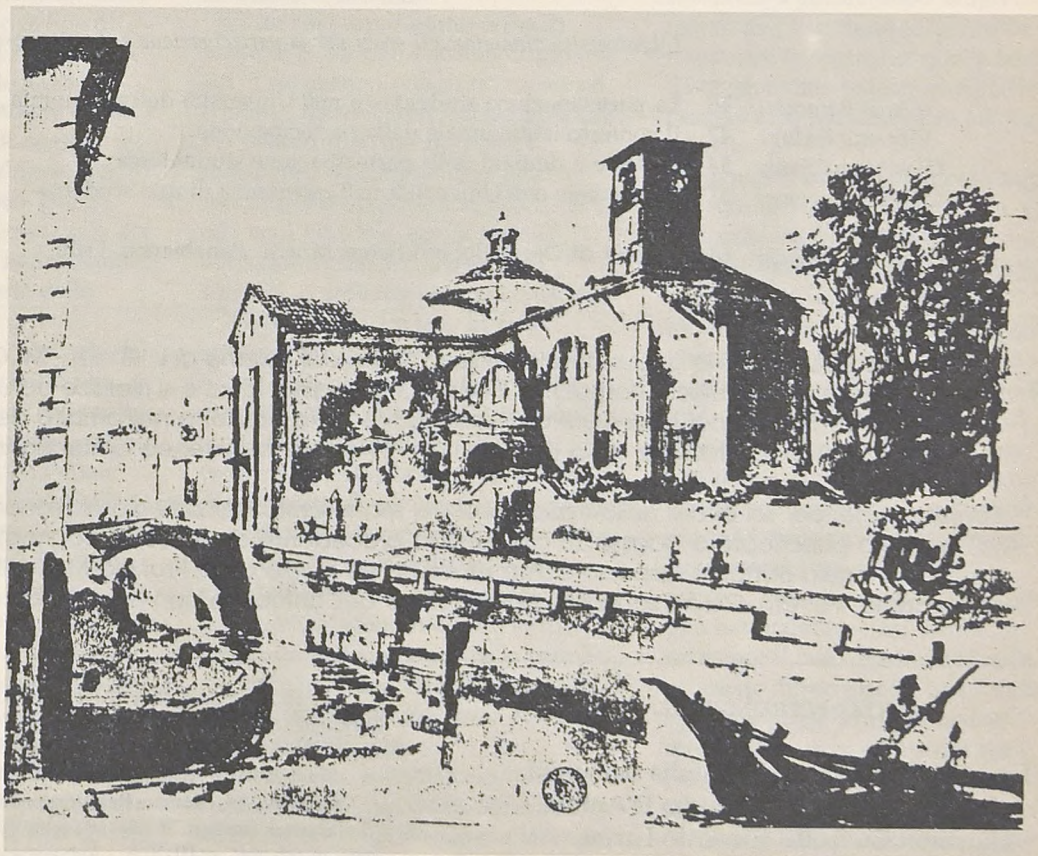


RICERCA

Nuova serie di Azione Fucina - fondata nel 1928

Soggettività studentesca
e qualità del sapere

Il volto nuovo di una riforma



Giovanni Migliara, *Il Naviglio sulla strada dei Fate-bene-fratelli*

ANNO VI N. 7/8 - LUGLIO/AGOSTO 1990
SPED. IN ABB. POST. - GR. III - 70%

Mensile della Federazione Universitaria Cattolica Italiana

Salvatore Vassallo	3	Una strada europea per la Germania	EDITORIALE
Maria Luisa Venuta	5	To Be or not to Be	FUCI
Marco Rizzi	7	Parádoxos politeía	SPIRITUALITÀ
Gianni Zappa	13	Università e Chiesa: ipotesi per una presenza dinamica	PASTORALE
			UNIVERSITARIA
	15	Soggettività studentesca e qualità del sapere: il volto nuovo di una riforma	CONVEGNO
		<i>La 'variabile strategica' della riforma: il diritto allo studio</i>	DI SASSARI
			DIRITTO
			ALLO STUDIO
Sandro M. Campanini	16	Dare un futuro all'Università degli studenti	
Giunio Luzzatto	21	La 'storia infinita': lo stato della riforma universitaria	
Maurizio Sorcioni	27	Dal mondo studentesco una nuova concezione del diritto allo studio?	
		<i>Formazione culturale e interazione con il mercato: un difficile equilibrio</i>	FORMAZIONE
			EMERCATO
Lorenzo Caselli	34	Ricerca, mercato, territorio: per un'Università soggetto	
Réginald Grégoire	40	Quale futuro per le facoltà umanistiche	
		<i>L'Università dinamica: gli spazi per la partecipazione e la responsabilità</i>	SPAZI DELLA
			PARTECIPAZIONE
Giulia Barachini	45	La partecipazione studentesca nell'Università dell'autonomia	
Vincenzo Ferluga	47	Il contesto istituzionale della partecipazione	
Costantino Cipolla	54	L'oggi e il domani della partecipazione studentesca	
Giuseppe Puggioni	57	La gestione dell'Università nell'esperienza di uno studente	
Salvatore Vassallo	61	volumi di Dente-Bobbio-Fareri-Morisi, Panebianco, Dahl	RECENSIONI

Le immagini pubblicate in questo fascicolo sono tratte dal volume di L. GAMBI - M. C. GOZZOLI, MILANO 1982, Laterza, Roma-Bari. Il disegno a pagina 15, che si riferisce ad un progetto per l'insediamento universitario in Bovisa, è stato prodotto nell'ambito dell'attività di progettazione della Facoltà di Architettura dell'Ateneo ambrosiano.

Errata corrige: per un errore nella trascrizione del manoscritto dell'articolo di Francesca Panarello pubblicato a pagina 13 del numero precedente di *Ricerca* il cognome dell'On. Angela Bottari è apparso come «Bobbani» e quello della Prof.ssa Marinella Perroni come «Ferrari». Ce ne scusiamo con l'autrice dell'articolo e con le interessate.

COMITATO DI REDAZIONE:

Stefano Bälzola (segretario), Giulia Barachini,
Sandro M. Campanini, Massimo D'Antoni,
Giovanni Guzzetta, Riccardo Larini,
Patrizia Pastore (direttore), Maria Luisa Venuta
Condirettore: Salvatore Vassallo

Direttore Responsabile: Alberto Bobbio
Direzione: Via della Conciliazione, 1 - 00193
Roma / tel 6861948 / ccp n. 35038009
Stampa: Nova AGE Patavium s.r.l. - Via
Giustiniani, 15 - Roma. - Registrazione del
Tribunale di Roma n. 361 del 10 luglio 1985
Sped. in abb.post.-gr.III-70%. - Abbonamento
annuo L. 30.000 sostenitore L. 50.000, un
fascicolo L. 2.500 doppio L. 5.000

Una strada europea per la Germania

di Salvatore Vassallo

Con l'esplicito assenso di Mikhail Gorbaciov al fatto che la Germania possa scegliere autonomamente la sua collocazione internazionale (e che sia dunque virtualmente libera in futuro di aderire alla NATO), e con il riconoscimento definitivo (e senza ulteriori rivendicazioni nei confronti della Polonia) dei confini tedeschi sulla linea Oder-Neiße, sono venuti meno contemporaneamente i due più grossi ostacoli alla riunificazione della DDR e della BRD. Cosicché, entro la fine di Ottobre nel cuore dell'Europa ci sarà di nuovo un'unica grande nazione.

Il secondo dei fatti citati era stato preparato da una serie di mosse, talvolta volutamente ambigue, dei politici tedesco occidentali; poi gli incontri 2+4 con la partecipazione dei rappresentanti polacchi hanno sancito la definizione multilaterale della questione.

Il primo, al contrario, è arrivato del tutto inatteso, contraddicendo una posizione espressa sempre con molta fermezza anche dall'attuale Segretario generale del PCUS, secondo la quale *mai* la Germania Orientale avrebbe potuto abbandonare i legami di solidarietà istituiti dal Patto di Varsavia.

Esso rappresenta - mi sembra sia proprio il caso di dire così - una vera e propria *rivoluzione copernicana* nella costellazione geo-politica che ruotava intorno all'URSS.

Da molti mesi è divenuto evidente come la *leadership* sovietica faccia fin troppa fatica a contenere le spinte centrifughe delle repubbliche dell'Unione ed a proseguire sulla strada delle riforme interne per potere anche

coordinare le strategie di ogni singolo paese «amico».

Oggi sappiamo inoltre che, a meno di profondi rivolgimenti - i quali non sono per altro attendibili dopo l'esito dell'ultimo congresso del PCUS - la linea di disimpegno progressivo e di allentamento della egemonia Sovietica sull'Est Europa non subirà arresti ma solo successive accelerazioni imposte dagli avvenimenti politici e dalla dinamica economica.

In un solo rapidissimo *turno* di prese di posizione e scambi diplomatici ci ritroviamo così di fronte ad un contesto internazionale irricognoscibile, ma soprattutto con una novità sostanziale di cui prendere atto: il secondo dopoguerra, con i suoi vinti ed i suoi vincitori, con la rigida divisione in sistemi geo-politici *separati*, è definitivamente concluso.

Il Patto di Varsavia è, di fatto, scompaginato.

La Germania riacquista fin dalla gestione diplomatica della riunificazione la sua sovranità nazionale (sebbene questa rimanga ridotta sul piano militare), irrobustisce attraverso la saldatura dei capitali dell'Ovest e la manodopera qualificata a buon mercato dell'Est la sua già esuberante preminenza economica nell'Europa comunitaria e si garantisce la primazia nella tessitura dei rapporti con i sistemi produttivi dei paesi dell'Europa post-comunista.

Supremazia economica e riconquistata sovranità nazionale sono due elementi che si richiamano a vicenda. La Germania non avrebbe riconquistato la sua unità - comunque non così

presto - se non avesse potuto offrire ai suoi interlocutori (*in primis* URSS e Polonia), un *solido* sostegno ai tentativi che essi stanno facendo per superare la crisi di trapasso verso una economia di mercato. Inoltre - come ha spiegato in un suo intervento Romano Prodi - la solidità e la compattezza del sistema produttivo tedesco, insieme con il suo colossale avanzo nella bilancia dei pagamenti, lo rendono ad un tempo attivamente proteso verso una politica di acquisizioni negli altri paesi ed impermeabile ai capitali stranieri sul terreno interno. La combinazione dei due elementi - raggiunta sovranità politica e consolidata potenza economica -, e il decisivo ruolo internazionale che la Germania si troverà a gestire dopo lo sgretolamento dell'Est, dunque, potrebbe far riapparire lo spettro di quella ben triste egemonia tedesca che portò dall'esaltazione nazionalistica ad Auschwitz.

Su questo punto non è però legittimo indulgere a semplificazioni. Come ha sostenuto Gian Enrico Rusconi nel suo utilissimo e stimolante «diario ragionato» (*Capire la Germania*, Il Mulino, 1990), «è scorretto leggere il processo che oggi porta all'unità tedesca come un *revival* di nazionalismo», la Germania è oggi (sia ad Ovest che a Est) una democrazia adulta, con un pluralismo interno pienamente dispiegato, e dunque quel processo non può essere demonizzato richiamando polemicamente il passato. Ma, allo stesso tempo non si può non valutare (con sobrietà e realismo) il fatto che la Germania promette di recuperare una solida *egemonia* - oggi principalmente economica - in quello *spazio geo-politico* delicatissimo e strategico che è il centro dell'Europa.

Ai nuovi equilibri occorre poter affiancare nuove istituzioni internazionali adeguate a garantire la stabili-

tà, uno sviluppo comune e pacifico. E, tanto più nel mutato contesto, l'unico serio contrappeso alla nuova centralità tedesca può e deve essere una solida unione *politica* europea. La più saggia conseguenza dello sgretolamento del Patto di Varsavia sta in una significativa revisione dello statuto e dei fini della NATO.

L'Europa comunitaria può garantire la stabilità nella pace dell'area occidentale e può costituire un riferimento per i paesi post-comunisti. Da questo

punto di vista è assai suggestivo il disegno prefigurato in più di una occasione dal Presidente della Commissione CEE, il cattolico socialista Jacques Delors, di una doppia entità sovranazionale: una *Comunità* fortemente integrata anche sul piano politico per i dodici ed una *Confederazione* estesa ai paesi dell'Est ed alla stessa Unione Sovietica.

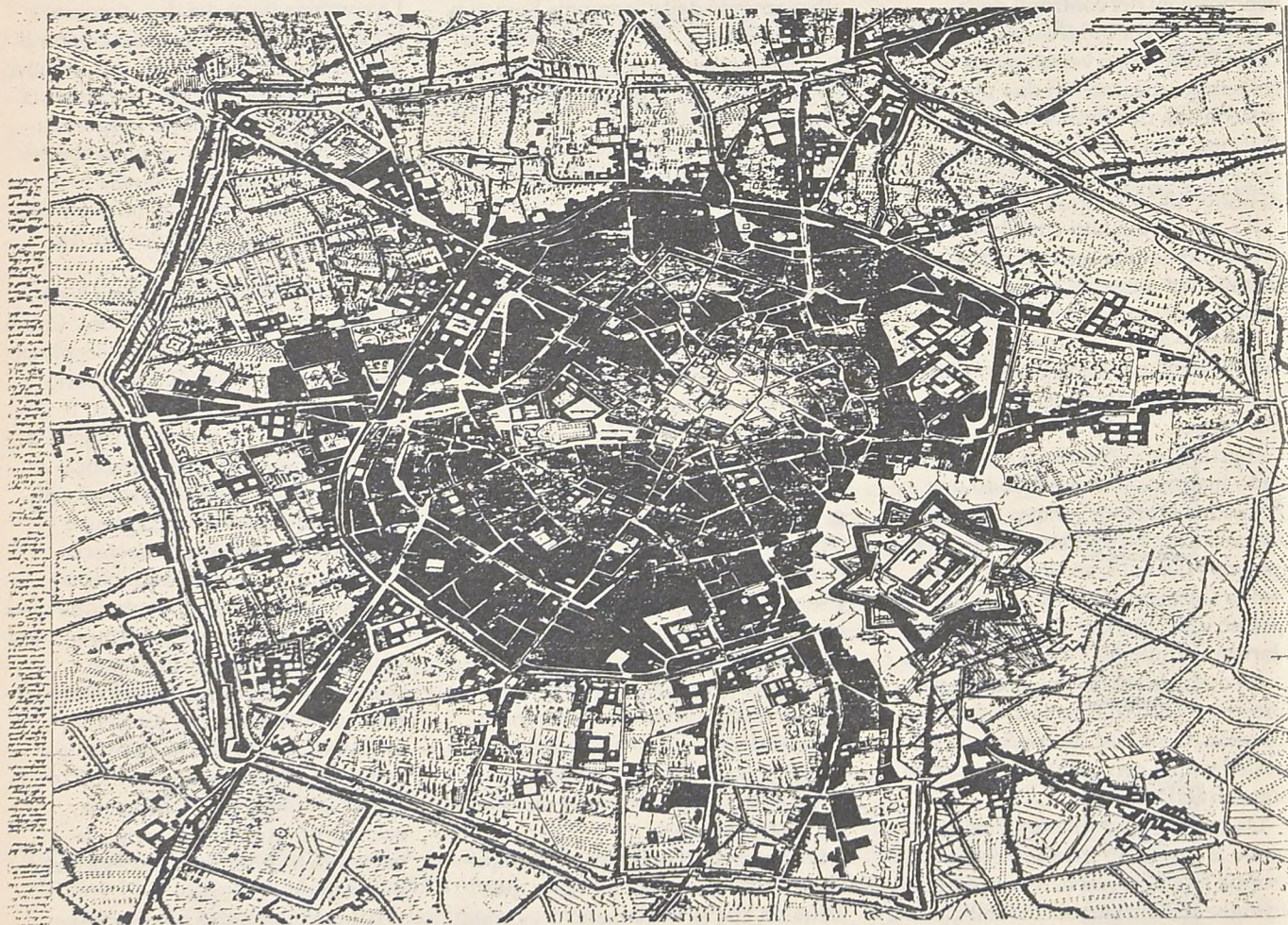
Sembrerebbe a prima vista che questo sia uno scenario troppo ambizioso, difficile da costruire. Ma

chi, solo dodici mesi fa, avrebbe creduto cosa praticabile la riunificazione delle due Germanie?

La ruota della storia ha ripreso a girare inesorabilmente.

Non pare giustificato trarne auspici infausti purché la rapidità di questo movimento non sia di troppo superiore a quella dei sistemi politici occidentali nel preparargli una strada sicura: una *nuova via europea* per la pace.

Salvatore Vassallo



Carta planimetrica di Milano disegnata e incisa nel 1734 da Marcantonio Dal Re

To Be or not to Be

di Maria Luisa Venuta

Avvertiamo spesso la sensazione che, all'interno della stessa fuci, si è scarsamente coscienti del reale significato dell'essere federazione. Questa sarà la vera protagonista del congresso del gennaio prossimo, ma, pur lavorando attivamente e capillarmente sulle tematiche oggetto di studio, non cogliamo ancora la peculiarità della proposta. Non mi soffermo sulla delineaazione delle caratteristiche di questo appuntamento fucino perchè molto già è stato detto e scritto, ma vorrei invece sottolineare quanto l'esito positivo del congresso si fondi sulla diffusa coscienza dei singoli fucini di appartenere ad una federazione, coscienza che invece oggi sembra superficiale, o per lo meno poco chiara nelle sue implicazioni.

Diviene, in quest'ottica, comprensibile l'atteggiamento dei gruppi che pur essendo disponibili a partecipare attivamente all'elaborazione delle tematiche congressuali, sentono *estranea* la richiesta di partecipazione ai propri programmi, pensata ancora una volta da un piccolo gruppo di persone e quindi calata sul resto della federazione.

Di straordinario quindi ci sarebbe veramente ben poco ed i dubbi e le perplessità sulle modalità di svolgimento dei prossimi passi del cammino congressuale sono evidenti: per alcuni è una formalità, una richiesta da assolvere nel modo più sbrigativo e dignitoso possibile; per altri risulta difficile e rischioso gestire, mantenendo un'unità globale di intenti, questo evento in cui i contenuti della riflessione tradizionale fucina saranno scomposti, studiati e riproposti a partire dalle diversità ed originalità positive locali; altri ancora pensano che il rapporto costi/benefici, a livello di impiego di risorse umane, sia troppo basso per sovraccaricare di appuntamenti un calendario federativo

scandito da frequenti ed impegnativi incontri, con il rischio di veder scadere la qualità della ricerca culturale fucina.

E' difficile trovare nelle diverse proposte di formazione giovanile ecclesiale un'esperienza federativa come la nostra. E' significativo in questo senso l'interesse rivoltoci in questo periodo da coloro che in alcuni paesi dell'est stanno cercando di costruire una rete organizzativa atta ad offrire ai giovani universitari un luogo di formazione e di confronto elaborativo.

Di solito ci troviamo di fronte a movimenti o a gruppi che offrono modalità di appartenenza e cammini formativi con connotati troppo incerti o troppo rigidi. La fuci ha la possibilità di mantenersi flessibilmente aperta, disponibile alle diverse e pressanti esigenze locali dei nuovi interlocutori giovanili, attraverso l'autonomia di cui godono i singoli gruppi. D'altro lato riesce a rimanere omogenea a livello globale grazie al lavoro di coordinamento e di raccordo svolto dai nodi intermedi (incaricati regionali, consiglieri centrali, presidenza nazionale).

La macchina federativa, però, è assai delicata nei suoi meccanismi di funzionamento, ma soprattutto richiede, per essere realmente efficiente una sistematica e continuativa rete di informazioni. E' difficile mantenere e sviluppare un sistema informativo accurato, selettivo e tempestivo, ma ciò è essenziale per soddisfare esigenze interne ed esterne alla fuci.

Con una rete di comunicazione intrafederativa le dinamiche dei gruppi potrebbero interagire in modo più proficuo che nella situazione attuale. Contemporaneamente è divenuto indispensabile essere maggiormente visibili negli ambienti dove siamo direttamente presenti e nelle realtà ecclesiali locali,

dalle quali molti di noi provengono o nelle quali sono tuttora impegnati. Esiste una profonda e diffusa richiesta di testimonianza di esperienze ecclesiali che dimostrino concretamente che esiste la possibilità di pensare la fede per formare uno stile di intervento sociale e politico, attento alle esigenze delle persone.

Ci rendiamo conto, perciò, che l'inefficienza degli strumenti di comunicazione fucini, soprattutto per ciò che concerne la tempestività, possa divenire un ostacolo per le prossime tappe del cammino federativo e ci stiamo impegnando per eliminarla. Occorre, però, che tali strumenti, per essere realmente espressione della federazione raccolgano gli apporti dei singoli fucini che di solito, al contrario, non comprendono la necessità che il materiale raccolto ed elaborato venga fatto circolare anche in ambito nazionale. Nella definizione dei caratteri fucini per i prossimi anni non sono chiamati soltanto i gruppi più numerosi e dinamici, ma anche quelli che appaiono deboli o scarsamente inseriti nella vita federativa. La fuci deve poter assumere un carattere *multiuso*: non può rimanere unicamente l'espressione di un modello di universitario che vive a tempo pieno l'università e completa brillantemente il proprio corso di studi. Essa deve poter integrare coloro che si trovano ai margini della vita di ateneo perchè matricole, lavoratori o pendolari. Ciascun fucino ha diritto, soprattutto in questo momento di preparazione congressuale, a partecipare al progetto collettivo così che la fuci possa divenire una realtà *incompleta*, non per le esclusioni che opera, ma per la propria dinamica e diversità interne. I fucini si identificano nelle realtà locali, ricostruiscono la propria memoria di gruppo, ma non possono limitarsi a questo: perchè la fuci possa essere espressione delle persone che vi partecipano, queste devono riappropriarsi dei mezzi di comunicazione □

CREDITO COMMERCIALE, RACCOLTA 4.765 MILIARDI,
IMPIEGHI 3.707 MILIARDI,
FILIALI 87, ADDETTI 2.012.

VOGLIAMO ESSERE AL CENTRO
DI OGNI PANORAMA
ECONOMICO PER DARE
NUOVI ORIZZONTI
AI VOSTRI INTERESSI.

**Il mondo degli affari non ha
una sola realtà. E per voi è
importante avere in ognuna
un supporto specializzato su
cui poter contare. Noi lo sappiamo e per questo
operiamo sempre nel cuore del panorama eco-
nomico. Solo così siamo in grado di rispondere
meglio alle esigenze della gente e delle aziende.**



GRUPPO BANCARIO
MPS


CREDITO COMMERCIALE

Parádoxos politeía

Un frammento del cristianesimo antico
fra i credenti del nostro tempo

di Marco Rizzi

Introduzione

E' probabilmente per quell'ironia che un tempo si riconosceva alla storia, prima di questi nostri giorni post-moderni che la storia neppure conoscono, o, per chi crede, per l'azione dello Spirito che non cessa di accompagnare il cammino degli uomini e della Chiesa, che un " frammento " dell'esperienza del cristianesimo primitivo, giuntoci in maniera assolutamente fortunosa (l'unica copia manoscritta era destinata alla molto prosaica fine di incartare il pesce in una bottega di Bisanzio) e pressoché ignorato dalle fonti cui si è soliti attingere notizie sulla antica letteratura cristiana, è venuto assumendo connotati del tutto caratteristici all'interno del percorso delle chiese, proprio nel momento in cui si annunciavano e venivano imponendosi irresistibilmente ed irreversibilmente la frammentazione, la secolarizzazione, il complessificarsi delle parabole esistenziali dell'Occidente, preludio e condizione di questo nostro tempo.

Il testo dell'*Ad Diognetum* è passato così dalla esclusiva considerazione degli studiosi, che di volta in volta l'avevano definita «perla dell'antichità cristiana» (Sailer), «quanto di più brillante hanno scritto i cristiani in greco» (Norden), al tessuto vivo dell'esperienza ecclesiale con l'evento del Concilio Vaticano II, e già prima con l'attenzione che ad essa era stata rivolta da tanti che di quell'evento furono precursori e preparatori: *Lumen gentium* 38; *Dei verbum* 4; *Ad gentes* 15 ne recepiscono alcuni passaggi significativi; la *Gaudium et spes* non la cita direttamente, ma vi fa riferimento al n° 40 e inoltre rimanda a *Lumen gentium* 38, in cui, come visto, è

presente un rimando esplicito.

Soprattutto in questi ultimi anni - non a caso a seguito del magistero di G. Lazzati - un elenco dei libri, dei *pamphlet*, delle polemiche di carattere vario che hanno occasione di ricordare l'*Ad Diognetum* e i suoi capp.5 e 6 risulterebbe sterminato, se capita di incontrarne citazioni in volumi che si occupano di problematiche analitico epistemologiche¹, oppure in pezzi di programmi di forze politiche²; anche la F.U.C.I. non è stata da meno, invitando al Congresso di Verona dell'87 Eugenio Corsini (allievo di Michele Pellegrino, un altro nome decisivo per la *receptio* del nostro testo) a commentarla³.

Una storia della diffusione e dell'uso del testo dell'*Ad Diognetum* nella comunità cristiana del XX secolo è tutta da scrivere, ma rivelerebbe sorprendenti ed interessanti esiti, se, ad esempio, si è potuto ritenere che M.L. King l'abbia avuto davanti agli occhi nel momento in cui scriveva la sua celebre *lettera dal carcere*⁴; o se si nota come H.I. Marrou, che ne curerà una fondamentale edizione critica, scrivendo nel 1932 con lo pseudonimo antinazista di Henry Davenson i suoi *Fondements d'une culture chrétienne*⁵ citasse proprio l'*Ad Diognetum* come modello di fondazione e di riferimento.

Non posso avere certo la pretesa di scrivere questa storia, tantomeno in un orizzonte geografico ed ecclesiale così vasto; tuttavia penso sia possibile procedere ad un primo, sommario ed approssimativo schizzo delle vicende che il testo in questione ha conosciuto in questo secolo nel nostro Paese, centrando l'attenzione su tre momenti, che coincidono con l'approccio all'*Ad Diognetum* di tre interpreti che vi si sono avvicinati con animo di studioso, ma

anche nello sforzo di trarne indicazioni per l'edificazione di una concreta e feconda spiritualità cristiana nel mondo moderno: Ernesto Buonaiuti, Michele Pellegrino, Giuseppe Lazzati.

Prima di procedere, però, è forse opportuno riportare almeno i capp.5 e 6 dell'*Ad Diognetum* (si tratta di un testo complessivamente molto breve, di 12 capitoletti), se mai qualcuno non li avesse letti con precisione⁶.

«I cristiani infatti non si differenziano dagli altri uomini né per territorio né per lingua o abiti. Essi non abitano in città proprie né parlano un linguaggio inusitato; la vita che conducono non ha nulla di strano. La loro dottrina non è frutto di considerazioni ed elucubrazioni di persone curiose, né si fanno promotori, come alcuni, di una qualche teoria umana. Abitando nelle città greche e barbare (= non greche), come a ciascuno è toccato, e uniformandosi alle usanze locali per quanto concerne l'abbigliamento, il vitto e il resto della vita quotidiana, mostrano il carattere mirabile e straordinario, a detta di tutti, del loro sistema di vita (gr.: *parádoxos politeía*). Abitano nella propria patria, ma come stranieri, partecipano a tutto come cittadini, e tutto sopportano come forestieri; ogni terra straniera è loro patria e ogni patria è terra straniera. Si sposano come tutti, generano figli, ma non espongono (= abbandonano a morte certa) i neonati. Hanno in comune la mensa, ma non il letto. Sono nella carne, ma non vivono secondo la carne. Dimorano sulla terra, ma sono cittadini del cielo. Obbediscono alle leggi stabilite, e con la loro vita superano le leggi. Amano tutti e da tutti sono perseguitati. Non sono conosciuti eppure vengono

Marco Rizzi, già Condirettore di «Ricerca», svolge la sua attività di studio presso il dipartimento di Scienze religiose dell'Università Cattolica di Milano

condannati; sono uccisi e tuttavia sono vivificati. Sono poveri e arricchiscono molti; mancano di tutto e di tutto abbondano. Sono disprezzati, ma nel disprezzo acquistano gloria; vengono bestemmiaati e al tempo stesso si rende testimonianza alla loro giustizia. Vengono oltraggiati e benedicono; sono insultati ed invece rendono onore. Benché compiano il bene, vengono puniti come malfattori; benché puniti, gioiscono, come se ricevessero la vita. Dai giudei sono combattuti come stranieri e dai greci sono perseguitati, ma chi li odia non sa spiegare il motivo della propria avversione nei loro confronti.

Insomma, per dirla in breve, i cristiani svolgono nel modo la stessa funzione dell'anima nel corpo. L'anima è diffusa in tutte le membra del corpo; anche i cristiani sono sparsi per le città del mondo. L'anima abita nel corpo, ma non è del corpo; anche i cristiani abitano nel mondo, ma non sono del mondo. L'anima invisibile è imprigionata nel corpo visibile; i cristiani, essendo nel mondo, sono visibili, ma il culto che rivolgono a Dio rimane invisibile. La carne odia l'anima e la combatte, pur senza ricevere alcuna ingiustizia, perché le impedisce di abbandonarsi ai piaceri; anche i cristiani sono odiati dal mondo, benché non gli facciano alcun torto, perché si oppongono ai piaceri. L'anima ama la carne e le membra che la odiano, come i cristiani amano chi li odia. L'anima, che pure sostiene il corpo, è rinchiusa in esso; anche i cristiani, pur essendo il sostegno del mondo, sono imprigionati in esso come in un carcere. L'anima immortale abita in una dimora mortale; anche i cristiani vivono come stranieri fra ciò che è corruttibile, mentre aspettano l'incorruttibilità celeste. Con le mortificazioni nel mangiare e nel bere, l'anima diventa migliore; i cristiani, benché perseguitati, diventano ogni giorno di più. Dio ha assegnato loro un posto (gr.: *táxis*) così sublime, e a essi non è lecito abbandonarlo.

Ernesto Buonaiuti: un paradosso solo interiore?

Per inaugurare nel 1921 la collana di «Scrittori Cristiani Antichi» dell'Editrice Libreria di Cultura di Roma, Ernesto Buonaiuti (1881-1946) sceglie proprio l'*Ad Diognetum*. E' questa la terza traduzione in assoluto nella nostra lingua: la prima, di G.B. Galliccioli, risaliva al 1799, ed era compresa nell'*opera omnia* di S. Giustino, cui era ingiustamente attribuita dalla stessa titolatura del manoscritto originario; la seconda era apparsa nel febbraio 1912 ad opera di Eugenio Vaima de Paro (che morirà nella I guerra mondiale) in una pubblicazione mensile di Genova che voleva costituire una raccolta intitolata «I Padri della Chiesa», di cui però uscirono pochi numeri.

La scelta di Buonaiuti di iniziare la collana proprio con questo testo non è casuale: prete dal 1903, si era impegnato a fondo per la costituzione e la diffusione in ambito universitario e più in generale nella cultura italiana delle discipline cristianistiche, centrando la sua attenzione su due momenti topici della storia del Cristianesimo: le origini, appunto, e la Riforma; docente di storia del Cristianesimo all'università di Roma dal '15 al '31, fu destituito dalle autorità fasciste, anche a seguito delle pressioni vaticane: era infatti stato scomunicato nel '26 per la sua adesione al modernismo e per la sua sostanziale problematicità nel trovare un punto d'incontro tra appartenenza ecclesiale ed istanze razionalistico-scientifiche che ne acuivano la posizione di sostanziale antiautoritarismo ed antidogmatismo caratteristica dei modernisti.

Così, riconoscendo la «bellezza ed altezza del documento»,⁷ ne fornisce un'interpretazione che risulta assolutamente sorprendente alla luce delle analisi e della storia che il testo conoscerà in seguito: «La bellezza singolare, "paradossale" anzi, della vita cristiana che

non si diversifica dalla comune forma di esistenza degli uomini in virtù di eccentriche fogge esteriori, bensì in virtù di una radicale inversione dei valori correnti e di una completa palingenesi psichica, tutta interiore»⁸. La concentrazione della fede alla sola dimensione individuale, al contatto diretto che si manifesta tra il singolo e Dio porta Buonaiuti ad interpretare il testo come espressione di un cristianesimo sostanzialmente indifferente al problema del rapporto fede/ragione, razionalità/rivelazione: «Non essendo in alcuna maniera equiparabile a un sistema filosofico, non rappresentando affatto il risultato di uno sforzo razionale di speculazione, il Cristianesimo non viene alla conclusione di una lenta evoluzione culturale: esplode invece al termine della parabola discendente di un lungo processo di perversimento e di involuzione progressivi, non già sotto lo stimolo di affinate capacità umane, bensì sotto l'azione provvidenziale della divina manifestazione»⁹.

Questo tipo di interpretazione costringe altresì a non considerare in alcun modo il problema della relazione complessa tra cristianesimo e realtà terrena, che pure rappresenta il punto più significativo del testo dei capp.5 e 6; a Buonaiuti interessa solo rilevare come «l'autore della Lettera vive pur sempre in quell'ambiente Cristiano primitivo, in cui l'esperienza mistica rendeva ancora superflue elaborate preoccupazioni intellettualistiche e in cui la miglior difesa del nuovo messaggio religioso si scorgeva sempre nelle manifestazioni etico-carismatiche, che ne accompagnavano la propagazione»¹⁰. La relazione di *parádoxos politeía* tra cristiano e mondo è risolta, nell'interpretazione modernista, in una scissione, al limite della schizofrenia, tra la dimensione testimoniale assoluta dell'irruzione del fatto cristiano e la sostanziale irrilevanza sul piano della convivenza sociale e politica del cristianesimo nelle sue ma-

nifestazioni di comunità e chiesa.

In questo senso si spiega anche la piuttosto problematica attribuzione dell'*Ad Diognetum* all'eretico (gnostico) Marcione da parte di Buonaiuti: se il testo come tale non è null'altro che un'anticipazione di una visione del cristianesimo che non sarà quella poi della chiesa "ortodossa", è comprensibile il suo oblio a partire da una voluta emarginazione, se non da una esplicita condanna¹¹; lo stesso paolinismo del testo sembra conferma della sua origine eterodossa-marcionita.

Il testo dell'*Ad Diognetum* diviene così occasione a Buonaiuti per la riscoperta di una tradizione che sola è quella che corrisponde all'istanza originaria del Cristianesimo, che ha taciuto per la più parte della sua storia, e che ora ricompare nel programma di aggiornamento modernista, in una saldatura tra origini e presente del messaggio evangelico.

Michele Pellegrino: il paradosso rivisitato

La rivisitazione del testo dell'*Ad Diognetum* porta Michele Pellegrino a conclusioni diametralmente opposte a quelle di Buonaiuti; anch'egli riconosce al testo «un'ispirazione più diretta ed efficace e un contatto più immediato e costante col Nuovo Testamento, di cui si risente ben vivo, in certe sue pagine lo spirito»¹², ma l'eredità contenuta nell'*Ad Diognetum* ha prodotto frutti significativi e innervato una corrente di pensiero e di spiritualità cristiani che porta ad esiti antitetici a quelli pensati da Buonaiuti: «Ognun vede come si ponesse così un principio - tratto dalle fonti genuine del Cristianesimo, ispirato alla dottrina di S. Paolo - destinato ai più rigogliosi e benefici sviluppi. Quelle conseguenze che la *Lettera a Diogneto* non si preoccupa di additare verranno enucleate più tardi nella elaborazione teorica e nell'attuazione pratica. Naturalmente, anche nel campo specifico

della cultura, nei rapporti del Cristianesimo col pensiero e l'arte tramandati dagli scritti dei pagani, la *Lettera a Diogneto* e, possiamo dire, la coscienza dei cristiani più chiaroveggenti del tempo in cui essa fu scritta, additava vie che dovevano più tardi essere percorse, pur tra divergenze e contrasti, per giungere all'attuazione del genuino Cristianesimo, che è accettazione, potenziamento ed elevazione di ogni autentico valore umano»¹³.

E' facile vedere come il punto di vista di Buonaiuti sia radicalmente rovesciato: per Pellegrino siamo di fronte ad un documento che testimonia non solo la non estraneità tra fede e ragione, ma addirittura il rapporto di stretta contiguità e compimento tra l'una e l'altra¹⁴; inoltre, esso si spiega e dispiega sino in fondo i suoi contenuti solo all'interno e nella prospettiva del cammino complessivo della comunità ecclesiale, che sviluppa e porta a pienezza alcune intuizioni non compiutamente tematizzate dal testo. In questo senso, va ricompresa anche la dialettica paradossale del cristiano nel mondo: «Questa realtà nuova e trascendente propria del cristianesimo imporrà dunque ai suoi seguaci una vita avulsa da ogni contatto con gli altri uomini? Tutto all'opposto... Ciò che fa il cristiano è lo spirito nuovo... il cristiano non solo può ma deve rimanere nel mondo e partecipare in pieno alla vita del suo tempo»¹⁵. Se per Buonaiuti il senso pieno del Cristianesimo si dispiegava nel mondo attraverso la differenziazione carismatica ed etica, per Pellegrino anche la superiorità morale si sostanzia di una fedeltà assoluta al posto del cristiano in esso. Il volume da cui sono tratte le citazioni, *Gli apologeti greci del II secolo*, era esplicitamente dedicato all'analisi del rapporto tra il Cristianesimo nella sua espansione missionaria e la cultura classica, e, come si coglie dalle citazioni, in qualche misura investiva quindi più il rapporto fede/ragione, fede/cultura che non

invece il nodo che potremmo definire (con tutte le cautele del caso) "politico" del rapporto cristianesimo/mondo. Tuttavia non dovette sfuggire a Michele Pellegrino il potenziale ricchissimo in questa direzione contenuto nell'*Ad Diognetum* se proprio l'anno successivo ritornerà esplicitamente sul tema con l'articolo *Umanesimo cristiano nella «Lettera a Diogneto»*¹⁶; e ancor più se lo riprenderà con un'attenzione del tutto particolare nella prolusione del 2 dicembre 1948 al corso di Letteratura Cristiana Antica dell'Università di Torino, il primo ad essere attivato in una Università di Stato, dopo quello di Paolo Ubaldi, maestro suo e di Lazzati, alla Cattolica di Milano prima della guerra¹⁷.

Si noti soprattutto l'approccio, che non è più soltanto quello dello storico o dell'esegeta, ma rivela il palpitante interesse per il significato che nell'attualità può rivestire il documento delle origini cristiane: «Crediamo non solo legittime ma doverose le domande che il mondo d'oggi pone ai documenti della rivelazione cristiana,... intese a scoprire che cosa la dottrina cristiana significhi per l'uomo in concreto, quale contributo essa arrechi alla soluzione dei suoi problemi individuali e sociali»¹⁸.

E' questo lo snodo essenziale nel cammino dell'*Ad Diognetum*, in qualche misura già anticipato dal fugace accenno di Marrou, ricordato più sopra, alla ricerca di un modello di rifondazione di una cultura cristiana in senso non integralistico quando intuiva il potenziale di distruzione latente negli anni '30: co-sìppure, di fronte alle macerie di una guerra e alla sfida di una ricostruzione l'interesse per il documento antico e per la storia del cristianesimo primitivo cessa di essere meramente documentario per divenire invece interrogativo vivo nel cuore dei problemi del presente. Pellegrino comprende che il senso più vero dell'*Ad Diognetum* si illumina non nella considerazione intimistica e

psicologista di Buonaiuti, bensì proprio nel suo valore comunitario che trascende la stessa chiesa per coinvolgere invece l'umanità intera e il mondo tutto: «Universale, il Cristianesimo viene incontro alle aspirazioni di tutti gli uomini e di tutto l'uomo, considerato sia come individuo sia come membro della società. La *Lettera a Diogneto*, senza elaborare una teoria sociale del Cristianesimo, suppone il cristiano come facente parte della città terrena e non vede alcuna incompatibilità fra questa sua condizione e la sua vocazione soprannaturale; questa, al contrario, sanziona i suoi doveri verso il corpo sociale, insegnando a superare i limiti della lettera per adempierli in uno spirito di generosità che arriva fino all'eroismo»¹⁹. E ancora: «Il cristiano, vi è detto (*scilicet* nell'*Ad Diognetum*), si inserisce nella società come membro vivo ed operante; nessuna evasione gli è consentita dai comuni doveri della vita associata... il Cristianesimo, è vero, reca in sé un carattere di universalità che travalica ogni barriera... ma ciò ben lungi dall'attenuare la responsabilità sociale del cristiano, la dilata, estendendola a tutta l'umanità, e l'affina, mostrandogli il suo dovere non in un esteriore adattamento alla legge, ma in una dedizione senza limiti al bene del prossimo»²⁰.

Sono in nuce i temi per cui l'*Ad Diognetum* è divenuta celebre ed è stata recepita, come ricordato, in numerosi documenti del Vaticano II; e che conosceranno un ulteriore affinamento nell'analisi di Giuseppe Lazzati.

Giuseppe Lazzati o il paradosso compiuto

Se Michele Pellegrino per primo ha sviluppato sul piano di una convincente analisi scientifica l'immagine dell'*Ad Diognetum* come testo guida per l'azione del cristiano nel mondo, è di Giuseppe Lazzati il merito di averne connesso esplicitamente il significato col "politi-

co", inteso, secondo l'immagine agostiniana, come ambito di realizzazione della "città dell'uomo".

E lo stigma peculiare dell'interpretazione fornita da Lazzati è quello di essere stata, in qualche misura, un'interpretazione esistenziale; infatti i contributi specifici sul testo dell'*Ad Diognetum* elaborati da Lazzati sono solo due, e risalgono ad anni molto distanti (1961 e 1972) da quelli di Pellegrino, racchiusi nel biennio 1947-48. Ma già negli anni immediatamente successivi alla guerra Lazzati leggeva e commentava l'*Ad Diognetum* ai giovani desiderosi di realizzare da cristiani quell'impegno civile e politico, secondo l'autorevole testimonianza resa da Francesco Cossiga²¹.

E' probabile che Lazzati ben conoscesse gli scritti di Pellegrino, che sempre gli fu vicino da un punto di vista accademico e scientifico; più in generale è da ricordare come a cavallo della seconda guerra mondiale e soprattutto nel primo dopoguerra gli studi patristici e l'interesse verso i documenti antichi avessero conosciuto un significativo risveglio (si pensi in Francia alla fondazione delle «Sources Chrésiennes») anche in Italia, di cui aveva beneficiato l'*Ad Diognetum*: è del 1942 l'edizione di G. Bosio dei *Padri Apostolici* per la «Corona Patrum Salesiana», in cui essa era compresa; ma soprattutto va menzionata, in quanto quella di Bosio era pubblicazione scientifica di alto costo, la popolare ed accessibile raccolta del P. Vannutelli, *Antologia Patristica dal 90 al 200 d.C.*, pensata ad uso degli studenti di Azione Cattolica e pubblicata perciò dall'A.V.E., editrice della stessa Associazione in due successive edizioni (1940 e 1942), che dell'*Ad Diognetum* riportava il testo integrale con un commento, sia pur minimo; ancora del 1947 è la traduzione italiana, per i tipi dell'editrice Studium, dei *Foundements* del Marrou, più volte ricordati. E sarà proprio Marrou a dare l'edizione del nostro testo per le «Sources ***Chrésiennes», n.

33, nel 1952, dopo quella del 1949 edita a Manchester da H.G. Meecham, che Lazzati ben conosceva ed apprezzava. In questo contesto nasce il rapporto di Lazzati con l'*Ad Diognetum* «che - come ha scritto il suo allievo L.F. Pizzolato - resterà testo di riferimento del suo impegno nel mondo, laicale in genere e politico in specie. Esso gli diede consapevolezza che il rapporto cristianesimo-mondo non doveva risolversi né nella fuga del cristiano in un "angelismo infecondo in nome di una malintesa legge di trascendenza" né nella posizione mondana "in nome di d'una malintesa legge di incarnazione". Come dire, né in una visione d'identità forte e integrista né nella secolarizzazione o laicismo, ma in un rapporto di distinzione senza separazione tra cittadinanza celeste e cittadinanza terrena: una nuova, paradossale cittadinanza, che non annulla le leggi del mondo, ma in esse si impegna a portarle - soprattutto per via di una testimonianza, che è già di fatto sanante "il cristiano è nel mondo ciò che l'anima è nel corpo" - alla loro perfezione, che è rinvenibile più pienamente nelle leggi rivelate della cittadinanza celeste»²².

Per Pizzolato queste acquisizioni nascono nel Lazzati giovane studioso, a contatto con il metodo scientifico del P. Ubaldi e la letteratura apologetica, suo primo campo di studio come per Michele Pellegrino, ma anche a seguito delle prime esperienze di impegno laicale maturate nell'atmosfera essenzializzatrice dell'Azione Cattolica (Lazzati fu presidente della G.I.A.C. dal '34 al '43, anno della deportazione in Germania). Gli saranno guida nell'impegno alla Costituente e nella Camera dei Deputati della I legislatura.

Il contributo più originale dello studioso alla comprensione dell'*Ad Diognetum* fu da lui presentato alla terza conferenza ossoniense di studi patristici²³: di fronte all'espressione conclusiva del cap.6, centrata sul termine del lessi-

co militare *táxis* (Dio ha assegnato loro un posto così sublime, e ad essi non è lecito abbandonarlo), Lazzati ha dimostrato come non ci si trovi di fronte ad una generica affermazione contro il suicidio, secondo l'interpretazione più diffusa tra gli studiosi che vi coglievano un eco platonico, ma una vera e propria esortazione per i cristiani ad essere sino in fondo quel sale della terra, capace di vivificare dal di dentro ogni aspetto della realtà e della condizione umana. Si comprende allora anche il rammarico di Lazzati di fronte alla incapacità, provata in prima persona nel periodo della militanza politica diretta, dei credenti cristiani di sapere assolvere sino in fondo un simile e delicato compito, rammarico non certo dettato dal progressivo vedere venir meno i margini di incidenza politica e sociale dei cattolici, quanto invece dal vedere mancare le condizioni perché questa incidenza fosse realmente finalizzata allo scopo per cui ad essi «non è lecito abbandonare il loro posto».

Così, conclusivamente, nel 1972 Lazzati scriveva: «Infatti il significato complessivo che i capitoli 5 e 6 dell'*Ad Diognetum* assumono nella considerazione del rapporto che viene a porsi tra i cristiani e il mondo sembra potersi così riassumere: i cristiani sono parte del mondo, inseriti vitalmente nel divenire storico delle sue civiltà quali attori di tale divenire e non distinguibili per valori e segni a essi propri a meno che non siano incompatibili con la loro cittadinanza spirituale... I cristiani sono tenuti a impegnarsi nei loro doveri di cittadini, se pure con il distacco di chi sa che essi non costituiscono l'assoluto, ma da esso sono giudicati. I cristiani sono tenuti all'osservanza delle leggi derivanti dalla loro nascita alla nuova vita in Cristo in tale modo facendosi, attraverso il loro impegno umano, anima del mondo nel senso pregnante usato dal documento che sembra superare in forza quello delle evangeliche

immagini del sale (Mt 5,13) e del lievito (Mt 13,33) con l'esplicita allusione al sostegno vitale pari a quello che l'anima dà al corpo. Nel cristiano questi doveri devono risolversi in unità se non voglia essere disertore, dunque a costo di essere, fino all'estremo, testimone, cioè martire»²⁴.

L'intrinseca "politicità" - nel senso più pieno del termine - è così per Lazzati il segno più caratteristico del cristiano nel mondo, nell'unità dei distinti e resistendo alle opposte tentazioni di «ricadere in una posizione mondana in nome di una malintesa legge d'incarnazione o nell'isolarsi in un angelismo infecondo in nome di una malintesa legge di trascendenza»²⁵.

Conclusione

Sarebbero molte altre le pagine da scorrere per arricchire questa traccia dell'itinerario di un frammento del Cristianesimo primitivo nel cuore dei nostri giorni, prima tra tutte quella del Vaticano II e della genesi dei suoi testi che dell'*Ad Diognetum* fanno menzione. Ma il compito diventerebbe superiore alle mie risorse e alla sopportazione del lettore.

Una sola notazione: *Lumen gentium* 38 cita l'*Ad Diognetum*, ma con una alterazione; laddove il testo originario dice: «Ciò che l'anima è nel corpo, questo sono nel mondo i cristiani», il concilio corregge l'indicativo in un congiuntivo esortativo: «...questo siano i cristiani.» Pellegrino ha sempre contestato questa riduzione moralisticggiante, ed anche Lazzati si è mostrato perplesso; forse è anche questo segno del destino di un testo, la cui ricchezza e profondità ancora oggi ci provocano e stimolano, ma che al tempo stesso ci inquieta, nella sua cristallina e radicale consapevolezza della realtà del cristiano, cittadino paradossale di questo e dell'altro Regno.

Marco Rizzi

NOTE

¹ D. ANTISERI *Perché la metafisica è necessaria per la scienza e dannosa per la fede*, Brescia 1980, p.101

² DIPARTIMENTO ATTIVITÀ CULTURALI DELLA DEMOCRAZIA CRISTIANA *Ipotesi per una politica culturale*, Roma 1986, p.17

³ cf. E. CORSINI *Il cristiano pellegrino nella storia*, «Ricerca» n.3 (1987), 1-2, pp.24-26

⁴ R. BRÄNDLE, *Die Ethik der «Schrift an Diognet». Eine Wiederaufnahme paulinischer und johanneischer Theologie am Ausgang des zweiten Jahrhunderts*, Zürich 1975, p.11

⁵ *Cahiers de la nouvelle journée*, 27 (1932), p.160

⁶ La traduzione è quella di S. ZINCONI, Roma 1984, pp.63-70

⁷ E. BUONAIUTI, «Lettera a Diogneto» in *Scrittori Cristiani Antichi*, 1, Roma 1921, p.11

⁸ *Ibidem*, p.9

⁹ *Ibidem*, p.10

¹⁰ *Ibidem*, p.15

¹¹ *Ibidem*, pp.12-14

¹² M. PELLEGRINO *Gli apologeti greci del II secolo*, Roma 1947, p.241

¹³ *Ibidem*, p.249

¹⁴ cf. *Ibidem*, pp.245-247

¹⁵ *Ibidem*, pp.247 s.

¹⁶ «Quaderni di Roma», 2/48, pp.53-62

¹⁷ Pubblicato col titolo «Documenti di umanità nella prima letteratura cristiana» in *Quaderni di Roma*, 2/1948, pp.340-354

¹⁸ *Umanesimo cristiano*, cit., p.53

¹⁹ *Ibidem* p.58

²⁰ *Documenti di umanità*, cit., p.350

²¹ in *Testimonianze su Giuseppe Lazzati*, Milano s.d.1986, pp.9s.

²² L.F. Pizzolato, *La testimonianza di un laico*, in A. Oberti L.F. Pizzolato A. Nicora C. De Mita, *In memoria di Giuseppe Lazzati*, Milano 1989, p.11

²³ «Ad Diognetum VI, 10: proibizione del suicidio?» in *Studia Patristica* 4 (Texte und Untersuchungen, 79), Berlin 1961, pp.291-297

²⁴ «I cristiani anima del mondo secondo un documento del II secolo», *Vita e Pensiero*, 54/1972, pp.68s.

²⁵ *Ibidem* p.67: sono espressioni riprese da Pizzolato nella citazione su riportata



PORON ITALIANA SUD s.r.l.

isolanti e imballaggi in polistirolo espanso

04011 APRILIA (LT) - Via del Bosco

Tel. (06)9281745-9281750-9281901/2 • Telefax (06) 92810903

Università e Chiesa

ipotesi per una presenza dinamica

di Gianni Zappa

Premessa

Il mio intervento sul tema della Pastorale Universitaria sarà prevalentemente pratico. Non intendo cioè fare un discorso che motivi teologicamente una pastorale di ambiente e nemmeno fare un'indagine sulla realtà universitaria per poi cercare di capire come strategicamente e tatticamente è opportuno che la chiesa si faccia presente. Il problema del rapporto fede-cultura o, per quanto riguarda l'università, fede e ricerca culturale, certamente lo teniamo sullo sfondo ma più come sollecitazione dinamica che come punto acquisito, se è vero che il dibattito non ha ancora pienamente fatto i conti con i contenuti specifici al di là della generica formula che l'uomo è il centro di tutto. Con l'espressione *sollecitazione dinamica* intendo dire appunto che tale dibattito, nel suo svolgimento teorico, sollecita la presa di coscienza che, nei suoi contenuti più specifici, che viene per lo più vissuto nella vicenda dell'universitario, così che un intervento di pastorale universitaria non si può limitare a trasmettere i principi primi, ma deve di fatto seguire tale vissuto. In questo senso la pastorale universitaria non si identifica in assoluto con il problema teorico del rapporto fede-cultura e la sua applicazione dove *si fa* cultura ma, pure comprendendo questo, si gioca sul seguire una vicenda (quella dell'universitario) che tale rapporto lo vive, lo sente più o meno consciamente, altrettanto lo gestisce e lo trasmette. D'altra parte questa attenzione è opportuna perché pone in primo piano la persona più che un problema o, se si vuole, la persona che vive il problema più che l'astrazione di esso dalla persona.

Chiesa ed università in dialogo

Concentrata quindi su una vicenda che viene vissuta la pastorale universitaria si può molto semplicemente giustificare come non indifferenza della chiesa per tale vicenda. Una non indifferenza che ruota almeno su due aspetti: uno il fatto che colui che vive l'università bene o male ne esce trasformato. L'esito di questa trasformazione è determinato dal come della vicenda stessa. In ogni caso ciò che apprende in università (o non apprende) lo colloca, nell'universo vitale, in una posizione diversa rispetto a quella che aveva prima. In questo caso l'università diventa una fase da gestire perché nel bene o nel male è sempre determinante. Sotto un tale aspetto la pastorale universitaria assume molto i connotati di una pastorale vocazionale, naturalmente in senso largo.

Due, cioè il secondo aspetto, è che nel dinamismo della fede, al quale uno si sente sollecitato in università, si gioca per la chiesa, in termini reali, un buon punto proprio del problema fede-cultura. Per questo aspetto non voglio soltanto dire che la chiesa deve farsi presente in università, ma che deve riconoscersi già presente in coloro che vivono l'università. Se il primo aspetto può significare l'esserci anche dell'istituzione ecclesiale in università, dove organizza delle piste di riflessione; il secondo aspetto invece significa l'accettare da parte della chiesa, anche istituzionale, l'interlocuzione che viene dall'università, dai suoi protagonisti, come polo positivo che fa crescere la chiesa stessa intorno ad un punto che essa stessa comprende essere sempre più determinante.

Si istituisce così come una pastorale incrociata, interlocutrice, dove nessuno è oggetto e dove il senso di chiesa non è da una parte sola ma, ed è come deve essere, diffuso, sia pure nella distinzione degli ambiti e delle domande.

In sintesi, avremmo uno schema di questo genere: presenza ecclesiale in università come cura dell'orientamento vocazionale della persona. Presenza ecclesiale in università come vissuto della persona che elabora, gestisce e sostanzialmente vive l'inculturazione della fede.

Un treno già perso?

Ci si domanda, in senso generale, quanto la chiesa può spendere nella pastorale universitaria. La mia impressione è che si siano accumulati diversi ritardi e che si siano persi molti treni. Di fatto l'universitario è stato visto poco come tale e il dialogo con lui si è troppo spesso sistemato intorno ad una generica pastorale giovanile. Si è anche avuta l'impressione che la pastorale in università venisse semplicemente delegata ai movimenti senza leggere con attenzione l'effetto che ciò avrebbe provocato. Io penso che il potenziale apporto che l'università può dare alla chiesa sia notevole, sia per il numero di persone coinvolte, sia per i contenuti che la loro vicenda può far entrare nel gioco ecclesiale. E' per questo che dell'università se ne deve occupare la chiesa nella sua dimensione istituzionale più vissuta, cioè la chiesa locale.

Questa deve rivestire di una serie di attenzioni l'universitario:

- innanzitutto l'orientamento all'università. A Milano abbiamo già fatto questo esperimento. Non si tratta ovviamente di un orientamento tecnico ma diremmo quasi di un orientamento vocazionale, di quella vocazione laicale che, come dice L.G.31 *cerca il regno di Dio trattando le cose temporali e ordinandole secondo Dio*. Si tratta di un orienta-

mento al servizio che faccia assumere la responsabilità verso i fratelli, e in particolare gli ultimi, come criterio di discernimento per le scelte.

- quindi la cura a seguire direttamente la vicenda dell'universitario. Sia per continuare ad alimentare la scelta vocazionale, sia per far crescere il processo di maturazione della fede che proprio in università trova facilmente delle provocazioni molto forti.

- Infine la valorizzazione dell'universitario come tale. Questo è come un processo di ricaduta sulla comunità locale. In questo senso l'apporto che esso può dare non solo alle comunità giovanili, ma alle comunità come tali, per quanto riguarda temi e metodi, può essere veramente notevole.

La cappella universitaria e la chiesa locale

Ho l'impressione che per fare questo non basti la cappella universitaria ma che sia necessario come un dialogo costante tra questa, il centro di pastorale giovanile diocesano e le stesse comunità locali. La cappella universitaria diventa una realtà che interpella ed è interpellata, altrimenti si riduce a semplice isola per la maggior parte dei casi con compiti consolatori o di assistenza sociale. Così la cappella universitaria diventa un centro propulsore, dinamico e che, proprio per i compiti di mediazione che si trova a svolgere non può si può reggere sulla sola presenza dei sacerdoti. Mi spiego: se da una parte essa interloquisce con la comunità locale, dall'altra interloquisce con l'università stessa. In questo senso essa diventa accogliente e incitante di quel dibattito tra fede-cultura che viene vissuto all'interno dell'università e si preoccuperà di fare in modo che tale dibattito venga tradotto nelle comunità locali.

Bisogna riconoscere che al momento le cose non sono organizzate in questo modo per diversi motivi, non ultimo

quello relativo alle condizioni dell'università e degli studenti universitari. Il fatto che moltissimi dall'università si aspettano solo una qualificazione professionale, complica il tutto. Ma questo non significa tralasciare il cammino, bensì che bisogna studiarne le percorribilità nella fattispecie della situazione.

Bisogna considerare, insomma, come al momento attuale esiste l'urgenza di una doppia forma di intervento; di una interrelazione tra le due forme; e di alcune novità che devono essere apportate.

Comincio da queste ultime:

- la prima riguarda proprio l'orientamento. Questo è un compito che di per sé spetta alla pastorale giovanile nella misura in cui si interessa delle vocazioni dei giovani. E' certo però che l'intervento di chi sta in università non solo è utile ma per certi aspetti è determinante, soprattutto se poi assume la forma di una vera e proprio compagnia lungo il percorso.

La Fuci per questo potrebbe svolgere un ruolo veramente significativo come servizio e far sì che il cammino verso la professione, compiuto in università, lieviti in vocazione nella Chiesa a servizio del paese.

- La seconda urgenza riguarda la ricaduta sulla comunità locale come valorizzazione in essa dell'universitario come tale. Anche in questo caso i fucini possono svolgere un ruolo particolare sia come immissione di temi sia come metodo per affrontarli. Mi riferisco in particolare a quei temi emergenti che in federazione sono stati trattati e lo sono tuttora: essi non mi pare che siano tanto specialistici da essere comprensibili solo in università. Mi pare che in certo qual modo riguardano tutti e perciò si possono tradurre per tutti.

Alcune proposte per un efficace servizio agli studenti

Per quanto riguarda la doppia forma

di intervento in università mi riferisco da una parte alla necessità di operare un intervento a pioggia che dovrebbe arrivare a toccare il maggior numero possibile di persone; dall'altra alla cura specifica per coloro (pochi) che vivono l'università con un autentico spirito di ricerca cioè con la convinzione che l'università può far crescere e maturare non solo per la professione.

Il primo intervento è quello che passa attraverso la proposta liturgica, la proposta di evangelizzazione con la direzione spirituale e gli incontri, i dibattiti... Il secondo intervento è invece di interlocuzione e di valorizzazione. Di interlocuzione nel senso che la Chiesa accetta le provocazioni, i temi, le proposte che vengono avanzate perché li considera vera e propria materia del dibattito/problema fede-cultura. Inoltre nel senso di accogliere le domande che vengono avanzate. Di valorizzazione perché proprio queste realtà, sia pure minoritarie, spingono a tenere alto e aggiornato il dibattito ecclesiale su temi di prima linea. In particolare spingono a superare posizioni difensivistiche e a produrre un dialogo positivamente laico.

Infine per quanto riguarda l'interlocuzione tra le due forme: la valorizzazione dei soggetti impegnati può arrivare fino ad un loro diretto riconoscimento che conseguentemente li sbilancia ad interagire con le masse attraverso una serie di proposte e provocazioni.

Come vedete ho voluto dire soprattutto qualcosa di pratico, come per aprire un dibattito. A fronte di tutto questo, comunque, rimane sempre viva la convinzione dell'urgenza che un campo tanto vasto come quello dell'università non può sopportare più né una trattazione troppo teorica che poi gioca sulla pelle delle persone, né una clamorosa trascuratezza da parte proprio della chiesa.

don Gianni Zappa

Soggettività studentesca e qualità del sapere:

Il volto nuovo di una riforma

La variabile strategica della riforma: il diritto allo studio

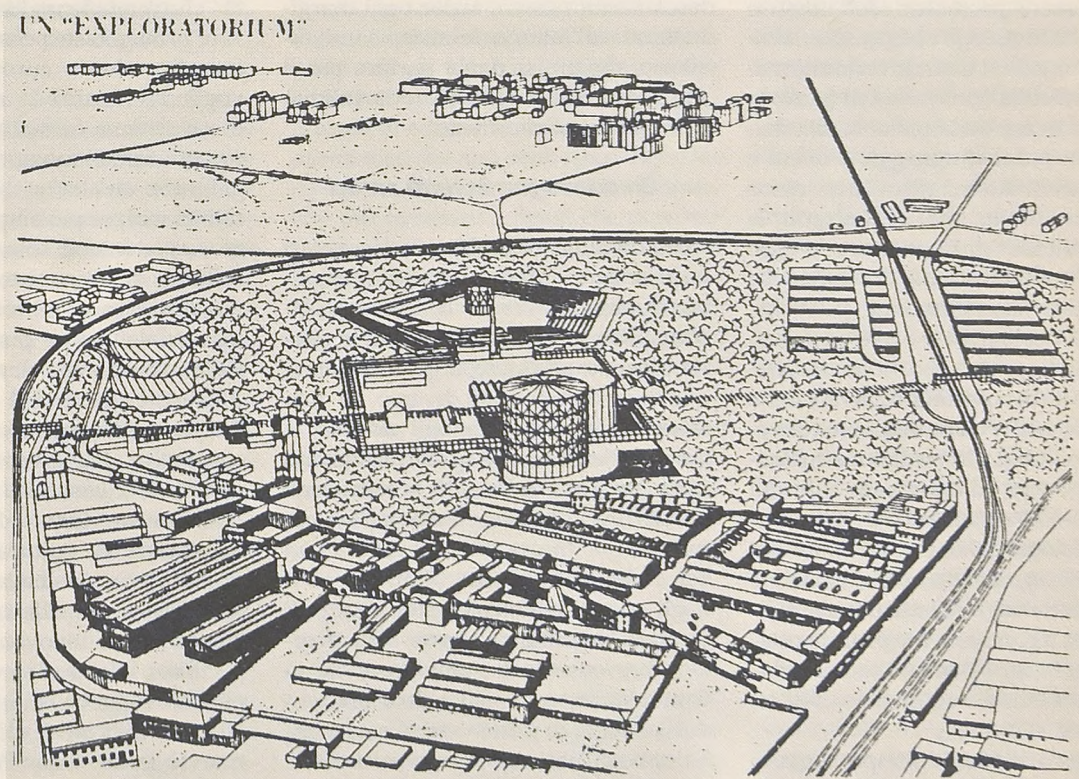
Sandro M. Campanini, Giunio Luzzatto, Maurizio Sorcioni

Formazione culturale e interazione con il mercato: un difficile equilibrio

Patrizia Pastore, Lorenzo Caselli, Réginald Grégoire

L'Università dinamica: gli spazi per la partecipazione e la responsabilità

Giulia Barachini, Vincenzo Ferluga, Costantino Cipolla, Giuseppe Puggioni



Dare un futuro all'Università degli studenti

di Sandro M. Campanini

Riflettere sull'università è per la FUCI un fatto consueto; essa è un'associazione nata dagli universitari per gli universitari, tesa a cogliere fino in fondo l'importanza dell'esperienza universitaria nella vita e nelle scelte fondamentali delle persone che vi accedono, interessata a tutto ciò che accade e si sviluppa negli atenei per comprendere e per elaborare una propria, originale visione delle cose, proponendola al confronto e alla verifica con chiunque voglia mettersi in dialogo. La nostra è un'associazione cattolica: parlare dei problemi dell'università, da quelli più complessi e teorici a quelli più immediati e concreti fa parte in modo pieno della nostra missione, perchè è anche attraverso questo specifico contributo di ricerca, riflessione e proposta, condiviso con altri studenti, che si gioca la nostra capacità di essere promotori dell'uomo e della realtà in cui egli vive, studia, lavora. Con ciò, non si intende certo ritornare a un'indebita confusione di piani: la consapevolezza della piena laicità dell'ambiente e del «linguaggio», in cui e con cui operiamo e ci ritroviamo non è per noi un limite ma, al contrario, la reale possibilità di riconoscere in ogni persona quell'impronta di verità che sfugge alle classificazioni politiche, culturali, ideologiche e anche ecclesiali e che rende ognuno occasione di arricchimento e di approfondimento della ricerca comune. Anche in questo convegno - rispettando la tradizione fucina - parleranno voci ed esperienze culturali diverse perchè riteniamo che il confronto e il dialogo debbano avvenire sul piano dell'argomentazione razionale e della correttezza intellettuale, nella disponibilità a giustificare le proprie posizioni sulla base di elementi sottoponibili il più possibile al vaglio critico dell'interlocutore.

Per questo, abbiamo sempre creduto che il nostro specifico servizio alla riflessione sull'università, tralasciando in questo frangente gli aspetti più tipica-

mente «pastorali», debba tradursi in un contributo all'analisi dei problemi universitari e all'indicazione di possibili soluzioni, cercando di saldare assieme l'esigenza di obiettività e la tensione ideale che ci spinge a credere ancora in un'università luogo di ricerca e di formazione culturale, di maturazione umana della persona, di elaborazione di un «sapere critico». In questa prospettiva, abbiamo spesso voluto porci «dalla parte degli studenti», non solo per il fatto di esserne comunque una fetta che ne condivide problemi ed esigenze, ma perchè la condizione studentesca sembra essere ancor oggi marginalizzata all'interno del sistema universitario, mentre si rivela sempre più il filtro attraverso cui vagliare la validità delle politiche riformiste.

Un convegno in terra sarda

Ma dibattere di problemi universitari è quest'anno ulteriormente significativo: durante l'inverno che ci siamo lasciati alle spalle la questione universitaria è tornata ad essere, dopo molti anni, qualcosa di più e di diverso da una semplice materia per soli addetti ai lavori; sperando che questo rinnovato interesse per l'università non si riveli ancora una volta come una semplice parentesi, già chiusa con la rapidità con cui si è aperta. Prima di immergerci negli aspetti più tecnici, soprattutto di carattere legislativo, vorrei solo ricordare brevemente le motivazioni che ci hanno spinto non solo a dedicare uno dei convegni di primavera alla questione universitaria ma a organizzare tale momento in una regione del mezzogiorno e più propriamente in un città della Sardegna. La scelta, evidentemen-

te non può essere imputata al caso. Rispecchia piuttosto la volontà da parte nostra di sottolineare il ruolo che l'università può giocare nel processo di sviluppo sociale, culturale ed economico del mezzogiorno. In un tempo nel quale sembra realizzarsi in Europa una più intensa integrazione economica e politica non più minacciata da barriere ideologiche e militari, è stato in varie occasioni evidenziato il rischio di una ancora più marcata marginalizzazione di quelle aree che non sono ancora riuscite a sviluppare appieno le proprie potenzialità. per attuare quel «salto di qualità» che renda le regioni del nostro Sud vere protagoniste nel nuovo scenario di interdipendenza europea e mondiale, vogliamo ribadire la assoluta necessità di un sistema formativo post-secondario efficiente, funzionante, capace di garantire un'alta qualità dello studio a settori sempre più ampi di popolazione giovanile (e non solo...). Non si tratta soltanto di preparare quadri dirigenti da destinare al settore tecnologico e industriale, ma di puntare seriamente sulla cultura come elemento imprescindibile (e fecondo) di elevazione dell'uomo, di promozione sociale ed economica, di apertura al nuovo. L'università deve costituire qualcosa di qualitativamente diverso da un «agenzia di informazione culturale»: essa deve promuovere quell'avanzamento delle conoscenze e quella capacità di sperimentazione e innovazione che le sono peculiari, in una dinamica sinergia con gli altri soggetti istituzionali, culturali ed economici attivi sul territorio, senza con ciò perdere quell'autonomia di ricerca che ne evita la subalternità rispetto alle esigenze più immediate. Di questi aspetti si parlerà con più rigore nelle

relazioni del secondo giorno; tengo però a sottolineare come il largo margine di sperimentazione «gratuita», da un lato, e il raccordo con le caratteristiche socio economiche del territorio, dall'altro, siano a mio avviso due aspetti strettamente legati e interdipendenti, e non, come potrebbe apparire a prima vista, divergenti e conflittuali. E' proprio per il margine di libertà che la caratterizza che l'università può rendere un adeguato servizio al territorio, ove essa sappia, però recepire e rielaborare gli stimoli che le provengono «dall'esterno» senza isolarsi. Si tratta dunque di trovare di volta in volta e a seconda dei diversi contesti quell'equilibrio e

quella dialettica che evitino un appiattimento del suo ruolo su uno solo dei due versanti.

Pantere in movimento: uno sforzo per capire

Certamente, la problematicità di quest'equilibrio -per riallacciarsi al dibattito di questi ultimi mesi- è stata più volte evidenziata durante l'accesa discussione del ddl Ruberti dentro e fuori il Movimento. L'accenno al Movimento '90 rende inevitabile un rapido excursus su quanto successo e sulla nostra riflessione in merito. La nostra riflessione si è infatti arricchita in questi mesi di elementi nuovi ed inediti, che richiedono un certo adeguamento delle categorie concettuali finora utilizzate per definire e comprendere le questioni universitarie. Due eventi «inaspettati» si sono presentati sulla scena: il processo di riforma, ancora fermo fino a non molto tempo fa, ha subito, a partire dall'estate scorsa, una brusca accelerazione, spingendo una considerevole parte del mondo studentesco a riscoprire la necessità di un ruolo da protagonisti nella definizione delle politiche universitarie. Difficile azzardare un giudizio definitivo su quanto successo nei mesi scorsi; la parte di questo convegno dedicata

alla partecipazione dovrebbe servire anche ad approfondire questo tema. Va rilevato però che si è tornato a parlare di università fra universitari, rischiando talvolta di riproporre modelli di partecipazione ormai lontani dalla mentalità della nostra generazione, ma offrendo, per altri aspetti, significative novità di approccio verso le questioni in gioco. Sarebbe in ogni caso errato, a mio modo di vedere, voler chiudere il capitolo «movimento» nella facile categoria di «rigurgito sessantottino» o di semplice protesta «popolare» spontanea contro le disfunzioni più immediate -che pure ci sono- dell'università. Sarebbe altrettanto miope negare che questi elementi abbiano avuto un loro peso nella nascita e nella conduzione del movimento di protesta; ma va considerata con più profondità la crisi di una generazione -la mia, la nostra- che ha ereditato un decennio di tensioni a cui non ha preso parte e di cui non è responsabile, e che ha trovato sulla sua strada forse più gratificazioni sul piano dello status socio-economico che non reali spazi di partecipazione, fino a non considerarli neanche più necessari... Spazi che possono essere -devono esserlo!- perfettamente compatibili con le esigenze di un sistema democratico, e che anzi non possono che costituirne un elemento caratterizzante, nonchè un fattore di supporto.

Si tratta, evidentemente, di riconsiderare più a fondo il concetto di «partecipazione» e pensare alle nuove forme con cui renderla possibile.

Un'Università malata all'appuntamento con lo «scorporo»

Quando, negli anni scorsi, si è cominciato a parlare della creazione di un Ministero per l'Università, separato da quello della Pubblica Istruzione e aggregato a quello della Ricerca Scientifica, avevamo avuto una reazione pru-

dente e un poco scettica: riconoscevamo infatti la valenza positiva di una maggiore libertà di movimento rispetto a una materia, come quella universitaria, bisognosa (alla pari con quella scolastica, del resto) di uno snellimento decisionale e amministrativo. Ma avevamo anche la sensazione che tutto si risolvesse in una semplice spartizione di fette di potere tra i partners della maggioranza di governo, non foriera, in questo caso, di un rinnovato e più che mai necessario impegno riformista. Dobbiamo in parte riconoscere, onestamente, che dopo una prima fase in cui sembravano uscire confermati, i nostri timori hanno ricevuto una certa smentita con l'approvazione definitiva della legge sulla creazione del nuovo ministero -la ormai ben nota legge 168 del maggio 1989- nella quale già si delineavano alcuni aspetti della futura legge sull'autonomia e si prendevano precisi impegni temporali riguardo all'approvazione della stessa. Il ddl ruberti sull'autonomia universitaria, nato e cresciuto tra l'indifferenza dei più, appariva sulla scena dopo anni di incerto silenzio, frutto di una preoccupante -ma, purtroppo, non nuova- situazione di stallo del processo legislativo di riforma; un silenzio reso ancora più pesante dal peggioramento, in molti atenei, dell'offerta di servizi di diritto allo studio.

A questo proposito -se mi è permessa una parentesi, necessaria, del resto- a tutti sono ormai noti i limiti e le disfunzioni di quella che in passato abbiamo definito la «finta università di massa». Un'università formalmente aperta a tutti, apparentemente preposta a rispondere alla crescente richiesta di istruzione post-secondaria e di ascesa sociale da parte della popolazione giovanile, si è rivelata in realtà del tutto inadeguata al raggiungimento di questi scopi e spaventosamente legata a una concezione arcaica dello studio universitario. Quella universitaria è un'istituzione che permette, di fatto, una buona

riuscita solo a chi può investire nello studio una cospicua somma di denaro; nella quale si perpetua una dura, anche se informale e non codificata, selezione interna che porta solo una piccola percentuale di studenti iscritti al conseguimento della laurea, unico sbocco possibile in assenza di curricula intermedi e conseguenti diplomi; che è ancora organizzata sulla base dello schema «lezione ex-cathedra\esame orale\tesi» con alcune significative variazioni in specifici corsi di laurea (essenzialmente quelli di tipo scientifico); nella quale, dunque, la qualità dell'offerta didattica tende a sfuggire a qualsiasi, reale verifica per dipendere quasi totalmente dalla serietà professionale e disponibilità umana del singolo docente, in molti casi non intenzionato a spendersi più di tanto nell'insegnamento. Un'università dalle strutture vecchie e inadeguate, specie nei grandi atenei, che pretende di essere competitiva in Europa senza le aule dove fare lezione, per non parlare delle biblioteche, delle mense, dei laboratori e via dicendo...

Se il catastrofismo non è di casa nella Fuci, non lo è neanche il furbo ottimismo di chi continua a ripetere che, nonostante tutto, i nostri laureati valgono pur sempre qualcosa e che qualche «genio italico» emerge sempre dalle scalciate aule dei nostri atenei. E' senza dubbio vero che il sistema formativo universitario riesce comunque a produrre una certa quantità di quadri e studiosi ad alto livello; ma c'è da chiedersi se questo basti a nascondere gli enormi problemi che ho solo in parte richiamato (chiedendo scusa per lo stile un pò didascalico e allarmistico). La preoccupazione per questi problemi si fa però ancora più acuta ove non si riscontri un qualche serio tentativo di riforma: ed è ciò che abbiamo do-

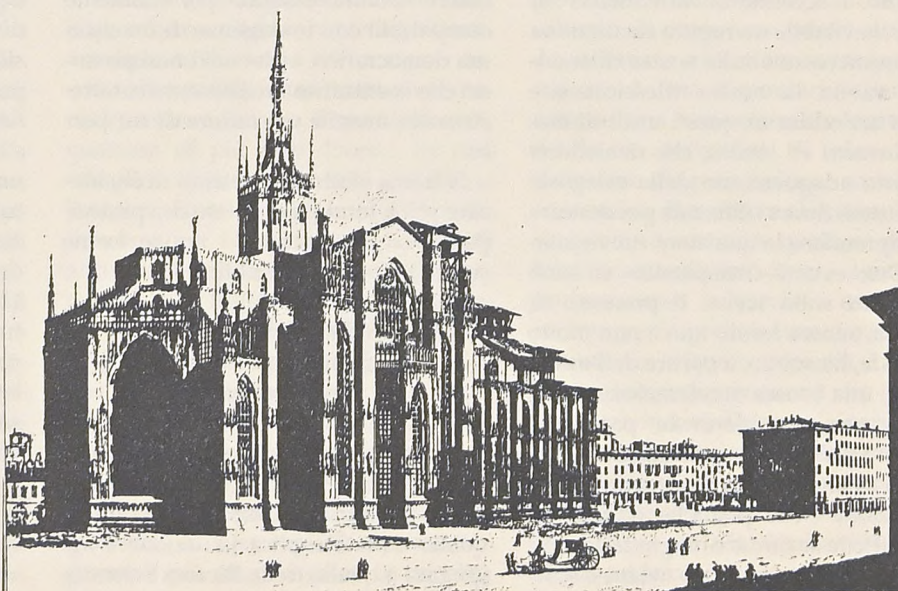
vuto constatare almeno da dieci anni a questa parte. Nel 1980, con il dpr 382, avevamo in effetti assistito a un tentativo di razionalizzazione delle strutture disciplinari che faceva leva sul dipartimento, organo attorno a cui ricollocare le aree disciplinari, verso un superamento della anacronistica divisione per facoltà. Uno dei dati originali della 382 era l'avvio di una fase di sperimentazione che avrebbe dovuto costituire materia di verifica e base di un ulteriore, più calibrato intervento legislativo. E' noto a tutti che solo in alcuni casi l'esperienza dei dipartimenti si è rivelata positiva, mentre quasi ovunque il sistema universitario ha riassorbito nelle sue strutture le potenzialità innovative di un tale progetto. Dopo il 382 è rimasto bloccato qualsiasi altro tentativo di riforma. Le colpe di un tale stato di cose sono sempre difficili da attribuirsi. E' però possibile constatare, in modo magari superficiale, la mancanza di una volontà politica e di un accordo tra i partiti sulla materia; la staticità e la scarsa propositività del mondo accademico e di quello studentesco, il primo arroccato più di una volta nella difesa dei propri «privi-

legi», il secondo scarsamente disposto a impegnarsi se non su questioni di carattere pratico\immediato; la scarsissima attenzione su questi problemi da parte dei mass-media, dell'opinione pubblica, a volte delle stesse realtà cittadine sedi di università.

La legge Ruberti e la riforma universitaria

E' in tale contesto, dunque, che si è sviluppato il dibattito sulla legge Ruberti, prima «in sordina», poi, con l'estendersi delle occupazioni, sempre più intenso e fragoroso. Uno degli aspetti che più ci colpì di tutta la polemica in atto era la tendenza a identificare -da una parte e dall'altra- la legge Ruberti con la riforma dell'università. Tendenza che non ritenemmo di condividere e che oggi, più di ieri, non ci convince. Si tratta allora di analizzare quella legge per quello che è e per quello che dice, non per che si vorrebbe rappresentasse, evidenziando le lacune che essa presenta ma senza scadere in una improduttiva demonizzazione.

Il ddl Ruberti, in via di approvazione



Veduta del Duomo di Milano, dalla parte dei gradini.

proprio in questi giorni al Senato, rende possibile senz'altro un certo snellimento delle procedure, un più largo decentramento con la conseguente responsabilità diretta delle sedi universitarie riguardo alla produttività e al funzionamento degli atenei, una maggiore differenziazione dei poli universitari anche in relazione alle caratteristiche del territorio in cui sono inseriti. Certamente, anche un più attivo raccordo con le realtà imprenditoriali può essere valutato positivamente, nel momento in cui si assicuri una totale trasparenza delle procedure per la stipulazione dei contratti e delle convenzioni e si innestino meccanismi riequilibratori a favore delle realtà meno avvantaggiate e a garanzia del mantenimento degli studi in quei campi meno immediatamente «produttivi». E' infatti reale il pericolo, sottolineato con forza dal movimento '90, che «in una situazione di così grave arretratezza, l'università si adagi in un ruolo di passività nei confronti del mondo produttivo, piuttosto che essere soggetto attivo e trainante di questo rapporto» (cfr Documento della Presidenza sulla questione universitaria). Massima trasparenza e interventi riequilibratori mirati e non dispersivi devono ricevere nella legge un aperto riconoscimento; a questo proposito, abbiamo proposto al ministro Ruberti, durante un incontro tra lo stesso ministro e le associazioni giovanili, l'istituzione presso il ministero dell'università di un'anagrafe nazionale in cui si raccolgano tutti i contratti e le convenzioni stipulate dalle università, per permettere un costante controllo di tali iniziative da parte dell'opinione pubblica interessata.

Autonomia e partecipazione

Dal problema dei controlli a quello della partecipazione studentesca, il salto è breve, pur essendo in questo caso il primo solo un aspetto del secondo.

Un'università che intensifica la sua autonomia gestionale e i suoi poteri di iniziativa deve vedere responsabilizzate tutte le componenti, a partire da quella studentesca. Il valore della partecipazione ai vari organi di gestione non si esaurisce però nella sola, seppure indispensabile, possibilità di controllo sulle decisioni prese; la partecipazione deve essere uno dei principali canali attraverso cui dare un contributo sulle decisioni da prendere, incidendo su di esse e non subendole; la partecipazione è conseguenza e, nello stesso tempo, motivo di crescita democratica, di responsabilizzazione, di capacità di confronto. Qualcuno ha affermato che la creazione di un organo studentesco separato dagli altri organi rappresentativi dell'università sia il modo migliore per assicurare un'ampia possibilità di partecipazione agli studenti. Al contrario, riteniamo che vada invece mantenuta la corresponsabilità nelle decisioni e la dialettica interna fra le varie componenti. Un eventuale «senato studentesco» (anche se il termine risulta fuorviante per il parallelo che stabilisce col senato accademico, il quale ha e avrebbe ben più ampi poteri!)

potrebbe semmai essere luogo di dibattito e confronto e di definizione di linee comuni, specie sulle questioni didattiche, proprio tra gli studenti già eletti negli altri organi, con la possibilità di far partecipare alle discussioni anche altri studenti. Parlando della partecipazione occorre anche fare i conti, onestamente, con una diffusa diffidenza degli studenti nei confronti dei meccanismi «classici» della democrazia rappresentativa, che si traduce nell'elezione attraverso il voto a liste e candidati. La bassa affluenza alle urne in occasione delle elezioni universitarie sembrerebbe così contraddire la conclamata esigenza di un più ampio spazio di partecipazione. Va ricordato però che ha influito su questo stato di cose lo scarso peso che gli studenti hanno co-

munque avuto nella definizione delle politiche universitarie, sia a livello locale che nazionale, affievolendo il desiderio di partecipare; va imputata anche una certa responsabilità anche alle organizzazioni tradizionalmente impegnate nelle elezioni universitarie, attive nel periodo elettorale ma generalmente assenti durante la restante parte dell'anno accademico. Detto questo, occorre aggiungere che il basso numero dei votanti va letto tenendo presente che la percentuale di studenti «a tempo pieno» è minoritaria rispetto a quella parte di studenti iscritti all'università ma presenti quasi esclusivamente al momento dell'iscrizione, dell'esame, e della (poco probabile) discussione della tesi; esistendo comunque un settore composto da figure «intermedie». C'è poi un ulteriore aspetto del problema che fa un po' da sfondo a tutto questo discorso e che mi limito solo ad accennare: è quello del più generale distacco del mondo giovanile dalle varie forme di impegno politico.

L'autonomia del sistema universitario

Abbiamo dunque cercato di capire in che cosa può consistere, nelle sue linee essenziali, l'autonomia universitaria, che la legge Ruberti, con i vantaggi e i limiti che abbiamo tentato di cogliere, vuole promuovere. Ma rimane aperto lo spazio su un altro importante aspetto: se di autonomia universitaria si vuole parlare, occorre considerare quella parte di essa che dovrebbe riguardare non solo i singoli atenei, ma il sistema universitario nel suo complesso. Non discutiamo in questo frangente la legittimità di un organo come il Comitato tecnico di valutazione, interno al ministero, previsto dalla stessa legge Ruberti; strutture di questo tipo sono del resto presenti nei ministeri di altri paesi europei. Ci sembra però che il controllo ministeriale diventi eccessivo ove,

come nel caso del Comitato per la programmazione universitaria, non si stabilisca un maggiore equilibrio tra la componente elettiva e quella di nomina ministeriale. Più importante ancora ci sembra ribadire l'importanza del ruolo del CUN come organo supremo di autogoverno dell'università. Tale ruolo non deve essere sminuito nonostante i limiti finora riscontrati nel suo operato. La legge Ruberti, in questo senso, tende a creare un indebita confusione di competenze tra il CUN stesso e la Conferenza dei Rettori. Crediamo invece che i due organi debbano trovare una differenziazione funzionale con una prevalente incidenza del CUN sulle questioni di più ampia portata e suoi processi legislativi e una specificazione dei compiti della Conferenza in relazione a problemi di equilibrio, differenziazione e integrazione delle diverse sedi, al contributo sulle questioni più propriamente amministrative, alle relazioni di collaborazione con le università straniere.

Nuovi curricula e diritto allo studio

Ma, come dicevamo all'inizio, la legge sull'autonomia non esaurisce di per sé il problema della riforma universitaria. A conferma di ciò, stiamo assistendo alla discussione di altri tre progetti di legge: quello riguardante gli ordinamenti didattici, che introduce un diploma intermedio da conseguire attraverso la frequenza di un corso di due o al massimo tre anni e che ha già ricevuto l'approvazione della Camera; quello sul diritto allo studio, ormai da molti anni giacente in Parlamento, di cui si sta per iniziare la discussione; e quello sul dottorato di ricerca, che ci pare oggettivamente lontano dalla discussione e quindi dall'approvazione. Se il ddl sugli ordinamenti didattici ha un'importanza «storica» perché introduce finalmente nuovi tipi di curricula e

dunque nuove figure professionali, quello sul diritto allo studio affronta una materia che riteniamo così importante da considerarla, come si evince dal titolo del convegno, qualificante qualsiasi progetto di autentica riforma. Il ddl sul diritto allo studio va incontro, in parte, ad alcune necessità che più volte sono state evidenziate: esso stabilisce un efficace coordinamento nelle tipologie di intervento fra Stato, Regioni, Comuni e Università; introduce criteri di flessibilità nell'organizzazione dei corsi anche in relazione alle esigenze degli studenti lavoratori (ad esempio, l'apertura serale); differenzia le tipologie di intervento assistenziale prevedendo non solo l'assegno di studio o l'esonero totale dal pagamento delle tasse ma anche la differenziazione dei contributi per fasce di reddito (pur restando invariato, purtroppo, il sistema di verifica dei requisiti necessari). Questa impostazione sembra andare incontro a quella definizione di diritto allo studio come possibilità di fruizione di adeguati servizi didattici, che a noi è più congeniale. Ma se il capitolo della didattica - modalità di insegnamento, esami, biblioteche, possibilità di ricerca applicata non solo in ambito scientifico, aggiornamento tecnico (informatica, ad esempio), orientamento alla vocazione disciplinare, e via dicendo - sarà il banco di prova per l'università del futuro, il discorso sarebbe incompleto se non si affrontasse seriamente e con coraggio il significato della funzione del docente e del suo ruolo nell'università. Pur non azzardandoci, nonostante una forte tentazione in questo senso, a teorizzare una presenza a tempo pieno, riteniamo però che non si possa continuare a considerare l'attività didattica solo uno, e neanche il più importante, degli impegni professionali del docente.

Un'alta qualità dello studio che fruibile realmente anche dagli strati economicamente più disagiati della popolazione, sulla linea del dettato costituzio-

nale, e che renda l'esperienza universitaria ricca di stimoli culturali e di acquisizioni professionali è secondo noi uno dei nodi fondamentali di qualsiasi riforma che non voglia ricalcare schemi ormai logori. Così come deve caratterizzare una riforma la consapevolezza che il successo delle politiche universitarie passa necessariamente attraverso un più ampio e profondo coinvolgimento del soggetto studentesco, vero protagonista della vita universitaria.

Concludendo...

...credo che il confronto con gli esperti ci darà la possibilità di colmare le lacune della nostra analisi; uno stretto rapporto con i docenti deve caratterizzare ancora oggi il nostro lavoro sulle tematiche universitarie. Ribadisco in questo senso l'impegno della Fuci a tenere alto, per quanto le è possibile, il dibattito sull'università soprattutto all'interno delle università stesse. Anche per questo ringraziamo il gruppo di Sassari per l'importante lavoro che porta avanti in questa università; la disponibilità a collaborare nell'organizzazione di questo convegno nazionale, che speriamo rimanga una tappa significativa nel suo cammino, ne è una prova eloquente.

Nel susseguirsi delle generazioni fucine, rimane costante un profondo amore per l'esperienza universitaria, il cui aspetto essenziale, scriveva Moro nel '42, «consiste in un insegnamento aderente alla vita, in una ricerca di valori, che, nell'attesa del domani che sarà di vita piena, chiede sin d'ora una sua esperienza ma solo come integrazione e riprova di una ricerca culturale, dove l'intelligenza abbia soddisfatto le sue esigenze più profonde». L'università degli anni '90 non è certo quella del '42; ma ho voluto così ricordare il docente Aldo Moro, trovato ucciso il nove maggio di dodici anni fa.

Sandro M. Campanini

La 'storia infinita': lo stato della riforma universitaria

di Giunio Luzzatto

Introduzione

Vorrei dividere questo intervento in due parti: una *storica* che mostri le tappe successive attraverso le quali si è mossa - dalla Costituente in poi - la vicenda degli interventi normativi e dell'evoluzione dell'Università italiana; l'altra parte, conclusiva, in cui toccherò qualche problema specifico, tra i molti che oggi ci investono e che, anche se le condizioni in parte si sono modificate, sono in larga misura - come vedremo meglio nella parte storica introduttiva - già quasi tutti presenti nel corso di questa vicenda quarantennale. Tale *attualità* risulta evidente se andiamo a guardare le diverse ipotesi, le diverse proposte, le diverse polemiche e anche le parziali attuazioni del passato.

L'università e la Costituente

Inizio con una prima considerazione: benché alla Costituente - che tutti apprezziamo come una delle strutture politiche più significative nella storia della Repubblica, anche per la qualità umana, professionale, civile e morale di coloro che ne facevano parte - ci fosse una larga presenza di professori universitari, e della cultura del paese in generale, ivi dell'Università non si è quasi parlato. Il riferimento all'Università, cioè il famoso ultimo comma dell'art 33 «Le Università hanno diritto di darsi ordinamenti autonomi nei limiti stabiliti dalle leggi dello Stato» - è entrato quasi casualmente. In materia scolastica, alla Costituente l'attenzione era rivolta essenzialmente al problema della scuola negli altri ordini e gradi; c'era il controverso problema scuola pubblica-scuola privata (che tra l'altro è stato

uno di quelli su cui l'Assemblea si è divisa, con voti a lieve maggioranza), e il problema universitario, come risulta dagli Atti, non è stato neppure discusso in commissione, sicché in una prima versione del testo non appariva neanche. Poi è stato inserito, come riflesso della polemica scuola pubblica-privata: l'idea che le università hanno diritto di darsi ordinamenti autonomi era sostenuta essenzialmente dall'area cattolico-democratica per garantire, anche se già il Concordato la garantiva, l'Università cattolica, ma anche per coerenza con la tradizione *popolare* favorevole al decentramento e contraria ad una struttura accentrata della pubblica amministrazione e dello Stato. E d'altra parte c'era, dalla parte opposta, dalla parte laica per intenderci, il timore che questa linea andasse verso una destatalizzazione del sistema dell'istruzione superiore. Il compromesso finale - per cui le Università hanno diritto di darsi un ordinamento autonomo, ma nell'ambito delle norme generali e delle leggi fissate dallo Stato - rappresenta da un lato l'affermazione che non si vuole un potere della burocrazia sull'Università, e che quindi si vuole l'autonomia oltre che della cultura anche delle strutture che in qualche modo la organizzano; dall'altro lato, che esse non sono *legibus solute* e che dunque non possono estraniarsi dalla cornice complessiva delle leggi che lo Stato si dà.

Si tratta certamente di un punto di equilibrio significativo, anche se è rimasta una ambiguità, certamente non sospettata da nessuno nel momento dell'approvazione, sul plurale «le Università», che hanno diritto di darsi ordinamenti autonomi. Il problema si pone nei seguenti termini: è ogni singola Univer-

sità che ha il diritto di darsi ordinamenti autonomi - e allora non esiste nessuna autonomia globale del sistema delle Università nel loro complesso (questa è una delle interpretazioni possibili)? oppure l'espressione citata lascia aperta la possibilità che vi siano accanto ad ordinamenti autonomi di ciascuna Università anche alcune regole generali che si danno collettivamente le Università italiane nel loro complesso? Questo tema non è mai stato chiarito fino in fondo; anche in sede di interpretazioni della costituzione, esso è stato trattato pochissimo, e in tal caso con tesi molto divergenti. Un chiarimento su questo punto è importante, perché se la prima interpretazione non pone problemi, dato che è contenuta nella seconda, il problema vero riguarda le Università nel loro complesso. Tanto per fare un esempio, il CUN può essere solo come nell'interpretazione, chiamiamola così, ministeriale - un organismo di supporto tecnico e di consulenza del ministro, in quanto l'autonomia è riconosciuta soltanto alle singole Università e non anche in qualche forma al complesso di esse; nell'altra interpretazione, esso può essere un organo di raccordo nazionale delle autonomie universitarie, con un proprio potere propositivo e con la possibilità di non essere succubo dell'amministrazione per quanto riguarda quegli aspetti, spesso decisivi, della gestione che non dipendono dalle singole Università ma dal centro. Basti pensare al problema della ripartizione delle risorse (intese sia come finanziamenti che come posti in organico), tema su cui ci sono sempre i massimi contrasti e conflitti, e il massimo potere clientelare da parte di chi ha, per intenderci, il potere dell'uomo sull'uomo. In alternativa si può invece avere una forma di collegialità, con la possibilità del complesso delle Università di autogovernarsi in qualche misura. E' un tema del tutto aperto che le attuali discussioni sulla legge Ruberti rendono particolar-

mente attuale.

Al di là della formulazione del comma che ho ricordato, non c'è stato dibattito sull'Università nell'intera attività della Costituente. Ciò anche perché, per limitarci al settore dell'istruzione, altri problemi da affrontare in quel momento erano molto seri: c'era ancora un'elevatissima percentuale di analfabetismo ci sono voluti 15 anni, dalla Costituzione al 1962, per fare la legge sulla scuola media unica, pur essendo previsto dalla Costituzione che l'insegnamento è obbligatorio fino a 14 anni.

Nel frattempo, l'Università italiana andava avanti, in qualche modo si espandeva, e poneva dei problemi sempre più pressanti rispetto ai quali il periodo fino agli anni '60 ha visto una totale assenza di interventi: ci furono alcune ipotesi di riforma, tra cui una inchiesta Gonella che riguardava l'intera scuola, ma non è accaduto assolutamente niente. Se si va a vedere quali erano le leggi sull'Università in discussione al Parlamento in quel periodo, si trovano leggi del tipo "istituzione di una cattedra di entomologia presso l'Università di Messina"; cioè solo provvedimenti di tipo amministrativo che per ragioni formali e burocratiche dovevano essere presi con legge.

Dall'università di élite all'università di massa

La situazione è cambiata nel periodo tra la fine degli anni '50 e l'inizio degli anni '60. I motivi di cambiamento furono legati soprattutto all'aspetto quantitativo del fenomeno: è in quegli anni che è cominciata l'espansione rapida che poi, come è stato detto con molta imprecisione, ha fatto passare dall'Università di élite all'Università di massa. L'enorme espansione quantitativa ha esasperato le difficoltà e gli elementi di crisi, in assenza di provvedimenti anche in termini di mera moltiplicazione delle risorse (numero di professori e di aule,

per dirla chiaramente) proporzionata alla moltiplicazione della domanda. Al contrario, le strutture anche dal punto di vista logistico-edilizio si sono rivelate in quegli anni progressivamente più carenti, e per quanto riguarda il personale docente è andato progressivamente aumentando il numero di docenti non titolari. Il problema, che negli altri gradi scolastici si è manifestato come precariato, per quanto riguarda l'Università è consistito in un'enorme espansione del numero dei cosiddetti *professori incaricati*. Ciò ha avuto anche risvolti positivi perché è stato in quegli anni che le associazioni degli assistenti universitari, degli incaricati, e di altre forze universitarie rinnovatrici categorie hanno pesato, ponendo la questione dell'Università al centro dell'attenzione del paese e spingendo affinché il problema delle categorie fosse preso in considerazione congiuntamente al problema della riforma delle strutture. Se consideriamo gli atti dei congressi, le mozioni e anche le pressioni *lobbistiche* esercitate sui parlamentari perché venissero presi provvedimenti sull'Università, vediamo che costante fu questa spinta a tenere uniti il problema dell'espansione degli organici e quello della trasformazione delle strutture.

Non è un caso che quando si passò, dal punto di vista del quadro politico, dai governi centristi al primo governo di centro-sinistra negli anni '61-'62, fu costituita una Commissione parlamentare d'indagine sulla scuola (fu una delle richieste che i socialisti fecero per andare avanti nell'accordo politico), che lavorò dall'estate del '62 ai primi mesi del '63 producendo in pochissimi mesi un documento che tuttora purtroppo potrebbe essere riletto con notevole interesse non solo storico (nel senso che i nodi da affrontare per l'intero sistema scolastico, sui quali furono allora fatte varie riflessioni, non sono ancora risolti); non è un caso neppure, anzi deriva molto dalla citata spinta delle

associazioni, se il primo capitolo della relazione della Commissione centrò l'attenzione sull'Università. La Commissione affrontò per primo il problema dell'Università con una motivazione molto seria, che è uno dei temi su cui è ancora gravemente carente l'attuale sistema: essendo l'Università anche il luogo della formazione dei futuri insegnanti di tutti i gradi scolastici, le carenze nel funzionamento delle Università, e soprattutto la carenza dell'Università nella sua funzione di preparazione dei docenti, determinano una carenza dell'intero sistema della pubblica istruzione. Per cui parlando dell'Università si parla anche di un elemento determinante dell'intero sistema formativo. Dico che questo è tuttora uno dei problemi non risolti perché ancor oggi nella proposta di legge sugli ordinamenti didattici universitari, passata recentemente alla Camera e ora all'esame del Senato, vi è un articolo sulle lauree e un articolo sul diploma di specializzazione post-laurea. Il primo definisce finalmente la formazione universitaria dei maestri, sia di scuola elementare sia di scuola materna, già promessa dalla legge del '73 (inattuata) sullo stato giuridico degli insegnanti; per quanto riguarda invece la scuola secondaria (dove finora il titolo è la laurea ma esclusivamente relativa a competenze disciplinari, e non di formazione alla professionalità di insegnante, con approfondimenti di tipo pedagogico, psicologico, ecc.), si prevede una scuola di specializzazione post-laurea a cui dovrebbero accedere i laureati di qualunque facoltà che vogliono svolgere la professione di insegnante. Ebbene questo fu uno dei temi centrali della relazione della commissione d'indagine del 1963, solo adesso forse (dico *forse*, in quanto la legge è passata per ora solo a un ramo del parlamento) potrà concretamente trovare soluzione: esempio abbastanza tipico della lunghezza dei tempi in questa vicenda.

Il mondo giovanile e l'Università durante gli anni '70

Continuando in questo excursus molto sommario, dopo la relazione della commissione d'indagine, nel 1965, venne una proposta di legge dell'allora ministro Gui che rappresentò il bersaglio dell'intera contestazione degli anni '67-'68. Non voglio addentrarmi, per ragioni di tempo, in un'analisi dettagliata dei contenuti. Credo peraltro che sia abbastanza scontato, col senno di poi, che - anche se allora alcuni avrebbero respinto come assolutamente inaccettabile un'affermazione come quella che sto per fare - in realtà la proposta fu demonizzata soprattutto perché apparve un bersaglio: se non si fosse trovato quello se ne sarebbe trovato un altro. La protesta era un movimento giovanile che partiva da vicende che forse con l'università non avevano niente a che fare, se non come momenti della condizione giovanile. Il movimento giovanile si era diffuso in Europa sull'onda dei movimenti universitari americani del '65-'66: movimenti che nascevano contro la guerra del Viet Nam e su altri problemi. Certo, le Università rappresentavano importanti sedi di aggregazione, esattamente come nella storia del movimento dei lavoratori sono state le fabbriche: ivi si sono sviluppati i sindacati, ma i temi posti dai lavoratori molte volte andavano al di là delle condizioni di vita nella fabbrica. Il tema università per molti aspetti della contestazione di quegli anni era più una occasione, e in qualche caso addirittura un pretesto, che non la vera tematica di interesse su cui si mobilitava un'opinione che aveva varie motivazioni globali.

Nelle discussioni sulla proposta di legge del '65 è comunque già presente, a livello politico, il segno delle difficoltà di una maggioranza che teneva insieme poco: per questo tre anni di discussione furono sufficienti non a far passare la

legge ma a far arrivare la contestazione che la seppellì. I temi di quell'articolato sono i temi di oggi: abbiamo dunque più di 20 anni di ritardo. E anche allora, se si va a guardare il tipo di obiezioni che da certe parti venivano mosse, le polemiche si fondano su motivi nel contempo giusti e sbagliati. Ad esempio, il diploma di primo livello deve essere pensato come un canale didattico in qualche modo alternativo (per cui nel momento in cui uno si iscrive all'Università deve decidere in partenza se scegliere la strada della laurea breve o se scegliere la strada della laurea lunga), e in tal caso esso è effettivamente criticabile, oppure si può pensare ad un diploma di primo livello che sia in buona parte inserito in un curriculum globale per cui - come in altri paesi il diploma di primo livello è la prima fase di quello che poi diventa il diploma di secondo livello? Questo è solo un esempio, anche se fra i più attuali, ma ci sono altri temi che si ripropongono con altrettanta intensità, come quello relativo ai modi per configurare a livello di facoltà, di dipartimento, di istituto, di ateneo gli organi che devono gestire l'Università; e, ancora, il problema della partecipazione, e in particolare della partecipazione degli studenti. Si possono trovare forme che in qualche modo medino tra l'esigenza di una partecipazione più diretta e quella di una delega: ma è inevitabile che negli organi decisionali vi siano dei rappresentanti eletti, perché non è pensabile che migliaia di persone decidano tutte insieme. Tutti possono però discutere, finché si tratta di approfondire il problema.

Come si vede, i temi che anche nelle leggi attualmente in discussione non si definiscono ancora in modo convincente, sono gli stessi su cui si dibatteva in quegli anni.

Non ne venne fuori nulla neppure nella legislatura successiva, dal '69 al '71, in cui ci fu un nuovo progetto di legge. Mentre quello precedente non

era passato neanche alla Camera, questo fu approvato dal Senato e quasi approvato dalla Camera. Ma nel '71 per la prima volta la legislatura si chiuse anticipatamente, con una modifica dal quadro politico: ci fu l'elezione con la maggioranza spostata verso il centro-destra del presidente Leone, e fu nuovamente affossata questa nuova proposta di riforma universitaria che in qualche modo era più avanzata di quella precedente.

Infatti, dopo la caduta della legge Gui nel '68 e sulla spinta del movimento che allora era molto vivace, erano state tentate soluzioni non radicalmente diverse ma più nette. Ad esempio sul problema del tempo pieno dei docenti la proposta Gui prevedeva ciò che è stato fatto poi nell'80, cioè due stati giuridici dei docenti, sostanzialmente uguali come potere ma retributivamente differenziati: quelli a tempo pieno, che non hanno attività professionale extra-universitaria, e quelli a tempo definito cui è consentita anche una attività professionale extra-universitaria. Nella proposta che io considero tuttora, nella vicenda della mancata riforma universitaria, la migliore ai fini di una efficiente moralizzazione dell'Università (quella che aveva percorso la legislatura dal '69 al '71) si diceva invece in termini molto più fermi che il docente universitario è uno studioso che svolge tutta la sua attività nell'Università: se ci sono delle attività di consulenza, queste vengono assunte non dal singolo ma dal dipartimento universitario nel suo complesso, che riserva peraltro una quota di partecipazione a chi ha svolto materialmente l'attività. Diventa quindi un'attività più collegiale, in cui sono coinvolti più professori ed eventualmente anche gli studenti. Ciò è molto importante per mantenere il contatto con la realtà della professione; pensiamo, oltre ai casi più ovvi, come la medicina, alla progettazione delle grandi opere; non si può insegnare bene alla facoltà di ingegner-

ria come si costruiscono le autostrade essendo completamente fuori dai meccanismi delle consulenze sulla costruzione delle autostrade. Questo contatto con la realtà si può però ottenere organizzando un proprio ufficio fuori, oppure si può arricchire l'Università, con un lavoro molto qualificato, anche quando si tratta di svolgere un'attività di commessa. Questo è un problema che risale ad allora, e lo cito perché sto richiamando, come esemplificazione, quei problemi che sono ancora all'attualità del dibattito di oggi. E li sto citando perché l'aver proposto che l'Università abbia delle commesse è stata una richiesta della parte progressista dell'Università, di quella che non voleva che viceversa l'attività professionale dei docenti universitari fosse gestita in modo totalmente privatistico e al di fuori delle strutture della stessa Università.

***Una inversione di tendenza:
dal problema delle strutture
a quello delle categorie***

Fallita ancora una volta l'ipotesi di riforma nel '71 si è determinato in quel momento purtroppo, un ribaltamento delle linee di tendenza, che ha pesato fino ad anni recenti. A questo punto infatti l'espansione incontrollata della popolazione studentesca da un lato e del corpo docente diverso dai professori di ruolo dall'altro sono diventati problemi prevalenti rispetto a quello del rinnovamento delle strutture. Inoltre anche per il personale amministrativo, tecnico e subalterno si erano determinate nel frattempo situazioni ingestibili proprio perché non si era risposto con un'espansione degli organici all'espansione dell'utenza universitaria. Non entro nei dettagli delle leggi del '73 e dell'80, ma voglio insistere sul fatto che anche quei pochi elementi di riforma che entrarono in questi provvedimenti c'entrarono per così dire di straforo,

quasi per senso del pudore, in quanto non sembrava ammissibile dopo lustri di dibattito e di polemiche sull'Università prendere dei provvedimenti che parlassero solo di inquadramento delle categorie. La legge del '73 fu comunque quella che introdusse figure diverse dagli ordinari nel consiglio di amministrazione delle Università, e non c'è dubbio che la presenza degli studenti, dei docenti giovani e dello stesso personale amministrativo dell'Università ha trasformato in molti casi il consiglio d'amministrazione in un organismo più sensibile alle esigenze generali della struttura universitaria e meno burocratizzato che in precedenza. Ma sono tutti elementi abbastanza marginali: in sostanza non era prioritario il problema delle strutture bensì quello delle categorie. Questo vale anche per la legge dell'80: è vero, come è stato detto nella relazione introduttiva, che la legge dell'80 usa anche la parola *dipartimenti*: ma se ne parla a livello puramente sperimentale. E allora accade, ovviamente, che accanto alle nuove permangono le vecchie strutture che non vogliono cedere le loro competenze, poteri, ecc; e quelle nuove più che a risolvere problemi devono pensare a cercarsi un pochino di spazio per affermare una propria possibilità di avere qualche funzione.

***Dalla sperimentazione
all'autonomia***

La sperimentazione universitaria fu introdotta dal decreto 382 del 1980 aveva questo meccanismo: si possono istituire dei dipartimenti per sostituire non le facoltà, che rimangono, ma quelli che erano un tempo gli istituti monocattedra, cioè gli istituti e le strutture amministrative coincidenti praticamente con un solo insegnamento o pochi insegnamenti. Dovrebbero essere forme più collegiali di organizzazione della ricerca universitaria e di gestione degli edifici, delle apparecchiature e delle struttu-

re, incluse quelle che servono per la didattica. I dipartimenti non avrebbero cioè direttamente competenze didattiche, ma avendo competenze gestionali e relative alla ricerca incidono anche sulla didattica. Il decreto prevedeva che dopo quattro anni, scaduto il termine di questa sperimentazione, ci sarebbe stata, secondo una procedura lì fissata, una verifica dei dati che le Commissioni dei vari atenei obbligatoriamente dovevano inviare sotto forma di rapporti, relazioni, etc., in modo, diceva il decreto dell'80, da poter intervenire organicamente con una legge formale di riorganizzazione dell'assetto dell'Università.

Che cosa è invece accaduto? E' accaduto che la sperimentazione si è realizzata, dove in maniera più efficace e più incisiva, dove più debole, e questo forse è inevitabile che succeda proprio in quanto sperimentazione si è poi avuto nell'84, allo scadere del quadriennio, il bel convegno di Pisa, promosso dal Ministero della Pubblica Istruzione, con tre giornate di lavoro preparate da rapporti, commissioni, comparazioni di tutto quello che era stato fatto nelle Università; e da tutto ciò avrebbe potuto veramente partire un disegno globale di definizione dell'assetto universitario. Si è invece abbandonata di colpo questa strada, e si è iniziata a sbandierare l'autonomia.

Secondo la mia opinione, il rilancio del discorso dell'autonomia è stato anche un modo, da parte del sistema politico, di lavarsi le mani. E' come dire: se non siamo riusciti a fare le scelte su quali devono essere gli assetti delle Università italiane, fate voi: rinunciamo a darvi un inquadramento globale dell'assetto dell'Università e ogni Ateneo si faccia il suo statuto come gli pare, mantenga le facoltà se le vuole mantenere, le sopprima se le vuole sopprimere, faccia o non faccia i dipartimenti. E' una sostanziale abdicazione a quello che nell'articolo della costituzione era un punto di grande rilievo: quando si

dice che le Università hanno diritto di darsi ordinamenti autonomi nei limiti delle leggi dello Stato si intende, mi sembra giustamente, che quello che non ci deve essere è l'intervento amministrativo, l'intervento del governo sulle singole scelte, ma non che non ci deve essere un intervento del Parlamento per definire l'assetto istituzionale. E questa è una profonda differenza: l'autonomia non vuole dire appunto non avere una legislazione in cui ci si inquadra, vuol dire non dipendere da una struttura amministrativa. Su questo, naturalmente, il discorso è aperto.

La legge sull'autonomia universitaria

Giungiamo così alle questioni più attuali. Con la legge dell'anno scorso, la legge istitutiva del ministero, si è prevista una grande autonomia statutaria nel senso che si è detto: si farà una legge sull'autonomia universitaria, però (e questo è anche uno dei temi controversi all'interno del movimento degli studenti) se entro un anno da allora, cioè entro pochi giorni (il 26 maggio prossimo), non sarà arrivata la legge sull'autonomia, le Università acquisiranno un'autonomia statutaria per cui eleggendo un apposito organismo potranno darsi degli statuti entro margini di derogabilità, rispetto a quelli che erano i vecchi ordinamenti statali, tuttora abbastanza poco chiari. La legge dell'anno scorso ha detto infatti che gli statuti devono rispettare alcune clausole: l'interpretazione più convincente, e so che anche in sede ministeriale questa è abbastanza condivisa, è che questo vuol dire che viceversa gli statuti possono decidere cose diverse da quelle che erano previste da leggi precedenti. Esempio: la legge precedente fissava il corpo elettorale del rettore, la durata in carica del rettore, e via dicendo. Nel momento in cui la nuova legge dice solo quale vincolo per gli statuti che il rettore

deve essere elettivo, vuol dire che non sono più valide tutte le norme precedenti che dicevano come e per quanto tempo il rettore deve essere eletto, e che quindi gli statuti potranno, per esempio, prevedere che il corpo elettorale attivo per l'elezione del rettore abbia nuove caratteristiche. E' un tema aperto per quanto riguarda gli statuti, e così per molte altre questioni. Quindi oggi siamo a questo punto: sta per scadere l'anno lasciato dalla legge dell'anno scorso come tempo entro il quale o c'era una legge complessiva sull'Università, o si cominciava a poter applicare un'autonomia statutaria. I termini, i margini di questa autonomia statutaria sono uno dei terreni controversi. Io credo che sarebbe stato molto più utile, più produttivo, più costruttivo se anche nel dibattito dei più attivi movimenti degli studenti nei mesi passati si fosse concentrata l'attenzione molto di più su cosa volere dagli statuti, cioè come cogliere per la prima volta nella storia d'Italia l'occasione di costruire dal basso una normativa sull'Università, piuttosto che su una polemica piuttosto peregrina sull'opportunità di spostare di qualche mese il termine del 26 maggio, o addirittura di sopprimere l'art. 16 della legge dell'anno scorso puntando sulla legge nazionale. E parliamo chiaro: se la proposta Ruberti in qualche modo è andata avanti, anche se non è affatto così avanti, è anche perché c'era questa minaccia (l'art. 16, appunto) che comunque entro un anno qualche cosa accadeva. Quindi credo che uno dei temi importanti oggi nelle Università italiane sia come utilizzare l'occasione rappresentata dagli statuti.

Le altre leggi sull'università attualmente in discussione

Su altri temi, che sono stati al centro del dibattito di questi mesi, incidono invece le leggi: quella sull'autonomia, e in parte quelle altre leggi che sono in

discussione e di cui già nella prima relazione si è parlato. Per quanto riguarda l'iter della legge Ruberti i primi due articoli (quelli finora approvati dalla commissione del Senato) sono estremamente generici. Non è che questi due articoli dicano molto di più che non definizioni abbastanza accettabili da parte di tutti o di quasi tutti. E' l'articolazione specifica che può creare controversie più che la definizione delle idee generali; ma devo dire che in questo i critici del progetto Ruberti hanno senz'altro ragione: il testo rappresenta sotto molti aspetti la negazione di alcuni principi che erano stati affermati a livello della esaltazione dell'autonomia, e mette una camicia abbastanza stretta agli statuti. Perché se la norma dell'anno scorso sotto certi aspetti era forse persino troppo larga e generica, nel testo Ruberti si sente molto la pressione di chi vuole tenere il potere. Esempio tipico: fissa delle regole rigorosissime per la composizione degli organi (e qui chiaramente c'è la pressione delle categorie, e in particolare dei professori ordinari che vogliono garantire determinate maggioranze negli organi). Per quanto riguarda le facoltà, praticamente si individua ancora una volta in esse il centro della organizzazione del sistema universitario e in particolare la sede di incardinamento dei docenti. Chiariamo allora un punto: i concorsi universitari, e in parte è inevitabile che sia così, non valutano i titoli didattici ma valutano titoli di ricerca. Uno procede o meno nella carriera in relazione alla sua produzione scientifica e il fatto di avere svolto più o meno bene, con maggiore o minore impegno e con maggiore o minore profitto suo ma soprattutto degli allievi attività di tipo didattico è marginale e quasi irrilevante. Ebbene, tutto questo ha delle motivazioni - perché si capisce che è molto difficile verificare la produttività didattica, mentre la posizione acquisita nella comunità scientifica internazionale è un punto

significativo per capire se quello che uno ha prodotto come idee e come innovazione, come ricerca è valido o meno, comunque in questo quadro è sicuro che i professori diventano tali per la loro attività scientifica e non per la loro attività didattica. E allora è totalmente contraddittorio che si dica che l'incardinamento dei professori è nella facoltà e che il dipartimento serve per la ricerca: l'incardinamento dovrebbe essere nella sede per la quale è stato scelto. Se è stato valutato per la ricerca è molto più logico che non sia la facoltà, dove ci sono matematici, chimici, fisici, a scegliere il professore di botanica, ma il dipartimento dove ci sono solo botanici, che sanno qual'è il tipo di produzione e quindi anche il tipo di contributo che il candidato può dare. Finché non si dà ai dipartimenti la competenza sull'organico dei docenti tutto il discorso sulla futura Università diventa difficile, perché è chiaro che la facoltà o opererà con logiche che non sono quelle della migliore produttività della singola struttura, o poi accade quasi sempre finirà per essere semplicemente un passacarte: di fatto decidono i dipartimenti, e la facoltà ci deve mettere il bollo. Sarebbe molto più giusto, e questo è uno dei temi che la discussione in Parlamento sulla legge Ruberti dovrà affrontare con decisione, porsi il problema se sia compatibile il sistema delle facoltà con quello dei dipartimenti oppure se non ci debba essere una scelta più coerente, anche guardando a modelli di altri paesi.

Anche il problema del diritto allo studio è stato ampiamente discusso in tutto questo arco di tempo: in particolare problema dei mezzi per lo studio. Un tempo essi si identificavano solo nei libri; e vi sono stati aspri conflitti di competenze sul fatto se i libri li devono comperare le biblioteche degli istituti oppure, trattandosi di didattica, l'ente per il diritto allo studio perché sono libri che servono agli studenti, mentre le biblioteche universitarie devono attrez-

zarsi soprattutto per la scienza, per l'avanzamento della ricerca. E' un conflitto assurdo, però l'abbiamo vissuto per anni. Ormai i mezzi di studio non sono più soltanto i libri (basta pensare al computer): c'è una larghissima parte degli studenti che non dispongono del computer a casa, sicché dovrebbe entrare nell'uso comune che ci siano aule attrezzate non soltanto per i corsi che prevedono esercitazioni col calcolatore. Il tema di fondo che si pone è allora quello di prevedere una strettissima connessione tra gli organismi competenti per il diritto allo studio e quelli previsti in sede di ordinamenti didattici e di autonomia universitaria. Bisognerebbe prevedere un sistema di convenzione obbligatoria: nella proposta del governo ombra questo c'è. Cioè l'obbligo giuridico di Università e Regione di fare una convenzione, in cui si governano tutti gli aspetti che sono necessariamente misti ai problemi del diritto allo studio universitario. Poi si capisce che ci sono i casi estremi: le lezioni in qualche modo fanno parte anche quelle del diritto allo studio, ma le fa l'Università; i pasti li offrono solo le strutture degli enti per il diritto allo studio. Però su tutto il terreno tra questi due estremi la cooperazione è necessaria. E c'è anche il problema del lavoro degli studenti universitari, un tema che è stato recentemente affrontato: la possibilità che lo studente partecipi con un lavoro part-time al funzionamento dell'Università. E' un sistema vigente in molti paesi, e questo può avvenire sia a livello di servizi non particolarmente qualificati, come (tanto per intenderci) il lavoro alle mense, sia anche in altri più impegnativi: basti pensare al tipo di contributo, anche più utile per la loro formazione che potrebbero dare gli studenti in funzione di tecnici di laboratorio nei settori scientifici in cui essi si stanno preparando. Questo è un terreno in cui sarebbe decisiva una convergenza tra la normativa universitaria e la normativa sulle

competenze delle regioni nel diritto allo studio.

Un'ultima considerazione concerne la legge sugli ordinamenti didattici. Ho già detto prima sul diploma e sulla formazione degli insegnanti, vorrei concludere facendo un'osservazione sulle lauree, perché a forza di parlare del nuovo titolo di primo livello si parla probabilmente troppo poco del vecchio titolo di laurea *lunga*. C'è appena un accenno, nel testo approvato dalla Camera, a un'esigenza che dovrebbe invece essere affermata con decisione: semplificare il sistema delle lauree. Oggi c'è stata una tendenza a moltiplicare i titoli di laurea, con un danno grave proprio per gli studenti perché se accanto alla laurea in scienze naturali viene ad esempio istituita, come è stato fatto attraverso decreti, quella in scienze ambientali si creano problemi: tra l'altro, se uno domanda quale sia la differenza tra ambiente e natura si vede che non è molto facile individuarla. Il fatto è che i professori che governano la laurea in scienze ambientali sono un pezzo di accademia diverso da quello che governa la laurea in scienze naturali. Il problema che è appena accennato dalla legge sugli ordinamenti didattici, e che io auspicherei che al dibattito al Senato trovasse una caratterizzazione più puntuale, è quello di una ricompattazione dei titoli di laurea, anche perché il danno per gli studenti è grave. Molto spesso ci si è trovati - ed è successo quando alla laurea in fisica, si è aggiunta la laurea in astronomia, alla laurea in economia e commercio quella in scienze economiche - che dopo 10 anni i laureati non avevano diritto di accesso alle professioni, perché le leggi sulle professioni erano quelle fatte prima dell'introduzione della nuova laurea, e

Il Prof. Giunio Luzzatto insegna Analisi Matematica presso l'Università di Genova ed è membro del Consiglio Regionale Ligure

Dal mondo studentesco una nuova concezione del diritto allo studio?

di Maurizio Sorcioni

d'altra parte la laurea viene introdotta con un decreto che non può modificare le leggi. C'è un insieme di aspetti di questo tipo, ma anche culturali, per cui la frantumazione delle lauree è negativa. E' un altro aspetto del *mai sostituire, ma soltanto aggiungere* che caratterizza le riforme fatte a metà (dipartimenti in più rispetto alle facoltà). Tutto questo credo preoccupante soprattutto perché molto spesso queste lauree in realtà, lo dico brutalmente, nascono perché la facoltà ritiene che il solo modo per farsi dare delle nuove cattedre dal Ministero è quello di istituire un nuovo corso di laurea. E non è tutta colpa della facoltà, perché se un sistema di programmazione dell'Università non prevede che quando c'è un'esigenza si possano ampliare gli organici senza ricorrere a questi espedienti, prima o poi qualcuno inventa gli espedienti. Quindi sarebbe molto importante che ci fosse una drastica modificazione del sistema per cui gli organici sono legati alla costituzione dei corsi di laurea; ci dovrebbe essere invece un sistema di organici dipartimentali, per cui quando il dipartimento per svolgere le sue attività ha bisogno di più persone, possa documentare questo e non debba inventare esigenze in parte artificiose per giustificare queste necessità.

Questi temi possono apparire aspetti più tecnici che altro; ma io credo che uno dei grossi guai è stato il fatto che troppo spesso nel dibattito sull'Università non si è riusciti a stabilire un raccordo tra le esigenze di ampio respiro e le soluzioni tecniche. Allora succede che, siccome sbandierando le esigenze di grande respiro dopo qualche mese, come sta succedendo anche adesso, non si ottiene niente e c'è il cosiddetto riflusso, le decisioni vengono prese non nell'interesse degli utenti ma nell'interesse degli operatori. E su questo credo che veramente siate voi studenti ad avere la possibilità di incidere.

Giunio Luzzatto

I principali risultati della ricerca

Le principali conclusioni ricavabili dal rapporto sono quattro:

a) Una normativa senza cornice

La normativa regionale, in presenza di un trasferimento di competenze senza però una legge quadro, ha proceduto sperimentalmente nelle più varie direzioni. Pertanto non esistono criteri omogenei sul territorio nazionale per l'accesso ai servizi del DSU né risulta avviato un sistema di valutazione delle varie forme di intervento.

Il Rapporto si è trovato ad analizzare un terreno vergine e, per questo, ha anch'esso un certo carattere sperimentale.

b) Una spesa dispersa

La spesa per gli interventi di DSU risente di questo quadro di estrema diversificazione normativa: essa risulta dispersa in vari interventi generalizzati nell'insieme degli studenti mentre solo il 46% di essa va effettivamente ai servizi rivolti più ai soggetti indicati dall'art.34 della Costituzione, ossia i *capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi*.

Essa risente di una logica di deresponsabilizzazione reciproca per cui poco viene richiesto allo studente (le tasse e i contributi coprono solo un 5-7% della spesa universitaria) pesando sulla indistinta fiscalità generale ed in cambio gli studenti non dovrebbero chiedere molto, sia in termini di qualità della didattica che di interventi di sostegno. Gli interventi mirati del DSU per i «capaci e meritevoli anche se privi di mezzi»

rappresentano sull'insieme della spesa statale per l'Università solo il 4% del totale. Una logica che da parte degli studenti è avvertita come poco accettabile, se la grande maggioranza di essi accetterebbe di pagare più tasse in cambio di servizi più efficienti.

c) Un assegnista realmente bisognoso e meritevole

Nonostante le difficoltà rilevate e lo scarso peso in termini assoluti degli interventi perequativi i meccanismi di selezione dell'utenza dei servizi *forti* (assegno-alloggio) si rivelano adeguati sia in termini di reddito che di merito: gli assegnisti selezionati risultano effettivamente corrispondere alla tipologia dei «capaci e meritevoli anche se privi di mezzi», per quanto la rigidità dei requisiti di merito limiti la fruizione dell'assegno quasi solo a studenti del primo e del secondo anno.

d) Una nuova figura di studente universitario

Probabilmente l'aspetto più innovativo è rappresentato dal cambiamento dell'atteggiamento verso gli studi universitari; allo studente degli anni '70 e '80, spesso iscritto per ripiego, e sfiduciato nei confronti dello studio e disponibile ad abbandonare l'Università alla prima occasione di lavoro sta subentrando un nuovo profilo di studente più motivato allo studio ed al conseguimento di una laurea realmente collegata ad una qualità dell'insegnamento; nei vari punti del sondaggio: dalla disponibilità a pagare più tasse per servizi più efficienti questo aspetto emerge, alla

L'articolo riporta i risultati di una ricerca compiuta dal CENSIS sulla normativa regionale, le politiche di spesa e la valutazione degli studenti riguardo alla prestazione di servizi per il diritto allo studio. Il rapporto completo è esposto nel volume Quando assistere non basta più, Franco Angeli, 1990 da cui sono tratte le tabelle.

fiducia nelle proprie possibilità, all'assenza di motivazioni che vedono nella scelta universitaria solo un ripiego e alla simmetrica crescita di consapevolezza circa la qualificazione che gli studi universitari possono portare all' crescita personale e professionale. Per lo meno dal lato delle volontà soggettive degli studenti la logica della deresponsabilizzazione reciproca, ancora alta nelle risposte all'analoga richiesta del '75, appare decisamente alta. C'è da augurarsi che un'analoga rottura di atteggiamento possa riscontrarsi anche a livello istituzionale.

La normativa

Lo studio particolareggiato della normativa, a più di dieci anni dal passaggio di competenze dallo Stato alle Regioni ha evidenziato:

- i ritardi nell'attuazione delle normative regionali a più di dieci anni dal trasferimento della competenza in materia di diritto allo studio universitario alle regioni;
- la evidente differenziazione legislativa da regione a regione, almeno per quel che concerne le disposizioni letterali della norma;
- l'evidente mancanza di una legge quadro che omogeneizzi e in qualche modo standardizzi le condizioni di accesso ai servizi;
- la diversa strutturazione delle deleghe delle competenze da parte delle regioni a operatori più vicini alle sedi universitarie: comuni, aziende speciali comunali o appositi enti;
- la prevalente dimensione di processo che sembra avere ancora oggi il fenomeno degli interventi per il diritto allo studio universitario, mentre sembrano ancora scarsi i segnali di consolidamento e di assestamento;
- le imperfette azioni di monitoraggio, e di controllo di efficacia delle azioni intraprese localmente per sostenere il diritto allo studio universitario;

- il circoscrivere ad un'utenza già indirizzata gli interventi di diritto allo studio universitario, lasciando scarsissima attenzione nei confronti di tutti quei soggetti che, potenzialmente utenti dei servizi universitari, non riescono, non possono o non sanno passare dalla condizione di potenzialità alla condizione di effettualità;

- l'ancora labile concezione di dimensione europea degli interventi sul diritto allo studio universitario, non solo nel senso di raccordi e di coordinamento con gli altri paesi CEE, ma anche in termini di risposte operative ad accordi già intervenuti (Erasmus, Comett, ecc.);

- da ultimo, i deboli riferimenti ad un ulteriore allargamento internazionale, nei confronti degli studenti stranieri.

La spesa

Per quanto riguarda la spesa si evidenzia il debole incremento degli interventi dal 1976 al 1986 in termini di sforzo finanziario: aumentato in termini reali di meno del 5% per quel che riguarda l'intervento procapite degli studenti complessivamente intesi (in corso e fuori corso); ovvero con un incremento non trascurabile (intorno al 15%) per l'intervento procapite quando lo si consideri indirizzato ai soli studenti in corso, che risultano essere in ultima analisi gli unici veri destinatari degli interventi realizzati dalle regioni.

Un'analisi particolareggiata permette poi di vedere che solo poco più del 46% dell'intera spesa in servizi per il DSU, che le regioni sostengono è destinata agli interventi *forti* (assegnio e alloggio), ossia ai servizi destinati al target specifico delineato dalla Costituzione, degli studenti «capaci, meritevoli, anche se privi di mezzi».

L'offerta complessiva del DSU, che, oltre a circa 35.000 alloggi, comprende 31.000 tra assegni e borse di studio.

Dunque la dispersione delle già assai contenute risorse finanziarie per il DSU

è forse un po' troppo ampia. Quando poi si consideri che lo sforzo finanziario per il DSU non supera il 9% dell'intero impegno dello Stato per l'istruzione universitaria, gli interventi più mirati (assegnio e alloggi) appaiono ancora più

Tipologia e modalità degli interventi

	Abruzzo	Basilicata	Calabria	Campania	Emilia-Romagna	Liguria	Lombardia	Marche	Napoli	Piemonte	Puglia	Sardegna	Sicilia	Toscana	Umbria	Valle d'Aosta	Veneto
Istituzione di pensionati o residence o realizzazione mediante convenzione di servizi vitto e alloggio	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Istituzione servizi mensa o realizzazione mediante convenzioni	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Applicazione tariffe preferenziali sui mezzi di trasporto pubblici	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Attribuzione di studio universitario in servizi e in denaro	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Organizzazione dei servizi editoriali e librari	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Promozione attività sportive e culturali, ricreative e turistiche	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Organizzazione di servizi di informazione, orientamento, consulenza	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Prestiti d'onore	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Istituzione di borse di studio per favorire attività di studio e ricerca presso le Università italiane (fuori dalla Regione)	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Interventi e provvidenze per lavoratori studenti	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Servizio sanitario disciplinato ai sensi dell'art. 6.15.18 della legge 23.12.1978 n. 833	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Servizio di medicina preventiva	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Servizio e provvidenze a favore degli studenti portatori di handicap	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Servizi per la formazione ricorrente e permanente	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Ogni ulteriore intervento idoneo al perseguimento degli obiettivi generali	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•

consistenti: poco più del 4% della spesa complessiva per l'istruzione universitaria.

Infatti, dei quasi 5000 miliardi spesi nel 1986 per l'istruzione universitaria (compreso il DSU), solo 451 miliardi sono stati sostenuti dalle regioni per il diritto allo studio universitario.

Se poi si prende nota che la contribuzione diretta dell'utenza al finanziamento dell'istruzione universitaria (tasse scolastiche e contributi di laboratorio, etc.) rappresenta una percentuale poco più che irrisoria (5-7%), ci si rende subito conto che la gran parte dell'intervento finanziario pubblico complessivo per l'erogazione del servizio di istruzione universitaria e per il sostegno allo studio è un intervento a *pioggia*, generalizzato e diffuso, dove men che minimo è l'intervento mirato e differenziato per

sostenere realmente le fasce deboli.

In termini più qualitativi si segnalano poi altri preoccupanti fenomeni, tra i quali:

- una *evoluzione* a forbice tra la disponibilità delle risorse e i costi reali dei

tari, spesso con incidenze molto differenziate degli oneri per il personale, che è quindi una risorsa variamente utilizzata dalle singole regioni, a seconda delle modalità degli interventi e con effetti di variabilità molto forte della

tano non raramente imperfette e poco strutturate, sia riguardo alle conseguenti azioni di monitoraggio e valutazione della spesa, difficili quando non impossibili; risulta qui di difficile acquisire informazioni sistematiche puntuali o periodiche; è, in ultima istanza, evidente la carenza di una base informativa sistematicamente alimentata ed una carenza di elaborazione delle informazioni.

Dsu-Stima della spesa delle Regioni per studenti iscritti in corso, comprendente la spesa per il personale nei servizi (in migliaia di lire) - Anno 1986 (3)

	Sevizi generali	Erogazione monetaria	Mensa	Alloggi	Altri servizi	Altre spese serv. non class. (1)	Totale servizi	Spese invest.	Spese personale (2)	Altre spese	Totale
Abruzzo	13,14	19,60	170,15	8,37	21,60	0,00	232,85	0,00	69,93	0,00	302,78
Basilicata	0,00	135,41	420,52	25,23	151,39	16,82	749,37	0,00	0,00	7,57	756,94
Campania	16,74	34,79	280,59	10,68	12,73	8,24	363,77	52,32	30,12	4,48	450,61
Emilia Romagna	42,59	312,54	275,79	64,85	64,05	9,86	609,66	28,68	61,51	0,00	691,85
Friuli V. Giulia	90,88	42,47	366,71	181,30	18,77	55,78	755,91	131,19	76,37	63,04	1.026,51
Lazio	71,74	32,77	182,16	10,97	42,93	0,00	340,56	57,54	37,14	0,00	435,24
Liguria	63,94	48,58	194,25	52,86	55,73	0,00	414,55	174,39	81,81	0,00	670,75
Lombardia	31,98	61,96	134,01	108,80	46,26	0,64	383,65	40,28	50,90	6,28	481,11
Marche	87,57	119,30	344,13	213,84	96,08	7,60	868,51	278,20	117,88	122,30	1.395,88
Molise	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Piemonte	34,59	53,17	126,78	24,28	5,70	97,60	342,12	69,54	21,05	15,67	448,38
Puglia	43,71	82,11	157,68	83,98	42,20	6,25	405,85	40,89	60,65	13,78	521,17
Sardegna	22,97	22,28	315,59	40,60	59,86	4,12	465,41	78,08	54,11	5,75	603,35
Sicilia	80,43	97,94	167,58	205,57	0,00	0,00	551,52	0,00	137,65	0,00	689,17
Toscana	47,35	71,75	387,90	115,25	20,00	44,26	686,51	34,25	46,93	0,00	767,69
Trento	18,01	15,34	295,20	76,38	9,01	12,01	425,95	859,57	73,05	0,00	1.358,57
Umbria	122,70	268,83	510,47	238,64	50,67	3,91	1.187,22	42,83	186,56	16,45	1.433,09
Veneto	33,53	93,01	287,72	95,38	8,74	0,61	519,00	87,33	17,32	8,59	662,24
Totale	48,20	68,73	227,49	81,90	32,70	12,37	471,39	58,57	59,41	8,41	597,78

(1) Altre spese per servizi non classificabili.

(2) Solo il personale addetto agli uffici.

(3) Per la Calabria lo stanziamento complessivo di lire 1.650.000.000 è divisibile in uno stanziamento da 300.000.000 di lire per l'edilizia destinata a Dsu e in tre stanziamenti di 450.000.000 di lire destinati rispettivamente a borse di studio, a contributi straordinari per gli studenti assistiti dagli enti del Dsu, e a spese per il Dsu.

servizi che tende quindi a comprimere la quantità e la qualità dei servizi concentrandola su utenze ridotte;
- una forte differenziazione tra le Regioni nella differenziazione della spesa cioè negli elementi che determinano i costi di ciascun servizio (spese di personale, gestione diretta o indiretta, investimenti, ecc.) e un'antitetica rigidità strutturale della stessa spesa (con tipologie reali d'intervento abbastanza consolidate, standardizzate e comuni praticamente in tutte le regioni ed erogate con la stessa gerarchia di importanza);
- una notevole variabilità dei costi uni-

spesa;

- una marcata territorializzazione degli interventi: molto sembra misurato sui fatti socio-economici della regione e gli interventi in ultima analisi sembrano abbastanza lontani dal riferimento a standards nazionali, a strumenti di perequazione e, infine, a limiti e margini o sponde entro le quali tollerare oscillazioni intorno a valori medi;
- l'imperfezione dei monitoraggi e delle valutazioni riguardo agli interventi di spesa, sia per quanto concerne la dotazione di appositi organismi, uffici o strutture di livello regionale, che risul-

Il sondaggio

1 Il campione

La rilevazione è stata effettuata tramite questionario postale. Sono stati effettuati 20.000 invii a studenti iscritti all'anno accademico 1987/88.

I campioni predisposti sono stati due: il primo, costruito rapportando il peso delle singole sedi all'insieme degli iscritti alle Università grandi (superiori a 10.000 iscritti) e piccole (inferiori a tale soglia) nelle tre grandi ripartizioni geografiche, risulta rappresentativo della popolazione studentesca globale (verrà quindi definito come *campione generale studenti*); il secondo, costruito scegliendo in ogni sede un numero di studenti assegnisti o utenti del servizio alloggio il più possibile equivalente a quello del campione generale, a scopo di controllo e di confronto viene definito *campione utenti DSU*.

Le risposte rappresentano il 31,2% rispetto agli invii senza rilevanti distorsioni del campione, sono state 2488 per il primo campione e 3490 per il secondo.

2 Le motivazioni

Le risposte evidenziano anzitutto una maggiore motivazione allo studio: quasi scompare l'iscrizione per porsi in un'area di parcheggio (ridotta oggi ad un 4,5%) la scelta del corso di laurea avviene per specifica inclinazione, più di tre quarti sono sicuri di conseguire la laurea, quasi nessuno sarebbe disponibile ad abbandonare gli studi di fronte all'offerta di un lavoro.

Questo non significa affatto rifiuto di un rapporto col lavoro durante gli studi universitari: anzi, la quota di studenti che cumula iscrizione ed esperienze lavorative è oggi intorno al 35% degli studenti, con variazioni significative a seconda della facoltà.

3 «I capaci e meritevoli anche se privi di mezzi»

Il 10% circa di popolazione universitaria che complessivamente risulta destinatario di interventi specifici e selezionati per il DSU e che è rilevato dal campione utenti DSU risulta effettivamente essere stato selezionato secondo criteri che, in linea di massima, soddisfano il dettato costituzionale.

Sul piano del merito si evidenzia una chiara sovrarappresentazione dei voti di maturità alti e medio-alti nel campione utenti: 43,5% di essi ha preso più di 54 sessantesimi contro un 26,5% del campione generale.

Quanto al bisogno, i classici timori sul fatto che, a causa del sistema fiscale, figli di dirigenti, imprenditori, liberi professionisti finiscano ingiustamente per godere dei benefici del DSU sono in larga parte infondati. Essi sono presenti solo per il 5,2% del campione utenti rispetto al 24,5% del campione generale. Viceversa sovrarappresentate tra gli utenti appaiono le figure ritenute socialmente più bisognose di figli di braccianti, manovali, operai, uscieri, bidelli, fattorini, commessi, disoccupati.

La rigidità nell'applicare i meccanismi di merito colpisce tuttavia in modo marcato dopo il secondo anno di studi, quando la maggior parte dei beneficiari finisce per perdere il sussidio. Il numero di esami funziona da filtro troppo rigido, colpendo più della metà degli interessati e rendendo così l'assegno di studio fruibile quasi solo da studenti del primo e del secondo anno.

Il target, quindi, appare ben indirizzato anche se l'impatto dello strumento assegno di studio sulla generalità degli studenti appare di scarso peso per il

poco rilievo delle risorse destinate. Si nota una generale crescita della dipendenza economica dalla famiglia e il fatto che per gli stessi utenti l'assegno è solo un'integrazione rispetto al contributo familiare o del lavoro.

no dalle valutazioni sui servizi di orientamento, sugli interventi del DSU.

Anche per ciò che concerne gli spazi di studio personale il panorama appare piuttosto buio: il 15,8% del campione generale dichiara che essi sono inesi-

Risposte alla domanda "Ritieni che sarebbe giusto differenziare in misura maggiore le tasse universitarie per reddito e merito in cambio di servizi più efficaci?" (valori percentuali) per sede universitaria

	Campione generale							Campione utenti						
	Su totale	Cammino	Pavia	Napoli	Firenze	Bologna	Lecco	Su totale	Cammino	Pavia	Napoli	Firenze	Bologna	Lecco
Sì	73,2	65,1	70,1	72,1	76,3	71,8	75,0	84,7	83,0	77,6	84,9	86,9	86,3	83,5
No	26,8	34,9	29,9	27,9	23,7	28,2	25,0	15,3	17,0	22,4	15,1	13,1	13,7	16,5
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	100,0	100,0
Totale in valori assoluti	2.423	63	211	470	809	758	112	3.401	94	326	1.553	305	1.032	91

Fonte: indagine Censis, 1988

Preferenze circa i servizi da creare o incrementare (valori percentuali) per sede universitaria

	Campione generale							Campione utenti						
	Su totale	Cammino	Pavia	Napoli	Firenze	Bologna	Lecco	Su totale	Cammino	Pavia	Napoli	Firenze	Bologna	Lecco
Casa dello studente	11,8	27,4	7,7	15,3	9,0	11,8	15,0	16,8	34,4	19,9	14,6	12,7	19,1	15,4
Appartamenti autogestiti	15,2	19,4	17,4	7,6	15,1	20,4	5,3	13,7	11,8	15,0	10,1	14,7	18,5	13,2
Mensa	7,6	9,7	7,7	9,2	6,2	8,5	3,5	10,6	7,5	8,9	9,3	9,4	14,2	4,4
Centri sportivi	5,3	8,1	5,3	5,5	4,9	5,3	6,2	5,1	4,3	4,6	7,4	5,2	2,3	2,2
Centri studio con biblioteche, sale di lettura, audiovisivi	31,5	16,1	27,0	33,0	37,7	25,9	34,5	26,7	18,3	25,7	30,7	31,9	20,4	21,9
Centri sanitari	1,4	4,8	1,0	0,6	1,6	1,3	3,5	2,2	3,2	2,1	1,7	2,9	2,8	2,2
Associazioni studentesche	1,2	0,0	1,0	1,5	0,7	1,7	1,8	1,7	1,1	0,3	2,5	2,0	13,6	4,4
Attività culturali	4,6	4,8	4,8	5,0	4,6	4,2	4,4	4,3	6,5	4,9	4,3	3,3	4,5	1,1
Orientamento universitario	10,9	1,6	12,6	12,2	9,7	11,1	15,1	10,3	7,5	4,9	11,4	8,8	10,2	17,6
Servizi editoriali, prestito libri	9,1	8,1	11,6	9,7	9,1	8,2	8,9	7,6	5,4	11,9	7,2	7,5	6,0	17,6
Piccole strutture di ristoro nelle varie facoltà	1,4	0,0	3,5	0,9	1,4	1,6	1,8	1,0	0,0	1,8	0,8	1,6	1,1	0,0
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	100,0	100,0
Totale in valori assoluti	2.426	62	207	476	812	756	113	3.428	93	327	1.567	307	1.043	91

Fonte: indagine Censis, 1988

4 Valutazione del presente e richieste per il futuro

La maggiore determinazione al completamento degli studi va letta insieme ad alcuni elementi negativi, di volontà frustrata, di ostacoli spesso impreveduti che possono bloccarla, a cominciare dall'elevato tasso di cambiamento di facoltà (uno studente su 4 come da e dalle notevoli disfunzioni che si ricava-

stenti, il 56,2% insufficienti, il 22,1% sufficienti e il 5,9% buoni.

Non si tratta tuttavia di ostacoli di fronte ai quali lo studente universitario odierno ritiene di doversi arrendere oppure di protestare genericamente senza disponibilità a pagare di persona.

Infatti, egli sembra molto disponibile ad accettare misure modificative delle modalità di contribuzione alle spese

dell'università (il pagamento delle tasse universitarie) purché tali modificazioni, vincolate a merito e reddito, si realizzino in corrispondenza di servizi più efficaci, erogati a loro favore.

Si tratta di un atteggiamento ampiamente diffuso che arriva a sfiorare la totalità degli studenti, siano essi beneficiari o meno di interventi specifici per il diritto allo studio.

Non è un fenomeno circoscritto al nostro Paese perché, ad esempio, un sondaggio analogo fatto in Francia nel 1988 rivela che l'83% degli studenti accetterebbe di pagare un raddoppio delle tasse universitarie e quasi un 40% è addirittura disposto a pagare un importo quadruplo rispetto a quello attuale.

Tra l'altro, è bene sottolineare che le poche voci contrarie all'ipotesi sopra accennata sono, almeno per un terzo di esse, non legate al merito sostanziale dell'intervento prospettato (differenziare in misura maggiore le tasse universitarie) ma solo dalla sfiducia rispetto alla effettiva realizzabilità di servizi migliori.

Nella sostanza, quindi, gli studenti universitari sono complessivamente favorevoli ad una differenziazione della contribuzione al costo dell'istruzione universitaria, differenziazione fatta tenuto conto di merito e reddito, in cambio di servizi più efficaci.

Tale atteggiamento di disponibilità è ampiamente diffuso e non è che molto parzialmente condizionato dalla condizione socio-economica degli studenti e quindi si tratta di una disponibilità politica di fondo di tipo generalizzato.

Certo, non è pensabile che sia quindi immediatamente possibile aumentare significativamente l'importo delle tasse; forse anche semplicemente un raddoppio delle stesse potrebbe risultare in sé dirompente, tenuto conto del disagio diffuso sulla qualità e quantità degli attuali servizi di supporto allo studio universitario registrato nel sondaggio sugli studenti, disagio reso ancor più

acuto dal più forte interesse agli studi segnalato dagli stessi studenti.

La disponibilità degli studenti a differenziare i costi (per merito e per reddito) va dunque interpretata nel senso di una possibilità di introdurre meccanismi graduali o indiretti di incremento dei costi a carico degli studenti abbienti, in corrispondenza di servizi innovativi attesi, via via introdotti.

Tale disponibilità infatti trova un controbilanciamento in specifiche attese, abbastanza innovative rispetto all'attuale assetto, sia pure evolutivo, dei servizi per il diritto allo studio universitario.

La principale linea di attesa, ad esempio, riguarda un sistema di borse cospicue riservate a studenti di più svantaggiate condizioni economiche: quasi la metà degli studenti prospetta tale soluzione.

In linea di principio ciò sottintende una particolare scelta: mettere a disposizione degli studenti che non hanno sufficienti risorse economiche tutti i mezzi finanziari (direttamente o indirettamente) occorrenti per una reale fruizione dei servizi di formazione universitaria.

Si potrebbe dire che c'è l'attesa per assegni, in denaro o servizi, di importo pieno, pari, ad esempio, al costo reale degli studi, più gli oneri di vitto, alloggio e trasporti.

A conferma che la richiesta è per interventi più incisivi e sostanziali sta il fatto che quasi la metà degli studenti si riterrebbe soddisfatta se si introducesse un sistema esteso di pre-assunzione con finanziamento degli studi (assunzione prima della laurea con l'impegno di completare gli studi universitari) tale da rendere autonomi ed in grado di pagarsi direttamente l'ulteriore fase degli studi universitari.

Ancora abbastanza alta, inoltre, (sfiora il 40%) è la quota di coloro che indicano nella possibilità di un lavoro all'interno dell'università un modo di pagar-

si gli studi, cosa che può essere fatta anche attraverso la delega dello sviluppo di funzioni ad associazioni studentesche.

La maggiore contribuzione degli studenti per avvicinarsi ai costi reali (e anche la fruizione agli interventi mirati del DSU) può benissimo non avere una contropartita necessariamente monetaria, può svolgersi sotto forma di studio e di incontro.

Mentre gli orientamenti riguardo al finanziamento al diritto allo studio sono nella direzione sopraccennata (borse di studio cospicue, pre-assunzioni, ecc.) vengono segnalate dagli studenti alcune attese che essi ritengono debbano essere prioritariamente soddisfatte affinché l'esercizio del diritto allo studio sia effettivo.

Prioritariamente, viene sollecitata, la realizzazione di centri di studio con biblioteche, sale di lettura, strumenti audiovisivi per lo studio.

Evidentemente il diritto allo studio non viene identificato tanto con interventi assistenziali pur necessari (mensa, alloggi,) quanto con quelli che danno la possibilità di uno studio di qualità, di raggiungere effettivamente la laurea con una preparazione adeguata.

E' appena il caso di sottolineare, infine, che il profilo emergente dall'analisi di questo corpo studentesco alla fine degli anni ottanta, che viene ad incidere in modo così forte sullo sviluppo dei servizi per il diritto allo studio universitario, probabilmente, se accompagnato da analisi su chi è fuori (chi non è riuscito a entrare nell'università, per povertà di mezzi e che quindi preliminarmente ha scelto di non proseguire, e chi non ce l'ha fatta a restare) le direzioni di sviluppo testé accennate probabilmente risulterebbero ancora più marcatamente delineate, la domanda di rompere la deresponsabilizzazione reciproca, sarebbe molto più forte.

Maurizio Sorcioni
(ricercatore del CENSIS)



cefa
bologna

**ORGANISMO NON GOVERNATIVO DI COOPERAZIONE ALLO
SVILUPPO E VOLONTARIATO INTERNAZIONALE**



CERCA

persone per un servizio di volontariato in programmi di sviluppo rurale integrato a favore delle popolazioni dell'Africa. Trattasi di un impegno di solidarietà, di giustizia sociale da perseguire e da realizzare con tutte le risorse morali e materiali acquisibili secondo una chiara motivazione cristiana.

Con competenze:

- Agricole	- Edili
- Sanitarie	- Meccaniche
- Veterinarie	- Di animazione Sociale

Questo servizio è riconosciuto dalla legge n. 49 del 26/2/1987 che prevede:

- contributi sociali, pensionistici ed infortunistici;
- conservazione del posto di lavoro (collocamento in aspettativa) per dipendenti da Enti pubblici;
- riconoscimento del servizio ai fini di concorsi e graduatorie in Enti pubblici;
- possibilità di sostituzione del servizio militare;
- agevolazioni per Ditte private che concedono l'aspettativa.

PER INFORMAZIONI RIVOLGERSI A:



cefa
bologna

40122 BOLOGNA
VIA LAME N° 118
TEL. (051) 520285/520068

Formazione culturale e interazione con il mercato: un difficile equilibrio

introduzione

Gli interventi che seguiranno sono mossi dall'intento di ricentrare all'interno della riflessione sull'università l'attenzione per una ridefinizione del ruolo da attribuire all'università e/o di cui essa debba riappropriarsi. L'esigenza avvertita ormai come urgenza di un suo "riposizionamento strategico" trova risposta appunto nella reinterpretazione del proprio ruolo, quello di un soggetto che si ponga in rapporto con il singolo e con la società come interlocutore culturale e scientifico delle determinanti del cambiamen-

to. Questa problematica certamente non nuova alla riflessione fucina e ad un più ampio dibattito culturale e politico trova però oggi anche alla luce del nuovo assetto legislativo motivo di riproporsi con maggiore urgenza e pervasività di implicazioni. Le parole chiave che ci consentono di accedere ad una concreta progettualità del soggetto università ci sembra possano trovarsi in formazione - ricerca - territorio. Una formazione del sistema universitario che a partire da una riappropriazione in termini di tempo e contenuti sappia muoversi su tutto il fronte delle conoscenze ed educi alla fruizione e crescita di tutto il

patrimonio culturale.

Lo stimolo che la ricerca dà e riceve dalle innovazioni non può trovare aree escluse mentre accenti del dibattito più recente sembrano operare una marginalizzazione delle scienze umane. È il senso di una sorta di *circularità virtuosa* del sapere che deve essere alla base di esso.

Infine va considerata la dimensione territoriale: essa non può essere assunta come discriminante bensì come chiave di lettura trasversale di una politica che miri a riequilibrare il comparto della ricerca tra le aree geografiche del paese.

Patrizia Pastore

A Maddalena

Uscire dalla vita come da una chiesa
in un finale d'organo
un poeta a noi caro
non so quale canto cantava la gente
quando il Signore ti ha accolta
sei stata la mia prima amica
parole sul mondo, la storia, la vita
le mie debolezze e la tua ricerca della Verità
ora sono più soli
siamo tutti più soli.

Riccardo

Non poteva che lasciarci costernati la notizia della tragica scomparsa di Maddalena Cecere, conosciuta in federazione anche per aver ricoperto il ruolo di presidente femminile del gruppo di Savona. Vogliamo esprimere insieme a Don Agostino e a nome di tutta la federazione la nostra partecipazione al dolore dei familiari di Maddalena, dei suoi amici e dei fucini liguri.

Preghiamo con loro affinché il Signore la accolga nel Regno per il quale essa ha speso la sua breve esistenza.

Ricerca, mercato, territorio: per un'Università soggetto

Introduzione

Credo si possa condividere questa affermazione di partenza del tutto generale: il futuro dei paesi industrializzati si giocherà in larga misura sui terreni della ricerca e della formazione. Ricerca e formazione che, da vincolo o condizionamento come potevano essere un tempo, si prospettano oggi quale opportunità, innesco di masse critiche, determinanti di cambiamento.

La scienza, la ricerca sono oggi forze direttamente e immediatamente produttive capaci cioè di tradursi in tecnologia, in organizzazione, in processo, in professionalità, secondo dinamiche largamente autopropulsive e multidirezionali.

Di conseguenza, stimolare e produrre innovazione, creare e poter usufruire di condizioni per cogliere le implicazioni, le ricadute dell'innovazione medesima, onde farle fruttificare, rappresentano due elementi sui quali costruire una circolarità virtuosa: circolo virtuoso che passa attraverso la formazione.

La formazione trascende ormai i limiti puramente e tradizionalmente scolastici e viene ad assumere un duplice ruolo. La formazione è certamente risorsa economica, è fattore di competitività per l'intero paese che deve inserirsi in dimensioni e prospettive più alte. La formazione è anche strumento politico e soprattutto diritto di cittadinanza, garanzia cioè discrezionalità, rispetto a più futuri possibili.

Richiamo alcune linee di tendenza in atto

a) L'innovazione è antica quanto l'uomo. Oggi però a differenza del passato l'innovazione non avviene più in luoghi e momenti specificatamente determinati. Per molti aspetti è una ondata continua ed in continuo movimento. Aumenta nel contempo la domanda di ricerca, di sviluppo, di capacità innovativa da parte delle aziende, da parte delle professioni, da parte della società civile, da parte di ciascuno di noi.

Cambia quindi il modo di apprendere e di comunicare.

b) Aumenta la necessità di alti livelli di istruzione per un numero crescente di attività. La ridotta manualità allarga gli spazi per più elevate prestazioni intellettuali. Si pone allora la domanda in prospettiva: cosa faremo fare alla gente? Presumibilmente occorre convertirla da gente che esegue a gente che pensa. Che pensa a nuovi servizi, a nuovi valori, a nuove proposte con la condizione che per i prodotti dell'intelligenza non esistono limiti di saturazione.

c) Ogni singola professione per essere efficace richiede e richiederà sempre di più la convergenza di discipline molto diverse. Ciò comporta un ampliamento delle aree di studio e di conoscenza. Il rettore dell'università di Harvard, intervistato su quali fossero le competenze più necessarie per i suoi studenti, futuri manager, rispose: *Al manager occorre cultura, cultura, ancora cultura*.

d) Il cambiamento è sempre più rapido. I cicli di vita delle tecnologie, delle conoscenze, dei prodotti si accorciano sempre di più. Le esperienze acquisite attraverso lo studio, il lavoro, la ricerca si bruciano in tempi ridotti. Anzi talvolta l'insegnamento, i progetti di ricerca invecchiano ancora prima di essere applicati. Nell'industria vantaggi competitivi, patrimoni consolidati, sono spazzati via da nuovi materiali, nuovi prodotti, nuovi processi, nuove organizzazioni.

Per l'attuazione di una circolarità tra ricerca-formazione- società civile-economia

Da queste linee tendenziali che ho descritto, emerge in prospettiva la cre-

scente interconnessione tra ricerca, formazione, società civile, economia (quest'ultima intesa come sub-sistema di un contesto più ampio e complesso).

In questa prospettiva occorre creare le condizioni per attivare una circolarità virtuosa tra tre elementi:

- La concezione politico culturale della scienza, della tecnologia e del loro ruolo nel sistema sociale;

- L'elaborazione di una politica economica, di una politica industriale, di una politica sociale tesa a valorizzare le sinergie, le interfacce, i fattori di rete, le connessioni tra le diverse dimensioni del produrre, del lavorare, del vivere, del comunicare;

- Le strategie, i comportamenti delle imprese, delle istituzioni, dei movimenti e quindi l'organizzazione del lavoro, le relazioni sociali.

Credo che attraverso questa circolarità virtuosa passi la possibilità per le basi produttive, sociali, umane dei paesi industrializzati di essere presenti dove si produce il *perché* e il *come fare*. Se si resta semplicemente nel fare, si potrà solo registrare passivamente gli incrementi di produttività altrove determinati. Produttività in tutti i sensi, non strettamente economica.

In altri termini l'autonomizzazione (o meglio *maitrise*) scientifica, tecnologica (come accumulazione e distribuzione di sapere) da un lato, la valorizzazione della risorsa uomo, della risorsa lavoro, nel nostro paese ampiamente sottoutilizzata e sprecata, dall'altro, possono costituire l'innesco di politiche alternative in grado di misurarsi con la complessità e l'interdipendenza delle diverse situazioni. Complessità e interdipendenza che erano sconosciute ai tempi delle politiche keynesiane degli anni '30 su

di Lorenzo Caselli

cui si basarono gran parte delle tendenze riformistiche.

Complessità e interdipendenza per essere governate richiedono dialogo. Il dialogo è premessa e condizione per l'efficacia dell'innovazione.

Non basta più essere informati, non basta più controllare gli esiti delle innovazioni; è necessario risalire a monte e inserire la progettazione in una dimensione etico-comunitaria. Nella formazione si esprime e si concretizza l'investimento in capitale umano, in forza lavoro che interiorizza e socializza le condizioni del *saper come fare e perchè fare*, potendo così alimentare nel tempo la propria creatività, la propria flessibilità, la propria relazionalità.

La situazione attuale nel nostro paese sul tema della ricerca

Come si presenta - fatte queste considerazioni generali - la situazione nel nostro paese? Diamo qualche cenno al riguardo con particolare riferimento al tema della ricerca.

Il rapporto tra ricerca e società nel nostro paese è ampiamente occasionale, discontinuo, squilibrato su certi interessi disciplinari, su certi territori, su certe esigenze. E' un rapporto ricco di strumentalizzazioni reciproche tra i vari soggetti in gioco. Manca soprattutto una adeguata percezione dello spessore strategico che ricerca e formazione assumono in termini di modernizzazione e sviluppo.

Come è noto il sistema ricerca italiano è fondato su tre reti: la rete della ricerca universitaria, la rete degli enti pubblici di ricerca (CNR, ENEA), la rete privata. Vi è quindi un intreccio di uomini, di risorse, di istituzioni, un intreccio che si rivela complesso, contraddittorio con molte sovrapposizioni e molti vuoti,

Il Prof. Lorenzo Caselli insegna Economia industriale presso l'Università di Genova ed è presidente di SINDNOVA

con molte ridondanze e molte carenze.

L'Italia investe in ricerca l'1,5% del proprio prodotto interno lordo contro il 2,7% della Germania Federale e il 2,8% del Giappone e degli USA. Per quanto limitativo il dato è pur sempre un indicatore di una certa rilevanza, specialmente se correlato ad altri.

L'ammontare complessivo della spesa per ricerca è stimato (nel 1988) in 15.000 miliardi. Di questi, 4.500 provengono direttamente dal settore privato in senso stretto, escludendo cioè da questo gli enti a partecipazione statale. Il finanziamento pubblico in senso stretto ammonta a 7500 miliardi di cui 2776 sono destinati all'università. Di questo finanziamento pubblico una porzione non indifferente è indirizzata verso il settore privato attraverso le varie leggi sulla ricerca, settore privato al quale l'università dovrebbe rivolgersi per acquisire risorse, per potenziare ulteriormente le sue possibilità di ricerca. Vi è quindi uno strano e complicato rigiro...

E' utile porsi questa domanda: le risorse destinate alla ricerca nel nostro paese sono tante o sono poche? Sono poche se guardiamo nel senso della prospettiva. Sono invece tante se ci riferiamo alla effettiva capacità di spendita e di valorizzazione di queste risorse da parte del settore pubblico e di quello privato. A questo proposito non sono certo lontani i tempi in cui l'industria nazionale per raddrizzare i suoi conti economici tagliava le spese di ricerca, chiudeva i laboratori e non faceva ricerca e formazione.

Anche se le cose stanno cambiando, pur tuttavia non si trascuri il fatto che l'industria italiana è specializzata e concentrata su settori tradizionali a tecnologia consolidata e si presenta scarsamente diversificata. Le spinte all'innovazione sostanziale e radicale in questo quadro non sono notevoli: il risanamento finanziario, il conseguimento di efficienza operando sull'esistente, fanno premio sull'investimento in ricerca e

di sviluppo. E quando si fa ricerca, questa è in molti casi di breve respiro e immediatamente produttiva.

L'Italia è anche uno tra i grandi paesi industrializzati ad avere una bilancia tecnologica costantemente passiva; nel mentre la quota di mercato dei nostri settori nell'alta tecnologia risulta in progressiva diminuzione.

Per quanto riguarda l'università il problema, ancor prima che di aumento di fondi, è di assenza di assetti istituzionali, di tempi e di procedure (oggi largamente paralizzanti e mortificanti), di acquisizione di nuove risorse umane, secondo un percorso di prospettiva. Più soldi sull'esistente significa in molti casi sprecarli e sottoutilizzarli.

In definitiva ciò che manca è una politica per la ricerca organicamente inserita nel sistema sociale ed economico. Politica in cui vi siano input di regolazione, ma anche spazi per il confronto e le sinergie, vi siano meccanismi di controllo, ma anche di socializzazione, vi sia il senso delle priorità.

Il ministro Ruberti parla a questo proposito di *tridente* da perseguire nell'attività di ricerca e verso cui indirizzare le risorse pubbliche: sviluppo produttivo, difesa dell'ambiente, riequilibrio nord-sud. Il rischio che si tratti di mere enunciazioni non è da sottovalutare. La realtà non è infatti esaltante.

Una parte non esigua dei fondi che affluiscono ai nostri istituti, ai nostri dipartimenti, sotto la voce ricerca, in realtà servono a integrare la spesa ordinaria per l'acquisto di libri, riviste, talvolta per l'organizzazione di convegni.

L'industria si avvale dei fondi pubblici per la ricerca come elemento di compensazione; se aumentano le spese dello stato per la ricerca, diminuisce lo sforzo privato. Le statistiche dimostrano questo, con chiarezza. Si aggiunga che la Corte dei conti ha denunciato per l'anno 1987 l'esistenza di ben 4.000 miliardi di residui passivi nell'ambito della ricerca.

Gli approcci interdisciplinari sono modesti. Mancano sostanziali strutture di ricerca parallele a quelle universitarie (non esistono nella pubblica amministrazione, nell'industria).

Se manca una politica per la ricerca non è certo sovrabbondante una politica per la formazione, in special modo per la formazione superiore. Alla moltiplicazione delle esigenze formative (moltiplicazione in termini di tempi della formazione, ricorrente, alternata, lungo tutto l'arco della vita, moltiplicazione in termini di contenuti, specialistici, post-laurea, post-diploma), il mondo privato risponde in termini di business ovvero di mercatizzazione della formazione. E il mondo pubblico universitario risponde in modo tutto sommato casuale, per aggiustamenti successivi, senza una chiara intenzione strategica, con il rischio quindi di finire subalterno.

L'Università italiana è chiamata a ripensarsi

Il divario tra ciò che è e ciò che potrebbe o dovrebbe essere trova nell'università il luogo emblematico di rappresentazione e di manifestazione. Di fronte alla molteplicità delle sollecitazioni, delle contraddizioni, l'università è chiamata a ripensare se stessa, a reinterpretare la propria missione, a riposizionarsi strategicamente, evitando scorciatoie, senza complessi di inferiorità. Abbiamo bisogno di una riforma certo, ma di una riforma a servizio della progettualità, una riforma che apra, che crei ambiti in cui una rinnovata soggettività possa effettivamente esplicarsi. Che gli attuali testi di legge permettano questo non è così chiaro.

L'università deve ripensare se stessa a partire da quella che è la sua specificità, la sua peculiarità, il suo punto di forza: essere istituzione di ricerca, ma anche di formazione, luogo fatto di laboratori, ma anche di aule. La socializzazione

critica dei saperi e delle competenze è importante tanto quanto la sua generazione e produzione.

Sotto questo profilo l'inserimento dell'università nel mondo della ricerca, attraverso il nuovo ministero, è importante nel senso che il mondo della ricerca proprio grazie al rapporto con l'università, istituzione collettiva e comunitaria, potrà scoprire dei legami nuovi con i problemi della società, con lo sviluppo, con il mercato del lavoro, con quella speranza di futuro di cui i giovani sono portatori.

Quindi l'università che ripensa se stessa lo fa ricordando anche quei punti di forza collegati alla sua genesi storica. Le università nascono libere anche in situazioni di potere assoluto, le università nascono disinteressate, le università nascono come punto franco di discussione e di confronto, le università nascono pluralistiche e universali.

Il rapporto tra l'Università e l'industria

Questi criteri, questi parametri dovrebbero essere tenuti ben presenti nell'attuale dibattito sull'autonomia dell'istituzione universitaria, autonomia da valutare con riferimento ai contenuti didattici, statutari, amministrativi, finanziari, autonomia da valutare con riferimento alla possibilità di una relazionalità multidirezionale. L'università che si rapporta con chi ha i soldi, ma anche con chi i soldi non ha. Una autonomia che si rapporta con l'esigenza di trasparenza e di disinteresse. I prodotti dell'università, non va dimenticato, sono dei beni pubblici, dei beni comunitari che è ancora qualcosa di più.

In questo quadro più ampio si colloca il problema specifico del rapporto tra università e industria.

Credo di poter dire che per molte facoltà questo rapporto è indispensabile, anche se rischioso.

La situazione è oggi abbastanza con-

tradditoria.

C'è a questo proposito una indagine che è stata svolta dall'Istituto di studi sulla ricerca e documentazione scientifica del CNR. Questa sondaggio ha coinvolto 800 imprese che effettuano ricerca e sviluppo e che hanno fatto delle innovazioni nel corso degli ultimi anni. Riguarda poi 2500 tra istituti, dipartimenti, operanti nell'ambito delle facoltà tecnico-scientifiche.

Vediamo alcune risultanze.

Sul piano delle imprese il 25% di quelle intervistate ritiene fondamentale o importante il ruolo giocato dall'università nei suoi processi di innovazione. Ciò significa che il 75% lo ritiene poco importante o insignificante. I promotori dell'accordo di collaborazione sono stati nel 70% dei casi l'ente impresa. L'università ha preso l'iniziativa soltanto nel 7% dei casi. Poi vengono gli enti locali, le associazioni, questo specie nel mezzogiorno.

Le strutture universitarie che più collaborano con le imprese sono ingegneria (45%), scienze mediche (23%), scienze chimiche (16%).

Le sedi universitarie più attive sono nell'ordine Milano (20%), Torino (12%), Napoli (10%).

Lo strumento ritenuto più importante per favorire questa collaborazione è rappresentato dalle relazioni informali e dai contatti personali. Le relazioni personali e i contatti informali hanno un indice di importanza del 70%. Seguono poi i progetti finalizzati del CNR come luoghi di incontro con il 50% di indice di importanza.

Quale è il giudizio sintetico che le imprese danno dell'esperienza? Il 59% ritiene positiva questa esperienza con l'università.

Vediamo ora i risultati sul fronte dell'università.

Si conferma che l'iniziativa di collaborazione è stata presa dalle singole aziende (54%) e che un certo ruolo è stato assunto dalle istituzioni pubbliche

nel favorire questo approccio università-industria.

Delle strutture universitarie intervistate il 53% non ha mai avuto rapporti di collaborazione sul piano della ricerca e della formazione con l'industria. Tra le strutture che collaborano il peso maggiore è dato dai dipartimenti.

I rapporti prevalenti sono di contenuto specifico e limitato. Gli accordi quadro tra università e industria sono pochissimi: il 6%. La durata delle ricerche è inferiore all'anno. Prevalgono di conseguenza le consulenze, le prove su commissione, cioè l'università assolve per così dire un ruolo di servizio. In questa collaborazione sono comunque coinvolte poche persone. L'importo medio dei finanziamenti che vengono dall'industria non è elevato: non supera mediamente i 10 milioni.

Il giudizio dell'esperienza anche da parte dell'università è dichiarato positivo e tra i motivi di soddisfazione vi è l'aumento dei fondi. Ci possono essere poi nuovi stimoli per l'attività di ricerca. Ci può essere anche un miglioramento di talune attività didattiche. Tra gli aspetti negativi gli universitari dicono che la diversità di mentalità e di ethos tra università e industria crea difficoltà di rapporto e dispersione delle risorse.

Quali commenti generali si possono dedurre da questa indagine.

Nel mondo industriale esiste certamente la sensazione che l'università potrebbe essere o diventare importante per cui occorre un occhio di riguardo e di attenzione sull'università, mettendovi talvolta sopra il cappello della funzionalizzazione. Nel che il mondo industriale prosegue sulla via della privatizzazione e della mercatizzazione della formazione superiore più pregiata. Si veda lo sviluppo delle "business school".

Quando l'università è coinvolta o si coinvolge nei processi di trasformazione produttiva non lo fa tanto in termini

politico-istituzionali ma a livello di singoli docenti o ricercatori che, in termini più o meno professionali, il più delle volte si pongono a valle del committente. Non mancano neppure i casi in cui l'università è strumentalizzata nel senso che con risorse pubbliche si finanziano ricerche di interesse privato. Questo problema non è suscettibile di soluzioni semplicistiche o peggio ancora emotive. Va gestito e sarà gestito tanto meglio quanto più: l'università saprà enfatizzare la sua soggettività non solo scientifica-culturale, ma anche politica, sociale-istituzionale; l'università saprà entrare in interazione con una molteplicità di realtà dell'economia, della società, della cultura, della scuola; potrà vedere nel finanziamento pubblico sempre e comunque il fondamento della propria autonomia e libertà (a Genova i finanziamenti privati coprono il 10% delle spese complessive, il 3% se consideriamo anche le spese per il personale); esisteranno regole del gioco in cui inserire i finanziamenti privati che non divranno essere in contrasto con l'interesse generale, che dovranno manifestarsi secondo modalità trasparenti e finanziare ricerche le cui risultanze siano a disposizione di tutti. Una parte dovrà comunque confluire in un fondo perequativo.

Il rapporto tra l'Università e il territorio

Le riflessioni generali dianzi condotte devono trovare la loro verifica a livello territoriale. Certamente la formazione e la ricerca hanno valenze generali, universalistiche. Tali valenze non devono però costituire un comodo alibi. L'Università non può prescindere dal contesto in cui opera e di cui è solidale (anche se poi, per certi aspetti, deve trascenderlo). A scala locale l'Università deve misurarsi perlomeno con una duplice esigenza:

a) Verificare se tra i propri output

formativi e di ricerca e le domande (implicite, esplicite, potenziali) che sono espresse dal contesto (il mondo del lavoro, delle professioni, dei servizi, la società civile,) vi è sintonia, vi è attenzione critica. Certo l'Università non è una scuola professionale o un centro di consulenza. Per questo parlo di sintonia e di attenzione critica.

b) Verificare altresì se il sistema economico, sociale, locale (regionale ad esempio), pone in essere politiche, comportamenti, strutture finalizzate alla valorizzazione del potenziale umano, culturale, scientifico che viene creato attraverso l'università.

In molte sedi territoriali tra università e realtà circostante esiste o è esisito un patto tacito di non ingerenza reciproca. Le grandi modifiche del mercato del lavoro ed i connessi bisogni formativi, le crisi o le riconversioni economico-produttive e le connesse esigenze di farvi fronte con grandi innovazioni (anche a livello sociale) hanno, in moltissimi casi, appena sfiorato il tranquillo procedere del mondo accademico. D'altro canto va però detto che establishments locali, scarsamente disponibili a farsi mettere in discussione dalla scienza e dalla cultura, si sono ben guardati dallo stimolare, dal chiamare in causa l'università. I rapporti, quando ci sono stati, lo abbiamo già detto, si sono risolti in fatti personali, consulenziali, di pubbliche relazioni, incapaci quindi di andare alla radice dei problemi.

In questi ultimi tempi la cose stanno in parte cambiando. (Bisognerebbe promuovere una ricerca, avere punti di monitoraggio su quello che sta accadendo nel mondo universitario).

E' sicuramente aumentato il numero delle convezioni e degli accordi, dei consorzi tra università, sistema socio-economico e istituzionale. E' quindi aumentata all'interno dell'università la sensibilità verso l'esterno, l'esigenza di coinvolgersi in qualche modo nelle tra-

sformazioni in atto, di portare un contributo di progettualità. Sono sorti nuovi corsi di laurea, scuole di specializzazione, dottorati di ricerca interse. Proprio per evitare di procedere in ordine sparso o di scadere in un generico attivismo rispondente alle motivazioni più svariate, nobili e meno nobili, l'università deve fare uno sforzo di riposizionamento strategico, di reinterpretazione della propria missione.

L'università deve sapersi misurare con esigenze formative sempre più diversificate, articolate, destinate a manifestarsi lungo tutto l'arco della vita nell'ambito di un nuovo intreccio di studio e lavoro. Tavole di corrispondenza rigida tra lauree e diplomi e tipo di occupazione hanno meno valore di una volta. Occorre riflettere in termini dinamici ovvero pensare a persone che nell'arco della loro vita svolgeranno percorsi intellettuali e collettivi il cui esito sarà dato dalla qualità intrinseca delle persone (la formazione) e dalla rete delle condizioni, delle occasioni di promozione e di valorizzazione nel sistema sociale e nel territorio.

L'esperienza insegna altresì che iniziative tipo *master*, *business school* senza un profondo rapporto con l'università sono alla lunga destinate a insterilirsi o a tradursi in meri affari di mercato. L'università attraverso la ricerca crea e raccoglie le conoscenze in forma organica con l'unico scopo di diffonderle in maniera disinteressata. Essa è pertanto l'ente più adatto per concorrere a gestire l'arricchimento e la crescita delle conoscenze dei laureati che ha creato.

L'università deve sapersi misurare con una ricerca sempre più pervasiva, multidirezionale che procede ibridazione dei saperi. Anche le istituzioni e le imprese devono fare la loro parte. Il problema non è quello di scaricarsi le responsabilità a vicenda, ma creare le condizioni per l'incontro tra ricerca di base (che tutti i rapporti scientifici internazionali ci dicono essere sempre più

necessaria) e ricerca applicata, diffusa sul territorio, creando nuovi servizi e nuove strutture.

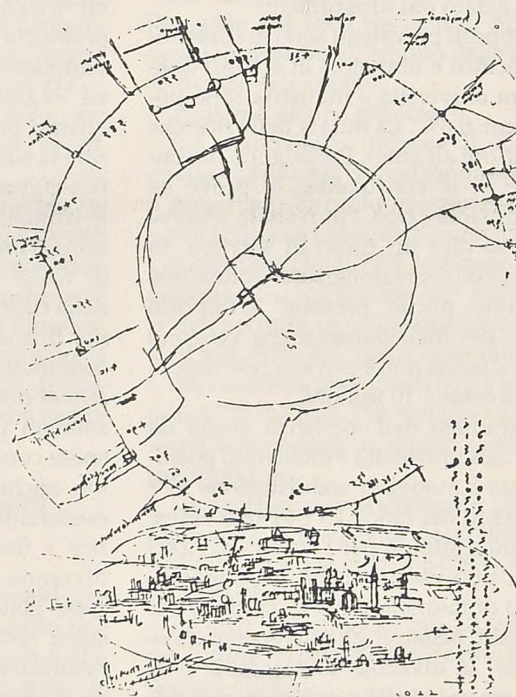
Per soddisfare queste esigenze l'università deve fare un grosso sforzo di riposizionamento strategico, deve cioè dotarsi: di una sua capacità di lettura del mutamento; di una capacità di promozione non subalterna o acritica di interfaccia con il sistema socio-economico territoriale (concorrendo anche a proiettarlo in una dimensione più ampia internazionale, europea; di una capacità moltiplicativa e diversificativa dei prodotti e dei servizi mettendo insieme più facoltà, più dipartimenti, facendo così sinergia; di una capacità di acquisizione di risorse umane, finanziarie, organizzative; di una capacità di promozione e di valorizzazione sul mercato del lavoro e delle conoscenze.

Le proposte e le sperimentazioni che potrebbero farsi a riguardo sono molteplici. Mi permetto di suggerirne alcune a titolo puramente indicativo.

1) Università, mondo produttivo, realtà sociale (sindacato, enti locali, associazioni...) creano condizioni operative e finanziarie per tesi di laurea sperimentali finalizzate alla predisposizione di progetti di imprenditorialità economica e sociale che se ritenuti validi potranno usufruire di forme di assistenza tecnica e finanziaria che ne garantiscano la realizzazione.

2) Università, mondo produttivo, realtà sociale creano le condizioni per contratti biennali di formazione e di ricerca. Si individuano filoni di ricerca

di interesse collettivo che le facoltà e i dipartimenti portano avanti, associando per il periodo del contratto laureati e non laureati (singoli o meglio ancora in cooperative ed associazioni). Aumenterebbe così la capacità di ricerca delle



L'immagine schematica di Milano - in pianta e in profilo orizzontale - nel disegno di Leonardo da Vinci eseguito con ogni probabilità nel 1497

università e si creerebbero altresì competenze spendibili poi nelle aziende e nelle istituzioni consorziate o in proprio. Su questo si potrebbe anche agganciare un discorso in termini di riforma del servizio civile.

3) Università, istituzioni, imprese, sindacato investono risorse e persone in un centro o agenzia di informazione, di orientamento e di raccordo con il mercato del lavoro. Si tratta per esempio di raccogliere i curricula dei neo-laureati, di essere punto di riferimento per le imprese, per le istituzioni che esplicitano le proprie esigenze in termini di

risorse umane. Può essere luogo per promuovere incontri tra studenti e mondo del lavoro. Può essere luogo per sviluppare indagini sull'occupazione intellettuale.

4) Università, realtà sociale-culturale e mondo economico danno vita ad un servizio, ad una agenzia di orientamento e di confronto sui temi della ricerca e della formazione permanente. Questa agenzia potrebbe creare una anagrafe delle ricerche in corso, raccogliere le esigenze di formazione specialistica espresse dai vari partners, promuovere progetti integrati di ricerca e formazione individuando e organizzando anche opportune forme di finanziamento, ponendosi come sportello per tutta una serie di finanziamenti. Questa ultima proposta articolata a scala locale, potrebbe avere un utile raccordo a scala nazionale. A questo proposito recentemente gli istituti di ricerca di CGIL, CISL, UIL in un seminario proposto insieme all'la CEE hanno analizzato l'ipotesi di una agenzia o spazio comune cogestito, (mondo della ricerca, sindacato, istituzioni) in grado di assolvere a compiti di informazione, di diffusione delle risultanze della ricerca, di raccordo con le esigenze formative del sindacato (ma anche del sociale che attraverso il sindacato potrebbe essere rappresentato), di promozione di attività di ricerca su tematiche centrate sul lavoro visto nelle sue varie dimensioni.

Conclusioni

Concludendo vorrei richiamare i fili conduttori di questo intervento.

In questa difficile fase di transizione, in un mondo che non finisce mai di stupirci, anche perché, come osserva papa Giovanni Paolo II «l'uomo è sempre più grande dei suoi errori e delle sue cadute», l'università può costituire luogo privilegiato in cui ricerca e formazione, socializzazione intesa come servizio possano entrare in siner-

gia. Ciò costituisce contenuto fondamentale della soggettività dell'università, una soggettività pertanto relazionale che non può non manifestarsi in condizioni e in contesti di trasparenza, accessibilità, diffusione, controllo sociale, nel pieno rispetto degli spazi di autonomia che competono ai vari soggetti interagenti.

L'università è pertanto un soggetto dialogante che nel dialogo esprime la propria progettualità sociale, a servizio di un disegno che prima ancora che tecnico-scientifico, è di progressiva umanizzazione. Progettualità e dialogo devono essere tratti fuori dalle secche di modelli comportamentali e decisionali oscillanti a seconda dei casi tra logiche politico-cooptative, (le cordate che si riproducono per autogenesi, così frequenti in università), logiche democratiche-notarili, velleità elitarie (per cui, in nome della competenza si vorrebbe essere giudici e giudicati, controllori e controllati, offerenti e domandanti di ricerca), e una sostanziale deresponsabilizzazione.

Occorre uscire da queste secche. Occorre andare oltre. Occorre ricercare e sperimentare, e le leggi devono dare spazi e risorse per tutto questo. Dialogo e progettualità da giocare in molteplici direzioni. Ad esempio dando voce a chi non ha voce sia a livello di studio che di istanze di ricerca, creando ambiti di partecipazione sostanziale, in cui il ruolo dello studente diventa fondamentale perché lo studente è il ponte che permette questo raccordo tra l'istituzione e il mondo che cambia.

Quindi occorre una ripresa di responsabilità eticamente fondata, perché in università siamo degli irresponsabili senza etica.

C'è bisogno oggi di una progettualità non a chiudere, ma ad aprire, non di separazione disciplinare o di interessi, ma di ricomposizione, non di specializzazione elitaria ma di sinergia comunitaria. In questa ottica allora una politica

per la ricerca, una politica per la scienza, deve essere portata fuori dall'impasse di logiche sia dirigistiche, sia di mera razionalizzazione a posteriori dell'esistente che non viene mai messo in discussione, sia di baratto o scambio tra i vari interessi.

Occorre anche andare fuori dall'impasse di logiche sia tecnocratiche basate sul potere omologante di pochi contesti forti, ad esempio imprenditoriali, sia - come contrappeso - da logiche meramente assistenziali ed erogative.

L'università può fare veramente molto per allargare i giochi, può fare molto saldando progresso economico e sviluppo civile, collocando i problemi scientifici e tecnologici nelle loro più ampie coordinate culturali e caricandoli di contenuti che vanno al di là della produttività e della competitività per investire i grandi temi della qualità del lavoro, della vita, di assetti più umani e solidaristici dei rapporti sociali, considerando quindi il sociale non come un sottoprodotto dell'economia o della tecnologia, ma come condizione della loro efficacia.

E' in questa prospettiva che l'università può recuperare il suo privilegio costitutivo e strutturale quello cioè di offrire una visione del mondo che non sia strettamente tecnica o professionale, ma che permetta di capire la tecnologia e la professionalità, collegandole ad una più generale capacità di giudizio ovvero di senso delle prospettive e delle proporzioni. In un'epoca di esasperati specialismi, l'università deve farsi propositrice di *idee generali*. Sono convinto che *idee generali* come quelle di giustizia, dignità della persona, solidarietà, democrazia siano il sale della nostra coscienza individuale e collettiva. Sono altresì convinto che una università a servizio di tali idee non solo non è meno autonoma, ma può ritrovare il senso più autentico della propria missione.

Lorenzo Caselli

Quale futuro per le facoltà umanistiche?

di Réginald Grégoire

Il punto di partenza della riflessione potrebbe stare nell'affermazione del documento conciliare *Gaudium et spes*, art.55, dove si segnala «la nascita di un nuovo umanesimo, in cui l'uomo si definisce anzitutto per la sua responsabilità verso i suoi fratelli e verso la storia». Si accenna ad un nuovo umanesimo, che potrebbe consistere nella valenza dell'antico umanesimo (che sta alla radice dell'Europa cristiana), accanto alle premesse di un nuovo umanesimo che ci coinvolge tutti.

Il problema del futuro delle facoltà umanistiche coincide con il futuro dell'Università. In particolare si discute sul ruolo dell'università nell'attuale rivoluzione socio-scientifica, che è uno degli aspetti del nuovo umanesimo. L'odierna crescita della ricerca è un fenomeno stupendo; è una rivoluzione sociale, importante come lo fu l'ascesa del proletariato¹. Gli specialisti della pianificazione sono una nuova classe sociale che programma il cambiamento.

La ricerca è vitale per il progresso e lo sviluppo. Si elabora una *politica della ricerca*, una politica scientifica necessaria per offrire nuovi impulsi all'economia, alla difesa, alla concorrenza internazionale e intercontinentale². Tutti i settori sono coinvolti: industria, difesa, aeronautica, energia, trasporti, medicina, educazione, storia, linguistica, filosofia... Ma, nello stesso tempo, la ricerca si svolge sempre più in centri extra-universitari (lo Stato non è più in grado di finanziare tutte le strutture di ricerca, di insegnamento e di formazione).

E' in gioco il futuro dell'umanesimo? Probabilmente. Un umanesimo elaborato sotto il segno di una cultura greco-latina, imbevuta di cristianesimo. E quindi una tradizione umanistica, che unisce vari valori filosofici (dall'aristolismo alle filosofie contemporanee) e valori strettamente religiosi.

Le facoltà umanistiche sono una creazione tipicamente europea. Sono il ri-

sultato del *trivium* e del *quadrivium*, fino all'instaurazione di settori specializzati che sono le Facoltà. La nostra è una tradizione culturale legata alla ripresa di analisi filosofiche, prevalentemente della riscoperta della tradizione aristotelica, nei centri universitari di Padova, Bologna, Parigi, e altre sedi disseminate in tutta Europa. Si incontra inoltre il considerevole lavoro delle traduzioni di opere aristoteliche, accompagnato da un prezioso lavoro esegetico. L'orientamento è critico: non soltanto una indagine sulla materia, ma anche sull'esperienza dell'uomo desideroso di sapere, di capire il mondo intelligibile. Si avverte un rapporto tra tale conoscenza-scienza e fede, con tante implicazioni filosofiche e etiche. Importante è l'influenza di alcuni temi interpretativi attorno ai concetti fondamentali: l'anima (nelle teorie aristoteliche), la coscienza. E il medioevo conoscerà anche l'analisi di Averroè che asserisce l'unità dell'anima per tutta la specie umana, la sua eternità (laddove l'uomo non è eterno, ma soltanto un momento di una eternità). Esiste invece una tradizione teologica cristiana; non esiste una verità secondo la ragione e una verità secondo la fede. La verità è un concetto assoluto; se ne discute molto nel '400, specialmente nelle università (basterà ricordare il trattato *De immortalitate animea* di Pomponazzi, del 1516, contro Averroè). E' sempre un problema di analisi metafisica.

La cultura umanistica

Il futuro delle facoltà umanistiche dipende parzialmente dal concetto di *cultura* che guida la riflessione. L'inculturazione, in una precisa area culturale,

significa un rapporto preciso tra le culture (scientifica, universitaria,...) e i valori morali e spirituali che orientano tale cultura. Perciò essa suppone precise e ripetute scelte.

E' il problema della cultura in una società industriale o post-industriale, in un mondo dove i ruoli della scienza e della tecnologia ricevono una accelerazione evolutiva importante. Le Facoltà umanistiche che devono confrontarsi con tale nuova cultura, in modo analogo a quanto si realizzò nel Medio Evo (quando le scuole del trivio e del quadrivio dovettero successivamente dialogare con i platonici e i filosofi neo-platonici); i letterati del Rinascimento, i pensatori dell'illuminismo e della monumentale *Encyclopédie* provocarono un ulteriore sforzo di ripensamento e di approfondimento. Perciò il primo lavoro consiste nel discernimento dei tratti specifici di questa nuova cultura, e del ruolo delle Facoltà umanistiche.

Un aspetto della nuova cultura è la sua provvisorietà, il suo rapido superamento da ulteriori scoperte. «Ciò che è diventato decisivo per la società, è il ruolo centrale del sapere teorico, è il primato della teoria sull'empirismo, nonché la codificazione delle conoscenze in sistemi astratti di simboli che possono essere riprodotti in parecchie circostanze differenti. Ogni società adesso vive per l'innovazione e lo sviluppo e il sapere teorico è la matrice dell'innovazione»³. La nuova situazione della scienza spiega l'importanza delle Università nella società post-industriale. Negli ultimi cento anni, le imprese economiche erano le istituzioni-chiave della società. Oggi, le esigenze della pianificazione e dell'innovazione hanno conferito alla ricerca scientifica

una rinnovata importanza. L'Università sarà questa sorgente di innovazione e di conoscenza; e lo stesso nucleo di fermento politico non risiederà più nelle fabbriche o nel terziario, bensì nelle sedi universitarie, come risulta già da tanti segni di avvenuto trasformismo sociale e politico.

Nell'ambito dei piani di sviluppo delle Nazioni raggruppate sotto la denominazione di *Terzo Mondo*, occorre rilevare la presenza congiunta dei due settori di ricerca: scienze umanistiche e scienze esatte (che ricoprono tutti i settori non riuniti nel settore letterario). Tutti gli elementi del sapere umano concorrono in una funzione di sintesi e di integrazione, anche all'attività di evangelizzazione.

Il conflitto tra ragione scientifica e ragione umanistica

Torna in mente un interrogativo: chi decide il futuro delle Facoltà umanistiche? A chi è affidato tale futuro? Da chi dipende? Chi lo programma? Chi è il profeta capace di indovinare tanti orientamenti sulla base delle proprie certezze futurologiche? Perciò il primo interrogativo è situato al livello del rapporto tra Facoltà umanistiche e numerose altre espressioni della vita sociale: evoluzione scientifica del pensiero, programmazione politica e piani di sviluppo economico, ecc.

Ci troviamo di fronte ad una problematica che evidenzia i condizionamenti sociali di un orientamento culturale e professionale. E' il fatto della possibilità di un discorso tra ricerca e pensiero universitario. E' l'espressione di una apparente antinomia tra ragione scientifica e ragione umanistica; spesso con la denominazione *ragione scientifica* si potrebbe intendere la ragione economi-

ca, cioè un sistema di valori produttivi con un rapido raggiungimento di posizioni di sicurezza, l'industrializzazione con conseguenti ambizioni concorrenziali a livello anche intercontinentale, il commercio, verso un orizzonte di profitto, di consumismo, forse di indifferenteismo morale o religioso, se non di ateismo.

Il presente e, probabilmente, il futuro sembrano assicurare alla ragione scientifica e tecnologica il predominio, a danno della ragione umanistica. Si assiste infatti ad una crescente valorizzazione delle realtà promosse dalle scienze esatte e dell'economico. I sistemi economici e politici aprono nuove vie allo scientismo tecnico, più matematico che filosofico, più elettronico che metafisico. La complessità dell'evoluzione in atto sottolinea l'importanza di una creatività umana che prospetta una posizione di privilegio per il superamento dei risultati tecnici finora raggiunti, aprendo nuove possibilità all'esperienza di tipo matematico.

D'altra parte si assiste ad una apparente perdita di velocità delle sicurezze filosofiche e spirituali. L'approfondimento speculativo esistenziale si verifica, con notevole clamore pubblicitario, a livello delle conoscenze tecniche, delle scoperte elettroniche e nucleari. Il vero ricercatore, in una società laica e secolarizzata, è pertanto il tecnico capace di creare nuovi prodotti di consumo. E' la lontana conseguenza dell'illuminismo, del positivismo, del materialismo, che volevano costruire un diaframma tra fede e ragione, tra scienza e metafisica. La coscienza dialettica prediligeva allora il materialismo, perché era ancora diffuso un vago sentimento di allergia nei confronti del pensiero cristiano che sembrava corrispondere con le scienze umanistiche. Quindi, in ultima analisi, lo scontro doveva avvenire tra scienza e fede. E, pertanto, il problema, come delineato, era una conseguenza di una visione assai riduttiva della ricerca

scientifica che pretende approfondire unicamente un settore direttamente verificabile dell'esperienza tecnica. E' una deduzione del concetto di oggettività limitato al settore delle scienze umane e fisiche. E' una lacerazione profonda, perché cancella molti riferimenti filosofici e i valori soprannaturali.

L'ingresso delle masse nelle scuole e la diffusione dell'accesso generalizzato all'istruzione superiore e universitaria, imponevano la revisione non solo degli ordinamenti, dei programmi, ma degli ideali stessi della cultura e della scuola⁴. Questa revisione degli ideali doveva rispondere alla presunta e asserita «rivolta della coscienza umana contro le umanità greco-latine». Le caratteristiche delle varie riforme universitarie in Italia lo suggeriscono. La riforma Gentile (1923) privilegiava i ceti possidenti e si serviva dell'idealismo (la filosofia di Croce e dello stesso Gentile), per consolidare il clima totalitario del fascismo. La *Carta della scuola* del ministro Bottai (1939) era dominata dalla preoccupazione di fornire all'industria pesante una manodopera specializzata (spedizione etiopica e altre iniziative belliche)⁵. Il problema era l'istruzione professionale, quasi esclusivamente come corsi di preparazione alle carriere industriali (nei rami siderurgico, meccanico, chimico-minerario, per laureati in ingegneria, chimica, fisica, scienze geofisiche). L'autorità politica volle accrescere l'attuazione di una collaborazione con la Germania, in riferimento ai programmi, agli studi e alle realizzazioni industriali, agricole e commerciali. Ma Bottai rimase sempre irremovibile: anzi, voleva potenziare gli studi classici per il significato di quel patrimonio nella cultura italiana. Si asseriva dunque il valore della scuola umanistica, basata sulla conoscenza delle lingue classiche, come unica e vera preparazione all'uomo completo. Un aspetto di quella retorica del lavoro distingueva l'*homo faber*

Il Prof. Réginald Grégoire insegna Storia della liturgia presso l'Università di Cremona

dall'*homo sapiens*, e perciò si ammetteva una distinzione fra classe e classe⁶. Oggi, con il predominio della tecnologia, si perde di vista il ruolo della scuola umanistica nella preparazione dell'uomo: l'intelligenza non è soltanto tecnica e elettronica, è anche storia e filosofia, epistemologia e metafisica. E' l'età della retorica del lavoro, che privilegia i settori industriali della popolazione, con appropriata qualificazione professionale e attivi organismi sindacali. La politica scolastica, ancora all'epoca della Costituente, insisteva sull'immediata professionalità. Lo stesso Partito comunista italiano ribadiva la distinzione tra il ceto medio e intellettuale da un lato, e «il movimento democratico delle masse lavoratrici»⁷. Una visuale semplicistica della vita politica ancora ripetuta da Togliatti a favore dei partiti intermedi di sinistra pretendeva: «contribuire a superare lo *iatrus* fra stati medi e proletariato scavatosi nel periodo della formazione del fascismo...»⁸.

Si ripete l'annoso problema della scuola classica che risaliva all'epoca dell'umanesimo e della *ratio studio-rum*. La scuola tecnica appariva inferiore alla scuola classica, perché sembrava pauperare gli studenti, principalmente, se non esclusivamente, a una attività pratica. La riforma della scuola, discussa in sede di Costituente, attribuiva alla scuola classica la funzione di creare la classe di creare la classe dirigente del domani; era la spina dorsale di tutta l'istituzione⁹. Perciò l'Università ne subiva le conseguenze. E subito si avvertì la necessità di attivare un corso di studi in cui la funzione formatrice del latino sia assunta in pieno dalla matematica e dalle scienze in cui l'insegnamento di quella classica sia abolito del tutto, pur mantenendosi come fondamentale l'apporto degli insegnamenti storico-letterari, di quegli studi umanistici di cui la scienza stessa è parte.

E' stato ricordato dal movimento studentesco del 1976 che l'università non

deve diventare puramente e semplicemente un organismo di formazione professionale che funzioni per le aziende e sotto il loro controllo¹⁰. Essa ha un'altra funzione, che è quella di assicurare anzitutto la sopravvivenza di tutta una tradizione culturale che non può corrispondere necessariamente ai bisogni dell'economia. La legge istitutiva del nuovo Ministero per la Ricerca scientifica e tecnologica ha preso esempio dalle formazioni tecnologiche fornite in Francia dal 1976 in poi, negli IUT (Istituti Universitari di Tecnologia). L'avvenire degli studenti è programmato da un calcolatore, unicamente in funzione dei bisogni delle aziende. E perciò molti docenti e studenti reagirono, asserendo che l'Università non può avere la sola finalità di assicurare uno sbocco lavorativo. C'è pure la cultura, la riflessione, la promozione individuale.

L'influsso o dominio del capitale sul lavoro è affidato, nella società capitalistica, indirettamente ai laureati delle Facoltà scientifiche o ai diplomati delle scuole tecniche. Ciò spiega perché la sollevazione del 1968 è partita dalle Facoltà umanistiche (Lettere o Architettura), mentre molto più lente a entrare nell'agitazione sono state le altre Facoltà in cui gli studenti vivevano chiusi nella sicurezza della professionalità.

Non si può dimenticare che l'Università era stata concepita finora quale comunità di docenti e di studenti, riuniti in uno spazio determinato, impegnati in rapporti personalizzati e diretti, e ricorrendo al testo stampato come mezzo di comunicazione del sapere. Ora, questa istituzione tradizionale - che corrisponde ancora alla maggioranza delle Università - subisce già una concorrenza dichiarata da nuovi modi di insegnamento e di diffusione delle conoscenze. Questi cambiamenti sono dovuti in gran parte alle modifiche pedagogiche provocate dai nuovi mezzi di comunicazione e dalla tecnologia dell'insegnamento (ad esempio, forma-

zione universitaria per mezzo della televisione e servizi analoghi: video-cassette, o via satellite, ecc.). Perciò è ovvia la dispersione della *comunità dei docenti e dei discenti*, in conseguenza del ricorso a nuovi strumenti, a nuove metodologie. L'insegnamento sarà sempre più spersonalizzato, trasmesso per il tramite di mezzi anonimi registrati e comunicati per mezzo dell'elettronica.

La ricerca scientifica e il progresso sociale non dipendono unicamente dalle innovazioni scientifiche, tecniche e industriali. Mettere al servizio del bene comune lo sviluppo delle conoscenze umanistiche è una urgenza evidente. Fino a circa venti anni fa, la ricerca scientifica era concentrata nei settori della difesa militare, dei trasporti, delle comunicazioni, della tecnologia industriale. Più recentemente, si è proclamata la necessità della ricerca nelle scienze sociali, le scienze umanistiche, ma anche nella storia e nel diritto. La promozione delle scienze dell'uomo consente di rispondere alle nuove necessità che sono legate all'urbanizzazione, alla protezione dell'ambiente, all'estensione dell'educazione, alla qualità della vita.

In questo senso, si può parlare di una politica della ricerca¹¹. La ricerca è promossa nei settori giudicati più opportuni e più importanti per il bene comune. Tale sforzo richiede una programmazione della ricerca. In particolare, si avverte la necessità di una collaborazione interdisciplinare tra teologi, esegeti, storici, specialisti delle scienze umane, economisti e altri per risolvere problemi difficili come la demografia, lo stesso sviluppo industriale, la pianificazione economica. Anche se le riforme universitarie consistono generalmente nel predominio delle tecnologie, non mancano richiami alla ricerca scientifica nelle Facoltà umanistiche. La ricerca infatti implica attività di scoperte, ma anche uno sforzo originale di riflessione, di approfondimento e di applicazio-

ne del sapere ai nuovi problemi dell'umanità. Il ricercatore nel suo laboratorio, lo studioso nella sua biblioteca, sono ricercatori; e questi due tipi di attività intellettuale sono indispensabili affinché la ricerca, nel suo significato

più pieno, porti frutto. Senza la luce della riflessione critica, la ricerca rischia di smarrirsi¹². D'altra parte, la riflessione scientifica che non sarebbe strettamente collegata con la ricerca tenderebbe a diventare insensibile alla realtà e

perciò a speculare nel vuoto.

Ma si indovina una resistenza, che è opposizione, a forme speculative logico-analitiche di tipo umanistico tradizionale, in conseguenza di pregiudiziali positivistiche. Ora, in un dialogo sull'umano nel quadro di una società sempre più industrializzata, è importante l'apporto di attività non collegate a sperimentazioni di *quantità* (come nella matematica). Le ultime scoperte elettroniche hanno dimostrato che «le metafisiche sono l'espressione dei valori guida della storia umana... Popper sostiene che da Talete a Einstein, dall'atomismo antico alle speculazioni di Descartes sulla materia, dalle speculazioni di Gilbert, Newton, Leibniz, Bosovich sulle forze, a quelle di Faraday ed Einstein sui campi di forza, sono tutte le idee metafisiche ad indicare la strada. La metafisica quindi ha la funzione di illuminazione della ricerca scientifica»¹³.

La tecnologia non permette facilmente all'uomo di proiettarsi al di fuori dell'immediato, di praticare quella forma di saggezza che comporta la funzione di provvidenza. Se ogni generazione pensa solo al suo massimo benessere, allora è la morte dell'*homo sapiens*¹⁴. E quindi si torna a quell'ostacolo da superare e da eliminare: l'ottica positivista che rischia talvolta di rinchiudere l'Università in una razionalità limitativa, accettando lo scetticismo metodico e escludendo sistematicamente dal campo di osservazione realtà che non quadrano con una concezione limitata del razionale.

In fondo, uno dei problemi più gravi posti dall'evoluzione della scienza attuale è quello dell'epistemologia, cioè l'origine delle nostre conoscenze e della legittimazione del sapere. C'è chi la rifiuta a priori, e c'è chi la mette in primo piano delle preoccupazioni. Ma respingendo la metafisica si distrugge pure la fisica.

Purtroppo, in Università, la scienza istituzionalizzata privilegia una interpretazione più sociologica della prassi



Angelo Morbelli, *La Galleria Vittorio Emanuele*, tempera su tela, cm. 86x69

scientifica: ci sono quadri di riferimento, modelli di tradizione che definiscono in pratica ciò che è la *scienza normale*. Ogni scienza suppone l'esistenza di un tale quadro di orientamento, detto *paradigma*. I paradigmi sono all'origine dei metodi, delle prassi, delle soluzioni ammesse e dei criteri di scelta accettati da ogni comunità in un'epoca determinata. Accettando questi valori e norme, lo scientifico determina la razionalità della sua stessa prassi scientifica¹⁵. Ma ormai molti scientifici ammettono che la scienza deve insegnare a porre le *questioni ulteriori*, cioè sul cosmo e sul proprio mondo interiore. La ricerca, anche la più specializzata, è un'attività che finalmente mette in questione i valori superiori dell'uomo.

Conclusione

Il sapere è al servizio dell'uomo. Esiste un sapere libero e disinteressato. Ma il sapere è anche un potere, e il potere può diventare aggressivo e egoista, dominatore e *colonialista*. Ne risulta una crescente importanza delle discipline che studiano l'uomo e il suo comportamento, le condizioni della sua crescita. In numerose odierne politiche della scienza, si è tentato di non valutare adeguatamente le scienze dell'uomo. I bilanci destinati alla sociologia, all'antropologia, alla pedagogia, alla psicologia, alla storia e alla letteratura, non raggiungono di solito il 10% del bilancio destinato dallo Stato alla ricerca¹⁶. Invece somme considerevoli sono destinate alle nuove tecniche che trovano una applicazione immediata nell'industria. Ora, la ricerca non può considerare esclusivamente il progresso industriale, militare, tecnico, ma deve servire anche il progresso sociale e l'educazione.

Creare il futuro, pur collegandosi alle esperienze del passato; orientarsi tra il passato e il futuro; evitare di rinchiudersi nel peso dell'attualità che pro-

gramma risultati a breve scadenza. E' un progetto valido, perché la cultura della società programmata sembra soffrire d'amnesia. Si è tagliata dalla tradizione perché il sentimento comune che prevale, è che l'uomo costruisce se stesso nel tempo presente. Un sistema sociale, orientato sul profitto tecnologico, accentua per forza il presente, e conduce l'uomo ad immergersi fino a sacrificare le sue tradizioni e i suoi sogni sul futuro¹⁷. Il passato e il futuro sono sacrificati alla pienezza del presente.

In virtù della sua missione propria e della sua concezione dell'uomo, l'Università intende criticare gli eccessi del prammatismo. L'Università è l'unica istituzione capace di promuovere l'universalismo e la sintesi delle conoscenze. E' un compito importante, che può sembrare una definizione tautologica. Ma in una società che dipende dalla specializzazione tecnologica e riesce sempre più difficilmente a compiere opere di sintesi, la scienza è insegnata a fini pratici, e quel tipo di formazione risponde a necessità specifiche della società industriale. L'uomo scientifico è creatore nella misura in cui partecipa virtualmente all'insieme dell'esperienza storica dell'uomo. Più di ogni altro, lo scientifico sente la necessità dell'allargamento procurato da una formazione umanista, perché la sua specializzazione rischia di alienarlo e di isolarlo.

Per affrontare i problemi del nostro tempo, occorre superare gli orizzonti di una specializzazione limitativa. La scienza possiede innegabilmente una finalizzazione di utilità, e progredisce attraverso la specializzazione; ma richiede la sintesi e l'analisi¹⁸. Il desiderio di capire è superiore alla tendenza a produrre: le Facoltà umanistiche sono indicate per soddisfare questo desiderio.

Anche se la progettazione ministeriale circa le Facoltà umanistiche è un mistero, rimane comunque assodato che sono considerate a *sviluppo bloccato*.

Ma è legittimo determinare in anticipo l'evoluzione di un sistema universitario? Le possibilità lavorative degli *umanisti* sono reali e importanti; non possono esser pregiudizialmente legate da vincoli di mercato o da altri elementi di valutazione tecnologica riduttiva¹⁹. Nel settore umanistico, la competitività si presenta in modo molto più particolarizzato, perché la cultura che vi si esprime è il punto di arrivo di una civiltà che si definisce e orienta il futuro immediato. Perciò chi sarà in grado di rispondere all'interrogativo: «Quale futuro per le facoltà umanistiche?».

Réginald Grégoire

NOTE

¹ H. KARRIER *Rôle futur des universités*, Rome 1955, p. 226.

² D. BELL *The coming of Post-Industrial Society. A Venture in Social Forecasting*, New York 1973.

³ Id., pp. 343-344.

⁴ F. CATALANO *Università: quale futuro?* Milano, 1976, p. 8.

⁵ G. BOTTAI *La Carta della Scuola*, Milano 1939.

⁶ F. CATALANO op. cit., p. 9.

⁷ Id., p. 15.

⁸ Id., p. 16.

⁹ Id., pp. 15-32: *La scuola alla Costituente*.

¹⁰ Id., pp. 33-74: *Una Università produttivistica e efficientistica?*

¹¹ H. CARRIER op. cit., p. 198.

¹² Id., p. 202.

¹³ A. CHIANESE «La scienza e la metafisica in K. Popper» in *Atti del XVIII convegno di Assistenti Universitari di Filosofia*. Padova 1973: *Le più recenti epistemologie Popper-Hempel*, Padova, 1974, p. 166.

¹⁴ H. CARRIER op. cit., pp. 101-103.

¹⁵ Id., pp. 105-106.

¹⁶ Id., p. 230.

¹⁷ Id., p. 98.

¹⁸ Id., pp. 94-95.

¹⁹ Ulteriori elementi analitici in G. GISMONDI *Umanesimo scientifico e pensiero cristiano. Le potenzialità umanistiche nella scienza*, Rovigo, s.d. (1982?).

La partecipazione studentesca nell'Università dell'autonomia

di Giulia Barachini

La partecipazione studentesca dopo il Movimento

Non è mai facile parlare di partecipazione studentesca, ma non lo è in modo particolare in questo momento. Il movimento di protesta che ha caratterizzato la vita dei nostri atenei all'inizio di questo anno 1990, ci ha fornito molti motivi di riflessione (li ha forniti ovviamente a chi ha voluto lasciarsi interrogare e ha evitato di criticare ancor prima di capire). Nelle assemblee studentesche, mentre vi sono stati molti e lodevoli interventi in materia di didattica e di diritto allo studio, poche e poco praticabili sono state le riflessioni in materia di partecipazione studentesca.

Il movimento, cioè, pur avendo espresso partecipazione, lo ha fatto in modo straordinario (non si può pensare di poter occupare a vita gli atenei). Ma il paradosso di questa situazione sta nel fatto che quello che da anni, da molte parti si teorizzava sull'università, sui suoi problemi (anche in Fuci) lo si è ottenuto, ovviamente in minima parte, solo con strumenti straordinari. Per esempio l'apertura degli atenei dopo cena per poter svolgere incontri e dibattiti è sempre stata esigenza di tutti, ma solo modi straordinari hanno permesso che questo si realizzasse. Ciò significa che i canali usuali della partecipazione non funzionano più.

Difficile, è per il movimento ed è per tutti trovare, immaginare nuove forme di partecipazione che tendano a diminuire lo scarto tra l'esistente e la prospettiva possibile, ma questo è lo sforzo da compiere.

Difficile, invece, non è fare una analisi. E' chiaro per tutti che gli studenti non partecipano alla vita dell'università e

alla sua gestione. Inoltre la possibilità di individuare soluzioni è compromessa anche dal fatto che occorre fare i conti con un sistema universitario che versa in cattive condizioni sotto tutti i punti di vista e non solo per ciò che riguarda la condizione e la partecipazione studentesca e che parlare di partecipazione studentesca significa parlare dei giovani di oggi disincantati e immaturi rispetto alla politica, privi talvolta di esperienza e di cultura politica.

Gli studenti e la partecipazione alla vita dell'Università

Ma che cosa vuol dire che gli studenti non partecipano alla vita dell'università? Tutto ciò risulta essere abbastanza esplicito:

- gli studenti, specialmente in alcune facoltà non partecipano alle lezioni;
 - gli studenti non partecipano ad attività parallele ai corsi (seminari, incontri, dibattiti...); non vi partecipano e sono ben lungi dal promuoverli;
 - gli studenti non trascorrono il loro tempo negli ambienti dell'università;
 - gli studenti non incontrano in università i loro compagni, i loro docenti;
 - per non parlare poi, e non sono pochi, di quegli studenti che solo formalmente sono iscritti all'università.
- Credo per esempio che quando si fanno certi conti sulla partecipazione degli studenti alle elezioni universitarie (la scarsa partecipazione degli studenti alle sudette è addotta spesso a scusa per la loro estromissione dagli organi, o almeno è la risposta classica con cui si controbatte alla richiesta di maggiore rilevanza), vada tenuto in considerazione il numero di coloro per i quali "essere all'università" significa semplice-

mente pagare le tasse.

Insomma potremmo concludere che gli studenti all'università non ci sono e che non la sentono loro.

L'università rimane, nella maggior parte dei casi, un luogo dove, sperando nel minor tempo possibile, si va per fare esami e seguire qualche corso (qualcuno tra i tanti che si ritiene un pò più interessante oppure che è più importante per superare l'esame).

Allora questo è un punto dal quale potremmo ricominciare per far sì che gli studenti siano più partecipi, più presenti nelle nostre università.

Credo che uno dei motivi che l'occupazione di questi mesi può avere avuto sia stato proprio quello, di stare in un luogo, di appropriarsi di un luogo, l'università, che dovrebbe essere anche tuo ma, che tradizionalmente non ti appartiene.

E dunque:

1) innanzitutto fornire spazi: luoghi ad uso degli studenti per studiare, incontrarsi, dibattere, (biblioteche, auditorium...) luoghi che in qualche misura stiano agli studenti, come gli studi ai loro docenti. E notate che la questione degli spazi è stata una delle prime sollevate dal movimento 90 e che in molte facoltà si è proceduto alla disoccupazione solo dopo aver avuto precise garanzie in merito ad alcuni spazi da riservare agli studenti;

2) in secondo luogo, come abbiamo già avuto modo di dire in questi giorni, occorre intervenire energicamente e intelligentemente in materia di didattica e di diritto allo studio. Questo perché non si può pretendere di vedere a lezione gli studenti se le stesse lezioni non sono arricchenti e interessanti, perché non si può pensare che vi sia un rapporto tra studenti e docenti, se gli studenti stessi non hanno modo di recuperare anche solo fisicamente i loro docenti, perché non si può pensare che gli studenti sentano più loro l'università se non si da nessun segnale che induca a

credere che è in atto un processo di ricentrimento della questione studentesca e della vocazione formativa dell'università.

Sappiamo bene del resto quanti e quali aggiustamenti sarebbero necessari in ordine alla didattica ed ai servizi che andrebbero erogati.

Gli studenti e la partecipazione alla gestione dell'Università

Ma gli studenti non partecipano alla vita dell'università e non partecipano neanche alla sua gestione. Basta vedere le esigue percentuali di votanti alle elezioni e ancora di più lo stato di disinformazione della maggior parte degli studenti su tutto ciò che concerne l'organizzazione degli atenei.

Si può parlare di un vero e proprio circolo vizioso: l'insufficienza dell'istituzione di fronte alla domanda studentesca genera quel senso di distacco e di alienazione da cui certo non può nascere partecipazione. D'altra parte è difficile pensare che alla base delle insufficienze e inadeguatezze non vi sia anche l'irrelevanza della voce studentesca.

Come possiamo interrompere questo circolo chiuso?

Siamo in un periodo nel quale il nostro paese sta vivendo i problemi della partecipazione dei cittadini alla gestione della politica: tempo di referendum e di riforme elettorali.

Non si potrebbe pensare forse qualcosa di analogo anche per gli organi di governo delle università e per le sue forme di partecipazione?

Ci rendiamo conto che non è facile aprire questo capitolo. Ma ci sembra necessario anche in rapporto a quello che è accaduto nelle nostre università agli inizi di questo anno 90.

Nonostante una certa difficoltà nell'esprimere una valutazione sul movimento anche per le diverse caratterizzazioni in cui il movimento stesso si è espresso, ci sembra che ci siano alcune

riflessioni da fare.

La condizione nella quale versa oggi l'università italiana ci porta a concludere senza nessuna esitazione che le ragioni della protesta ci sono tutte e che probabilmente solo una protesta così massiccia poteva aiutare a sollevare il problema dell'università dall'indifferenza nella quale era condannato da anni, fino a portarlo sotto i riflettori dei mass media di fronte all'opinione pubblica. Inoltre esso ha costituito una occasione per gli studenti di rara partecipazione e coinvolgimento alla vita dell'università: occupare giorno e notte le aule, organizzare turni di controllo, preparare rassegne stampa, incontri, documenti giorno dopo giorno, al di là degli aspetti folkloristici è stata una esperienza di partecipazione ed aggregazione.

Ma questo movimento che cosa ha da dire, che cosa ha voluto dire in materia di partecipazione degli studenti alla gestione dell'università?

Almeno tre cose:

- occorre riformare l'università italiana (e per capire questo non era necessario attendere il movimento!) e ripensare il modo di gestire l'università stessa;

- occorre ripensare il ruolo degli studenti negli organi di governo dell'università;

- occorre ridefinire il ruolo di tutti gli studenti nella gestione dell'università cioè il rapporto tra gli studenti eletti nei vari organi e la loro base.

Cerchiamo di spiegarci.

Dal momento in cui fu pensato il progetto di autonomia per gli atenei, un po' tutti condivisero l'idea che più autonomia volesse dire più efficienza e più governo.

Non così certi che l'autonomia possa risolvere tutti i problemi dell'università, ma sicuri che l'autonomia sia necessaria per avviare questo processo, speriamo che tale processo non solo possa migliorare la nostra università, ma anche la sua gestione e quindi generare maggiore possibilità per tutti di parte-

cipare alla vita degli atenei con rinnovato entusiasmo.

Siamo cioè convinti che aumenterà la partecipazione degli studenti alla gestione dell'università non solo, come abbiamo già detto, se i più immediati problemi degli studenti saranno messi al centro del dibattito negli atenei, ma anche se gli studenti si troveranno inseriti in organismi più efficienti e con più e precisi poteri.

Ciò significa in sostanza ripensare al modo di gestire l'università.

Cerchiamo infine di capire quale debba essere il ruolo degli studenti in questi organi di governo.

Per la difficile strutturazione delle nostre università nell'intricato rapporto facoltà, corsi di laurea, dipartimenti, istituti, consigli di ateneo... non è facile per uno studente (proveniente da un sistema molto più semplice come la scuola) capire come funziona l'università. Anche perché il tempo di effettiva permanenza in università è tutto sommato breve.

Per questo e per altri motivi riteniamo che non sia né giusto né produttivo chiedere agli studenti di fare i gestori dell'università al pari delle altre componenti.

Gli studenti debbono invece poter conquistare il compito di controllo e di protesta, di individuazione di finalità e obbiettivi.

In questa prospettiva occorre che i futuri statuti dei nostri atenei forniscano opportune possibilità, soprattutto in materia di didattica e di diritto allo studio. (.....)

Un luogo istituzionale che potrebbe essere utile agli studenti per garantire maggiore partecipazione potrebbe essere il senato studentesco. Esso, con adeguate modifiche del testo del ddl Ruberti, potrebbe rappresentare l'istanza di sintesi di iniziativa e di controllo sulle questioni di più diretto interesse degli studenti. Il senato studentesco potrebbe inoltre fungere da raccordo

Il contesto istituzionale della partecipazione

di Vincenzo Ferluga

tra gli studenti eletti negli organi decisionali dell'università senza peraltro sostituire alcuna altra forma di partecipazione. Esso deve cioè essere qualcosa in più rispetto alla presenza degli studenti nel CdA, Dsu, Cf, Ccl.

In secondo luogo credo che oltre a ridefinire il ruolo degli studenti negli organismi di gestione dell'università, vada ripensato il rapporto degli eletti con la base (rapporto che fino ad oggi è lasciato alla buona volontà dei singoli).

Parlare di questo significa affrontare il problema della scarsa rappresentatività dei delegati. Se è vero infatti che dovrebbero esistere luoghi istituzionali per favorire questa comunicazione e quindi per garantire maggiore rappresentatività, è altrettanto vero che i candidati alle elezioni studentesche rispondono spesso più a logiche di partito o di gruppi particolari (peraltro molto spesso impreparati sui problemi dell'università) che ai reali interessi studenteschi.

In questo senso credo che gli studenti debbano ripensare e rinventare un modo di fare politica in università; debbano elaborare forme davvero originali per porsi come forza nuova e incisiva nel mondo universitario, compatibile al sistema e alle istituzioni, che non esaurisca la sua portata all'interno di essi, superando così il doppio rischio della protesta oltranzista e acritica da una parte e della "politichina" universitaria dall'altra....

Una ultima considerazione credo la si potrebbe fare a proposito delle associazioni giovanili (di partito e non, come anche la Fuci). Il movimento ha messo in luce la loro incapacità di farsi interpreti delle istanze della collettività e di coinvolgimento del mondo studentesco. Per questo motivo occorre avviare su questo una riflessione che più in generale abbracci i problemi del mondo giovanile e delle sue possibili forme di aggregazione.

Giulia Barachini

Ci troviamo in un momento di passaggio molto importante dal punto di vista della normativa per la riforma dell'Università italiana. Da poco più di un anno è stata emanata l'ormai più che famosa legge 9.5.1989 n.168. Il 26 maggio u.s., inoltre, ai sensi del 2° comma dell'art.16 della citata legge ed in mancanza della legge attuativa dei principi di autonomia, è scattata la possibilità di emanazione dello statuto deliberato dall'organo costituente dell'Ateneo e cioè del Senato Accademico integrato, di cui avremo modo di riparlarne. Si deve, pertanto, prestare la massima attenzione all'importanza dell'avvenimento, poiché proprio all'interno dello statuto, documento di fondamentale importanza, sarà possibile individuare gli spazi per una giusta e democratica compartecipazione - soprattutto degli studenti - al governo dell'autonomia degli Atenei, incidendo sugli aspetti più peculiari e contribuendo a regolare e rafforzare le modalità di trasmissione del sapere, in una posizione di parità con i docenti, pur se nella differenziazione dei ruoli.

Ci troviamo in un momento in cui, a seguito dell'entrata in vigore della citata legge n.168 (la quale - cheché se ne dica - ha dato uno scossone al sonnolento mondo universitario, mettendo in movimento contingenti, ma in parte giustificati meccanismi di reazione critica), sono in via di definizione notevoli provvedimenti di legge che - una volta emanati - certamente segneranno per diversi anni la storia dell'Università: da qui la necessità di seguirli attentamente per cercare di incidere su di essi in maniera costruttiva, tenendo sempre presente quello che dovrebbe essere il fine ultimo da raggiungere e cioè il

potenziamento della personalità dello studente sotto ogni aspetto, sì da proiettarlo organicamente e secondo la sua libera scelta - una volta formato - nel mondo produttivo o del lavoro intellettuale, alla pari con i laureati degli altri Paesi Europei.

Fatte queste brevi premesse e per attenermi al tema che mi è stato assegnato - la partecipazione all'interno della struttura universitaria, - ritengo utile incentrare il mio intervento sulle seguenti tre linee, successive l'una all'altra: ricognizione degli spazi che l'attuale normativa, quella cioè antecedente alla 168 ed allo stato attuale ancora in vigore, assegna alle varie componenti ed in particolare a quella studentesca; individuazione - per il momento ancora in via previsionale - degli spazi che la stessa 168 ed i disegni di legge in corso, attuativi dei principi generali fissati da quella, riservano alle rappresentanze degli studenti e delle altre categorie, ed infine indicazione dei possibili modi di intervenire sui meccanismi di partecipazione a disposizione, per rendere più determinante e produttiva, nell'interesse generale, la presenza soprattutto degli studenti negli organi di governo degli Atenei, sia a livello delle singole sedi, che centrale.

Gli spazi di partecipazione nell'attuale normativa

Nell'ambito degli organi collegiali più significativi - quali sono in atto funzionanti - cioè Senato Accademico e Consiglio di Amministrazione - gli studenti, - come è noto - in numero di 6 sono presenti solo nel secondo e cioè nel Consiglio di Amministrazione: (4 sono i professori di ruolo, 3 gli associati, 2 i

non docenti, 2 i ricercatori, etc.); considerato che il Consiglio è l'Organo di gestione dell'Ateneo, la loro presenza è significativa e potrebbe essere di grande utilità nell'indirizzare le risorse verso quelle strutture didattiche più carenti, facilitando così l'attività di insegnamento e di apprendimento. La Delegazione del Consiglio deputata a gestire in via autonoma i Bilanci dei Policlinici Universitari, non comprende membri che siano rappresentanti degli studenti essendo al massimo possibile la presenza di un solo studente, cosa che di fatto non pare sia fin'oggi avvenuta.

La rappresentanza degli studenti nei Consigli di Facoltà è, poi, veramente esigua rispetto al plenum del Collegio, del quale fanno parte totalmente i Professori di prima e seconda fascia, oltre alla rappresentanza di tutte le altre categorie di docenti compresi i ricercatori: gli studenti, infatti, sono presenti con 5,7 o 9 unità a seconda del numero degli iscritti (fino a 2000, fino a 5000, più di 5000): e dire che le competenze della Facoltà - peraltro rivalutata alla luce dei provvedimenti di autonomia - sono veramente ampie, specie in materia di didattica.

Parimenti esigua è la rappresentanza degli studenti (3 o 5 a seconda se gli iscritti superino o meno le 2000 unità) nei Consigli di Corso di Laurea o di indirizzo (ricercatori: 1/5 dei docenti; non docenti), sebbene anche questi Consigli abbiano notevoli competenze: basti pensare, ad esempio, che ad essi spetta esaminare ed approvare i piani di studio degli studenti.

Gli studenti non sono affatto presenti nei Consigli di Istituto che, pure, sino ad oggi hanno costituito la cellula portante dell'intero assetto didattico e di ricerca su cui poggia ogni Ateneo: la loro presenza sarebbe stata, invece, assai opportuna - sia pure limitata a determinate materie - in quanto avrebbe costituito un elemento vivificante e di notevole interscambio di esperienze.

Nei così detti organi dipartimentali (Commissione di Ateneo; Consiglio, Giunta di Dipartimento) le rappresentanze degli studenti non sono previste: soltanto nel Consiglio di Dipartimento - ma su iniziativa autonoma del consiglio stesso - può fare parte una rappresentanza elettiva degli studenti.

Da notare che, le Commissioni di Ateneo, le quali potevano svolgere un ruolo di rilievo per quanto riguarda la sperimentazione organizzativa e didattica, - sono andate via via degradando, fino a svolgere, attualmente, un ruolo marginale.

Una particolare notazione, penso, debba obbligatoriamente essere fatta per l'organizzazione dipartimentale, pilastro portante della legge di riforma Universitaria - (D.P.R. n.382/80) -, che in determinate Facoltà (esempio Medicina) non ha avuto, purtroppo, grande riscontro, ma che rimane tuttavia tale, sia nel momento attuale, sia in prospettiva, permanendo ancora la sua struttura come essenziale anche nel disegno di legge attuativo dei principi di autonomia. Lo spazio a disposizione della componente studentesca è, allo stato, veramente aleatorio, dipendendo l'inserimento della rappresentanza elettiva degli studenti esclusivamente dalla volontà del Consiglio di Dipartimento, laddove - invece - dovrebbe essere prevista per legge, proprio perché il Dipartimento è di importanza fondamentale nell'ambito dell'Ateneo: esso, infatti, è l'unico strumento capace di garantire un efficace coordinamento degli interventi, una visione complessiva delle problematiche del settore, razionali metodologiche operative, nonché un rapporto più immediato tra l'elaborazione delle proposte e la fase attuativa; il Dipartimento potrebbe - secondo l'idea di taluni - sostituire le facoltà.

Due rappresentanti degli studenti sono, infine, presenti nel Comitato dello Sport (CSASU) che sovraintende, presso ciascuna Università, agli indirizzi di

gestione degli impianti sportivi ed ai programmi di sviluppo delle relative attività (L.28.6.1977 n.394).

Da quanto detto balza subito evidente l'obiettivo constatazione che minima è stata ed è tutt'ora la possibilità offerta agli studenti - e alle altre componenti, come ricercatori e personale - di poter partecipare, attraverso rappresentanze democraticamente elette, alle scelte più significative dell'Università (ferma restando, ovviamente, la piena libertà dell'insegnamento), - in ordine all'utilizzazione delle risorse per fini didattici e alle valutazioni complessive sugli indirizzi di politica didattica e gestionale, avuto anche riguardo all'apertura al territorio ed al mondo produttivo e del lavoro. Ma, dall'esperienza personale che abbiamo maturato all'interno dell'Università e dei suoi organi collegiali, si ricava la convinzione che - sia pure con i limiti numerici sopra evidenziati - le rappresentanze elette avrebbero forse fare di più e con maggiore immediatezza, s'intende con le dovute eccezioni, specie per gli appartenenti alla Facoltà di Giurisprudenza che partono da una base diversa di preparazione specifica.

Certamente un tale atteggiamento è conseguenza - in uno ad altre cause - della circostanza che il periodo di ambientamento dello studente eletto in seno ad un organo universitario, è lungo, perché - ad esempio - non può già conoscere i complessi meccanismi, tecnici e giuridici, che presiedono alle varie e delicate materie da trattare; d'altro canto, appena si impadronisce di detti meccanismi, scade il suo mandato e può essere sostituito: su questo punto, quindi, si innesta un problema più generale, sul quale si dovrebbe un po' meditare ed è quello di una maggiore stabilità delle rappresentanze.

L'«innesto» della 168

Su un tale stato di cose, è venuta ad innestarsi - come già detto - la legge 168,

con la quale si è dato l'avvio alla individuazione dei meccanismi necessari per pervenire all'effettiva autonomia degli Atenei, nei limiti - peraltro abbastanza ampi - dei principi generali fissati dalla stessa Legge, in ossequio al dettato dell'art.33 della Costituzione, in virtù del quale le Università «hanno il diritto di darsi ordinamenti autonomi».

Con la 168 e con quella preannunciata di applicazione dei principi generali ivi enunciati (disegno di legge n.1935 sull'Autonomia), si vuole operare nel senso di introdurre nelle Università - definite Enti pubblici indipendenti con piena capacità di diritto pubblico e privato -, regole di autogoverno, attuato con il concorso delle componenti che agiscono al loro interno: si tratta appunto di verificare come e in che misura dette componenti possono concorrere per realizzarlo.

Un principio innovativo di rilievo - contenuto nella Legge 168 - è la previsione del Senato Accademico integrato, (comma 2° dell'art.16) organo costituente composto dai Presidi di Facoltà e da un uguale numero di rappresentanti dei Dipartimenti e degli istituti, da due rappresentanti dei Professori (un ordinario ed un associato) per ciascuna delle aree scientifico-disciplinari rappresentate nell'Ateneo, da un rappresentante dei ricercatori per ogni area scientifico-disciplinare, da almeno 5 rappresentanti degli studenti (metà dei Presidi di Facoltà), e da rappresentanti del personale: è l'organo che dovrà procedere a deliberare un atto di rilievo fondamentale (lo statuto) e - come abbiamo già detto - è solamente all'interno dello Statuto, che possono trovare attuazione quei meccanismi nuovi della partecipazione studentesca e delle altre forze presenti nel mondo universitario; se gli atenei non ricorressero all'immediata emanazione dello statuto ma decidessero di attendere la legge attuativa dell'autonomia, saranno pur sempre tenuti a procedere a tale incombenza a

mezzo del Senato Accademico integrato. Il relativo regolamento elettorale è deliberato dal Senato Accademico, sentito il Consiglio di Amministrazione.

Orbene, sia pure per la sola materia dello Statuto, viene sancito il principio della presenza degli studenti (e delle altre componenti) nel Senato Accademico, per cui - pur riconoscendo che la composizione del Senato non può essere pletorica - sarebbe auspicabile la presenza stabile di altre rappresentanze (studenti, professori associati, ricercatori) nel suo ambito, sia pure circoscritta numericamente e limitata a determinate materie: la realizzazione di una maggiore rappresentatività, garantirebbe la base - specie degli studenti - e le decisioni adottate, per le quali ogni rappresentanza assumerà precise responsabilità, avranno conseguentemente maggiore forza verso tutti; senza contare che si creerebbe un migliore raccordo con il Senato degli studenti, organo con sole funzioni consultive, previsto dall'art.10 del Disegno di Legge sull'Autonomia.

Pare che ci sia un preciso impegno del Ministro ad ampliare le rappresentanze in seno al Senato, comprendendovi quella degli studenti.

L'importanza dello Statuto

Il punto focale di tutto il discorso futuro è quindi lo Statuto: dalla sua formulazione e dal suo modo d'essere, dipende in massima parte la possibilità concreta di realizzazione dell'autonomia, attuata con il concorso consapevole e costruttivo delle componenti universitarie alle quali deve essere riconosciuto un maggiore potere decisionale, su cui farà riscontro - ovviamente - una responsabilità più accentuata.

Secondo l'art.3 del Disegno di Legge n.1935, infatti, lo Statuto disciplina:

a) gli organi, la loro durata, composizione e compiti, le Facoltà, i Dipartimenti, nel rispetto dei principi fissati

dall'art.8; (sono esclusi, quanto a composizione, il Senato, il Consiglio di Amministrazione, le Facoltà, i Dipartimenti)

b) i criteri e le procedure per la costituzione delle altre strutture didattiche, scientifiche e di servizio (secondo il successivo art.5, le strutture didattiche provvedono, in base a criteri determinati dai Consigli di Facoltà, all'organizzazione, programmazione e svolgimento degli insegnamenti e degli studi, alla determinazione dei curricula, all'organizzazione delle attività didattiche ed alla disciplina delle procedure di valutazione e verifica dei risultati didattici);

c) le competenze regolamentari degli organi e delle strutture didattiche, scientifiche e di servizio;

d) le strutture didattiche di cui all'art.6 della 168;

e) la composizione e le competenze del Senato degli studenti.

Lo Statuto indica, altresì, le strutture didattiche, scientifiche e di servizio alle quali è attribuita autonomia finanziaria e di spesa (obbligatoriamente essa compete ai dipartimenti).

Secondo l'art.2 (Disegno Legge 1935) «le Università provvedono, anche in collaborazione con altri Enti Pubblici e Privati, all'organizzazione delle biblioteche, dei sistemi informativi e di altri servizi e attrezzature»; ancora «assicurano, anche in collaborazione con Enti pubblici e privati, servizi culturali e ricreativi, residenze e strutture di vita collettiva, servizi complementari di assistenza agli studenti durante il corso di studi e orientamenti degli studenti nell'accesso, nel corso degli studi e per la scelta della professione, nonché il conferimento di borse per la prosecuzione degli studi dopo la laurea».

Sono fatte salve le funzioni delle Regioni in materia, previste dalle vigenti disposizioni (vedi art. 6 diritto allo studio).

Detto art.2 va visto in relazione al-

l'art.6 del Disegno di legge sugli ordinamenti didattici, laddove si dice che gli statuti debbono prevedere - a proposito dei servizi didattici integrativi - «attività formative autogestite dagli studenti nel settore della cultura, degli scambi culturali, dello sport e del tempo libero»: c'è qui un ampio spazio da coprire ed un ampio potere riservato agli studenti cui, però, compete la grande responsabilità di organizzare adeguatamente i settori, dimostrando di sapere effettivamente contribuire a creare le condizioni per realizzare il pieno sviluppo della loro personalità. L'art.10 (autonomia didattica) del Disegno di Legge sugli ordinamenti didattici prevede un regolamento emanato secondo gli indirizzi didattici del Senato Accademico.

Altro regolamento servirà ad istituire il tutorato che deve collaborare con le rappresentanze degli studenti.

Fatta la premessa, vediamo più da vicino - nel presupposto che il Disegno di Legge 1935 sia tramutato in legge - (ma sono ancora possibili interventi di ogni componente interessata per proporre modifiche migliorative), quale chances si possono rinvenire nella composizione e nelle competenze degli organi previsti per rafforzare il potere decisionale delle varie componenti ovvero quali ostacoli (proprio per difetto di ampia rappresentatività) essi possono rappresentare.

Intanto c'è preliminarmente da evidenziare che lo statuto può anche essere revisionato, ma il potere di iniziativa (secondo l'art.3 del Disegno di Legge 1935) spetterebbe esclusivamente o al Senato Accademico o al Consiglio di Amministrazione, con il parere dell'altro organo, delle Facoltà e dei Dipartimenti: quello della revisione - anche se limitata a determinati argomenti - è una previsione importante per una serie di ovvie considerazioni a pertanto sarebbe minimo il potere degli studenti, essendo questi presenti nella sola Facoltà e non essendo riconosciuta tale possibili-

tà di iniziativa neanche al Senato degli studenti (sarebbe necessario, quindi, agire perché venga cassato detto art.3 del Disegno di Legge 1935).

L'art.8 (Dis. L.n.1935) - intestato Autonomia Organizzativa - recita, poi, che sono organi dell'Università le Facoltà ed i Dipartimenti. Come si può subito rilevare, limitato potere decisionale hanno le rappresentanze studentesche, degli associati e dei ricercatori, che sono presenti solo in taluni di tali organi ed in misura numericamente poco significativa. Ma, per contrapposto, potrebbe essere importante per gli studenti e per il personale, agganciarsi al comma 2° dello stesso articolo laddove si dice che le Università possono istituire altre strutture didattiche e scientifiche e promuovere consorzi, statuendo che «in ogni struttura è garantita la partecipazione, anche in forma rappresentativa, dei professori e dei ricercatori: sarebbe, pertanto importante la presenza degli studenti e del personale, accanto a quello dei docenti e dei ricercatori, perché, a nostro avviso, proprio dalla funzionalità delle strutture didattiche - che rappresentano l'aggregato minimo, ma esteso su tutta la superficie dell'Ateneo - dipenderà in buona parte il miglioramento della funzionalità complessiva dell'Ateneo stesso.

a) Il Senato Accademico sarà composto dai Presidi di Facoltà e dai Direttori di Dipartimento, in numero pari alla metà dei Presidi (come si è già avuto modo di dire, una rappresentanza degli studenti, degli associati e dei ricercatori, limitata a determinate materie, potrebbe essere introdotta dal momento che l'estensione ai direttori di Dipartimento, non fa altro che rafforzare - come rappresentanza - sempre la stessa categoria di docenti).

b) Il Consiglio di Amministrazione sarà composto da un numero massimo di 30 membri ed i componenti esterni non possono superare 1/5. I professori ordinari saranno almeno la metà dei com-

ponenti interni. E' garantita la rappresentanza degli associati, ricercatori, studenti e personale.

Ipotizzando - quindi - un plenum di 30 la composizione potrebbe essere: Rettore, 6 componenti esterni, 12 professori ordinari, 6 studenti, 2 rappresentanti personale, 2 associati, 1 ricercatore (+ Pro-Rettore e Direttore Amministrativo secondo modalità da definirsi).

c) Il Consiglio di Facoltà mantiene la composizione attuale (esigua la rappresentanza studentesca e poco potere decisionale).

d) I Dipartimenti costituiscono l'asse portante del sistema, tant'è che - come abbiamo riferito - sono stati dichiarati strutture necessarie. Sono suoi organi: il Direttore (prof.1ª fascia), il Consiglio e la Giunta. Secondo l'art.8 (Ds.L.1935) fanno parte del Consiglio i Professori, i Ricercatori e i Rappresentanti del personale non docente: mancano gli studenti e qui si è fatto un passo indietro, anziché com'era auspicabile ed equo in avanti, poiché non si parla nemmeno più (vedi art.84 della 382) - sia pure limitatamente all'organizzazione dell'attività didattica - della rappresentanza elettiva degli studenti.

e) Senato degli studenti (art.10, Ds.L.n.1935)

Ogni Università istituisce, con funzioni consultive, un Senato degli Studenti, formato al massimo da 30 componenti. La sua composizione, le sue competenze, sono disciplinate dallo Statuto. Le modalità di elezione sono stabilite dal Regolamento degli studenti di ciascuna Università.

Secondo l'art.4 (Ds.L.1935) è, infatti, riservato al Senato Accademico, sentiti il Consiglio di Amministrazione ed il Senato degli Studenti, l'approvazione del Regolamento degli Studenti e delle norme regolamentari relative alle questioni didattico-scientifiche. La funzione del Senato degli Studenti sebbene l'organo dia solo pareri, è - a nostro avviso - quanto mai importante e deter-

minante in materia: quanto meno si è riconosciuto per la prima volta il principio della necessità di un organo rappresentativo di tutti gli studenti di una stessa Università; ma è pur sempre intervento indiretto quello che può essere effettuato dal Senato degli studenti, essendo la competenza di approvare il Regolamento degli Studenti riservata al Senato Accademico; non potere decisionale, quindi, ma grande potere di proposizione, di verifica e di controllo.

Su questo punto è da notare una discrasia nel disegno di legge, poiché il Regolamento degli Studenti stabilirà le modalità di elezione del Senato degli studenti, ma, per approvare il Regolamento degli studenti, è necessario il parere del Senato degli Studenti (ma se non è ancora stato eletto come può dare il suo parere?).

Volendo fare un raffronto tra gli organi come sono e come saranno, attenendosi esclusivamente ai disegni di legge in atto, potremmo - in sintesi - dire che la situazione più o meno si equivarrebbe se non ci fosse la previsione di un organo nuovo e cioè il Senato degli Studenti, il che - come abbiamo già detto - non è cosa di poco conto: ma devesi poi aggiungere che il Ministro avrebbe promesso di garantire una maggiore rappresentanza degli studenti e delle altre componenti, facendoli anche partecipare all'elezione del Rettore e del Preside di Facoltà: in ogni caso il parere del Senato degli Studenti dovrebbe essere reso obbligatorio.

Gli organi di partecipazione a livello nazionale

Per completare il quadro che ci interessa, possiamo sinteticamente passare in rassegna gli organi nazionali, deputati al raccordo tra Ministero e Università ed al raccordo centrale.

1. *Il Consiglio Universitario Nazionale* (composizione secondo il Ds.L. sugli ordinamenti didattici, approvato dalla

VII Commissione della Camera in sede deliberante).

a) 30 membri eletti in rappresentanza delle grandi aree scientifico-disciplinari; b) 10 Rettori designati dalla Conferenza permanente dei Rettori; c) 10 studenti; d) 10 rappresentanti del personale tecnico ed amministrativo delle Università; e) 5 rappresentanti del CNEL.

Secondo il Ds.L. (Ordinamenti didattici), per il coordinamento delle sedi universitarie e per la definizione della disciplina nazionale in materia di ordinamenti didattici, il CUN si avvale dei Comitati consultivi di cui all'art.67 del D.P.R. n.382/1980 che - proprio per questo - viene modificato con l'inserimento di una rappresentanza dei ricercatori e degli studenti.

2. Conferenza permanente dei Rettori

Contribuisce alla definizione del piano triennale, esprime e riassume le istanze delle sedi, elabora proposte sui problemi universitari, svolge le attività previste dalla legge (detto organo è stato introdotto dall'art.10 della legge 168).

3. Comitato tecnico per la programmazione universitaria

(art.13 del Ds.L.n.1935, comp.).

a) Presidente CUN; b) Presidente Conferenza permanente dei Rettori; c) Presidente Istituto Nazionale studi e documentazione sull'Università; d) Direttore Dipartimento programmazione; e) 4 esperti nominati dal Ministro.

La Conferenza permanente dei Rettori formula una relazione generale riferita all'intero sistema universitario. Sul piano programmatico predisposto dal Comitato devono essere sentiti il CUN e la Conferenza permanente dei Rettori.

4. Istituto Nazionale per gli studi e la documentazione sull'Università e la ricerca scientifica e tecnologica (art.21 Ds.L.n.1935).

Ha soprattutto il compito di svolgere indagini e ricerche, di raccogliere docu-

mentazione diffondendone i risultati.

5. Comitati indipendenti di valutazione delle Università e degli Enti di ricerca (art.21 Ds.L.n.1935).

E' composto di 15 esperti di alta qualificazione, anche stranieri, nominati con D.P.R., su proposta del Ministro, sentito il Consiglio Nazionale della scienza e della tecnologia (CNST). Nell'ambito della sua attività è esclusa qualsiasi valutazione su singoli docenti e ricercatori.

6. Forum della ricerca scientifica e tecnologica (art.22 Ds.L.n.1935).

Il Ministro, sentito il CNST organizza periodicamente un Forum internazionale per la valutazione dei risultati delle ricerche svolte.

7. Commissione di esperti per il coordinamento dell'istruzione universitaria con gli altri gradi di istruzione (art.4 L.168)

8. Consiglio Nazionale della scienza e della tecnologia (art.1 L.n.168).

Organo di alta consulenza del Ministro e del C. d. M. (presieduto dal Ministro della ricerca scientifica).

Il diritto allo studio

Sul tema della partecipazione, dove ancora vi sono possibilità di ampi spazi da coprire, è nell'applicazione dei principi che presiedono al *diritto allo studio*. Essendo stato l'argomento oggetto di specifica relazione non mi attardo ad illustrarlo, ma mi limito a riprendere quelle parti che permettono - a mio avviso - una efficace *partecipazione*, soprattutto degli studenti.

Per quanto riguarda il diritto allo studio è principio generale quello di assicurare la *presenza paritetica* degli studenti negli organi di indirizzo, programmazione e controllo costituiti dalla Regione e dall'Università (art.9).

Infatti (art.12) presso ogni Università

è istituito un Comitato composto pariteticamente da studenti e docenti con funzioni di indirizzo e controllo, Comitato che agisce a mezzo apposito regolamento emanato dal Rettore su parere vincolante del Senato Accademico. Fra l'altro il Comitato formula proposte al Senato Accademico in ordine all'attivazione di strumenti ed iniziative volte ad accertare, sotto la responsabilità degli organismi didattici, il regolare svolgimento delle attività di formazione, nonché a verificare la congruenza degli esiti curriculari con il mercato del lavoro e la mobilità delle professioni.

Ai sensi dell'art.3 del Ds.L. sul diritto allo studio, si rileva che, nell'ambito della programmazione universitaria, il Min. elabora, secondo i dati trasmessi dalle Università e dalle Regioni, un Piano triennale per il diritto allo studio - comprendente anche borse di studio - e lo emana, sentito il CUN.

I necessari fondi sono utilizzati secondo i criteri fissati da un Comitato composto da 5 membri: uno designato dal Ministro, 2 dal CUN, 2 dal CNST.

In sede locale i criteri per la fruizione delle borse sono stabiliti con D.R., previa deliberazione del Senato Accademico, su proposta del Comitato paritetico.

Conclusioni

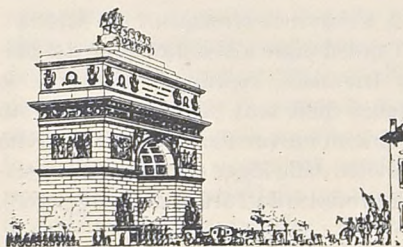
Fatte le superiori premesse, è possibile prevedere con maggiore approssimazione quali potranno essere le forme di partecipazione - nel dinamico divenire delle Università - delle varie componenti concorrenti all'autogoverno degli Atenei, alla luce di quanto può desumersi dal processo formativo in corso in numerosi provvedimenti attuativi dei principi enunciati con la c.d. legge sull'autonomia (L.9.5.1989 n.168).

Come primo dato emerge la volontà del Parlamento, del Governo e del Ministro dell'Università e della Ricerca

scientifica e tecnologica di volere rapidamente regolare tutta la complessa materia con provvedimenti, all'interno dei quali dovranno muoversi le varie componenti: lo sforzo è senz'altro da apprezzare, ma è necessario coordinare meglio i vari testi di disegni di legge per renderli più agili e meno ripetitivi.

Per quanto concerne la didattica, l'art.10 del disegno di legge sugli ordinamenti didattici attribuisce piena autonomia alle Università attraverso gli organi didattici e scientifici con apposito regolamento redatto secondo gli indirizzi generali definiti dal Senato Accademico.

Per quanto attiene alla partecipazione, poi, essa può estrinsecarsi mediante un potere decisionale, un potere propo-



Milano, L. Canonica, Progetto di Arco Trionfale fuori Porta Romana, 1807

sitivo e un potere di controllo.

Sotto il primo aspetto, - per alcune componenti (ricercatori, personale, e forse studenti se non intervengono le proposte modificative preannunciate dal ministro) - i provvedimenti in itinere appaiono alquanto penalizzanti, dal momento che negli organi istituzionali dell'Ateneo (Senato Accademico e Consiglio di Amministrazione) e negli organi definiti necessari (Facoltà e Dipartimenti) sono scarsamente rappresentate o addirittura non lo sono affatto; (non sono pochi, poi, quelli che sostengono che nel Consiglio di Amministrazione dovrebbero essere rappresentate tutte le Facoltà); in particolare nei dipartimenti, che dovrebbero costituire le fondamenta su cui fare poggiare l'edifi-

cio dell'autonomia, la possibile rappresentanza elettiva degli studenti (già prevista con la 382) viene cancellata (gli studenti e il personale, poi, non possono - allo stato attuale - neanche concorrere - a mezzo rappresentanze - alla elezione del Rettore).

Sotto il secondo aspetto, ampio appare il potere propositivo delle varie componenti, pur se tale potere ha limiti che provengono dalla sua stessa natura; soprattutto la componente studentesca, con il Senato degli Studenti, accentua la sua forza propositiva - che le deriva dal diritto di essere consultata - con possibilità anche di incidere su questioni importanti, a condizione che riesca ad assumere - come è nelle premesse - posizioni di assoluta obiettività ed equilibrio.

La partecipazione - mediante il controllo - è potere di tutti, del personale docente e non docente - anche attraverso le rappresentanze sindacali - ma soprattutto degli studenti, attraverso il Senato degli Studenti e le loro rappresentanze che - sia pure non sempre adeguate numericamente - hanno una larga base di sostegno.

A livello centrale è previsto un apposito organo: il Comitato Indipendente di valutazione delle Università e degli Enti di ricerca, sul quale abbiamo delle riserve, sia perché è composto da membri per così dire di fiducia del Ministro, sia in riferimento alle modalità di espletamento della valutazione che si fonda sulla trasmissione di dati e relazioni, il che può dare luogo a giudizi opinabili.

Per quanto riguarda, invece, il diritto allo studio il potere decisionale e di controllo degli studenti e dei docenti è rilevante, in quanto - come abbiamo già evidenziato - il principio generale che si intende seguire è quello di assicurare la presenza paritetica degli studenti negli organi di indirizzo, di programmazione e di controllo eventualmente costituita dalla Regione e dall'Università.

Un forte potere decisionale è assegnato agli studenti per tutte le attività autogestite di formazione culturale, sportiva, del tempo libero e di supporto.

A livello centrale il panorama degli organi rappresentativi appare, come già detto, alquanto insoddisfacente. Così come si è appresa l'istituzionalizzazione della *Conferenza Permanente dei Rettori*, sarebbe opportuno che tutte le componenti operanti negli Atenei siano rappresentate a livello nazionale da un unico organo, opportunamente strutturato ed organizzato, ma dotato del necessario potere decisionale: e questo organo non può essere che il CUN. Sarebbe errore parcellizzare le rappresentanze anche a livello nazionale con costituzione di organi vari (si è a conoscenza, ad esempio, di una iniziativa dei Presidi delle Facoltà Italiane tesa alla istituzione di un organo rappresentativo centrale - Conferenza dei Presidi); il ridimensionamento del CUN con compiti meramente consultivi sembra un fatto contraddittorio se lo si è voluto, per altro verso, rendere più rappresentativo con l'inserimento di altre rappresentanze, ivi compresi gli studenti.

Le discrasie evidenziate possono ancora essere modificate, dal momento che tutti i disegni di legge sono in itinere e suscettibili di variazioni. Al riguardo il Ministro si è riservato di proporre ulteriori modifiche migliorative.

Quali gli spazi che ancora possono essere coperti, per migliorare la rappresentatività delle componenti in seno agli Atenei e per rafforzare il loro potere decisionale?

E' da sottolineare - come già evidenziato - che moltissimo dipende dalla formulazione dello *Statuto*, che dovrà essere deliberato dal S.A.I. secondo le procedure previste; lo Statuto, infatti, disciplinerà il funzionamento degli or-

gani di Ateneo; determinerà i criteri e le procedure per la costituzione delle *strutture didattiche* e, per quanto riguarda i servizi didattici integrativi (vedi art.6 del Ds.L. sugli ordinamenti didattici), dovrà prevedere «attività formative autogestite nel settore della cultura, degli scambi culturali e del tempo libero» (parimenti - come già detto - secondo l'art.6 del Ds.L. sul diritto allo studio, è prevista la promozione, da parte della Regione, di iniziative culturali, artistiche, sportive e turistiche autogestite da organizzazioni e gruppi di studenti): tutti punti qualificanti ed importanti che aprono un ampio spazio di intervento, soprattutto alla componente studentesca, sulla quale incombe, però la grave responsabilità di dimostrare la sua maturità, espletando con senso di equilibrio le funzioni di competenza.

Ribadiamo, poi, che annettiamo grande importanza alla presenza di rappresentanti del personale e degli studenti nelle *strutture didattiche*, non comprendendosi perché il Ds.L.1935 sull'autonomia preveda obbligatoriamente la partecipazione, anche in forma rappresentativa, dei professori e dei ricercatori, e non quella - parimenti necessaria - degli studenti e del personale. Le strutture didattiche - come unità di base - investono - tra l'altro - il funzionamento dei laboratori, biblioteche, servizi, etc. e rappresentano la realtà operativa concreta, in cui le due componenti segnalate - pertanto - non dovrebbero mancare.

La componente rappresentativa dal personale andrebbe anch'essa rivalutata specie per, quel che riguarda l'apporto del direttore amministrativo e degli altri dirigenti.

Il complesso degli organi previsti per assicurare l'autogoverno degli Atenei, con le rappresentanze che di essi fanno parte, secondo lo spirito della legge - dovrebbero sapere attivare meccanismi di *autovalutazione* del loro operato - sì da evitare il classico rapporto di vigilanza

di tipo gerarchico: ma ciò - a nostro parere - è un'aspirazione puramente teorica, come teorica ci appare l'asserita *massima trasparenza* delle attività (amministrative, didattiche e scientifiche) dell'Università, in quanto si vuole assicurare tale trasparenza con *relazioni periodiche* da parte delle strutture universitarie (ma le relazioni sono atti non sempre rispondenti alla realtà) ed il Comitato indipendente per la valutazione delle Università operante presso il ministero poco potrà fare se dovrà giudicare dalle sole relazioni.

Migliorerà la preparazione dei laureati e sarà competitiva con quella degli altri paesi europei?

Se ci si dovesse basare solo sull'innato senso di inventiva e di tradizioni culturali dei nostri giovani, la risposta non potrebbe essere che affermativa, ma dal quadro in atto del sistema universitario, non è ancora dato desumere una risposta precisa. Molto, comunque, dipende da noi stessi che viviamo all'interno dell'Università, da una partecipazione collettiva che al di là delle singole leggi ci dia la spinta verso un domani migliore; dipende dai docenti che sappiano trovare una vivificante e moderna forma di didattica e una intesa tra ordinari, associati e ricercatori; dipende dagli studenti che a fronte del loro *diritto allo studio* sanno che hanno anche un *dovere di studio*, rinvenendo il giusto punto di equilibrio tra preparazione scientifica ed umanistica, nel senso che non venga mai distrutta la capacità *creativa* dell'individuo che deve essere una costante sulla via del progresso. Al di là quindi delle leggi, dei meccanismi di *autoregolamentazione*, occorrerebbe concorrere tutti con la stessa umiltà e dignità perché l'Università divenga una *comunità* di docenti e discenti, nella quale le esperienze della vita, dello studio, della ricerca e della scienza possano travasarsi vicendevolmente, con naturalezza e spontaneità.

Vincenzo Ferluga

Il Dott. Vincenzo Ferluga è il direttore amministrativo dell'Università di Messina

L'oggi e il domani della partecipazione studentesca

di Costantino Cipolla

L'università «dinamica», dice il titolo della nostra riflessione, ove «dinamica» sta, giustamente, tra virgolette. L'università è sostanzialmente una assimilazione normativa del sapere, che in qualche caso porta all'interazione necessaria di istituzioni. Certo è che l'università non è dinamica; l'università italiana lo è meno di molte altre e certo uno dei pregi di questo nuovo ministro che, come vedremo, criticherò in alcuni snodi non di poco conto, è certamente quello di aver inserito comunque all'ordine del giorno il problema università e di aver causato, a modo suo, come effetto inintenzionale di azioni intenzionali, un movimento -la pantera- che ha a sua volta riportato l'attenzione su una situazione come quella dell'università, ormai stagnante e assente da tempo dall'interesse dell'opinione pubblica. La stessa legge 168 del 1989 che è pure innovativa rispetto al passato e che introduce nell'università delle innovazioni non di poco conto, era stata in fondo recepita in termini sufficientemente continuistici. Il problema quindi attraversa l'identità stessa dell'università e certamente incrociare e combinare partecipazione, giovani, legge Ruberti per una strategia verso il futuro possibilmente aperta e non predeterminata, (anche perché la predeterminazione del nostro mondo sociale è, fortunatamente, impossibile) è estremamente difficile. Credo però che alcune linee utili alla discussione possano essere individuate.

La non-partecipazione degli anni ottanta

Come primo punto fondamentale va detto che la partecipazione -lasciando stare *cos'è*- certamente da una decina di anni non è: gli ultimi scritti sulla partecipazione, anche miei personali, sono tutti della seconda metà degli anni settanta, come esito del periodo 68\70, e del conseguente fenomeno di parteci-

pazione diffusa sul territorio, specie nelle grandi città; certamente negli anni '80 la partecipazione «non è stata» e anche oggi appellarsi ad essa è dunque un problema. Anche perché un fatto complesso, teoricamente e praticamente significativo di tante e diverse cose, come il movimento, non va confuso con il *movimentismo*: il movimento è una forma di partecipazione specifica e quindi una parte rispetto al tutto, con dei connotati che lo portano ad essere una cosa diversa dalla *partecipazione*, secondo una casistica abbastanza consolidata in sociologia che non possiamo in questa sede approfondire. Certamente il movimento vive di fugacità, di episodicità, di momenti, di contingenze, mentre la partecipazione ha bisogno di una rete di stabilità maggiore, vive meno come conseguenza di una idealità contingente, di spirito specifico e quindi ha bisogno almeno di alcuni sostegni, di alcune legittimazioni, di una responsabilità nella direzione della gestione collettiva del potere; queste caratteristiche in qualche modo la diversificano da un intervento episodico, importante, decisivo come un movimento, il quale crea innovazione, fa mutamento sociale, che in qualche modo antepone *l'esserci* alla delega ma che però per sua costituzione si esaurisce con una certa facilità, raggiunti certi obiettivi o comunque anche senza averli raggiunti, perché questo fa parte della sua logica interna. Non solo, ma la partecipazione è, potremmo dire, una *forma* rispetto a una *sostanza*, un metodo di *sottrazione* di potere più che una *sostantività* in sé. Noi sappiamo che la partecipazione si orienta indifferentemente verso valori condivisibili e verso valori non condivisibili; quindi non si

può fare appello alla partecipazione in sé perché la partecipazione in sé è un importante contributo alla democrazia ma è per alcuni aspetti una componente formale. Certamente rispetto all'assenza di forme di partecipazione *l'esserci* è sempre preferibile...

Giovani e solidarietà sociale

Ma cosa è poi la partecipazione nei rapporti informali? Questo è il punto. Anche qui siamo di fronte ad un fenomeno molto problematico perché noi ci troviamo in una particolare situazione del mondo giovanile, segnata da una sostanziale mancanza di *solidarietà sociale*: a questo proposito, potrei citare una serie di ricerche in cui si sostiene che i giovani - nella grande maggioranza dei casi - come caratteristica costitutiva di questa generazione, peccerebbero oggi proprio di solidarietà sociale, cioè di quello specifico solidaristico di attenzione e di condivisione della diversità; perché se il problema della solidarietà fra uguali è abbastanza banale, il vero problema della solidarietà si pone nel momento in cui la solidarietà si fa atto di accesso diretto alla diversità - che quasi sempre è una diversità di natura emarginata, di natura altra, di disturbo, di difficoltà, di non gratificazione - quindi alla gestione interattiva di rapporti che come principio costitutivo sono sgradevoli e quindi in sé poco gratificanti. Se posso aprire una breve parentesi, devo dire che gli ultimi risultati delle recenti elezioni amministrative hanno confermato tutta una serie di dati che erano stati appena vagheggiati. Le prime informazioni che si hanno, pur considerandole con molta prudenza, poiché non hanno ancora una verifi-

ca scientifica, portano a dire che gran parte del voto delle leghe del nord a queste amministrative è un voto giovane, tant'è vero che alcuni hanno sostenuto che il novanta per cento di questi voti provengono dalla fascia compresa tra i 18 e i 30 anni; ciò vorrebbe dire che questa mancanza di spirito solidaristico, fondata sull'individualismo, sulla solidarietà legata all'omogeneità, al gruppo dei *pari* - vita affettiva, amici, «clan» - che è l'opposto della solidarietà sociale, ha una sua consistenza. Ebbene questa combinazione strana di valori universalistici totali e di meccanismi di efficienza individuale legati al piccolo nucleo di locali uguali, sarebbe il prodotto della situazione della condizione giovanile. Tale fenomeno sembrerebbe in netto contrasto con il movimento dei giovani in università; rivelerebbe cioè una situazione già evidenziata da alcune ricerche, di una *segmentazione* forte dell'universo giovanile; potrebbe essere interpretato come risultato di una sorta di frantumazione per segmenti paralleli della condizione giovanile, che in altri contesti non si verificava. Su questo punto è difficile rispondere allo stato attuale della conoscenza e della riflessione, anche perchè lo stesso movimento - almeno per quello che ho potuto vedere nella realtà che ho seguito, studiato, condiviso, e cioè Bologna - era un movimento sostanzialmente diverso rispetto al passato nella composizione sociologica e nelle mete che voleva raggiungere; questo è uno dei fatti distintivi, importanti della *pantera*.

Il Prof. Costantino Cipolla insegna Tecnica della ricerca sociale presso la Facoltà di Scienze Politiche dell'Università di Bologna

Pantere sotto le Due Torri

Nell'area che ci interessa - io ho seguito Scienze politiche e Lettere a Bologna - c'era nel movimento almeno una parte di ex-collettivi (che avevano continuato a lavorare in maniera latente in questi anni senza arrivare però ai mass-media) a cui si aggiungeva una grossa presenza della FGCI; ma chi alla fine ha deciso le sorti del movimento è stato il consistente numero di *presenzialisti* a titolo sostanzialmente individuale, che con una certa enfasi dispregiativa sono stati definiti «cani sciolti» ma che si sono rivelati la vera novità di questo movimento; una presenza di studenti a titolo individuale, autodirettivi, che non avevano riferimenti ideologici forti come quelli della FGCI - forti fino a un certo punto ma comunque collettivamente gestiti - o come quelli dei collettivi, ancora legati, tutto sommato, a una tradizionale continuità rispetto al '68, al '77, e poi all' '85. All'interno dell'area a cui ho fatto riferimento, la svolta è stata dunque determinata dalla presenza di questi studenti *autodirettivi*; ma il fatto importante è che gli autodirettivi erano anche quelli che avevano un rapporto con la legge in questione molto più contingente, molto più problematizzato. Questo mette in luce, sostanzialmente, la secolarizzazione della politica, che è l'altra faccia della medaglia della secolarizzazione sociale, cioè della perdita di punti di riferimento forti e dell'appartenenza istituzionale come fatto distintivo, cosa che ha caratterizzato molte generazioni di giovani. Ebbene da quando i giovani ci sono - poichè i giovani come categoria sociologica specifica esistono da poco tempo - la situazione che abbiamo appena delineato si

presenta con una certa originalità; non abbiamo riferimenti così peculiari nel passato di un movimentismo condotto a livelli autodirettivi. Ciò significa una liberazione di energie che la condizione giovanile porta sempre con sé in termini progettualmente qualificanti e una disponibilità a *rinascere* nel senso della «seconda nascita socializzativa» di Habermas: una persona viene socializzata negli anni della sua fanciullezza in un certo modo, poi verso i 20 anni entra in un movimento collettivo o vi contribuisce e allora rivede la propria vita in funzione di questa esperienza, cambiando i suoi parametri di riferimento, venendo, in un certo senso, «risocializzato». In questo senso la condizione giovanile è molto più instabile, molto più costruita rispetto a quella adulta. Ebbene, noi ci troviamo oggi nella condizione di chiederci quale tipo di affidamento possiamo fare storicamente sulla condizione giovanile. Il tipo di affidamento che possiamo fare è assolutamente problematico, con un certo pessimismo, anche se della presenza giovanile e dell'apertura di spazi partecipativi non possiamo certo fare a meno.

Partecipazione e autonomia

Per quanto il rapporto tra partecipazione e autonomia, va detto che nella legge Ruberti, secondo me, non viene di fatto definita l'autonomia: anzi, uno dei problemi della legge è che l'autonomia viene ripetuta in molti passaggi giuridici ma in che cosa si sostanzia non si riesce a comprendere. Io credo che una autonomia nell'università dovrebbe essere una sorta di autogestione dentro un quadro normativo controllato di puro riferimento costituzionale ma che lasci aperti tutta una serie di altri spazi, se si salva il valore del titolo legale della laurea. Se si afferma l'autonomia bisogna avere il coraggio di non limitarla a logiche burocratiche di attuazione.

Essa infatti ha senso se arriva fino ai luoghi specifici della vita universitaria: è come una cascata, una garanzia che parte dall'alto e che va fino al docente nel suo rapporto con lo studente e poi, in una dinamica rovesciata, dallo studente risale al controllo del docente, non tanto negli aspetti di merito scientifico ma per quelli che attengono alla loro presenza, alle lezioni, all'uso di testi reperibili dagli studenti, applicando anche forme di controllo sulla qualità specifica della didattica. Ovviamente non si tratta di un controllo sui contenuti dell'insegnamento, poichè questo potrebbe determinare una situazione ideologica rovesciata: il docente *controllato* è un docente non libero e questo significa la fine dell'autonomia della ricerca e della didattica.

Ma se parliamo di spazi partecipativi, allargando il discorso rispetto alla *sola* partecipazione giovanile, viene subito alla mente quella fatidica norma della legge Ruberti sui consigli di amministrazione dell'università che non si appella alle cosiddette *forze sociali* bensì alla presenza di altri soggetti, di cui non si capisce bene la funzione. Oggi, nei consigli di amministrazione delle università le forze sociali sono rappresentate; lasciare indeterminato, in futuro, chi può partecipare o meno al consiglio di amministrazione, tanto che possono farne parte altri soggetti privati, questo mi sembra di grandissima pericolosità. Infatti, mentre ritengo che possa essere più che legittimo e auspicabile che organizzazioni di qualsiasi natura siano rappresentate nei consigli di amministrazione perché questo determina una correlazione con le forze sociali che aiuta l'università a essere più dinamica, non così l'introduzione di particolarismi come potrebbe essere l'accesso di una azienda all'interno del consiglio di amministrazione; e non mi riferisco alle *job-ventures*, ad accordi specifici di dipartimenti per l'attuazione di ricerche. In questo senso, non va confusa l'auto-

nomia dei dipartimenti nello stabilire forme di collegamento con la società civile su progetti di ricerca, con la presenza di soggetti portatori di interessi del tutto particolari, individuali e non associati all'interno dei consigli di amministrazione delle università.

Dinamiche di partecipazione studentesca

Questi che ho richiamato sono alcuni dei limiti di questa riforma, che va ad incrociarsi tutto sommato con una scarsa apertura nei confronti delle logiche partecipative. C'è in qualche caso un'apertura formale a ipotesi partecipative ma nei luoghi cruciali la legge è tutto sommato reticente.

E' vero che nell'art. 10 la legge dice che gli organi rappresentanti degli studenti hanno funzioni consuntive; ma nel caso della didattica, ad esempio, introdurrei l'obbligatorietà del parere, non un generico «attenersi» ad esso, che mi sembra eccessivamente limitato. Ma il problema, nel caso degli organi di rappresentanza degli studenti, è che si rimanda tutto sostanzialmente al regolamento degli studenti, il che non mi pare sufficientemente impositivo rispetto alla loro partecipazione. Aldilà di questo, il problema sta nell'avere o meno la forza di portare avanti una linea politica specifica in quel momento, in quella situazione, rispetto a quel tema, di riuscire a porre in quella direzione l'oggetto specifico del quale ci si andava occupando. Ora, questo richiede una presenza e una capacità di pressione che sono piuttosto rare. Per fare un esempio, racconterò una delle cose che mi ha colpito nel corso di tecnica della ricerca sociale tenuto quest'anno. Finito il movimento e ipotizzando una presenza e un'attenzione particolare, ho riaperto il corso, che era stato bloccato per un certo periodo. Ebbene, alla riapertura formale del corso ho solo potuto constatare la assenza, il vuoto.

Ho citato questo fatto per far notare lo scarto tra una opzione di grande idealità e l'*esserci*, perchè non bisogna dimenticare che l'autonomia è di una onerosità estrema: e un conto è portare avanti un movimento di opinione pubblica che incide su alcune scelte, che risolve un problema interno a una legge centrale, e un altro conto è disperdersi sul territorio e all'interno dei meandri infiniti dell'università, che racchiudono tutto lo scibile umano e che quindi ci obbligano a una serie di salti di qualità non di poco conto.

Quindi, questo *esserci* dal basso richiede un'etica della responsabilità, della condivisione e dell'impegno, e l'adeguatezza dell'azione all'oggetto: un'impostazione che incontra francamente grandi difficoltà e che costituisce una sfida agli studenti. Sfida nella quale, a mio modo di vedere e stando alle ricerche, non vedo una grande disponibilità da parte degli studenti o perlomeno non ne vedo gli esiti. E' vero che gli studenti non sono tutti la stessa cosa, è vero che ci sono segmenti diversi, è vero che questi segmenti concorreranno alla storia più degli altri però è chiaro che anche la presenza delle associazioni, in questo senso, è una presenza rischiosa ed onerosa perchè, ripeto, dall'autonomia può saltar fuori di tutto, può persino saltar fuori l'opposto; possiamo avere statuti che aprono in una certa direzione e statuti che indirizzano in tutt'altra direzione. Si possono avere università che aprono fortemente ai privati e università che chiudono, università di serie «a» e università di serie «b», università che vincono secondo un'ideologia che si riteneva non vincente e altre che perdono secondo un'altra ideologia. Diventa una specie di onere, di fatica, di responsabilità, di sfida, che non mi sentirei di definire *mercantile* - perchè non mi sento di definirla tale - ma che certamente ha a che fare con la società civile e con il mercato. D'altra parte, a parte i problemi di critica pun-

La gestione dell'Università nell'esperienza di uno studente

di Giuseppe Puggioni

Una premessa

Questo mio intervento vuole essere semplicemente l'esposizione di una esperienza personale, maturata col lavoro nel Consiglio di Amministrazione e nel Consiglio di Facoltà di Giurisprudenza dell'Università di Sassari, nonché durante il periodo del Movimento studentesco del '90.

Mi sembra opportuno premettere che tale esperienza è stata vissuta in un Ateneo particolare, quale è quello di Sassari. Si tratta di una piccola Università, che conta poco più di novemila studenti, con tutte le peculiarità, i vantaggi e i problemi che tali dimensioni comportano.

Certamente la possibilità di un contatto diretto coi docenti, l'esistenza di strutture e relazioni *a misura d'uomo*, la presenza di un associazionismo studentesco vario e vitale (per cui, ad esempio, nelle ultime elezioni per il rinnovo degli Organi collegiali di Ateneo ha votato circa il 30% degli studenti, quasi un record a livello nazionale) sono sintomo di una certa partecipazione studentesca alla vita universitaria. Non mancano comunque i problemi, legati a tale status di piccola Università: pendolarismo e scarsa presenza di molti docenti, provincialismo, ritardi nello sviluppo e scarso collegamento con altre realtà vitali sono solo i più evidenti.

La partecipazione degli studenti: quanti problemi

Fatta tale premessa, si può ora parlare di quella che è e che è stata la mia esperienza nei Consigli in cui sono stato eletto. In generale, posso dire che la presenza dei rappresentanti degli studenti negli Organi collegiali può essere valutata positivamente. Molto spesso gli studenti, proprio per il fatto di essere estranei a determinati interessi e schieramenti, tipici in particolare della categoria dei docenti, sono forse tra gli interlocutori più *puri*, e il doversi confrontare con loro, il doversi misurare con le loro domande e proposte è un fatto che concorre ad una migliore gestione dell'Università. Tuttavia, in molte occasioni tale voce è poco significativa, e fa fatica ad emergere. Ciò soprattutto perché gli studenti sono scarsamente formati a questo tipo di esperienza, e si trovano disorientati davanti alla com-

tuale e forte a cui ho solamente accennato, l'apertura dell'università alla società civile mi sembra un percorso di difficile negazione; le esperienze internazionali sono molto diverse. Abbiamo però esperienze molto importanti sul piano della gestione dei servizi.

L'autogestione dei servizi dal basso, fatta dagli studenti, è molto maggiore in altre esperienze rispetto all'Italia. Quello che non si capisce sono i motivi per cui in Italia non c'è nessuna possibilità reale di avere delle forme di convenzione fra università e, ad esempio, case editrici, per fare in modo che i libri che vengono offerti agli studenti abbiano un prezzo ridotto del 50 per cento del costo di mercato per esempio; non si capisce perché, stando sullo stesso esempio, non ci sia nessun controllo formale sul fatto che il costo del volume sia un costo correntemente di mercato,

in modo tale che il professore non faccia l'artificio di far mettere all'editore sul mercato quelle 50 o 100 copie del suo libro a un prezzo arbitrario; è difficilmente comprensibile che non ci sia ad esempio l'alternativa di poter dare agli studenti dei testi finanziati dall'università (alcun dei testi più grandi che l'umanità ha prodotto sono stati pagati dagli autori).

Ecco, in casi come questo si dovrebbe applicare questa strategia partecipativa dal basso, indirizzata e pedagogicamente controllata dalle associazioni e da questo punto di vista non sarei nella condizione per dire che i valori che vengono portati avanti sono poi valori in sé. Ma questa è una sfida, un rischio che bisogna correre, operando dal basso, con azioni adeguate all'oggetto - come già accennavo in precedenza - adeguate allo specifico dei corsi, delle

facoltà e delle aree di interesse, e come palestra di controllo, di stimolo, di presa di coscienza, di indirizzo, di crescita del giovane. Tra le cose importanti di questo movimento va segnalata è la presa di coscienza di gran parte dei giovani che erano quasi totalmente assenti in precedenza e che

in questo movimento sono riusciti a prendere coscienza di una serie di fenomeni in atto. In questo senso, mi pare che questa apertura - che va portata avanti, che va indirizzata - possa diventare un contributo di grande importanza proprio per quel percorso di rinascita, di risocializzazione che certamente l'università, per sua costituzione, progettuale e oggettivamente propone a un giovane che la voglia frequentare con un minimo di serietà.

Costantino Cipolla

plexità che l'organizzazione e la gestione di un Ateneo comportano. Per inquadrare il funzionamento della struttura universitaria e maturare una buona familiarità con l'impegno richiesto occorre un certo margine di tempo, per cui spesso accade che, quando si sta iniziando finalmente a capirne i meccanismi, e ad essere così presenti in maniera più concreta ed efficace, il periodo di studio (e quindi di permanenza nei vari consigli) volge ormai al termine.

Un ulteriore motivo di difficoltà nella partecipazione studentesca risiede nel fatto che gli studenti che si occupano di questi problemi, che veramente hanno interesse alla gestione e allo sviluppo dell'Università, sono molto pochi. A parte rare parentesi, come quella del Movimento del '90, non posso non rilevare il fatto che per lunghi periodi i rappresentanti eletti nei vari consigli sono stati lasciati completamente soli, nell'assoluto disimpegno da parte degli altri studenti. Ed è chiara la differenza che passa fra un rappresentante che siede in un Consiglio consapevole di avere alle spalle la forza e il sostegno di altri colleghi, e un rappresentante che invece, come avviene oggi, viene eletto da una sparuta minoranza di studenti (di solito meno del 20%) e si trova poi da solo a dover analizzare i problemi, portare avanti discussioni e rivendicazioni, costruire sulla base di questa solitudine un impegno continuo nei vari organi.

Nella maggior parte dei casi, poi, le questioni da affrontare sono problemi che hanno una genesi e un travaglio lunghi e complessi, spesso si trascinano da anni, per cui è arduo, soprattutto per gli studenti (che a differenza di docenti e personale tecnico-amministrativo sono una componente transeunte, senza memoria), districarsi nella massa di carte, dati e informazioni che si sono sedimentate in tali pratiche.

A tutto ciò, si aggiunge il fatto che attualmente, almeno finché non entrere-

mo appieno nel regime di autonomia, le vere decisioni, le scelte sostanziali e determinanti per le nostre Università vengono spesso fatte all'esterno, non solo fuori dagli organi collegiali, ma addirittura fuori dallo stesso Ateneo. Non a caso il Prof. Silvano Tagliagambe, in un convegno tenutosi lo scorso anno a Sassari su «Partecipazione e democrazia nell'Università», parlò di Università *eterodiretta*!

In ogni caso, poi, mi preme precisare che il ruolo dei rappresentanti degli studenti non deve mai ridursi a quello di *supplenti* per le manchevolezze degli uffici o degli organi competenti. Un esempio che può aiutare a capire il problema può essere quello del servizio di orientamento. Molto spesso ci si lamenta per la carenza o addirittura l'assenza di tale fondamentale attività, che rappresenta uno dei punti cardine del diritto allo studio universitario, e si propone ai rappresentanti di colmare tali lacune. Talvolta questo è stato anche fatto, ma a mio avviso se esistono delle competenze precise, degli organi preposti e responsabili, bisogna impegnarsi per far funzionare tali strutture pubbliche, e non sostituirle quasi con rassegnazione.

L'Università italiana e l'autonomia

Per chiudere questa prima parte della relazione vorrei comunque chiarire come parecchi dei problemi che si pongono a livello locale hanno in fondo la loro genesi a monte, e nascono spesso proprio dalla stessa impostazione dell'Università italiana. Molte delle disfunzioni dei nostri Atenei derivano infatti da una fondamentale *non-scelta* fatta alle origini. Il nostro legislatore, infatti, quando si pose il problema di dotare il Paese di un moderno sistema di istruzione superiore, prese quali modelli quello francese di un'Università accentrata e quello tedesco di un'Uni-

versità autonoma; non trovò tuttavia di meglio che creare un sistema ibrido, a metà strada fra i due modelli, che ha resistito decorosamente finché la nostra Università non si è trasformata in una scuola di massa, ed è ormai in crisi irreversibile da almeno un ventennio. E' quindi assolutamente indispensabile attuare una scelta precisa e determinata, ed è chiaro che questa non può che essere nel senso dell'autonomia.

Il movimento '90 a partire dall'esperienza di Sassari

Arriviamo così alla Pantera, cioè al Movimento studentesco del '90, a cui va indubbiamente il grosso merito di aver riproposto all'attenzione pubblica alcuni problemi presenti da sempre e che oggi più che mai si sono fatti pressanti e non rimandabili. Senza le energiche e vibranti proteste che hanno caratterizzato i mesi passati, il progetto di legge Ruberti e tutto il discorso sull'autonomia sarebbero quasi sicuramente passati in sordina, e non avrebbero coinvolto e interessato l'opinione pubblica e gli studenti. Tuttavia a questa iniziale spinta positiva e propositiva è purtroppo seguita una generale degenerazione, e affermando ciò mi limito, per brevità, ad analizzare solo quelli che sono stati gli sviluppi del Movimento a Sassari, senza allargare il discorso sul piano nazionale.

Il Movimento, nel nostro Ateneo, era partito con una posizione molto unitaria, ponendosi come obiettivo primario l'analisi della legge, ma anche col desiderio di fare un discorso più ampio su tutti gli altri problemi della nostra Università. Furono creati vari gruppi di studio, che hanno lavorato per diverso tempo con grande impegno e sono arrivati a produrre documenti e relazioni di un certo spessore. C'è stato, proprio in questo primo momento, qualcosa di veramente nuovo e interessante, cioè il tentativo di riprendere, discutere e co-

struire dal basso una legge per opera degli studenti, che nel futuro sarebbero stati i fruitori stessi di tale normativa. Nelle commissioni si è messa mano al testo legislativo, lo si è studiato anche con l'ausilio di docenti e di tecnici, si sono formulate proposte concrete di modifica con grande impegno e serietà.

A questo punto sono però sorti numerosi problemi, che in breve hanno affossato tale esperienza e disperso quanto di buono si era costruito.

Strumentalizzazioni a volte molto pesanti, demagogia e qualunquismo, movimentismo esasperato hanno creato un clima di tensione e incomunicabilità che ha finito per frantumare il Movimento.

Un esempio che vale per tutti è stato il rifiuto in blocco delle rappresentanze studentesche, di cui si è disconosciuto e deriso l'impegno e la presenza negli anni passati in un impeto di *giacobinismo* irrazionale e ottuso, come pure le assemblee-farsa che hanno votato l'occupazione senza il minimo rispetto per i più elementari principi democratici. Ha pesato molto, poi, sul naufragio del Movimento, la mancanza in tanti giovani di una cultura e di una esperienza politica, nel senso alto del termine. Molti degli studenti che hanno avvertito l'esigenza di partecipare e impegnarsi non avevano mai vissuto momenti di lavoro e confronto politico, ed hanno esternato questo desiderio di cambiamento in maniera ansiosa e impulsiva, talvolta irrazionale, e soprattutto senza quella capacità di fare sintesi, di inquadrare le esigenze e le rivendicazioni in un progetto globale che tenga conto dell'esistente e del realizzabile, che è appunto la capacità di fare politica. E molto spesso il frutto di ciò è stata la dispersione delle energie e lo scoraggiamento, l'insoddisfazione. Infatti, attualmente, è facile rilevare come moltissimi degli studenti che avevano creduto nel Movimento e vi si erano impegnati, si sono ormai ritirati delusi e sconcertati,

proprio per il fatto di non aver visto subito dei risultati concreti e l'aver avvertito l'enorme dispersione di tempi ed energie che si perpetrava.

Agire politicamente vuol dire armonizzare la dimensione progettuale e quella decisionale; purtroppo, come studenti, non siamo riusciti neanche a realizzare la prima fase, creando un programma unitario, che facesse sintesi di tante proteste, idee, spunti. Abbiamo dolorosamente scoperto di essere poco rodati al dialogo e alla mediazione, al reciproco ascolto, e quindi ad una vera vita democratica.

Le commissioni di ateneo: una idea da esportare

Tuttavia, a Sassari un risultato immediato si è realizzato, e tra l'altro di notevole portata. Infatti gli studenti, grazie alla disponibilità del Rettore, del Senato Accademico e di gran parte del corpo docente, sono entrati a far parte a pieno titolo del delle Commissioni d'Ateneo. Queste sono organi eletti dal Consiglio di Amministrazione e dal Rettore, con funzioni consultive in svariate materie (edilizia, redazione del nuovo Statuto, ricerca scientifica, rapporti con altre Università ecc.), che grazie alla loro *agilità* e alla qualità del lavoro svolto stanno fornendo un apporto notevolissimo allo sviluppo e alla gestione della nostra Università. E proprio strutture di questo tipo, in cui gli studenti hanno la possibilità di trovare uno spazio di impegno diretto e molto concreto nella gestione dell'Università nel confronto coi docenti e il personale tecnico-amministrativo, rappresentano un modo nuovo per garantire nel futuro maggiore democraticità e per risolvere in maniera più adeguata certi problemi particolari, specie nell'ottica dell'autonomia.

Resta il rammarico per tutte le altre cose che si sarebbero potute realizzare, e la preoccupazione per la gravità con cui, anche a livello universitario, si è

presentato il problema della frammentazione, cioè l'esistenza di tanti gruppi, di tante tensioni che in fondo però si fanno portatori soltanto interessi particolari, senza riuscire a convergere verso un orizzonte unitario. Certo, non è un problema limitato alle forme di partecipazione giovanili, e basta guardare alle recenti elezioni amministrative, con tutto il fiorire di liste e leghe varie, per rendersi conto come questo malessere sia molto più generale. Esso è in fondo il risultato della grande difficoltà della nostra società moderna di riunire le persone e i gruppi intorno a delle idee comuni, per lavorare insieme. Per finire, vorrei sottolineare l'esigenza, che è emersa e risulta più che mai attuale, di ricercare nuove forme di partecipazione, tema anche della tavola rotonda di questa sera. Pur senza arrivare al manicheismo di quanti, negli ultimi mesi, auspicavano un *azzeramento* di tutte le attuali forme di partecipazione studentesca in Università, non v'è dubbio che qualcosa deve cambiare. Ma tale cambiamento non può certo essere nel senso di creare forme permanenti di movimentismo, come in fondo sembrava auspicare la Pantera. Il movimentismo è una modalità di azione straordinaria, un sistema che può essere utile per lanciare un problema: istituzionalizzarlo è veramente un non senso che può portare solo alla dispersione. Al contrario, mi sembra fondamentale incoraggiare e dare più spazio all'associazionismo, proprio perché tale forma di azione in Università favorisce la capacità di dialogo e mediazione e abilita a lavorare in *équipe*. Altre idee relative a nuove forme partecipative sono state prospettate all'inizio di questa tavola rotonda: creazione di commissioni, di giornali studenteschi, di spazi di ritrovo per studenti destinati ad attività culturali e ricreative.

Tra l'altro, non sottovaluterei nemmeno il problema della riforma delle metodologie didattiche, in quanto, a

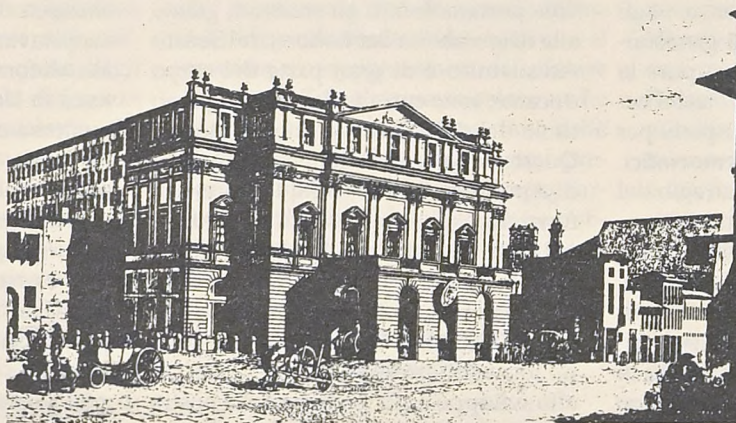
mio avviso, molte delle difficoltà attuali inerenti alla partecipazione degli studenti alla vita universitaria sono legate alle carenze della didattica. Infatti un certo tipo di insegnamento tradizionale, che ancora viene perpetrato, con monotone lezioni ex-cathedra, docenti sempre in fuga frettolosa, incapaci di mettersi al servizio degli studenti e di comunicare con essi in maniera autentica e vitale, sono motivo di scoraggiamento per qualsiasi forma di ulteriore partecipazione. Anche senza arrivare alla visione di Lazzati di una ricerca compartecipata, in cui docente e studente lavorano fianco a fianco in uno scambio continuo di stimoli e idee che li fa crescere insieme, tuttavia è certo che qualcosa di nuovo va pensata per rimediare alla situazione attuale.

Resta comunque il fatto che il problema della partecipazione è oltremodo complesso. Senza dubbio bisogna chiarire che ognuno deve veder questa sua partecipazione, questo suo essere parte secondo quello che è il suo *carisma*. Troppo spesso in passato si è assistito a delle interpretazioni che vedevano nella partecipazione politica la realizzazione completa del singolo, una forma suprema, irrinunciabile e generale di esistenza.

Ognuno deve invece seguire la sua strada, la sua tensione. E' certamente inaccettabile il disimpegno, il vivere in un ambiente senza il desiderio di fare qualcosa anche per gli altri, di occuparsi di quelli che sono i problemi per lasciare una realtà migliore di quella che abbiamo trovato; ma è altrettanto negativo il volere ad ogni costo che tutti risultino omologati in una sorta di attivismo continuo e frenetico.

Alcune riflessioni per concludere

Resta comunque il fatto che, come dicevo, quello della partecipazione è un problema generale, che investe tutta la nostra società, e qui il discorso ci potrebbe troppo lontano. Limitandoci all'ambito universitario, l'attuazione del progetto sull'autonomia rimane indubbiamente un passo importante per avvicinare gli studenti alla vita degli Atenei. Se la Legge Ruberti, pur con tutti gli emendamenti di cui necessita, non arriverà alla fine del suo iter, tale riforma resterà sicuramente ancora a lungo lettera morta, e questo sarà un colpo durissimo per il nostro sistema universitario.



Veduta del Teatro Grande alla Scala. Disegno del Sig. r D.
Giuseppe Piermarini R. Architetto.

In secondo luogo occorre dare più spazio e più potere agli studenti. A mio avviso è sicuramente demagogico e fuorviante parlare di una partecipazione studentesca indiscriminata e paritetica a qualsiasi decisione attinente lo sviluppo dell'Ateneo. Oltre allo spreco di tempo che comporterebbe tale ansia *tuttologica*, bisogna riconoscere che in taluni campi ciò che conta per realizza-

re una buona gestione sono le competenze, e talvolta queste appartengono solo al docente, rientrando nella sua piena e assoluta disponibilità di operatore scientifico.

E' per questo che, ad esempio, mentre per ciò che attiene alla didattica sono più che favorevole ad una incentivazione anche notevole di quelle che sono le competenze degli studenti (circa i programmi di corso, le metodologie didattiche, i libri di testo ecc.), per le altre materie sarei più prudente. In tale ottica l'idea di un senato degli studenti, dotato non solamente di una funzione vagamente consultiva, può essere un'ipotesi interessante, inserita in una visione che non rifiuta la cogestione e che tuttavia fa salvo lo specifico proprio della componente studentesca.

Per concludere, una riflessione che si può ancora fare è quella relativa alla necessità di non cadere vittima delle illusioni, del desiderio di cambiare tutto e subito. I problemi sono sempre complessi e presentano una loro *durezza* che non può essere superata in maniera superficiale e semplicistica.

Con ciò, niente di pessimistico o rinunciatario: solo, mi sembra auspicabile, come stile di azione, un atteggiamento di grande responsabilità e tensione, ma che non di-

mentica mai i limiti, le difficoltà e le amarezze di tale impegno, come insegnava Moro a proposito dell'agire politico. In fondo, non si tratta né di ottimismo, né di pessimismo, ma semplicemente di speranza, che indubbiamente, per un cristiano, rappresenta la via maestra verso la realizzazione del Regno.

Giuseppe Puggioni

B. DENTE - L. BOBBIO - P. FARERI - M. MORISI,
Metropoli per progetti. Attori e processi di trasformazione urbana a Firenze, Torino, Milano, Il Mulino, Bologna, 1990, pp. 244, £. 26.000

Il tema del governo delle metropoli ha suscitato in anni recenti una moltitudine indomabile di studi. In Italia, però, il dibattito scientifico, è stato quasi esclusivo appannaggio di giuristi ed urbanisti. Si può convenire con gli autori del volume che presentiamo sul fatto che anche questa peculiarità abbia favorito la sopravvivenza di una cultura pianificatrice priva di concretezza riguardo ai modi con cui essa possa coagulare il consenso necessario per essere attuata. Risulta invece particolarmente utile, anche per favorire una maggiore comprensione da parte dei *decision makers* pubblici delle proprie opportunità effettive di gestione della complessità urbana, l'apporto di una analisi politologica degli «attori e dei processi di trasformazione».

A partire dalla costituzione delle giunte di sinistra successiva alle elezioni del 1976, la parola d'ordine che ha dominato il dibattito e le politiche urbanistiche è stata rappresentata dalla «politica del piano». La definizione del PRG ha costituito il fulcro dell'attività decisoria in materia urbanistica delle amministrazioni locali. Ora il modello decisionale a cui questa ipotesi di governo delle trasformazioni urbane si ispira (quanto meno implicitamente) è quello di una razionalità di tipo sinottico, capace di prevedere le evoluzioni del tessuto economico-sociale della città, di coordinarne gli attori, di regolare la distribuzione delle risorse.

Questo approccio è stato superato dai fatti. In tutta Europa, già a partire dall'inizio del decennio, le trasformazioni intervenute nella struttura economica e nella fisionomia degli attori sociali hanno messo in crisi quelle pretese ed hanno condotto a privilegiare una strategia di costruzione della città *per progetti*. L'ipotesi metodologica su cui lavorano gli autori del volume è che partendo da una analisi empirica degli

attori e dei processi decisionali attraverso cui si vanno concretizzando questi singoli progetti (*policy approach*) si possano scoprire i motivi del fallimento della logica pianificatoria ed intuire quali flessibili strategie si possano adottare per rendere più efficaci le politiche di innovazione urbana.

I mutamenti culturali, economici, sociali che hanno trasformato la composizione delle città, spingono verso un tipo di intervento frammentato, *occasionale*, che difficilmente riesce ad essere costretto da programmazioni dettagliate e aprioristiche. Al contrario, è l'insieme delle occasioni innovative che si danno sul territorio, e che sono sostenute da una rete di attori privati indipendenti, che finisce per proporre - se non per *imporre* - un progressivo riadeguamento dei PRG. Questi ultimi, in ultima istanza, finiscono per essere una sorta di razionalizzazione aposteriori degli interventi concretamente messi in cantiere.

La tendenza, che viene mostrata attraverso l'analisi dei casi di Firenze, Torino, Milano, ha alcune caratteristiche interessanti sia sul piano urbanistico che su quello politologico. La nuova strategia di «costruzione della città», infatti, non ha fatto cambiare soltanto la fisionomia dello strumento normativo delle politiche urbanistiche ma anche il *network* (la rete) degli attori che le propongono, le articolano tecnicamente, le sostengono presso l'opinione pubblica e nelle sedi decisionali pubbliche.

In tutti e tre i casi esaminati nel volume (Progetto Novoli-Castello a Firenze, Progetto Lingotto a Torino, Progetto Passante ed altri a Milano), le occasioni sono determinate dai *vuoti urbani* creati dalla dismissione delle attività industriali e dalla conseguente necessità di reinvestire quelle aree per rispondere alle nuove esigenze economiche di terziarizzazione dell'apparato produttivo ed alle nuove domande di qualità della vita urbana. In tutti e tre i casi l'iniziativa di innovazione urbana viene sponsorizzata da grandi imprese o da un gruppo di operatori economici e culturali, i quali, combinando variamente le loro risorse con quelle di enti pubblici, hanno raccolto gli elementi conoscitivi e progettuali necessari, un grado sufficiente di consenso e hanno in qualche misura *imposto* alle istituzioni locali di prenderla in considerazione.

Ora però queste opportunità di innovazione non sono normalmente integrabili all'interno dei PRG e si crea così un conflitto tra la logica del Piano e la logica del Progetto, che vede normalmente schierati su due opposti fronti i tecnici dell'amministrazione (i quali tendono a difendere le compatibilità del Piano) e gli *staff* di esperti, i quali, messi in campo dagli operatori privati, assumono un ruolo molto importante a difesa dei singoli progetti.

Non si crea invece una netta contrapposizione tra politici e operatori privati, anche perché intanto i protagonisti della vicenda sono diventati degli ibridi: attori che è in realtà molto difficile classificare distinguendo nettamente tra privati e pubblici. Inoltre gli amministratori, il cui ruolo è reso debole ed altalenante dalla precarietà istituzionale nella quale sopravvivono, finiscono con il perseguire una logica decisionale di tipo *posizionale*. Sostengono o frenano di volta in volta un progetto in base a valutazioni di convenienza individuali o di partito - di breve termine.

E' così che, di fatto, si passa dalle grandi pretese pianificatorie ad un ruolo alternativamente di ratifica o di impaccio a decisioni prese da soggetti extraistituzionali.

La conclusione del volume sembra sia che questo non è del tutto negativo. In questo modo infatti, si mettono comunque in moto delle risorse progettuali innovative che altrimenti rischierebbero di rimanere compresse. Resta però il problema (si sarebbe detto enfaticamente in altri tempi) *democratico* di capire chi governa questi processi ed in base a quale legittimazione.

Non occorre pensare, suggerisce Bruno Dente nel capitolo conclusivo, a potestà politiche che abbiano di nuovo pretese pianificatorie. Occorrono strategie capaci di seguire, in parte assecondare, in parte coordinare, le iniziative decentrate che si sviluppano autonomamente sul territorio. Ma questo non vuol dire affatto che non sia necessario ad un governo efficace delle città (e delle metropoli) una *leadership* visibile, autorevole, stabile.

Il fatto che oggi i poteri locali non sono in grado di esercitare una selezione non occasionale tra le alternative progettuali e di favorirne una implementazione non farraginoso, come mostrano chiaramente tutti saggi raccolti nel volume, è dovuto proprio

alla mancanza di interlocutori istituzionali che abbiano quelle caratteristiche. Dunque non sono necessari supergovernatori, ma certamente lo sono *leaders* istituzionali - legittimati democraticamente - capaci di rendere visibile, certa, intellegibile la strategia decisionale dell'attore pubblico e svolgere (senza delegarla, per mancanza di iniziativa, ad altri) una funzione di attivazione e di coordinamento - per quanto flessibile - degli attori privati.

Angelo Panebianco (a cura di),
L'analisi della politica. Tradizioni di ricerca, modelli, teorie, Il Mulino, Bologna,
pp.657, £.50.000

Come ha scritto nella presentazione il suo curatore, questo volume vuole assolvere al compito di offrire «un quadro il più possibile completo e aggiornato (ma anche approfondito, non superficiale) sui principali orientamenti teorici che guidano oggi la ricerca empirica sulla politica».

La sua composizione è molto semplice.

Lo stesso Panebianco assume l'onere di riprendere criticamente in un denso saggio introduttivo i nodi principali del dibattito epistemologico e metodologico sulle scienze sociali. Il volume raccoglie poi una serie di coppie di contributi ognuna delle quali tematizza rispettivamente: i due *paradigmi* predominanti in scienza politica (l'analisi sistemica e la teoria dell'azione con una particolare attenzione alla declinazione politologica di quest'ultima costituita dalla teoria della scelta razionale), le ipotesi teoriche prodotte all'interno dei tre principali settori di analisi (il potere, lo stato, la cultura e i simboli politici), i tre orientamenti di ricerca che hanno visto un maggior sviluppo negli ultimi anni (la sociobiologia, la *political economy*, il *policy approach*).

Infine trovano posto due saggi in cui Panebianco e Gianfranco Pasquino espongono due punti di vista alternativi sulla funzione *pratica* della scienza politica.

Dirò subito che il volume adempie egregiamente al suo scopo anche se è inevitabile per un'opera di questo genere il rischio

che ogni lettore, a seconda delle proprie preferenze, possa individuare qualche lacuna. È un peccato, ad esempio, dal punto di vista di chi scrive, che nella sezione sullo stato non abbia potuto trovar posto un apposito contributo su quella corrente politologica (*statist*) che ha di recente proposto proprio una rivalutazione delle variabili istituzionali nello studio della politica. Ma indubbiamente il volume costituisce uno strumento prezioso per la ricchezza dei riferimenti, degli argomenti e dei materiali che vi si possono rinvenire.

È molto stimolante il raffronto fatto nel caso degli studi sul potere tra il bilancio della ricerca *consolidata* e la presentazione di strategie teoriche innovative (attraverso i saggi di Stoppino e Panebianco), oppure tra posizioni contrastanti sulla validità di un determinato approccio (come nei saggi sulla *scelta razionale* - simpatetico quello di Martelli, serratamente critico quello di Pappalardo - o in quelli di Regonini e Cotta sui *policy studies*). Di grande attualità è poi il confronto sull'ingegneria politica (Panebianco-Pasquino).

Poichè evidentemente l'eterogeneità dei temi non consente una loro considerazione puntuale, credo sia meglio soffermarsi in modo esclusivo su alcuni passaggi dell'introduzione. Essi, infatti, oltre ad illuminare i criteri che hanno guidato l'impostazione del volume, sono un buon indicatore del posto che, anche grazie a questo stesso rilevante contributo, va assumendo la *teoria* nell'ambito della scienza politica italiana.

Panebianco innanzitutto, sin dalla prefazione, enuncia la convinzione che occorra escludere che «nello studio della politica possa affermarsi un 'paradigma' dominante, capace di schiacciare o di oscurare tutti gli orientamenti alternativi». Ed inoltre che una *analisi della politica* adeguata non possa essere compiuta all'interno di recinti disciplinari troppo rigidi.

Poi, a proposito del rapporto teoria/analisi empirica, riprendendo una espressione di Hanson, afferma che «l'idea del carattere *theory-laden* delle osservazioni non appare controvertibile». Con questo egli non vuol dire che le teorie non siano empiricamente controllabili. La loro adeguatezza nel dar ragione dei fenomeni sociali (osservabili) rimane anzi, l'unico criterio effettivo di comparazione della

validità tra teorie concorrenti, anche più - penso si possa inferire - di una cartesiana aderenza a rigidi criteri metodologici. «Ciò che invece la teoreticità delle osservazioni obbliga a fare è un uso sempre molto cauto (cioè critico) dei dati empirici».

Non solo le teorie *caricano* i dati, ma esse stesse sono prodotte all'interno di un insieme di assunti generali sull'oggetto e i metodi di studio. Quest'insieme di assunti - le *tradizioni di ricerca*, secondo la definizione di Laudan - come nel caso del marxismo, del behaviorismo, o del funzionalismo, «svolgono un ruolo costrittivo sulle teorie che possono essere elaborate al loro interno». A loro volta le tradizioni di ricerca sono dipendenti dalle diverse *visioni del mondo* (in senso weberiano).

L'ipotesi su cui si muove il curatore, e che informa in qualche misura lo sviluppo del libro, è però che non esista un rapporto rigidamente gerarchico tra visioni del mondo, strategie di ricerca, teorie, bensì *reticolare*. Questo garantisce la confrontabilità delle teorie in base a criteri generali di coerenza logica ed adeguatezza empirica.

La scienza sociale ha dunque bisogno di buone teorie: sia di quelle di carattere *formale* (dette più precisamente *modelli*, o *teorie della competenza*, come ad esempio nel caso delle *teorie della scelta razionale*) che di quelle di carattere propriamente empirico (teorie della *performance*). Ogni ipotesi teorica ha diritto di cittadinanza purché sia espressa con rigore argomentativo nei suoi presupposti e nei suoi esiti e sia dunque confrontabile con altre in base alla sua capacità di dominare efficacemente i processi empirici. Il ricercatore, evitando comunque rischi di superficiale eclettismo, può così *saggiare* e giovare di una ampia offerta di elaborazioni. Può variare i suoi strumenti a seconda del tipo di problema analitico che ha di fronte, riconoscendo in ogni caso il *peso* della *teoria* nella valutazione/manipolazione dei dati.

Da questo punto di vista, il volume curato da Panebianco offre una base di lavoro utilissima. Esso, inoltre, è un segno tangibile della maturità della scienza politica italiana: sia per la *robustezza* dei contributi che lo compongono che per il fatto d'essere il sintomo di una generale emancipazione da un empirismo a volte riduttivo oppure solo di facciata.

Robert Dahl, *La democrazia e i suoi critici*, Editori Riuniti 1990, pp.582, £.50.000

Robert Dahl fa parte ormai a pieno titolo dei classici della teoria democratica.

Nell'arco di una prolungata e prolifica attività scientifica ha legato il suo nome soprattutto a quello della democrazia pluralista, cioè, come egli stesso ha chiarito in molti studi, a quella particolare esperienza di democrazia realizzata che ha preso forma negli stati-nazione dell'occidente: le poliarchie. Un itinerario che trova oggi un punto di sintesi (forse conclusiva) in *La democrazia e i suoi critici*. In questo lavoro sono raccolti e riordinati i diversi percorsi di ricerca compiuti dall'autore in quasi cinquant'anni di studio.

Come egli stesso avverte nella premessa, la teoria democratica si compone di una rete di problemi che occorre mettere reciprocamente a confronto che sono di carattere sia filosofico, che logico, che empirico. Essi vanno dalla fondazione teoretica della auspicabilità della democrazia, alla formulazione dei criteri procedurali che una qualsiasi organizzazione dovrebbe seguire per essere considerata democratica, alla analisi del funzionamento dei sistemi politici concreti e del processo di sviluppo attraverso il quale vi si consolidano le istituzioni della poliarchia.

Innanzitutto il suo ragionamento ci conduce a concludere che, una volta accettato un principio generale di uguaglianza (tutti i membri di una data collettività sono ugualmente capaci di esprimere le proprie preferenze - comunque nessuno può legittimamente pretendere di esprimerle meglio dei diretti interessati) si debba riconoscere la superiorità sia logica che pragmatica della soluzione democratica.

Ma questa in cosa consiste?

Quando, all'interno di una organizzazione, vi sia necessità di formulare decisioni vincolanti per tutti i membri si può considerare che esse siano prese in modo democratico se il procedimento attraverso il quale si sceglie cosa (e su quali temi) decidere rispet-

ta cinque criteri: che tutti abbiano eguali possibilità di esprimere le loro opinioni, pari peso nell'esprimere la propria opinione nella fase decisionale, pari possibilità di farsi un'idea chiara del problema in dibattito; Il demo dovrebbe avere il pieno controllo su quali temi inserire o non inserire nell'agenda; infine l'insieme di coloro i quali possiedono la pienezza dei diritti fin qui richiamati (che costituiscono il demo) dovrebbe includere tutti i membri adulti dell'associazione, tranne i non residenti ed i minorati mentali.

Per Dahl dunque la democrazia coincide con il metodo che si adotta per prendere le decisioni collettivamente vincolanti. Ma, attenzione, la sua formulazione nasconde una mossa teorica decisiva, che risolve in maniera assai efficace la classica controversia tra *contentutisti* e *formalisti*.

I criteri enunciati infatti *contengono*, se si fa attenzione, una serie di indicazioni implicite sulle condizioni materiali che rendono realmente possibile lo svolgimento del procedimento democratico.

Come minimo essi implicano la garanzia dei diritti civili essenziali, la disponibilità delle risorse materiali minime per partecipare in modo indipendente alla discussione, la pienezza dei diritti politici ed un adeguato sistema elettorale, un livello minimo di istruzione e canali pubblici che diffondano in modo imparziale le informazioni sulle decisioni da prendere, e così via.

Dahl mostra, inoltre, come vi sia una priorità pragmatica, logica e - sembra di poter dire - ontologico-fondativa del diritto all'autogoverno rispetto agli altri diritti. Possiamo infatti convenire razionalmente sul fatto che questo sia il più giusto ed efficace metodo di soluzione dei conflitti anche tra persone che abbiano idee molto diverse. Dalla sua stessa meccanica interna, come abbiamo visto, possiamo derivare gli altri diritti fondamentali inviolabili. Solo questi ultimi non potranno essere messi in discussione attraverso il procedimento democratico, il quale, in questo caso entrerebbe in contraddizione con le sue stesse premesse.

Ma chi volesse ascrivere alla democrazia una serie di fini, di contenuti, di diritti che non siano direttamente derivabili dai criteri procedurali, in realtà in ultima analisi, non può fare a meno di invocare un

governo dei custodi. Infatti l'esito del processo democratico sarà per definizione incerto, determinato dalla dinamica del consenso. Allora chi, se non governanti particolarmente virtuosi e competenti (selezionati in base alla loro virtù e non in base al consenso), potrebbe prescrivere in modo vincolante quei fini?

Ma anche l'ipotesi del governo dei custodi, oltre alle cattive prove empiriche che ha dato di sé, si dimostra privo di consistenza.

In una società pluralista come si definisce, in astratto, il bene comune?; e ancora, come si stabiliscono la virtù e la competenza dei capi?

L'unica strada, magari imperfetta, che rimane è assumere una concezione procedurale della democrazia. Ora però i criteri democratici non si trovano mai, nella realtà, pienamente dispiegati. Come Dahl scrive nella premessa la sua idea è quella di una democrazia come processo, ed egli si impegna a valutarne i passaggi, le trasformazioni, le condizioni di maturazione.

Si confronta allora con le diverse realizzazioni storiche dell'ideale democratico e scandisce le fasi di cambiamento in tre tappe. La prima di queste è costituita dall'esperienza delle democrazie di piccole dimensioni (città stato della Grecia antica, repubbliche italiane a Roma e durante il Rinascimento). La seconda tappa coincide con la costituzione degli stati nazionali (di grandi dimensioni). È la tappa con la quale prendono forma e si stabilizzano le poliarchie.

La terza tappa potrebbe realizzarsi nel nostro tempo in ragione dell'evoluzione delle culture politiche e della mondializzazione dell'economia. In questa terza fase della democrazia sarebbe auspicabile per Dahl impegnarsi per dare ai cittadini la possibilità di sperimentare procedure democratiche anche sui posti di lavoro, di disporre di un governo mondiale all'altezza delle interdipendenze economico-sociali ed, infine, di essere informati meglio, di avere una più chiara competenza dei grandi problemi su cui occorre prendere decisioni politiche.

Cittadini più informati e consapevoli hanno più chance di esercitare appieno il loro fondamentale diritto ad autogovernarsi

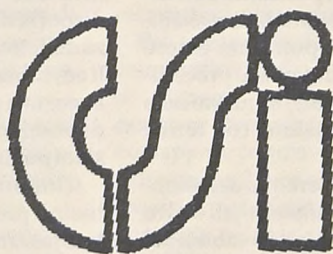
Salvatore Vassallo



STAGE DI AGGIORNAMENTO SULLA FORMAZIONE TECNICA DI BASE

Roma, 12/15 luglio 1990

Scuola dello Sport
del CONI



Centro
Sportivo Italiano

Lo stage, nell'ambito della Scuola Nazionale Tecnici, mira a conferire ai tecnici delle varie discipline, abilitati come formatori, le nozioni essenziali affinché, all'interno dei rispettivi Consigli, possano concorrere efficacemente a promuovere, organizzare e condurre corsi locali per tecnici di base.

In tal senso lo stage rappresenta un passo ulteriore rispetto alla Scuola Nazionale Tecnici, che ha conferito ai tecnici partecipanti la competenza formativa nelle discipline prescelte, grazie alla quale essi potranno insegnare tecnica sportiva nei corsi di base per allenatori.

Lo stage, dando per acquisita tale competenza, li considera ora come «operatori associativi» a tutti gli effetti e intende prepararli affinché contribuiscano a sviluppare e a qualificare l'azione formativa dei Consigli rivolta ai tecnici di base.

Lo stage vuole altresì rappresentare il primo passo, sperimentale, per mettere a fuoco una strategia associativa della formazione tecnica e giungere a elaborare in merito una sorta di «carta didattica», per assicurare degli standard formativi minimi nei corsi tecnici di primo livello.

Filo conduttore del programma di lavoro dello stage sarà: *la tecnica sportiva come strumento di educazione.*