RICERCA

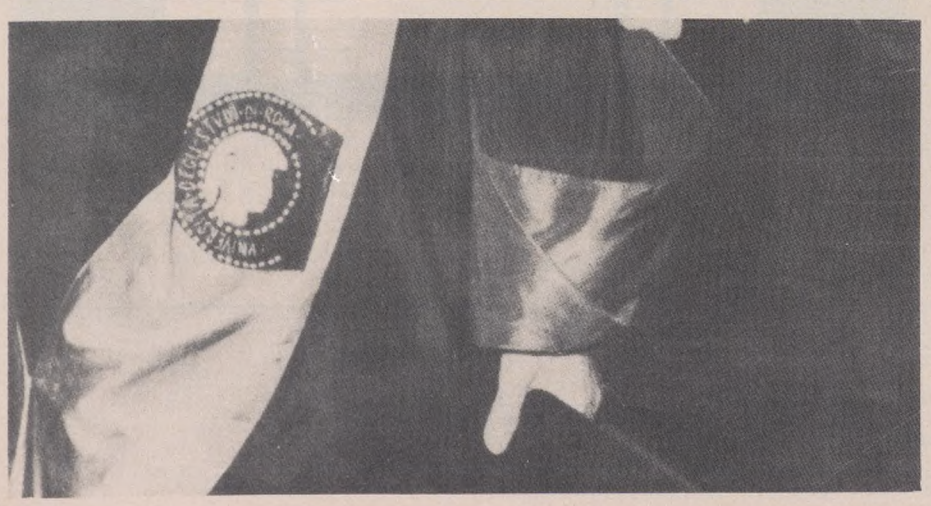
Nuova Serie di Azione Fucina (gruppo II - 70%)

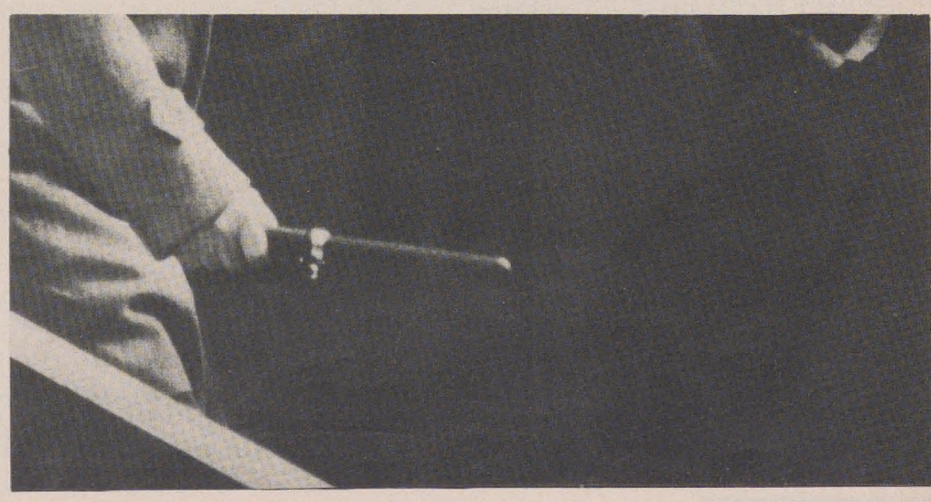
Quindicinale della Federazione Universitaria Cattolica Italiana - A. XXVII - N. 22-23 - 30-11/12-12 1971

SPECIALE UNIVERSITA'

Questo numero è interamente dedicato ai problemi dell'Università.
Oltre ad un'ampia documentazione statistica, pag. 8-17, e a una bibliografia ragionata, pag. 21-22, contiene una serie di contributi di R. Orfei, pag. 2, A. Bertani, pag. 5-6, L. Covatta, pag. 18, M. La Rosa, pag. 19, E. Edallo, pag. 23. « Università: un progetto » di Marco Ivaldo e Arnaldo Ferrari, pag. 3-4, e l'attualità completano il numero.

Il materiale è stato consegnato in tipografia il 30 novembre.





Educazione permanente e permanenza dell'educazione

La scuola educa o, più modestamente e più realisticamente, istruisce a tempo determinato, secondo ritmi dettati dalle anagrafe. Chi esce dalle scuole si trova ad un dato momento con un titolo, di diverso valore a seconda dei casi, davanti alla società alla quale chiede un invito a partecipare alla « produzione ». L'ex studente si accorge subito che gli inviti gli vengono avanzati, ma sulla base di informazioni precise sulla sua personalità, il suo carattere, e più che su quello che sa e conosce, sul modo in cui sa e conosce e soprattutto se può ancora sapere e conoscere. Insomma il giovane che esce da una scuola qualsiasi, dal titolo più basso a quello più alto, si accorge facilmente che i suoi studi non costituiscono affatto un ciclo concluso e che anche nelle mansioni più irresponsabili qualcosa dovrà ancora apprendere di tutto nuovo e che le mutazioni nelle operazioni e nei compiti che a ciascuno sono assegnati provocano altrettanti impegni educativi. E' per questo che si pone il problema di una educazione detta permanente, perché accompagna una persona in tutto il suo itinerario di lavoratore e forse anche di pensionato, in quanto il sapere è la più importante forma di adattamento dell'uomo all'ambiente naturale a lui precostituito.

Vi sono due fattori che alterano comunque una semplice proposizione programmatica dalla quale discenda l'obbligo per coloro o per le istituzioni, che provvedono alla educazione scolastica tradizionale, di proseguire anche al termine del « normale » ciclo di studi attuale la loro opera in forme diverse e a livelli diversi.

Il primo è la crisi di questa forma primaria e ordinaria di istruzione, il secondo è la crisi stessa dell'educazione che non ha oggi alcun punto di riferimento non solo in termine di valore, ma anche in termine di utilità sociale.

Non si dovrebbero ripetere cose già note e divenute anche noiose, ma qui occorre dire nuovamente che la crisi della scuola attuale impedisce che ad essa si aggiunga una nuova forma di educazione che se la vogliamo permanente, deve avere un rapporto di continuità con quella oggi vigente a tempo.

Giustamente non vogliamo più sentire parlare di educazione degli adulti o di educazione professionale, quasi forme specializzate, dato che siamo convinti della unitarietà del processo educativo: ma allora occorre fare passi molto lunghi per giungere ad una nuova visione dell'educazione stessa.

Il moto da compiere, secondo noi, dovrebbe essere a forbice, con una insistenza su ogni lama di un aspetto prevalente nella formazione della persona.

La forbice è data da due attività formative: lo studio e il lavoro (e per lavoro intendiamo quello manuale) che dovrebbero essere strettamente uniti con una sottolineatura durante il corso « naturale » e ordinario degli studi del fattore lavoro (che avrebbe meno tempo a disposizione), mentre durante l'attività professionale si dovrebbe insistere sul fattore studio (che, a sua volta, avrebbe meno tempo a disposizione). In pratica mentre nel corso fondamentale degli studi giovanili e normali si dovrebbe far vedere una scuola utile, poi nella vita di lavoro si dovrebbe richiamare l'attenzione della persona sul valore o più esattamente (e ci scusiamo per l'evidente giuoco di parole) sull'utilità delle cose inutili, cioè sulla riflessione, lo studio, l'apprendimento. Cosa quest'ultima che può soltanto giustificare il perché si parli di educazione permanente e non più tranquillamente di istruzione profesisonale post o extrascolastica.

La scuola di oggi non soffre soltanto di astrattezza di contenuti, priva di riferimenti al presente (si pensi al caso esemplare e tipico della storia romana ove ci si parla di Giulio Cesare che passa il Rubicone: è un fatto politico preciso, un colpo di stato, un tipo di rapporto tra esercito e istituzioni e così via senza che venga stabilito un rapporto con la nostra vita presente, in una glorificazione del passato che non insegna niente solo perché si fa in modo che non insegni niente), ma ha ancora intera la patina originaria di « otium » contrapposto a « negotium ». La nostra scuola vorrebbe essere superiore alle pochezze della vita, ma non vi riesce, perché non è possibile. Inoltre non riesce a essere davvero educativa perché non fa capire cosa sia l'uso delle nostre mani che è poi un uso applicatissimo del nostro cervello a operazioni concrete.

Il divario tra studio e lavoro manuale sta rivelando tutta la sua pericolosità in un'epoca in cui l'energia fisica sta perdendo rilievo e dove le attitudini artigianali sono sacrificate e sempre più prive di occasione. Pertanto la scuola deve riuscire ad imporre la fatica fisica che eccita in modo fortissimo la riflessione, se è unita ad uno studio e alla offerta di materiali di riflessione.

Pertanto se c'è un problema di revisione di contenuti e di programmi, ve n'è anche un altro di vero sommovimento di principi su cui la scuola e l'educazione si fondano.

L'educazione permanente solo così potrà avere un senso, in quanto la continuità di impegno e di tensione intellettuale e fisica sarà praticamente equilibrata anche se non costante nelle sue parti. Solo così l'educazione permanente acquista un senso diverso da quello di un semplice aggiornamento o di impegno per occupare magari il tempo libero.

Indubbiamente, così argomentando, si può giungere ad una sostanziale svalutazione dell'educazione permanente. E' verissimo: in realtà un'educazione permanente la quale non si proponga di mettere in discussione l'educazione stessa non solo non serve a nulla, ma è impraticabile, è letteralmente impossibile anche immaginarla. E, non a caso, il dibattito sulla educazione permanente è di tipo « materialistico », cioè è indirizzato verso i meccanismi e le strutture. Vale a dire diventa soltanto una questione sociale tra le altre, ove entra il diritto ed entra la politica economica. Cioè diventa un settore, magari più nobile, della previdenza sociale.

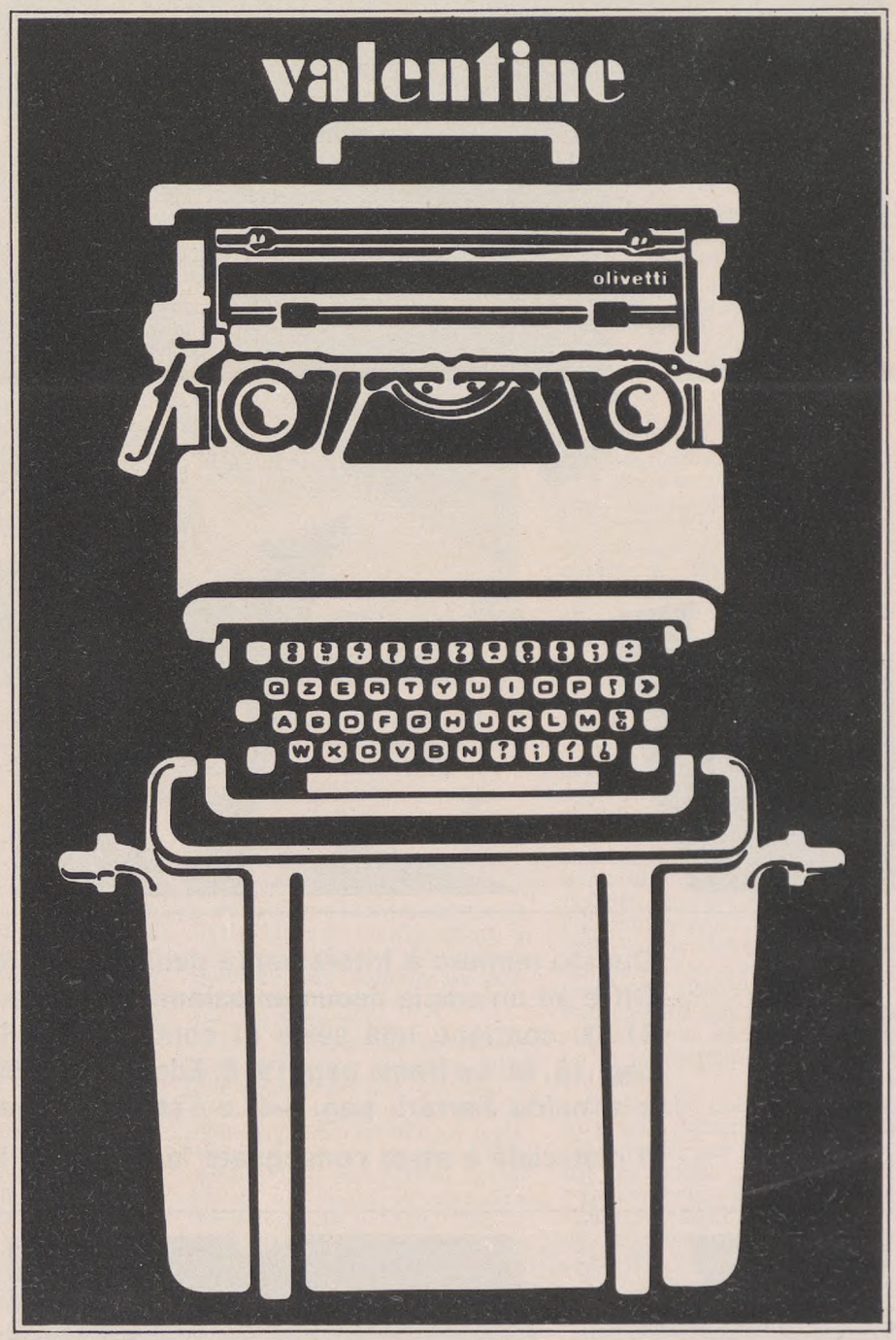
L'educazione permanente invece deve avere lo scopo di far sentire sempre vivi e sempre giovani le persone, uomini e donne, che non siano più sottoposti a cicli e a ritmi, con paratie divisorie tra fasi vitali.

E' pertanto impensabile fare una struttura per l'educazione permanente che sia semplicemente un seguito della scuola attuale così com'è. Non potrebbe esserlo, perché di permanente non potrebbe esservi nulla. In realtà soltanto l'unione dello studio essenzialmente storico e problematico con base orale o libresca o altro che si voglia usare didatticamente, e l'operatività manuale, che possa chiedere ancora al proprio corpo uno sforzo che è a sua volta frutto di volontà e di intelligenza, può dare risultati concreti.

Esperienze purtroppo non ce ne sono: sappiamo qualcosa di quel che accade in Cina, ma è troppo poco per parlarne in modo da farne un esempio serio. Piuttosto potremmo dire che le esperienze dirette individuali e di gruppo fatte in questa direzione si sono rivelate sempre feconde, ogni volta che hanno trovato il necessario equilibrio, e, d'altra parte, sappiamo come questo aspetto non fosse estraneo ad un certo tipo di vita monastica che ha prodotto molto sia sul piano dello studio come del lavoro manuale (potremmo appena ricordare che il sistema di irrigazione della marcita è di origine proprio monastica) nonché ha dato luogo ad una imponente spiritualità.

L'educazione permanente si può esplicare in questo binomio (studio e lavoro manuale) che si traduce poi in una rivalutazione del concetto di servizio sociale, tanto più importante in una società in cui la servitù e la disuguaglianza giustamente si vogliono far scomparire, in quanto oppressione e sfruttamento. Alla categoria dell'educazione permanente si può allora far subentrare quella più chiara e costruttiva della permanenza dell'educazione di tutte le facoltà umane, da sviluppare sino all'ultimo giorno.

Ruggero Orfei



RICERCA

Direttore: Giovanni Benzoni - Condirettore: Arnaldo Ferrari - Resp. di red.: M. Cristina Bartolomei, Pio Cerocchi - Direzione e Amministrazione: Via della Conciliazione, 4 - d Roma (Tel. 655.621 - cc. post. n. 1/11870 intestato a: « Ricerca » - Fuci - Sped. in abb. post. Gr. II 70% - Tip. « Nova A.G.E.P. » 00186 Roma - Via Giustiniani 15 - Tel. 56.52.62 - Abb. L. 2.800, estero 3.500, nu numero L. 150, arretrato L. 200 Aut. del Trib. di Roma n. 4938. Dec. 5-12-1955. La collaborazione è aperta a tutti gli studenti universitari: gli articoli non pubblicati non si restituiscono.

Università: un progetto

Premessa

Il tentativo di delineare un progetto di università richiede che si chiarisca, in partenza, il procedimento che si vuole utilizzare, cioé il tipo ai approccio culturale con cui si intende affrontare il problema. Ordinariamente il « modello » di Università è stato inteso e ricercato in termini speculativi ed universali, con un aggancio immediato a categorie di ordine prevalentemente filosofico. Tutta la scuola idealistico-liberale si ritrova in questo modello di approccio, il quale, a sua volta ha influenzato la stessa strutturazione storico-politica dell'Università: il tipo di cultura trasmessa, l'organizzazione didattica, il modo di concepire il professionista ed il laureato.

Proponiamo in questo articolo un altro approccio, il quale **delinei un progetto di università tramite una critica della situazione esistente,** un'analisi dell'esperienza storica di questi anni, una individuazione dei principali obiettivi che sono da perseguire oggi per la trasformazione della attuale situazione dell'Università in Italia.

la critica del M.S. del '68-'69

Un dato di partenza qualificante per un lavoro di progettazione sull'Università è rappresentato dal significato culturale e politico che, pur nel mutato contesto, possiede ancora oggi, l'azione che svolse nei confronti dell'Università e dell'organizzazione culturale, il Movimento Studentesco del 1968-69.

I contenuti centrali della critica all'Università del Movimento Studentesco possono condensarsi in quattro filoni. Il Movimento Studentesco attacco, a livello culturale e politico, la concezione della scienza propria dello assetto capitalistico affermando che la scienza non è neutrale e superiore ai processi in atto nella società, ma ha il segno politico che gli imprime la classe al potere ed è quindi strumentale alle esigenze della classe dirigente la quale assegna alle scienze non solo un ruolo dinamico di invenzione di nuove tecniche e definizioni, ma anche il ruolo di controllare e contenere le spinte provenienti dalle classi subalterne. In secondo luogo, e di conseguenza, il Movimento Studentesco attaccò il ruolo che il potere capitalista assegna ai centri pubblici di formazione culturale e scientifica, tra i quali è l'università: quello di produrre dei quadri di ciplomati e laureati disposti ad inserirsi in modo acritico ed indolore sul mercato del lavoro e quello di trasmettere i valori dominanti della società borghese. Un terzo obiettivo fu la denuncia dell'autoritarismo intrinseco all'organizzazione didattica e alla struttura istituzionale degli Atenei considerato come il riflesso a livello scolastico dell'assetto autoritario dell'intera società. Fu presente infine, nell'analisi e nella coscienza politica del movimento del '68, il problema della dequalificazione della figura sociale dello studente: del non essere più, gli studenti, destinati al prestigio e alla retribuzione delle libere professioni, ma coinvolti in un nodo crescente di sottooccupazione, di disoccupazione e di conseguente emarginazione dalle decisioni. Non è forse lontano dal vero chi afferma che le esplosioni studentesche a livello italiano e mondiale furono l'espressione della rivolta di ceti medi e piccolo borghesi, in via di proletarizzazione.

I motivi centrali del'Azione del Movimento ci pare possono esserci di aiuto anche ora, allo scopo di individuare un ruolo politico ed una funzione scientifico-culturale all'Università, anche se essi necessitano di una reinterpretazione e di una risistemazione alla luce delle mutate condizioni del quadro sociale e alla luce dei limiti politici che, storicamente, si sono delineati nell'azione degli studenti.

la situazione attuale

Il quadro sociale appare connotato da una crescente spinta involutiva delle classi al potere e di una larga fascia del ceto medio, e dall'incertezza in cui si dibattono le forze progressiste ed interessate ad una alternativa di classe. Non crediamo che il capitalismo per perpetuarsi, sia disposto a correre l'avventura esplicitamente autoritaria; certamente però non è lontana dal vero l'ipotesi di un regime di democrazia controllata che voglia instaurare una facciata di ordine e di legalità e voglia battere così la conflittualità operaia e studentesca. Né è improbabile che si accentui il processo di concentrazione del potere e di controllo dei centri di formazione e di divulgazione scientifica; asservendo la scienza e la tecnologia a finalità non certo di emancipazione delle classi subalterne. Il tentativo — cui si assiste in questi giorni — di forzare in modo autoritario la situazione della Università e della scuola in generale, rappresenta lo sforzo che viene compiuto per ricondurre l'Università ai limiti e alle funzioni che che le vengono oggi assegnate dall'assetto neo capitalista. Tali funzioni sono quelle di produrre **una serie di quadri tecnici e burocratici, dotati** di non elevata preparazione, di aspirazioni modeste, e che pertanto si accontentino di inserirsi acriticamente e con bassa retribuzione nella gerarchia sociale; quella di **contenere una larga massa di giovani dall'inserirsi su un mercato del lavoro** incapace di recepirli; quella di **trasmettere i valori** e le ideologie dominanti nella società borghese con la conseguenza di reprimere la conflittualità teorica e pratica.

L'attuale legge di riforma dell'Università rappresenta il tentativo istituzionale di suggellare in termini giuridici queste funzioni degli Atenei, accentuando una visione dell'Università come **settore separato** dal contesto sociale e come serbatoio di mano di opera (tecnici, laureati, etc.) dequalificata. Crediamo pertanto che la legge non rappresenti nè una risposta avanzata alla domanda di qualificazione degli studi proveniente, in questi anni, dalle classi subalterne, nè un tentativo di reinterpretare, all'interno di una struttura istituzionale e pubblica, le tensioni centrali dell'«anno degli studenti ». E' il **tentativo invece di funzionalizzare la università alla domanda del mercato del lavoro** in questa fase di ristrutturazione del capitale italiano ed internazionale; e di dare un minimo di consistenza alla attuale logoratissima situazione degli Atenei. Situazione che, tuttavia, per lo sclerosi delle strutture, per l'assenza di ogni dibattito culturale e politico rigoroso; per la mancanza, all'interno delle forze medesime interessate, di una precisa volontà riformatrice, ci porta a credere che difficilmente la legge giungerà al suo scopo; e ci porta a concludere che, oggi **l'università è ristrutturabile solo in una direzione e con una volontà politica e con strumenti e mezzi di segno profondamente diverso** da quelli che attualmente gestiscono la riforma.

Pertanto — non facendo nostra la posizione di chi, in forza di una concezione globalmente « operaista » o peggio ancora « pauperista » rifiuta ogni funzione sociale alla scuola e ogni ruolo agli studenti — ci chiediamo che cosa, oggi, si possa costruire per la università, quale compito le si possa assegnare, quale progetto di università si possa elaborare ed attuare.

la distruzione dell'università come corpo separato

Dopo aver preso atto del vicolo cieco in cui finiscono sia il tentativo riformista sia la visione velleitariamente ultra rivoluzionaria, si arriva ad intravedere che una via di uscita c'è: difficile certo, ma non impraticabile. E consiste **non nella distruzione dell'università, ma nella distruzione dell'università come corpo separato.**

La prospettiva su cui lavorare è di fare entrare la realtà sociale e culturale nell'università e di fare entrare questa in quella, come centro di analisi di ricerca, di sperimentazione. La realtà sociale e culturale, poi, va sì identificata con quella dei rapporti di produzione, ma non — come oggi e nella proposta di riforma — con il finanziamento da parte del capitale della « istituzione università » a fini immediatamente produttivi; non è cioè che occorra una spinta al capitale, privato e di stato, già in larga misura e molto ambiguamente presente e legato all'università (specie per quanto riguarda i settori della ricerca elettronica e chimica e dell'industria editoriale e culturale).

Va bensì **identificata con l'altra faccia dei rapporti di produzione**: quella cioè dell'**assetto sociale ed economico della società.** Quella più diffusa quindi che coinvolge (e soffoca) gli operai in fabbrica, le famiglie nei quartieri, gli studenti nelle scuole, i contadini nelle campagne. Questo anche perché gli apparati di invenzione, di diffusione, e di deformazione della cultura (e anche della tecnica) da parte della classe capitalista (privata e di stato) e della sua « intellighentia » (largamente remunerata) non sono che una piccola parte della vasta area sociale e culturale dell'attuale momento storico (anche se con una inesauiribile dotazione di strumenti propagandistici e con evidenti mire di onnipresenza).

Una grossa « fetta di cultura » sfugge infatti dalle loro mani: ed è quella che la classe operaia con i suoi alleati di sempre (i braccianti, gli strati tecnici inferiori, etc) e i nuovi (gli studenti, i ricercatori, alcuni gruppi di professionisti, etc) gestisce nelle fabbriche, nelle piazze, nei quartieri. C' è tutta una serie di fermenti, c'è tutto un ribollio di forze e di tentativi nuovi che possono trovare in una università aperta il luogo di confronto e di organizzazione. Immensi problemi infatti sono emersi dalle lotte studentesche del '68 (quelli elencati in precedenza) e da quelle operaie del '69 (ad es. il no alla catena di montaggio e al salario, ai ritmi e ai tempi imposti dall'attuale fase di ristrutturazione e razionalizzazione dell'azienda capitalistica e, soprattutto, il no all'attuale divisione sociale del lavoro) e dalle successive fasi di lotta sul piano generale della società (casa, sanità, scuola, giustizia).

C'è poi il notevole livello di generalizzazione e di politicizzazione di questo ultimo scorcio del 1971 con le manifestazioni di massa non solo genericamente antifasciste e in difesa della costituzione, ma con una notevole mobilitazione su temi fortemente radicalizzati (l'opposizione alla « legalità » della borghesia, e il rifiuto di un ulteriore slittamento a destra del quadro politico istituzionale).

Tutto questo deve entrare in Università: solo così, solo se questi diventano i temi fondamentali e le prospettive generali dello studio e dell'approfondimento cioé della sua vita, l'Università può diventare di nuovo un luogo necessario e (im)portante della società (in senso positivo, perchè in senso negativo necessario e (im)portante lo è anche oggi).

l'università antagonistico-critica

L'università come viene delineandosi nel nostro progetto non è più allora funzionale allo sviluppo del capitale e alla divisione sociale del lavoro ma

trova un suo ruolo diverso **ruolo che si può definire antagonistico - critico.**

Proprio perché mutano i contenuti e soprattuto cambia l'angolazione, l'ottica con cui si affrontano: non si ricercano più, allora, raffinate tecniche e strumenti per sfruttare in modo migliore la capacità produttiva dei lavoratori, o anche solo per integrarli meglio, ma si tende a **partire proprio dalle loro esigenze, e dai loro bisogni per fondare un sapere diverso, antagonistico appunto al sapere borghese.** I soggetti attivi di una tale « rivoluzione culturale » sono in primo luogo proprio le classi subalterne con le loro rivendicazioni e la loro elaborazione di prospettive di sviluppo ed avanzamento radicalmente contrapposte a quelle oggi ancora dominanti.

il professionista nuovo

Scompare pertanto l'attuale **figura sociale del dottore** (il laureato come « cinghia di trasmissione » di un determinato sapere, come portatore di una cultura ufficialmente neutrale, ma chiaramente complice di ben individuabili interessi, che gode, in cambio della sua complicità, di un tranquillo status istituzionale e sociale (di un ben delineato e sicuro ruolo socio professionale). Già oggi, infatti, la laurea non è più un privilegio: proprio dal dato oggettivo della **massificazione** e **della dequalificazione** (con le contraddizioni per l'inserimento sul mercato del lavoro che ne derivano) nasce la **coscienza del proprio sfruttamento presente e futuro,** dell'illusione di entrare in possesso del « pezzo di carta » che in realtà non porta nessun cambiamento nella propria situazione. Gli studenti socialmente privilegiati oggi, infatti saranno i privilegiati domani; gli altri difficilmente arriveranno anche solo alle posizioni intermedie della gerarchia sociale. Non solo: tecnici, diplomati e laureati sono sempre più privati delle leve di potere e vedono perciò sfuggirsi di mano i fini della ricerca, unicamente funzionale allo sviluppo della produzione.

Privato anche dei privilegi, di gran parte del potere e dei margini di creatività, il professionista riconosce la propria posizione di sfruttato e scopre la **propria oggettiva collocazione a fianco delle classi subalterne** (o segmenti di classe).

Dal collegamento nelle lotte tra operai e studenti e tra operai e tecnici comincia a delinearsi una nuova figura di professionista le cui caratteristiche principali possono essere così riassunte:

1) negazione del proprio ruolo sociale;

2) impegno del proprio sapere al servizio di un disegno politico globale di liberazione delle masse dallo sfruttamento e dalla oppressione.

Ecco che si delinea una rinnovata figura di intellettuale: anche essa non va dunque distrutta, non va negata: quello che invece va distrutto è ancora una volta la sua separazione e la sua istituzionalizzazione. Non è infatti, politicamente, molto valida la prospettiva di chi nega una preparazione specifica in nome di una generica mobilitazione politica: è più importante e più fondamentale invece **la scoperta di questo sapere alternativo e di questo ruolo alternativo,** di un impegno cioé di servizio con la propria specifica competenza al disegno generale politico di autogoverno popolare. Non è difficile rammentare, a questo proposito, lo slogan maoista « servire il popolo » e le parole di Antonio Gramsci su una possibile collocazione degli intellettuali all'interno dello arco di forze egemonizzato dalla classe operaia.

Il sapere è di derivazione immediata dai nuovi contenuti, delineati prima per la università: dall'analisi dei bisogni e delle rivendicazioni delle classi subalterne nascono indicazioni politicamente orientate per rinnovare la figura del medico, dell'architetto, del magistrato, di tutte le figure cioè di professionisti.

università: centro di incontro

L'università come corpo separato viene dunque distrutta (anche fisicamente) in questa prospettiva: gli edifici universitari non restano più come un universo chiuso in se stesso, come momento a se stante della struttura della società, ma si **aprono come luogo di dibattito, di confronto, di revisione comune** delle diverse esperienze, dei diversi tentativi e dei diversi progetti. L'università diventa così non più il luogo « asettico » di formazione di elementi « selezionati », destinati ad apprendere e successivamente a gestire, avviluppati negli ingranaggi del sistema socio-economico, le tecniche di sfruttamento della « coscienza infelice » della borghesia.

Si delinea invece come **il punto naturale di incontro di tutte le forze impegnate in un progetto di ristrutturazione della società.** La università mantiene come proprio aspetto privilegiato **l'angolazione culturale e scientifica** con cui si affrontano i vari temi: le esperienza, i tentativi, e i

progetti vengono qui appunto assunti e vagliati all'interno di un tale discorso, con tutte le precisazioni che la « scienza » assume nella prospettiva sociale e politica di cui in precedenza abbiamo tentato di tracciare alcune direttive.

università del popolo, difesa dal popolo

L'ambizioso progetto illustrato richiede alcune ulteriori condizioni: in primo luogo va precisato che esso si esprime in una linea di **profonda revisione dell'attuale assetto economico e politico e dell'attuale modello sociale e culturale.** E' evidente che di un progetto come quello da noi illustrato non sa che farsene la classe capitalista nell'attuale fase storica di immediata razionalizzazione della produzione. E tanto meno di laureati così formati. Anzi questi potrebbero creare dei notevoli « grattacapi » sia per l'inserimento sul mercato del lavoro, sia per l'alto livello di conflittualità permanente che tenderebbero a riprodurre nei luoghi di lavoro. E' altrettanto chiaro che il progetto assume un senso, acquista la sua vera identità solo all'interno di un orizzonte politico che inglobi tanto il problema culturale, quanto quello sociale. La profonda ristrutturazione dei rapporti sociali e istituzionali che esso comporta non può avvenire senza gravi tensioni e a volte senza spaccature (come si verifica, se pure in casi isolati, anche oggi).

Soltanto **un vasto arco di forze decisamente anticapitalista,** che si schieri in suo appoggio può garantire inizialmente la sopravvivenza di una tale università e successivamente un suo lento processo di crescita che si rapporti continuamente, in visione dialettica, con le esigenze, i bisogni e le prospettive che emergono nello svolgersi della storia. Una decisa reazione dei centri di potere privati e statali di fronte al tentativo di concretizzare questo progetto può essere arginata solo da **una forte e decisa risposta popolare, di tutte le forze democratiche.** Il riferimento in questo caso è molto più ampio del movimento del '68, e giunge a includere organizzazioni ufficiali della classe operaia (Sindacati, Partiti, ACLI, etc.) e molti quadri formatisi nell'esperienza resistenziale.

alcuni obiettivi

Nella prospettiva allora di una concretizzazione di questo progetto occorre delineare alcuni obiettivi su cui dibattere, confrontarsi, impegnarci.

Oltre alla **lotta contro i costi sociali dello studio** (tasse, libri, trasporti etc.) che sono un oggettivo strumento di discriminazione e di selezione; oltre alla **lotta contro la riproposta ideologia di un sapere tecnico e perciò neutrale** che rispunta oggi da più parti — per reagire in qualche misura allo scossone degli anni sorsi e alla successiva perdita di credibilità —, la riflessione il lavoro e la mobilitazione si devono incentrare su due obiettivi:

1) **la fine dell'isolamento dell'università;**

2) **l'apertura dell'università a tutte le componenti sociali.**

In realtà si tratta di due aspetti dello stesso problema, già in precedenza illustrato: **la distruzione cioè dell'università come corpo separato.**

1) **Fine dell'isolamento dell'Università:** attenzione a non rinchiudersi all'interno di essa in sterili dibattiti culturali, o ancor peggio, nelle rivendicazioni di alcuni obiettivi sindacali e addirittura « corporativi ». Tentativo invece di uscire per collegarsi con il dibattito reale gestito nei e contro i « luoghi nodali » della società da tutte le forze critiche nei confronti di essa.

2) **Apertura dell'università a tutte le componenti sociali:** è il processo inverso, per cui al tentativo di uscire dall'università come luogo isolato si accompagna la tensione delle forze più aperte della società per entrarvi dentro con il proprio bagaglio di esperienze, di elaborazione e di interrogativi.

Ecco una prospettiva su cui impegnarsi perché **la università** diventi davvero **luogo reale di confronto e di progettazione a partire dal livello di maturazione politica locale.**

Marco Ivaldo
Arnaldo Ferrari

Università: ricerca e politica

I - Nel momento presente è certo difficile intendersi quando si parla dell'Università e della sua funzione. Si può dire che essa è viva, poiché produce tuttora alcuni effetti. Si può dire che è morta, poiché la sua funzione propria, forse la sua stessa identità, è scomparsa. Si può dire che essa ha comunque un'efficacia oggettiva, oppure che non ha altro senso che le modificazioni soggettive riscontrabili in chi la frequenta. Si può dire che è una delle più efficaci strutture repressive; oppure che costituisce tuttora uno spazio agibile e relativamente privilegiato per una maturazione ed una presenza critica. Ognuna di queste affermazioni ha probabilmente qualcosa di vero. E il problema è quello di cogliere queste verità in una prospettiva unitaria che non sia soltanto l'accostamento inefficace di posizioni « mediane ».

Questa premessa serve per dire che non si ignora la problematica più vasta e le molteplici questioni che vi sono implicate. In particolare sembra addirittura ovvio sottolineare che le riflessioni che seguono, seppure si riferiscono alla « ricerca scientifica nell'Università » sono di ordine politico e ideologico; ritenendosi infatti che il problema dell'Università vada visto essenzialmente in una prospettiva politica generale.

II - E' appunto in tale prospettiva che fissiamo qui l'attenzione sul tema della scienza e della ricerca scientifica. Esse possono essere viste sotto molti e vari punti di vista. Certo sono anche l'espressione della sete di conoscenza propria dell'uomo, sono anche forme libere e disinteressate di rapporto con la natura, costituiscono anche un impegno che si autogiustifica e che dunque non chiede necessariamente finalizzazioni né limiti estrinseci, né sopporta altri criteri di verità che non siano la sua propria coerenza coi protocolli fondamentali. Negare ciò (l'autonomia delle scienze, il loro significato relativamente all'accezione liberale del « sapere », una certa oggettività motivata dal riferimento alla realtà fisica) vorrebbe dire tornare a prima di Galileo.

Detto questo (e invitati i lettori, soprattutto i più giovani, a non dimenticare queste dimensioni) a noi preme qui, evidentemente, sottolinearne un'altra. Quella, cioè, della « politicità » della scienza. Essa non è una contraddizione, ma un completamento di quel che si è detto sopra. Già incontrandosi al livello interdisciplinare le scienze si aprono alla presenza dell'ideologia. Ma ciò appare in maniera più compiuta nel necessario e fondamentale riferimento antropologico (persona e società) di tutte le scienze, sia fisiche che quelle dette umane.

Non è « neutrale » (e non può essere decisa con criteri intrinseci a nessuna scienza) la scelta di un'ipotesi di lavoro né di una direzione di ricerca piuttosto che non di un'altra, né di una progettazione applicativo-sperimentale (i margini per il momento sperimentale e quello applicativo sono infatti in via di riduzione così come lo sono quelli tradizionalmente intesi con la distinzione scienza-tecnica; come pure sono sempre più evidenti le connessioni decisive fra i due termini della distinzione, pure tradizionale, ricerca-didattica).

III - La scienza non è dunque soltanto un tesoro di conoscenze che cresce per testimoniare le virtù umane, e la ricerca scientifica non è soltanto l'espressione dell'ardimento intellettuale.

Esse sono realtà e forze, oggi formidabili, che devono essere conosciute, controllate e finalizzate al bene comune umano, attraverso la mediazione di una rinnovata cultura antropologico-sociologica, in una società in cui e si voglia si sappia esercitare una vera partecipazione democratica, secondo un progetto politico organico (né rigidamente precostituito né casuale e contradditorio). Il problema centrale ci pare qui. La scienza (e la ricerca scientifica) sono il potere più reale ed efficiente nella nostra società di oggi. E cresce rapidamente.

Non è il caso di illudersi su questo punto. E' il « sistema » scientifico tecnologico quello che costituisce l'ossatura e la linea di marcia della società contemporanea; è quello che distingue e discrimina il mondo sviluppato da quello sottosviluppato.

E' quello che inquina l'ambiente, ma è anche quello che può consentire a molti miliardi di uomini di vivere e di svilupparsi. Di battere la povertà, di trasformare il lavoro, di cercare una nuova cultura, cioè una civiltà.

D'altra parte può diventare (e forse la direzione attuale, benché discontinua, inclina in questo senso) il sistema più alienante e disumano che si sia mai conosciuo, accentrando tutto il potere in una casta di maghi e di vestali, e riducendo gli uomini ad una grande compagnia di maschere senza cervello nè volontà, impegnati solo ad alternare, senza neppure fantasia, i giorni di lavoro e quelli di svago. Maschere private anche di ogni libertà interiore, manipolate fin dove sarebbe sembrato imprevedibile.

IV - Tra le molte risposte che si possono dare a chi si ponga il problema della crisi della democrazia rappresentativa, e si chieda perché le strutture politiche, anche statali, siano oggi incapaci di governare; perché abbiano ben poco potere reale; e perché dunque i cittadini ne siano disinteressati, pare a noi che anche questa vada annoverata: le strutture politiche tradizionali sono rimaste al di fuori del processo di sviluppo e di controllo della scienza e delle sue applicazioni nella società. Il maggiore, forse, dei poteri (che possiede le cifre e gli strumenti della persuasione occulta, che rappresenta un volume « economico » grandissimo, che realizza di fatto l'unica « programmazione » in atto nella società) sfugge alla realtà delle istituzioni politiche. Per essere concreti bisogna anche dire che esso è recuperato, seppure in piccola parte da quegli organi singolari che sono le aziende di Stato; ma bisogna anche riconoscere che questo recupero avviene, appunto, in chiave prevalentemente aziendale e, quindi, ci interessa relativamente.

Quel che vogliamo dire è che scienza e ricerca scientifica, benché assolutamente decisive per il futuro della società, sono in mani prevalentemente od esclusivamente private e incontrollabili (1).

Ciò non può che rendere pensosi; anzi, preoccupati.

Si vedono sempre più spesso sui giornali, singolari pagine di pubblicità, in cui grandi complessi industriali e di ricerca esibiscono la loro decisiva potenza nel risolvere i problemi dell'uomo e nel rendere più felice la vita della società.

Ci sono problemi? (Dalle cavallette al disadattamento dei bambini). Chiamate i nostri esperti. Essi possono fare tutto.

Ciò potrebbe sembrare bello se non si sapesse, magari, che queste stesse « aziende », in base al loro unico criterio — cioè il guadagno e la potenza — costruiscono contemporaneamente gli ordigni bellici più micidiali. E poi, innegabilmente, quelle stesse pubblicità sono un ricatto verso i cittadini e gli stessi « pubblici poteri »: per risolvere i vostri problemi dovete rivolgervi a noi, alle nostre condizioni, accettando tutto: i nostri strumenti, il nostro potere, la nostra « filosofia del mondo ».

V - Noi crediamo che lo sforzo fondamentale oggi vada compiuto in questa direzione: evitare la privatizzazione della scienza (intesa sia come cultura che come potere) e l'emarginazione della « politica » (delle strutture pubbliche « rappresentative » e della massa dei cittadini).

A questo obiettivo si collega, contemporanea e necessaria, una diversa dialettica tra cittadini e strutture politiche.

Per questo secondo obiettivo si battono oggi, più o meno efficacemente, molte forze progressiste; ma non capire abbastanza l'importanza e l'urgenza del primo è un punto di grave debolezza delle strategie « rivoluzionarie ».

In realtà la principale rivoluzione in atto è quella tecnologico-scientifica; e non si parla di cose generiche, ma di reali capovolgimenti di potere, di nuove classi.... Sono vere battaglie, con vittorie e sconfitte; per esempio l'acquisizione da parte dei privati di intesa con i militari della colossale industria spaziale (con danari, prestigio, potere e segreti connessi) è un altro fatto grave e concreto. D'altra parte non abbiamo difficoltà a riconoscere che è difficile trovare le mani cui affidare con tranquillità il congegno delicato e potente della scienza. Le strutture giuridiche e politiche statali, ad esempio, sono tali per cui ci si possa fidare ciecamente?

VI - A questo punto ci sembra maturo il discorso perché si torni alla Università. Noi abbiamo sempre detto che l'Università è il luogo dove la cultura è organica alla società (senza discriminazioni, naturalmente; la organicità non è un distintivo di certa cultura relativamente all'altra, ma è la connotazione funzionale che riceve dal fatto di trovarsi in un certo luogo).

A noi pare evidente che l'importanza della Università per la società (e la sua capacità di influirvi in modo efficace e positivo) sia direttamente proporzionale, al peso e alla qualità di questa cultura inserita nell'Università e all'ampiezza e praticabilità del

canale che la rapporta alla società.

Tra i principali motivi di crisi della Università dunque, c'è la scarsità e la inutilità alla cultura che vi è coltivata; e l'esiguità prima, poi, il confuso e non efficace aumento del numero delle persone che avrebbero dovuto creare di fatto il rapporto Universita-società.

Per restare nella prospettiva di questo articolo: ricerca scientifica poca, marginale, disorganica. Irresponsabilità e gerarchizzazione burocratica delle persone che vi si dedicano. Mancanza di ogni problematizzazione circa i rapporti ricerca-società; tanto più se mediati da una valutazione « politica » e pertanto necessitanti, da un lato, un vasto ricorso alla interdisciplina; e dall'altro un vasto dialogo con idee e le forze sociali esistenti.

VII - A chi giovi questo stato di cose è evidente. La dequalificazione dei corsi e dei titoli, lo svuotamento dell'Università, il trasferimento di ogni ricerca — soprattutto se importante ed utile — nelle aziende o, comunque, in organismi incontrollabili. Avviene anche qui quel che succede un po' dovunque; l'estremismo velleitario ed astratto gioca a favore di un preciso disegno reazionario.

A chi abbia seguito almeno negli ultimi anni le vicende della legge universitaria, ad esempio, vien da sorridere. Dalla commissione Ermini ad oggi: tutto per vedere un po' di professori deputati che boicottano la legge perché insidia qualche baronia e chiede un po' più di impegno a qualche docente. Si oscilla, indubbiamente, tra il miserevole e il ridicolo.

Il problema è piuttosto di invertire la tendenza allo svuotamento dell'università, ma in base ad una ipotesi radicale. E ci pare che varrebbe la pena di cogliere questa, dalla ricerca scientifica nella società, con un certo interesse.

VIII - Tre linee per chiarire che cosa si intende:

1) L'università aperta a tutti non solo come « frequenza »; ma come effettiva pubblicità di lavoro e risultati, al centro della cultura della società. Come elemento e causa di un rinnovato criterio di intendere la divisione del lavoro in una società in cui a tutti, in quanto cittadini, spetti studiare come necessaria forma di partecipazione. Sapendo che la società tecnologica, se orientata a fini umani, libererà le persone dalla gran parte dei lavori manuali ponendogli, nel frattempo, il problema della « decisione » e dell'« utilizzo » delle energie disponibili.

2) L'università concentrata sulle scienze, a tutti i livelli, in modo organico. Così a quelli della ricerca in senso stretto come a quelli del rapporto ricerca-didattica, come a quelli della comunicazione, informazione, divulgazione.

Sapendo che solo così la cultura è ste stessa, cioè operativa; che solo così l'Università acquisterebbe uno spessore socialmente significativo; e che solo così, infine, i cittadini potranno realizzare la loro vera corresponsabilità (cosciente e competente) nella comunità politica.

3) L'Università come luogo di rapporto tra scienza e società. Di esame delle possibili scelte operative. Di diffusione e di coscientizzazione dei problemi, delle soluzioni possibili. Come luogo di incontro fra le « ideologie », i valori proposti dalle persone e dai gruppi sociali, i progetti politici con le possibilità e gli strumenti di azione concreta.

« Che cento fiori sboccino e cento scuole contendano. Il problema del giusto e dell'errato nell'arte e nella scienza dev'essere risolto mediante la libera discussione negli ambienti artistici e scientifici e attraverso il lavoro pratico in questi campi. Questo problema non dev'essere risolto in modo semplicistico ». (Mao, « Sulle giuste soluzioni delle contraddizioni in seno al popolo », 1957, in « Citazioni... » a cura di Lin Piao, p. 317).

IX - La società, crediamo, ha bisogno di un luogo dove si impari a conoscere e a confrontare i problemi, le idee e le soluzioni. Una tale Università coscientizzante e partecipativa potrebbe persino trasformare e rendere vivo ed utile, ancora per molto tempo, il sistema politico democratico. E potrebbe aiutare gli uomini a vivere nel futuro conoscendolo, scegliendolo e guidandolo. Giacché tutti hanno il diritto e il dovere di partecipare alla vita sociale costruendola con gli strumenti efficaci; e non solo protestando o rassegnandosi.

Angelo Bertani

Nota

(1) Qualche dato: la maggior parte della spesa complessiva in Italia per la ricerca scientifica è sostenuta dal settore privato comprendente le imprese private e quelle a partecipazione statale.

L'importo per il 1970 (tra parentesi dati 1969) è stato di 289,3 miliardi (230,2).

Di esso le imprese private coprono la larghissima maggioranza: 233,9 (186,9) mentre quelle a partecipazione statale solo 55,4 (43,2). Dividendo per tipo di ricerca si nota che la ricerca pura risulta svolta solo da imprese private con spesa di 8,1 miliardi (6); nella ricerca applicata le imprese private hanno speso 88,5 mil. (71,9); quelle a partecipazione statale 20,7 (14,8). Nella ricerca di sviluppo (perfezionamento materiali sistemi e processi produttivi) le private 137,2 (109) e quelle a part. stat. 34,6 (28,4).

Complessivamente la voce maggiore è rappresentata dalle « retribuzioni »: 169,9 mil. (132,3).

Tali dati rivelano, oltre che la dipendenza della ricerca dall'industria privata, anche la probabile e crescente dipendenza dall'estero (cioè dall'industria privata di alcuni paesi occidentali) per la manifesta insufficienza dell'impegno nella ricerca a lungo termine.

La Nuova Italia

Antonio Banfi
Europa e Cina

Il diario inedito del viaggio in Cina, gli articoli, gli studi preparatori, i corsi universitari del Maestro milanese: per scoprire il marxismo come luogo di incontro e di scontro tra due civiltà in tensione verso un reciproco completamento. *Dimensioni* L. 2300

Jean Fallot
Marx e la questione delle macchine

Le leggi sociali che regolano la concezione e l'uso della scienza come fatto di classe. Presentazione di Luciano Della Mea. *Dimensioni* L. 2200

Un grande avvenimento culturale: 130 studiosi di 25 paesi presentano un panorama mondiale delle discussioni filosofiche degli ultimi dieci anni

CONTEMPORARY PHILOSOPHY

4 volumi a cura di Raymond Klibansky, sotto gli auspici dell'Institut International de Philosophie di Parigi ☐ I *Logic and Foundations of Mathematics* L. 6000 ☐ II *Philosophy of Science* L. 7500 ☐ III *Metaphysics. Phenomenology. Language and Structure* L. 6000 ☐ IV *Ethics. Aesthetics. Law. Religion. Politics. Historical and Dialectical Materialism. Philosophy in Eastern Europe, Asia and Latin America* L. 7500

La Nuova Italia

Milano, 24 novembre

Una frase molto ripetuta sulla stampa in questi giorni è che Milano in Italia ha un suo ruolo di capofila per quanto riguarda gli avvenimenti politici: quello che succede a Milano, cioè, si ripete poi nelle altre città. Una riflessione sugli avvenimenti degli ultimi anni sembra confermarlo: dalle bombe di Piazza Fontana del 12 dicembre 1969 — che segnarono la fine « ufficiale » dell'autunno caldo — al duro attacco successivo contro i gruppi e i movimenti extraparlamentari culminata con la morte di Saverio Saltarelli, ancora il 12 dicembre, ma del 1970.

Poi gli ultimi e ultimissimi avvenimenti: via Tibaldi, la paralisi di Architettura, e l'assalto alla Statale del 24 novembre (seguito, a poche ore di distanza, dal « randez-vous » del presidente del Consiglio Colombo con gli industriali lombardi, all'insegna dell'ordine e della repressione preventiva).

Un quadro abbastanza chiaro nei suoi elementi fondamentali (anche se non mancano volenterose controindicazioni: l'ampia inchiesta sul neofascismo condotta dalla Regione, ad es.). Una linea di congiunzione probabilmente c'è a partire dal dicembre 1969 ad oggi: non è difficile capire a chi giova la fine dell'autunno caldo e d'altra parte non si ignora che « ordine e repressione per il rilancio della produzione » sono il programma, guarda caso, di un candidato al Quirinale...

Ma tornando al 24 novembre, innanzitutto i fatti: un corteo di 400 studenti medi (non autorizzato) è stato costretto a cercare riparo dentro la Statale dalle ripetute cariche della polizia. A questo punto è stata presa d'assalto anche l'Università, protetta dal servizio d'ordine del Movimento Studentesco (gruppo Capanna), costringendo alla fine gli studenti a scendere a patti e a uscire, ad uno ad uno, per farsi « schedare ». Abbastanza ambigua è stata nei momenti più delicati l'opera del gruppo Capanna: se non altro però ha evitato, con un compromesso, una resistenza ad oltranza, destinata verosimilmente a una conclusione sanguinosa.

Alcune considerazioni ne derivano: anzitutto sulla polizia. Non regge più la tesi che la polizia a Milano in certe occasioni perde la testa: troppo numerose sono state negli ultimi tempi queste « certe occasioni » (un anarchico è volato da una finestra della questura, uno studente è morto per « arresto cardio circolatorio » (!), un giornalista è stato colpito dalla polizia che sparava in aria...).

E non regge neppure la tesi contraria, che la polizia a Milano non può essere comandata e fa quello che vuole: Milano è troppo importante perché ciò avvenga e questa affermazione sembra diffusa apposta per bloccare le manifestazioni (« è inutile farle, perché arriva la polizia e... giù botte »).

No, la polizia agisce in base a precise direttive: perché infatti scagliarsi contro 400 persone e non pochi giorni prima contro un corteo di 30.000? Perché un assalto così duro contro la sede di Via Festa del Perdono? (a un certo punto, pare, sono stati anche richiesti elicotteri per bombardare con lacrimogeni dall'alto). Gli ordini, probabilmente erano di fermare il rinascente Movimento Studentesco medio e nello stesso tempo di dare una lezione agli universitari organizzati, perché non ci credessero troppo sicuri. E con un'unica operazione si sono raggiunti i due obiettivi: è stata infatti « fermata » la maggior parte dei quadri più politicizzati, quali erano appunto i 400, - non certo i 30.000 del corteo precedente, mobilitati su obiettivi generici - e si è dimostrata la fragilità della « agibilità politica » conquistata dentro la Statale.

Non importa se a farne le spese sono state donne e bambini travolti dai gipponi, se bersaglio dei lacrimogeni e vittime dei manganelli sono stati passanti che mostravano il loro sdegno per i brutali metodi usati (confronta « Il Giorno » del 25 novembre). Non importa se si è fatto irruzione dentro il Policlinico — anche lì infatti ci sono studenti e quindi pericolosi sovversivi — e perfino dentro il reparto rianimazione con i lacrimogeni in canna, a rischio di lasciare partire un colpo tra delicate apparecchiature (tende ad ossigeno) e gente moribonda. Non importa se la cappa dei lacrimogeni è rimasta nelle vie adiacenti sino a notte, se l'aria è rimasta irrespirabile: l'ordine è stato ristabilito, la lezione è stata data.

Sulla mobilitazione degli studenti poi. A lanciare la manifestazione del 24 è stata Avanguardia Operaia che ora viene accusata, duramente e giustamente, di scarsa perparazione e di avventurismo: come si può lanciare così allo sbaraglio, e per di più isolati, i quadri di recente formazione del Movimento? Non ci si è resi conto del rischio?

Ma anche altrove vanno rivolte le accuse: centro di esse, come al solito, non può non essere il gruppo Capanna. Non solo per la ambiguità dimostrata nella occasione specifica: si mormora che la polizia abbia recuperato Capanna come mediatore, dopo avergli dimostrato la sua debolezza, per non rompere del tutto un « accordo - tregua » che può sempre essere utile. Bisogna tenere presente invece anche quanto successo dopo: come mai il MS solitamente solerte nella pubblicizzazione dell'operato della polizia, questa volta ha passato le cose in sordina? Eppure la polizia aveva sparato ad altezza d'uomo e in più c'era l'aggravante angosciosa dell'irruzione nel Policlinico: e allora?

Può darsi che il gruppo Capanna sia oggettivamente debole oggi, ma può anche darsi che voglia sviluppare la propria immagine di punta di diamante degli strati medi: e allora è più utile — e meno compromettente — una mobilitazione generica su episodi di solidarietà la resistenza palestinese, ad es.) che sulla situazione delle facoltà e delle scuole cittadine.

Ci sono grossi appuntamenti a Milano nei prossimi giorni: lo sciopero generale del 30 novembre e poi le manifestazioni del 12 dicembre.

Probabilmente quando queste note verranno lette, sapremo già come è andata a finire: le scadenze sono troppo importanti e delicate però per non sperare in un chiarimento di posizione del Movimento studentesco, all'interno di un rilancio concreto, e quindi incisivo, del suo progetto politico.

A. F.

Pubblichiamo una serie di dati statistici e di articoli sulla attuale situazione universitaria italiana:

1) **l'istruzione universitaria:** una descrizione dell'evoluzione universitaria nel 1970, considerata in alcuni suoi momenti fondamentali: a) l'andamento quantitativo delle immatricolazioni; b) lo orientamento della scelta della facoltà; c) l'evoluzione del numero dei laureati.

2) **Condizionamenti sociali nel rapporto studio-lavoro:** una analisi degli elementi, familiari e ambientali, che condizionano le opportunità di studio e di lavoro.

3) **Alcuni aspetti della disoccupazione intellettuale:** uno studio sul rapporto tra aumento della popolazione scolastica e diminuzione della popolazione occupata; sul rapporto quindi tra istruzione e corrispondenti richieste del mercato e del lavoro.

4) **Insegnamento: un caso particolare** - una serie di dati, distinti per zone geografiche, sull'insegnamento, un tipo particolare di inserimento professionale.

5) **Istruzione universitaria e ruolo della regione:** un tentativo di definizione del ruolo della regione in ordine all'istruzione universitaria.

Tutto il materiale che compone questa documentazione è stralciato da pubblicazioni del Cen. S.I.S. (Centro Studi Investimenti Sociali).

Istruzione universitaria

L'evoluzione della situazione universitaria nel 1970 mostra sostanzialmente due fatti salienti: un rallentamento del ritmo delle immatricolazioni (e quindi dell'afflusso di nuove leve), ed una apprezzabile variazioni della facoltà da parte dei nuovi iscritti.

Di fronte ad un aumento delle immatricolazioni pari al 22,8% fra il 1969 ed il 1970, si ha infatti un indice di appena il 6,7% nel successivo intervallo annuale 1970-71; in valori assoluti, mentre fra 1969 e 1970 il numedi circa 3 mila unità, fra 1970 e 1971 l'aumento è stato di meno di 12 mila (tab. 1).

ro di nuovi scritti è aumentato

Il fenomeno è chiaramente da legarsi al meccanismo messo in moto dalla legge sulla liberalizzazione dell'accesso all'università: tale legge infatti ha dispiegato i suoi maggiori effetti — sul piano di un incremento della scolarità universitaria — nel 1969 e soprattutto nel 1970 (ed in tal senso questi due anni possono sotto certi punti di vista considerarsi — per quanto riguarda il livello quantitativo delle immatricolazioni — anni un po' anormali); successivamente, esauritasi la « prima ondata », la dinamica delle immatricolazioni sta riportandosi su ritmi più « normali ».

Ma gli effetti di maggiore portata la recente legge sulla liberalizzazione dell'accesso alla università sembra averli prodotti per quanto riguarda l'orientamento delle scelte scolastiche e quindi le iscrizioni alle varie facoltà; e tali effetti, già in parte visibili nel 1970, acquistano più evidente rilievo quantitativo proprio nel 1971, in quanto al momento dell'entrata in funzione della legge stessa molte scelte erano già state fatte dai giovani e, di conseguenza, molte iscrizioni già in corso.

Non a caso, facoltà cui tradizionalmente accedevano i diplomati dagli istituti tecnici e magistrali presentano addirittura una flessione numerica (in qualche caso piuttosto marcata) delle nuove iscrizioni, mentre riprendono improvvisamente quota facoltà che negli anni decoraumento relativamente moderati; se infatti si esamina come nel 1971 le nuove iscrizioni si si erano interessate da ritmi di sono distribuite per facoltà rispetto agli anni precedenti, possono rilevarsi talune macroscopiche variazioni, ed in particolare:

— il gruppo delle facoltà scientifiche (scienze, matematica, fisica, chimica) la facoltà di magistero e soprattutto quella di economia e commercio presentano un'apprezzabile riduzione del numero delle relative immatricolazioni: più in dettaglio, il numero di nuovi iscritti alla facoltà di economia e commercio si riduce del 18% fra il 1969 ed il 1970 e di ben il 32% fra 1970 e 1971; quanto alle immatricolazioni alle altre facoltà richiamate, dopo un aumento quantitativo, che aveva caraterizzato questi ultimi anni, si verifica nel 1971 una contrazione dell'11% circa nella facoltà di magistero e del 6% in quella del gruppo scientifico.

— parallelamente, aumenta

Tab. I - Studenti universitari iscritti al 1° anno, per facoltà

ANNI	Scienze, Matem. Fis. Nat. - Chim.	Farmacia	Med. - Chirur.	Ingegneria	Architettura	Agraria	Med. Vet.	Econ. e Com.	Scienze Pol.	Giurispr.	Lettere e Filosofia	Magistero	Altre Facoltà	Totale
						Valori assoluti								
1962	7.572	922	3.308	5.744	1.333	806	113	20.169	1.273	8.747	5.809	7.276	2.139	65.211
1969	23.686	1.575	13.017	12.862	2.700	2.091	492	28.189	2.142	9.328	12.420	26.175	7.976	142.653
1970	26.472	2.301	16.687	16.158	4.578	2.377	876	24.479	4.424	13.590	14.041	37.892	11.374	175.249
1971 (a)	24.917	3.471	21.696	18.123	7.822	2.305	1.192	16.585	9.292	23.452	16.787	33.886	7.516	187.044
						Composizione %								
1962	11,6	1,4	5,1	8,8	2,0	1,2	0,2	30,9	2,0	13,4	8,9	11,2	3,3	100,0
1969	16,6	1,1	9,1	9,0	1,9	1,6	0,3	19,8	1,5	6,5	8,7	18,3	5,6	100,0
1970	15,1	1,3	9,5	9,2	2,6	1,4	0,5	14,0	2,5	7,8	8,0	21,6	6,5	100,0
1971	13,3	1,9	11,6	9,7	4,2	1,2	0,6	8,9	5,0	12,5	9,0	18,1	4,0	100,0
1969-70	11,8	46,1	28,2	25,6	69,6	13,7	78,0	—13,2	106,5	45,7	13,1	44,8	42,6	12,8
1970-71	—5,9	50,8	30,0	12,2	70,9	—3,1	36,1	—32,3	110,0	72,6	19,6	— 10,6	— 34,0	6,7
1955-62	3,3	—1,8	0,9	29,0	9,9	4,6	—3,7	12,7	13,9	1,2	13,5	14,4	16,2	8,9
1962-71	14,5	15,9	23,0	13,6	22,0	12,3	30,0	—1,8	25,0	11,6	12,5	18,6	15,0	12,4

(a) Dati provvisori

Fonte: Elaborazione su dati ISTAT

in modo considerevole l'orientamento verso le facoltà di medicina, farmacia, architettura, e soprattutto di giurisprduenza e scienze politiche: a fronte del ricordato indice generale di incremento del 7% circa per quanto riguarda le immatricolazioni complessive, le nuove iscrizioni a tali facoltà aumentano del 30% per la facoltà di medicina, del 51% per farmacia, del 110% per scienze politiche e di una proporzione superiore al 70% per architettura e giurisprudenza (1)

Questo forte spostamento delle preferenze è senz'altro da attribuire al comportamento dei diplomati degli istituti magistrali e soprattuto tecnici, a seguito delle possibilità aperte dalla legge sulla liberalizzazione: non è possibile esaminare le recenti immatricolazioni in base al tipo di diploma secondario conseguito dallo studente, e quindi non è possibile dare una dimensione quantitativa a tale mutato comportamento. In via induttiva però si può ritenere che i diplomati dagli istituti tecnici commerciali, della facoltà di economia e commercio — che costituiva il loro tradizionale sbocco a livello universitario — abbiamo spostato la loro scelta soprattutto verso le facoltà di scienze politiche e di giurisprudenza (2); d'altro canto, è da presumere che i periti tecnici industriali abbiano diretto le loro preferenze verso facoltà quali farmacia, ingegneria, medicina, (a discapito delle altre facoltà scientifiche cui accedevano prima dell'entrata in vigore della legge), ed i geometri verso la facoltà di architettura.

Al di là di tali illazioni, è comunque da sottolineare il forte aumento delle nuove iscrizioni a medicina: aumento che appare in tutta la sua evidenza e nei suoi ritmi crescenti se si considera che dalle 3.300 immatricolazioni che si ebbero nel 1962 si è passati a 16.700 nel 1970 ed a 21.700 circa nell'anno successivo. Il fenomeno, qualora dovesse proseguire nelle proporzioni attuali, potrebbe essere fonte di qualche preoccupazione circa le possibilità professionali che si aprono per tali studenti; è pur vero che, in connessione con la riforma sanitaria e l'istituzione del servizio sanitario nazionale si prevede un certo fabbisogno di medici per i prossimi anni, tuttavia i ritmi attuali di espansione delle iscrizioni potrebbero portare ad un flusso di neo-laureati superiore alle effettive esigenze ed alle capacità di assorbimento di tale particolare categoria professionale.

Ciò richiama alla mente un ulteriore aspetto che contraddistingue l'evoluzione universitaria nel 1970 e che può ravvisarsi nel forte aumento del gettito di laureati: nel 1970 questi sono stati infatti circa 56.000 ed hanno presentato un aumento di oltre il 17% rispetto allanno precedente (in cui si sono laureati poco meno di 47.700 giovani (v. tabella n. II). L'aumento di laureati è ovviamente una diretta conseguenza (differita nel tempo ed attenuata del fenomeno della dispersione e dell'abbandono degli studi) dell'aumentato numero di iscrizioni e pertanto il fenomeno non meraviglia; anzi, dato l'andamento quantitativo delle immatricolazioni e data anche una tendenza riduttiva del fenomeno della dispersione scolastica a livello universitario, è da attendersi che il gettito di laureati continui ad aumentare nei prossimi anni. Il problema che il fenomeno pone all'attenzione, è piuttosto quello che riguarda le possibilità di inserimento professionale di tale crescente massa di laureati; inserimento che già oggi comincia a mostrarsi problematico.

Se fino a qualche anno fa il numero dei laureati è stato — almeno sul piano quantitativo — proporzionale all'evoluzione della struttura produttiva, oggi tale corrispondenza è meno lineare, e sempre più verrà a mancare nel futuro (3); di conseguenza, il valore che ancora oggi largamente si attribuisce al titolo dottorale come occasione massima di mobilità sociale e di inserimento professionale (e che in sostanza costituisce la molla dell'attuale sviluppo della istruzione universitaria), verrà inevitabilmente a cadere nel momento in cui l'iter scolastico — nato da suggestioni legate al passato — sarà compiuto.

Del resto, già oggi si stanno intravedendo le fasi di un assestamento su nuove posizioni: maggiore livellamento e dequalificazione; sorgere di processi extra-universitari di selezione e di formazione; attesa di riorganizzazione del lavoro e riduzione della stratificazione sociale.

Tab. II

Facoltà	1962-63 N.	1962-63 %	1967-68 N.	1967-68 %	1969 (a) N.	1969 (a) %	1970 (b) N.	1970 (b) %	Incremento medio annuo % 1963-68	Incremento medio annuo % 1969-70
Scienze mat. Fis. e Nat. Chim.	3.060	12,7	4.867	12,1	5.726	12,0	6.741	12,0	9,7	17,7
Farmacia	858	3,6	991	2,5	1.078	2,3	1.066	1,9	3,6	—1,2
Medicina e Chirurgia	2.519	10,5	3.202	8,0	3.350	7,0	4.031	7,2	4,9	20,3
Ingegneria	2.390	10,0	3.606	9,0	4.053	8,5	4.851	8,7	8,5	19,7
Architettura	432	1,8	1.086	2,7	1.908	4,0	1.729	3,1	21,0	—9,4
Agraria	476	2,0	500	1,2	517	1,1	536	0,9	1,0	3,7
Medicina Veterinaria	123	0,5	131	0,3	148	0,3	172	0,3	1,2	16,2
Econ. e Commercio	2.897	12,1	4.532	11,3	5.415	11,4	6.606	11,8	9,3	22,0
Scienze Politiche	418	1,7	778	1,9	1,261	2,6	1.443	2,6	13,2	14,4
Giurisprudenza	5.340	22,3	5.396	13,4	5.318	11,2	5.813	10,4	0,2	9,3
Lettere e Filos.	2.466	10,3	6.542	16,3					21,0	
					16.694	35,0	21.580	38,6		29,3
Magistero	2.011	8,4	6.304	15,7					26,0	
Altre facoltà o ist.	986	4,1	2.259	5,6	2.205	4,6	1.395	2,5	18,1	—36,8
Totale	23.976	100,0	40.194	100,0	47.673	100,0	55.963	100,0	10,9	17,4

a) Anno solare 1969

b) Anno solare 1970

Fonte: Elaborazione su dati ISTAT.

(1) Si veda al riguardo, per maggiori dettagli, la tab. I.

(2) A parte la diversa composizione per provenienza degli studenti, si può in un certo senso parlare di una « riscoperta » di tali facoltà, le cui immatricolazioni aumentano, nel 1970-71, di 5 mila unità nella prima e di 10 mila nella seconda, presentando in assoluto i valori più elevati rispetto a tutte le altre facoltà.

(3) Si è già accennato all'aumento delle difficoltà di inserimento professionale nel momento attuale; si può inoltre ricordare che l'evoluzione della composizione della forza di lavoro nei diversi settori mostra un'aumento della quota di laureati non corrispondente ad un effettivo elevarsi della qualificazione del lavoro.

Condizionamenti sociali nel rapporto studio-lavoro

In questo capitolo esamineremo le caratteristiche familiari e ambientali dei quattro gruppi di giovani che compongono la nostra tipologia per vedere in che misura tali caratteristiche condizionano le opportunità di studio e di lavoro.

Come indicatori della condizione familiare si assumono:

a. la posizione professionale del padre ;

b. il livello d'istruzione del padre

c. il livello d'istruzione della madre;

d. la variabile « figlio unico »;

e. il numero di fratelli o sorelle universitari.

Il primo e il quarto indicatore rilevano soprattutto il livello economico della famiglia, poiché il reddito familiare dipende quasi sempre dalla professione del capofamiglia ed è pure sensibile al numero di componenti del nucleo familiare; gli altri due indicatori rilevano il clima culturale in cui è cresciuto il giovane, attraverso appunto il grado di istruzione dei familiari.

Come indicatori della condizione ambientale in cui è vissuto più a lungo il soggetto si assumono invece:

a. la distribuzione territoriale.

b. l'ampiezza della città.

Il primo indicatore individua tre zone del territorio nazionale secondo il diverso grado di sviluppo economico: Nord Ovest, la zona più industrializzata; Nord Est e Centro, con un livello di sviluppo medio; e il Mezzogiorno, la zona economicamente più arretrata.

Mentre la distribuzione territoriale vuole misurare soprattutto il livello economico e quindi la richiesta di manodopera qualificata, il livello di reddito pro capite, ecc., l'ampiezza della città, rileva piuttosto la dimensione culturale dell'ambiente, distinguendo la grande città dalla città c a p o l u o g o, e dalla piccola città di provincia. Lo sviluppo urbano è pur esso un indice delle opportunità economiche offerte dall'ambiente, ma soprattutto individua un clima culturale, un livello di informazione e di conoscenza offerto a chi vive in quell'ambiente.

1. Professione e istruzione del padre.

Partendo dai dati che l'indagine ha raccolto sulle caratteristiche paterne, è il caso di considerare anzitutto la graduatoria delle diverse posizioni professionali rispetto al titolo di studio. Come si vede dalla tab. 1 il lavoratore in proprio è mediamente più istruito dell'operaio; l'insegnante è più istruito di tutti i tipi di impiegati e i liberi professionisti, imprenditori e dirigenti sono ad un livello leggermente superiore degli altri funzionari e dirigenti pubblici

Procedendo ad una seconda aggregazione, che riduce a cinque le categorie professionali e che pertanto rende più agevoli i confronti, nel prospetto che segue si descrivono le cinque categorie in base alla classificazione della precedente tab. 1: vedi Tab. 1 bis.

Questa seconda classificazione rispecchia, come quella più analitica, una graduatoria progressiva, nei confronti della istruzione. Sempre nei confronti dell'istruzione, potremmo infine individuare tre sole categorie fondamentali: gli agricoltori, i lavoratori (dipendenti e in proprio) e la **èlite** dirigente (dirigenti privati e funzionari pubblici).

Stabilendo questo rapporto preciso tra professione e istruzione è interessante verificare anche il rapporto tra la professione e le due variabili ambientali.

Infatti, dai dati della tab. 2 possiamo constatare che l'impiego privato è a tutti i livelli più rappresentato nelle zone sviluppate del nord e quello pubblico, a tutti i livelli, è più rappresentato in quelle meridionali.

Nel Sud e nelle città di provincia vanno all'università molti più figli di agricoltori, di operai, di lavoratori in proprio. Sempre nel Sud, ma nelle grandi città, all'università accedono figli di dipendenti pubblici, a tutti i livelli. Mentre nel Nord e nelle grandi città sono più rappresentati i figli di impiegati di uffici privati, liberi professionisti, dirigenti, imprenditori, ecc.

Questo dato è interessante perché mostra prima di tutto che al Sud non c'è una selezione sociale più rigida che al Nord, ma al contrario la composizione sociale degli studenti meridionali è meno elevata di quella nelle regioni settentrionali.

Poiché la selezione sociale molto rigida è un retaggio del passato e solo in questi ultimi anni abbiamo assistito ad un progressivo abbattimento delle barriere selettive, potevamo pensare che la selezione fosse più radicata nelle zone arretrate. In realtà nel Mezzogiorno la università ha sempre avuto una funzione sociale diversa: proprio la mancanza di una dinamica di sviluppo ha privilegiato nell'istruzione superiore un canale di mobilità ascendente non solo per una ristretta **èlite** dirigente ma per tutti coloro che non trovavano altro sbocco professionale, se non il concorso pubblico e la carriera burocratica.

Passando infatti dalle regioni nord-ovest d'Italia alle regioni meridionali i figli di agricoltori crescono rispettivamente dal 3,4% al 13,7% della popolazione universitaria; i figli di lavoratori in proprio passano dal 17,4% al 31,8%; i figli di lavoratori esecutivi dal 28,2% al 31,3%.

Maggiore ancora la differenza tra città e campagna: i figli di lavoratori esecutivi crescono dal 23,3% nelle grandi città al 41,0% nei piccoli centri.

i figli di funzionari e di dirigenti diminuiscono invece da nord-ovest dove costituiscono il 49,1% della popolazione universitaria alle regioni meridionali dove rappresentano solo il 17,2%. Nelle grandi città costituiscono il 59,2% e nelle piccole il 38,6%.

In generale, le zone più arretrate e le città più piccola mandano all'università figli di genitori più poveri, agricoltori e lavoratori, mentre dalle grandi città e dalle regioni settentrionali viene all'università una percentuale maggiore di giovani più ricchi: figli di dirigenti e di funzionari.

Infine, poiché la professione è legata al livello d'istruzione, anche l'istruzione del padre presenta forti differenze territoriali (tab. 3).

Le zone più arretrate, le regioni meridionali e le città di provincia mandano all'universita giovani i cui genitori hanno un livello d'istruzione comparativamente più basso rispetto al Nord e alle grandi città.

La differenza maggiore si avverte nel passaggio dal livello d'istruzione elementare al titolo di scuola media inferiore: gli studenti con un padre che non ha istruzione superiore a quella elementare crescono percentualmente passando dal nor-Italia al Sud e alle isole, dal 31,7% al 51,1%; i genitori con istruzione media diminuiscono invece passando dal 48,0% al 34,2% e i figli di laureati sono circa il 19% al nord e il 12% nelle regioni meridionali.

Differenze ancor più ampie si osservano passando da una grande città ad un piccolo centro di provincia: i padri con istruzione non superiore a quelle elementare crescono proporzionalmente dal 21,6% al 57,9% mentre i laureati decrescono dal 27,7% al 9,7%.

Ora pensiamo al clima culturale che può trovare un giovane universitario nella propria famiglia, là dove il padre ha al più un'istruzione elementare, pensiamo poi al clima culturale che vi è in una famiglia di laureati e avremo un'idea del divario delle condizioni oggettive tra i nostri studenti.

Riassumendo, la posizione professionale del padre è strettamente connessa al suo livello d'istruzione e a sua volta il suo livello sia professionale che culturale è correlato positivamente conll'ampiezza della città e lo sviluppo economico del territorio.

I fattori ambentali si sovrappongono dunque e si cumulano con quelli familiari e i fattori economici con quelli culturali [1].

Osserviamo infine come il fattore regionale (Nord-Sud) discrimina con più evidenza la professione paterna mentre la

Tab. 1 - Posizione professionale del padre e suo livello d'istruzione.

PROFESSIONE	Laurea	Diploma secondario sup.	Licenza media inf.	Licenza elem. senza titolo
Agricoltore	**0.1**	**0.8**	**2.5**	**16.3**
Cond. azienda famil., negoz. esercente, artig. lavor. in proprio	**2.3**	**8.4**	**18.7**	**24.9**
Operaio	**0.1**	**0.3**	**8.1**	**25.8**
Impieg. priv. 3a categoria e impieg. pubbl. esecut.	**0.5**	**4.2**	**18.0**	**11.4**
Impieg. priv. 2a categ. militare di carriera	**3.7**	**14.1**	**21.8**	**7.3**
Imp. priv. di 1a, impieg. pubblico di concetto	**6.0**	**27.1**	**14.9**	**3.4**
Insegnante	**10.6**	**10.4**	**0.1**	**—**
Imp. di 1a Sup. e funz. priv., dip., pubbl., dirett., docente univers., alto magistrato	**27.8**	**13.5**	**5.3**	**0.7**
Imprend. lib. prof., proprietario terriero, benest., dirig. d'azienda	**45.0**	**17.5**	**6.8**	**4.1**

Tab. 1 bis

Categorie	Composizione interna	Livelli medi di istruzione
Agricoltore	**100% agricoltori**	**25% senza titolo** **63% titolo elementare**
Lavoratore in proprio	**51,1% artigiani** **48,9% negozianti**	**53% titolo elementare** **23% media inferiore**
Lavoratore esecutivo	**46,0% operai** **27,0% dipend. pubbl. esecutivi** **29,3% dipend. pubbl. di concetto**	**51% titolo elementare** **27% media inferiore**
Funzionario	**20,3% dipend. pubbl. direttivi** **19,1% imp. priv. 1a cat.** **17,6% isegnanti** **13,7% funzion. priv.**	**46% media superiore** **27% laurea**
Dirigente	**48,3% lib. profess.** **26,8% dirig. d'azienda** **17,1% imprenditore**	**23% media superiore** **58% laurea**

Tab. 2 - Posizione professionale del padre, distribuzione territoriale e ampiezza della città.

Posiz. Profess.	Nord Ovest	N.E. Centro	Sud Isole	Grande città	Capol.	Altro
Agricoltore	**3.4**	**5.6**	**13.7**	**0.3**	**3.0**	**15.0**
Operaio	**12.4**	**11.1**	**13.4**	**0.3**	**11.2**	**15.3**
Coad. az. fam. negoziante artigiano lav. in proprio	**17.4**	**20.2**	**31.8**	**12.2**	**13.6**	**20.3**
Impieg. Priv. 3a 2a Imp. Priv. 1a, 1a Sup. funzionario	**10.8** **13.5**	**6.5** **6.9**	**4.7** **3.1**	**8.2** **11.9**	**6.9** **6.2**	**6.6** **5.6**
Dip. pubbl. esec. e concetto	**8.8**	**15.1**	**16.9**	**13.6**	**20.6**	**10.0**
Dip. pubbl. dirett. milit. di carriera	**6.9**	**13.3**	**11.5**	**13.7**	**15.5**	**6.3**
Doc. univers. alto funzionario	**0.8**	**1.7**	**0.8**	**2.4**	**0.9**	**0.5**
Lib. profess. imprend. dirig. d'az. propriet. terriero	**22.0**	**13.2**	**9.8**	**21.8**	**12.7**	**10.9**
Insegnante	**2.3**	**4.3**	**5.4**	**2.7**	**4.7**	**4.6**
Altro	**1.9**	**6.1**	**6.0**	**4.9**	**4.7**	**5.1**
Totale	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**

Tab. 3 - Istruzione del padre, distribuzione territoriale e ampiezza della città.

Istruzione	Nord ovest	N.E. Centro	Sud Isole	Grande città	Capol.	Altro
Analfabeta	0.1	—	2.0	—	0.2	1.3
Alfabeta	2.7	5.4	9.2	2.9	3.1	9.3
Elementare	28.9	33.3	39.9	18.7	29.0	47.3
Media Inferiore	21.1	20.0	17.9	21.5	22.7	16.6
Media Superiore	26.9	20.7	16.3	27.5	25.0	14.6
Laurea	18.7	19.2	12.6	27.7	17.2	9.7

Tab. 4 - Professione del padre e rapporto studio-lavoro

Professione		Studenti lavoratori		
	Studenti a tempo pieno	che hanno lavorato	che continuano a lavorare	Abbandoni
Agricoltore	6.8	8.5	8.4	8.5
Lavoratore in proprio	14.9	13.5	20.9	19.3
Lavoratore dipendente	30.6	33.8	32.9	43.8
Funzionario	26.0	25.0	20.5	18.0
Dirigente	16.6	14.4	13.9	6.5

Tab. 5 - Istruzione del padre e della madre e rapporto studio-lavoro

Istruzione	PADRE				MADRE			
		Studenti lav.				Studenti lav.		
	Studenti a pieno tempo	che hanno lavorato	che continuano a lavorare	Abbandoni	Studenti a pieno tempo	che hanno lavorato	che continuano a lavorare	Abbandoni
Analfabeta	0.7	0.2	0.2	1.3	1.0	0.4	1.2	2.3
Alfabeta senza tit.	4.6	6.9	6.8	8.2	7.1	12.9	10.2	8.0
Licenza elem.	30.3	34.6	37.9	46.1	37.6	41.5	41.0	50.3
Media Infer.	19.7	15.0	19.9	22.2	20.1	17.3	19.0	14.2
Media Super.	22.2	25.6	18.6	14.7	21.8	18.8	17.1	12.1
Laurea	20.8	14.4	14.9	5.7	6.4	4.4	4.6	2.3
N.I.	1.7	3.3	1.7	1.8	6.0	5.6	6.9	10.8
	100	100	100	100	100	100	100	100

Tab. 6 - Fratelli universitari e rapporto studio-lavoro

		Studenti lavoratori		
	Studenti a tempo pieno	che hanno lavorato	che continuano a lavorare	Abbandoni
Figli unici	36.8	26.9	30.9	10.8
Hanno fratelli:				
Nessuno universitario	41.7	51.6	51.9	63.6
1 universitario	43.3	39.3	36.1	24.9
2 universitari	12.1	6.3	9.2	7.3
3 o più universitari	2.9	2.8	2.8	4.2

ampiezza della città discrimina più fortemente il livello d'istruzione; avvaloriamo così indirettamente l'ipotesi secondo cui professione e regione sono entrambi indici economici mentre l'istruzione e la città individuano un aspetto del tessuto culturale.

2. - Indici familiari e ambientali e rapporto studio-lavoro

Dopo questa analisi degli indici che verremo usando per misurare la condizione familiare e ambientale dei nostri soggetti possiamo senz'altro passare ad un confronto tra la loro condizione sociale e il rapporto che hanno con lo studio ed il lavoro.

Considerando anzitutto la posizione professionale dei genitori, vediamo subito che esiste una forte differenza tra figli di lavoratori e figli di funzionari e dirigenti (tab. 4). I primi infatti hanno una probabilità maggiore di lavorare e di abbandonare gli studi. Sommando le prime tre categorie di lavoratori troviamo che esse costituiscono il 52,3% degli studenti a tempo pieno, il 55,8% degli studenti che lavoravano un tempo, il 62,2% degli attuali lavoratori e il 71,6% degli ex studenti. Al contrario le percentuali dei figli di funzionari e dirigenti decrescono progressivamente da 42,6,% a 39,4% fino a solo il 24,5% nel gruppo « abbandoni ».

Notiamo soprattutto l'alta percentuale di figli di lavoratori esecutivi nel gruppo di coloro che hanno abbandonato l'università (43,8%) e la bassissimaa percentuale di giovani figli di dirigenti (6,5%).

Il livello d'istruzione del padre e della madre si correlano altrettano chiaramente con la la nostra tipologia. I giovani che hanno abbandonato gli studi hanno per ben il 55,6% genitori con titolo di studio non superiore a quello elementare (tra questi il 9,5% non ha alcun titolo) mentre i giovani iscritti si trovano in queste condizioni per il 35,6%, cioé esattamente con una differenza del 20% in meno. Di contro, solo il 5,7% del gruppo degli abbandoni comprende figli di laureati, i quali invece nel gruppo degli studenti a tutto tempo sono il 20,8% con una differenza in più di 15 punti; gli studenti lavoratori hanno valori intermedi, intorno al 14%. Questo mostra senza possibilità di errore che i giovani che possono studiare a tempo pieno provengono da famiglie culturalmente molto più elevate degli studenti che lavorano e soprattuto di quelli che abbandonano l'università.

Mentre per l'istruzione del padre la soglia che aumenta le probabilità di non abbandonare gli studi e di non lavorare durante lo studio è la scuola media superiore, per l'istruzione della madre questa soglia scende alla media inferiore, cioè basta che la madre abbia frequentato tre anni in più dopo le elementari per aumentare nei figli la probabilità di essere favoriti nello studio universitario (tabella 5).

E' importante notare comunque per tutta la popolazione universitaria la forte distanza di istruzione con la generazione precedente, più forte con la madre che con il padre. Tutto questo può incidere sui loro studi secondari, là, dove è cominciato per la maggioranza dei giovani un ciclo di istruzione che i loro genitori non hanno conosciuto (per il 55,3% degli studenti a tempo pieno e il 77,8% degli studenti che ora lasciano l'università).

La variabile « figlio unico » conferma anche per il nostro campione l'importanza — già studiata molte volte dalla sociologia dell'educazione — che può avere la presenza di altri fratelli sulla carriera scolastica: il figlio unico permette maggiori disponibilità economiche in famiglia e inoltre sviluppa più rapidamente le proprie attitudini intellettive e verbali; il figlio unico, nella famiglia italiana, è probabilmente anche più seguito a casa nei suoi studi (tab. 6).

Gli studenti ancora iscritti sono figli unici in percentuale molto più alta rispetto agli ex studenti: tra coloro che si dedicano allo studio a tempo pieno il 36,8% sono figli unici mentre nel gruppo degli ex studenti sono appena il 10,8%.

Invece, consideranodo solo gli studenti che hanno fratelli o sorelle, si osserva che il 63,6% degli studenti che hanno lasciato l'università, pur avendo fratelli, non ne ha nessuno universitario, contro il 41,7% degli studenti a « tempo pieno ».

Nel gruppo degli studenti a tempo pieno, tra coloro che hanno fratelli, il 43,3% ne ha almeno uno che frequenta l'università, mentre questa percentuale scende al 36,1% per gli studenti lavoratori e al 24,9% per gli abbandoni.

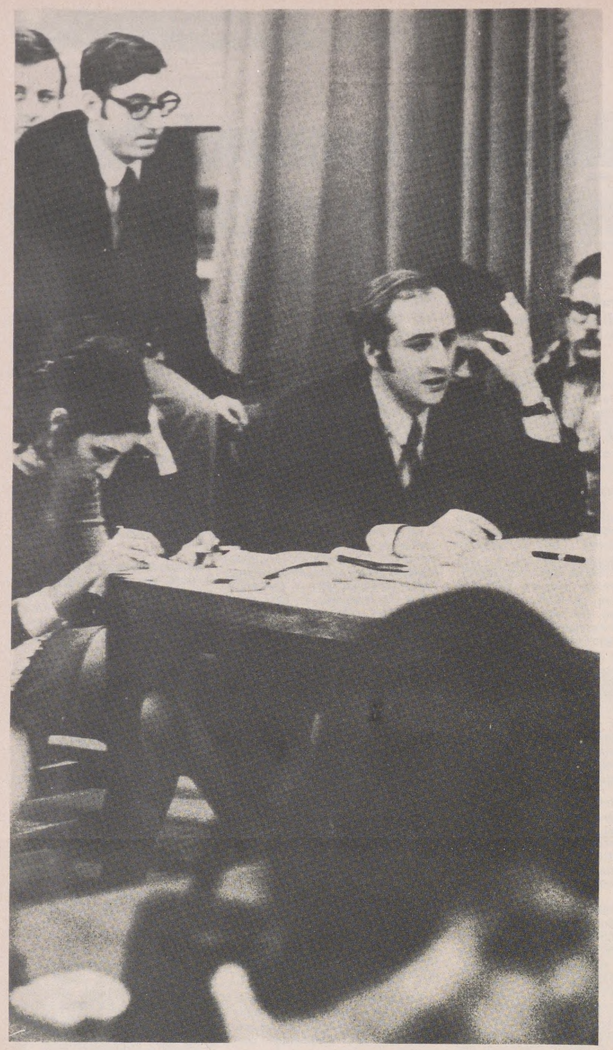
La presenza di fratelli universitari in famiglia, a questo livello di istruzione, è forse più stimolante del titolo di studio dei genitori. Cioè, mentre nella scuola media il punto di riferimento per il giovane è ancora il padre e la madre, a livello universitario un fratello che abbia preceduto in questa esperienza di studio potrebbe essere di maggior aiuto. Ma come vediamo i condizionamenti operano tutti nello stesso verso e la famiglia costituisce appunto un forte catalizzatore di tutti gli svantaggi per alcuni e tutti i vantaggi per gli altri.

Considerando infine gli indicatori ambientali che, come già si è visto, sono in rapporto diretto con le condizioni familiari dei soggetti, osserviamo prima di tutto le differenze territoriali: nelle regioni meridionali è un po' più frequente che altrove la condizione dello studente (57,9% contro il 53,5% nel nord -ovest d'Italia) a tempo pieno mentre gli abbandoni prima del terz'anno universitario sono un po' più frequenti nelle regioni nord-orientali e centrali (15,2% contro il 10,4% a nord-ovest e il 12,9% al Sud). (tab. 7)

Ma la differenza più marcata si nota nel gruppo degli studenti che attualmente lavorano continuando l'università: costoro sono il 18,4% degli intervistati nelle regioni meridionali, il 23,4% nel centro Italia e il 26,0% nelle regioni nord-occidentali. Questo va connesso da un lato alle maggior opportunita di lavoro offerte nelle regioni del nord, economicamente più sviluppate, dall'altro alla nuova propensione per gli studi universitari sviluppatasi tra coloro che già lavorano, che certamente è incoraggiata da un aumentato livello di reddito e dalla diffusione di nuove sedi unversitarie. Ora è noto che il livello di reddito pro-capite è aumentato proporzionalmente molto più al Nord che nel Mezzogiorno ed anche le sedi universitarie sono molto più concentrate nelle nostre regioni più sviluppate.

Gli studenti lavoratori sono anche più frequenti nelle grandi città che nei piccoli centri in

(1) Potremmo proseguire in questo confronto tra i vari indicatori scelti per misurare la condizione sociale dei nostri soggetti e troveremmo ancora che il livello d'istruzione del padre è positivamente correlato al livello d'istruzione della madre; che il livello professionale e culturale del padre è sempre correlato positivamente al numero di fratelli universitari; che l'istruzione della madre e l'istruzione dei fratelli sono anch'essi correlati alla ampiezza della città ed allo sviluppo territoriale.
Ciò significa che quando in una famiglia il livello professionale del padre è basso anche il suo livello d'istruzione e quello degli altri componenti familiari è proporzionalmente basso. Questo ci permette, nei capitoli che seguiranno di scegliere come indici della condizione familiare solo le caratteristiche del capo famiglia, ricordando però che esse riassumono una serie di altre circostanze che compongono il clima familiare in cui è vissuto lo studente.



ricerca - speciale università

tutte le regioni del territorio nazionale. Sommando i lavoratori che continuano tuttora la loro attività e quelli che l'hanno interrotta per lo studio, la percentuale di questo gruppo varia a Nord-Ovest dal 41,4% nelle grandi città al 33,7% nelle piccole; nel Centro Italia varia dal 36,9% al 32,2% e nel Mezzogiorno dal 31,4% al 28,4%. Le di/erenze maggiori si incontrano dunque nella zona nord-ovest dove si nota anche che la percentuale più bassa (28,7%) e nelle città di media ampiezza. I centri urbani in cui si è addensato lo sviluppo economico, principalmente Milano,Torino e Genova, facilitano la condizione dello studente-lavoratore perchè offrono tutte le facoltà vicine a coloro che lavorano e svariate ocasioni di lavoro agli studenti. Le città di media ampiezza non hanno gli stessi vantaggi ma in cambio il reddito delle famiglie è sufficientemente buono da poter mantenere i figli (cfr. la percentuale più alta di studenti a tempo pieno, 58,2%); nei piccoli centri infine non ci sono molte occasioni d'impiego ma in cambio è maggiore il bisogno, per chi vuole studiare, di mantenersi allo studio da sé.

Ci potremmo domandare a questo punto se la condizione dello studente che anche lavora e quella del lavoratore che studia siano da considerare svantaggiose o meno: svantaggiose per esempio nei confronti dello studente a tempo pieno e vantaggiose nei confronti del semplice lavoratore. Ma, per porre meglio il problema e non limitarci a un discorso sulla difficoltà di far due cose alla volta, possiamo domandarci se lo studente lavoratore è il residuo di una struttura sociale che non dà a tutti la possibilità di studiare senza assilli economici, oppure è una figura nuova che emerge da uno sviluppo sociale che stimola allo studio tutte le categorie e le condizioni sociali, dal giovane all'adulto, lavoratore e non, celibe o sposato, ecc.

Dobbiamo cioé domandarci se questa condizione tende a sparire con un sistema di assistenza universitaria più efficiente ed esteso o se invece di diffonderà sempre più e al limite potrà vanificare qualunque sistema di « assistenza » perchè tutti vorranno andare all'università, senza distinzioni.

Questi interrogativi non sono oziosi, se è vero che gli studenti lavoratori crescono di anno in anno, in assoluto ed in percentuale, e che l'aumento della popolazione universitaria negli anni più recenti è trainato in gran parte proprio dal fenomeno dello studente lavoratore.

Vedremo nel prossimo capitolo quali sono le facoltà che consentono maggiormente il lavoro agli studenti ovvero le facoltà preferite dai lavoratori e cercheremo di capire in che misura lo studio è scelto in funzione del lavoro, per una qualificazione professionale sul posto di lavoro oppure è il lavoro che è in funzione dello studio a solo scopo di mantenimento.

Tab. 7 - Distribuzione territoriale, ampiezza della città e rapporto studio-lavoro

Rapporto studio-lavoro	Nord-Ovest				Nord-Est-Centro				Sud-Isole			
	Totale	Grandi città	Capol.	Altro	Totale	Grandi città	Capol.	Altro	Totale	Grandi città	Capol.	Altro
Studenti a tempo pieno	53,5	49,9	58,2	55,2	51,4	47,5	58,9	51,0	57,9	63,0	55,4	59,0
Studenti lavoratori che hanno lasciato il lavoro	10,1	11,5	7,6	9,6	10,0	10,2	10,0	9,7	10,8	12,0	10,7	10,7
Studenti lavoratori che continuano a lavorare	26,0	29,9	21,1	24,1	23,4	26,7	19,3	22,5	18,4	19,4	19,2	17,7
Abbandoni	10,4	8,7	13,1	11,1	15,2	15,6	11,8	16,8	12,9	5,6	14,7	12,6
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Alcuni aspetti della disoccupazione intellettuale

L'accompagnarsi dell'aumento della popolazione scolastica con la diminuzione della popolazione occupata è tendenza confermatasi anche nell'ultimo anno tab. 1) in cui la popolazione scolastica è passata dal 16,3% al 16,7% mentre quella occupata è scesa dal 35,5% al 35,4%.

In tal modo si è quasi raggiunto un rapporto caratteristico sintomatico: **per ogni due persone che lavorano c'è n'è una che studia** (senza considerare la scuola materna).

Il fenomeno, che potrebbe essere considerato normale effetto del prolungamento della scolarità media come conseguenze dello sviluppo del reddito (in base al quale il sistema economico « può permettersi » di sottrarre al lavoro un numero crescente di uomini per farli studiare più a lungo), nel nostro paese si collega in pieno con la nota stasi dell'occupazione e soprattutto con le caratteristiche strutturali di tale disoccupazione; vale a dire, con la impossibilità di inserire tutti i diplomati al livello di qualifica atteso da questi e corrispondente, almeno formalmente, agli studi svolti. Di qui la funzione di « parcheggio » svolta dalla università verso cui confluiscono con percentuali crescenti i diplomati della scuola secondaria. In base ai dati recenti (ma presumibilmente ormai inferiori alla nuova realtà) della indagine CENSIS-CNEL su di una leva di studenti universitari, risulta che per circa il 20% di essi la motivazione principale all'accesso all'università è consistita nella difficoltà a trovare lavoro.

Il dato più nuovo in materia di rapporti tra istruzione e occupazione è costituito tuttavia dall'eccezionale aumento del numero dei laureati nel giro degli ultimi anni:

1967	31.400
1968	40.194
1969	47.673
1970	55.989

Tale fenomeno, che oggi fa sentire i suoi effetti sul mercato del lavoro ancora in maniera vellutata, nel giro di breve tempo, previdibilmente, darà luogo a situazioni conflittuali, a processi di inserimento sul lavoro in posizioni dequalificate, a pressioni di tipo corporativo per lo ampliamento del personale dello stato e degli altri enti pubblici.

I sintomi di tale difficoltà « strutturale » di collocamento del personale diplomato e laureato si evincono dall'andamento del contingente di persone in cerca di prima occupazione o disoccupata, a seconda del titolo di studio. Tale andamento (tab. 2) mostra ad ogni nuova rilevazione una sempre più marcata incidenza della disoccupazione intellettuale.

Fra il 1969 ed il 1970 mentre il numero dei disoccupati con al massimo la licenza media è diminuito (di 40 mila unità, nel complesso), si è avuto — sempre nell'ambito dei disoccupati — un aumento d 2 mila diplomati e di 3 mila laureati, fra le persone in cerca di prima occupzaione, inoltre, i laureati aumentano di 5 mila unità, pari al 33% rispetto al 1969, mentre il numero di quelli in possesso di titoli di studio, inferiori si riducono, pur se in misura non eccessiva.

Di conseguenza si è andata modificando la composizione per titolo di studio della forza di lavoro non occupata, con un aumento del peso dei laureati e dei diplomati; come infatti può

Tab. 1 - Rapporto tra popolazione scolastica e popolazione occupata.

Anni	Popolazione scolastica: Valore Ass. (a)	Popolazione scolastica: % del totale della popolazione italiana presente	Popolazione occupata: Valore Ass. (b)	Popolazione occupata: % del totale della popolazione italiana presente	Rapporto tra popol. scolastica e popol. occupata A/B
1951 . . .	5.942.000	12,7	19.577.000	42,0	0,304
1960 . . .	6.591.000	13,5	20.136.000	41,1	0,327
1968 . . .	8.400.000	15,9	19.069.000	36,1	0,441
1969 . . .	8.652.000	16,3	18.871.000	35,5	0,458
1970 . . .	8.918.633	16,7	18.956.000	35,4	0.470

Fonte: Elaborazione su dati ISTAT

vedersi dai dati riportati nella tab. 3, i laureati passano dal 4,2% al 5,8% delle persone in cerca di prima occupazione e dallo 0,3% all'1,5% dei disoccupati, mentre i diplomati, dal canto loro, vedono aumentare la loro presenza dal 35,8% al 36,2% nel primo gruppo di forza di lavoro non occupata e dal 9,8% all'11,8% nel secondo (1).

Le dimensioni dell'aumento delle difficoltà di assorbimento di laureati e diplomati emergono con maggiore evidenza se si rapporta la forza di lavoro non occupata avente tale livello di istruzione all'ammontare totale della forza in possesso dello stesso titolo di studio; si rileva infatti che la quota di laureati non occupati è salita in rapporto alla consistenza totale della forza di lavoro laureata, dal 2,5% nel 1968 al 2,8% nel 1969 ed al 4,2% nel 1970. L'analoga quota di diplomati risulta nel 1970 (10,1%) dello stesso livello che aveva nel 1969, ma superiore a quella di due anni prima; per quanto riguarda i dipolmati è da segnalare l'elevata proporzione di forza di lavoro non occupata (più di un decimo), proporzione che risulta la più alta fra tutte le altre considerate in base al titolo di studio e che deve ritenersi dovuta essenzialmente alla forte presenza di diplomate fra le persone in cerca di prima occupazione (nel 1970, le diplomate costituivano infatti circa la metà delle donne in cerca di prima occupazione).

Tutto ciò significa che:

— da un lato i diplomati sono costretti ad un inserimento anche precario e provvisorio in un lavoro che presto finisce costringendoli ad entrare nel gruppo dei disoccupati;

— dall'altro i diplomati non ruoli e livelli inferiori a quelli previsti tradizionalmente, sia a causa di una certa resistenza dei diplomati ad accettare la prospettiva della dequalificazione, sia per la scarsa propensione dei datori di lavoro privati ad immettere personale con livelli di istruzione superiori a quelli tipici della mansione e della categoria che deve essere occupata.

Ad avvalorare quest'ultima tesi interviene l'analisi della struttura occupazionale per livelli di studio nell'industria fino al 1970: (vedi tab. 4).

Commentando la scarsa dinamica dei titoli più qualificati si constata che l'industria fino ad oggi ha cercato di « resistere » alla ondata del « surplus » di laureati e diplomati, assumendo il personale in base alle esigenze della struttura produttiva, senza ricorrere all'impiego dequalificato di giovani con titolo di studio superiore a quello richiesto dalla mansione.

I primi dati parziali dell'aprile '71 sembrano invece porre fine a questa tendenza, almeno a livello di diplomati. Si constata, infatti, un eccezionale incremento degli occupati con diploma (10,1% contro il valore di 4,6% mediamente registrato nel '70). E' opportuno peraltro attendere una ulteriore verifica nei dati successivi prima di poter parlare di una «resa» alla dequalificazione ed alla sottoutilizzazione.

Benché occorra cautela, nello accoglierli e nell'integrarli, alcuni dati della rilevazione della Banca d'Italia (tab. 5) mostrano un altro sintomo dell'evoluzione del mercato del lavoro dovuto a questi fenomeni. Si può notare infatti che le rilevanti differenze di reddito tra i laureati ed i livelli inferiori si vanno chiaramente riducendo. Tale progressivo avvicinamento, se dovesse raggiungere una dinamica significativa, sarebbe fenomeno da seguire attentamente al fine di reinterpretare e reimpostare il ruolo sociale ed economico della istruzione.

(1) Quanto agli altri titoli di studio, continua nel 1970 la flessione della incidenza delle unità attive in possesso al massimo della licenza elementare, mentre il peso di quelle munite di licenza media inferiore aumenta fra i disoccupati ma diminuisce leggermente fra le persone alla ricerca di primo impiego.

Tab. 4

	1968	1969	1970	Aprile 1971
Laurea	0,8	0,8	0,8	0,8
Diploma sc. sec. super. . .	3,8	4,1	4,6	10,1
Licenza sc. media inf. . .	15,9	16,8	17,8	17,9
Licenza elementare	67,7	66,7	65,7	60,9
Privi di titolo di studio . . .	11,9	11,6	11,1	10,3
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

Tab. 2 - Persone in cerca di 1ª occupazione per titolo di studio e sesso, nel 1968, 1969 e 1970 (migliaia di unità).

Titolo di studio	1968 M	1968 F	1968 MF	1969 M	1969 F	1969 MF	1970 M	1970 F	1970 MF
Analfabeti	—	—	—	—	—	—	1	—	1
Nessun titolo	7	3	10	7	3	10	7	2	9
Licenza elementare	63	30	93	62	30	92	58	26	84
Licenza scuola Media Inferiore .	67	39	106	71	40	111	67	38	105
Diploma scuola Media Superiore .	53	57	110	55	72	127	52	72	124
Laurea	7	5	12	9	6	15	11	9	20
Totale	197	134	331	204	151	355	196	147	343

Fonte: ISTAT

Tab. 3 - Disoccupati e persone in cerca di 1ª occupazione per sesso e titolo di studio (valori %).

Anni (Titolo di studio)	Analfabeti o nessun titolo	Licenza elementare	Licenza media inferiore	Diploma second. super.	Laurea	Totale
Composizione %						
In cerca di 1a occupazione						
1968	3,0	28,1	32,0	33,3	3,6	100,0
1969	2,8	25,9	31,3	35,8	4,2	100,0
1970: MF	2,9	24,5	30,6	36,2	5,8	100,0
M	4,1	29,6	34,2	26,5	5,6	100,0
F	1,4	17,7	25,8	49,0	6,1	100,0
Disoccupati						
1968	23,1	51,8	16,5	15,3	1,1	100,0
1969	22,4	50,3	17,2	9,8	0,3	100,0
1970: MF	19,8	47,8	19,1	11,8	1,5	100,0
M	20,4	51,7	18,5	8,5	0,9	100,0
F	18,1	34,4	21,3	22,9	3,3	100,0
% della forza di lavoro avente eguale titolo						
In cerca di 1a occupazione						
1968	0,3	0,8	3,4	7,3	2,1	1,7
1969	0,3	0,8	3,4	8,3	2,6	1,8
1970	0,7	0,8	3,2	8,0	3,5	1,8
Disoccupati						
1968	6,0	1,7	1,9	1,9	0,4	1,8
1969	4,9	1,4	1,6	1,9	0,2	1,6
1970	4,4	1,2	1,6	2,1	0,7	1,4
Totale						
1968	6,3	2,5	5,3	9,2	2,5	3,5
1969	5,2	2,2	5,0	10,2	2,8	3,4
1970	5,1	2,0	4,8	10,1	4,2	3,2

Tab. 5 - Distribuzione del reddito individuale da lavoro secondo il titolo di studio (migliaia di lire).

Anno	Laurea	Media superiore	Media inferiore	Licenza element.	Alfabeta	Analfabeta	Totale
1967	3.288	1.590	1.248	870	500	380	976
1968	3.560	1.890	1.360	920	570	400	1.120
1969	3.680	2.120	1.510	1.040	640	480	1.210
(Numero indice 1967 = 100)							
1967	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
1968	108,3	118,9	109,0	105,7	114,0	105,2	114,8
1969	111,9	133,3	121,0	119,5	128,0	126,3	124,0

Fonte: Elaborazione di dati della Bancad'Italia

Insegnamento: un caso particolare

Tab. A - Insegnamento come attività prevalente (o unica) e come attività secondaria per facoltà e per sesso.

Insegnamento	Totale	Fac. Scient.	Ing. Arch.	Giurispr.	Scienze Pol.	Economia	Facoltà lett.	Agraria Veterinaria	Farmacia	Maschi	Femmine
					Facoltà					Sesso	
Base	11.595	2.043	667	653	312	1.160	6.417	166	175	4.481	7.114
Insegnamento come attività unica o prevalente	92,6	96,4	57,6	75,3	90,7	88,6	97,9	92,8	79,4	84,6	97,6
Insegnamento come attività secondaria	7,4	3,6	42,4	24,7	9,3	11,4	2,1	7,2	20,6	15,4	2,4
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Indagine CENSIS

Tab. A_1 - Insegnamento come attività prevalente (o unica) e come attività secondaria sul totale degli insegnanti e dei laureati occupati; distinzione secondo alcune facoltà e le circoscrizioni territoriali: Italia Nord-Occid.

Insegnamento	Totale	Fac. Scient.	Ing. Arch.	Giurispr.	Scienze Pol.	Economia	Altre Fac.
				Facoltà			
Totale insegnanti	2.343	420	185	126	60	157	1.395
Insegnamento come attività unica o prevalente	88,7	95,0	48,1	65,9	100,0	73,2	95,6
Insegnamento come attività secondaria	11,3	5,0	51,9	34,1	—	26,8	4,4
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Totale occupati	5.880	805	1.344	546	237	827	2.121
Insegnamento come attività unica o prevalente	35,5	51,6	6,6	15,6	25,5	13,7	62,4
Insegnamento come attività secondaria	4,5	2,7	7,1	8,1	—	5,0	2,9
Totale insegnanti	40,0	54,3	13,7	23,7	25,5	18,7	65,3

Fonte: Indagine CENSIS

Istruzione universitaria e ruolo della regione

1. Il ruolo della regione nell'ambito dell'istruzione universitaria è tutto da definire: non vi sono sostanzialmente compiti formali nettamente prefigurati. Si può dire, proprio alla luce della situazione universitaria odierna, che la regione è chiamata ad un ruolo eminentemente creativo in questo campo.

Il primo aspetto che sembra opportuno mettere in luce concerne la direzione in cui la situazione odierna sollecita l'interessamento della Regione. A questo riguardo sembra di poter dire che la Regione non è sollecitata soltanto **ad un'integrazione e ad una partecipazione nei confronti dell'attuale università statale** ma sembra **chiamata anche ad un autonomo ruolo propulsivo e innovativo nell'ambito dell'istruzione superiore.** Quest'affermazione nasce da due ordini di esigenze:

— ci si avvia verso un sistema articolato di istruzione post-secondaria, dal momento che le caratteristiche quantitative e qualitative della domanda sociale di istruzione superiore non sembrano poter venire **totalmente** soddisfatte dall'istituto universitario così come si configura anche nella nuova ipotesi di riforma;

— il sistema universitario statale nella sua uniformità e nella sua scarsa capacità di innovazione e di raccordo con le nuove esigenze formative emergenti nel contesto societario, sollecita implicitamente l'iniziativa di altri soggetti non statuali tra cui **in primis** la Regione, quali imprenditori di tali nuove funzioni.

2. Fin qui si parla di esigenze non soddisfatte e di spazi vuoti che certamente esistono: non possiamo essere altrettanto sicuri che le Regioni abbiano la forza e la capacità di occuparli. L'Ente Regione sembra essere tuttavia il soggetto più in grado di valorizzare e incanalare quelle energie e quelle iniziative potenziali di cui è abbastanza ricco il tessuto sociale e che — in una visione pluralistica — possono essere messe a servizio della comunità proprio in questo settore dell'educazione post-secondaria e dell'educazione permanente.

Le piste lungo cui può incanalarsi l'iniziativa regionale possono essere così individuate:

— promuovere nuove istituzioni formative di istruzione post-secondaria;

— attivare un rapporto dialettico e integrativo con l'Università in vista soprattutto dello sviluppo di alcune funzioni di collegamento con le esigenze di tutta la comunità civile;

— impostare la programmazione territoriale dell'Università e delle altre istituzioni post-secondarie definendo un criterio organizzativo del sistema regionale di istruzione superiore.

3. La prima linea di intervento, pur configurata in maniera problematica e del tutto ipotetica, viene incontro all'esigenza di rispondere **in modo più articolato e funzionale alla domanda sociale di istruzione superiore e alle esigenze di nuovi livelli e tipi di professionalità.** Università come parcheggio, università fabbrica di disoccupati, università che esplode, università sempre più squalificata quanto a livello culturale e a qualificazione professionale: giudizi correnti che individuano la crisi di funzione sociale dell'Università. In parte il problema esorbita dall'ambito della politica universitaria per coinvolgere il processo di trasformazione della struttura sociale e produttiva, l'organizzazione e divisione del lavoro, la politica di occupazione dei giovani; non vi è dubbio d'altro canto che la crisi è dovuta anche al fatto che **la risposta allo sviluppo della scolarità viene cercata unicamente attraverso la dilatazione quantitativa dell'università tradizionale.** In attesa che il sistema di istruzione superiore trovi un suo nuovo modello, ma anche per contribuire a farlo sorgere, possono essere promosse istituzioni collaterali e/o variamente collegate all'università. Si pensi al fatto che il 50% degli iscritti abbandona senza concludere gli studi, mentre non esistono livelli formativi intermedi (e profes-

Tab. A_2 - Insegnamento come attività prevalente (o unica) e come attività secondaria sul totale degli insegnatnti e dei laureati occupati; distinzione secondo alcune facoltà e le circoscrizioni territoriali: Italia Centrale e Nord-Orientale.

Insegnamento	Totale	Fac. Scient.	Ing. Arch.	Giurispr.	Scienze Pol.	Economia	Altre Fac.
				Facoltà			
Totale insegnanti	4.843	805	325	220	219	496	2.778
Insegnamento come attività unica o prevalente	93,0	98,4	56,9	71,8	57,5	94,4	99,9
Insegnamento come attività secondaria	7,0	1,6	43,1	28,2	42,5	5,6	0,1
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Totale occupati	11.800	1.699	1.443	1.710	452	1.592	4.904
Insegnamento come attività unica o prevalente	38,3	46,9	12,8	9,2	28,2	29,6	56,8
Insegnamento come attività secondaria	2,9	0,7	9,7	3,6	20,8	1,8	0,1
Totale insegnanti	41,2	47,6	22,5	12,8	49,0	31,4	56,9

Fonte: Indagine CENSIS

Tab. A_3 - Insegnamento come attività prevalente (o unica) e come attività secondaria sul totale degli insegnanti e dei laureati occupati: distinzione secondo alcune facoltà e le circoscrizioni territoriali: Italia Meridionale.

Insegnamento	Totale	Fac. Scient.	Ing. Arch.	Giurispr.	Scienze Pol.	Economia	Altre Fac.
				Facoltà			
Totale insegnanti	4.409	800	188	318	96	454	2.553
Insegnamento come attività unica o prevalente	94,1	97,0	57,4	78,3	100,0	97,8	97,1
Insegnamento come attività secondaria	5,9	3,0	42,6	21,7	—	2,2	2,9
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Totale occupati	7.938	1.045	435	1.588	238	945	3.687
Insegnamento come attività unica o prevalente	52,4	74,0	24,9	15,9	41,7	46,6	67,4
Insegnamento come attività secondaria	3,2	2,3	18,4	4,4	—	1,1	2,0
Totale insegnanti	55,6	76,3	43,3	20,3	41,7	47,7	69,4

Fonte: Indagine CENSIS

sionalmente orientati) tra il diploma e la laurea lungo un arco medio di tempo di 5 anni di studio. Si pensi ancora alle istanze formative che vengono poste dal mondo organizzativo e produttivo non ultima la Pubblica Amministrazione (nel cui ambito è stata ventilata la proposta di prelevare studenti universitari per formarli in specifici **colleges**). Si pensi, infine, ai nuovi bisogni di formazione tecnico-professionale successivi alla futura scuola secondaria unificata e sostitutiva di istituti tecnici e magistrali.

Tali nuove e varie istituzioni dovrebbero in sostanza sancire la distinzione tra istituzione post-secondaria e Università statale, nel senso di costituire aree educative in qualche modo alternative ad essa, o comunque affrancate dalla formalizzazione giuridica dei curriculi universitari e dalla mal posta autonomia dell'Istituto Universitario.

4. La seconda linea parte dalla constatazione che la Regione è l'ente pubblico probabilmente più adeguato a entrare in rapporto con l'istituto universitario per l'attivazione delle funzioni di raccordo con le esigenze della comunità civile, anche in considerazione del fatto che la Regione è spesso il naturale « interland » dell'Università.

Tali funzioni sollecitano l'Università ad essere nuovamente il centro elaboratore della cultura per tutta la società. Esse sono rappresentate in primo luogo dall'attività di aggiornamento e di educazione ricorrente. In secondo luogo dalla promozione di attività di ricerca, di consulenza e di assistenza tecnica in modo da sollecitare parlando in termini generali, una nuova compenetrazione tra università e società.

Una significativa esemplificazione di questo discorso è data dalla necessità e possibilità che l'università — nei limiti delle forze di cui dispone — venga coinvolta nei problemi di rinnovamento della scuola (aggiornamento insegnanti, ricerca di sperimentazione, ecc.).

Per muoversi in questa direzione più di quanto non avvenga oggi, l'Università ha probabilmente bisogno di un interlocutore (nel caso, la Regione) che la solleciti, provveda alle strutture integrative di tale raccordo e metta in atto strumenti di collaborazione (ad esempio specifiche convenzioni).

5. La terza linea riguarda l'assunzione di responsabilità della Regione in materia di pianificazione territoriale. Tali compiti, riconosciuti nel disegno di legge attualmente in discussione in misura troppo riduttiva, toccano nel vivo l'« idea » di Università.

Le tensioni relative alla localizzazione e alle « libere università »; le polemiche a volte aristocratiche contro la frantumazione delle istituzioni e infine la lentezza con cui le strutture fisiche si sviluppano, sono altrettanti fatti che pongono in evidenza l'opportunità di pensare ad un sistema regionale integrato di istruzione superiore, oltrepassando il concetto di sede universitaria. Alcuni fatti tecnici che avanzano, quali le applicazioni televisive e la facilità delle comunicazioni potrebbero aiutare a superare il concetto di unità fisica di luogo.

Nell'ambito di un sistema regionale potrà essere meglio realizzata la concentrazione e la specializzazione di alcune funzioni (settori di ricerca, corsi di dottorato) mentre un insieme di strutture complementari (come centri e colleges di studio e di orientamento per studenti dei primi anni) faciliterà la distribuzione economica e ottimale degli investimenti sul territorio.

In questa prospettiva va richiamata l'opportunità che (magari attraverso la delega, vista l'incerta proponibilità della competenza originaria) le Regioni assumano responsabilità anche in materia di assistenza universitaria.

Quali obbiettivi per un rilancio del Movimento degli studenti?

Le lotte studentesche del 1968 rappresentano senza alcun dubbio il termine dal quale deve partire ogni discorso sul lavoro politico nell'università. Questa affermazione rimane valida al di là del giudizio di merito sullo sbocco politico operativo che ha avuto il movimento studentesco dopo quella esperienza, giudizio che — come vedremo — non può che essere negativo.

Sono due i motivi che rendono valida l'affermazione. Il primo è nell'andamento stesso delle lotte del '68: l'esplosione del movimento studentesco di massa non solo colse impreparate le organizzazioni politiche tradizionali, giovanili e non, ma da esse non venne né contestato esplicitamente, né incanalato e guidato. Lo stesso riemergere recente delle organizzazioni giovanili di partito, direttamente collegabile al riflusso del movimento studentesco, non si è fondato su una revisione critica dell'esperienza del '68, ma si è limitato a coprirne lo spazio in termini di supplenza, accontentandosi di prendere atto dell'insuccesso della classe dirigente che in quel ciclo di lotte emerse.

In altri termini, la soluzione di continuità che le lotte del '68 hanno rappresentato rispetto all'evolversi dei movimenti giovanili in Italia non è stata sanata dal riflusso, che è soltanto segno della carenza di rappresentazione e di sbocchi politici che il movimento ha trovato. Il secondo elemento che motiva la validità del costante riferimento politico alle lotte del '68 sta nel fatto che, nonostante l'eclisse del movimento, la crisi che allora si manifestò nella struttura universitaria rimane più che mai aperta, al punto che l'unica possibilità individuata dal potere accademico e da quello politico per chiuderla e sanarla è quella di una trasformazione così radicale della funzione dell'università, da essere assai vicina alla distruzione vera e propria dell'istituzione. L'università, non riformabile in questo sistema (economico, ma anche di relazioni culturali fondate sulla materizzazione della scienza) viene distrutta dal sistema stesso, che ne trasferisce le funzioni più necessarie ad organismi di ricerca privati meno incontrollabili.

I contenuti del possibile lavoro politico nell'università d'oggi, quindi, sono gli stessi del movimento di massa del '68: critica del ruolo sociale dell'università come luogo di riproduzione della divisione sociale del lavoro, critica della scienza e della sua divisione tradizionale in quanto funzionali a questo tipo di ruolo sociale, denuncia del nessun ruolo svolto dall'università nella produzione di conoscenza scientifica. A questi contenuti vanno aggiunti — non contrapposti, perché nascono dall'evolversi della stessa situazione di crisi — quelli relativi agli sbocchi occupazionali e all'uso della frequenza universitaria in termini di lavoro improduttivo forzato; e la denuncia dell'uso selettivo della cosiddetta liberalizzazione degli accessi e dei piani di studio.

Basta l'elencazione di questi temi di disagio effettivo delle masse studentesche per mettere in evidenza quanto impossibile sia individuare obiettivi unici di mobilitazione: il chiaroscuro di vecchio e nuovo, di « liberalizzazione » e di fiscalismo, di selettività e di facilismo, è tale da frantumare ogni tipo di movimento che voglia restare aderente alle caratteristiche effettive della condizione studentesca.

D'altra parte, nessun movimento di massa può svilupparsi se non ha un obiettivo unificante, a meno di non subire dall'esterno, in termini burocratici, l'unificazione che non riesce a darsi dall'interno.

La difficoltà di individuare obiettivi unificanti per il movimento studentesco — che è stata una delle ragioni, anche se non l'unica, di crisi — è inevitabile, data la fase di transizione che sta attraversando l'uso capitalistico della scuola e dell'università in Italia. Possiamo prevedere che nel medio periodo l'università sarà di massa, defiscalizzata, funzionale al capitalismo avanzato (l'università americana, per esempio); sappiamo che l'università è stata èlitaria, fiscale, funzionale a un sistema paleocapitalistico (l'università gentiliana inserita in un tessuto amministrativo napoleonico che abbiamo conosciuto): ma dobbiamo affrontare, nell'immediato, una situazione in cui coesistono, abbastanza caoticamente, caratteristiche di entrambi i sistemi.

Gli obiettivi unificanti, allora, vanno scelti in base a valutazioni strategiche e tattiche, e non ci vengono consegnati bell'e pronti da una situazione interpretabile univocamente. Di più: saranno necessariamente obiettivi intermedi, da gestire con la lotta e con la mobilitazione di massa, e non ci consegneranno all'ora X l'università rinnovata.

La situazione oggettiva del ruolo sociale dell'università — caratterizzata dalla transizione nell'uso capitalistico della stessa — avrebbe richiesto grande intelligenza politica e grande rigore teorico alla leadership emersa nelle lotte del 1968. Carenze soggettive e insufficiente senso di responsabilità da parte delle forze politiche progressiste già consolidate — che si limitarono ad *osservare* il movimento, un po' incuriosite e un po' ammirate del suo sviluppo impetuoso — hanno invece prodotto una situazione in cui all'intelligenza politica si è sostituito l'attivismo demagogico e al rigore teorico il soggettivismo ideologico.

Di qui la diaspora nei gruppi e gruppetti che si autodefiniscono marxisti-leninisti nel momento stesso in cui riducevano la scienza marxiana e l'insegnamento politico leninista a temi fissi di un'esercitazione retorica sempre uguale a se stessa; o che si ispiravano al presidente Mao accettandone di fatto la versione caricaturale fornitale dalla stampa borghese; o ancora affermando un atteggiamento spontaneistico smentito dall'incapacità di dare effettiva voce alla spontaneità delle masse. Di qui la situazione odierna delle forze politiche nell'università, che vede da un lato lo scontro settario fra i troconi del movimento studentesco democratico e progressista, e dall'altro l'estendersi dell'eversione fascista, tollerata se non favorita dall'alto, e resa possibile soprattutto dalle divisioni avversarie.

Riannodare il filo di un lavoro politico serio, quindi, non è oggi la cosa più facile. Si tratta preliminarmente di reagire in termini unitari all'iniziativa fascista, che nell'università individua una delle possibilità basi di massa del disegno politico reazionario cui si ispira. E' una premessa obbligatoria, questa, a ogni possibile lavoro politico: si deve innanzitutto sgombrare il campo dai rottami, dai delinquenti politici, dai violenti di professione.

Ma si deve, soprattutto, trovare il coraggio di scegliere un obiettivo intermedio che sia effettivamente unificante, senza più cadere nel conformismo della pratica sociale, che è al di qua del lavoro politico vero e proprio.

L'individuazione degli obiettivi intermedi unificanti non può prescindere dalla considerazione del fatto più importante che si sia verificato nell'università italiana negli ultimi anni, e cioè dell'ingresso all'università di una massa di giovani di estrazione piccolo borghese o anche proletaria e sottoproletaria — si pensi all'incremento impressionante della scolarità nel sud — che si affaccia per la prima volta nella propria tradizione familiare alla cultura universitaria, e che assegna — fallacemente — all'università una funzione di promozione sociale individuale.

Questa massa di giovani verrebbe ricacciata in un atteggiamento qualunquistico — brodo di coltura di ogni fascismo — da proposte estremamente ideologizzate, e perciò stesso incapaci di interpretarne autenticamente il disagio. E reagirebbe negativamente a un'azione politica — giustificabile solo in termini di astrattismo ideologico — che ritenesse non significativa la specificità della condizione studentesca, e pretendesse di trasformare gli studenti in quanto tali in attivisti politici a tempo pieno, o in « rivoluzionari di professione », come si ama dire.

Spiegare a questi giovani che sono solo una rotella nell'ingranaggio del sistema è un esercizio facile, sterile e politicamente idiota. Anche perché l'ingranaggio del sistema prevede, come è noto, anche la parte degli ultrarivoluzionari.

Invece di diffondere frustrazione, occorre organizzare politicamente la delusione di massa che l'università — per quello che è e per come si trasforma — non può non produrre. Occorre gestire politicamente una fase di lotta il cui obiettivo sia la denuncia della dequalificazione degli studi universitari — che rappresenta comunque un furto di conoscenza, ancorché manipolata e insufficiente, perpetrato ai danni delle classi più povere — e la rivendicazione dell'unità fra ricerca e didattica; la denuncia dell'alienazione della ricerca universitaria a favore dei monopoli industriali privati — un altro furto ai danni della collettività — e la rivendicazione della più piena gestione sociale della ricerca scientifica. Occorre, in altri termini, ricostituire un minimo di tessuto didattico e scientifico nell'università, opponendosi alla manovra gestita dall'alto e volta precisamente a distruggere quel tessuto, che è stato — e che può tornare ad essere — terreno fertile per una presa di coscienza anticapitalistica in strati sociali non proletari.

Solo sulla base della chiara individuazione di questo obiettivo si può condurre, in termini contestuali, una seria iniziativa di critica della scienza, che è il ruolo proprio che il movimento studentesco può svolgere nei confronti del movimento operaio. Solo così si può portare avanti politicamente il discorso sugli sbocchi occupazionali, che per non essere corporativo implica un chiaro riconoscimento del ruolo egemone del movimento operaio.

In questi termini — e accettando la lezione anti-ideologica del '68, e il metodo della mobilitazione orizzontale, attraverso il largo uso di strumenti assembleari e di collettivi di ambiente e di interesse — sarà possibile rilanciare il movimento studentesco di massa, e riprendere il filo rosso delle lotte studentesche e del loro significato politico complessivo.

Luigi Covatta

Società Cattolica di assicurazione

Cooperativa a r.l.
fondata nel 1896

Sede e Direzione Generale

37100 VERONA
Lungadige Cangrande 16
Tel. 91.53.00 (10 linee)

CAPITALE SOCIALE
E RISERVE OLTRE
35 MILIARDI

ESERCITA TUTTI I RAMI

LA SOCIETA' CATTOLICA DI ASSICURAZIONE
è una delle primarie società italiane e rappresenta la realizzazione e la continuazione di una delle principali e più care iniziative dei pionieri dell'Azione Cattolica che proposero e propugnarono la costituzione della società nel congresso di Torino nel 1895.

165 AGENZIE GENERALI

Università, formazione professionale ed esigenze del sistema produttivo:

aspettative dei neo-laureati e necessità aziendali

La tematica del rapporto intercorrente tra formazione professionale acquisita dai giovani all'interno della scuola o, nel nostro caso, specificatamente all'interno dell'università e le esigenze del sistema produttivo, nonché le conseguenti reazioni dell'individuo all'uscita da un determinato ambiente (scuola) nell'impatto con la « realtà-azienda », è stata da molti già ampiamente trattata ed approfondita. Il dibattito che sovente ne è scaturito si è dimostrato sempre estremamente articolato e dialettico in specie allorché si scontrano le tesi di coloro che desiderano trasformare l'istruzione in « prodotto » e di quelli, per contro, che sottolineano l'utilità in termini reali per tutto il sistema sociale della esistenza di uno spazio, un ambito autonomo, riservato alla scuola. Ovviamente a ciascuna posizione sottostà un precedente giudizio di fondo sui « valori sociali » precipui per un assetto societario determinato e, conseguentemente, sulle caratteristiche che dovrebbero o non dovrebbero contraddistinguere il sistema scolastico di un paese.

Da parte nostra è impossibile per lo spazio riservatoci, ma anche non estremamente fecondo crediamo, riproporre qui esclusivamente le tesi di eminenti studiosi e sociologi per esplicare questa dicotomia emergente dai dibattiti avvenuti; ci sembra così più produttivo riportare tale disamina ad un altro livello. Dando cioè per acquisita (e scritti non mancano a tale riguardo) la conoscenza delle caratteristiche del nostro sistema scolastico, così come delle specificità *qualitative* in base alle quali il « meccanismo-scuola » opera condizionamento, socializzazione e selezione, analizzeremo in questa sede sinteticamente le *aspettative* degli studenti e dei neo-laureati nei confronti del proprio ruolo professionale così come emergono dallo studio delle motivazione dei comportamenti collettivi degli studenti stessi e dell'influenza che la particolare struttura scolastica ha esercitato su tali aspettative. Si tratta cioè di analizzare le possibili reazioni dei neo-laureati al loro ingresso nell'ambiente lavorativo, nel nostro caso aziendale, allorché appunto la formazione acquisita durante l'iter scolastico si scontra con le richieste e le esigenze del sistema produtttivo (1). Alla luce infine di quanto specificato, e, quindi delle possibilità oggi esistenti di corrispondere alle aspettative degli studenti e, nel contempo, alle esigenze del processo di sviluppo dello intero sistema, saranno allora considerate le principali ipotesi di rinnovamento della università.

Poiché comunque la nostra analisi, per esigenze di spazio, tenderà a sintetizzare una problematica per alcuni aspetti estremamente vasta e complessa, dando conseguentemente per acquisito presupposti in questa sede non affrontati direttamente, specifichiamo subito che, per quel che concerne la *conflittualità insorgente fra neo-laureato ed azienda,* riteniamo di dovere scomporre due aspetti per molti versi profondamente diversi. Una conflittualità, supposta *addizionale,* determinata dallo « scollamento » tra la formazione acquisita durante gli studi e le necessità del sistema produttivo e dell'azienda in particolare; una conflittualità infine supposta da noi *originaria,* come momento proprio inerente il rapporto di lavoro in sè. Esulando dallo ambito di questo scritto lo studio sulle cause e sulla natura della conflittualità quale momento ineliminabile della organizzazione e della divisione sociale del lavoro, ci occuperemo in questa sede esclusivamente del primo aspetto; ci è sembrato essenziale specificare chiaramente tale limite della nostra analisi ad evitare possibili equivoci e fraintendimenti.

Tutti gli studenti, al termine del corso di studi universitari, divengono *portatori di aspettative* nei confronti del loro futuro impiego; tali aspettative sono, nella realtà, il complesso risultato di diversi fattori agenti in diversa misura su ciascun individuo, talché difficile e pressoché impossibile sarebbe vederne qui il reale e mutevole manifestarsi di ogni sua componente. Per esigenze di analisi, e secondo le risultanze appunto di un esame empirico del comportamento collettivo di studenti e neo-laureati, abbiamo individuato tre modalità di comportamento ovvero tre « *tipologie* » di aspettative (o non aspettative, come vedremo), ben consci che *nel reale* avverranno ineliminabili relazioni fra i diversi aspetti che questa analisi ha funzionalmente separato. Di tali diversi tipologie cercheremo di individuare le motivazioni che stanno « a monte », nonché le conseguenti reazioni che provocano a livello di « vita aziendale ».

Un primo ordine di aspettative, che qui individueremo in aspettative *di potere, di status elevato* e di *reddito,* traggono origine sostanzialmente dalla tradizione culturale e familiare italiana ormai consolidatasi e dal carattere tuttora élitario (anche se esprimentesi oggi in forme diverse da quelle del passato) dell'istruzione universitaria nell'ambito del nostro sistema sociale. La tradizione in particolare agisce ancora oggi nel senso di « tramandare » nella convinzione dello studente la concezione illuministica secondo la quale le strutture educative rappresentano una via non conflittuale alla mobilità e alla acquisizione di posizioni più avvantaggiate. La seconda caratteristica, ancora propria del nostro sistema scolastico, e che noi abbiamo dato per acquisita, si fonda su diversi aspetti spefici cui noi qui non possiamo che fare cenno (vedasi in particolare la laurea come fatto élitario e la selezione sociale più che mai imperante non solo nell'ambito dell'università ma anche nei confronti degli sbocchi professionali offerti). Queste aspettative tuttavia devono « fare i conti » con le mutate condizioni strutturali in cui il sistema scolastico oggi risulta inserito: l'ampliamento delle possibilità di accesso ai livelli più elevati pur con i limiti tuttora esistenti (scuola e università cosiddette « di massa ») ha determinato una imperfetta e sempre minore rispondenza fra titolo di studio conseguito e posizione professionale nel sistema. Assistiamo così ad un ritardo nell'adeguamento delle modificazioni dei valori di orientamento dei comportamenti rispetto ad una realtà già strutturalmente mutata (fatto non insolito in periodi di rapide modificazioni a livello strutturale) e quindi al tentativo da parte degli studenti di ricollegare le proprie aspettative ad uno schema di riferimento già profondamente mutato. Quali le conseguenze? Forte delusione e frustrazione crescente all'atto dell'inserimento aziendale; contraddittorietà tra la percezione che l'azienda non utilizzi il bagaglio tecnico-culturale acquisito e la sensazione dell'inutilità del tipo di studi sostenuti in relazione alle esigenze produttive. A livello di comportamento potremmo certo anche dilungarci per esporre le conseguenze di tale « scontro »; sostanzialmente assisteremo ad un comportamento progressivamente estraneo nei confronti del sistema aziendale e del sistema sociale, cui viene sovente imputata la colpa della situazione « abnorme » in cui ci si è venuti a trovare.

Un secondo ordine di aspettative vengono da noi individuate nell'esigenza di *partecipazione* nell'azienda e di *azione* in essa quale nucleo trainante l'intero sistema sociale; tali aspettative traggono sostanzialmente origine dalla analisi fatta dallo studente, nel corso della sua esperienza di studi, che le strutture universitarie siano arretrate rispetto alle strutture aziendali, elemento motore, per contro, dello sviluppo sociale ed economico e quindi realmente al passo con i tempi. Lo spirito critico dello studente, in questo caso, ha individuato nel sistema scolastico una funzione di mera conservazione ostacolante addirittura il raggiungimento degli obiettivi storici del sistema cui invece darebbe vitale impulso l'azienda come unità attiva e agente primario di progresso e di sviluppo. Prepotente esigenza dunque di partecipare alla vita dell'azienda, ai suoi diversi gradi e livelli, e convinzione profonda che sia necessario e possibile agire all'interno della stessa per risolvere la problematica degli squilibri, delle insufficienze e irrazionalità presenti nel sistema. Anche in questo caso quali le conseguenze? Si avrà solitamente una scarsa adattabilità immediata ad una struttura che non permette la partecipazione desiderata (diamo anche qui ugualmente per acquisiti i presupposti di questa nostra affermazione circa la struttura aziendale con la sua complessa e burocratica piramide di ruoli e mansioni ed il progressivo appiattimento e svuotamento di contenuto delle posizioni intermedie); il comportamento quindi potrà sfociare in una estraneità più o meno ostile ovvero, cosa più frequente dati i « punti di partenza » sopra specificati, in una *progressiva integrazione* ed accettazione dell'organizzazione aziendale in cambio di una sempre più alta e maggiore monetizzazione delle prestazioni effettive quale compenso per l'accettazione di una determinata organizzazione del lavoro non più messa in discussione.

L'ultima tipologia solo inesattamente può essere individuata come aspettativa: si tratta infatti più propriamente di una « non aspettativa ». In questo caso l'esperienza universitaria ha portato lo studente ad analizzare il ruolo svolto dall'università, dal rapporto specifico scuola-industria e conseguentemente dall'azienda stessa all'interno del sistema capitalistico. Le valutazioni sono sufficientemente specifiche: l'incremento del corpo scolastico odierno è anche una copertura delle difficoltà occupazionali nei confronti dei giovani diplomati; i sistemi di valutazione e giudizio su cui si basa la scuola rappresentano il tentativo «capitalistico » di dividere artificialmente la forza-lavoro contrastando la tendenza al suo appiattimento che si verifica nel sistema produttivo; il carattere sempre più estraneo dello studio è individuato come anticipazione del futuro ruolo professionale caratterizzato dalla subordinazione e dalla estraneità. Di qui la contrapposizione globale al sistema che si regge sulla subordinazione del lavoro al capitale e l'individuazione della anticipazione della «natura operaia» dei ruoli professionali nel tipo di studio imposto che dà luogo ad un processo di graduale « proletarizzazione » anche dello studente universitario. Gli studenti e neo-laureati, in questo caso, riconoscendosi « proletari » non nutrono aspettative nei confronti del loro inserimento professionale e si pongono in atteggiamento di globale contrapposizione alla realtà aziendale quale momento di riproduzione del sistema.

Di fronte ad una situazione quale quella descritta e « scomposta » solo a fini di chiarimento e di analisi, di fronte comunque ad una sostanziale *sfasatura* fra realtà — scuola e realtà — azienda (evidentemente il nostro esame non si è potuto estendere agli altri ruoli aperti ai laureati) le ipotesi di soluzione attraverso l'individuazione di una diversa sistematizzazione del sistema scolastico. Essi, comunque, traggono evidentemente tutti origine da questo « status » da noi evidenziato; al riguardo la partizione che individueremo risponde, anche in questo caso, alle esigenze dell'analisi e coglierà l'aspetto maggiormente caratterizzante le singole proposte.

Abbiamo così, l'ipotesi di instaurazione di un sistema educativo funzionalizzato integralmente al fabbisogno dei diversi rami produttivi, realizzato attraverso una riorganizzazione dello stesso, modellato in base al sistema industriale in modo che si possa raggiungere una idonea valorizzazione culturale del capitale umano finalizzata alla produzione di laureati dotati di una formazione di base rispondente alle esigenze aziendali. Diversi autori hanno ampliamente svolto tale ipotesi (2) per cui ci sembra superfluo dilungarci in esplicazioni più dettagliate. Ciò che a noi preme invece, nell'economia del presente discorso, è definirne brevemente le principali conseguenze. In tal modo infatti si eliminerebbe la sfasatura cui oggi il laureato si trova di fronte fra i due ambiti descritti ma si instaurerebbe una università completamente finalizzata all'industria e al sistema produttivo quale oggi si è venuto conformando, in una sorta di *determinismo produttivistico* che strumentalizzerebbe, alla fine, anche la persona umana ed il suo sviluppo, condizionandolo allo stesso sviluppo tecnologico. Un uomo, forse, chiaramente « schiavo » del sistema da lui creato e perfezionato.

Proprio sul rifiuto di tale obiettivo quale « obiettivo primario della società » si fonda l'altra ipotesi che vede nell'università un possibile centro di invenzione, di elaborazione di idee, di fermenti critici al servizio della comunità in senso più ampio. La strategia dell'università in questo caso non sarebbe subordinatamente raccordata alle necessità produttive ma orientata ad una strategia più articolata quale spinta innovativa allo sviluppo di tutta la comunità. In tale prospettiva le « aspettative » individuali potrebbero non venire « deluse » in quanto non si escluderebbe una successiva qualificazione specifica a fini professionali. Interessante è infine in questo quadro, il prevedere una possibilità di « educazione permanente », come « ritorno » di quanti desiderassero approfondire aspetti specifici della propria cultura (3).

E' ovvio che a questa bipartizione, esclusivamente didattica, si aggiungono anche ipotesi che si vorrebbero porre quale momento di sintesi dei due modelli; ipotesi cioè che, oltre a vedere l'università in stretta connessione col processo economico, assegnano ad essa altri compiti per lo sviluppo di capacità extra-funzionali (4). E' altresì abbastanza chiaro che, in realtà, tali modelli non potranno vedersi attuati nella *purezza di indirizzi* qui descritta; nella prassi le due esigenze, ponendosi dialetticamente, interverranno entrambe in diversa misura a determinare il modello operativo di struttura universitaria.

Resta però la *scelta strategica di fondo* che in qualche modo una società deve darsi, per « *vederla emergere* » appunto come *prevalente* in un nuovo modello di università, e da cui dipende fondamentalmente la soluzione, in un senso o nell'altro, della dicotomia esistente fra preparazione universitaria e contenuto dei ruoli professionali riservati ai laureati nel processo produttivo e nelle aziende in particolare.

Michele La Rosa

(1) *Le concettualizzazioni di cui qui si fa cenno sono tratte dalle prime risultanze di una più ampia ricerca in corso di svolgimento presso il Centro Internazionale di Studi sociologici sui Problemi del Lavoro (C.I.DO. S.PE.L.) dell'Istituto di sociologia di Bologna.*

(2) *Ricordiamo fra gli altri:* MARTINOLI G., L'università come impresa, *La Nuova Italia, Firenze,* 1967; BOZZOLA G. B., L'istruzione come prodotto, *in « Mondo Economico », n.* 16, *aprile* 1969.

(3) *Ricordiamo nell'ambito di tale ipotesi le analisi dell'*ALBERONI *in specie con* La contraddizione della scuola, *in « Tempi Moderni », nuova serie, n.* 3, *estate* 1970.

(4) *A tale riguardo si fa menzione della posizione dell'*HABERMAS J., La università nella democrazia, *De Donato, Bari,* '68.

Università oggi:

Il problema educativo e la scuola

ALBERONI F., *La contraddizione della scuola*, « Tempi Moderni », n. 3, 1970.

ALBERONI F., *Il costo della socializzazione*, « Sociologia », n. 2, 1970.

ARDIGO' A., *Famiglia società e socializzazione*, « Sociologia », n. 1, 1970.

CENSIS, *Contributo dell'educazione permanente alla politica di sviluppo*, « Quindicinale di note e commenti », n. 96/107, 1969.

CENSIS, *Evoluzione del rapporto tra la scuola e la struttura sociale*, « Quindicinale di note e commenti », n. 110, 1970.

CENSIS, *Rapporto tra processi formativi scolastici e contesto socio-culturale*, « Quindicinale di note e commenti », n. 121, 1970.

CHIARANTE G., *Strutture scolastiche e sviluppo capitalistico*, « Critica marxista », n. 6, 1968.

CHIARANTE G., *Selezione classista e conservazione culturale*, « Riforma della scuola », n. 3.

FARIAS G., *Rapporto scuola-società*, « Esso Rivista », n. 4-5, 1968.

GOZZER G., *La formazione continua e le nuove prospettive dell'educazione*, « Formazione e lavoro », n. 38, 1969.

IL MANIFESTO, *Atti del Convegno Nazionale: scuola, sviluppo capitalistico, alternativa operaia e studentesca*, Roma, maggio 1970.

KALLEN H.M., *Potere ed educazione*, « Scuola e città », n. 3, 1970.

LOMBARDO RADICE L., *Educazione e rivoluzione: due ipotesi sul futuro*, « Riforma della scuola », n. 6-7.

ROSSANDA R., CINI M., BERLINGUER G., *Tesi sulla scuola*, « Il manifesto », n. 2, 1970.

TONINI U., *Globalità del processo formativo in una società ad alto sviluppo tecnologico*, « Formazione e lavoro », n. 39, 1969.

VINCIGUERRA A., *La scuola nella società degli anni '70*, « Cultura e politica », n. 17-18, 1970.

Struttura organizzativa e funzione dell'Università

AA.VV., *L'altra Università*, « Formazione e lavoro », (Quaderno monografico), 1969.

AA.VV., *L'Università nella strategia delle riforme*, « Rinascita », n. 9, 1971.

ANDREATTA N., *La grande occasione*, « La discussione », febbraio 1968.

ANTONELLI R., *Il rapporto tra docenti e giovani*, « Rinascita », n. 9, 1968.

ARDENTI P., *Dall'Università al paese* « Mondo nuovo », n. 7, 1968.

ASSOCIAZIONE FIORENTINA DOCENTI UNIVERSITARI, *Università sotto inchiesta*, Cultura, Firenze 1969.

BARBAGALLO F., *Università: riforme e rivoluzione*, « Nord e Sud », n. 101, 1968.

BARLETTA R., *Università e umanesimo*, « Tempo presente », marzo-aprile 1968.

BAUER R., *Riforma universitaria e democrazia*, « Critica sociale », n. 7, 1968.

BELLASI P., *Rivolta sudentesca e campus universitari*, Angeli, Milano, 1968.

BEVILACQUA P., *Le università del Sud: fabbriche di disoccupati ma nuovi centri di lotta*, « Rinascita », n. 13, 1968.

BOBBIO N., *Il potere accademico: una definizione*, « Resistenza-Giustizia e Libertà », n. 2, 1968.

BONANI G., *Verso l'Università transitiva, contributo ad una bibliografia sistematica sui problemi dell'Università in trasformazione*, « Futuribili », n. 15.

BOZZOLA G.B., *L'istruzione come prodotto*, « Mondo Economico », n. 16, 1969.

BRUNO S., *Università e società industriale*, « Esso Rivista », n. 4-5, 1968.

CAPPELLETTI V., *Sulla « teoria » dell'Università*, « Il Mulino », n. 210, 1970.

CECCHIO O., *La laurea di proletario*, Ed. Riuniti, Roma 1971.

CECCHI O., *La « merce » laureato*, « Rinascita », n. 2, 1971.

CHIARANTE G., *Politica universitaria e sviluppo sociale*, « Critica marxista », n. 6, 1968.

CIAFALONI F., *L'industria dell'insegnamento*, « Monthly Review », n. 3, 1971.

COLAFRANCESCO D., *I problemi della democrazia e dell'Università*, « Critica Sociale », n. 10-11, 1968.

COLOMBO A., *Università e rivoluzione*, La Nuova Italia, Firenze, 1970.

D'ALESSANDRO V., *La dimensione autonomistico-pedagogica della riforma universitaria*, « Scuola e città », n. 4, 1970.

D'ARCAIS F., *Riflessioni sull'università*, « Civiltà delle macchine », n. 3, 1970.

DE CARLO G., *La piramide rovesciata*, De Donato, Bari, 1968.

DONOLO C. (a cura di), *Per la critica dell'università*, Einaudi, Milano, 1971.

FREY L., *Diritto allo studio e Università aperta a tutti*, « Relazioni sociali », n. 3-4, 1969.

GOZZER G., *La situazione dell'Università italiana alla vigilia degli anni '70 tra conservatorismo, riformismo e contestazione*, « Futuribili », n. 5.

HABERMAS J., *L'università nella democrazia*, De Donato, Bari, 1968.

MARTINOTTI G., *Gli studenti universitari: profilo sociologico*, Marsilio, Padova, 1969.

MATTEUCCI N., *La crisi dell'Università come crisi di cultura*, « Il Mulino », n. 11, 1968.

MAXIA S., *Docenti studenti: autonomia reciproca per una battaglia comune*, « Rinascita sarda », n. 6, 1968.

PANICCIA U., *Miti e silenzi del dibattito sull'università*, « Il Mulino », n. 210, 1970.

PETRONIO G., *Un modello per l'Università*, « Problemi », n. 13, 1969.

RAGGHIANTI G.L., *Università in prima linea*, Vallecchi, Firenze, 1968.

RUGGERINI M.G., *Scuola: la riforma strisciante*, « Aggiornamenti sociali », n. 10-11, 1970.

SPINI G., *Riforma universitaria: il momento delle scelte*, « Il Ponte », n. 1-2, 1971.

Documentazione e studi sulle condotte collettive studentesche di « contestazione »

a) documentazione e studi di carattere generale

ALBERONI F., *Operai e studenti*, « Tempi moderni », n. 33, 1968.

ARDIGO' A., *Interrogativi ed ipotesi sulla protesta dei movimenti studenteschi*, « Studi di sociologia », n. 4, 1968.

ASOR ROSA A., *Dalla rivoluzione culturale alla lotta di classe, note sulla tematica anti-istituzionale del M.S.*, « Contropiano », n. 3, 1968.

ASOR ROSA A., *Lotta politica e lotta universitaria*, « Mondo nuovo », n. 6, 1968.

ASSEMBLEA DEI GRUPPI SPONTANEI DI IMPEGNO POLITICO-CULTURALE PER UNA NUOVA SINISTRA, *I gruppi spontanei e il ruolo politico della contestazione*, Feltrinelli, Milano 1968.

BASSETTI S., *Alcuni criteri di interpretazione delle lotte studentesche*, « Quaderni di azione sociale », n. 1, 1969.

BASSETTI S., *Il movimento studentesco*, « Relazioni sociali », n. 3-4, 1968.

BERLINGUER G., *Studenti e partito: un anno decisivo*, « Critica marxista », n. 6, 1968.

BERLINGUER G., *Classe operaia, partito e movimento studentesco*, « Rinascita », n. 47, 1969.

BELLASI P., *Protesta giovanile, proteismo ed innovazione creativa*, « Studi di Sociologia », n. 4, 1968.

BOATO M., *Analisi ed ipotesi strategiche per un rilancio politico, rivoluzionario e di massa del movimento studentesco*, « Giovane critica », n. 22-23, 1970.

BOATO M., *Unità e diversità nel nuovo ciclo di lotte del movimento studentesco italiano*, « Questitalia », n. 125-126, 1968.

CHIARANTE G., *La rivolta degli studenti*, Ed. Riuniti, Roma, 1968.

CIAFALONI F., DONOLO C., *Contro la falsa coscienza nel movimento studentesco*, « Quaderni Piacentini », n. 38, 1968.

FERRAROTTI F., *Perché gli studenti contro le istituzioni: uomini fungibili, società defunta*, « La critica sociologica », n. 5, 1968.

FEUER L.S., *The conflict of generations. The character and signifiance of student movements*, Heinemann, Londra, 1968.

LIPSET S.M., *Studenti e politica*, De Donato, Bari, 1968.

LONGO L., *Il movimento studentesco nella lotta anticapitalista*, « Rinascita », n. 18, 1968.

NAPOLEONI C., RODANO F., *Su alcune questioni sollevate dal movimento studentesco*, « La rivista trimestrale », n. 24-25.

OLIVA C., RENDI A., *Il movimento studentesco e le sue lotte*, Feltrinelli, Milano 1969.

ONOFRI F., *Un nuovo schema di rivoluzione*, « Tempi moderni », n. 33, 1968.

PIAZZA L., *I sindacati e il movimento studentesco*, Tempi moderni, n. 33, 1968.

POTERE OPERAIO, *La scuola e gli studenti*, Feltrinelli, Milano 1968.

RIESER V., VOLTERRA M., *Movimento studentesco, PCI e centro-sinistra*, « Quaderni Piacentini », n. 37, 1968.

ROSSANDA R., *L'anno degli studenti*, De Donato, Bari, 1968.

SERENI E., *Rivoluzione scientifico-tecnologica e movimento studentesco*, « Critica marxista », n. 6, 1968.

SPISANI F., *Logica della contestazione*, Cappelli, Bologna, 1968.

STATERA G., *La rivolta degli universitari*, « Critica sociale », n. 6, 1968.

STATERA G., *L'utopia del Movimento studentesco italiano*, « La critica sociologica », n. 15, 1970.

TOBAGI W., *Storia del movimento studentesco e dei marxisti leninisti in Italia*, Sugar, Milano, 1970.

VALLI G., *Per un discorso a monte del movimento studentesco*, « Assistenza d'oggi », n. 5, 1968.

VIVIANI A., *Gli studenti: ieri, oggi, domani. Giustizia e Legalità*, Feltrinelli, Milano, 1968.

ZANGRANDI R., *Perché la rivolta degli studenti*, Feltrinelli, Milano, 1968.

Contraddizioni di classe degli studenti, « Quaderni Piacentini », n. 41, 1970.

Contro l'ideologia della qualificazione, « Potere operaio », n. 16, 1970.

bibliografia

a cura di Michela Ceccon

Libro bianco sul movimento studentesco Galileo, Roma, 1968.

b) documentazione e studi sulle condotte collettive degli studenti universitari

AA.VV., *La rivolta degli studenti,* « Il Mulino », n. 188, 1968.

BASSETTI S., *Perché lottano gli studenti,* « Dibattito sindacale », n. 2, 1968.

CAPANNA M., *Movimento studentesco, crescita politica e azione rivoluzionaria,* Ed. Sapere, Milano, 1968.

CAPANNA M., *La lotta negli atenei: una prospettiva di rottura,* « Questitalia », n. 119, 1968.

COHN-BENDIT D., *L'estremismo rimedio alla malattia senile del comunismo,* Einaudi, Torino, 1968.

DELLA LENA M., *Sull'unità con la classe operaia e sul rifiuto degli obiettivi,* « Critica marxista », n. 6, 1968.

FACHINELLI E., *Il desiderio dissidente,* « Quaderni Piacentini », n. 33, 1968.

FORTINI F., *Il dissenso e l'autorità,* « Quaderni piacentini », n. 34, 1968.

FROLO F., *Università e classe politica,* Comunità, Milano, 1968.

HABERMAS J., *Teoria e prassi nella società tecnologica,* Laterza, Bari, 1969.

IZZO A., *Marcuse e la cronaca,* « La critica sociologica », n. 5, 1968.

MAGRI L., *Il movimento studentesco: linee per la ripresa,* « Il manifesto », n. 5, 1970.

NAPOLITANO G., *Scuola, lotta di classe e socialismo,* Ed. Riuniti, Roma, 1971.

ROSTAGNO A., *Anatomia della rivolta,* « Problemi del socialismo », n. 28-29, 1968.

ROSZAK T. (a cura di), *L'Università del dissenso,* Einaudi, Torino, 1968.

SCALZONE O., *Studenti, partiti ed elezioni politiche,* Feltrinelli, Milano, 1968.

Documenti dell'Università di Torino, Trento, Genova, Milano, Roma, « Problemi del socialismo », n. 28-29, 1968.

Intervista con R. Dutschke, « Quaderni piacentini », n. 34, 1968.

Scuola e contestazione studentesca in Francia e Germania

a) Francia

AA.VV., *La Comune di Parigi del maggio 1968,* Saggiatore, Milano, 1968.

AA.VV., *Documenti della rivolta studentesca francese,* Laterza, Bari, 1969.

B.L., *La lezione della Francia - una rivoluzione mancata?,* « Problemi del socialismo », n. 32-33, 1968.

CHOMBART DE LAUWE P.H., *Pour l'université. Avant, pendant et après mai 1968.*

DANIEL J., *Ordinateurs et guévarisme,* « Le Nuovel Observateur », n. 174, 13-19 marzo 1968.

D'ARCAIS P.F., *Il maggio rosso di Parigi,* Marsilio, Padova, 1968.

EHRENREICH J. e B., *I movimenti studenteschi europei,* « Monthly Review », (ed. it.), n. 10, ottobre 1968.

EPISTEMON, *Le idee che hanno fatto tremare la Francia,* Il Saggiatore Mondatori, Milano, 1968.

FRANK P., *Riformisti e rivoluzionari nel maggio francese,* Samonà e Savelli, Roma, 1968.

GORZ A., *Maggio dopo,* « Problemi del socialismo », n. 32-33, luglio-agosto 1968.

Belgrado, 1971: occupazione dell'Università

JEUNESSE COMMUNISTE REVOLUTIONNAIRE, *La rivoluzione in Francia,* Samonà e Savelli, Roma, 1968.

JULLIARD J., *Etudiants et syndacalisme révolutionnaire,* « Esprit », n. 6-7, giugno-luglio, 1968.

MAGRI L., *Considerazioni sui fatti di maggio,* De Donato, Bari, 1968.

MAITAN L., *L'esplosione rivoluzionaria in Francia,* Samonà e Savelli, Roma, 1968.

ROSEMBERGER P., *Vivere in maggio,* Einaudi, Torino, 1969.

SARTRES P., *Intervista a Daniel Cohn-Bendit,* « Problemi del socialismo », n. 32-33, luglio-agosto, 1968.

SAUVAGEOT, GEISMAR, CHON-BENDIT, *La rivolta degli studenti: parlano i protagonisti,* Saggiatore, Milano, 1968.

TOURAINE A., *Le mouvement de mai ou le communisme utopique,* Ed. du Seuil, Paris, 1968.

WEBER H., BENSAID D., *Maggio 1968: una prova generale,* Samonà e Savelli, Roma, 1968.

b) Germania

BACKHAUS G., *Berlino Ovest: un modello,* « Problemi del Socialismo », n. 28-29 marzo-aprile 1968.

BACKHAUS G., *Genesi e caratteri della sinistra rivoluzionaria in Germania,* « Quaderni Piacentini », n. 35, luglio 1968.

BACKHAUS G., *Berlino: da febbraio a maggio,* « Quaderni Piacentini », n. 35, luglio 1968.

BERGMANN V., DUTSCHKE R., LEFEVRE W., RABEHL B., *La ribellione degli studenti, ovvero la nuova opposizione,* Feltrinelli, Milano, 1968.

BOSSA G., *I giovani tedeschi tra benessere e rivovoluzione,* « Siprauno », n. 4, luglio-agosto 1968.

CACIAGLI M., *Il movimento studentesco nella Repubblica Federàle Tedesca. La rivolta contestativa e l'isolamento,* « Tempi moderni », n. 33, estate 1968.

COLLOTTI E., *Vecchia e nuova sinistra nella R.F.T.,* « Problemi del socialismo », n. 42, luglio-agosto 1969.

DI CORATO R., *Gli studenti tedeschi, cronaca di una opposizione extra-parlamentare,* Cultura, Firenze, 1968.

DONOLO C., *Il movimento studentesco di opposizione nella Germania Occidentale,* « Quaderni Piacentini », n. 33, febbraio 1968.

DOWD D., *Violenza nelle Università e sinistra liberale,* « Monthly Review », (ed. it.), n. 10, ottobre 1969.

DRAPER H., *Dutschke e Praga,* De Donato, Bari, 1968.

DUTSCHKE R., *Teoria e pratica in situazioni specifiche,* Feltrinelli, Milano, 1968.

HABERMAS J., *Protestbewegung und Hochschulreform, (Movimenti di protesta e riforma universitaria),* Surkamp, Frankfurt, am Main 1969.

KENNAN G.F., *Rebellen ohne Programm (Ribelli senza programma),* Goverts, Stuttgart. 1968.

NOLTE E., *Sinn und Widersinn der Demokratisierung der Universitat (Senso e controsenso della democratizzazione dell'Università),* Rombach, 1970.

PESTALOZZA L., *La protesta degli studenti e degli operai a Berlino,* « Rinascita », n. 18, 1968.

PREUSS U.K. (a cura di), *Das politische Mandat der Studenten,* Suhrkamp, Frankfurt, 1969.

RICHERT E., *Die radikale linke,* Colloquium, Berlin, 1969.

SCHELSKY H., *Abschied von der Hochschulpolitik (Commiato dalla politica universitaria),* Bertelsmann Universitätsverlag Gütersloh, 1969.

STOLTENBERG G., *Hocschule, Wissenschaft, Politik* Ullstein, Frankfurt, 1968.

Confronta anche « *Ricerca* », n. 15/16, 1968, sul Movimento Studentesco.

Ma quale riforma...

Si va diffondendo e prende corpo il dubbio che la legge di riforma universitaria attualmente all'esame della Camera, non sarà approvata sotto questo governo e che è destinanata ad essere rimandata a non precisamente definiti, ma senz'altro ulteriori, tempi politici e parlamentari. Le divisioni interne alla maggioranza, l'intralcio causato dalla congerie di emendamenti presentati dai partiti di maggioranza e di opposizione, il passaggio obbligato delle elezioni presidenziali che bloccherà per un certo tempo l'attività parlamentare, l' inevitabile successivo rimescolamento di carte a livello governativo, le resistenze che la legge incontra fra i docenti e molte componenti arretrate del cosiddetto « mondo universitario »: tutti questi dati concomitanti fanno ritenere difficilmente la riforma universitaria concluderà entro l'otto dicembre il suo iter parlamentare.

Una prima considerazione che ci pare possibiel avanzare in merito a codesta vicenda è che una ristrutturazione dell'Università che sappia dare una risposta avanzata alle domande che pervengono dall'eredità storica del 1968-69 e che sappia interpretare le esigenze che in materia di scuola provengono dalle classi subalterne, non avverrà qualora la prospettiva che domina ogni legge di riforma sia la progressiva funzionalizzazione dell'Università alle domande economico-politico-culturali del neo-capitalismo italiano.

Facciamo codeste asserzioni per alcuni ordini di ragioni che ci dimostrano come una ristrutturazione degli atenei necessita di una volontà politica di segno profondamente diverso da quella che attualmente gestisce la riforma.

La prima ragione è che la situzione oggettiva delle Università è giunta ad un limite assai pronunciato di logoramento e di decomposizione. Manca ormai da tempo agli Atenei un terreno unitario di natura culturale e scientifica che li giustifichi in quanto centri elaboratori di sapere e centri di formazione professionale. Manca la coscienza politica culturale di un compito storico, di una ragione sociale specifica che far valere nel e attraverso l'università.

L'università, oggi, non è altro che un aggregato multiforme di uffici ed unità didattiche (corsi, istituti, ecc.) che svolgono la mansione di bocciare o promuovere una massa studentesca sempre meno convinta dell'utilità di studiare nel modo corrente.

La seconda ragione è che la legge di riforma non mutando di molto stato generale esposto in precedenza non rappresenta una strutturazione avanzata degli Atenei. Manca in essa un definitivo e preciso progetto politico-culturale che si proponga a sostegno e a giustificazione storica dell'istituzione. Ed i singoli provvedimenti strutturali (dipartimento, auto-governo, ecc.) paiono più accorgimenti escogitati per tamponare le falle apertesi in questi anni che stimolanti ipotesi di sperimentazione e di ricerca.

Ma; riteniamo che la mancata « riforma » dell'Università affondi le sue radici in ragioni di carattere « strutturale »

che cioè l'analisi vada spostata a livello politico-economico. L'università non viene oggi riformata in maniera profonda e rinnovata proprio perché il suo progressivo esaurimento come istituzioni scientifico-culturale unitaria, è è funzionale alle esigenze della fase attuale del neo capitalismo in Italia. La legge rappresenta il suggello giuridico a questa prospettiva economico-politica.

Se da un lato, infatti; essa tende ad erigere una paratia fra l'università e i problemi della società civile, avallando la fisionomia dell'università come « corpo separato », d'altro lato essa rende permeabili gli Atenei alle esigenze del grande capitale statale e privato in materia di ricerca fondamentale ed applicata. E' illuminante, in tal senso, una lettura degli articoli inerenti la ricerca didattica e dipartimentale che prevedono il collegamento di ogni singolo dipartimento con le istituzioni scientifiche di ricerca le quali, come ognun sa, sono finalizzate e dirette dalla committenza del grande capitale pubblico o privato; e che non prevedono alcun tipo di aggancio delle strutture didattiche con i dati politico-culturali del quadro sociale in cui il dipartimento è inserito.

In secondo luogo, la legge riflette con chiarezza il ruolo che il mercato del lavoro assegna all'Università. Con l'istituzione di vari livelli di laurea (diploma laurea, dottorato) l'università verrà a proporsi come centro di produzione di una larga fascia di laureati a bassa qualicazione professionale e di una ristretta cerchia di personale altamente specializzato e destinato a ricoprire la mansione dirigenziale. Con l'apertura degli ingressi, l'università diventerà il contenitore di una larga massa di giovani, altrimenti inutilizzabili nell'occupazione e che sarebbero rimasti in posizione potenzialmente conflittuale rispetto al sistema politico ed economico.

La proposta di partecipazione studentesca al governo degli Atenei, infine rappresenta il tentativo di ingabbiare le potenzialità critiche degli studenti in un sistema di cogestione in cui il potere reale lo avranno ancora i docenti, i rappresentanti del governo, i portavoce della grande industria. Come tale la cogestione rappresenta una risposta deviante rispetto alla domanda di partecipazione decisionale che proviene dalle lotte di fabbrica e di scuola.

La legge « normalizzatrice », da un lato, l'irrigidimento dell'autorità pubblica verso gli studenti, dall'altro, rappresentano il tentativo di concludere forzatamente una parabola storica che ha visto larghi strati di classi subordinate battersi per una diversa organizzazione della vita, dello studio, della produzione. Crediamo, pertanto, che la logica politica che sostiene la legge non vada accettata da chi lavora per una reinterpretazione politica, nella diversa situazione generale, delle tensioni centrali del movimento del 1968-69, il quale non se va mitizzato e ne vanno riconosciuti i grossi limiti politici, va tuttavia utilizzato nella reale originalità etica e politica che ha rappresentato.

Una « riforma », cioè una ristrutturazione generale e profonda dell'università, dovrà emergere da una volontà politica che sappia interpretare i bisogni reali del Paese provenienti dalle classi subalterne e dalla loro domanda di qualificazione culturale ed umana e che sappia elaborare una nuova ipotesi di cultura che assimili e risolva fino in fondo l'eredità storica di questi anni.

Pertanto il progetto politico non può essere di abbandonare la questione universitaria al suo destino, giacché questa posizione non fa altro che il gioco di chi lavora per devitalizzare integralmente l'università e manipolarla ai suoi fini. Il progetto deve essere quello di utilizzare ogni margine di agibilità politica (anche quelli aperti dall'eventuale approvazione e applicazione della legge, la quale — tutto sommato un qualche spazio alla sperimentazione lo concede) per ricostituire una università che sappia proporsi come luogo critico, aperto, antagonista rispetto all'assetto politico-sociale.

M. Iv.

Università e territorio

— C'è l'Università in alcune città per motivi particolari (medio evo, etc.).

— La nascita del metodo scientifico e la separazione delle scienze dalle arti e dalla filosofia sono contemporanee alla formazione della classe dirigente e dell'Università come suo strumento. L'Università segue la logica urbana (città come progressiva concentrazione di risorse a scapito della campagna che viene progressivamente depauperata). L'Università è uno degli strumenti di formazione della città e di uso preciso da parte delle classi dominanti che utilizzano il tipo di sapere elaborato dall'Università e lo impongono come cultura tout court, ignorando ogni altra forma di cultura (colonialismo).

— L'autonomia dell'Università (autonomia della cultura) dallo stato (specie nell'800, in Humboldt, etc.) è il tentativo di non essere strumentalizzati nella ricerca della « verità », ma è anche il risultato del rinchiudersi della cultura in una torre di avorio per poter sopravvivere.

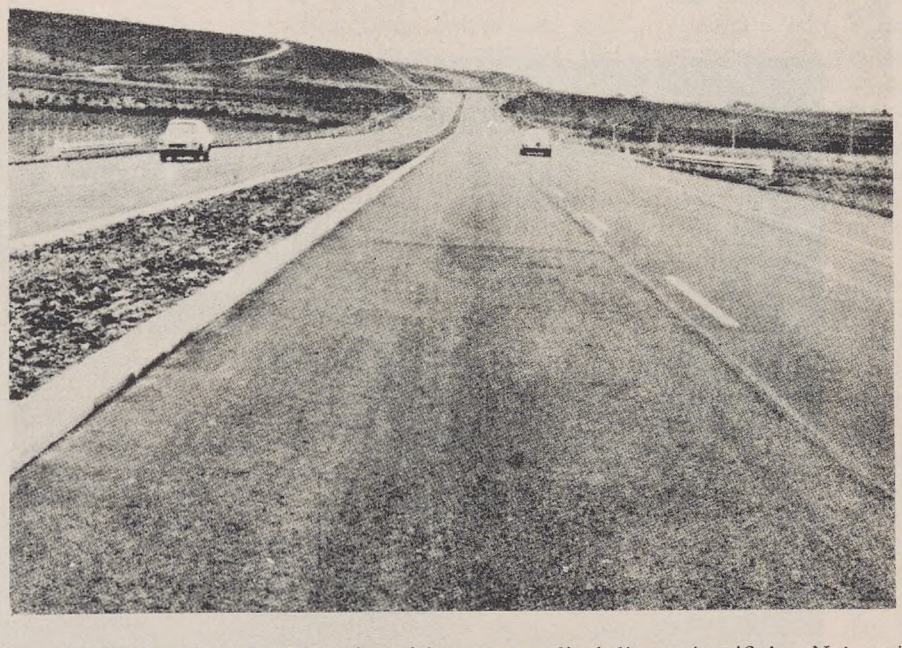
Questo però non cambia il quadro precedente.

Inoltre l'autonomia è richiesta di fronte a fatti macroscopici.

— Con lo sviluppo delle scienze applicate in alcuni casi si instaura un rapporto diverso tra Università e territorio, in funzione di altre produzioni (interdipendenza).

Le scienze pure (ricerca di base) restano indipendenti dal territorio ma hanno bisogno di una continua concentrazione, ponendosi proprio in funzione di quelle applicate.

— L'Università tende quindi alla concentrazione. La proliferazione di piccole università non risponde nemmeno a un disegno tecnologico avanzato delle classi dominanti, ma è pura demagogia, in relazione a una situazione di boom degli studi affrontata in termini molto miopi.



— L'attuale relazione fra università e territorio, a parte questi casi, è di tipo funzionalistico: un *certo prodotto scientifico passa da una istituzione (l'Università) a un'altra (la fabbrica).* Il processo avviene e avverrà in modo sempre più preciso attraverso la scienza dell'informazione, per cui la scienza diviene un vero e proprio prodotto. Non esiste un rapporto d'altro tipo fra università e territorio e la concentrazione aumenta i divari.

— Lo *studente è inteso come un secondo prodotto dell'università,* ma in situazione di sovraffollamento diventa un prodotto secondario. Solo alcuni riescono a raggiungere quel grado di conoscenza che ne può fare la classe dirigente, ovvero saper controllare i meccanismi tecnico-scientifici, e attraverso questi, quelli economico-sociali, o per lo meno ad averne coscienza. La selezione è silenziosa ed inavvertita in quanto tutti riescono ad avere la laurea.

— La contestazione nel suo sviluppo ha rivendicato *un rapporto diverso fra università e corpo sociale,* e immediatamente un rapporto diverso con il territorio, esemplificato sia dall'uscita dall'università sia dai lavori di quartiere, etc. In molti casi precisi aspetti territoriali sono divenuti campo di indagine e di verifica delle stesse discipline scientifiche. Nei casi più coscienti i due elementi si sono fusi.

Comunque il fatto *è legato sempre alla città e resta perciò legato alla logica della concentrazione,* (infatti le lotte politiche avvengono quasi esclusivamente in città — gli operai sono cittadini —). Fa eccezione il Sud, ma per precisi motivi di produzione ancora agricola. E la logica di sviluppo industriale è simile a quella del Nord.

— Sempre nel Sud è forse l'unico caso in Italia di un diverso rapporto tra università e territorio — ma non si tratta della istituzione università — ed è l'opera di Danilo Dolci.

* * *

— Ho espresso, credo, un dato di fatto e una tendenza, indicando la logica che la porta.

O si supera questa, che è la logica del profitto, oppure non solo i rapporti tra università e territorio si deterioreranno, ma il territorio sarà distrutto: la campagna per impoverimento economico, sociale e culturale; la città per gigantismo e inquinamento.

— Lo sbocco possibile sta in una *diversa attenzione dell'università* (in senso globale: scienza e persone, studenti in primo luogo) al *territorio:* soprattutto a quei nodi macroscopicamente vistosi, in funzione di una ricucitura tra città e campagna, ovvero di un riequilibrio.

Questa attenzione non è sul piano dello studio puro, ma della scienza e della presenza sociale: ed è conflittuale nella nostra situazione di oggi. Tanto che le sue prime difficoltà sarebbero economiche: ad es. taglio di fondi.

D'altronde in una prospettiva del genere trova posto un uso alternativo anche delle tecnologie più avanzate.

Utopia? Forse, ma possibile.

Edoardo Edallo
architetto

N. B.:

1) Queste sono solo note, non un articolo.

2) Alcuni passaggi sono a livello di ipotesi da verificare soprattutto in sede storica.

3) Io non posso fare questa verifica.

CAUSALE DEL VERSAMENTO

Parte riservata all'ufficio dei Conti correnti

AVVERTENZE

Il versamento in conto corrente è il mezzo più semplice e più economico per effettuare rimesse di denaro a favore di chi abbia un c/c postale.

Per eseguire il versamento il versante deve compilare in tutte le sue parti, a macchina o a mano, purché con inchiostro, il presente bollettino (indicando con chiarezza il numero e la intestazione del conto ricevente qualora già non vi siano impressi a stampa)

Per l'esatta indicazione del numero di c/c si consulti l'Elenco generale dei correntisti a disposizione del pubblico in ogni ufficio postale.

Non sono ammessi bollettini recanti cancellature, abrasioni o correzioni

A tergo dei certificati di allibramento, i versanti possono scrivere brevi comunicazioni all'indirizzo dei correntisti destinatari, cui i certificati anzidetti sono spediti a cura dell'Ufficio conti correnti rispettivo.

La ricevuta del versamento in c/c postale, in tutti i casi in cui tale sistema di pagamento è ammesso, ha valore liberatorio per la somma pagata, con effetto dalla data in cui il versamento è stato eseguito (art. 105 - Reg. esec. Codice P. T.).

FATEVI CORRENTISTI POSTALI!

Potrete così usare per i Vostri pagamenti e per le Vostre riscossioni il

POSTAGIRO

esente da qualsiasi tassa, evitando perdite di tempo agli sportelli degli uffici postali.

La ricevuta non è valida se non porta il cartellino o il bollo rettangolare numerati.

RICERCA

un tentativo di riflessione sui fatti oltre la cronaca

E' importante sostenerlo

l'unico periodico universitario a diffusione nazionale: un tentativo di lettura degli avvenimenti ecclesiali e civili secondo le linee del Concilio e dei cambiamenti nell'università dopo il '68

abbonamenti 1972

ordinario L. 2.800 - universitario L. 2.500 (tramite i gruppi fuci) - sostenitore L. 10.000 - estero L. 3.500

Servizio dei Conti Correnti Postali

Certificato di allibramento

Versamento di L. ..... (in cifre)

eseguito da .....

residente in .....

via .....

sul c/c N. **1-11870** *intestato a:*

Federazione Universitaria Cattolica Italiana (F.U.C.I.)

Via Conciliazione 4-d - *00193* Roma

Addì (1) ..... *19*.....

Bollo lineare dell'ufficio accettante

Indicare a tergo la causale del versamento

N. .....

del bollettario Ch. 9

Bollo a data

SERVIZIO DEI CONTI CORRENTI POSTALI

Bollettino per un versamento di L. ..... (in cifre)

Lire ..... (in lettere)

eseguito da .....

residente in .....

via ..... *N.* .....

sul c/c N. **1-11870** *intestato a:*

Federazione Universitaria Cattolica Italiana (F.U.C.I.)

Via Conciliazione 4-d - *00193* Roma

Firma del versante .....

Addì (1) ..... *19*.....

Bollo lineare dell'ufficio accettante

Tassa di L. .....

Bollo a data

Mod. ch. 8-bis

Ediz. 1968

Cartellino numerato del bollettario di accettazione

L'Ufficiale di Posta .....

L'Ufficiale di Posta .....

(1) La data deve essere quella del giorno in cui si effettua il versamento

Servizio dei Conti Correnti Postali

Ricevuta di un versamento

di L. * ..... (in cifre)

Lire * ..... (in lettere)

eseguito da .....

.....

.....

sul c/c N. **1-11870** *intestato a:*

Federazione Universitaria Cattolica Italiana (F.U.C.I.)

Via Conciliazione 4-d - *00193* Roma

Addì (1) ..... *19*.....

Bollo lineare dell'ufficio accettante

Tassa di L. .....

Bollo a data

(*) Sbarrare con un tratto di penna gli spazi rimasti disponibili prima e dopo l'indicazione dell'importo.