Medical Humanities & Medicina Narrativa
ISBN 979-12-218-1937-3
ISSN 2724-3281
DOI 10.53136/979122181937312
pp. 175-187 (giugno 2025)

Vittorio Emanuele Orlando and the educational emergencies of those excluded from education

Vittorio Emanuele Orlando e le emergenze educative degli esclusi dall'istruzione

LEONE MELILLO*

RIASSUNTO: Vittorio Emanuele Orlando traccia un "muster", un modello – trascurato dalla dottrina –, ma soprattutto una necessità educativa intesa come attività sociale dello Stato, che persegue l'istruzione obbligatoria e, quindi, l'obbligo di fare istruire i propri figli. Un tema di ricerca che si sofferma sulle emergenze educative, sull'emarginazione, sugli esclusi dall'istruzione, attraverso un inquadramento storico delle questioni pedagogiche, ancora attuale.

PAROLE–CHIAVE: Vittorio Emanuele Orlando, emergenze formative, analfabetismo, scuola.

ABSTRACT: Vittorio Emanuele Orlando traces a "muster", a model – neglected by the doctrine –, but above all an educational necessity understood as social activity of the State, which pursues compulsory education and, therefore, the obligation to educate one's own children. A research theme that focuses on educational emergencies, marginalization, the excluded from education, through a historical framing of pedagogical issues, still current.

KEY–WORDS: Vittorio Emanuele Orlando, training emergencies, illiteracy, school.

* Università degli Studi di Napoli Parthenope.

1. Introduzione

Vittorio Emanuele Orlando sembra evidenziare la necessità, delineata da John Dewey, di «una società aperta – su cui si sofferma Sirignano –, che offra a tutti uguali possibilità di realizzare le proprie potenzialità» (Sirignano, 2019 p. 9).

Un indirizzo politico perseguito con tenacia dallo statista siciliano, mai adeguatamente compreso. Basterà rammentare che già la riforma Orlando, sancita dalla legge n.407 dell'8 luglio 1904,

> fu criticata sia dai pedagogisti di sinistra e dai partiti "popolari" perché ritenuta troppo timida, sia dai conservatori, specialmente in Senato», «perché troppo innovativa ed irrealistica, tenuto conto delle disponibilità finanziare dei comuni e della difficoltà di far rispettare l'obbligo scolastico, già per un periodo più limitato rispetto a quello più esteso introdotto dalla legge (Orsini, 2002 p. 47).

In realtà, Orlando, anche con la legge n. 407 dell'8 luglio 1904, «partecipò personalmente e con grande fervore» ad un'«opera legislativa, che difese appassionatamente contro l'opposizione», consapevole «delle immense necessità della scuola primaria italiana», ribadite anche con la «relazione per l'indirizzo di risposta al discorso della Corona del 16 dicembre 1913», quando confermò la necessità di «diffondere la cultura popolare e riformare la scuola» (Bracci 1953, p. 112, 118).

Orlando, in questa direzione, «impegnò una battaglia in Parlamento e nel Paese», convinto che

> «la cultura classica ed umanistica era utile alle professioni liberali, ma non aveva portato all'innalzamento morale e materiale dell'operaio e del contadino. Bisognava che ogni individuo potesse acquisire le cognizioni necessarie a sviluppare le proprie capacità e lo Stato doveva proporsi il miglioramento di ogni singola classe ed il grado intellettuale degli appartenenti a ciascuna di esse (Grassi Orsini 2002, p. 45 nota 56).

Secondo Orlando, inoltre, il «binomio nazione – Stato nazionale, nella versione che ha assunto a partire dalla Rivoluzione francese», appare «sempre meno capace di offrire una base solida per un progetto di

vita collettiva radicato nella scuola e nella cultura» (Soldani, Turi, 1993 p. 9), che sappia leggere i fondamenti di pedagogia della politica.

I gravi problemi affrontati furono, in tal senso, la «duplice funzione della scuola primaria quale scuola popolare e di avviamento agli studi secondari», ma soprattutto come «lotta contro l'analfabetismo» (Bracci, 1953 p. 110 s), perché – come evidenzia Sirignano – «tra Otto e Novecento la formazione permanente si caratterizza come istruzione degli adulti tesa ad un capillare processo di alfabetizzazione» (Sirignano 2019, p. 65).

2. La politica per la scuola di Vittorio Emanuele Orlando

Giolitti affermava, durante la «presentazione alla Camera del suo secondo gabinetto», la «"necessità di rialzare l'istruzione primaria, migliorando a un tempo la condizione dei maestri elementari"». Con riferimento «al Mezzogiorno, il presidente del Consiglio affermava» che «"purtroppo molta parte d'Italia è in condizioni di vera inferiorità quanto all'istruzione popolare, inferiorità che è fonte di gravi danni economici, morali e politici. La guerra all'analfabetismo, alla ignoranza, alla superstizione è uno dei primi doveri di un'illuminata democrazia"», un «dovere» da «adempiere con la maggiore energia» (Grassi Orsini, 2002 p. 44).

Una convinzione con cui era stato «annunziato un periodo di riforme sociali, economiche e finanziarie» (Bracci, 1953 p. 110), perseguite da Orlando con determinazione perché «mancava, come suol dirsi, la "volontà politica" della classe dirigente e del governo che ne era l'espressione», «bloccata alla intangibilità delle spese militari», che impediva «di dare spazio alla realizzazione di una scuola moderna» (Gangi 1991, p. 63).

Anche il «dibattito parlamentare sul bilancio della Pubblica istruzione» non «mostrò spiragli perché si potesse affrontare il tema di una riforma, così come sarebbe stato il desiderio di Orlando», che in ogni caso espose, come Ministro della pubblica istruzione del II Governo Giolitti, la «sua politica scolastica, molto innovativa, sebbene prudente».

Basterà rammentare, al riguardo, che lo statista siciliano criticò, con un'attenta analisi, «l'ordinamento allora vigente nella scuola primaria», utile «soltanto per la preparazione del ragazzo appartenente a famiglie

borghesi», mentre «al ragazzo del popolo erano impartite soltanto le regole dell'alfabeto, perché orari e maestri erano disposti in modo che quest'ultimo non potesse seguirli oltre la terza classe» (Grassi Orsini, 2002 p. 44 s, nota 96).

Un indirizzo politico, perseguito sempre con convinzione da Orlando, che «spiega molti suoi atteggiamenti successivi in Parlamento e fuori, specialmente nell'Assemblea costituente e nel Senato della Repubblica italiana».

Il Palermitano, infatti, «per la grande competenza ed esperienza in materia di istruzione popolare ed elementare e per le riforme», legate al suo nome, partecipò anche «alla discussione del disegno di legge Daneo-Credaro». Lo statista palermitano «pronunciò un discorso il 2 luglio 1910», con un eloquente entusiasmo, che avvertiva chiaramente «i problemi della scuola».

La sua dedizione, anche in questo caso, «contribuì molto al successo di quell'importante disegno di legge, avversato fieramente dai conservatori e anche da molti elementi giolittiani».

Rilevano, in tal senso, la «spesa di 240 milioni per gli edifici scolastici», il «passaggio dell'amministrazione della scuola elementare allo Stato» e l'«assunzione della spesa per il mantenimento e per l'istituzione delle scuole elementari nei comuni minori» (Bracci, 1953 p. 116 s, 124).

3. Un tipo di scuola, di ispirazione prammatistica

Il progetto di legge voluto da Orlando, che diede vita alla legge n.407/1904, accese un dibattito serrato, «culminato nella "replica" del ministro, il 28 maggio 1904». Orlando deve constatare, anche in questa circostanza, «la prevalenza nel "paese legale" della tendenza a non accettare una legge di riforma generale della scuola primaria».

Lo statista siciliano voleva realizzare un «tipo di scuola, di ispirazione prammatistica, assai diffuso in America, in alternativa al modello tedesco basato sull'istruzione classica», diversamente in grado di comprendere – secondo Orlando – il «rapporto stretto fra questo e la didattica moderna», chiaramente fecondo e necessario (Gangi, 1191 p. 64-67).

Un'avversione politica al "muster" di Orlando che, tra l'altro, non garantì «una riforma organica della scuola primaria, come aveva auspicato

l'on. Credaro, appoggiato dall'Estrema Sinistra», senza «accoglie[re] in pieno le proposte della commissione ministeriale (Nisio, Veniali, De Luca Aprile)» (Grassi Orsini, 2002 p. 44).

Orlando, in ogni caso, riuscì a realizzare una «scuola comune di quattro anni e si oppose decisamente alla creazione di due tipi di scuola che implicitamente riconoscessero la divisione dei ceti sociali» (Bracci, 1953 p. 111).

In tal senso, la «quinta e la sesta classe – secondo lo statista siciliano – potevano essere istituite nei Comuni dove già esisteva il corso elementare superiore e avrebbero così permesso agli "umili di ogni condizione e di ogni vocazione di trovare secondo i propri gusti e i propri bisogni" il destino professionale a loro più consono». Sempre secondo lo statista siciliano, l'«obbligo scolastico fino ai 12 anni avrebbe garantito, inoltre, ad ogni alunno d'acquistare una prima infarinatura di conoscenze tecniche. Non è casuale che in quegli stessi anni maturò la riforma della legislazione relativa al lavoro minorile», che prevedeva la «determinazione proprio del tetto dei 12 anni per l'ingresso nel mondo produttivo» (Pruneri, 2019 p. 131 s).

Assume rilievo anche l'«intensificazione dell'assistenza scolastica, con la refezione calda e la fornitura gratuita dei libri e dei quaderni», per «spingere l'alunno alla frequenza spontanea della scuola che lo avrebbe aiutato ad uscire dall'indigenza e ad inserirsi nel lavoro» (Gangi, 1991 p. 69).

Inoltre, con Orlando, Ministro della pubblica istruzione «venivano notevolmente migliorate anche le garanzie di nomina e di carriera degli insegnanti elementari» (Bracci, 1953 p. 112), perché non vi erano, in precedenza, «norme che prendessero in considerazione e offrissero i presupposti giuridici indispensabili alla formazione professionale dei docenti, regolata altresì da un corso organico di studi».

Orlando, che «aveva preso atto di questo desiderio» dei docenti, spesso

> interpretato come una concessione di carattere corporativo», voleva «calmare lo stato di agitazione della categoria, sulle cui ragioni il governo concordava», anche se «sulla riforma non vi era un largo consenso nella maggioranza, mentre si registrava un atteggiamento di avversione radicale al provvedimento da parte dell'opposizione (Gangi, 1991 p. 44, 63).

Più precisamente, «si cercò di rinvigorire la scuola migliorando le tristissime condizioni economiche dei maestri». I sensibili aumenti di stipendio, «fatti gravare interamente sul bilancio dello Stato», declinavano

> il principio della ingerenza dello Stato nella spesa per il pagamento degli insegnanti elementari». Un principio «timidamente affermato per la prima volta con la L. 11 aprile 1886, n. 3798, veniva energicamente richiamato ed un nuovo passo era fatto verso il passaggio allo Stato dell'amministrazione della scuola elementare». Sembra anche opportuno rammentare che «il concorso dello Stato, in seguito alle leggi Orlando, salì ad otto milioni annui per la scuola primaria e per i maestri, larghezza ignota alle leggi precedenti (Bracci, 1953 p. 111 s, nota 25).

In sintesi, «sotto la gestione Orlando vi fu un aumento record del bilancio dell'Istruzione» e la «lotta all'analfabetismo cominciò a dare consistenti risultati», evidenti «alla fine del decennio», secondo una «politica», «gelosamente ispirata al principio di maggiore libertà ed autonomia».

4. Il "muster" dello statista siciliano

Esiste «una documentazione che comprova i vari emendamenti apportati da Orlando» alla "bozza Orestano" (Grassi Orsini, 2002 p. 46-50, nota 98), con cui Orlando coglie la necessità di una «conversione laica al bene/benessere universale», su cui si sofferma Simonetta Ulivieri (p. XVIII).

Nelle «"Istruzioni" sono contenute raccomandazioni che riguardano sia l'"Istruzione formale" che gli "insegnamenti speciali", relative alle quattro classi», mentre «particolare attenzione viene data all'illustrazione dei programmi del "corso popolare"».

Inoltre, «quando si parl[ava] di "Scienze naturali", relative alla V e VI classe si dic[eva] ad esempio: "far conoscere la natura quanto basti ad intendere in modo elementare, ma chiaro, le condizioni della vita moderna ed i principii delle molteplici industrie e particolarmente di quelle nelle quali il futuro lavoratore diventerà operoso».

La storia del secolo XIX doveva, inoltre, essere insegnata sino al 1900, "naturalmente non quella delle quotidiane vicende parlamentari e delle lotte tra uomini e partiti, ma quella dei più importanti avvenimenti" (tra i quali la "conquista d'Africa") e concludersi con l'assassinio di re Umberto che doveva essere "letto con orrore e raccoglimento". La storia doveva, inoltre essere insegnata in relazione ai fatti economici"». «Nei corsi popolari dovevano essere impartite nozioni di igiene che riguardavano la sanità

e l'alimentazione, con un'attenzione particolare all'educazione fisica» (Grassi Orsini, 2002 p. 46 s, nota 98).

Le «nozioni generali», «presenti […] nella sesta ad indirizzo maschile», ma «anche nell'indirizzo femminile», «prescri[vevano] l'insegnamento delle norme generali di diritto civile e penale insieme con cenni sulla legislazione del lavoro e sulle istituzioni di mutualità e previdenza, prescritti anch'essi nel secondo indirizzo» (Gangi, 1991 p. 67 s).

Il "muster" dello statista siciliano, in realtà, non si attardava sui bei temi, troppo generici, quelli per cui «non si concluderà mai, perché – secondo Orlando – vi sono certe ragioni», «tendenze essenziali, per cui le questioni si riprodurranno sempre».

Il Palermitano avvertiva, ad esempio, la necessità di favorire la lettura degli studenti, che non poneva in relazione con lo studente legato al compito. La sua proposta, inoltre, non doveva essere «intesa come un incitamento a studiar meno», anche se «l'esperienza ci dimostra» – chiariva Orlando – che lo studente, anche se non molto diligente, ma che legge molto, fa più strada dell'altro legato al compito».

Ma il problema, evidenziava sempre Orlando, è complicato, perché «per far leggere molto i ragazzi *bisogna anzi tutto*» – chiarisce il Palermitano – «avere buoni libri di lettura», escludendo quelli «scarsi», «eccessivamente puerili o eccessivamente astrusi, fatti di maniera».

È altresì «vero – chiariva il Palermitano – che nelle nostre scuole si legge male e poco; si fanno troppi compiti, l'analisi, il dettato, la composizione, quei famosi problemi, che non avranno mai più riscontro nella vita, e che tormentano le infantili intelligenze».

Ma per le "biblioteche popolari" – precisava Orlando – «torna la questione finanziaria, poiché l'impianto di essa negli 8.262 comuni, anche se si trattasse di pochi libri per ciascuna, richiederebbe una somma troppo forte».

Una convinzione che rende auspicabile – sempre secondo Orlando – quanto ha realizzato «la biblioteca Laurenziana di Firenze», che «ha riprodotto alcuni dei suoi codici famosi, e specialmente il celeberrimo codice delle Pandette», venduti conformemente alla legge, a beneficio della biblioteca (Orlando, 2002 p. 139 s, 146).

Assume rilievo, secondo questa prospettiva, la convinzione che «lo Stato è sovrano, legifera con assoluta imparzialità» (Bracci, 1953 p. 141 s),

per cui «acquista sempre maggiore rilievo in pedagogia il paradigma *scientifico*», chiarito da Sirignano (p. 12).

Anche «rispetto alle confessioni religiose», Orlando «non patteggia con esse e tanto meno rinunzia in loro favore», alla propria sovranità. Una tradizione liberale avvertita anche «nelle parole che l'Orlando disse alla Assemblea costituente durante l'art. 7 della Costituzione», senza trascurare la sua «personale simpatia verso la Chiesa», che «attenuò il laicismo giuridico», «fino dai primi della sua attività di ministro» (Bracci, 1953 p. 141 s).

Anche lo statista siciliano vuole affermare, infatti, «una pedagogia del valore delle differenze, una pedagogia dell'accoglienza, una pedagogia dell'ascolto, una pedagogia del sostegno, una pedagogia della cura» – su cui si sofferma Ulivieri – «per una istruzione per tutti e per una scuola per tutti» (Ulivieri, 2018 p. XVIII).

5. La lotta contro l'analfabetismo e le diverse forme di scuola

Una prospettiva contemplata dalla lotta contro l'analfabetismo, un'emergenza educativa «alla quale l'Orlando era particolarmente sensibile», «assai più, e lo diceva, che a quella per il miglioramento delle condizioni del paese». Una "lotta" – intrapresa dal Palermitano – che prevedeva «varie disposizioni: largo sviluppo all'assistenza scolastica nella quale il Ministro riponeva più fiducia che nelle sanzioni penali per le violazioni dell'obbligo scolastico; una scuola per analfabeti adulti in ogni comune»; «accorti espedienti legislativi per invogliare gli analfabeti ad imparare a leggere e a scrivere», come «il porto d'armi, "titolo di nobiltà in Sicilia", ed alcune esenzioni dal servizio militare concesse soltanto agli alfabeti»; «istituzioni delle classi alternate». Un «doppio insegnamento», «come espediente per accrescere rapidamente il numero delle scuole e per migliorare il trattamento economico dei maestri – già evidenziato – che per il secondo insegnamento ricevevano un aumento pari ai 2/5 dello stipendio». Il Palermitano, in questa circostanza, «era particolarmente ottimista sulla resistenza dei maestri: a suo avviso un maestro poteva insegnare "comodamente" a 60 allievi» (Bracci, 1953 p. 111).

In tal senso, Orlando «non si curava di comminare sanzioni penali» per la violazione dell'obbligo scolastico», suggerite solo da una «ragione teorica, perché restano inosservate quando non abbiano adeguato

riscontro nella riprovazione della coscienza popolare» (Bracci, 1953 p. 102).

Bisogna, al riguardo, considerare anche

> che, nel varare questa legge, il governo fece proprie diverse delle richieste sulla scuola, contenute nel programma minimo del Partito socialista, a riprova della disponibilità con cui Giolitti era pronto a utilizzare i progetti delle altre forze politiche (Pazzaglia, 2001 p. 183).

Interessante anche la posizione possibilista del Palermitano, «nei riguardi dell'insegnamento religioso» che esprime la «sua posizione di rispetto delle sfere gerarchicamente organizzate ma autonome dell'ordinamento statale e di quello comunale», ma anche la «sua adesione, senza che ciò contraddicesse alle sue convinzioni laiche lontane dall'anticlericalismo di maniera, alla politica di "conciliazione tacita" che Giolitti aveva inaugurato in quegli anni e che Orlando assecondava».

Orlando, «senza venir meno alla laicità dello stato e al sentimento religioso», era critico nei confronti dell'anticlericalismo (Grassi Orsini, 2002 p. 47 s), anche quando «nel 1904, ministro dell'istruzione, fu contrario al Bissolati che aveva chiesto la soppressione l'insegnamento religioso nelle scuole elementari».

Secondo Orlando, bisognava «rifuggire da qualsiasi abdicazione, e da qualsiasi violenza, respingendo da sé ogni sentimento di debolezza, ogni spirito di intolleranza ugualmente pericoloso e ugualmente settario sia esso per Dio o sia contro Dio, sia esso al servizio di una religione, sia al servizio della irreligione», ma bisogna anche essere consapevole delle contingenze della vita, del popolo, del paese, dello Stato (Bracci, 1953 p. 142, nota 80 s).

Lo statista siciliano persegue la «massima aurea *in medio stat virtus*», per «una decisa scelta laicista di campo», «con chiara allusione al Kulturkampf» (Gangi, 1991 p. 69).

Lo evidenziò anche successivamente, quando dichiarò di essere «contrario alle norme costituzionali e programmatiche"». Sono «quelle che – secondo Orlando – contengono definizioni e promesse, secondo lui varie e pericolose, e che si addicono ai legislatori mitici e non alle costituzioni moderne».

L'«invasione nel campo della legislazione futura gli sembrò addirittura ingiusta», per cui «presentò addirittura un ordine del giorno al riguardo che fu respinto». «L'ordine del giorno fu il seguente: "L'Assemblea, ritenendo che tutti gli articoli del Titolo II (dal 23 al 29) non debbano essere inseriti in una Carta costituzionale, sia perché mancano di un effettivo contenuto normativo (come le inutili definizioni astratte e le promesse dipendenti da un'ignota disponibilità di fondi), sia perché invadono campi riservati alla competenza legislativa ed attualmente regolati da Codici, cioè da leggi costituenti un sistema che non si può alterare in una sua parte senza compromettere la certezza del diritto, rinvia gli articoli stessi alla Commissione per considerare se sia il caso di includere alcune di quelle disposizioni nell'eventuale preambolo della Costituzione". Assemblea Costituente, Discussioni 1947, 3239)».

Secondo il Palermitano,

> tutto il diritto pubblico è espressione della sovranità quale capacità giuridica dello Stato» per cui, «ad esempio, i diplomi di maturità scolastica e di abilitazione devono essere concessi soltanto dallo Stato senza ingerenza diretta o indiretta delle scuole private (Bracci 1953, p. 103, 136 e nota 68).

Orlando evidenziava di non aver mai dubitato di tutto questo. Tutti i discorsi, «tutti hanno dichiarato che l'istruzione di Stato ci deve essere», «la migliore possibile. Ma, d'altra parte – proseguiva Orlando –, non può non esserci e non si può impedire quel libero concorso, quell'afflusso di altre forze spontanee che concorrono, quella emulazione tra forme di scuola, affinché questa riesca nel miglior modo possibile».

Orlando già evidenziava una parificazione, che «fece tanto impressione e suscitò tale sorpresa» (Orlando 2002, p. 747, 750).

6. Conclusioni

Lo statista siciliano sembra delineare un "muster", un modello pedagogico in grado di leggere «le condizioni storiche, sociali, etnologiche, economiche, dal complesso delle quali deriva che quella data forma, e soltanto quella, si adatta a quel dato popolo in quella data fase della sua esistenza storica» (Cianferotti, 1980 p. 41).

Con Orlando, infatti, «la tradizione liberale del Risorgimento si intreccia con i principi nuovi che si affermano sempre più francamente, suscitati dalle esigenze sociali» (Bracci, 1953 p. 125).

In tale prospettiva, «la pedagogia assume – anche con Vittorio Emanuele Orlando –, finalità sociali e politiche», perché «volta alla realizzazione di un individuo pienamente inserito nel contesto del suo tempo» (Sirignano, 2019 p. 5).

Anche Orlando afferma la necessità di «una crescita personale, professionale e sociale tesa a garantire lo sviluppo integrale e globale dei singoli cittadini nel loro essere consapevolmente soggetti-persone dotate di un'autonoma libertà di scelta e di continua ed aperta ricerca di senso», chiaramente delineata da Sirignano (Sirignano, 2019 p. 65).

Sono temi, «emergenze educative che – come rammenta Simonetta Polenghi – investono le varie agenzie educative», «dalla scuola alla famiglia, dalla Chiesa allo Stato», che Vittorio Emanuele Orlando, come pedagogista, affronta – come questa ricerca sembra evidenziare – per proporre «soluzioni intelligenti, concrete, democratiche», «che superino la divaricazione spesso esistente tra educazione e istruzione» (Polenghi, 2018 p. 3).

Anche Orlando crede nell'impegno pedagogico e politico, in «uno "sguardo lungo" sul domani», avverte «la consapevolezza di ciò che è stato realizzato», «illuminando l'azione educativa del qui ed ora, perché il fare educazione, l'insegnare e l'apprendere si nutrono di comportamenti quotidiani, di esempi dati in prima persona» (Ulivieri, 2018 p. XX).

Una prospettiva confermata dai "Principi di diritto amministrativo" di Orlando, che evidenziano la necessità della «cura di quanto attiene alla cultura ed al progresso intellettuale del popolo» e, quindi, dell'«istruzione primaria», «affidata ai comuni, sotto la sorveglianza dello Stato», che «è venuta sempre più diventando un servizio di Stato, con un movimento legislativo iniziato dalla legge 8 luglio 1904» (Orlando, 1915 p. 62).

Secondo questa prospettiva, «la scuola doveva riprodurre la vita stessa nella varietà dei suoi rapporti, con la sua molteplicità di aspetti». In tal modo, «sotto la guida amorevole dell'insegnante, il fanciullo si abituerà all'analisi dell'esperienza, rinvigorendo il proprio potere intuitivo e logico addestrandosi nell'uso di tutte le risorse teoriche e pratiche» (Grassi Orsini, 2002 p. 46, nota 98), perché – secondo Orlando – «ottima cosa è la libertà non quando è solamente scritta nelle leggi statutarie di un popolo ma quando è illuminata dalla educazione», mentre il diritto è vana parola

se è «scompagnato dal severo sentimento del dovere, e dallo scrupoloso rispetto dei diritti altrui» (Teotonico, 2018 p. 22, nota 112).

Orlando, Ministro della pubblica istruzione delinea, quindi, un «Muster, per dirla con parola tedesca, il modello» anche pedagogico che sembra cogliere la sua convinzione – espressa in una lettera – con cui afferma che «in politica spesso il pensiero segue l'azione e ne è determinato; l'etica si confonde con l'utilità, sia pure nel buon senso», anche se «non è bene che sia sempre e necessariamente così» (Orlando, 2002 p. 49, 154 s).

Una scelta politica che sembra cogliere il «distacco della politica dalla dimensione etica» – evidenziato da Polenghi – anche «oggi drammaticamente assente da troppe prassi» (Polenghi 2018, p. 3).

Una prospettiva che sembra leggere quanto avviene «oggi nella società complessa e della conoscenza», che – come chiarisce Sirignano – «pur dovendo affrontare la sfida dell'analfabetismo funzionale», «si caratterizza sia come *lifelong learning*, vale a dire come *educazione* ed *apprendimento* che si svolge lungo tutto l'arco della vita, sia come *lifewide learning*, ossia come apprendimento che si dispiega in una molteplicità di luoghi e di contesti formali, non formali ed informali» (Sirignano, 2019 p. 65).

Riferimenti bibliografici

Bracci M., *V. E. Orlando legislatore*, in «Rivista trimestrale di diritto pubblico», 1, 3, (1953), pp. 96-146.

Cianferotti G., *Il pensiero di V. E. Orlando e la giuspubblicistica italiana fra ottocento e novecento*, Giuffrè, Milano 1980.

Gangi M., *Vittorio Emanuele Orlando*, La Navicella, Roma 1991.

Grassi Orsini F., *Orlando, profilo dell'uomo e dello statista: la fortuna e la virtù*, in Orlando V. E., *Discorsi parlamentari*, Il Mulino, Bologna 2002.

Orlando V. E., *Principi di Diritto costituzionale*, G. Barbera Editore, Firenze 1889.

—— *Principi di Diritto amministrativo*, G. Barbera Editore, Firenze 1915.

Orlando V.E., *Discorsi parlamentari*, Il Mulino, Bologna 2002.

Pazzaglia L., *La scuola fra Stato e Società negli anni dell'età giolittiana*, in Bianchi A. et alii, *Scuola e società nell'Italia unita. Dalla legge Casati al Centro-sinistra*, L. Pazzaglia, R. Sani (a cura di), Editrice La scuola, Brescia 2001, pp. 171-186.

POLENGHI S., *Le emergenze educative nella società contemporanea: etica e pedagogia*, in S. ULIVIERI (a cura di), *Le emergenze educative della società contemporanea. Progetti e proposte per il cambiamento*, Pensa Multimedia, Lecce 2018, p. 3-6.

PRUNERI F., *La scuola elementare*, in F. DE GIORGI ET alii (a cura di), *Manuale di storia della scuola italiana. Dal Risorgimento al XXI secolo*, Scholé, Brescia 2019, pp. 117-178.

SIRIGNANO F. M., *La formazione pedagogica. Modelli e percorsi*, Liguori, Napoli 2019.

SOLDANI S., TURI G., *Introduzione*, in S. SOLDANI, G. TURI (a cura di), *Scuola e cultura nell'Italia contemporanea, I. La nascita dello Stato Nazionale*, Il Mulino, Bologna 1993, p. 9-33.

TEOTONICO V., *Contributo alla riflessione sul lascito di Vittorio Emanuele Orlando nel diritto pubblico*, Cacucci Editore, Bari 2018.

ULIVIERI S., *Vivere l'educazione in un'epoca di crisi della democrazia e di emergenze sociali e culturali*, in S. ULIVIERI (a cura di), *Le emergenze educative della società contemporanea. Progetti e proposte per il cambiamento*, Pensa Multimedia, Lecce 2018, pp. XIII-XXII.