola può aiutare a creare le persone degne di essere scelte, che affiorino da tutti i ceti sociali. Vedete, questa immagine è consacrata in un articolo della Costituzione, sia pure con una formula meno immaginosa. È l'art. 34, in cui è detto: "La scuola è aperta a tutti. I capaci e i meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi". Questo è l'articolo più importante della nostra Costituzione. Bisogna rendersi conto del valore politico e sociale di questo articolo. *Seminarium rei publicae*, dicevano i latini del matrimonio. Noi potremmo dirlo della scuola: *seminarium rei publicae*: la scuola elabora i migliori per la rinnovazione continua, quotidiana, della classe dirigente»⁵.

dall'altro lato, trova, invero, ad avviso di chi scrive, manifesta e capace forza espressiva alla luce, paradossalmente, della propria ovvia, e per certi aspetti scontata, evidente semplicità.

4 P. Calamandrei, *Difendiamo la scuola democratica*, in "Costituzionalismo.it", fascicolo 3/2008, per cui vedasi il sito www.costituzionalismo.it, cit., p. 4.

5 *Ibidem*, pp. 4-5. Le parole impiegate da Calamandrei al fine di specificare ulteriormente il raccordo tra il ruolo della scuola nell'assetto costituzionale e sociale italiano e la formazione della classe dirigente sono, ad avviso di chi scrive, ancora una volta, esemplari, e meritano di essere riportate nella propria interezza, senza necessità di alcun ulteriore commento che vada oltre la mera riproduzione, nella sua chiarezza scultorea, del testo dell'Autore: «La scuola [è] organo centrale della democrazia, perché serve a risolvere quello che secondo noi è il problema centrale della democrazia: la formazione della classe dirigente. La formazione della classe dirigente, non solo

Se tutte le parole dell'insigne Maestro che si sono ora riportate, sia nella *pars destruens* sia in quella *construens*, costituiscono di per se stesse, in virtù della propria vigorosa limpidezza espositiva e della propria assoluta e indiscussa condivisibilità contenutistica, un parametro di riferimento cui ancorare, quale pilastro dal quale sempre muovere, qualsiasi riflessione inerente il caleidoscopico mondo della scuola italiana, passata e contemporanea, sembra, in particolare, assai interessante segnalare come, nel testo citato, l'Autore si soffermi, nel momento in cui cala il proprio dire entro la cornice della strutturazione giuridico-democratica del nostro paese, sulla funzionalità del mondo della scuola – attraverso la predisposizione dell'*habitat* umano, tecnico e strutturale necessario – a creare i soggetti qualificati ad assumere – anche e, per certi aspetti, soprattutto – le più alte responsabilità per la gestione della cosa pubblica.

Per tale via, l'Autore evidenzia chiaramente la strumentalità della scuola alla germinazione, nelle menti, nelle coscienze, e nei comportamenti, del bagaglio nozionistico, tecnico-culturale, e valutativo, necessario tanto per il pieno dispiegamento di ogni irripetibile vita nella propria individualità, quanto per il dispiegamento di quest'ultima nel momento del proprio tradursi – e strutturarsi anche a livelli apicali – in vita sociale e, dunque, nel ventaglio multiforme delle molteplici relazioni intersoggettive di convivenza civile di cui è intriso

nel senso di classe politica, di quella classe cioè che siede in parlamento e discute e parla (magari urla), che è al vertice degli organi più propriamente politici, ma anche della classe dirigente nel senso culturale e tecnico: coloro che sono a capo delle officine e delle aziende, che insegnano, che scrivono, artisti, professionisti, poeti. Questo è il problema della democrazia, la creazione di questa classe, la quale non deve essere una casta ereditaria, chiusa, una oligarchia, una chiesa, un clero, un ordine. No. Nel nostro pensiero di democrazia, la classe dirigente deve essere aperta e sempre rinnovata dall'afflusso verso l'alto degli elementi migliori di tutte le classi, di tutte le categorie. Ogni classe, ogni categoria deve avere la possibilità di liberare verso l'alto i suoi elementi migliori, perché ciascuno di essi possa temporaneamente, transitoriamente, per quel breve istante di vita che la sorte concede a ciascuno di noi, contribuire a portare il suo lavoro, le sue migliori qualità personali al progresso della società» (*Ibidem*, p. 4).

il tessuto interpersonale di qualsiasi compagine umana organizzata.

Le parole che si sono riportate, in sostanza, in virtù del proprio carattere ampio, capace di coprire l'intera gamma delle modalità attraverso le quali l'uomo si dà a se stesso, nel mondo come singolo ma anche verso e con gli altri, sembrano legittimamente perpetuare *ante litteram*, ed estendere ad un concetto di "vita" tale da racchiudere nella propria cornice definitoria tanto la dimensione privata quanto quella pubblica dell'esperienza umana, i convincimenti, invero condivisibili sul piano della loro valenza generale ed omnicomprensiva, espressi dal compianto Prof. Francesco Gentile, sapientemente ed intensamente esposti nel volume *Politica aut/et statistica. Prolegomeni di una teoria generale dell'ordinamento politico*⁶, principi secondo i quali la scuola non deve essere intesa «come oasi nel deserto della vita né come zona protetta per specie in estinzione o nicchia per belle statue»⁷, poiché in essa, «nella scuola, è la vita, tutta la vita, che si sperimenta, con i suoi calcoli e i suoi slanci, con le sue grettezze e le sue generosità, le sue passioni e la sua razionalità»⁸.

6 Per i dettagli editoriali e bibliografici, cfr. F. Gentile, *Politica aut/et statistica. Prolegomeni di una teoria generale dell'ordinamento politico*, Milano, 2003. Tale testo costituisce, a propria volta, la palingenesi del volume, del medesimo Autore, i cui riferimenti sono i seguenti: F. Gentile, *Intelligenza politica e ragion di stato*, Milano, 1984.

7 F. Gentile, *Politica aut/et statistica. Prolegomeni di una teoria generale dell'ordinamento politico*, cit. pp. 1-2.

8 *Ibidem*, p. 2. Il Prof. Gentile, nel medesimo testo da ultimo citato, conclude – assai coerentemente – il proprio percorso espositivo ed argomentativo precisando, con estrema umanità e trasporto emotivo: «Tanto è vero che qualche volta sono stato tentato di credere che la vita fosse una scuola permanente, nella quale ogni giorno si è chiamati a lezioni ed esami». In relazione alle parole ora riferite, e, più in generale, all'intero sviluppo del pensiero di Francesco Gentile inerente la tematica che si sta esaminando, sembra opportuno segnalare che autorevole dottrina, a poco tempo dalla scomparsa del Maestro dell'Università patavina, ha osservato come i convincimenti che si sono riportati costituiscono un efficace «attestato di vita e di vitalità della scuola, in un momento in cui da più parti si denuncia la crisi in cui versa il nostro sistema educativo» (si veda, al riguardo, L. Franzese, *Francesco Gentile. Ricordo di un allievo*, in "L'Ircocervo. Rivista elettronica italiana di metodologia giuridica, teoria generale del diritto e dottrina dello stato", tratto da www.lircocervo.it).

2 LA SCUOLA COME STRUMENTO DI ATTUAZIONE DEI PRINCIPI FONDAMENTALI DELLA COSTITUZIONE

Simili autorevoli assunti, ove – come è corretto avvenga – siano condivisi, seguendo le linee di un progressivo approfondimento degli stimoli concettuali che da essi promanano, permettono anche di evidenziare, in un procedimento per così dire "a cascata", la natura profonda del legame che raccorda la scuola, da un lato, e, dall'altro lato, l'innervamento e il radicamento di essa ai dettami della Costituzione della Repubblica Italiana, in funzione strumentale rispetto all'effettiva attuazione concreta di entrambe.

Se, infatti, è lecito sostenere con Calamandrei (e con Gentile), come si è visto, che ancora oggi la scuola, intesa quale "organo costituzionale" sui generis, idoneo a creare il "sangue", ossia la vera e propria linfa vitale, tanto individuale quanto sociale, di ogni uomo, tocca l'essenza stessa, e le fibre più profonde, e, nel contempo, inevitabilmente più delicate, scoperte, e potenzialmente esposte ad abusi, dell'esistenza dell'uomo in ogni sua forma di dispiegamento, sia come uomo singolo sia come uomo animale fisiologicamente portato a relazionarsi con l'altro da sé, è altrettanto vero che i principi costituzionali scolpiti nella prima parte della Costituzione, involgenti – tra gli altri valori di riferimento – la sfera della personalità, dell'uguaglianza, della dignità, della libertà di coscienza, sono deputati alla valorizzazione e alla massima tutela – entro la cornice di quella specifica realtà storico-sociale che è data dallo Stato repubblicano italiano e dalla sua puntuale costituzione sia formale che materiale – proprio della vita tutta dell'uomo in ogni propria forma di dispiegamento.⁹

9 Si vedano, quale approfondimento, le parole impiegate, per spiegare il fenomeno normativo-costituzionale che si sta tentando di delineare, anticipando parzialmente quanto si dirà di seguito, dagli stessi membri della Corte Costituzionale, organo supremo di vigilanza del rispetto della coerenza dell'assetto ordinamentale e legislativo italiano proprio ai disposti della Carta Fondamentale: «I principi fondamentali della Costituzione, descritti negli articoli (1-12) e nella Parte prima relativa ai "Diritti e doveri dei cittadini", caratterizzano, strut-

Se ne deve evincere, pertanto, che la scuola – il sistema scolastico latamente inteso – è il veicolo deputato a garantire, effettivamente

turandolo in profondità, l'ordinamento costituzionale: questo verrebbe letteralmente meno – trasformandosi in un ordinamento diverso – nel caso in cui detti principi non fossero osservati e fatti oggetto di specifica tutela. I valori elencati assumono in tal modo una valenza giuridica di tale "essenzialità", da poter affermare che la stessa organizzazione dei pubblici poteri sia prevalentemente funzionale al loro svolgimento e alla loro attuazione» (cfr. AA. VV., *I diritti fondamentali nella giurisprudenza della Corte Costituzionale. Relazione predisposta in occasione dell'incontro della delegazione della Corte Costituzionale con il Tribunale costituzionale della Repubblica di Polonia*, Varsavia, 30-31 marzo 2006, reperibile al link: http://www.cortecostituzionale.it/documenti/convegni_seminari/STU185_principi.pdf, p. 2).

Per una precisazione, inoltre, in ordine al rilievo da attribuirsi, a *contrario* rispetto al testo di legge costituzionale, ossia indipendentemente dai rigori formalistici del dettato normativo, e prima della positivizzazione storica di un ben determinato assetto di disposizioni costituzionali, alla costituzione cosiddetta "materiale", da cui si possono evincere i principi in virtù dei quali, in qualsiasi Stato, un uomo è considerato uomo, e senza i quali, con lo Stato, è destinato a venire meno anche l'uomo, si vedano le efficaci parole di Paladin: «è [...] diffusa in Italia ed altrove la tesi che occorra ricercare un concetto "assoluto" (Mortati), valido per ogni tempo ed ogni luogo, rappresentato da quel minimo complesso di norme fondamentali, in vista del quale possa dirsi che ciascuno Stato si costituisce giuridicamente. Più di preciso, al di là delle tante Costituzioni in senso formale, si suole ritenere necessario definire la costituzione in senso materiale, con riguardo a quel tipo di disciplina che deve comunque sussistere perché lo Stato ne venga individuato e costituito, malgrado l'estrema diversità delle concrete componenti la disciplina stessa, che volta per volta si presentano nell'esperienza storica oppure si offrono alle indagini comparatistiche» (cfr. L. Paladin, *Diritto Costituzionale*, Padova, 1995, p. 21). Per una breve indicazione bibliografica di base sul tema del rilievo da attribuirsi, nei sistemi giuridici contemporanei, alla costituzione materiale, una volta ricordato che «il costituzionalismo contemporaneo propende [...] verso [...] concezioni prescrittive o normative della costituzione materiale: tutte fondate su quell'accezione ulteriore del termine in esame che per costituzione intende la ragione costitutiva degli ordinamenti giuridici statali, cioè la norma-base o la normativa di fondo, alla stregua della quale si debbono formare tutte le altre norme degli ordinamenti stessi» (L. Paladin, *Diritto Costituzionale*, cit. p. 23), e una volta richiamato, entro tale ambito, la dicotomia sussistente tra chi, sulla scia del pensiero di Kelsen, sostiene che «l'ordinamento giuridico è un sistema di norme gerarchicamente formato» (*Ibidem*), e chi, seguendo il pensiero schmittiano, individua la costituzione materiale «nella decisione politica della forma di Stato sulla forma di governo» (*Ibidem*, p. 24),

e concretamente, e dunque non solo sul piano della predisposizione e fissazione astratta dei principi generali, ma anche sul piano, al primo connesso, del fattuale invero quotidiano di essi, l'estensione, dal piano strettamente individuale al piano, invece, più latamente superindividuale, ossia, per l'appunto, dal piano *tout court* individuale al piano più ampiamente e marcatamente sociale, della valenza, astratta e concreta, rilevante sul piano della delimitazione dei parametri esistenziali dell'uomo, che è propria anche, e soprattutto, dei principi fondamentali della nostra Carta Fondamentale.

La scuola, in altri termini, in un simile contesto, risulta il veicolo principale, o, quantomeno, uno dei veicoli principali, tramite cui è assicurata la realizzazione, per la vita degli uomini, dei principi fondamentali della Costituzione della Repubblica Italiana, fissati negli articoli 1-12 e nella Parte Prima del dettato normativo, rubricato "Diritti e doveri dei cittadini", i quali definiscono i parametri che, per la società italiana, sono vivente tessitura istituzionale, inderogabilmente immodificabile¹⁰,

si segnalano, a titolo introduttivo, i seguenti testi: C. Mortati, *La Costituzione in senso materiale*, Milano, 1940; P. Barile, *La costituzione come norma giuridica*, Firenze, 1951; H. Kelsen, *La dottrina pura del diritto*, trad. it., Torino, 1966; V. Crisafulli, *Lezioni di diritto costituzionale*, Padova, 1970; C. Schmitt, *Dottrina della Costituzione*, trad. it. Milano, 1984; S. Bartole, *Costituzione materiale e ragionamento giuridico*, in AA. VV., *Scritti Crisafulli*, Padova, 1985; M. Dogliani, *Introduzione al diritto costituzionale*, Bologna, 1994; A. Spadaro, *Contributo per una teoria della costituzione*, Milano, 1994.

¹⁰ Sull'immodificabilità dei principi fondamentali della Costituzione italiana si veda, tra le tante che si potrebbero assumere a parametro di riferimento, la chiarissima sentenza della Corte Costituzionale n. 1146 del 1998, in cui si trova espresso il seguente lapidario convincimento: «la Costituzione [...] contiene alcuni principi supremi che non possono essere sovvertiti o modificati nel loro contenuto essenziale neppure da leggi di revisione costituzionale o da altre leggi costituzionali. Questi principi, pur non essendo espressamente menzionati fra quelli non assoggettabili al procedimento di revisione costituzionale, appartengono all'essenza dei valori supremi sui quali si fonda la Costituzione italiana ed hanno, quindi, una valenza superiore rispetto alle altre norme o leggi di rango costituzionale» (Corte Cost., sent. n. 1146/1998). Per un ulteriore approfondimento sul tema, strettamente connesso all'idea secondo cui «le costituzioni sono [...] sia l'espressione di scelte politiche

del *sentire sé* stessi come soggetti *esistenti*, tanto come individui quanto come cittadini¹¹, da parte dei consociati, relativamente ai caratteri e alle modalità di estrinsecazione dell'esistenza di ciascun uomo¹².

fondamentali, sia la proiezione diretta di valori, giacché il profilo deontologico del disposto – ovvero il fatto che un principio fondamentale sia impresso in una norma costituzionale di riconoscimento vincolante per i poteri pubblici – e quello teleologico-assiologico – indicatore degli scopi e delle scelte etico-politiche che un ordinamento compie – giungono inevitabilmente a toccarsi» (L. Mezzetti, *Manuale breve di diritto costituzionale*, Milano, 2009, p. 71), si rinvia, anche per quanto concerne la disamina della possibilità di rinvenire al di fuori del testo costituzionale *tout court* «disposizioni suscettibili di essere annoverate tra quelle che esprimono principi fondamentali, anzi, addirittura “supremi”, come tali immodificabili anche dal potere di revisione costituzionale» (cfr. *Ibidem*, p. 72), tra i numerosi contributi più recenti, a: A. Barbera, *Le basi filosofiche del costituzionalismo*, Roma-Bari, 1997; T. Martines, *Diritto Costituzionale*, Milano, 2005; M. Mazziotti Di Celso, G. M. Salerno, *Manuale di diritto costituzionale*, III ed., Padova, 2007; A. Barbera, C. Fusaro, *Corso di diritto pubblico*, Bologna, 2008.

11 Cfr., al riguardo, AA. VV., *I diritti fondamentali nella giurisprudenza della Corte Costituzionale. Relazione predisposta in occasione dell'incontro della delegazione della Corte Costituzionale con il Tribunale costituzionale della Repubblica di Polonia*, Varsavia, 30-31 marzo 2006, reperibile al link: http://www.cortecostituzionale.it/documenti/convegni_seminari/STU185_principi.pdf, cit., p. 2: «Il riconoscimento dei diritti fondamentali della Costituzione è, pertanto, uno degli elementi caratterizzanti lo Stato di diritto: essi trovano le loro guarentigie nella rigidità della Costituzione e nel controllo di costituzionalità delle leggi affidato alla Corte Costituzionale. Si evince del resto con evidenza che i diritti fondamentali non solo costituiscono i principi supremi dell'ordinamento costituzionale, ma qualificano altresì la struttura democratica dello Stato». Ed è, si noti, nello Stato che l'individuo è tale nel momento in cui è cittadino, ed è cittadino, in quanto membro della comunità statale, nel momento in cui, pur cittadino, rimane, in società, entro i limiti e la cornice parametrati dalla Costituzione, individuo – sociale – irripetibile.

12 Per una bibliografia di base ed introduttiva sui temi dei quali si viene parlando, e, in particolare, sulla complessiva – e complessa – tematica delle libertà fondamentali e dei diritti inviolabili, si rinvia, a titolo di introduzione, e senza alcuna pretesa di esaustività, ai seguenti riferimenti: C. F. Gerber, *Diritto Pubblico*, Dresda, 1880 (trad. it. Milano, 1971); G. Jellinek, *Sistema dei diritti pubblici subiettivi*, Tübingen, 1892 (trad. it. Milano, 1912); P. VIRGA, *Libertà giuridica e diritti fondamentali*, Milano, 1947; A. C. Jemolo, *I problemi pratici della libertà*, Milano, 1961 (2° ed. 1972); A. Baldassarre, *I diritti di libertà*, Terni,

3 LA SCUOLA E IL PRINCIPIO PERSONALISTA

D'altro canto, è evidente come la scuola, proprio in quanto capace di assurgere a veicolo in grado di plasmare l'essere dell'uomo nella realtà sociale, così come essa è cristallizzata nei principi fondamentali ed immodificabili della Costituzione, si manifesta anche come lo strumento in grado di garantire, ancora più specificamente, la realizzazione del principio personalista puntualmente scolpito nell'art. 2 Cost., di cui tutti i principi costituzionali, indistintamente sono, e non possono non essere, viva manifestazione¹³, ivi compreso il prin-

1970; ID., *I diritti fondamentali nello Stato costituzionale*, in *Scritti in onore di Alberto Predieri*, tomo I, Milano, 1996; P. Grossi, *Introduzione ad uno studio sui diritti inviolabili nella Costituzione italiana*, Padova, 1972; ID., *I diritti di libertà ad uso di lezioni*, Torino, 1991; ID., *Il diritto costituzionale tra principi di libertà e istituzioni*, Padova, 2008; P. Barile, *Diritti dell'uomo e libertà fondamentali*, Bologna, 1984; G. BERTI, *Manuale di interpretazione costituzionale*, Padova, 1994, ora riedito con il titolo *Intepretazione costituzionale: lezioni di diritto pubblico*, Padova, 2001; F. P. Casavola, *I diritti umani*, Padova, 1997; O. Chessa, *Libertà fondamentali e teoria costituzionale*, Milano, 2002; A. D'Aloia, *Diritti e Costituzione*, Milano, 2003; L. Ferrajoli, *Diritti fondamentali. Un dibattito teorico*, Roma-Bari, 2003; P. Caretti, *I diritti fondamentali: libertà e diritti sociali*, Torino, 2005; G. Orsello, *Diritti umani e libertà fondamentali*, Milano, 2005; R. Nania, P. Ridola (a cura di), *I diritti costituzionali*, 2 voll., Torino, 2006; A. Cassese, *I diritti umani oggi*, Roma-Bari, 2007.

13 Sul tema della assoluta predominanza, nell'assetto politico e costituzionale italiano, del principio in questione, si veda il già richiamato contributo: AA. VV., *I diritti fondamentali nella giurisprudenza della Corte Costituzionale. Relazione predisposta in occasione dell'incontro della delegazione della Corte Costituzionale con il Tribunale costituzionale della Repubblica di Polonia*, Varsavia, 30-31 marzo 2006, di cui al link: http://www.cortecostituzionale.it/documenti/convegni_seminari/STU185_principi.pdf, cit., pp. 3-4:

«Occorre [...] tenere presente che i diritti inviolabili, siano essi esplicitamente previsti o desunti per implicito dalla Costituzione, rappresentano una vera e propria manifestazione del “principio personalistico”: tale principio invita ad una considerazione del soggetto non quale monade isolata e avulsa dal “mondo”, bensì appunto come “persona”, tale proprio in quei rapporti sociali di relazione che soli la sostanziano. È solo in tal modo che, d'altronde, prende corpo la realtà della moderna società pluralistica, con i suoi tipici fenomeni di interessi, bisogni, valori spesso in conflitto tra loro». Per una descrizione anche storica delle origini più profonde dell'incardinamento dell'impianto costituzionale italiano sul

principio pluralista, previsto dalla seconda parte dell'articolo in analisi, che del primo funge da coesistente contraltare¹⁴.

perno concettuale, relevantissimo, del "personalismo" e della "persona", si vedano le parole di Mons. Bruno Forte, Arcivescovo di Chieti e Vasto: «La Costituzione della Repubblica Italiana [...] è un testo di singolare ricchezza, nato dalla confluenza delle grandi anime culturali che cooperarono alla ricostruzione fisica e morale del Paese dopo la tragedia della guerra e della dittatura che ad essa aveva condotto l'Italia: l'anima cattolica, quella liberale e quella socialista. È tuttavia in modo particolare al *personalismo* di ispirazione cristiana che la legge fondamentale dello Stato repubblicano deve la sua fonte più ricca in materia di valori» (B. Forte, *Centralità della persona, etica della responsabilità e della solidarietà: valori fondanti della Costituzione e della vita*, temi ripresi in maniera pressoché identica in ID., *Centralità della persona nel progetto educativo della scuola*, in occasione del Convegno Fidae Regione Abruzzo, novembre 2005, p. 1). Nelle stesse righe, l'Autore citato, dopo aver richiamato, quale *incipit* concettuale e originario di quello che sarebbe divenuto il nuovo impianto costituzionale italiano, il cosiddetto *Codice di Camaldoli*, «documento programmatico di politica economica, elaborato al termine di una settimana di studio (18-23 luglio 1943), tenutasi nel monastero di Camaldoli, presso Arezzo, cui avevano partecipato una cinquantina di giovani dell'Azione Cattolica Italiana e della Federazione Universitaria Cattolica (FUCI) [tra cui, si noti, anche il giurista Giuseppe Capograssi], per stabilire le linee dello sviluppo futuro del Paese una volta finita la guerra (*Ibidem*)», ricorda assai efficacemente che «nei 99 punti del testo emergeva non solo l'idea della centralità della persona umana nella futura organizzazione dello Stato e della sua economia, ma anche la proposta di un sistema di partecipazione statale, che traduceva nella realtà produttiva del Paese l'idea della corresponsabilità e della solidarietà nazionale: un sistema che, nelle successive attuazioni, si rivelerà come il più esteso in tutto il mondo occidentale» (*Ibidem*).

14 Per un approfondimento particolarmente preciso ed interessante sul tema dei rapporti tra il principio personalista ed il principio pluralista, che consente l'emersione del principio per il quale, pur essendo entrambi fissati nel medesimo articolo, essi non sono posti sul medesimo piano valoriale, dal momento che risulta essere piuttosto il secondo a fungere da strumento rispetto al primo, che ne è l'originaria – e prioritaria – scaturigine, tanto concettuale quanto normativa, si veda L. Paladin, *Diritto Costituzionale*, cit., ed. 1998, pp. 561-562. In tali pagine, invero, l'Autore, dopo aver affermato che quello pluralista è «un principio collegato – per vari profili – a quello democratico: con particolare evidenza nel caso delle associazioni costituite per fini politici», prosegue sostenendo che, comunque, «il principio pluralista non possiede – nella gerarchia dei valori costituzionali – la stessa dignità del principio personalista. Per un primo

È noto, in effetti, che la prima parte dell'art. 2 Cost., nello statuire che «la Repubblica riconosce e garantisce i diritti inviolabili dell'uomo, sia come singolo sia nelle formazioni sociali ove si svolge la sua personalità», traduce in linguaggio e scolpitura giuridico-normativi il principio della valorizzazione imperiosa ed assoluta, nell'assetto costituzionale e sociale del nostro paese, della persona umana e delle sue coesistenti e connaturali prerogative¹⁵,

verso, infatti, le formazioni sociali possono rivelarsi fattori di oppressione anziché di valorizzazione dei singoli che le compongono: tanto è vero che la Costituzione si preoccupa, anzitutto, di garantire dalle formazioni stesse i «diritti inviolabili» spettanti ad ogni uomo [...]. Per un altro verso, poi, i soggetti collettivi in discussione vanno concepiti come uno «strumento» per lo sviluppo della personalità individuale. Ma ciò lascia intendere, di regola, che le formazioni sociali non sono garantite dall'art. 2 Cost., se non nella misura in cui rispondono a tale modello [...]. Sempre di regola, infine, dovrebbe dirsi che i «diritti inviolabili» non possono spettare alle formazioni sociali se non mediatamente (e compatibilmente con la loro natura); giacché in titolari immediati dei diritti stessi sarebbero pur sempre le persone fisiche».

15 Appare opportuno osservare e precisare che se, da un lato, l'esplicito riconoscimento costituzionale – si veda il testo dell'art. 2 Cost. – dei diritti fondamentali della persona, positivizza l'intenzione dei costituenti di sancire, al più alto grado della scala della gerarchia delle fonti, il principio dell'antiorità dei diritti fondamentali dell'uomo rispetto ad ogni istituzione politica e ad ogni potere effettivamente operante, e, per tale via, si avvicina a configurarsi come recupero e modernizzazione – a livello per l'appunto costituzionale – della concezione giusnaturalistica dell'esperienza giuridica e dei diritti inviolabili dell'uomo, considerati infatti «naturali, non creati cioè giuridicamente dallo Stato, ma ad esso preesistenti» (B. Forte, *Centralità della persona, etica della responsabilità e della solidarietà: valori fondanti della Costituzione e della vita*, cit., p. 2), dall'altro lato vi è chi, tuttavia, non condivide se non parzialmente una simile impostazione, rivendicando una maggiore forza fondante e, per certi versi, «creatrice», della normazione costituzionale. Si veda, in proposito, ancora L. Paladin, *Diritto Costituzionale*, cit., p. 558: «L'interpretazione giusnaturalistica dell'art. 2 Cost. non può esser condivisa fino in fondo. Alla base della proposizione di cui si discute vi è, latamente, la pretesa di veder riconosciuta «la precedenza sostanziale della persona umana rispetto allo Stato e la definizione di questo a servizio di quella». Ma un tanto significa, semplicemente, che il diritto vigente e la Costituzione in prima linea hanno così posto a base delle loro discipline, quale ispirazione di fondo, i valori essenziali della civiltà giuridica comune alle liberal-democrazie di stampo occidentale; fermo

sia, come si accennava nelle righe precedenti, nella propria dimensione individuale, sia nella propria dimensione sociale¹⁶.

Si tratta, in definitiva, di una prospettiva che, per il proprio valorizzare vigorosamente, nel tessuto costituzionale della Repubblica italiana, il concetto di *persona* nel suo connotarsi «per due grandi campi di significato, quello della singolarità e quello della relazione»¹⁷, si

restando, però, che tali valori non si concretizzano – nel nostro come in ogni ordinamento – se non attraverso “l’intermediazione di norme positive”, atte a tradurli “in regole veramente efficaci”. Effettivamente, è pur sempre ai sensi dell’ordinamento giuridico italiano che si deve stabilire in che cosa consistano i vari diritti inviolabili e quali siano dunque le corrispettive garanzie, a cominciare da quella che fa capo alla Corte Costituzionale: il che comporta, appunto, che i diritti stessi “si risolvono integralmente nel diritto positivo”, sebbene gli interpreti in genere, e i giudici in specie, dispongano sul punto di “criteri o schemi di valutazione particolarmente ampi”. Solo in questi termini, del resto, si spiega che la sovranità venga bensì conferita al popolo e non allo Stato-soggetto, ma “nelle forme e nei limiti della Costituzione”; sicché riassume esclusa, anche per questo motivo, l’immediata applicabilità – oltre tutto assai problematica – dei “precetti di diritto naturale”» (i passi riportati dall’Autore citato sono rispettivamente tratti da: G. Dossetti *Atti Ass. Cost., I Sc.*, 10 settembre 1946; P. Grossi, *Introduzione ad uno studio sui diritti inviolabili nella Costituzione italiana*, cit.; A. Baldassarre, *I diritti di libertà*, cit.; C. Esposito, *La Costituzione italiana*, Padova, 1954).

16 Per un’indagine maggiormente ad ampio raggio sulle origini e sui primi impieghi del termine “personalismo”, ufficialmente nato oltre un secolo or sono, nel 1903, cfr. C. Renouvier, *Le personalisme*, Paris, 1903, oltre a: E. Mounier, *Révolution personaliste et communautaire*, Paris, 1935 (trad. it. Milano, 1949); *Id.*, *Manifeste au service du personalisme*, Paris, 1936; *Id.*, *Traité du caractère*, Paris, 1946 (trad. it. Alba, 1949); *Id.*, *Qu’est-ce que le personalisme?*, Paris, 1947 (trad. it. Torino, 1948). Si veda inoltre, per un taglio maggiormente orientato alla valorizzazione degli addentellati cristiani al termine in questione, e per un’analisi storica di estesa portata di tale contesto, per il quale, «maturatosi a partire dalle grandi dispute cristologiche dei primi secoli dell’era cristiana, il concetto di *persona* si connota per due grandi campi di significato, quello della singolarità e quello della relazione» (B. Forte, *Centralità della persona, etica della responsabilità e della solidarietà: valori fondanti della Costituzione e della vita*, cit., p. 1), il seguente testo: A. Milano, *Persona in teologia. Alle origini del significato di persona nel cristianesimo antico*, Roma, 1997.

17 Il riferimento è a B. Forte, *Centralità della persona, etica della responsabilità e della solidarietà: valori fondanti della Costituzione e della vita*, cit., p. 1.

pone in aperto e consapevole contrasto con l’impianto teorico-metodologico sotteso alla costruzione costituzionale del vecchio Stato liberale ottocentesco¹⁸, e, all’opposto rispetto a quest’ultima, nel rivendicare un ruolo di primaria e decisiva importanza per la definizione dei caratteri dei principi sottesi all’essere della società – e della Costituzione che ne è specchio – del secondo dopoguerra, pone come prioritaria finalità propria della nuova Costituzione

18 Si ricorda, in materia, che lo Stato liberale della fine del diciannovesimo secolo si configurava come uno Stato in cui vi era, programmaticamente, una radicale ed insanabile cesura tra la sfera dell’autorità – statale e, in senso lato, pubblica – e la sfera della persona e della libertà dei singoli e dei privati cittadini, entrambe date, ma distinte, e della cui netta separazione era necessario prendere meramente atto, formulandone il relativo principio in sede costituzionale. In una simile – e ormai superata – configurazione dell’impianto pubblico e costituzionale dell’esperienza giuridica fondativa della società civile, in sostanza, a fronte di un’unità politica già data, ossia a fronte dello Stato, esistente ed effettivamente operante, non vi era la necessità di alcun principio costituzionale fondante *a nihilo*, «né di quello democratico, poiché la questione della legittimazione dei poteri pubblici, ed in particolare del potere di fare la legge, presenta una natura prettamente procedurale, che attiene alle norme dello Stato che disciplinano il modo di formazione di uno o più dei suoi organi, ed in particolare del Parlamento; né di quello della inviolabilità dei diritti, poiché la garanzia dei diritti si risolve anch’essa tutta dentro il diritto pubblico statale, grazie a quelle particolari norme dello Stato che si occupano dei limiti da porre all’esercizio dei poteri pubblici» (Cfr. M. Fioravanti, *Costituzioni e politica: bilancio di fine secolo*, in L. ORNAGHI (a cura di), *La nuova età delle costituzioni*, Bologna, 2000, p. 50). Gli Statuti liberali ottocenteschi, per tale via, confinavano al di fuori del perimetro normativo e della tessitura di livello costituzionale non solo la politica, da intendersi, in questa specifica ottica, come attività di ricerca di un principio di legittimazione dei pubblici poteri e dei principi fondanti la convivenza sociale tra gli individui, ma anche la società stessa, nella propria composizione di individui, assolutamente irripetibili, ciascuno nella propria specificità, ma nel contempo reciprocamente intersecantisi nel labirinto delle relazioni intersoggettive della comunità civile organizzata: veniva così espunto dalla dimensione pubblica, e dalla sua pianificazione e gestione, tutto quanto fosse riferibile alla *persona*, che rimaneva parte integrante della sfera esclusivamente privata, e, in quanto tale, irriducibile e inavvicinabile alla sfera politica e statale il cui assetto era cristallizzato, e, si potrebbe dire, “constatato” e in altro modo meramente esplicitato, nella Costituzione.

democratica quella di individuare, a partire dalla – e in funzione della – *persona*, gli elementi essenziali sui quali basare l'intera struttura dell'organizzazione statale, i suoi valori ed il suo agire¹⁹.

Superando dunque il passato, la nuova Costituzione italiana del 1948 disegna una concezione “alta” della politica, che, emancipata dal gioco di potere delle relazioni “di forza” tra maggioranze e minoranze, si dispiega mediante l'affermazione dei diversi nuovi principi esplicitati nel testo costituzionale stesso, principi i quali assurgono a momento fondativo dell'organizzazione sociale e statale democratica, ed è tesa a dare affermazione a questi ultimi attraverso il loro continuo e sistematico svolgimento concreto e quotidiano.

In una simile rinnovata prospettiva, in sostanza, da un lato, risulta definitivamente superata la – ormai anacronistica – dicotomia tra la sfera dell'autorità e la dimensione della libertà, che è propria dello stato borghese monoclasse di fine Ottocento e della sua correlativa tecnica legislativo-costituzionale²⁰; dall'altro

19 Si veda specificamente, in relazione all'aspetto da ultimo rilevato, il seguente testo: E. Denninger, *Diritti dell'uomo e legge fondamentale*, Torino, 1997, con l'interessante saggio introduttivo del curatore del volume C. Amirante, dal titolo *Diritti dell'uomo e sistema costituzionale: un futuro dal cuore antico?*.

20 Per un'accurata indagine critica, sia storica che più specificamente giuridico-metodologica, rispetto a quanto si è già richiamato nelle note precedenti, dei caratteri e dell'evoluzione strutturale dello Stato borghese monoclasse, indagine che sia capace di spaziare dalla ricostruzione delle origini concettuali e concrete di quest'ultimo, a quella dell'acme della sua compiuta realizzazione pressoché generalizzata nell'Europa continentale e non solo, all'indagine, ancora, delle ragioni del suo graduale declino, si rinvia, in maniera particolare, anche per il reperimento dell'opportuna bibliografia in materia, al testo di M. Cossutta, *Interpretazione ed esperienza giuridica. Sulla critica della concezione meccanicistica dell'attività interpretativa*, Trieste, 2011. In questa sede, ci si limita a ricordare che per Stato monoclasse deve intendersi quello che «si trasforma in Inghilterra, nel secolo XVIII, che nasce negli Stati Uniti d'America alla fine del medesimo secolo, in Europa continentale (dapprima come Stato, nato da rivoluzioni, poi) definitivamente col cessare del periodo delle restaurazioni», e che è caratterizzato dal fatto che «i parlamentari rappresentano la classe abbiente, cioè quella “borghese”. [...] Il voto lo hanno gli abbienti: coloro che pagano imposte indirette

lato, la nuova Costituzione si legittima come il

oltre una certa misura», e, «in ultima istanza, compete alla borghesia, classe per definizione costituita da abbienti» (per le citazioni, cfr. M. S. Giannini, *Il pubblico potere. Stati e amministrazioni pubbliche*, Bologna, 1986, pp. 36-37). Alla luce di un simile sistema elettorale, tanto dal lato attivo quanto, si noti, dal lato passivo, lo Stato borghese è conseguentemente tale, osserva Marco Cossutta, nella misura in cui, per tale via, vi è «l'assunzione [...] di una parte della società (la parte abbiente) a classe politica *tout court*, e per mezzo di questa operazione, i valori e gli interessi propri a tale parte sociale vengono contrabbandati per i valori e gli interessi di tutto il corpo sociale» (M. Cossutta, *Interpretazione ed esperienza giuridica. Sulla critica della concezione meccanicistica dell'attività interpretativa*, cit., p. 29). La – concettualmente e concretamente – forzata coesione e “tenuta” istituzionale dell'assetto costitutivo della società e della cosa pubblica, che necessariamente promana, nello Stato borghese monoclasse, dalla descritta «presupposizione della presenza di un unico e universalmente condiviso sistema valoriale», implicante anche «il condividere i contenuti economici e sociali delle norme giuridiche, nonché le loro finalità etiche e politiche» (cfr., per le citazioni, M. Cossutta, *Interpretazione ed esperienza giuridica. Sulla critica della concezione meccanicistica dell'attività interpretativa*, cit., p. 121), si traduce, per quanto riguarda il piano più strettamente giuridico-normativo, nel sorgere e nel valorizzarsi di una teoria e di una prassi del diritto aventi natura eminentemente formalistica. In sostanza, poiché la giuridicità sorge *ex nihilo*, quale espressione ed in virtù della manifestazione della volontà della uniforme e coesa classe borghese al potere – l'unica dominante, e di cui lo Stato monoclasse, convenzionalmente, e convenzionalmente facendo convergere in essa le (in verità fisiologicamente diverse) istanze degli appartenenti ai ceti altri rispetto alla borghesia, è lo specchio –, è «chiaramente possibile teorizzare una interpretazione meccanicistica del diritto ed una non problematica separazione fra diritto e valori» (*Ibidem*, p. 121), radicantesi sul protocollo secondo il quale tutta l'esperienza giuridica si esaurisce nella legge e la giurisdizione non è altro se non la pura attuazione matematica ed avalutativa della legge stessa. Riportando le parole di accorta dottrina, si può dire che nello Stato monoclasse «il legislatore e l'interprete si muovevano nell'ambito della stessa visione liberale del mondo e della vita, ruotante soprattutto attorno ai valori della certezza e della sicurezza, valori consacrati da un diritto oggettivo in formule normative il più possibile precise e concrete. Da tale identità esistenziale di base risultava la tendenza naturale a considerare le formule normative come realtà autosufficienti, vincolate perciò dal complesso dei fatti e dei valori che condizionano la normogenesi giuridica» (si veda M. Reale, *Le basi filosofiche dell'interpretazione*, in “Rivista internazionale di filosofia del diritto”, XLIII (1966), n. 1, pp. 222-223). Per un approccio critico, invece, oltre che prevalentemente descrittivo, dell'assetto anche

veicolo idoneo e competente a rendere la tutela della *persona* umana, dell'*uomo*, integralmente e in ogni sua dimensione, sia individuale che intersoggettiva, come principio – prioritario e, per certi versi, *genetico* – dell'organizzazione dello Stato²¹.

normativo dello Stato monoclasse borghese che si è delineato, soprattutto in relazione alle sue ripercussioni negative sull'effettivo rispetto del principio di uguaglianza dei consociati e sul riconoscimento del valore *persona*, che dovrebbe tagliare trasversalmente qualsiasi configurazione istituzionale di qualsiasi compagine sociale organizzata, appare opportuno riportare, ancora una volta, il seguente passo – lungo ma a parere di chi scrive efficacissimo e meritevole di essere fedelmente riportato, tratto dal testo di Marco Cossutta poco sopra citato: «Lo scenario [...] è composto da regole generali ed astratte intorno alle quali si muovono individui apparentemente astratti in quanto avulsi da ogni riferimento con la realtà concreta ove vivono; l'astrazione dalla realtà si concreta in alcune enunciazioni di principio, ai sensi delle quali ciascuno ha *diritto* di perseguire i fini autonomamente prefissati, ciascuno ha *diritto* a porsi sul mercato, tutti hanno *diritto* ad una assoluta libertà economica, ciascuno è posto individualmente di fronte alla legge [...]. Nella realtà queste prerogative appartengono soltanto ad una esigua minoranza della popolazione, i più versano in uno stato di assoluta miseria materiale e sono privati di ogni forma di capacità politica. [...] Se il sistema giuridico non ammette più, formalmente, una distinzione della società per ceti (tutti sono eguali), il sistema politico, e ancor più quello sociale, riconosce la disuguaglianza fra chi *ha averi* (i pochi) e chi non *ha averi* (i più). [...] L'individuo astrattamente uguale viene posto di fronte alla legge astratta e generale, dato che l'uguaglianza non si può amministrare che per mezzo dell'astrattezza. Infatti, se tutti gli individui sono uguali, essi *devono* essere operati per mezzi di procedimenti formali. Staccarsi da procedure formali implica *valutare* in maniera diseguale l'individuo. [...] Dall'individuo astratto, l'*homme* delle Dichiarazioni, le quali fondano teoreticamente la codificazione e, frutto di queste, il sorgere compiuto del positivismo giuridico, discende il *proprietario*, il borghese, l'assoluto protagonista dello stato monoclasse, del *dispotismo legale*, che, con atto formale, rende uguale il proprietario al proletario, il padrone al diseredato, il risparmiatore all'istituto di credito. Si crea pertanto una realtà fondata sulla virtualità. [...] A questa realtà virtuale, che cela la concreta condizione sociale di disuguaglianza, ben si sposa il rigore logico della scienza formalistica, che occulta l'essere il diritto, così rappresentato ed utilizzato, strumento di dominio di una classe sell'altra» (M. Cossutta, *Interpretazione ed esperienza giuridica. Sulla critica della concezione meccanicistica dell'attività interpretativa*, cit., pp. 36-38 *passim*).

21 Ad ulteriore chiarificazione e conferma di quanto si viene dicendo si rinvia alla lettura delle parole di Mons. Bruno Forte, sulla cui chiarezza e sulla precisione del

Ed è evidente come, per tale via, lo strumento primo di attuazione ed effettivo invero della priorità assicurata dalla Costituzione, in virtù del principio personalistico di cui all'art. 2, all'*homme situé*, ossia all'uomo dimensionalmente "completo", alla *persona* che non è soltanto il *singolo*, ma che è anche *società*²², non possa che essere proprio la scuola, per il proprio contribuire a forgiare, sin dai primi momenti in cui è possibile una formazione individuale, la *persona*, nella sua costante problematicità interrogantesi, come *singolo* e come *animale collettivo*, appartenente al mondo, ed interrogante, nello stesso momento, il mondo *medesimo*²³: la scuola, infatti, «spazio per la

cui contenuto l'evidenza è tale da non lasciare spazio ad ulteriori commenti: una volta preso atto della coesistenza, nella sfera propria ad ogni *persona*, di un campo dimensionale individuale e di uno relazionale, l'Autore afferma che, «nella dialettica fra l'uno e l'altro, la persona viene a situarsi come soggetto assolutamente unico, sorgente dal dinamismo personale (*esse in se*), che finalizza a se stesso il rapporto con l'esteriorità (*esse per se*) ed insieme si auto destina all'altro (*esse ad*), stabilendo con altri un rapporto di reciprocità solidale (*esse cum*). È nell'unità di queste relazioni, nella loro reciproca interazione, che la persona si offre come il soggetto libero e consapevole della propria storia, posto sulla frontiera fra interiorità ed exteriorità in grado di saldare in unità profonda i due campi. Come tale appare nel testo della Costituzione italiana, che recepisce la complessità di questi vari significati e ne trae conseguenze decisive per il vivere collettivo e personale» (B. Forte, *Centralità della persona, etica della responsabilità e della solidarietà: valori fondanti della Costituzione e della vita*, cit., pp. 1-2).

22 L'espressione *homme situé* è stata attinta dalle parole efficaci pronunciate, in sede di Assemblea Costituente, dall'On. Aldo Moro, il quale, con riferimento alla stesura dell'art. 2 della Costituzione, ebbe occasione di affermare e precisare la questione in analisi nei termini di seguito riportati: «Con questo articolo si è voluto riconoscere un fondamento umanistico ai diritti inviolabili, ben sapendo che l'uomo non si esaurisce nel cittadino e, nello stesso tempo, si è voluto porre un coerente svolgimento democratico, poiché lo Stato assicura veramente la sua democraticità ponendo a base del suo ordinamento il rispetto dell'uomo guardato nella molteplicità delle sue espressioni, l'uomo che non è soltanto *singolo*, che non è soltanto *individuo*, ma che è *società* nelle sue varie forme, *società* che non si esaurisce nello Stato» (cfr. A. Moro, in *Atti dell'Assemblea Costituente*, con citazione riportata in A. Baldassarre, *I diritti fondamentali nello Stato costituzionale*, in *Scritti in onore di Alberto Predieri*, cit., p. 10).

23 La scuola, infatti, «è strumento fondamentale per la realizzazione dell'essere umano, nella sua natura di

tematizzazione progressiva e perseverante di questa interrogazione, è [...] perciò per sua natura luogo di umanizzazione radicale: a condizione che al centro di essa vi sia sempre e solo la persona umana, in tutto lo spessore della sua dignità»²⁴.

4 LA SCUOLA E LA DIGNITÀ UMANA

Il richiamo ora effettuato al concetto di dignità della persona, a propria volta, permette di sostenere anche che la scuola, in quanto garante dell'inveramento di tutti i principi costituzionali cui si è fatto cenno nelle pagine precedenti e, con essi, del principio personalista che li taglia trasversalmente, accorrandoli in sé quali ramificazioni necessarie della propria più ampia cornice giuridica e concettuale originaria, giunge a porsi anche quale supremo ed ineludibile garante della dignità umana, la quale, necessario «valore fondante del patto costituzionale»²⁵, è preservata e tutelata proprio in virtù dell'attuazione effettiva del principio personalista²⁶.

interrogante, "uomo problematico" [...], in grado di abbracciare col suo domandare non solo l'essere di tutte le cose, ma anche il suo stesso essere, fin nelle sue radici più profonde» (B. Forte, *Centralità della persona nel progetto educativo della scuola*, in occasione del Convegno Fidae Regione Abruzzo, novembre 2005, cit., p. 1).

24 *Ibidem*.

25 Cfr. AA. VV., *I diritti fondamentali nella giurisprudenza della Corte Costituzionale. Relazione predisposta in occasione dell'incontro della delegazione della Corte Costituzionale con il Tribunale costituzionale della Repubblica di Polonia*, Varsavia, 30-31 marzo 2006, reperibile al link: http://www.cortecostituzionale.it/documenti/convegni__seminari/STU185__principi.pdf, cit., p. 2.

26 In tale prospettiva, dunque, come si preciserà immediatamente di seguito, la dignità giunge in definitiva ad identificarsi con quello che è, con ciò in cui, di fatto, si sostanzia, l'essere *persona* dell'uomo, di qualsiasi uomo, qualunque sia la sua condizione individuale e qualunque sia la struttura sociale e relazionale alla quale egli appartenga. Lo stesso principio, d'altro canto, è affermato e vigorosamente sostenuto dagli stessi giudici della Corte Costituzionale, i quali hanno ripetutamente affermato che, così intesa, «la dignità umana è un concetto che discende da – ma che in buona parte riassume – quel principio personalista che informa il nostro ordinamento. La dignità della persona umana, allora, significa che la persona umana merita assoluto rispetto di per sé» (M. Bellonci, P. Passaglia (a cura di), *La di-*

In effetti, indipendentemente dalle radici etiche e filosofiche da cui promana l'enucleazione del concetto di dignità, invero difficilmente riducibili ad unitarietà o quantomeno amalgamabili in una descrizione capace di delinearne con coerenza il fluire composito e stratificato²⁷, e nel soffermarsi invece, circoscrivendo

gnità dell'uomo quale principio costituzionale, Quaderno predisposto in occasione dell'incontro trilaterale delle Corti costituzionali italiana, spagnola e portoghese, tenutosi a Roma, Palazzo della Consulta, dal 30 settembre al 1 ottobre 2007, reperibile al link http://www.cortecostituzionale.it/documenti/convegni__seminari/STU__196__La__dignita.pdf, p. 3).

27 Per un'accurata indagine sulle origini dell'attuale configurazione del concetto di dignità umana, si rinvia, in particolare, al recente volume di U. Vincenti, *Diritti e dignità umana*, Roma-Bari, 2009, in cui l'Autore ricostruisce criticamente, con le consuete maestria ed attenzione, la vicenda storica – giuridica, e filosofica, spaziando dal modello greco alla concezione romana di *dignitas*, dal pensiero di Boezio a quello cristiano, sino a giungere al pensiero moderno e contemporaneo – che costituisce la – assai complessa, come si è detto – cornice di quella che è stata definita come «una delle più complesse vicende che la cultura giuridica occidentale abbia saputo articolare lungo linee concettuali e normative elaborate, in origine, alla luce degli esiti teorici raggiunti dal giusnaturalismo e dalle teorie dei diritti naturali, in seguito, alla luce dell'affermarsi del giuspositivismo e delle teorie dei diritti soggettivi e, da ultimo, successivamente all'Olocausto, alla luce del processo di internazionalizzazione dei diritti umani e della neocostituzionalizzazione *multilevel* dei diritti fondamentali» (cfr. E. Maestri, *Genealogie della dignità umana*, in "Diritto e questioni pubbliche", 2009, 05, p. 509). Per una bibliografia essenziale sul tema in analisi, con particolare riferimento all'addentellato che connette la dignità, come concetto proprio dell'essenza naturale dell'uomo, alla sfera giuridica dell'esperienza sociale dell'uomo stesso, si indicano, a mero titolo introduttivo, i seguenti ulteriori titoli: F. Bartolomei, *La dignità umana come concetto e valore costituzionale*, Torino, 1987; G. Marini, *Storicità del diritto e dignità dell'uomo*, Napoli, 1987; AA. VV., *La concezione del diritto e dello Stato nell'era della rivendicazione della dignità della persona umana: atti del Colloquio internazionale organizzato dalla Facoltà di scienze politiche dell'Università di Roma La Sapienza, d'intesa con il Comitato consultivo italiano per i diritti dell'uomo (S.I.O.I.) e l'Institut International des droits de l'homme*, Strasbourg: Roma, 29-31 ottobre 1984, Milano, 1988; A. Ruggeri, A. Spadaro, *Dignità dell'uomo e giurisprudenza costituzionale*, in "Politica del diritto", 1991, pp. 350 ss.; H. Hofmann, *La promessa della dignità umana*, in "Rivista internazionale di filosofia del diritto", 1999, pp. 624 ss.; A. M. V. Valenti, *La dignità umana quel diritto inviolabile dell'uomo: luce ed ombre nelle moderne esperienze internazionali e bioetiche*

l'indagine che si viene svolgendo, sulla realtà giuridico-normativa propria della Repubblica italiana, emerge che la centralità della nozione in questione, scaturente «dall'edificazione dell'ordinamento giuridico»²⁸ italiano «sul rifiuto di una ideologia totalitaria nella quale la persona era stata funzionalizzata al benessere della collettività ed all'azione dei pubblici poteri»²⁹, si concretizza e si sviluppa, nella nostra esperienza giuridica nazionale, proprio secondo le linee di una sostanziale «contiguità tra la tensione etica al riconoscimento della dignità umana e l'impegno giuridico al pieno sviluppo del principio personalista»³⁰.

nel'approssimarsi del terzo millennio, Perugia, 1995; M. A. Cattaneo, *Pena diritto e dignità umana: saggio sulla filosofia del diritto penale*, Torino, 1998; ID., *Giusnaturalismo e dignità umana*, Napoli, 2006; L. Califano (a cura di), *Corte Costituzionale e diritti fondamentali*, Torino, 2004; E. Bloch, *Diritto naturale e dignità umana*, Torino, 2005; P. BECCHI, *Il principio di dignità umana*, Brescia, 2009.

28 M. Bellonci, P. Passaglia (a cura di), *La dignità dell'uomo quale principio costituzionale*, cit., p. 5.

29 *Ibidem*.

30 *Ibidem*. A riprova di quanto si viene affermando, è sufficiente osservare e prendere atto del fatto che anche – e proprio – la Corte Costituzionale, a partire dai primissimi anni della propria attività, si è orientata verso il perseguimento dell'obiettivo di riservare una particolare attenzione al concetto di dignità, manifestando un'evoluzione, nella propria copiosa produzione giurisprudenziale, che, da una fase iniziale maggiormente orientata – per così dire, “scientificamente” nel senso giuspositivistico del termine – a collegare la dignità umana alle sole espresse previsioni costituzionali contenenti tale parola, è passata, nel corso degli anni, ad una fase in cui il novero dei significati attribuiti al concetto *de quo* si è ampliato in maniera significativa, «andando a coprire», non a caso, «sovrapponendosi o, più frequentemente, associandovisi, le estrinsecazioni del principio personalista» (cfr. per le citazioni, M. Bellonci, P. Passaglia (a cura di), *La dignità dell'uomo quale principio costituzionale*, cit., p. 3). È stato, ad esempio, a garanzia della protezione della concreta manifestazione del principio personalista, connessa alla volontà di offrire garanzia ad un alto concetto di dignità umana, che la Corte Costituzionale, già nel 1964, ha potuto sottolineare come «particolari ragioni di tutela della dignità umana [abbiano] indotto il legislatore ad abolire la regolamentazione della prostituzione, la registrazione, il tesseramento e qualsiasi altra degradante qualificazione o sorveglianza sulle donne che esercitano la prostituzione» (Corte Cost., sent. n. 44/1964). Per un'ampia catalogazione esemplificativa della giurisprudenza costituzionale che nell'ultimo ventennio ha affrontato

E tutto ciò, si noti, nonostante, nella nostra Carta Fondamentale, manchi, differentemente rispetto a quanto avviene nell'ordinamento costituzionale tedesco³¹, un vero e proprio espresso riconoscimento *ad hoc* della – autonoma – valenza terminologica e giuridica del concetto di dignità umana, e delle correlative

le tematiche in analisi, aderendo di fatto, nella valorizzazione del concetto di dignità umana in connessione rispetto al principio personalista, alla seconda linea metodologica poco sopra analizzata, si rinvia al già citato M. Bellonci, P. Passaglia (a cura di), *La dignità dell'uomo quale principio costituzionale*, cit., pp. 3-9), in cui è rilevato tra l'altro, con particolare attenzione, il fatto che, per l'appunto, «la grande maggioranza dei casi nei quali il concetto di dignità viene evocato concerne, comunque, la dignità come presupposto dell'affermazione del principio personalista», e che, «statisticamente, è quello della salute il terreno in cui la protezione della persona viene ad essere rafforzata dal richiamo alla dignità umana». Si veda, in proposito, la ivi richiamata sentenza n. 162/2007, in cui, anche per il tramite di ulteriori autorevoli riferimenti ad altri precedenti giurisprudenziali costituzionali, è così affermato: «non appare dubbio che nel sistema di assistenza sanitaria – delineato dal legislatore nazionale fin dalla emanazione della legge di riforma sanitaria 23 dicembre 1978, n. 833 (Istituzione del Servizio sanitario nazionale) – l'esigenza di assicurare la universalità e la completezza del sistema assistenziale nel nostro Paese si è scontrata, e si scontra ancora attualmente, con la limitatezza delle disponibilità finanziarie che annualmente è possibile destinare, nel quadro di una programmazione generale degli interventi di carattere assistenziale e sociale, al settore sanitario. Di qui la necessità di individuare strumenti che, pur nel rispetto di esigenze minime, di carattere primario e fondamentale, del settore sanitario, coinvolgenti il “nucleo irriducibile del diritto alla salute protetto dalla Costituzione come ambito inviolabile della dignità umana” (sentenza n. 509 del 2000), operino come limite oggettivo alla pienezza della tutela sanitaria degli utenti del servizio».

31 Si ricorda, in materia, che il primo paragrafo della Legge Fondamentale tedesca recita espressamente che «la dignità dell'uomo è intangibile», e che «è dovere di ogni potere statale rispettarla e proteggerla». Per un'indicazione bibliografica sugli studi, sia di lingua italiana che di lingua tedesca, relativi al tema in analisi e, più in generale, al diritto costituzionale tedesco relativamente a quelli dei suoi aspetti che maggiormente rilevano ai fini del presente contributo, cfr: S. Ortino, *L'esperienza della Corte costituzionale di Karlsruhe*, Milano, 1966; F. Bartolomei, *La Carta costituzionale della Repubblica Federale di Germania*, Milano, 2000; M. Panebianco, *Bundesverfassungsgericht, dignità umana e diritti fondamentali*, in “Diritto e società”, 2002; P. Rescigno, *I diritti fondamentali nella giurisprudenza costituzionale tedesca*, in L. Califano (a cura di), *Corte Costituzionale e diritti fondamentali*, cit., pp. 69 ss.

forme per la sua garanzia e tutela a salvaguardia della *persona*³².

Invero, malgrado non vi sia, nel tessuto normativo della nostra Costituzione nazionale, una rigorosa scolpitura del riconoscimento della dignità umana come concetto e principio giuridico fondante i cardini del sistema sociale e istituzionale di riferimento, così che il concetto di dignità, nonostante i – peraltro pochi – richiami ad esso formulati testualmente nella Carta Fondamentale³³, possiede, ancora oggi, un carattere tendenzialmente non univoco³⁴, è comunque un dato acquisito, e sup-

32 Sembra opportuno precisare, inoltre, che nell'impianto normativo della Costituzione della Repubblica italiana manca anche un quadro legislativo circoscritto entro il quale sia possibile delineare il perimetro ed i contorni della dignità umana seguendo l'esempio offerto, a livello sovranazionale e comunitario, dalla Carta di Nizza del 2000, che, articolantesi, a livello di topografia normativa, in sei capi, dedica interamente il primo di essi proprio alla dignità umana, dapprima definita, con estrema e concisa decisione, «inviolabile», e successivamente declinata nelle proprie principali estrinsecazioni involgenti l'essenza della *persona*: dal diritto alla vita a quello all'integrità fisica e psichica, dalla proibizione della tortura e delle pene inumane o degradanti alla proibizione della schiavitù, del lavoro forzato e della tratta degli esseri umani.

33 Si rinvia, al riguardo, alla lettura degli articoli 3 (in materia di uguaglianza), 41 (in materia di iniziativa economica), 36 (in materia di diritto al lavoro e retribuzione), 32 comma 2 della Costituzione (in materia di diritto alla salute), i quali in effetti fanno espresso riferimento ora al sostantivo "dignità", ora all'aggettivo "dignitosa", senza peraltro approfondire la questione definitoria di base, e, dunque, senza dotare di contenuto ufficiale i termini che di volta in volta sono impiegati. Si tratta, invero, di una – voluta o meno – carenza definitoria cui ha supplito, nel corso degli anni, come si è visto, l'opera sistematrice e creatrice della giurisprudenza costituzionale.

34 Da un lato, infatti, oggi la dignità della persona sembra imporsi in maniera oggettiva, ossia «aprioristicamente sulla base di una concezione oggettivista della natura o della ragione umana: si tratta di un modo di declinare la dignità in forza del quale alla vita umana viene attribuito un valore intrinseco in sè e per sè soltanto per il fatto che gli esseri umani sono le sole persone esistenti» (E. MAESTRI, *Genealogie della dignità umana*, in "Diritto e questioni pubbliche", cit., p. 516). Dall'altro lato, invece, «la dignità viene fatta valere solo in presenza di qualità proprie della vita della persona umana. Questa concezione individualistica (o soggettivistica) della dignità umana fa riferimento a valori personali ed individuali: il non umiliare quindi dipende solo dal giudizio che

portato dalla dottrina e dalla giurisprudenza costituzionale degli ultimi decenni, il fatto che, nell'ordinamento giuridico italiano, trova specifica concretizzazione il diffuso "sentire" della cultura sociale e giuridica contemporanea secondo cui «la necessità della dignità umana è affermata (quasi) universalmente»³⁵, poiché essa «è valore la cui protezione trascende gli Stati nazionali; [e] assurge materialmente, ossia in termini storici, concreti e non prorogabili, a valore universale o, come che sia, internazionale»³⁶, e tutto ciò «per un naturale principio di solidarietà del genere umano cui si oppongono solo residui di inqualificabile egoismo nazionale»³⁷.

In un simile diffuso sentire, la cui elaborazione concettuale ha avuto inizio quando ad ogni essere umano è stato riconosciuto «lo statuto morale di persona»³⁸, la presa d'atto – ontologica e di metodo – dell'esistenza di un *quid* intrinsecamente morale, pieno, universale, ed inviolabile, nell'essere, nello stare, nell'esistere di ogni essere umano³⁹, quale singolo e quale animale sociale, conduce pertanto a configurare la dignità umana, anche nell'assetto costituzionale italiano, come un imprescindibile presupposto per il «riconoscimento del

ciascuna persona ha della propria vita» (*Ibidem*). Ancora, un terzo modo di intendere e declinare i paradigmi propri della dignità umana consiste nel riconnettere la valenza del concetto della dignità stessa ai bisogni dell'uomo, poiché, si sostiene in una simile angolazione prospettica, come afferma Martha Naussbaum, «non vi è dignità umana non solo quando manca il cibo per nutrirsi, ma anche quando l'esercizio pratico delle proprie capacità viene soffocato da condizioni sociali di sfruttamento» (*Ibidem*, pp. 516-517).

35 E. Maestri, *Genealogie della dignità umana*, in "Diritto e questioni pubbliche", cit., p. 519.

36 Cfr. A. Ruggeri, A. Spadaro, *Dignità dell'uomo e giurisprudenza costituzionale*, in "Politica del diritto", cit., pp. 350 ss.

37 *Ibidem*.

38 *Ibidem*, p. 509. Di «lungo e lento processo di denaturalizzazione della ragion pratica» parla, al riguardo, nel descrivere la scaturigine di tale riconoscimento, Celano, nel testo B. Celano, *La denaturalizzazione della giustizia*, in "Ragion pratica", 14, 2000, pp. 81-113.

39 Si rinvia in particolare, in relazione al tema affrontato, per un approfondimento, anche a M. Ignatieff, *Una ragionevole apologia dei diritti umani*, Milano, 2003.

valore della persona in quanto tale»⁴⁰, proprio in quanto esistente. Tutti gli esseri umani, in quanto persone, godono dunque di uno statuto antropologico morale pieno ed universale, in virtù del quale, e grazie al quale, l'essere umano è degno – e pertanto meritevole di valorizzazione e di tutela *tout court, in nuce* – perché *fine in se stesso*, e cioè *di per sé*: e poiché, ancora oggi, lo statuto morale di tutti gli individui si appoggia filosoficamente all'imperativo categorico kantiano per il quale «gli esseri razionali stanno tutti sotto la legge secondo cui ognuno di essi deve trattare se stesso e ogni altro mai semplicemente come mezzo, bensì sempre insieme come fine in sé»⁴¹, ne consegue che, proprio perché ogni uomo deve valere – ed essere considerato – sempre e comunque come fine, e non come mero strumento per gli altri, «la considerabilità e la responsabilità riconosciute ad ogni persona»⁴², in quanto tale, costituiscono il fondamento dei diritti umani e della loro sintesi nel concetto di dignità umana, così che, per tale via, diritti umani e dignità umana, simbioticamente, rappresentano tuttora «i pilastri fondativi della modernità giuridica occidentale»⁴³ e, quindi, anche dell'impianto sociale ed istituzionale del nostro Paese.

Ne discende, quindi, che anche in questo caso, e ancora una volta, si deve concludere che la scuola, da intendersi, entro la cornice che si viene descrivendo, come il complesso organizzato di persone e mezzi deputato a istruire e formare, per la sua maturazione consapevole nel cuore della società civile, ogni cittadino, fornendo a ciascuno dei consociati il bagaglio

40 M. Bellonci, P. Passaglia (a cura di), *La dignità dell'uomo quale principio costituzionale*, cit., p. 1.

41 La citazione kantiana, riferibile, come è noto, al testo intitolato *Fondazione della metafisica dei costumi* (per il quale vedasi, tra i tanti, il seguente riferimento bibliografico: I. Kant, *Fondazione della metafisica dei costumi*, trad. it., Bari, 1997), è inserita anche nel, e tratta dal, sempre utilissimo quaderno intitolato: M. Bellonci, P. Passaglia (a cura di), *La dignità dell'uomo quale principio costituzionale*, cit., p. 1.

42 L. Ferrajoli, *Diritti fondamentali. Un dibattito teorico*, Roma-Bari, 2002, p. 5.

43 Per la citazione da ultimo effettuata, si rinvia a B. Celano, *La denaturalizzazione della giustizia*, in "Ragion pratica", cit., pp. 81-113.

nozionistico, di ragionamento e culturale minimo che consenta una critica percezione del senso degli avvenimenti del presente, ad ogni livello, da quello personale ed individuale a quello pubblico ed istituzionale⁴⁴, assurge necessariamente, insieme alla famiglia⁴⁵, a vei-

44 La scuola, in effetti, in altri termini, «deve essere intesa quale comunità educante all'interno della quale gli studenti e le studentesse – soggetti centrali dell'educazione e dell'istruzione – hanno l'opportunità di crescere sul piano umano e culturale, e quale istituzione che persegue l'obiettivo di formare cittadini e cittadine solidali e responsabili; aperti alle altre culture e pronti ad esprimere sentimenti, emozioni e attese nel rispetto di se stessi e degli altri; capaci di gestire conflittualità e incertezza e di operare scelte ed assumere decisioni autonome agendo responsabilmente» (si veda, per la citazione, il documento M.I.U.R. prot. n. 2079 del 04.03.2009 (Documento di indirizzo per la sperimentazione dell'insegnamento di "Cittadinanza e Costituzione"), tratto dal seguente volume: S. Auriemma, (a cura di), *Codice Leggi Scuola. Norme su istruzione e pubblico impiego*, Napoli, 2010, pp. 1151 ss.).

45 Per quanto riguarda, con riferimento all'esigenza formativa degli individui e alle strutture, naturali o sociali, deputate ad assicurarne l'effettiva realizzazione, i rapporti intercorrenti tra la famiglia e la scuola, si segnala, ad indicazione preliminare della strettissima interrelazione tra le stesse, che la Costituzione della Repubblica italiana inserisce in un unitario contesto normativo – rubricato "rapporti etico-sociali" – sia il principio enunciato dall'art. 30, primo comma, per il quale «[...] è dovere dei genitori mantenere, istruire ed educare i figli [...]», sia il principio enunciato dal successivo art. 33, secondo comma, per il quale «la Repubblica detta le norme generali sull'istruzione ed istituisce scuole statali per tutti gli ordini e gradi». Si tratta, in sostanza, di due principi reciprocamente complementari, che evidenziano in maniera vigorosa e netta l'altrettanto stretto legame sussistente, a livello istituzionale, tra l'esigenza di garantire la piena estrinsecazione della libertà e dell'autonomia individuali e della famiglia, da un lato, e, dall'altro, l'esigenza di preservare la solidità di quelle istanze unitarie ed ordinatrici che sono dettate nell'interesse generale dello Stato-Comunità. A descrivere compiutamente, e con efficacia trasparente e capace, il delineato raccordo tra esigenze formative proprie della sfera precipuamente individuale ed esigenze formative allineate in ogni caso agli interessi generali della compagine sociale di riferimento, viene in aiuto l'insegnamento del Crisafulli, che nel 1956 così scriveva: «È proprio su questa delicatissima linea di confine tra le esigenze della società civile e quelle, inderogabili, dello Stato, in funzione degli interessi più generali e permanenti della Comunità, che intervengono soprattutto le disposizioni del testo costituzionale, nel tentativo, non sempre riuscito, di precisare un punto di equilibrio che,

colo prioritario per la concretizzazione, e nel contempo, per la tutela, della dignità umana della *persona* nella complessità della propria valenza omnicomprensiva, involgente l'intero statuto antropologico – riconosciuto anche dalla Carta Fondamentale – dell'essere umano.

E ciò è tanto vero che la stessa Amministrazione centrale scolastica ha avuto modo di affermare perentoriamente che «la dignità della persona umana non va solo presupposta, ma riconosciuta, rispettata e tutelata [...]: il che si-

rispettando al massimo la libertà e l'autonomia dei privati, assicuri peraltro la prevalenza di quei più generali interessi, direttamente perseguiti dallo Stato attraverso il pubblico servizio dell'istruzione e la emanazione delle norme giuridiche in materia» (cfr., più ampiamente, il fondamentale testo: V. Crisafulli, *La scuola nella Costituzione*, in "Rivista trimestrale di diritto pubblico", 6, 1956, pp. 54-99). L'interazione scuola-famiglia, dunque, informa una peculiare tipologia di relazione sociale bilaterale in cui assume un rilievo dirimente, nell'ottica della predisposizione del metodo più idoneo a prevenire e risolvere eventuali problematiche o conflitti tra i due ambiti sociali di riferimento, la tecnica del bilanciamento degli interessi in gioco, e dei correlativi principi e valori ad essi sottesi: tale bilanciamento deve essere operato, e, di fatto, opera, invero, quotidianamente, mediando tra le finalità istituzionali e le scelte organizzative e didattiche della scuola, i diritti e i doveri dei genitori, la cooperazione tra la scuola ed i genitori, il legame di corresponsabilità educativo-formativa tra i genitori ed il corpo docente. Per la delineazione, infine, della priorità logica e concreta da attribuire alla famiglia, nella prospettiva dell'inserimento sociale degli individui come soggetti autonomi capaci di autodeterminarsi con capacità critica, rispetto alla scuola, pur nella sinallagmaticità delle prestazioni e delle controprestazioni dei rispettivi ambiti, in cui ogni persona si forma, che è propria del riconosciuto "patto di corresponsabilità" educativa tra scuola e famiglia, vedasi quanto è sostenuto dal M.I.U.R. nel citato documento prot. n. 2079 del 04.03.2009 (documento di indirizzo per la sperimentazione dell'insegnamento di "Cittadinanza e Costituzione"), in S. Auriemma, (a cura di), *Codice Leggi Scuola. Norme su istruzione e pubblico impiego*, Napoli, cit., p. 1160: «I rapporti tra scuola e famiglia sono la prima cerniera che connette il mondo degli affetti familiari con quello delle relazioni e delle istituzioni sociali, ossia il mondo del privato con quello del pubblico. Essendo riconosciuta nella Costituzione, che responsabilizza l'intera Repubblica nei confronti della genesi e dell'esercizio dei suoi compiti, la famiglia dovrebbe essere anche il primo ambiente in cui si prende coscienza dei crediti e dei debiti che abbiamo nei confronti di questo "patto fondativo", stipulato da generazioni passate, a beneficio e per conto anche delle presenti e delle future».

gnifica che la persona, nella sua concretezza esistenziale, nonostante il suo valore intrinseco, può anche non svilupparsi pienamente, se non viene fatta oggetto di cura, con un impegno attivo di "rimozione di ostacoli" che chiama in causa non solo la politica e la tecnica, ma prima di tutto l'educazione, per opera anzitutto della famiglia, poi della scuola e della società nelle sue varie articolazioni»⁴⁶.

Ed è proprio per rendere effettivi tali obiettivi, per rendere concreta la valenza astratta di tutti gli altissimi principi – di natura anche filosofica *tout court* ma soprattutto giuridico-costituzionale – sino ad ora affrontati, i quali si raccordano in un'ampia rete dialettica e concettuale di cui l'intero plesso sociale e giuridico della Repubblica è – o quantomeno dovrebbe essere – intriso, che la nostra scuola, ponendosi come germinazione dalla (e nel contempo al servizio della) *persona* e della sua dignità in quanto tale, e in quanto tale meritevole di progressiva fioritura e di continuo miglioramento, si caratterizza per la presenza di «un'istruzione in parte scientifica e in parte umanistica, che si pone l'obiettivo di fare acquisire agli studenti capacità di comprensione di se stessi, degli altri e del mondo che li circonda, di rendere il più ampio possibile l'orizzonte delle loro conoscenze storiche e sociali, di renderli curiosi e disponibili a nuove esperienze conoscitive ed esistenziali, di instillare in essi lo spirito della critica e del dubbio e di fornire loro gli strumenti intellettuali necessari per esaminare e mettere in discussione le convinzioni proprie ed altrui»⁴⁷.

In altre parole, la scuola, che, in questi termini, appare davvero come un importantissimo "organo costituzionale" *sui generis*, si manifesta come l'apparato umano ed organizzativo che forma e tutela la persona, tutte le persone, e così la dignità di ciascuno, ed i diritti costituzionali di ciascuno, perciò stesso inverando quotidiana-

46 Il riferimento è tratto, ancora una volta, dal documento del M.I.U.R. prot. n. 2079 del 04.03.2009 contenuto in S. Auriemma, (a cura di), *Codice Leggi Scuola. Norme su istruzione e pubblico impiego*, cit., p. 1159.

47 E. Diciotti, *Il valore dell'istruzione, l'insegnamento della religione e le scuole confessionali nella Costituzione italiana*, in "Diritto e questioni pubbliche", 9, 2009, p. 134.

namamente l'intero castello normativo della Carta Fondamentale, contribuendo a formare gli individui, ciascun individuo, attraverso l'edificazione dell'autonomia, ossia della capacità di autoregolamentazione e di critica e personale valutazione, del singolo, di ogni singolo soggetto: in maniera tale da formare *persone* che siano *degne*, oltre che di essere tali come individui, anche di essere considerate tali, sempre, nella società civile, come cittadini.

5 CONCLUSIONE

La scuola, in definitiva, appare, alla luce del percorso che in queste pagine si è tentato di abbozzare, prima ancora di ottenere specificazione e puntuale disciplina normativa, a livello costituzionale, negli artt. 33 e 34 della Carta Fondamentale, un organo costituzionale, un vero e proprio organo costituzionale, per quanto *sui generis*, in quanto essa, manifestandosi come l'apparato strutturale ed umano finalizzato a dotare gli individui dell'*habitus* filosofico del perenne e mai domo domandare per meglio apprendere e comprendere il tutto⁴⁸,

⁴⁸ Osserva Mons. Bruno Forte, al riguardo, che «la "scuola" – dalla parola "scholé", "indugiante pensare" – dice lo spazio per la maturazione dell'interrogazione originaria e per l'ascolto necessario a trovarvi risposta» (B. Forte, *Centralità della persona nel progetto educativo della scuola*, in occasione del Convegno Fidae Regione Abruzzo, cit., p. 1). Per un approfondimento in ordine alle radici filosofiche classiche della natura del perenne "domandare" che sempre caratterizza, più o meno consapevolmente, l'uomo, secondo l'idea, discendente degli insegnamenti dei padri della filosofia classica come Platone ed Aristotele, per cui «il mio nome è una domanda e la mia libertà è nella mia propensione alle domande» (cfr. E. Jabès, *Il libro delle interrogazioni*, Genova, 1995, p. 103), si veda anche il volume F. Gentile, *Filosofia del diritto. Le lezioni del quarantesimo anno raccolte dagli allievi*, Padova, 2006, pp. 150 ss., in cui, con una semplicità dalla chiarezza assai precisa e puntuale, è affermato che «la filosofia [...] sta tra la sapienza e l'ignoranza; è la consapevolezza di non sapere ed è tuttavia un desiderio ardente di sapere, che cresce tanto quanto più si ha la consapevolezza di non sapere» (*Ibidem*, p. 152). Per Filosofia si fa riferimento, in questa prospettiva, a quell'atteggiamento mentale, edificante e suscettibile di "tagliare" trasversalmente – in ogni epoca e – tutto ciò che viene fatto passare sotto la "lente" della sua analisi, che è caratterizzato da una profonda e mai sopita apertura al "nuovo", e che si sostanzia in una forma di perenne problematicità nei

contribuisce a costituire la rete cognitiva e cri-

confronti dell'esperienza, per la quale tutto è sempre, anzi, *deve* essere sempre messo in discussione per poter essere compreso nella sua essenza più profonda. Il filosofo autentico, ossia l'uomo autentico, ossia, ancora, la *persona* autentica, nella convinzione della percezione che vi sia la "Verità" – e cioè che tutto graviti attorno a "valori" o "principi" assoluti che fungono da guida e da punti di riferimento nell'agire e nel pensare umani – ritiene che l'uomo, completamente immerso in una complessa e inestricabile stratificazione di rappresentazioni e di opinioni sulla realtà, per potersi avvicinare alla Verità su ciascuna di esse, debba operarne una perenne, infaticabile radicalizzazione filosofico-problematica, abbattendo la barriera dei preconcetti, dello scientismo, e della convinzione che ognuno ha della certezza insindacabile della propria visione dell'esperienza umana nel mondo. In tale processo di approfondimento problematico di ogni questione, riveste un ruolo fondamentale la capacità, da parte dell'uomo-filosofo, di calarsi dialogicamente nel contesto più profondo dell'opinione che analizza, di saper "domandare", e, soprattutto, di saper domandare "dialetticamente", cioè, in sostanza, senza pregiudizi aprioristicamente ancorati ad una limitata prospettiva (e, perciò, già parziali, inobiettivi e fuorvianti) nei confronti della rappresentazione della realtà sottoposta a "critica". Lungo questo percorso, rilevando cioè dal suo interno – problematicamente, radicalizzando il cuore stesso di ogni questione – la maggiore o minore "tenuta" di ogni rappresentazione della realtà, superandone le aporie rilevate ma senza abbandonare, nel contempo, ciò che di essa non è viziato o contraddittorio, chi sia genuinamente – ed umanamente – filosofo giunge a cogliere la Verità sulle cose più profondamente di quanto non sia stato compiuto attraverso la rappresentazione stessa: egli, dunque, riesce a scoprire il non opinabile all'interno delle opinioni e a far accendere la scintilla dell'intuizione sulla verità delle cose più dell'opinione stessa. Una simile capacità di accettare, sviluppare, e così superare, la finitudine di tutte le rappresentazioni della realtà, trattenendo, di ognuna di esse, ciò che costituisce risposta compiuta al problema affrontato, e, nello stesso tempo, superandone le aporie e i "vizi" al fine di completarle e incanalarle verso ulteriori conclusioni per giungere alla loro essenza, si sostanzia in quel senso profondamente "dialettico" della "giusta misura" che, secondo l'approccio filosofico classico, dovrebbe essere la prima guida nell'agire – e nel riflettere – umano in ogni ambito, e che costituisce la concretizzazione, per così dire al contempo metodologica ed operativa, della presa d'atto del fatto che, da sempre, «tutti gli uomini per natura tendono al sapere» (Aristotele, *Metafisica*, Milano, 1978, p. 71). Nella prospettiva filosofica che si sta tentando di tratteggiare assai sinteticamente, in definitiva, la conoscenza, cui si giunge attraverso un perenne interrogarsi sul tutto, nelle sue articolazioni ma nella consapevolezza del loro promanare e confluire nel tutto da cui si specificano, può venire

tica in virtù della quale ognuno di noi possa essere considerato davvero *persona*, e, in quanto *persona*, individuo *degn*o di fare parte integrante, legittimamente e attivamente, del tessuto della comunità civile, istituzionalizzato e scolpito nella Costituzione della Repubblica italiana, sia come singolo, sia entro il perimetro in cui si declina e tenta di districarsi, quotidianamente, quella complessa matassa di relazioni, tese tra l'autonomia e l'interindividualità, necessaria per il pieno dispiegarsi dell'essenza di ciascuno⁴⁹, che prende il nome di società.

efficacemente rappresentata, come tensione dell'uomo alla conoscenza, «dalla metafora del nuotare nella corrente di un fiume, dove il problema è quello di rimettere in ogni momento in discussione la propria posizione e la propria postura al cambio dei flutti e delle correnti, per non andare a fondo. [...] All'interno di un fiume si è all'interno del tutto che fluisce, perché il fiume è il tutto, e bisogna stare in un assetto sempre diverso, per non essere travolti, ed andare invece con il tutto. La filosofia è proprio questo, [...] riuscire a guardare ogni cosa a partire dal tutto, perché ogni cosa ha senso nella totalità» (F. Gentile, *Filosofia del diritto. Le lezioni del quarantesimo anno raccolte dagli allievi*, cit., p. 197).

49 Per un'accurata disamina della relazione tra i concetti di autonomia, di individualità, e di relazionalità, quali caratteri intrinseci alla natura complessiva – e completa – dell'essere umano, non si può non rinviare, ancora una volta, alle attente indagini svolte dal Prof. Francesco Gentile – anche con riferimento all'enucleazione delle aporie insite nelle concezioni giusfilosofiche, scaturenti da un rigoroso protocollo antropologico eminentemente individualistico, proprie del pensiero scientifico moderno (vedansi, in merito, in particolare, le critiche mosse dal compianto filosofo patavino ad Hobbes e a Rousseau) – soprattutto nei seguenti testi, che si aggiungono a quelli via via indicati nelle pagine e nelle note che precedono: F. Gentile, *La cultura giuridica contemporanea fra scienza e storia*, in "Incontri culturali", anno XIII, 1980, n. 1-2; ID., *Politicità e positività nell'ordinamento giuridico. L'opera del legislatore*, Padova, 1992; ID., *Ordinamento giuridico. Controllo o/e comunicazione. Tra virtualità e realtà; Testi e contesti dell'ordinamento giuridico. Sei studi di teorie generale del diritto*, Padova, 1999 (con la curatela anche di U. Pagallo); ID., *Ordinamento giuridico tra virtualità e realtà*, Padova, 2005; ID., *Legalità, giustizia, giustificazione: sul ruolo della filosofia del diritto nella formazione del giurista*, Napoli, 2008. In materia, con particolare riferimento alla configurazione del concetto di autonomia personale nell'ambito di realtà sociali – quali sono quella propria dei decenni da poco trascorsi e quella propria dell'età contemporanea – proliferate, e spesso degenerate, peraltro, in avvistamenti patologici dalle radici teoriche prima ancora che economiche, all'interno della cornice del liberalismo e del pensiero

Così concepita e concretizzata, dunque, e così calata entro la cornice sociale e normativa del presente assetto costituzionale italiano, la scuola appare essere, oggi, come un vivente – e pulsante – e decisivo strumento di invero della Costituzione stessa, poiché essa, la scuola, dispiegando le proprie ali sugli uomini tutti, ed assurgendo quasi a "costituzione in atto" per tutti i membri del consorzio sociale, mediante la propria opera di incessante formazione delle menti è assolutamente indispensabile per l'uomo civile, in funzione dello sviluppo e del migliore compimento possibile della sua imprescindibile e prioritaria qualità naturale ed umana – individuale e nello stesso momento sociale e relazionale, poiché «l'io è di per se stesso relazione»⁵⁰ –

liberale, si veda anche E. Diciotti, *Il valore dell'istruzione, l'insegnamento della religione e le scuole confessionali nelle Costituzione italiana*, in "Diritto e questioni pubbliche", 9, 2009, cit., p. 130, in cui è così sostenuto: «Il valore è quello dell'autonomia personale, intendendo con ciò la capacità di compiere "con la propria testa", sulla base delle "proprie" convinzioni, in accordo con la "propria" sensibilità e le "proprie" più profonde inclinazioni, le scelte che il liberalismo rende libere, e dunque non solo le scelte nel mondo del lavoro, ma anche quelle più generali di una propria concezione del bene, ossia di valori, di un'ideologia, di una fede religiosa». Per una breve indicazione di indole bibliografica, anche relativamente alla connessione della tematica in analisi con lo specifico mondo della scuola, cfr.: B. A. Ackerman, *La giustizia sociale nello stato liberale*, Bologna, 1984; A. Gutmann, *A cosa serve andare a scuola? Il problema dell'educazione nell'utilitarismo e nelle teorie dei diritti*, in A. SEN, B. Williams, (a cura di), *Utilitarismo e oltre*, Milano, 1990, pp. 325 ss.; E. Diciotti, *L'istruzione e la scuola in una società pluralista (tra le istanze del multiculturalismo e i valori del liberalismo e della democrazia)*, in T. Casadei, L. Re (a cura di), *Differenza razziale, discriminazione e razzismo nelle società multiculturali*, Vol. I, in T. Casadei (a cura di), *Società multiculturale e questioni razziali*, Reggio Emilia, 2007, in particolare alle pp. 194-199.

50 F. Gentile, *Filosofia del diritto. Le lezioni del quarantesimo anno raccolte dagli allievi*, cit., p. 210. Poco oltre, l'Autore specifica ulteriormente il proprio pensiero affermando anche che «l'essere in relazione – ecco il punto teoretico più delicato e nondimeno fondamentale – non è qualcosa che si aggiunge all'identità personale, ma è la persona stessa» (*Ibidem*). Si veda anche *Ibidem*, p. 212, in cui il concetto in analisi, dalle rilevanti ripercussioni sia giuridiche *tout court* che, in particolare, relativamente al diritto scolastico italiano, trova ulteriore specificazione con le – ad avviso di chi scrive efficacissime – parole che vengono riportate di seguito: «Dobbiamo a questo pun-

di «soggetto cosciente e responsabile del divenire storico»⁵¹.

Stefano Favaro, già avvocato civilista iscritto all'Ordine degli Avvocati di Padova, è attualmente funzionario giuridico-legale per il M.I.U.R., in servizio a Venezia presso l'Ufficio Contenzioso della Direzione Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale per il Veneto, ed è dottore di ricerca in Filosofia del Diritto e Teoria Generale del Diritto presso la Facoltà di Giurisprudenza dell'Università degli Studi di Padova.

to evitare un errore, quello di pensare che questa totale intrusione di relazione significhi, per il soggetto, preclusione dello spazio per l'individualità. Assolutamente non è così, ma l'individualità non può guadagnarsi isolandosi *dalla relazione*: non ci si procura il proprio spazio individuale chiamandosi fuori dal gruppo, bensì l'identità individuale va cercata e trovata nella *relazione* con il gruppo, mettendo in evidenza, *nella relazione* con gli altri, ciò per cui *dagli altri* si è diversi, mantenendo tuttavia stretti i legami con gli altri, per ciò che *con gli altri* si ha in comune. L'essere persona è proprio questo: essere individualmente ed essere relazionalmente, meglio, essere individuo nella relazione con gli altri».

⁵¹ B. Forte, *Centralità della persona nel progetto educativo della scuola*, in occasione del Convegno Fidae Regione Abruzzo, cit., p. 4.