

N. 3450-40-252-611-788-1430-2364

2395-2861-3372-3448-A-bis

CAMERA DEI DEPUTATI

RELAZIONE DELLA VIII COMMISSIONE PERMANENTE

(ISTRUZIONE E BELLE ARTI)

(RELATORI **SANNA** E **CANESTRI**, *di minoranza*)

SUL

DISEGNO DI LEGGE

APPROVATO DAL SENATO DELLA REPUBBLICA

nella seduta del 28 maggio 1971 (Stampato n. 612)

PRESENTATO DAL MINISTRO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE

(**FERRARI-AGGRADI**)

DI CONCERTO COL MINISTRO DEL TESORO

(**COLOMBO EMILIO**)

COL MINISTRO DEL BILANCIO
E DELLA PROGRAMMAZIONE ECONOMICA

(**PRETI**)

E COL MINISTRO DELLA SANITÀ

(**RIPAMONTI**)

*Trasmesso dal Presidente del Senato della Repubblica alla Presidenza della Camera
il 14 giugno 1971*

Riforma dell'ordinamento universitario

E SULLE

PROPOSTE DI LEGGE

D'INIZIATIVA DEI DEPUTATI

CASTELLUCCI e MIOTTI CARLI AMALIA

Presentata il 5 giugno 1968

Incarichi nelle Università degli studi e negli Istituti di istruzione superiore a presidi e professori di ruolo degli Istituti di istruzione secondaria in possesso del titolo di abilitazione alla libera docenza

d'iniziativa del Deputato **NANNINI**

Presentata il 25 luglio 1968

Modifiche all'ordinamento delle Facoltà di magistero

d'iniziativa del Deputato **GIOMO**

Presentata il 31 ottobre 1968

Disposizioni transitorie per gli assistenti volontari nelle università e istituti d'istruzione universitaria

D'INIZIATIVA DEI DEPUTATI

GIOMO, MAZZARINO, MALAGODI, ALESI, ALESSANDRINI, ALPINO, BADINI CONFALONIERI, BARZINI, BASLINI, BIGNARDI, BIONDI, BOZZI, CANTALUPO, CAPUA, CASSANDRO, CATELLA, COCCO ORTU, COTTONE, DE LORENZO FERRUCCIO, DEMARCHI, DURAND de la PENNE, FERIOLI, FULCI, MARZOTTO, MONACO, PAPA, PROTTI, PUCCI di BARSENTO, QUILLERI, SERRENTINO

Presentata il 22 dicembre 1968

Nuovo ordinamento dell'università

d'iniziativa del Deputato CATTANEO PETRINI GIANNINA

Presentata il 12 maggio 1969

Estensione ai professori incaricati delle norme contenute nell'articolo 9 della legge 24 febbraio 1967, n. 62, concernenti il conferimento degli incarichi di insegnamento ai professori aggregati

d'iniziativa dei Deputati GIOMO e CASSANDRO

Presentata il 26 febbraio 1970

Norme per l'abolizione del valore legale dei titoli di studio universitari e delega al Governo per la emanazione di norme legislative sulla disciplina dei concorsi per posti nelle amministrazioni statali e degli esami di stato per la abilitazione all'esercizio professionale

d'iniziativa del Deputato MAGGIONI

Presentata il 20 marzo 1970

Nuove norme in materia di comandi per l'insegnamento nelle università e abrogazione dell'articolo 7 della legge 26 gennaio 1962, n. 16

d'iniziativa del Deputato CATTANEO PETRINI GIANNINA

Presentata il 24 novembre - 1° dicembre 1970

Bando unico straordinario per concorsi speciali ai posti di professore universitario

d'iniziativa del Deputato MONACO

Presentata l'11 maggio 1971

**Provvedimenti urgenti
per gli assistenti volontari universitari e ospedalieri**

d'iniziativa del Deputato SPITELLA

Presentata il 9 giugno 1971

Provvedimenti per il personale docente delle Università

Presentata alla Presidenza il 14 ottobre 1971

RELAZIONE DI MINORANZA

ONOREVOLI COLLEGHI! — Quando era in carica il primo Governo dell'onorevole Rumor di fronte all'insorgere delle lotte del movimento studentesco, che ponevano drammaticamente di fronte al Paese e alla sua classe dirigente la gravità del problema scolastico e delle sue implicazioni nello sviluppo economico, sociale e culturale del Paese, il centro-sinistra enunciò quattro scelte strategiche per affrontare il problema universitario: autonomia, partecipazione, diritto allo studio, libertà di accesso. In queste scelte il centro-sinistra sintetizzava i contenuti del movimento in atto e del dibattito che attorno ad essi si sviluppava.

Sono passati ormai tre anni, durante i quali diversi provvedimenti parziali proposti dal Governo sono stati approvati dal Parlamento in materia scolastica. Il Gruppo del PSIUP ha quasi sempre dissentito in ragione del fatto che tali provvedimenti apparivano dilatori nella sostanza rispetto ai nodi strutturali da cui proviene la crisi delle istituzioni scolastiche, il cui carattere non è settoriale ma sociale.

La giustificazione di questi provvedimenti parziali è sempre stata che essi preludevano a due riforme organiche: quella della scuola secondaria superiore e quella dell'Università. Il provvedimento in esame quindi è la prima verifica concreta dei contenuti corrispondenti alle scelte strategiche del centro-sinistra. Tale verifica è a nostro avviso negativa e da questo è disceso il voto contrario del nostro gruppo al Senato.

Malgrado questo noi abbiamo tenuto nella Commissione Istruzione un atteggiamento aperto al confronto al fine di concorrere a modificare in maniera sostanziale e nei punti più qualificanti la legge in esame. Alcune modifiche in senso migliorativo sono scaturite dal confronto in Commissione, ma non sono tali da modificare la sostanza del provvedimento del suo complesso. Quindi la battaglia per la riforma dell'università non può considerarsi terminata, anche perché talune soluzioni ambigue o parziali imposte dalla maggioranza sono destinate ad acuire le vecchie contraddizioni e ad aprirne delle nuove. La battaglia quindi proseguirà nell'aula ed

essa contribuirà certamente a chiarire ulteriormente i termini del problema ed a fornire un orientamento a tutte quelle forze che nell'università e fuori di essa lottano per una diversa organizzazione della società.

UNIVERSITÀ E SOCIETÀ

1. — IL PROBLEMA DELLA RIFORMA.

L'università italiana si è dilatata in questo secondo dopo guerra. Ma tale dilatazione assume caratteri ed effetti politicamente rilevanti negli anni 60 per il delinearsi di alcuni fattori socio-economici e culturali che nel loro intreccio formano il problema universitario. Alla base del problema sta l'incremento della domanda sociale di cultura, che determina in pochi anni un imponente aumento degli studenti. Si delineano così le prime tensioni all'interno dell'università che riguardano gli studenti e i docenti subalterni e che, divenendo via via più acute, si trasmettono all'intera società.

Tutto ciò ricade nella stagione politica del centro-sinistra, la quale, come è noto, si caratterizza fin dal suo inizio con un impegno diretto a razionalizzare l'apparato produttivo col piano di sviluppo economico generale e con l'attuazione di piani settoriali. Questi piani si caratterizzano per le dimensioni della spesa pubblica. Nasce così la programmazione dello sviluppo senza riforme. Il sistema scolastico viene giudicato in ritardo rispetto alla domanda di tecnici e di specialisti dell'apparato produttivo e quindi una « strozzatura » da superare con massicci investimenti pubblici che ne sorreggono l'espansione « naturale » e la produttività. Su questa ipotesi si fonda il primo piano quinquennale di sviluppo della scuola, noto come « piano Gui ». Nelle linee di questo piano si colloca il disegno di legge n. 2314 dello stesso Ministro Gui presentato nel maggio del 1965 e inteso a realizzare « modifiche all'ordinamento universitario » che venivano incontro alle sollecitazioni dell'apparato produttivo capitalistico.

Il piano Gui era illusorio e i fatti hanno dimostrato quanto fosse infondata l'ipotesi occupativa, pur minima, che lo sorreggeva; ma più illusorio nel suo intento di riassorbire le tensioni della scuola con provvedimenti settoriali. Infatti gli studenti e gli stessi docenti subalterni opposero un netto rifiuto al « piano Gui » nel quale vedevano una controriforma. E questo rifiuto nasceva da una presa di co-

scienza della natura di classe delle istituzioni scolastiche che portò poi al superamento del vecchio associazionismo studentesco e segnò l'avvento del movimento studentesco come movimento politico di massa.

Malgrado ciò gli atti successivi della politica scolastica e universitaria del centro-sinistra, lo stesso disegno di legge n. 612 presentato dal Ministro della pubblica istruzione Ferrari-Aggradi per la « riforma dell'ordinamento universitario » e che sta alla base del disegno di legge n. 3450 che la Camera discute, se rappresentano strumenti di razionalizzazione più evoluti di quelli del piano Gui, ne mantengono lo stesso carattere settoriale e sono ispirati dall'intento di riassorbire le tensioni con una mediazione di natura corporativa.

Il PSIUP critica e rifiuta il metodo seguito fino ad ora dalle forze governative. E mentre ribadisce l'esigenza di una profonda riforma dell'università nega che questa possa essere attuata solo con una legge, che delinea un modello sia pure più razionale di università senza tenere conto del contesto economico, sociale e culturale, in cui essa deve operare. La riforma dell'università è strumento efficace nella misura in cui ne investa la funzione sociale e diviene perciò una leva per cambiare la società. Le disfunzioni dell'università si collocano infatti tra le contraddizioni della società capitalista e sono intimamente legate al ruolo che ad essa assegnano le classi dominanti. Le lotte politiche e sociali che in essa si sono sviluppate non sono altro che la proiezione delle lotte più ampie che le forze politiche e sociali più avanzate conducono per trasformare la società in senso democratico e socialista.

2. — IL RUOLO STRATEGICO DELLA SCUOLA E DELL'UNIVERSITÀ NELLO SVILUPPO DELLA SOCIETÀ.

Il settorialismo non è un errore di impostazione che nasce da una valutazione limitata delle implicazioni del problema universitario nella nostra società: nelle condizioni attuali, e specialmente dopo la grande esplosione studentesca del 1968, appare invece come una scelta politica che tende a risolvere i problemi dell'università e della scuola nella sfera dei consumi sociali e dei rapporti sindacali. Da questo nascono le mediazioni di tipo corporativo che sono coerenti col ruolo subordinato che classi dominanti assegnano in realtà alla scuola e all'università nel quadro dello sviluppo economico, sociale e

culturale del paese. Ed è evidente come attraverso il settorialismo passino le scelte del grande capitale che interessano la scienza, la cultura e la formazione dei giovani. La crescente applicazione della scienza alla produzione esige che il progresso tecnologico scientifico non si affidi avventurosamente alle « scoperte » del singolo ricercatore, ma che sia organizzata e programmata con grandi *équipes* di ricercatori ad alto livello: allo stesso modo che esige una formazione di grandi quantitativi di operatori dei vari livelli della produzione di gran lunga superiori al passato. Per cui, nelle condizioni mutate, la programmazione dello sviluppo scolastico non è scindibile dal progetto complessivo di sviluppo della scienza e della formazione e dal loro uso ai fini della trasformazione della società.

Mai come in questa fase storica si era stabilito un rapporto così riavvicinato tra scienza, formazione e produzione, fra scienza e trasformazione rivoluzionaria della società: e mai tale rapporto era stato così immediatamente percepito dalle masse. Per cui non si cade nella retorica quando si afferma che il progresso scientifico e tecnico, la grande diffusione della cultura e delle conoscenze, ricevono impulso potente dalle rivoluzioni socialiste, dalla liberazione del terzo mondo e dalle lotte sociali e politiche che la classe operaia conduce nei paesi dell'area capitalista.

Da tutto questo derivano alcune conseguenze di importanza fondamentale:

a) si è modificato l'alteggiamiento delle classi lavoratrici verso le istituzioni scolastiche considerate non più come il privilegio di pochi ma come un diritto di tutti;

b) è superata la concezione neutrale che fa della scuola, anche a livello universitario, un luogo asettico in cui si trasmette e si apprende una cultura disinteressata, a favore di una concezione che vede nella scuola e nell'università il luogo in cui si produce scienza e cultura e in cui si esplicano i processi formativi per la produzione;

c) le istituzioni scolastiche sono diventate sede e oggetto di scontro politico e sociale che investe i condizionamenti dei gruppi dominanti sul sistema scolastico.

Questi fatti nuovi richiedono una nuova qualificazione delle funzioni universitarie. In vista di queste nuove funzioni di vitale interesse per lo sviluppo economico, sociale e culturale del paese, si fa più viva l'esigenza di abbattere tutti gli steccati che fanno dell'università « un corpo separato » dalla società. Non è solo un motivo di principio quello che

porta le forze sociali e politiche più qualificate ad agire in questa direzione. Ma l'esigenza concreta di sottoporre al controllo sociale i meccanismi di classe che condizionano la ricerca e i nodi di formazione culturale e professionale e che influenzano le scelte di sviluppo in sede politica.

3. — LA CRISI DELL'UNIVERSITÀ IN RAPPORTO ALLE TRASFORMAZIONI DELLA SOCIETÀ.

L'università è in crisi in quanto è in crisi il suo rapporto con la società nell'assolvimento dei suoi compiti istituzionali; essa infatti non è in grado di contribuire alla formazione delle scelte di sviluppo del Paese, né è in grado di sopperire in forme adeguate alle esigenze di formazione culturale e professionale di grandi masse di giovani che si dedicano agli studi.

L'università è rimasta isolata dai nuovi processi che investono la società. Essa infatti si fonda su ordinamenti del passato quando il suo compito era limitato alla riproduzione della classe dirigente di cui trasmetteva la cultura a una *élite* destinata a dirigere lo Stato e i suoi servizi fondamentali. Era la classe dirigente che aveva fatto l'unità nazionale e che doveva, a propria immagine e somiglianza, e con forte coesione ideologica, costruire lo Stato. Le trasformazioni successive, e tanto meno la riforma Gentile, non hanno modificato la sostanza del suo distacco aristocratico, della sua struttura accentrata e autoritaria, malgrado i grandi mutamenti politici, economici e sociali, intervenuti dalla legge Casati fino ad oggi.

La crisi dunque è in parte dovuta al suo invecchiamento ma è accelerata e aggravata dagli orientamenti e dagli effetti dello sviluppo del paese così come sono stati determinati dalle scelte delle classi dominanti e dal potere politico. L'industrializzazione del paese moltiplica i bisogni sociali e culturali per cui diviene interesse insopprimibile della società che la scienza sia messa al servizio del suo sviluppo. Ed inoltre le profonde modificazioni della struttura produttiva trasformano la struttura dell'occupazione e aprono un processo di ristrutturazione delle professioni.

L'università appare oggi come la depositaria della tradizione culturale, ignorandone il fine politico. Ed in questa separazione tra cultura e politica essa si preclude ogni rapporto comunicativo e dialettico con la nuova realtà sociale che la circonda. Per questa via si attua una separazione tra la cultura ufficiale che

essa rappresenta e la cultura militante che nasce dalle tensioni sociali, attorno agli strumenti della lotta politica e sociale, che svolge in permanenza un ruolo critico e propulsivo mettendo in circolo sempre nuovi fermenti che non negano la cultura, ma ne sollecitano la revisione e l'aggiornamento stimolando il confronto nella comune ricerca.

Tutto questo non avviene per caso, ma scaturisce dalla convergenza e dalle collusioni degli interessi delle forze egemoniche del capitale, delle forze politiche conservatrici, del potere accademico e dell'apparato burocratico. Questa convergenza di interessi subordina l'università al grande capitale e al potere esecutivo e contribuisce al suo impoverimento culturale e politico con la professionalizzazione dei docenti e l'autoritarismo nei rapporti interni.

Chiari motivi di classe stanno dunque alla base di quelle che vengono definite come disfunzioni dell'università. Contro i tempi che esigono la massima collaborazione scientifica e l'interdisciplinarietà della ricerca e quindi sollecitano una ricomposizione del sapere, che non nega la specializzazione, ma assegna ad essa un fine unitario, nell'università italiana, vige una netta distinzione tra le discipline come settori tra loro incomunicabili.

Questa è una situazione indotta dal monadismo scientifico esistente nell'università e di cui è emblema la cattedra, vero strumento di potere e di parcellizzazione del sapere. In queste condizioni l'università svolge un ruolo marginale nella ricerca, anche per responsabilità del Governo che non ha mai fatto una politica della scienza che esaltasse il ruolo autonomo dell'università della ricerca: al contrario esso ha messo fuori della università i mezzi e gli strumenti della ricerca ed ha consentito che i grandi monopoli ne assumessero il controllo e tale controllo viene esercitato a fini di profitto, per sfruttare i brevetti acquistati all'estero, predeterminando gli indirizzi delle ricerche e il volume degli investimenti.

In questo contesto di isolamento e di distacco dalla società si è determinato il decadimento del costume del mondo accademico, di cui sono indice la professionalizzazione dei docenti, l'uso privato dell'università per fini particolari, l'esercizio del potere negli organi di governo controllati dai docenti di ruolo con la mortificazione delle altre componenti interne dell'università, docenti subalterni, studenti e personale non docente. L'autoritarismo del potere accademico è stato uno dei bersagli della contestazione studentesca che lo ha assimilato, un po' meccanicamente,

al potere autoritario del padrone della fabbrica. Ma è un fatto che il cattetradico gode di un potere illimitato che confina con l'arbitrio senza rispondere ad alcuno del suo operato.

4. - L'UNIVERSITÀ DI MASSA.

Nell'attività formativa si manifesta l'aspetto più vistoso della crisi dell'università di cui, anzi, sottolinea il carattere sociale; essa agisce come acceleratore della crisi culturale, scientifica e dei rapporti politici interni e non è da essi separabile.

Il grande numero di studenti e il loro crescente afflusso specie nelle università maggiori determina una sempre più preoccupante paralisi funzionale con gravi implicazioni per il rendimento, la regolarità e la qualità degli studi. Per cui tutti concordano, ed anche noi, sull'esigenza di misure che modifichino i dati quantitativi relativi ai grandi aggregati del problema universitario: ampliare gli spazi edilizi, allargare i corpi docenti, incrementare e rendere più efficienti i servizi necessari a garantire la presenza degli studenti.

Ma una maggiore efficienza dell'università diventa politicamente significativa solo se serve ad innestare positivamente le finalità della università nell'ambito della profonda crisi sociale che sta oggi alla base delle sue disfunzioni.

Diversi fattori economici, sociali e politici, e quindi interdipendenti, concorrono in questi anni all'espansione dell'università fino a farne una istituzione di massa. L'aumento della scolarizzazione a tutti i livelli è un prodotto delle trasformazioni socio-economiche del paese, imposte dall'incessante lotta della classe operaia, ed è quindi una conquista altamente positiva delle masse. Ma questo provoca una profonda contraddizione tra il sistema capitalistico che ha esso stesso bisogno della scuola e dell'università e che perciò tende a regolarle e a indirizzarle verso i nuovi impieghi produttivi delle forze di lavoro e la domanda sociale di cultura che non soffre di imbrigliamenti, e i contenimenti e la strumentalizzazione insiti nell'uso capitalistico della scuola. Da questo nascono lo scontro e la conflittualità che attorno ai problemi della istruzione si sviluppano nella scuola e nella società, in corrispondenza con la massificazione delle istituzioni scolastiche.

E queste tensioni sono aumentate dal fatto che l'espansione scolastica, anche al livello universitario, si colloca in un contesto in cui

lo sviluppo capitalistico ha approfondito tutti gli squilibri tradizionali (industria e agricoltura, nord-sud) ed ha accelerato i processi di disgregazione delle zone arretrate. Il che rende estremamente varia la composizione della domanda di istruzione superiore, in quanto diversi sono i fattori che influenzano le scelte scolastiche. Ma in corrispondenza di questo si crea anche un rapporto tra università e studenti che è profondamente diseguale e discriminante.

E tuttavia lo studio, in quanto è diventato una necessità sociale, è un diritto dei singoli, che vi debbono accedere a parità di condizioni. E questa esigenza contrasta profondamente con le tendenze del sistema che tende a limitare e a discriminare il diritto allo studio; contrasta con la politica del governo che in questi anni per alleggerire le tensioni ha usato la scuola e l'università come parcheggio per giovani disoccupati; contrasta infine col modo di funzionare dell'università. Questa infatti malgrado sia diventata una istituzione di massa continua a funzionare come università elitaria per gruppi ristretti di studenti emarginando, selezionando, dequalificando la massa.

5. - LA SELEZIONE.

Il numero degli studenti per il 1971-72 supera le 700 mila unità ed è quasi il triplo degli studenti iscritto nel 1961-62. Non c'è dubbio che nuove classi sociali sono entrate nell'università di quelle che tradizionalmente ne erano escluse: ma questo fatto non corrisponde ad un reale allargamento della sua base sociale. I fatti dimostrano che è dato fittizio e che tale rimane fino a quando l'università mantiene la funzione elitaria del passato. Per cui il dato caratterizzante della espansione universitaria non è che qualche giovane in più di estrazione operaia, contadina o artigiana arrivi alla laurea, ma il modo come ci arriva, i rischi e i disagi che affronta e soprattutto il numero di coloro che alla laurea non arrivano. Quanto più si allarga l'università tanto più agiscono i meccanismi di selezione e cioè il censo e la didattica.

Già nell'anno 1967-68 le immatricolazioni rappresentavano il 15,43 per cento della leva di età, cioè il diciannovesimo anno: il livello di scolarità al ventitreesimo anno, cioè l'anno della laurea, era ridotto al 7,6 per cento per i maschi ed al 3,2 per cento per le donne. Il 50 per cento circa dei giovani quindi la-

scia gli studi negli anni successivi al primo. Concorrono a determinare questa situazione innanzitutto fattori economici. E lo conferma il rapporto pubblicato dal CNEL questa estate « sugli aspetti economici e sociali della situazione universitaria » da cui risulta che uno studente ogni tre lascia gli studi al secondo anno e che il 71 per cento delle uscite riguarda i figli dei lavoratori dipendenti, lavoratori in proprio ed agricoltori. Ed alla base dell'abbandono degli studi ci sono difficoltà economiche, la necessità di provvedere al proprio mantenimento e a quello della famiglia con un qualunque lavoro, l'incompatibilità fra studio e lavoro.

Emerge così in quali reali condizioni si svolga lo studio di cui pur si riconosce « la rilevante funzione sociale » per la irrazionale distribuzione geografica delle sedi universitarie, per il costo degli studi, per la mancanza di servizi adeguati che costringe gran parte degli studenti alla pendolarità o a disertare l'università. Né questa situazione è stata modificata dal modo come è stata regolata l'erogazione dell'assegno di studio di questi anni, sempre basato sul merito, sia pure all'interno di determinate fasce di reddito. Questo meccanismo ha fatto sì che molti capaci non diventassero mai meritevoli. La selezione di classe passa dunque attraverso la discriminazione tra chi per condizioni familiari può studiare e ricevere gli incentivi e chi per condizioni familiari non può fornire un adeguato impegno nello studio e non può perciò ricevere incentivi e viene emarginato.

Ma è elemento di selezione anche il modo con cui si svolge la didattica, generalmente ancora fondata su due tradizionali momenti: la lezione *ex cathedra* e l'esame. L'una è il momento di trasmissione della cultura, l'altra è il momento fiscale della verifica delle nozioni recepite. In mezzo non c'è niente, non c'è scambio, non c'è verifica, non c'è sperimentazione, né ricerca comune.

L'esiguità del numero dei docenti rispetto al numero degli studenti (8.454 contro 616.898 nel 1969-70), le deficienze edilizie, la mancanza di attrezzature didattiche e scientifiche, tramuta la didattica in un rapporto formale e burocratico tra studenti e docenti.

Questa didattica, come è noto, è stata investita dalla contestazione studentesca e dalla critica dei docenti della nuova generazione, per cui si è venuta sperimentando ed affermando un'altra didattica attraverso i seminari di studio. Questi però in quanto diretti a gruppi ristretti di studenti, nelle condizioni attuali, funzionano per la selezione dei pochi

che vi partecipano e per la dequalificazione della massa che non vi può partecipare, creando di fatto un'altra università all'interno dell'università. Ciò conferma che ogni innovazione didattica, pur positiva, se non è generalizzata finisce con l'agire in direzione dei vecchi meccanismi di selezione.

Che frequenti o meno, la grande massa degli studenti è esclusa da un vero processo formativo, che tale non può essere l'assunzione di un certo bagaglio di nozioni manualistiche. E le difficoltà di apprendimento aumentano per quelli la cui formazione a livello della scuola secondaria superiore sia stata lacunosa: ed oggi sono i più.

L'università non colma le deficienze culturali degli altri ordini scolastici in quanto essa presuppone acquisite certe conoscenze che stanno alla base dell'insegnamento superiore. Da questo punto di vista la liberazione degli accessi, pur motivata da istanze egualitarie, non può di per sé ristabilire l'eguaglianza che sul piano culturale non esiste tra gli studenti della secondaria superiore così come è oggi. Per cui la riforma della secondaria superiore è inscindibile dalla riforma dell'università. Né è pensabile di eliminare la selezione nell'università quando essa è presente in tutti gli altri ordini scolastici.

Derivano da questa situazione tre conseguenze: la prima è che, come abbiamo già rilevato, il 50 per cento dei giovani abbandona gli studi universitari, la seconda è il prolungarsi dei tempi di studio (cioè il fenomeno dei fuori-corso) per cui solo il 5 per cento si laurea nei tempi stabiliti, il 25 per cento con un anno di ritardo, il 18 per cento con due anni di ritardo, il 34 per cento con tre o più anni di ritardo; la terza conseguenza è il dilatarsi del fenomeno degli studenti lavoratori.

Ma il discorso non sarebbe compiuto se non dicessimo che questo modo di funzionare dell'università, e più in generale dell'intero sistema educativo, che rende inscindibili la selezione dalla dequalificazione, per cui l'una crea l'altra, è funzionale con una tendenza permanente delle forze capitalistiche, la tendenza cioè all'utilizzazione parziale delle capacità produttive. Per cui se è vero in generale che in questa fase di rapide trasformazioni, la produttività e la competitività del sistema esigono una totale riconversione culturale delle forze del lavoro, è vero altresì che ciò non avviene al di fuori della compatibilità del sistema economico e contro la sua esigenza permanente di creare i margini di profitto necessari per la propria riproduzione ed espansione.

Questa è la ragione di fondo per cui anche nell'azione del Governo, la domanda sociale di cultura non viene assunta nei suoi termini oggettivi, per sviluppare la cultura come bisogno autonomo della società; al contrario viene assunta parzialmente per formare nuove gerarchie culturali in corrispondenza delle gerarchie produttive richieste dal sistema economico.

Questa politica contrasta con lo sviluppo delle forze produttive e con la necessità sociale del pieno impiego dei fattori della produzione. Ma aggrava anche la condizione immediata delle classi lavoratrici, per la accresciuta incidenza delle spese culturali e scolastiche necessarie alla riproduzione della forza-lavoro, che in gran parte vengono riversate sugli utenti.

6. - LA DEQUALIFICAZIONE.

La politica di questi anni fondata su interventi quantitativi non modifica la funzione elitaria, selettiva e classista dell'università e non riassume la tensione del rapporto università-società. Siamo del parere che non dalla liberalizzazione degli accessi deriva il balzo di questi anni nell'immatricolazione, bensì dalla crisi degli sbocchi professionali della secondaria superiore ed in particolare degli istituti magistrali (vera fabbrica di disoccupati), degli istituti tecnici e dei licei artistici. Per cui per l'80 per cento e più dei diplomati, la via degli studi superiori è l'unica alternativa, specie nel Mezzogiorno, alla mancanza di occupazione. Questa è la ragione per cui a livello locale si sono moltiplicate le iniziative dirette a far sorgere nuove università. La liberalizzazione degli accessi come quella dei piani di studio, intervengono quando il fenomeno della massificazione è già in atto, vuoi per regolare l'afflusso degli studenti in tutte le facoltà, vuoi per rendere più « libere » le loro scelte negli studi. Ma al di là delle motivazioni egualitarie e libertarie, questi strumenti funzionano in direzione della dequalificazione. La liberalizzazione dei piani di studio in particolare, in assenza di chiare garanzie di ordine didattico, finisce per agevolare negli studenti la tendenza agli studi « facili » e quindi diviene strumento di autodequalificazione.

Ma la dequalificazione per quanto collegata sul piano culturale al processo di disgregazione delle strutture scolastiche appare quasi una esigenza fisiologica del sistema economico che fa funzionare la scuola anche a livello universitario, come una infrastrut-

tura dello sviluppo capitalistico. Essa infatti seleziona un ristretto gruppo di dirigenti e nello stesso tempo, a tutti i livelli, forma una massa intercambiabile trasmettendo a tutti i contenuti culturali e i modelli di comportamento omogenei con la struttura produttiva che rispecchia la nuova gerarchia professionale.

In questo contesto si è modificata la collocazione sociale del laureato che è diventato esso stesso, a prescindere dalle sue qualifiche culturali, una figura intercambiabile. Nella vecchia università il laureato era naturalmente un dirigente e l'accesso stesso nell'università comportava uno sbocco al vertice della gerarchia sociale. Oggi questa situazione è profondamente mutata e la gran parte dei laureati esercita mansioni di lavoro subordinato, specie con il dilatarsi delle attività terziarie. Valgano a questo proposito alcuni dati: nel 1965 solo il 12 per cento dei laureati aveva una occupazione nell'industria, considerata socialmente più prestigiosa; mentre l'86 per cento era assorbito dai servizi e dalla pubblica amministrazione. Dei giovani laureati nel periodo 1961-65 solo il 3 per cento è stato assorbito dall'industria mentre il 62 per cento si è dedicato all'insegnamento.

La distribuzione relativa agli anni successivi non comporta sostanziali modifiche: industria 13,6 per cento, servizi 85,9 per cento, il 45 per cento dei laureati trova sbocco nell'insegnamento. E l'insegnamento nell'assetto attuale della scuola si configura con una forma di occupazione parziale, di ripiego, nella quale non è necessario che i titoli culturali corrispondano alle mansioni effettivamente svolte. E questo vale anche per altre attività produttive. Il che pone in essere un fenomeno esteso di sottoutilizzazione dei titoli professionali e culturali che si colloca proprio nella sfera dei processi di dequalificazione e di intercambiabilità dei laureati.

Vi è addirittura qualche studioso che tende a teorizzare questo fatto quando considera la scuola come fatto « infrastrutturale » che il « singolo » deve valorizzare e integrare, con impegno e senso di responsabilità individuale: se un laureato non ottiene sbocchi di prestigio, se non diviene « dirigente » la colpa è sua, perché non è capace e non ha attitudini. A parte ogni considerazione sul ruolo della cultura, questa concezione è da respingere perché riversa sui singoli la responsabilità del proprio destino sociale al di fuori delle discriminanti di classe che condizionano la società.

Che ingegneri, architetti, veterinari, agronomi e chimici non riescano ad essere tali ma siano costretti a trovare uno sbocco occupativo nella pubblica amministrazione e nella scuola, e quando tale fenomeno assume vaste proporzioni o quando il laureato deve attendere anni per trovare uno sbocco occupativo, non è più problema di capacità individuale ma riguarda il modo come funziona il sistema economico sociale.

Per queste ragioni non possiamo limitarci a considerare il problema universitario astruendolo dall'organizzazione e dalla divisione sociale del lavoro. Sotto questo profilo così come non c'è una università che sia sede neutra di elaborazione e di trasmissione del sapere, non c'è cultura disinteressata che non sia funzionale ai modi di produzione.

La dequalificazione è una tendenza permanente del capitalismo. Essa riguarda il modo di formazione delle classi e dei ceti subalterni nelle fasi di espansione produttiva: è un fatto culturale che ha alla sua radice un fattore economico che è il costo di riproduzione della forza lavoro. Ma questa tendenza si scontra oggi con il grado di sviluppo raggiunto dalle forze produttive che non è compatibile con la pesante strumentalizzazione delle istituzioni scolastiche in atto ai fini dello sviluppo capitalistico. Da questa incompatibilità nascono le tensioni che come abbiamo già detto fanno della scuola un « nodo » dello sviluppo, proprio in rapporto al problema occupativo.

Il rapporto scuola-occupazione appare rovesciato rispetto agli inizi degli anni sessanta (gli anni del piano Gui), quando lo sviluppo economico pareva sopravanzare la scuola: mentre oggi avviene il contrario. Per cui c'è chi individua nella scuola un eccesso di produttività e denuncia con preoccupazione il fatto che vi siano troppi diplomati e laureati, e per di più di scadente livello culturale e professionale. Avanzano così (e le abbiamo sentite esplicitamente anche durante il dibattito parlamentare sulla riforma universitaria, sia al Senato sia alla Camera) proposte che introducono un'inaccettabile alternativa: o limitare gli accessi universitari istituendo il numero chiuso o abolire il valore legale dei titoli di studio. La prima proposta è fortemente limitativa della domanda sociale e fatalmente si ripercuoterebbe su tutto il sistema scolastico inasprendo la selezione di classe. La seconda, rappresenta lo sbocco ultimo della dequalificazione, in quanto lascia arbitro il padronato, come da oggi si tenta di fare, di determinare le qualifiche professio-

nali e intacca la forza contrattuale dei lavoratori. Si annulla così la funzione pubblica dell'università e si spiana la via all'istituzione delle università private, efficienti e controllate dai padroni.

A parte l'assurdità e il velleitarismo di tali proposte, appaiono evidenti le difficoltà della classe dominante di riassorbire le contraddizioni tra scuola e lavoro che la politica di esasperata difesa del profitto ha determinato.

Tuttavia a queste proposte bisogna dare una risposta politica che è quella di agire per svincolare la politica scolastica dalle oscillazioni periodiche, dalle ipotesi a breve e medio termine del sistema capitalistico per ancorarla ai bisogni reali della società.

È vero che in Italia nel 1968 il 34 per cento dei disoccupati in cerca di prima occupazione era costituito di diplomati e laureati. Ma questo dato deriva in primo luogo da una aumentata composizione scolastica delle forze di lavoro, e cioè l'aumento dei livelli di istruzione. In secondo luogo da un fatto più generale e cioè che l'occupazione nel periodo '58-'69 in Italia è complessivamente diminuita e che le stesse forze di lavoro tra il '63 e il '66 sono diminuite dal 40,3 per cento al 36,5 per cento. A ciò deve aggiungersi il fatto documentato che l'Italia è agli ultimi posti tra i paesi industrializzati, per gli investimenti nella ricerca scientifica, ma è agli ultimi posti anche per quel che riguarda il numero degli studenti universitari, se è vero — come è vero — che nel 1966 essi erano solo il 6,9 per cento dei giovani compresi nella fascia di età tra i 20 e i 24 anni, mentre negli USA erano il 43 per cento, nell'URSS il 24 per cento, nel Canada il 22 per cento.

Appare allora evidente che non si tratta di diminuire il numero dei laureati ma di fondare lo sviluppo del paese su altre scelte: non sul profitto, ma sulla piena occupazione. La piena occupazione crea le condizioni per l'accoglimento della domanda sociale di cultura, per lo sviluppo della scienza e della cultura, per garantire a tutti eguali livelli di formazione.

I CONTENUTI DELLA RIFORMA

7. - IL SIGNIFICATO POLITICO DELLE PROPOSTE DELLA MAGGIORANZA.

Nell'esaminare il disegno di legge per la riforma dell'università proposta dalla maggioranza riteniamo necessario premettere un rilievo che non è solo formale.

Il provvedimento che la Camera si accinge a discutere ha una caratteristica: esso si presenta impreciso e vago nelle scelte fondamentali della riforma, troppo minuzioso nel regolamentarne i dettagli. Ciò denota certamente il suo *iter* travagliato e tormentoso. Ma riteniamo che questa sia l'impronta che al provvedimento ha conferito la contrattazione permanente con i gruppi della destra accademica. I particolarismi che essa ha cercato di recuperare e di salvare sono il chiaro annuncio che la destra propone se stessa per gestire la riforma.

Secondo il punto di vista del PSIUP la legge di riforma avrebbe dovuto caratterizzarsi con alcune scelte fondamentali verificabili e perfettibili lungo i tempi stessi di attuazione. Perciò le nostre proposte secondo questo criterio si sono sviluppate lungo alcune scelte che investono la funzione sociale dell'università:

- a) il ruolo dell'università nella ricerca ed in rapporto allo sviluppo generale del paese;
- b) il diritto allo studio;
- c) i docenti;
- d) il controllo sociale sulla gestione dell'università.

Da queste posizioni ci siamo confrontati con la maggioranza e con gli altri gruppi politici presentando emendamenti sulle questioni fondamentali che in gran parte non sono stati accolti e che pertanto ripresenteremo in aula.

Ma prima di esaminare per grandi scelte e partitamente il provvedimento della maggioranza è doveroso porsi questa domanda: da quale angolo visuale si colloca questo provvedimento rispetto alle gravi implicazioni del problema universitario che noi abbiamo prospettato? Con questo tipo di riforma si contribuisce veramente a riformare la società? E soprattutto, a quali forze esso si rivolge?

A questi interrogativi risponderemo con l'esame dettagliato delle proposte contenute nel disegno di legge di riforma della maggioranza ma riteniamo doveroso precisare innanzitutto un nostro giudizio di sintesi che è negativo.

Pare a noi infatti che il provvedimento sul piano generale sia collegato ad un'ipotesi complessiva di sviluppo limitata rispetto alla spinta sociale e che esso non si proponga la rottura degli squilibri e delle disuguaglianze creati dallo sviluppo capitalistico ma che su di essi in ultima analisi si fondi: e che di

conseguenza, sul piano specifico, si persegua una maggiore efficienza dell'università garantita da un diverso assetto delle strutture didattiche e scientifiche e degli organi di governo, con un allargamento del vertice della tradizionale piramide accademica che privilegia in parte certi strati dei docenti subalterni e che cerca di associare al nuovo equilibrio gruppi ristretti di studenti. Questi gruppi sono gli interlocutori fondamentali del disegno di legge, mentre assai incerta appare la collocazione della massa degli studenti, delle figure universitarie che hanno attualmente un rapporto precario e dello stesso personale amministrativo, tecnico ed ausiliario. Ed interlocutori assai marginali sono le regioni, gli enti locali ed i sindacati che nella vita delle università dovrebbero pur avere peso.

Queste caratteristiche collocano il disegno di legge per la riforma dell'università tra gli strumenti ormai tradizionali del centro-sinistra che nella politica scolastica, e non solo in essa, oscilla tra la repressione e le mediazioni di tipo corporativo come abbiamo denunciato in tutti questi anni.

8. — UNIVERSITÀ E RICERCA.

L'articolo 2 del disegno di legge introduce un concetto fondamentale e cioè che « l'università è il centro primario della ricerca ». Non saremo certamente noi a tentare di sminuire l'importanza di questa affermazione di principio. Ma perché essa diventi operante è necessario che si creino determinate condizioni che riteniamo di dover verificare partendo dal contesto generale della politica di ricerca e dai contenuti stessi del disegno di legge di riforma.

C'è da chiedersi innanzitutto, nelle condizioni attuali, quali spazi si aprano all'università perché svolga un ruolo autonomo nella ricerca al di fuori dei condizionamenti che la assoggettano alle decisioni altrui; per assolvere cioè in pieno il compito che le compete per lo sviluppo generale della società come centro che primariamente concorre alla formazione delle scelte di interesse collettivo con i dati della scienza. Il problema dell'uso sociale della scienza è un punto nodale dello sviluppo: a questo uso è dunque legato il ruolo della università.

Sotto questo profilo l'università è sottoposta a sollecitazioni e spinte di segno opposto.

C'è una spinta positiva, dinamica, che proviene dalle masse che chiedono profonde rifor-

me per risolvere i problemi attuali del paese: il Mezzogiorno, l'occupazione, la scuola, la casa, la salute. Ci sono settori importanti della nostra economia che non si sviluppano perché manca il contributo essenziale della ricerca. Valga il caso del piano chimico nazionale, per il quale viene esplicitamente ammesso da ministri responsabili, che lo sviluppo della chimica secondaria non può essere sorretto da una adeguata tecnologia per l'assenza totale di ricerca in questo campo.

Ma vi sono anche spinte retrive che sono quelle che poi prevalgono sul piano economico e politico. Se non c'è una politica con orientamenti positivi, definiti, per lo sviluppo della ricerca, ciò dipende dal vuoto di iniziativa pubblica. Ed in questo vuoto passa una linea privatistica che agisce in direzione della frammentazione, della dispersione della ricerca attorno ad esigenze particolaristiche. I dati forniti di recente dall'assemblea generale dei comitati di consulenza del Consiglio nazionale delle ricerche gettano una luce allarmante sullo stato della ricerca in Italia. Il nostro paese spende appena l'uno per cento del prodotto lordo nazionale (588 miliardi) nella ricerca e di conseguenza è aumentata la nostra dipendenza dall'esterno, come dimostra il *deficit* della bilancia tecnologica dei pagamenti che è passato dai 66 miliardi del 1963 ai 146 miliardi del 1970. E per di più l'impegno del settore pubblico rappresenta appena il 45,74 per cento del totale e quindi più della metà degli stanziamenti è destinata ai privati. In questo quadro è balzata evidente la situazione « fallimentare » del Consiglio nazionale delle ricerche e la marginalità dell'università nella ricerca.

Da questo quadro emerge la crisi profonda della ricerca in Italia: che è una crisi di strumenti, di investimenti ma è soprattutto una crisi dei suoi orientamenti attuali che, condizionati dagli interessi dei grandi monopoli, escludono i settori di interesse sociale. E così mentre è sul tappeto il problema della riforma sanitaria che investe certo gli aspetti curativi, ma soprattutto quelli preventivi, non esiste una ricerca sistematica ed organizzata nel campo della medicina sociale, dell'ecologia, eccetera. Su questi aspetti l'università è largamente in debito verso la società. Ma è una illusione pensare che essa da sola, come istituzione, possa evadere i condizionamenti che le provengono dalla privatizzazione della ricerca. Ed ogni suo progetto scientifico non si colloca al di sopra delle parti in causa, in quanto non è separabile dall'uso che ne fa il committente e dai fini verso cui viene indirizzata. E quindi

il committente che bisogna definire, chi sia oggi e chi invece debba essere, nell'interesse dello sviluppo della società in tutti i campi.

Né la stessa legge di riforma conferisce forza di autodeterminazione all'università almeno sotto tre profili fondamentali: quello istituzionale, quello strutturale e quello finanziario.

Sul piano istituzionale, le finalità ed i compiti specificati nell'articolo 1 del disegno di legge collocano l'università in una sfera astratta, illuministica e neutrale che è mistificata rispetto ai processi reali che stanno a monte ma che passano al suo interno. Né subordinazione, né distacco: questo era lo *slogan* del rilancio dell'autonomia universitaria operato dal centro-sinistra all'epoca della grande contestazione.

Ma la stessa autonomia intesa in senso formale garantisce certo la libertà dei docenti e dei ricercatori ma non garantisce l'autodeterminazione scientifica dell'università. Ed è perciò ben fragile scudo protettivo rispetto alle manomissioni che il potere capitalistico ed il potere esecutivo possono operare mediante la manovra delle rispettive leve di comando. E d'altronde la stessa legge di riforma, non definendo con chiarezza i compiti della ricerca universitaria, al di là delle declamazioni solenni, e consentendo l'attività professionale nei dipartimenti nelle forme che poi vedremo, lascia aperto il campo alla possibilità che la ricerca universitaria sia largamente orientata dall'esterno, dagli interessi dei gruppi dominanti.

Sul piano strutturale la ricerca ha la sua collocazione nel dipartimento che è « la struttura fondamentale dell'università ». L'innovazione è assai importante perché rappresenta il superamento dei vecchi strumenti organizzativi come la facoltà che hanno operato in direzione della disgregazione del sapere, per la disorganizzazione degli studi, con la distinzione tra materie fondamentali e materie complementari, con l'exasperazione delle specializzazioni; e soprattutto col potere che ha conferito alla cattedra, un potere enorme ed incontrollato, che le ha fatto perdere ogni dimensione scientifica per diventare invece lo strumento della professionalizzazione dei docenti.

L'istituzione del dipartimento dunque corrisponde all'esigenza di instaurare nell'università nuovi metodi scientifici e didattici con la ricerca di gruppo, per formare grandi quantità di ricercatori e per contribuire allo sviluppo scientifico e tecnologico del paese.

Ma perché il dipartimento abbia questa dimensione mancano le condizioni necessarie

che si sarebbero dovute creare con la legge di riforma. E per di più la ricerca è attività limitata e tale si prevede rimanga per molto tempo ancora. In Italia c'è un Ministero della ricerca scientifica che è solo simbolico: sembra tenuto nella compagine ministeriale solo per memoria o per cimenti molto lontani nel tempo.

Per cui la stessa definizione delle finalità e dei modi di aggregazione del dipartimento, appare indeterminata: non è definito il rapporto tra ricerca e didattica e tutto fa pensare che tra le due attività vi sia una netta separazione; non è chiaramente definito il modo di aggregazione dei dipartimenti che può avvenire in base all'interdisciplinarietà della ricerca od anche in base alle materie di insegnamento; e soprattutto non è definita la figura del docente proprio in rapporto alla ricerca. Due elementi sono il sintomo del ruolo limitato che si assegna alla ricerca universitaria. Il primo è che il reclutamento dei ricercatori non avviene in base all'esigenza di sviluppare la ricerca ma in base alle esigenze di riproduzione dei corpi docenti. Il secondo è la separazione tra ricerca e didattica ai livelli di laurea e di diploma che contraddice l'esigenza di nuovi metodi scientifici e didattici indispensabili allo sviluppo della ricerca.

Sul piano finanziario lo stanziamento di appena 190 miliardi in 5 anni per la ricerca universitaria non può essere giustificato con esigenze di bilancio ma esso assume un chiaro significato politico in quanto conferisce al mantenimento dello *status quo* e cioè la collocazione subordinata dell'università negli attuali rapporti con gli enti pubblici di ricerca e con la ricerca privata.

Le possibilità quindi che l'università diventi « il centro primario della ricerca » non si attuano *ope legis* ma sono legate alle condizioni politiche che verranno determinandosi. E perciò un problema di scelte e di volontà politica. Ed oggi noi riteniamo che sia urgente definire tali scelte almeno in ordine a tre questioni di vitale interesse:

1) la definizione di un programma di ricerca che investa tutti i settori di interesse economico e sociale con la partecipazione dei sindacati;

2) la definizione del ruolo primario della università nel campo della ricerca in rapporto agli altri enti pubblici della ricerca, nel quadro del riordino e della democratizzazione di questi ultimi ed in particolare del Consiglio nazionale delle ricerche e del CNEN;

3) controllo democratico sulla destinazione dei finanziamenti della ricerca ed attribui-

zione diretta all'università dei fondi per la ricerca che attualmente si effettuano per il tramite del Consiglio nazionale delle ricerche.

9. — IL DIRITTO ALLO STUDIO.

Il gruppo del PSIUP ha sempre respinto l'idea che l'università di massa debba essere necessariamente dequalificata e selettiva ed ha perciò indicato in una coerente attuazione del diritto allo studio la leva fondamentale per la trasformazione degli studi. Del diritto allo studio diamo perciò un'interpretazione estensiva con implicazioni assai più ampie di quanto non si diano comunemente. Tale interpretazione discende da una concezione anticapitalistica, profondamente democratica ed alternativa dello sviluppo scolastico che crediamo corrisponda alle nuove funzioni assunte dalla scuola nella nostra società ed agli interessi delle classi lavoratrici.

Le funzioni attuali della scuola superano la vecchia nozione di scuola come servizio sociale che le classi dominanti mettevano a disposizione del cittadino per apprendervi il tanto necessario per la sua promozione sociale individuale e perciò la scuola era un consumo sociale. Oggi la scuola ha una funzione assai diversa in quanto non è più solo un bisogno del singolo cittadino ma una necessità generalizzata, legata ai modi di produzione ed ai livelli di consumo e di reddito. Essa è quindi, negli accresciuti bisogni sociali, l'istituzione a cui si chiede di « produrre » la scienza e la cultura ed i quadri di cui lo sviluppo economico sociale e culturale della società ha sempre più necessità. E perciò essa è un investimento produttivo. Selezionando, dequalificando, la scuola contribuisce a determinare la collocazione sociale degli individui secondo le stratificazioni di classe e perciò contribuisce all'equilibrio del sistema. Tutto questo naturalmente non avviene meccanicamente e non avviene soprattutto col consenso delle masse e delle forze sociali e politiche più avanzate che vedono nell'espansione scolastica lo sbocco delle lotte per la trasformazione della società e perciò fanno del diritto allo studio una delle discriminanti politiche dello sviluppo del paese antagonista delle scelte capitalistiche.

La nostra concezione del diritto allo studio investe quindi tutti gli aspetti della collocazione dello studente nell'università e nella società e perciò essa è cosa assai diversa dalla politica di incentivi materiali e individuali perseguita in questi anni, un po' per responsabilità di tutti, che è stata fonte di sprechi e di

discriminazioni profonde. Ma la dequalificazione e la selezione riguardano l'intero assetto del sistema scolastico italiano e quindi non sono localizzate solo nell'università. Perciò il diritto allo studio, perché sia efficace nell'università, presuppone profondi interventi negli altri ordini scolastici, laddove devono essere combattute innanzitutto le disuguaglianze e le discriminazioni di classe: ed a questo fine diventano prioritari la generalizzazione della scuola pubblica per l'infanzia, l'effettiva attuazione dell'obbligo scolastico, il pieno tempo nella scuola, la riforma unitaria della scuola media superiore. Lo stato attuale dell'organizzazione degli studi superiori non è che la conseguenza di quello che avviene nella scuola prima dell'università.

Sulla base di queste esigenze pregiudiziali noi riteniamo che il riconoscimento del valore sociale degli studi superiori non debba esaurirsi in una politica paternalistica ed assistenziale ma che debba fondarsi su alcune scelte che valorizzino la presenza studentesca nella università come componente essenziale e protagonista che garantisce il ruolo sociale dell'università.

Perché questo avvenga noi riteniamo debbano essere osservate tre condizioni: 1) eliminare gli ostacoli economici che non consentono ai figli dei lavoratori la frequenza nella università ed un adeguato impegno negli studi; 2) garantire un'eguale formazione professionale di elevato livello culturale e scientifico; 3) riconoscere la funzione autonoma degli studenti nel processo formativo ed il loro apporto alla trasformazione della didattica, nell'esercizio del diritto di controllare la propria formazione professionale.

Riconosciamo che l'accoglimento di queste condizioni appartiene non solo ad una diversa concezione dell'università, ma appartiene soprattutto ad un indirizzo politico ben diverso dal centro-sinistra. Ed infatti le risposte che ci sono pervenute dalla maggioranza in Commissione sono negative sulla scelta complessiva ed elusive sulle scelte parziali.

A) *Aspetti economici del diritto allo studio.*

Sugli aspetti economici del diritto allo studio abbiamo avanzato tre proposte innovative:

1) che nell'erogazione dell'assegno di studio tra i giovani in regola con il piano di studi sia stabilita la precedenza agli studenti appartenenti a famiglie di salariati dell'industria e dell'agricoltura, di pensionati, di contadini, di lavoratori in proprio o categorie assimilabili;

2) che l'assegno di studio sia in tutto od in parte erogato sotto forma di servizi intesi ad assicurare la presenza anche a pieno tempo degli studenti nell'università (alloggi, mensa, assistenza sanitaria, eccetera);

3) che ferme restando le norme a carattere generale, tutta la materia del diritto allo studio per quel che concerne l'erogazione dei salari e dei servizi sia deferita alle regioni, tenendo conto delle loro particolari condizioni economico-sociali in modo che ciascuna di esse si crei gli strumenti necessari per attuare democraticamente il diritto allo studio.

In questo modo non solo si garantiscono i lavoratori, ma si eliminano gli sprechi e soprattutto si modificano gli interlocutori tradizionali degli studenti in questa materia. Il voler mantenere in piedi le opere universitarie significa infatti che il diritto allo studio, che è un fatto sociale e pubblico, viene amministrato con criteri « universitari » ed assistenziali.

La battaglia condotta in Commissione è servita ad introdurre qualche modifica alle proposte iniziali della maggioranza che ha portato ad 1 milione e 500 mila lire il limite del reddito imponibile che dà diritto all'assegno di studio ed ha lasciato indeterminata la ripartizione degli stanziamenti tra servizi ed assegni di studio, mentre nella proposta approvata dal Senato i 4/5 degli stanziamenti erano destinati agli assegni di studio individuali.

Malgrado queste modifiche che hanno un significato più positivo rispetto al passato, la natura dei provvedimenti della maggioranza rimane qualitativamente scadente in relazione ai fini sociali del diritto allo studio e è perciò per noi inaccettabile. In primo luogo perché non è stata esplicitamente affermata la priorità del diritto all'assegno per i figli dei lavoratori da noi indicata. E ciò non per nostra demagogia o classismo, come ci si accusa, ma per la ragione politica, suffragata dai dati che abbiamo fornito nella prima parte di questa relazione, che sono proprio queste le categorie di studenti che rappresentano il 71 per cento delle uscite dall'università a causa dell'ingiusta applicazione del diritto allo studio. Ed in secondo luogo perché si affida alla regione un ruolo assolutamente marginale all'interno dei meccanismi tradizionali. Sono perciò scelte che hanno un chiaro significato politico che riguardano, da un lato un reale allargamento della base sociale dell'università e dall'altro le tendenze centralistiche e burocratiche che mirano ad annullare ed a circoscrivere al massimo le funzioni

della regione. Ma entrambe concorrono a mantenere le chiusure attuali dell'università verso il corpo sociale.

B) *La didattica.*

Quanto abbiamo detto sopra riteniamo non sia casuale ma corrisponda alla funzione ed alla concezione tradizionale dell'università, ed anche al modo di funzionamento della nuova università che si intravede selettivo e dequalificante. Per cui ogni innovazione che allarghi gli accessi universitari (articolo 7, lettera b) perde di significato democratico per assumerne un altro furbesco e strumentale che riversa sulla grande massa degli studenti non solo il costo degli studi, ma anche la responsabilità totale del loro rendimento, senza nessuna garanzia didattica. Non è accettabile che una riforma dell'università come questa che abbiamo davanti non indichi gli strumenti per una profonda trasformazione delle attività didattiche.

Il dipartimento che dovrebbe essere l'asse strutturale attorno a cui ruotano tutte le innovazioni della riforma, in realtà nella sua considerazione attuale disloca diversamente ed in maniera discriminata l'organizzazione degli studi. E questo esige innanzitutto alcune considerazioni sui titoli di studio rilasciati dal dipartimento che sono come è noto: un titolo scientifico, il dottorato di ricerca, e due titoli professionali, la laurea ed il diploma. Notiamo come la vecchia proposta del Ministro Gui della tripartizione gerarchica dei titoli (dottorato di ricerca, laurea e diploma) che pur aveva suscitato le più violente reazioni del Movimento studentesco e di strati importanti del mondo universitario, non pare affatto tramontata. Intanto viene mantenuto il dottorato di ricerca come titolo più qualificato sia pure a carattere scientifico (e noi non ghiamo che abbia solo tale carattere): e questo fatto non fa che accentuare il carattere professionale della laurea e del diploma deprimendoli culturalmente. Ed in secondo luogo non crediamo casuale che in una riforma dell'università, a parte il dottorato di ricerca, non si sia voluta modificare la vecchia gerarchia tra laurea e diploma e la si sia semplicemente recepita. Ammettiamo che ciò derivi dal fatto che certe scelte non siano ancora definite: ma certo sono in via di definizione e non in maniera egualitaria, come dimostra quanto viene affermato dalle « proposte per il nuovo piano della scuola » dove (pagina 206) si parla di « istituzioni collaterali dell'università », in un contesto equivoco

in cui si lamenta la mancanza « di livelli formativi intermedi e professionalmente orientati, tra il diploma (della secondaria superiore) e la laurea lungo un arco medio di tempo di cinque anni di studio » e si afferma l'esigenza « di nuove e varie istituzioni (che) dovrebbero in sostanza sancire la distinzione tra istruzione post-secondaria ed università statale, nel senso di costituire aree educative in qualche modo alternative ad essa, o comunque affrancate dalla formalizzazione giuridica dei curricula universitari e dalla malposta autonomia dell'istituto universitario ». Che tutto questo venga affidato alla regione o ad altro ente ha scarsa importanza ai fini del nostro ragionamento: quello che conta è che è sempre in atto la tendenza a modellare le istituzioni scolastiche in base « alle istanze formative che vengono poste dal mondo organizzativo e produttivo » (*ibidem*). Il che è perfettamente in linea con lo spirito delle proposte Gui.

In secondo luogo vogliamo notare come nel dipartimento la didattica tenda a disporsi non lungo i settori di ricerca che dovrebbero determinarne l'aggregazione ma attorno ai titoli che esso rilascia determinando una stratificazione culturale. Ed infatti mentre esso « organizza le attività di studio e di ricerca per il dottorato di ricerca » e quindi a quel livello studio e ricerca sono inscindibili, per la laurea ed il diploma il dipartimento « concorre, nei modi previsti dallo statuto, a stabilire i programmi di insegnamento delle discipline comprese nei piani di studio ». Ed a questo punto subentra l'impersonale « organismo interdipartimentale » che sovrintende ad ogni corso di laurea. Da questo nasce una duplice contraddizione: la prima è che come abbiamo già detto, a determinare l'aggregazione dei dipartimenti possa concorrere non tanto l'interdisciplinarietà della ricerca, quanto le discipline singole comprese nei singoli piani di studio, lasciando campo agli arbitri, alle mistificazioni, ed alla distorsione delle finalità scientifiche e didattiche del dipartimento. La seconda contraddizione è che a due livelli di studio corrispondono due didattiche, entrambe chiaramente definite: quella per il dottorato di ricerca basata sull'unità tra studio e ricerca e quella dei corsi di laurea che altro non è se non la didattica tradizionale. Ed infatti quando si parla della ricerca e della didattica nel dipartimento (articolo 10) in realtà si parla solo delle libertà che debbono essere garantite ai docenti nell'esercizio di queste attività e non si enuncia un rapporto didattico nuovo rispetto al pas-

sato; per cui è evidente che le attività di studio corrispondenti al livello di laurea sono quelle tradizionali con l'insegnamento cattedratico, le prove individuali (che altro non sono che gli esami tradizionali) ed i piani di studio sia pure alternativi per la cui definizione gli studenti non sono interlocutori determinanti. La ricerca è quindi il segreto di iniziazione dei docenti e degli apprendisti docenti. Le differenze tra dipartimento e facoltà in questo contesto vengono assai attenuate dal momento che il loro funzionamento è ugualmente selettivo e dequalificante.

In questo contesto il dipartimento non riesce ad essere la struttura idonea ad educare grandi masse di studenti a livelli culturali elevati. Perché lo sia, e noi riteniamo che possa e debba esserlo, bisogna che esso sia lo strumento di un nuovo modo di elaborare e di trasmettere la cultura, che fondi l'insegnamento sulla ricerca come momenti inseparabili in cui le conoscenze non sono dati apodittici ma verificati in una ricerca comune tra docenti e studenti, da cui scaturisce l'impulso creativo che rinnova la cultura e la scienza.

La funzione che noi assegnamo al dipartimento, quindi, si lega ad una concezione dinamica del rapporto didattico che elimina l'autoritarismo del docente e la passività del discente.

Con le nostre proposte ci siamo sforzati di indicare alcune soluzioni che riteniamo valide per qualificare sul piano culturale e professionale ed in forme egualitarie grandi masse di studenti ed a spezzare la spirale della selezione e della dequalificazione. A questi fini sembra a noi: a) che il dipartimento possa realizzare l'unità della ricerca e dell'insegnamento ripartendo gli studenti in gruppi la cui composizione numerica consenta lo svolgimento in comune dello studio, della ricerca, delle esercitazioni e dei seminari; b) che le prove individuali e gli esami siano aboliti e sostituiti da verifiche collegiali dei risultati, anche individuali, conseguiti nelle attività di studio e di ricerca; c) che agli studenti singolarmente o in forma collettiva, sia data facoltà di proporre piani di studio alternativi a quelli proposti dal dipartimento e che, in caso di rifiuto di questo, ne sia data pubblica motivazione; d) che il numero dei docenti sia in proporzione con quello degli studenti, in un rapporto di 1 docente ogni 30 studenti.

Ci rendiamo perfettamente conto che queste cose non possono realizzarsi da un giorno all'altro e che occorreranno verifiche, sperimentazioni, anche di anni. Ma quel che ci

interessa è la tendenza positiva, il processo che consenta questi o sbocchi analoghi. Ma il dipartimento com'è configurato nelle proposte della maggioranza, non annuncia questa tendenza nuova né inizia il processo che noi auspichiamo, sibbene pare contraddirlo, perpetuando gli attuali meccanismi di classe, di selezione e di dequalificazione.

C) I diritti degli studenti.

Il diritto degli studenti ad una formazione qualificata richiede una loro partecipazione autonoma e responsabile alla definizione del processo formativo e della didattica. Questo non può avvenire se non si modifica la collocazione politica della componente studentesca nell'università in modo che da componente subordinata diventi soggetto protagonista della vita universitaria. Diciamo pure che questo è un processo storico di cui il Movimento studentesco ha posto con grande forza le premesse irreversibili.

Le lotte studentesche del 1967 e del 1968 rimangono infatti il punto di riferimento fondamentale, il più significativo per le sue implicazioni che hanno impietosamente ed in maniera sconvolgente messo a nudo nella scuola e nelle università, le ingiustizie della nostra società. È stata un'esplosione genuina, irripetibile, anticapitalista ed antiriformista senza mediazioni, che talvolta ha preso orientamenti inaccettabili come l'identificazione della condizione sociale dello studente con quella della classe operaia o il rifiuto della scuola come scuola dei padroni, con conseguente abbandono dello spazio politico di lotta che il Movimento studentesco si era innegabilmente conquistato nell'università. Ma esso ha avuto il grande merito di mettere la scuola e l'università al centro della lotta politica e sociale, determinando profondi ripensamenti nelle forze politiche della stessa sinistra sulla collocazione del problema scolastico, sollecitando i sindacati ad assumere in forma diretta il problema della scuola come aspetto inseparabile della condizione operaia.

Ma non c'è dubbio che esiste una condizione sociale dello studente come aspetto della condizione sociale dei giovani e dei ceti subordinati nella società capitalistica, la cui caratteristica è la strumentalizzazione, la manipolazione delle coscienze per indirizzarle verso i fini del sistema. Da questo nasce soprattutto la rivendicazione orgogliosa e talvolta diffidente dei giovani studenti della propria autonomia. Anche perché, a queste spin-

te del mondo giovanile il senso della risposta della classe dirigente che ha spesso tradito gli ideali della resistenza, ha svuotato la Repubblica dei suoi contenuti egualitari, ha schierato il Paese con l'imperialismo, è brutale e repressivo: o partecipare secondo le regole del sistema per cogestirlo o essere emarginati.

Ma questo è anche il senso della risposta generale del centro-sinistra il cui obiettivo politico è stato quello di eliminare il Movimento studentesco come interlocutore sia con la repressione, sia con l'adozione di provvedimenti spiccioli come le circolari sul diritto di assemblea, la riforma dell'esame di Stato, l'estensione degli assegni di studio, la liberalizzazione degli accessi e dei piani di studio intesi a pacificare il mondo giovanile, più che ad accoglierne le istanze.

L'offerta che viene fatta con questa riforma agli studenti è cauta e circospetta: quello che ad essi viene riservato non è tanto lo spazio politico di autodeterminazione quanto un'area neutra; uno spazio delimitato entro cui gli studenti non hanno interlocutori.

Per quanto non retriive, giudichiamo anguste e meschine le proposte della maggioranza che fanno dell'assemblea e della partecipazione studentesca dei momenti senza significato politico, indipendentemente dalle quali cioè, l'università raggiunge ugualmente i suoi fini. E la stessa iniziativa didattica degli studenti è circoscritta da tutte le cautele burocratiche.

Nella relazione di maggioranza al Senato, è detto con chiarezza che non è accettabile un « dualismo di poteri » nell'università con evidente riferimento all'equivoco del « potere studentesco » che altro non può significare che un potere di autodeterminazione: il vero potere degli studenti è legato ad un rapporto non formale con la classe operaia.

Ma se non è ammissibile il secondo potere (quello degli studenti), qual è l'altro potere ammissibile? Noi siamo sempre stati del parere che fosse grave errore individuare nel corpo docente la controparte degli studenti, ma che i docenti fossero gli interlocutori naturali degli studenti. La qual cosa, vera in linea di principio, è molto meno vera nella pratica. Per cui affinché il rapporto tra studenti e docenti sia dialettico in senso collaborativo, è necessario ridimensionare politicamente la figura del docente di ruolo togliendogli il potere incontrollato e discrezionale di cui dispone, riqualificando il suo ruolo professionale. La comunità universitaria di cui parla la legge di riforma ed in cui noi non crediamo, perché

non sia una contraddizione in termini presuppone, pur nella distinzione delle funzioni, la uguaglianza politica tra le sue componenti e che tutto il potere non sia concentrato in una di esse che egemonizzi e subordini le altre, come di fatto avviene. Rimaniamo perciò convinti che le nostre proposte esprimono meglio il significato politico delle lotte studentesche ed il loro senso innovativo e che contribuiscono a dare al corpo studentesco una collocazione di responsabilità creativa nell'università. E di questa collocazione tre sono i momenti più qualificanti: *a)* l'assemblea aperta nella quale gli studenti verificano i contenuti dell'università in rapporto alle tendenze della società e discutono e deliberano su tutte le questioni di interesse politico, culturale e sociale; *b)* ampia libertà di partecipazione alla gestione dell'università che può essere decisa in ogni momento ed anche di volta in volta, sulla base di scelte autonome ed in ogni caso in un rapporto paritetico rispetto alle altre componenti interne dell'università; *c)* facoltà di iniziativa didattica mediante l'organizzazione di programmi didattici e di ricerca di gruppo, finanziati dal dipartimento con la partecipazione di esperti e di docenti scelti dagli studenti e che abbiano riconoscimento per il *curriculum* scolastico anche se inizialmente non previsti dal dipartimento.

Per queste proposte siamo stati accusati di voler la conflittualità permanente nell'università. La conflittualità, che passino o no le nostre proposte, è insita nelle proposte della maggioranza che ha lasciato sostanzialmente intatto il potere dei docenti con cui è naturalmente conflittuale la condizione non solo degli studenti, ma di tutte le altre componenti dell'università. Le nostre proposte hanno invece il senso di creare un rapporto tra eguali che può anche avere dei momenti di conflitto ma che consente in permanenza una dialettica rinnovatrice ed un collegamento reale della università con la società.

10. — I DOCENTI.

Abbiamo fatto cenno alla necessità di un profondo rinnovamento della ricerca e della didattica nell'università ed abbiamo sottolineato come per questo rinnovamento sia necessario un notevole ampliamento dell'organico dei docenti e la riqualificazione del loro ruolo professionale. A questo fine riteniamo necessario in primo luogo che la formazione dell'organico dei docenti sia in permanenza aggiornata in rapporto al numero degli stu-

denti nella proporzione già indicata di 1 docente ogni 30 studenti; ed in secondo luogo che sia istituito un ruolo unico dei docenti ricercatori sostitutivo di tutte le vecchie figure di docente (docenti di ruolo, aggregati, incaricati, assistenti, lettori, e così via); in terzo luogo che si instauri un modo rinnovato di formazione e di reclutamento dei docenti; ed infine che il loro rapporto di lavoro sia a pieno tempo, con l'esclusione di ogni attività professionale.

Che queste nostre richieste corrispondano ad esigenze giuste ed obiettive è dimostrato dal fatto che esse sono nominalmente riprese tutte nelle proposte della maggioranza ma con significati e contenuti ben diversi in quanto non sono finalizzate né ad una trasformazione della didattica né ad un ampliamento della ricerca. Ma soprattutto non intaccano la sostanza del potere del docente di ruolo.

I docenti di ruolo erano appena 3 mila e cento, contro 616.898 studenti nel 1969-1970. Secondo la legge di riforma al 1977 il ruolo dei docenti sarà portato a 22.000 unità con l'ingresso di una parte degli attuali docenti subalterni. Quali le conseguenze? Due almeno e di fondamentale importanza. La prima riguarda la didattica. Stando infatti ai ritmi di incremento attuale dell'università, nel 1977 avremo oltre 1 milione di studenti ed in pratica il rapporto studenti-docenti sarà aggravato rispetto a quello attuale. Per cui nessuna innovazione didattica nell'ambito di questa previsione è possibile. La seconda, riguarda lo svuotamento del significato innovatore del ruolo unico dei docenti che si motiva con la esigenza della ricerca di gruppo e di intercambiabilità dei docenti nell'insegnamento. I docenti di ruolo saranno sempre un gruppo ristretto e non potranno sopperire a tutte le esigenze didattiche per cui in pratica è già previsto, nella legge, che avremo diverse altre categorie di docenti: docenti associati, lettori di lingua straniera, comandati, assistenti del ruolo ad esaurimento ed altri ancora. Il che significa che la piramide accademica pur allargata ai vertici non è distrutta e che l'assetto interno del potere rimane sostanzialmente immutato. Siamo, come si vede, nel punto più delicato della riforma ed è qui che essa assume il carattere di una contrattazione corporativa. Da quanto abbiamo descritto sull'attuale assetto degli organici, sulle sue dimensioni previste al 1977, sugli effetti che ne discendono sul piano didattico e sul piano politico, è evidente che i docenti di ruolo controllano tutto il meccanismo di riproduzione del corpo docente, della sua formazione, del

suo allargamento e della sua stessa qualificazione professionale. La modifica del modo di svolgimento dei concorsi, che tanto scandalo suscitavano nel passato, con l'adozione del sistema misto di elezione e sorteggio per la formazione delle commissioni giudicatrici affida tutta la sua bontà alla casualità del sorteggio, ma non offre per questo garanzie assolute contro le possibilità di manipolazione.

Ma su tre cose qualificanti i docenti di ruolo si sono riservati margini assoluti di controllo. In primo luogo il problema del passaggio *ope legis* (articolo 66) nel ruolo unico dei docenti che è stato ristretto al massimo onde avere il controllo totale dei concorsi riservati (articolo 67) agli attuali docenti subalterni. La nostra proposta, unitariamente avanzata con il PCI, di allargare l'*ope legis* ai professori incaricati con 5 anni di incarico che siano liberi docenti confermati od assistenti di ruolo, non rappresenta un cedimento a pressioni corporative, ma discende dall'esigenza di allargare il corpo giudicante che la legge restringe al massimo. Coerentemente e contestualmente proponiamo il reclutamento di altri 26 mila 500 docenti mediante concorsi riservati e concorsi normali (nello stesso periodo di tempo previsto dalla legge) in modo da consentire l'ingresso nel ruolo unico non solo agli attuali assistenti ordinari, incaricati, tecnici laureati, ma anche di altri giovani docenti. Il significato della nostra proposta è dunque di un allargamento e nello stesso tempo di rinnovamento del corpo docente.

In secondo luogo il controllo della formazione e del reclutamento dei nuovi docenti, attraverso il reclutamento e la formazione dei ricercatori. Quella dei ricercatori non è innovazione molto significativa dal momento che la loro collocazione nel dipartimento è nettamente subordinata ai docenti di ruolo che controllano tutta la loro attività di studio e di ricerca. Il ricercatore, data la ristrettezza del ruolo dei docenti, adempirà in pratica alle funzioni attuali degli assistenti malgrado gli espliciti divieti previsti nella legge. È facilmente prevedibile come la riproduzione del corpo docente avverrà in modo selezionato, restrittivo, chiuso, con una iniziazione che è in parallelo con quella attuale. Non è perciò casuale che sia stata respinta la nostra proposta di includere tra i ricercatori gli attuali assistenti volontari, diverse categorie di borsisti, i contrattisti, i fatturisti che attualmente hanno un rapporto precario con l'università. A nostro avviso il rapporto del ricercatore con il dipartimento deve essere garantito da un contratto in modo che siano definiti con chia-

rezza i suoi compiti e la natura delle sue prestazioni.

Ed infine la regolamentazione del pieno tempo che caratterizza il rapporto di lavoro del docente unico e che è uno dei contenuti fondamentali della riqualificazione professionale del docente di ruolo. Il principio solennemente enunciato del rapporto a pieno tempo col divieto assoluto di ogni attività professionale privata, è svuotato da tre deroghe sostanziali: la possibilità di svolgere attività professionale nel dipartimento, la facoltà di abbandonare l'attività a pieno tempo dopo 10 anni e la facoltà concessa agli attuali docenti di ruolo di non optare per il ruolo del docente unico.

L'esercizio della professione nel dipartimento, sia pure sulla base di convenzioni che questo solo può stipulare con enti pubblici e privati, comporta la possibilità per docenti e non docenti che partecipano alla ricerca ed alla prestazione, di emolumenti pari al doppio dello stipendio annuale. In questo modo, in primo luogo, l'attività professionale viene legalizzata nel dipartimento; si creano disparità tra docenti, tra chi fa la professione e chi non la può fare; si creano gruppi di potere attorno alle committenze e si apre il pericolo che i dipartimenti si trasformino in aziende d'affari; si potrà infine far passare per ricerca universitaria qualunque ricerca fatta per i privati.

Il pieno tempo è ciò che deve caratterizzare il rapporto professionale del docente unico; le deroghe concesse su questo principio significano lo svuotamento dell'innovazione del docente unico. Ma con queste deroghe in buona sostanza si è voluto affermare il diritto all'esercizio della professione da parte del docente.

Noi non neghiamo che a scopo didattico il dipartimento possa stipulare particolari convenzioni con enti pubblici in ordine a determinate ricerche, ma questo in ogni caso non può comportare una particolare remunerazione dei docenti che vada oltre l'indennità di pieno tempo. Allo stesso modo non riteniamo ammissibile che un docente non sia a pieno tempo. Per cui chi non accetta questo rapporto decade dal ruolo del docente unico.

Queste deroghe sono in sé politicamente gravi in quanto rappresentano una grave capitolazione del legislatore che non può che favorire le spinte alla professionalizzazione ed è perciò una rinuncia ad imporre un nuovo costume professionale mentre si versano lacrime sull'involuzione del costume universitario.

11. - GOVERNO DELL'UNIVERSITÀ, CONTROLLO SOCIALE, PROGRAMMAZIONE UNIVERSITARIA:

Due scelte fondamentali possono dare un significato rinnovatore all'autonomia universitaria:

1) l'uguaglianza politica delle sue componenti interne; cioè un rapporto che faccia eguali di fronte ai problemi di gestione i docenti, gli studenti ed il personale amministrativo, tecnico ed ausiliario. Ciò non significa che le funzioni non vadano distinte, ma che esse sono tutte essenziali per la realizzazione dei fini dell'università e che pertanto non implicano alcuna gerarchia tra le componenti dell'università;

2) il controllo delle forze sociali sulle attività universitarie affinché sia gli orientamenti della ricerca sia le attività formative corrispondano agli interessi generali della società. A questo fine spazio particolare deve essere fatto ai sindacati, alle regioni, ed agli enti locali che della società esprimono la totalità degli interessi.

In ordine alla prima di queste scelte noi riteniamo che il nuovo rapporto tra le varie componenti universitarie non si rispecchi tanto nei rapporti di vertice e nell'equilibrio delle rappresentanze negli organi di governo ma che derivi soprattutto da una sostanziale modifica dello *status* delle singole componenti che assicuri a tutti una collocazione morale e materiale, dignitosa ed indipendente, che solo una nuova definizione dei rapporti di lavoro può assicurare. Per questo abbiamo agito per la trasformazione della figura del docente di ruolo, per i docenti subalterni per il personale precario, per gli studenti con il diritto allo studio e per il personale non docente, amministrativo, tecnico ed ausiliario.

Per quest'ultimo abbiamo fatto nostre le proposte delle confederazioni che almeno nelle linee generali sono state recepite anche dalla maggioranza e dal Governo.

Quanto alle rappresentanze negli organi di governo (consiglio di ateneo e di dipartimento) abbiamo proposto un rapporto numerico che non determinasse solo una presenza simbolica degli assistenti e dei ricercatori e del personale tecnico ed ausiliario in modo che uniti agli studenti in caso di loro partecipazione potessero validamente controbilanciare il potere dei docenti.

Quanto alla seconda delle scelte sopraindicate, da quanto abbiamo finora esposto risulta con chiarezza qual è il nostro intendimento e cioè una sempre più profonda integrazione tra università e società. Ed in virtù

di questa concezione abbiamo proposto larghe rappresentanze nei consigli di ateneo dei sindacati, delle regioni e degli enti locali. Abbiamo proposto altresì che sindacati, regioni ed enti locali, a richiesta, partecipino ai consigli di dipartimento e che i sindacati e le regioni abbiano una rappresentanza significativa nel GNU.

Dal confronto con le soluzioni offerte dalla maggioranza e dal Governo scaturiscono delle conferme circa la natura della riforma che essi propongono. Nella composizione degli organi di governo emergono costantemente due dati: un moderato temperamento della gerarchia che non intacca il potere dei docenti di ruolo e che fa della partecipazione delle altre componenti interne una cogestione subordinata; uno spazio assai limitato alle componenti sociali esterne che rende addirittura insignificante quello del sindacato. Questi contenuti demistificano la reale portata dell'autonomia concepita dal centro-sinistra. Essa, isolata dal contesto sociale, si tramuta fatalmente in opzioni corporative che addirittura vengono verticalizzate con il GNU.

Noi crediamo che questo modo di attuare l'autonomia non rafforzi ma indebolisca la università esponendola alla manomissione dei gruppi monopolistici. Per noi l'autonomia universitaria ha un significato ben più pregnante. Da chi deve essere autonoma l'università? Da quali influenze deve essere resa indenne, se non da quelle che hanno realmente potere di strumentalizzarla e cioè i monopoli, il Governo ed il sottogoverno? Per questo l'autonomia, se deve essere l'ambito necessario di un'autodeterminazione creativa sul piano culturale e scientifico, prima che le stesse componenti interne, deve garantire la società.

Un collegamento ed un rapporto più articolato con le forze sociali è necessario anche ai fini dello sviluppo universitario che oggi si determina in maniera caotica e distorta, orientato com'è da interessi particolaristici. Per cui oggi l'assetto delle strutture e delle sedi universitarie presenta un quadro preoccupante: da un lato università sovraffollate come Roma, Bari, Palermo ed altre ancora, pervenute al limite della paralisi, dall'altro il pullulare, spesso nella stessa regione, di facoltà universitarie improvvisate e dequalificate. Questo contribuisce all'abbassamento del livello degli studi e ad accrescerne le difficoltà materiali.

Invero in Commissione il rapporto tra regione e sviluppo universitario è stato modificato in meglio dal momento che le regioni

sono chiamate non più ad esprimere un parere, come voleva la primitiva proposta, ma a coordinare e ad approvare i piani quinquennali di sviluppo proposti dalle università.

Ma sul problema della programmazione universitaria gravano diverse incognite, tra cui quella del programma economico gene-

rale di sviluppo di cui è parte integrante ed all'interno del quale non è prevedibile quale spazio reale si determini per una concreta politica di sviluppo dell'università.

SANNA E CANESTRI, *Relatori
di minoranza.*