

SENATO DELLA REPUBBLICA

V LEGISLATURA

(Nn. 612, 30, 394, 408, 707, 81, 229, 236 e 1407-A-bis)

Relazione di minoranza della 6^a Commissione permanente

(ISTRUZIONE PUBBLICA E BELLE ARTI)

(RELATORE PIOVANO)

SUI

DISEGNI DI LEGGE

Riforma dell'ordinamento universitario (n. 612)

presentato dal Ministro della Pubblica Istruzione
di concerto col Ministro del Tesoro
col Ministro del Bilancio e della Programmazione Economica
e col Ministro della Sanità

NELLA SEDUTA DEL 17 APRILE 1969

Modifica dell'ordinamento universitario (n. 30)

d'iniziativa dei senatori NENCIONI, CROLLALANZA, DINARO, DE MARSANICH,
FRANZA, FILETTI, FIORENTINO, GRIMALDI, LATANZA, LAURO, PICARDO, TA-
NUCCI NANNINI e TURCHI

COMUNICATO ALLA PRESIDENZA IL 3 LUGLIO 1968

Nuovo ordinamento dell'Università (n. 394)

d'iniziativa dei senatori GERMANO', PREMOLI, BERGAMASCO, VERONESI, ARE-
NA, BALBO, BIAGGI, BONALDI, BOSSO, CHIARIELLO, D'ANDREA, FINIZZI, MAS-
SOBRIO, PALUMBO, PERRI e ROBBA

COMUNICATO ALLA PRESIDENZA IL 4 GENNAIO 1969

Provvedimenti per l'Università (n. 408)

d'iniziativa dei senatori GRONCHI, MONTALE e RUINI

COMUNICATO ALLA PRESIDENZA IL 17 GENNAIO 1969

Riforma dell'Università (n. 707)

d'iniziativa dei senatori SOTGIU, PIOVANO, FARNETI Ariella, BONAZZOLA RUHL Valeria, CINCIARI RODANO Maria Lisa, FORTUNATI, PAPA, PERNA, RENDA, ROMANO, ROSSI, FABBRINI, SALATI, MACCARRONE Antonino e GIANQUINTO

COMUNICATO ALLA PRESIDENZA L'11 GIUGNO 1969

Esercizio dei diritti democratici degli studenti nella scuola (n. 81)

d'iniziativa dei senatori ROMANO, BONAZZOLA RUHL Valeria, FARNETI Ariella, PAPA, PERNA, PIOVANO e RENDA

COMUNICATO ALLA PRESIDENZA IL 24 LUGLIO 1968

Assunzione nel ruolo dei professori aggregati e stabilizzazione dell'incarico di alcune categorie di incaricati liberi docenti (n. 229)

d'iniziativa dei senatori BALDINI e DE ZAN

COMUNICATO ALLA PRESIDENZA IL 9 OTTOBRE 1968

Nuove provvidenze per i tecnici laureati delle Università (n. 236)

d'iniziativa del senatore FORMICA

COMUNICATO ALLA PRESIDENZA IL 10 OTTOBRE 1968

Norme per l'immissione in ruolo dei docenti universitari (n. 1407)

d'iniziativa del senatore TANGA

COMUNICATO ALLA PRESIDENZA IL 13 NOVEMBRE 1970

Comunicata alla Presidenza il 19 gennaio 1971

ONOREVOLI SENATORI. — Il progetto di riforma dell'Università giunge in Aula quasi due anni dopo che la 6^a Commissione ha iniziato a discuterne. Già questo enorme ritardo testimonia di una profonda e perdurante debolezza politica del Governo e dello schieramento che lo sostiene. D'altra parte, indiscrezioni e notizie parziali fornite dalla stampa sul testo licenziato dalla maggioranza hanno largamente deluso, sollevando critiche e allarmi. Si è diffuso un clima di sfiducia, con accentuate manifestazioni di diffidenza del movimento degli studenti. È necessario rendersi conto, prima di tutto, delle ragioni di una tale situazione che, mentre denuncia un acuto distacco, pone l'esigenza di una profonda modificazione delle soluzioni proposte. Senza una chiara volontà di andare al fondo delle cause della crisi dell'Università, il dibattito politico a cui è chiamato il Parlamento, e in primo luogo il Senato, potrebbe facilmente degradare a una discussione pseudo tecnica. Ma sarebbe la peggiore delle risposte. Ciò che è in gioco, in realtà, è la credibilità del Parlamento, dell'azione politica a livello istituzionale. Non per caso il problema dell'Università si presenta come un *test* della possibilità, o meno, di stabilire tra le forze politiche e grandi masse di giovani, ricercatori e docenti, un rapporto valido, vivo e ricco, di partecipazione e confronto critico, che, nelle scelte suggerite dalla sua stessa dialettica, deve trovare, a nostro giudizio, una sintesi efficace e risolutrice. Ma un simile rapporto non si può istituire senza un'apertura coraggiosa e radicale alle novità del nostro tempo, senza una chiara prospettiva del ruolo che l'Università (e l'intero sistema scolastico) possono e debbono esercitare in funzione di una politica generale di riforma delle strutture sociali ed economiche, e di rinnovamento e sviluppo culturale e scientifico del Paese.

1. — Ad avviso del Gruppo comunista, il tema che sta dinanzi al Senato è quello di creare le condizioni di una formazione culturale moderna e democratica delle nuove

generazioni; di porre le basi di una didattica fondata su principi differenti e, in tal modo, di offrire un campo originale e specifico al rinnovamento della cultura e della scienza. Sappiamo bene che non può essere una legge, per quanto ampiamente articolata, la fonte di una didattica e di una cultura nuova; ma è compito del Parlamento individuare le cause che impongono quei mutamenti e, conseguentemente, stabilire gli strumenti, destinare i mezzi finanziari, garantire le forme di governo più democratiche.

La crisi dell'Università italiana non è un fenomeno patologico a sé stante. Essa trae origine, certamente, anche da antiche inadeguatezze, dalle stesse soluzioni, insufficienti o errate, che la borghesia italiana è venuta di volta in volta trovando, durante più di un secolo, ai problemi della ricerca e della formazione professionale. L'Università è, inoltre, il campo in cui in modo peculiare si è caratterizzata, e tuttora permane, una forma specifica della selezione sociale, attraverso i meccanismi che riducono al minimo le possibilità di accesso agli studi superiori e alla più alta qualificazione dei giovani provenienti dalle classi lavoratrici. Ma questi, ed altri analoghi, sono fenomeni che contraddistinguono un solo aspetto del problema universitario. Accanto ad essi opera un contrasto più profondo, che ha origine nella concentrazione dei mezzi di produzione e nel predominio del profitto privato nel meccanismo dello sviluppo economico: il contrasto fra la creazione di nuove forze intellettuali e la funzione subalterna a cui esse, in gran parte, risultano destinate. Non si tratta solo di rompere barriere e chiusure, ma anche — e principalmente — di evitare che una simile operazione si risolva poi in una forma più sottile di alienazione, di reclutamento di quadri più numerosi al servizio delle scelte del grande padronato; di quella stessa grande borghesia che, come non è stata in grado di dare soluzione valida ai problemi storici del Paese, così oggi contrasta ogni pressione democratica per riforme della struttura economica ed ogni impostazione di pieno rinnovamento del sistema educativo e della ricerca.

La crisi dell'Università, dunque, si innesta in un quadro ben più ampio di quello fornito dalla sua storia particolare. Essa concorre a denunciare, e ne è contemporaneamente espressione specifica, la crisi generale del Paese: quella crisi che il Partito comunista ha messo in primo piano nella sua analisi della situazione italiana e che, dopo le grandi battaglie sociali e giovanili degli ultimi anni, postula per la sua soluzione scelte che spostino l'equilibrio sociale, culturale, civile a vantaggio delle grandi masse lavoratrici.

Di qui la nostra convinzione che ogni progetto di riforma dell'Università — come avvertivamo nel giugno 1969 al momento della presentazione del nostro disegno di legge (V Legisl., n. 707) — non può concepirsi come problema da porre e risolvere all'interno del sistema scolastico attuale, bensì nel quadro generale delle riforme che il movimento operaio e democratico sempre più insistentemente richiede. L'aver rifiutato, in pratica, questa concezione, ha portato a una dequalificazione degli studi in rapporto con la trasformazione delle Università in centri frequentati da una massa sempre più grande di studenti, ed ha favorito lo spostamento ad altre sedi delle fondamentali attività di ricerca. Lo squilibrio fra preparazione professionale e occupazione di nuovi quadri si è così ripercosso in tutta la vita economica, amministrativa e sociale, ha dato luogo ad iniziative delle grandi concentrazioni monopolistiche private di ulteriore preparazione e selezione postuniversitaria ai loro fini, ha creato le condizioni di una vasta disoccupazione di laureati in molti settori e di occupazioni in impieghi assai inferiori alle qualifiche conseguite. Contro questi ostacoli e contraddizioni — esplosi nella rivolta studentesca del 1968 — si arenò, a suo tempo, il progetto del ministro Gui della scorsa legislatura. Ora, con il testo che criticiamo, si è cercato di aggirarli o superarli con mezze soluzioni, ma sempre con una visione d'insieme angusta e priva perfino di una seria capacità di previsione.

In questo modo, la politica di centro-sinistra mette in luce nuovamente i suoi precari equilibri, la sua incapacità di operare scelte di lunga durata. Abbiamo già

detto che, dinanzi a questi risultati e agli echi negativi prodotti dal testo in discussione, la posizione del nostro Gruppo è quella di battersi per una discussione non tecnica, ma politica, per mutamenti di fondo del progetto, per ancorare il tema dell'Università a una linea di incisive e prioritarie riforme delle strutture economico-sociali. Non possiamo ignorare — e non dovrebbero farlo, in generale, le forze democratiche e di sinistra — che l'Università è investita pienamente dai contrasti politici e sociali, che si riflettono anche nella battaglia ideale attorno alla ricerca di un nuovo principio educativo, di una nuova didattica. Elemento catalizzatore di questa realtà è il fatto che le lotte studentesche di questi anni hanno introdotto una novità che è, comunque, di per sé irreversibile: quella di una nuova dimensione politica delle nuove generazioni, di uno spazio autonomo di elaborazione, di critica, di proposta, di ricerca di terreni e metodi di iniziativa culturale. Questo dato di fatto non è eliminabile, nè riconducibile ai canali della « normalità » attraverso operazioni di mediazione parziale. Al contrario, occorre che questa presenza possa esprimersi con piena efficacia.

In questa chiave va misurato e valutato l'impegno del nostro Gruppo ad agire per una piena e radicale riforma dell'Università. Come non condividiamo posizioni distruttive di tipo luddista, alla cui base stanno ipotesi meccanicistiche, metafisiche, avulse dal concreto storico, così non accettiamo l'idea della riforma per la riforma. La scuola italiana non ha bisogno di un aggiustamento purchessia. Richiede, invece, sostanziali novità: un rapporto didattico che si fondi sul metodo critico e sull'apporto reciproco, il superamento di vecchie partizioni e suddivisioni del sapere, per avviare nuove e più avanzate forme di coordinazione e di lavoro interdisciplinare. La scuola, l'Università hanno bisogno di valorizzare le forze umane, intellettuali, morali, che in numero così grande irrompono in esse, sì da renderle protagoniste di quel rinnovamento profondo della nostra cultura nazionale, di quel progresso scientifico, che sono condizioni essenziali di un avvenire democratico.

Per questi motivi, le linee di modifica del testo della Commissione, che riproporremo in Aula, si sforzano di tener fede a questa ispirazione, affrontando cinque aspetti fondamentali: gli strumenti e i mezzi per una nuova didattica; l'attuazione del diritto allo studio; la determinazione di uno spazio autonomo di iniziativa culturale e politica degli studenti; l'istituzione di forme pienamente democratiche, non corporative, di governo degli Atenei; il rapporto tra riforma e sviluppo dell'Università e le esigenze generali della programmazione. A coloro che fossero tentati di opporci una critica facile e scontata fin d'ora obiettiamo che, senza questo quadro d'insieme, si rischierebbe di non soddisfare nessuno e di non dare alcuna risposta positiva neanche a problemi oggettivi dello sviluppo tecnico e produttivo. Nè si può ignorare che solo un coraggioso esame critico dei comportamenti del passato, e soprattutto dell'ultimo decennio, potrà dare la fondata sensazione che si voglia fare qualche cosa di nuovo, riconoscendo le gravi responsabilità del centro-sinistra, che ha portato il sistema scolastico italiano al più acuto e drammatico punto di crisi, determinando con ritardi, incomprensioni, inganni, promesse e concessioni demagogiche, profonda sfiducia e grave discredito per le istituzioni democratiche. Se si volesse, di fronte a tutto questo, ignorare l'esigenza di fondare una politica di riforme sull'attenta considerazione dei bisogni generali e di quelli delle masse lavoratrici e studentesche, se si indulgesse, per ragioni di schieramento di maggioranza, a concessioni verso pressioni conservatrici o a tentativi confusi e ibridi di mezze misure, grave sarebbe la responsabilità politica di chi avallasse simili soluzioni. Consideriamo essenziale, al contrario, che si vada al dibattito con grande apertura politica e democratica, con la volontà di innovare e mutare profondamente.

2. — Il 5 marzo 1969, discutendosi, anche su nostra iniziativa, di alcune mozioni sui problemi della scuola, il Senato votò un ordine del giorno che, dopo aver delineato alcuni indirizzi, impegnava Governo e Parlamento alla redazione di un testo di rifor-

ma cui partecipassero largamente tutte le componenti del mondo politico e universitario.

Il nostro Gruppo, pur non potendo concedere alcun credito al Governo, decise di astenersi, giacchè era emersa nel dibattito e risultò dallo stesso ordine del giorno l'esigenza di affrontare il tema dell'Università con metodo nuovo, al di là di precostituiti schemi vincolanti. In quel momento, forse in rapporto all'acuta tensione e agli interventi repressivi che in quei giorni si verificavano in molte sedi universitarie, la maggioranza dovette accettare l'idea che il punto di approdo della crisi dell'Università era così preoccupante, da non poter respingere sollecitazioni ad essa esterne. Ma fu anche il risultato di una costante pressione politica, esercitata dalle forze di sinistra e dal movimento degli studenti, che imponeva, dopo il fallimento clamoroso del tentativo Gui, una riflessione non occasionale, tanto che lo stesso Ministro del tempo, onorevole Sullo, dovette riconoscere che l'urgenza dell'opera riformatrice non poteva escludere decisioni di grande respiro, da considerarsi attuazione dei principi costituzionali.

Di quell'indirizzo, però, si è praticamente tenuto scarso conto. Il centro-sinistra, benchè più travagliato che mai, ha cercato di sfuggire in termini di tempi lunghi e ricorrenti esitazioni alle sue difficoltà, e, incapace di compiere la scelta di fondo di cui parlavamo prima, ha dimostrato ancora una volta la sua inidoneità a promuovere e sostenere una effettiva politica di riforme. Solo per la pressione del gruppo comunista si sono realizzate le udienze conoscitive della 6ª Commissione, ma circondandole di tali e tante cautele e limitazioni, che il contatto con le diverse componenti della vita universitaria si è prevalentemente esaurito in incontri di vertice degli organi ministeriali con le autorità accademiche e le associazioni dei docenti, le quali ultime hanno esercitato una loro pressione, non scervra da spinte corporative, sui singoli gruppi parlamentari. Si è respinto, in realtà, il filo conduttore di un impegno responsabile ed esplicito, che avrebbe dovuto portare ad aperti chiarimenti di posizioni politiche e

di orientamenti ideali, alla ricerca — certamente ardua e complessa, ma non per questo ricusabile — di un terreno di discussione e di confronto con il movimento degli studenti. Avendo perso questa opportunità, anche l'elaborazione del testo da parte della Commissione, sulla base di diverse proposte, ha finito per avere scarsa rilevanza.

Eppure il procedimento costituiva una novità. La legge Casati fu un atto dell'Esecutivo. La storia che ne seguì fu di riforme mancate o di parziali e contraddittori adattamenti, attuati con leggi delegate e atti amministrativi. Nel 1862, ispirandosi a una concezione fortemente centralizzatrice, il ministro Matteucci adottò un regolamento che eliminava ogni libertà di scelta degli studenti nei loro piani di studio. Stabilita nel 1875 l'elettività dei Rettori e restituita agli studenti qualche possibilità di opzione, la Camera discusse per la prima volta nel 1884 un progetto più ampio del Baccelli e l'approvò con uno scarto di voti così esiguo, da provocare, con la caduta del quinto governo Depretis, anche l'abbandono del progetto stesso. Si ritornò ai provvedimenti parziali, e poi a innovazioni generali adottate con atti di governo: la riforma Gentile nel 1923 e le varianti di essa, in chiave fascista, di De Vecchi nel 1935 e Bottai nel 1938.

Con la caduta del fascismo, la Resistenza e la Repubblica, di pari passo all'irrompere nel quadro tradizionale della cultura italiana di esperienze, concezioni e metodi rimasti fino ad allora emarginati o poco conosciuti, il problema dell'Università si propose in termini politici assolutamente diversi dal passato: come base di un generale rinnovamento culturale e didattico, di formazione di nuovi quadri intellettuali e tecnici, della promozione dell'intero apparato scientifico e critico della nazione. Ma, come già osservammo nella relazione del progetto da noi presentato l'11 giugno 1969, dopo una prima serie di provvedimenti parziali concepiti in funzione della necessità di una radicale revisione del testo unico del 1933, in seguito la situazione si sclerotizzò. Si venne determinando un precario equilibrio di vertice: « da un lato il Ministro e l'amministrazione buro-

cratica che, oltre alla distribuzione dei fondi e dei posti di organico, conservano un potere di controllo e quindi un'effettiva possibilità di ingerenza su tutti gli atti degli organi di governo accademici, dagli statuti e dai piani di studio, ai concorsi e ai conferimenti degli incarichi; dall'altro, le autorità accademiche... che hanno potere sull'amministrazione dei fondi, sull'attività didattica, sulla riproduzione della classe accademica... » (rel. cit., pag. 11).

Tale stato di cose, appena scalfito dai provvedimenti che hanno aumentato i posti e le Facoltà, allargato i ruoli degli assistenti e creato quello dei professori aggregati, si è venuto caratterizzando come una vera e propria disfunzione patologica. Non è nemmeno il caso di fare esempi sui modi con i quali è avvenuta durante venti anni la selezione dei docenti, sulla generalizzata inosservanza del dovere di vivere nella sede universitaria in cui si insegna, sul meccanismo di conferimento degli incarichi, sui criteri e risultati dei seminari, della preparazione delle tesi. Fenomeni gravissimi, purtuttavia tollerati e in un certo senso legittimati dal loro stesso perdurare e dalla parzialità degli interventi promossi dal Governo. Già da questi elementi di fatto scaturiva la necessità di un intervento politico risolutore, capace di rompere le connivenze fra apparato burocratico e potere accademico, fra disordine didattico e sempre più inadeguata formazione culturale e professionale degli studenti. Viceversa, la risposta che si è saputo dare alle questioni che incalzavano è sotto ogni aspetto inadeguata. Le misure predisposte sono state sempre concepite soltanto in termini quantitativi, senza incidere sull'essenziale, che è la qualità dell'insegnamento. Di tali misure abbiamo fatto la storia nella relazione che accompagna il disegno di legge da noi presentato (n. 707, pagg. 10-13): si tratta di provvedimenti sempre strutturati (si veda in particolare la legge 31 ottobre 1966, n. 942, per il finanziamento del piano di sviluppo della scuola nel quinquennio 1966-70) come puntelli per gli ordinamenti esistenti: puntelli insufficienti anche dal punto di vista del puro e semplice incremento della spesa, se è

vero che con quella legge furono stanziati per l'Università 150 miliardi, contro i 215 richiesti dalla Commissione d'indagine. Si è agito in totale mancanza di indirizzi e di prospettive, affidandosi alle iniziative spontanee della periferia, che hanno portato la nostra Università a un livello di dequalificazione e di irrazionale dispersione territoriale mai visto nella sua storia (1).

Questi erano i precedenti più remoti. Ma in questa legislatura il compito di procedere a una riforma dell'Università assumeva un rilievo assolutamente nuovo dopo l'inglorioso naufragio del disegno di legge del ministro Gui. La fine di quella proposta aveva, infatti, significato due cose di cui era indispensabile prendere atto: l'inconciliabilità di ipotesi fondate su limitati aggiustamenti con la dirompente carica innovativa espressa dalle lotte studentesche e, in pari tempo, il fallimento di un'operazione di riformismo spicciolo, basata sull'idea di una differenziazione delle qualifiche professionali. Il progetto Gui, infatti, trascurava volutamente i compiti essenziali dell'Università nel campo

(1) Un apprezzamento dell'entità del fenomeno della proliferazione di nuove sedi universitarie può ricavarsi dalle tabelle del nostro allegato statistico: vi sono indicate, con la rispettiva consistenza in studenti e personale insegnante, le sedi universitarie statali e quelle non statali che al luglio 1970 avevano ottenuto il riconoscimento di legge. Ma per un giudizio meglio approssimato alla realtà è necessario avvertire che da tempo esistono e si sviluppano continuamente in numerose altre località istituti universitari, Facoltà o brandelli di Facoltà, che funzionano in via di fatto, e di cui è assolutamente impossibile dare un elenco completo. È una fungaia di pseudo università, che pullula ormai all'ombra di ogni campanile, sotto la spinta di sollecitazioni localistiche e clientelari, e con la protezione di personaggi politici di vario livello, ma tutti legati alla pratica del sottogoverno. Queste istituzioni spesso illudono i giovani con la lusinga di ottenere a tempo debito, grazie a protezioni altolocate, il riconoscimento dei titoli rilasciati, che oggi manca, o quanto meno una sanatoria *una tantum* come è avvenuto nella non mai abbastanza deprecata vicenda di Assisi. Nemmeno la legge 30 novembre 1970, n. 924 (che all'articolo 2 dispone il blocco di riconoscimenti e autorizzazioni fino all'entrata in vigore della riforma universitaria) sembra aver scoraggiato i promotori di queste iniziative.

della ricerca e per il rinnovamento critico della cultura nazionale, e invece ne differenziava i corsi e metodi in modo da rispondere alle offerte del mercato del lavoro e alle esigenze di riproduzione dei quadri direttivi e tecnici che in esso prevalevano, secondo rilevazioni che risalivano essenzialmente all'epoca della Commissione di indagine. Questa ipotesi, che non era nemmeno sufficientemente attenta alle esigenze globali dell'apparato produttivo e pubblico, era poi animata da una ispirazione nettamente conservatrice e chiusa, perchè ancorata al vecchio modello dell'ordinamento universitario, che ci si illudeva di poter adattare alle esigenze nuove — intese come tali più quantitativamente che qualitativamente — con l'inserimento di qualche variante.

In questo quadro, dunque, l'opera della 6ª Commissione avrebbe dovuto realizzare — e noi neghiamo che vi sia riuscita — un'operazione politica di vasto respiro, andando senza esitazioni o falsi pudori a scoprire le cause della colossale disfunzione in atto, ricercandone i collegamenti con altre impegnative questioni generali, analizzando con chiarezza le conseguenze della scolarizzazione di massa e le relazioni esistenti fra tale novità e i problemi dell'attività economico-produttiva e della vita culturale.

Ci eravamo sforzati di dare, con il disegno di legge di nostra iniziativa, un contributo specifico nella stessa impostazione del problema, avvertendo che, se consideravamo le nostre proposte aperte al confronto con quelle altrui, avremmo comunque operato affinché la scelta dei lineamenti della riforma assumesse un rilievo politico fondamentale: « L'Università nuova che abbiamo l'ambizione di creare configura un tipo di Università che si muove sulla linea di una riforma della società nazionale, secondo lo spirito e il dettato della Costituzione, e che del rinnovamento della società nazionale diventa uno degli elementi decisivi: e questo secondo una concezione dell'Università non subordinata ad interessi di forze egemoniche ad essa estranee, non avulsa, come oggi accade, dal corpo sociale; una Università invece che per le sue capacità di elaborazione teorica, per

essere strumento di propulsione della ricerca scientifica, per essere strutturalmente collegata ai centri nei quali si approfondisce la vita democratica... (ed) essa stessa il campo aperto di uno scontro non soltanto ideale e culturale, ma anche democratico, non può che diventare una delle forze capaci di favorire un indirizzo rinnovatore, culturale, economico e sociale...» (relazione cit., pagina 15).

Questa volontà di risolvere le acute contraddizioni del presente, di dar prova di sapere determinare un indirizzo chiaro e persuasivo; questa esigenza, per noi insopprimibile, di rompere gli schemi dell'attuale ordinamento universitario, nel quale, insieme con una enorme dispersione di intelligenze e di energie, si è consolidata una concezione chiusa ed oligarchica, a volte mercantile della funzione didattica e della attività di ricerca; questa collocazione dei problemi e dei drammi dell'Università italiana nel quadro complessivo dei problemi civili e sociali del Paese e nella prospettiva di una profonda trasformazione, in termini di promozione sociale e di espansione dal basso della democrazia: tutte queste premesse di un serio discorso di riforma non sono state — nei fatti — l'elemento prevalente nel lungo e defatigante lavoro della 6^a Commissione. Dopo avere accettato alcune innovazioni, la Commissione ha successivamente ripercorso all'indietro gran parte del cammino già fatto e infine ha dato vita ad un testo in cui le novità si intrecciano, ambiguamente e pericolosamente, con deteriori compromessi, attraverso i quali rivivono i diversi livelli di selezione e qualificazione degli studenti, mentre si scarta una soluzione davvero rinnovatrice del problema di una gestione democratica delle Università. Nè queste nostre affermazioni possono essere contraddette dalle novità che si sono accolte, alcune delle quali — come il Dipartimento e l'abolizione delle cattedre e delle Facoltà — sollecitate da tempo da un ampio movimento politico e culturale. Ed invero ci si è preoccupati di mediare opposte esigenze e di adottare una serie di mezze misure, sì da rendere problematico e persino

oscuro il significato delle nuove strutture didattiche e di ricerca.

Cosa fare adesso? Abbiamo già precisato che riteniamo indispensabile riprendere con larghezza il discorso sulle linee di una vera riforma, che affronti temi di grande prospettiva e si collochi nel quadro di una valutazione complessiva delle esigenze di rinnovamento delle strutture pubbliche ed economiche. Il che non significa che noi pensiamo di chiedere cose fra di loro tanto diverse da essere inconciliabili. Quel che appare di decisiva importanza è la scelta di strumenti veramente efficaci per il superamento della crisi dell'Università. Ma ciò esige che si valuti la disfunzione attuale in modo assai diverso da un semplice « ritardo », da una « arretratezza » di istituti e metodi. Si tratta, invece, di impostare la riforma avendo di mira uno sviluppo scientifico e tecnico, un progresso ampio e libero della cultura, intesi come premessa e ausilio indispensabili di una *didattica nuova* e quindi di un modo nuovo di garantire la preparazione professionale delle nuove generazioni.

L'Università, così com'è oggi, costituisce un ostacolo a tali obiettivi. Sarebbe facile esemplificare. Basterà riferirsi agli effetti che si sono prodotti in essa a seguito del grande aumento della scolarizzazione. Tutti hanno presente l'enorme salto avvenuto negli anni Sessanta: da 258.181 studenti nel '60-'61 si è passati a 616.898 nel '69-'70. Se si tiene conto, d'altra parte, che gli studenti erano 57.294 nel '33-'34 e 190.789 nel '46-'47, è facile derivarne che ad una prima forte espansione, già iniziata in parte durante la guerra e divenuta in seguito più netta, ha fatto seguito — negli anni Cinquanta — una relativa stasi e, poi, un incremento rapidissimo (2). È presumibile che nell'anno accademico in corso gli iscritti superino già i

(2) Il fenomeno si accentua di anno in anno. Si consideri l'aumento degli iscritti al primo anno, destinati a dilatare ancora di più la popolazione studentesca nel futuro. Nel 1935 erano circa 34.000 unità. Nel 1967-68 erano 127.265; nel 1968-69, 142.922; nel 1969-70 si è saliti a 175.249. Cfr. la tabella 3 dell'allegato statistico.

650.000. Secondo previsioni di varie fonti (3) attorno al 1980 si dovrebbe raggiungere e forse superare il milione di unità. Ci si è in vario modo interrogati sul significato di queste cifre. Esse denotano certamente un fenomeno positivo: la rottura di vecchie barriere, una pressione di massa per più alte qualificazioni e più moderne conoscenze. Ma c'è anche un altro aspetto, e questo non è positivo. La crescita delle iscrizioni tende ad incrementarsi, allo stato attuale, in misura superiore alle reali possibilità di occupazione, tanto che, pur essendovi una sproporzione gravissima fra iscritti e laureati si è segnalata una disoccupazione di 12.000 laureati nell'ottobre del 1968 e di 15.000 due anni dopo. Queste cifre, risultanti dai rapporti inviati al C.N.E.L. dal CENSIS, (4) hanno oltre tutto un valore approssimativo, non potendosi procedere con metodi di rilevamento generali e sicuri. È probabile che la disoccupazione effettiva, a questo livello, sia di dimensioni più ampie, dando luogo ad una selezione ulteriore che sfugge ad ogni possibilità di controllo, sia sul piano di indirizzo programmatico

(3) Ad esempio il *Rapporto preliminare al programma economico nazionale 1971-75* (più noto come « Progetto '80 »), a pag. 33 pronostica a proposito delle dimensioni dell'impegno nella formazione quanto segue: « La popolazione interessata dai processi formativi, scolastici ed extrascolastici dovrebbe passare entro il 1980 da 10 a 15 milioni di unità, e cioè dal 19 al 26 per cento della popolazione. Nell'Università si dovrebbe realizzare una frequenza doppia rispetto all'attuale (da 460.000 studenti a circa 1 milione); si dovrebbe anche modificare radicalmente i rapporti numerici tra il personale docente e di ricerca e gli studenti, il cui *standard* dovrebbe passare dall'attuale 1/21 a livelli prossimi a quelli dei Paesi più avanzati, o che si aggirino attorno all'1/10. A ciò si dovrà accompagnare una migliore distribuzione del personale tra le facoltà ed i dipartimenti, tenendo conto sia del numero degli studenti, sia delle specifiche necessità didattiche di ricerca ».

Anche a non voler dare a queste previsioni più credito di quello che meritano, è comunque alla stregua di colossali occorrenze di questo tipo che va misurato ogni disegno riformatore: non solo quanto a impegno finanziario, ma anche quanto a modernità ed efficienza di strutture e di metodi, e soprattutto a utilità e giustizia sociale.

sia su quello della possibilità di efficaci interventi politici. In ogni caso, qualunque tipo di calcolo o di ipotesi si voglia adottare, esso risulta viziato dal fatto, già ricordato, che il numero dei laureati, a sua volta, costituisce una proporzione troppo bassa del totale degli iscritti, anche se confrontato con quello degli iscritti al primo anno, riferito all'anno iniziale della normale durata di ciascun corso di laurea (5).

Le probabilità che i giovani italiani che si iscrivono alle Università conseguano una laurea diminuiscono anno per anno. Nel 1911 il rapporto laureati-iscritti era di 1 a 4; nel 1936 fu di 1 a 6; nel 1966 fu di 1 a 12; nel 1969 fu di 1 a 11,5. Mentre le percentuali di incremento della popolazione studentesca, in questi ultimi anni, galoppiano al ritmo del 60 per cento di aumento, e quelle delle immatricolazioni arrivano addirittura al 160 per cento, le percentuali dei laureati aumentano soltanto in ragione del 40 per cento. Solo in questi ultimi tempi si è avuta una lieve inversione di tendenza, dovuta più che altro a pressioni del movimento studentesco, non

(4) Cfr. i due *Rapporti sulla situazione sociale del Paese*, presentati dal CENSIS alle assemblee del C.N.E.L. del 16 ottobre 1969 e dell'8 ottobre 1970. Vi si segnala l'aggravarsi del fenomeno della disoccupazione dei diplomati (97.000 nel 1968; 125.000 nel 1970) e dei laureati (12.000 nel 1968; 15.000 nel 1970). Ciò in un quadro generale che vede l'occupazione totale diminuita nell'ultimo anno dell'1,0 per cento (ma del 2,7 per cento, cioè quasi tre volte di più, proprio in quelle regioni del Mezzogiorno, che da venti anni sono oggetto di interventi « straordinari » che evidentemente sono riusciti solo ad aggravare gli squilibri fondamentali della società italiana. E nel Mezzogiorno l'occupazione non è diminuita solo nell'agricoltura (—2,9%) ma anche nell'industria (—1,5%). Le donne che hanno un lavoro in tutta Italia sono scese a 29 per ogni 100 persone occupate. Su 1.000 persone di ambo i sessi, da 374 che nel 1968 erano occupate o alla ricerca immediata di lavoro, siamo scesi nel 1969 a 368.

(5) Vedi le tabelle allegate nell'appendice statistica di questa relazione. Si può anche ricordare che in uno studio di N. CACACE e M. D'AMBROSIO (in *Futuribili* suppl. n. 2, 1968) si è calcolato che nel 1980 la disoccupazione dei laureati potrebbe raggiungere l'enorme cifra di 177.000 unità.

certo ad un'aumentata efficienza dell'Università.

In questo quadro bisogna sottolineare la condizione dei fuori corso (sulla cui consistenza numerica richiamiamo l'attenzione nell'allegato statistico) come espressione del fenomeno generale degli studenti che non riescono a laurearsi, o che si laureano con forte ritardo. Un'indagine dell'ISTAT in proposito, abbastanza recente, ci dice che solo il 5 per cento degli studenti riesce a conseguire la laurea entro il 22° anno di età; che su cento laureati solo 23 finiscono nei termini del piano di studio, ma 25 ritardano di un anno, 18 di due anni, e 34 di tre o più anni.

Quale è il costo sociale di questi ritardi e di queste mancate lauree? Quanto viene a costare al paese, in termini di frustrazioni psicologiche individuali ed in termini di dispersioni e di spreco di mezzi economici sul piano collettivo, questo fenomeno? Un calcolo anche solo parzialmente approssimato è impossibile, perchè i fattori psicologici non sono esprimibili in cifre. Ma se vogliamo limitarci ai dati economici più grezzi, allora possiamo richiamarci al citato rapporto del CENSIS per il 1970, secondo il quale per formare un diplomato si spendono in media 300 mila lire l'anno, e per un laureato 463 mila. Spendiamo cioè centinaia di miliardi molti dei quali serviranno solo a creare dei disoccupati, dilapidiamo non solo patrimoni d'intelligenza e di lavoro, ma anche rilevanti risorse finanziarie.

È chiaro che l'Università (e non solo l'Università: l'osservazione vale anche per certi aspetti dell'istruzione media superiore) si va trasformando in una specie di sacca di mascheramento per la disoccupazione giovanile, dove i giovani vengono, per così dire, « parcheggiati » tenendoli fermi con la illusione di un futuro inserimento nella società, che in molti casi non si realizza affatto.

Questa improduttività dell'Università, negli aspetti ora accennati, è davvero un segno preoccupante dei tempi. Bisogna rendersi conto, pertanto, che essa esprime una crisi sociale e culturale di proporzioni e qualità inusitate, perchè ne viene dimostrato che già oggi, pur nella grave inadeguatezza degli stanziamenti, si verifica largamente un'utilizzazione parassitaria delle ri-

sorse destinate all'istruzione. Nè si può rispondere limitandosi a criticare l'eccessivo gonfiamento di talune Facoltà, come Economia e Commercio e Magistero, e proponendo un'azione diretta ad orientare più largamente gli studenti verso altri indirizzi. Se simili opinioni hanno qualche validità, esse non possono di per sè condurre a nulla se non si affronta il male alle radici, creando le condizioni per ottenere due risultati:

a) che l'Università, fondata su una nuova didattica e largamente aperta alla ricerca e alla partecipazione, dia una formazione professionale basata su un solido impianto culturale e con una prospettiva di lungo periodo;

b) che la garanzia di adeguati sbocchi post-laurea sia data da un'azione complessiva di riforme e programmazione democratica, nella quale la scuola e l'Università abbiano posto nella scala delle più urgenti priorità (occupazione, Mezzogiorno, agricoltura, progresso scientifico e tecnologico).

Queste due finalità, a nostro avviso, dovrebbero orientare e caratterizzare l'opera riformatrice del Parlamento. L'una e l'altra vanno tenute costantemente presenti. La loro intima relazione è tanto profonda che — riferendoci ancora ai dati di sviluppo della scolarizzazione — se ne coglie subito la connessione anche nell'attuale risvolto negativo. Infatti, se l'andamento delle iscrizioni e del numero dei laureati seguisse in futuro i ritmi attuali, l'unica possibilità sarebbe quella di una diminuzione relativa del numero dei fuori corso: il che, peraltro, accrescerebbe le difficoltà di occupazione dei laureati.

Una simile spirale deve essere spezzata operando all'interno e all'esterno delle Università. Le strozzature contro cui urta una così impetuosa domanda di istruzione sono quelle accademiche e didattiche, l'insufficienza di attrezzature e di mezzi, e così via; ma sono anche, e principalmente, quelle determinate dal carattere che è venuto assumendo, negli ultimi 7-8 anni il processo dello sviluppo economico. La mancata attuazione di profonde riforme strutturali si è risolta in fenomeni gravi e ricorrenti: stasi della

occupazione, salvo periodi di punta; tendenza alla riorganizzazione produttiva nei limiti imposti e consentiti dagli interessi delle grandi concentrazioni private; crisi crescente dell'agricoltura; accentuazione della gravità della questione meridionale.

3. — Da questo insieme di circostanze, e dal fatto che la scuola ha avuto uno sviluppo di massa assai superiore alle previsioni della Commissione di indagine, che aveva calcolato per il 1975 una cifra di 400 mila studenti universitari (esclusi i fuori corso) è derivata, dapprima quasi insensibilmente e poi in modo clamoroso, una radicale inversione di tendenza nel rapporto tra frequenza scolastica e offerta di lavoro. Fino agli anni '60 sembrava che il ritmo dello sviluppo economico sopravanzasse le possibilità della scuola. Ma ora accade il contrario: lo sviluppo dell'istruzione sopravanza quello dell'occupazione e, anzi, impegnando in altre attività forze di lavoro che altrimenti risulterebbero disoccupate già negli anni dell'Università, contribuisce alla diminuzione complessiva della percentuale della popolazione attiva.

Questa realtà ha fatto giustizia delle valutazioni attorno ai prevedibili rimi di sviluppo dell'occupazione e di incremento della popolazione universitaria assunte a base delle proposte della Commissione d'indagine. Essa ritenne, in base a un facile e immotivato ottimismo sui modi e ritmi dello sviluppo, che l'offerta di lavoro sarebbe stata caratterizzata, per un lungo periodo, dalle esigenze di qualificazione professionale che, allora, sembravano prevalenti. Ma tale opinione era errata. Si scambiò una fase del mercato del lavoro, che corrispondeva ad un periodo di transizione dell'apparato produttivo e delle tecniche aziendali e di organizzazione del lavoro, per una tendenza permanente e non rapidamente modificabile. Sembrava, in altre parole, che dovesse prevalere un tipo di ripartizione dell'impiego della manodopera fortemente gerarchizzato e fondato su una larga base di lavoro dequalificato, con la conseguente enucleazione di numerosi livelli dirigenziali, intermedi, di coordinazione. Di qui l'idea di attuare nelle Università in modo generaliz-

zato i tre titoli del diploma, della laurea e del dottorato e, contemporaneamente, la tendenza a mantenere, accentuandola, la separazione fra istruzione generale ed istruzione professionale dopo la scuola dell'obbligo.

Quanto tali previsioni fossero arbitrarie lo si vide subito. La Commissione aveva appena terminato la sua attività, che si verificò nell'economia italiana la situazione del 1963-64, la quale, insieme all'inevitabile guasto prodotto dalla mancata attuazione delle riforme strutturali, denunciò esigenze di ben più ampia portata; di rinnovamento generale tecnologico, scientifico, organizzativo, a cui avrebbe dovuto presiedere, oltre tutto, una ben diversa volontà politica. Il tramonto delle illusioni iniziali del centro-sinistra non segnò l'inizio di una riflessione critica. Si dette invece un brusco colpo d'arresto, con il rinvio di ogni progetto di riforma del sistema scolastico. Intanto le necessità oggettive di espansione della produzione industriale, di superamento dell'endemica e gravissima crisi agricola, di generale riorganizzazione delle attività terziarie — sviluppatasi in modo prevalentemente caotico e con forti condizionamenti parassitari, sia nel settore pubblico sia in quello privato — ponevano in evidenza che il rinnovamento avrebbe dovuto puntare a risultati nuovi, di qualità, anche per far fronte agli sviluppi imposti dall'estensione dell'automazione, dalle applicazioni elettroniche, dai procedimenti di calcolo e di elaborazione. La congiuntura sfavorevole, oltre a far luce sui limiti e pericoli di un meccanismo di sviluppo dominato dalle grandi concentrazioni industriali private, metteva dunque in evidenza, in contrasto con le conclusioni della Commissione d'indagine, l'esigenza di una qualificazione complessiva più elevata della manodopera. Ne emergeva, inoltre, il reciproco condizionamento della riforma universitaria con quella della scuola media superiore e si proponeva il problema, per la scelta di adeguati strumenti e metodi di ricerca e didattica nelle università, di un allargamento dei campi di indagine, del superamento di ogni artificioso settorialismo. Anzi, era già allora palese che occorreva promuovere una inversione di tendenza ri-

spetto alla spinta verso una infinita suddivisione dei corsi di insegnamento; pressione che si era largamente fatta strada anche nella vita universitaria, conducendo a forme aberranti di parcellizzazione degli studi. Ma di ciò la Commissione d'indagine non aveva tenuto conto e aveva limitato il proprio impegno indicando soluzioni parziali e sperimentazioni eventuali: l'istituto policattedra, gli istituti aggregati, la sperimentazione di eventuali dipartimenti.

Dal 1963 alla fine del 1967, quando si ebbero in Italia le prime manifestazioni della contestazione studentesca, passarono più di quattro anni interamente perduti per una opera incisiva e seria di riforma. Al ritardo si aggiunse, come abbiamo ricordato, l'infelice progetto Gui. È ben comprensibile, perciò, da quali cause sorgesse, per quanto riguarda l'ambiente universitario, la lotta degli studenti. Ma le insufficienze, i ritardi, l'incapacità di una seria previsione non bastano a spiegare il fenomeno della contestazione studentesca, se non si tiene conto di altri importanti fattori:

a) l'incertezza nel futuro e il valore sempre più basso, in senso relativo, dei titoli di studio, accompagnati dalla formazione di uno strato consistente di laureati non occupati, hanno certamente ingenerato uno stato di frustrazione e di ripudio di un mondo — quello degli studi — privo di una apprezzabile utilità per la massa degli studenti. Se a questo si aggiunge la constatazione quotidiana della insufficienza delle aule, della enorme difficoltà di stabilire un contatto con i docenti, di partecipare alla scelta dei propri piani di studio, è evidente che i giovani hanno sentito di essere posti in una condizione che ne faceva tendenzialmente degli esclusi nella società;

b) la constatazione che, mentre il ruolo della scienza e della tecnica assume una funzione sempre più ravvicinata rispetto alle grandi scelte di indirizzo politico e che condiziona, a seconda delle finalità, la qualità e gli obiettivi generali dello sviluppo economico e culturale, a queste nuove ed esaltanti possibilità era di fatto impedito di accedere. Gli assurdi rapporti numerici

raggiunti fra docenti e studenti, la mancanza di servizi, il costo dei libri, delle esercitazioni, in generale della frequenza, accompagnati e aggravati dal permanere di una didattica basata sulla cattedra, struttura portante delle Università, autonoma e isolata in se stessa, tale per cui il cattedratico non è tenuto a render conto di nulla a nessuno: questa constatazione diventava il fulcro della ribellione contro l'autoritarismo, l'accademismo, il carattere « ufficiale » dei corsi e dell'intera attività didattica e di ricerca;

c) l'effetto proprio del rapido incremento della scolarizzazione che, trasferendo nelle sedi universitarie contrasti e problemi che fino all'inizio degli anni Sessanta erano in una certa misura più esterni che interni ad esse, ha con enorme rapidità determinato una proiezione dei contrasti sociali e dei problemi generali del Paese nelle Università, ponendole quindi in discussione come istituzioni pubbliche e, per questa via, come parti del « sistema » delle istituzioni politiche, rappresentative e degli stessi partiti.

Se si tiene conto di questi specifici fattori, che hanno ingenerato o alimentato la rivolta del 1968 e se si colloca l'esplosione di quell'anno in una fase politica nuova dell'impegno delle nuove generazioni, che hanno vissuto intensamente, in Italia come altrove, la suggestione di grandi ideali democratici e rivoluzionari, suscitata dall'esempio del popolo vietnamita e dalle situazioni di altre parti del mondo, in particolare dell'America latina; se si tiene conto di questo quadro di insieme, si comprende perchè il movimento studentesco abbia rapidamente percorso la strada che lo ha portato, in pochissimo tempo, dalla rivolta contro l'assetto interno delle Università a una contestazione più ampia, anzi generale. Non è qui il caso di fare la storia delle fasi alterne e degli sviluppi avuti successivamente dal movimento: ci preme però di sottolineare che sarebbe grave errore pensare che questa alternanza di fasi stia a denotare un inarrestabile declino. Le forze politiche democratiche non possono stare ad attendere un esito negativo di un fenomeno umano, so-

ziale e politico così ampio e profondo, ma debbono invece favorirne la maturazione verso forme efficaci di azione. E del resto, se sono vere le ragioni che abbiamo sopra succintamente richiamate, non si può ignorare che esse restano in tutto il loro peso e condizionano lo stesso avvenire culturale e scientifico del Paese.

Il rifiuto della cultura a cui è possibile accedere nella scuola (« la cultura dei padroni ») è, infatti, la spia più significativa di tale situazione. Vecchie concezioni pedagogiche non reggono più; si impone non solo la ricerca di un nuovo principio educativo, ma di un rapporto nuovo fra docenti e studenti, che sia caratterizzato dallo sforzo comune per nuove conoscenze e per un riesame dei fondamenti della cultura la quale, dinanzi a così impetuose e spesso travolgenti pressioni, deve sapere utilizzare tutte le forze intellettuali per rinnovare profondamente se stessa, rimettendo in discussione il suo rapporto con la società. Non si tratta di distruggere tutto, ma di ripensare e rielaborare criticamente i valori culturali, riesaminandoli sotto l'aspetto scientifico e nella loro dimensione storica, facendo giustizia di quei metodi che tendono a risolvere ogni problema in una convenzionale valutazione di dignità accademica e che falsano il ruolo degli uomini di cultura, intesi come propinatori e ripetitori di verità « neutrali », prestabilite, non ricostruibili o modificabili mediante una verifica attenta e impegnata.

Se ci poniamo tali problemi e se criticiamo duramente il vuoto ideale e politico con il quale il Governo e la maggioranza si sono accinti ad affrontarli, non ignoriamo, d'altra parte, che è assai diffusa nelle nuove generazioni la tendenza a considerare inutile o pericolosa ogni idea di riforma dell'Università. Ci siamo sforzati di instaurare e mantenere con il movimento studentesco un confronto, aperto e positivo, senza partire da atteggiamenti paternalistici nè indulgere a ridicoli ammiccamenti, in un colloquio alla pari. Questo ci impone, insieme con la valutazione positiva, la coerente motivazione dei nostri atteggiamenti e delle nostre proposte. In tal senso, mentre consi-

deriamo infondate le posizioni di coloro che, identificando il « sistema » politico ed economico in un'unica struttura priva di vita interna, di contraddizioni e di tendenze in lotta fra di loro, negano ogni validità ad una politica di riforme, non possiamo neanche condividere pienamente la tesi che le riforme sono accettabili soltanto in quanto servono a mobilitare e schierare in campo delle forze, hanno valore di stimolo per la crescita di un movimento e della coscienza rivouzionaria. Anche in questo secondo modo, infatti, seppur non si esclude il valore di una partecipazione, di una battaglia ideale, di un impegno che si misurino *oggi* nei confronti di una realtà che non si accetta, si finisce con il pensare che soltanto una palingenesi mitica e astratta potrà far cadere nella scuola i fondamenti culturali del predominio di una classe sociale, e che anzi la scuola, in ultima analisi, è destinata nel mondo capitalistico, in modo variabile a secondo delle mutevoli esigenze del capitalismo stesso, a riprodurre una società di ineguali.

Queste opinioni trascurano il carattere complesso dei rapporti culturali e civili, che sono certamente condizionati dalla struttura economica e dalle sue variazioni, ma non ne sono un'escrescenza automatica. Al contrario, la vita culturale rappresenta un momento specifico e autonomo della società civile, che ha relazioni dialettiche con la struttura economica e con lo stesso apparato istituzionale. Caratteristica della Università italiana, in questo quadro, è di essere in ritardo sulle esigenze poste dallo sviluppo delle forze produttive e, al tempo stesso, di non poter trovare nell'ideologia delle classi dominanti la condizione di un proprio sviluppo autentico. La cultura italiana, la scuola hanno sempre risentito di questa duplice contraddizione: una contraddizione che può avere uno scioglimento positivo se ci si propone di battersi per quel rinnovamento generale didattico e scientifico a cui in più punti abbiamo accennato. L'esigenza di un fondamento pienamente democratico delle istituzioni scolastiche, del loro collegamento organico con le forze del lavoro, della vita

politica, delle autonomie; la necessità di offrire al confronto di scuole e concezioni diverse un terreno comune, che si qualifichi attraverso l'identificazione di campi di studio interdisciplinari; l'urgenza di promuovere intellettualmente centinaia di migliaia di giovani in ragione di quello sviluppo scientifico e tecnologico che è di vitale importanza per l'avvenire delle grandi masse lavoratrici e per le conquiste sociali che queste rivendicano; il bisogno, la cui soddisfazione è essenziale per la formazione di nuove generazioni che siano all'altezza dei problemi del nostro tempo, di orientare il potere pubblico, sotto la pressione di un vasto arco di alleanze sociali, ad affrontare i temi della ricerca fondamentale ed applicata con mezzi finanziari, strumenti orientamenti ideali e politici nuovi: tutte queste esigenze, unite a quelle di rompere il pregiudizio secondo cui la cultura può vivere e svilupparsi al di fuori della considerazione dei problemi politici, ci sembrano prove sufficienti della necessità di un grande impegno democratico, di massa, per ottenere una vera, radicale riforma della Università e della scuola. Esigenze nazionali, sociali, di sviluppo della vita democratica, di orientamento ideale convergono tutte a convalidare questa conclusione.

4. — Le forme in cui si articola la vita culturale di un popolo non possono essere modificate settorialmente: esse formano un corpo unico, in cui i risultati della più progredita ricerca scientifica sono condizionati dalle scelte che hanno ispirato, dalla scuola materna e da quella dell'obbligo in su, le strutture scolastiche di ogni ordine e grado e la partecipazione ad esse delle grandi masse dei cittadini. L'Università è il coronamento di un edificio, che ha come muri maestri le scuole che la precedono.

Assai gravi sono le conseguenze della mancata definizione organica delle questioni della scuola che precede l'Università. L'Università, è noto, soffre anche di mali non suoi, in quanto eredita delle leve di giovani, la cui preparazione è quella che è. È necessario, quanto meno a livello di orientamenti programmatici, tenere conto di questo dato essenziale.

Ci sono in proposito da denunciare responsabilità molto pesanti che non risalgono solo a questo Governo, ma a tutti quelli che lo hanno preceduto: responsabilità, in ultima analisi, delle forze politiche e sociali, che hanno ormai da più cinque lustri in mano la direzione del Paese. Rinviando all'infinito, per evidenti egoismi di classe, l'istituzione di una scuola secondaria svincolata dalle vecchie preclusioni classiste e aperta alla partecipazione popolare e ai problemi più vivi della moderna società, rifiutando di affrontare con spirito democratico e con la necessaria disponibilità di mezzi l'attuazione della norma costituzionale sul diritto allo studio, queste forze hanno precluso fin dall'inizio la possibilità di costruire un'Università conforme ai bisogni del nostro popolo e alle esigenze della cultura più avanzata. Le più spregiudicate e aperte innovazioni didattiche e scientifiche non possono reggersi, se all'Università continuano ad affluire studenti che — come accade in alcuni tipi di scuole — hanno dovuto subire in precedenza le chiusure di un insegnamento fondato sull'autoritarismo e sul nozionismo più gretto. La più generosa messa a disposizione di salari, borse di studio, mezzi e provvidenze di ogni genere non può ottenere gli effetti sperati, e può anzi perfino risolversi in ingiusti privilegi, se gli studenti che ne sono beneficiari sono già stati in precedenza selezionati secondo criteri di classe.

Da questo punto di vista, la proposta di riforma, anche se fosse profilata nel migliore dei modi, molto al di là delle linee risultanti dal lavoro della Commissione, resterebbe pur sempre una costruzione precaria, un tetto sovrappeso a ben fragili impalcature.

Dobbiamo concludere da tutto ciò che la riforma universitaria, in queste condizioni, non ha valore? Certamente no. Come abbiamo già detto, non vogliamo tutto subito. Il senso della nostra critica è di stimolare un impegno alla riforma generale della scuola, che è ormai indilazionabile, specie per la media superiore. Quali che debbano essere le linee essenziali e i contenuti della futura riforma, ci pare che si dovrà in ogni caso tenere presente la necessità di un raccordo armonico con l'Università. Oggi sembra prevalere

l'idea di un prolungamento dell'obbligo fino ai 16 anni (occorrerà, nelle more, risolvere i problemi dell'apprendistato) e che si accetti per il triennio successivo una scuola unitaria, con indirizzi opzionali. Ci riferiamo per fare un esempio, ai dieci punti del convegno di Frascati (4-8 maggio 1970) sui nuovi indirizzi dell'istruzione secondaria superiore. Quel documento, al di là delle pur giustificate riserve che può sollevare, è tuttavia significativo quanto meno di una convergenza di massima, che avvicina i propositi di varie scuole pedagogiche e di varie parti politiche. Le riviste scolastiche più qualificate sembrano orientarsi tutte — pur partendo da presupposti necessariamente non univoci — verso una scuola media secondaria che riassume in sé i due compiti della preparazione culturale e della formazione professionale, costruendo intorno ad un asse culturale comune, idoneo a dare a tutti i giovani una coscienza storico-critica in una visione razionale del mondo e dell'uomo, una serie di opzioni che offrano ai giovani i primi elementi indispensabili per un orientamento verso uno sbocco professionale, se non immediato, quanto meno a medio termine, raggiungibile anche senza percorrere obbligatoriamente l'itinerario dell'Università (6)

Una simile soluzione dovrebbe preservare l'Università dagli inconvenienti di un indiscriminato afflusso di giovani in cerca di una qualifica professionale di medio termine, che essi potrebbero trovare già prima, e nello stesso tempo garantirebbe alle nuove leve che si presentano all'Università la necessaria capacità critica per seguire i corsi col dovuto profitto. Ne deriverebbero effetti benefici per il funzionamento e il livello culturale di entrambe le istituzioni.

(6) Questo ci pare sia il senso di molti studi apparsi su « Scuola e città », e fatti propri nel programma elettorale del Partito socialista italiano: questo il senso del superamento che noi comunisti abbiamo operato su « Riforma della scuola », della proposta avanzata nella precedente legislatura di una bipartizione tra settore liceale e settore tecnico-professionale unificato; questo il senso di alcune notevoli proposte provenienti da parti importanti del mondo cattolico, in particolare delle ACLI (si veda in proposito il n. 43 di « Formazione e lavoro »).

Resta infine il tema della ricerca scientifica, che nella relazione al disegno di legge governativo era del tutto ignorato (7), e a cui anche il testo della Commissione, purtroppo, non riesce a dare adeguato rilievo.

Che la ricerca scientifica in Italia sia in stato di grave crisi, è ormai constatazione comune. Tale crisi — come è stato sottolineato in una mozione presentata alla Camera dal Gruppo comunista il 9 dicembre 1970 — investe gli indirizzi generali, la collaborazione internazionale, l'organizzazione degli enti e dei centri di ricerca, la decisione e lo sviluppo delle singole iniziative, nonché il reclutamento, le condizioni di lavoro ed il ruolo stesso di partecipazione e di controllo degli scienziati e dei ricercatori. Le sue cause essenziali sono di due ordini.

Il primo va individuato nella scarsità dei fondi messi a disposizione e nella loro difettosa utilizzazione. L'Italia occupa il penultimo posto, tra i Paesi industrializzati dell'OCSE, quanto a rapporto percentuale tra spesa e prodotto nazionale lordo (0,6 per cento) e quanto a spesa per abitante (dollari USA 5,7, contro i 110,5 degli Stati Uniti, i 39,8 della Gran Bretagna, i 34,1 della Francia, i 33,5 della Svezia e i 27,2 dei Paesi Bassi). Si confronti in proposito la tabella 9 del nostro allegato statistico. Non solo, ma in questo sforzo globale l'insegnamento superiore riceve una percentuale minima della spesa nazionale lorda per ricerca e sviluppo (2,7, contro il 9,3 dell'Austria, l'8,1 della Norvegia, il 6,8 del Canada e della Germania Occidentale, il 5,7 della Svezia: si veda in proposito la tabella 10 dello stesso allegato).

Il secondo elemento caratterizzante, anche più grave del primo, consiste soprattutto nella mancanza di una linea politica chiara, fondata su una esatta valutazione del ruolo che alla ricerca scientifica spetta oggi

(7) Ciò è del resto nelle tradizioni del Ministero della pubblica istruzione. L'interesse che vi si ha per la ricerca può essere misurato dal fatto che nelle relazioni presentate al CNR nel 1969 le pagine che il Ministero della pubblica istruzione dedicava alla ricerca non arrivavano a 8, contro 81 del Ministero delle poste e telecomunicazioni, 139 del Ministero dell'industria e 73 di quello dell'agricoltura.

nel quadro dello sviluppo tecnologico e civile.

Questa carenza politica ha avuto come conseguenza la mancanza di ogni coordinamento dei vari settori e di qualsiasi programmazione fondata su scelte prioritarie. E ha lasciato campo libero al disarticolato e spontaneo proliferare di iniziative, subordinate agli interessi di grandi centri di potere economico, burocratico ed accademico. In questo quadro si è avuta una crescente frammentazione dei programmi, con frequenti doppioni e sprechi finanziari notevoli e con una preoccupante dispersione e emigrazione del personale di ricerca. Si sono così create le condizioni perchè la partecipazione italiana ad iniziative internazionali assumesse carattere sempre più subalterno.

Da questo stato di cose bisogna uscire al più presto. La via giusta deve essere la definizione di una politica di programmazione della ricerca che, conscia del ruolo sempre più importante che essa assume nel generale sviluppo economico, sociale e culturale del Paese, sappia collegarvela, assegnandole una funzione propulsiva. La ricerca deve essere interessata alle questioni essenziali (urbanistica, sanità, difesa della natura, rinnovamento tecnologico, piena occupazione, incremento del reddito globale e sua destinazione sociale, collaborazione internazionale in un quadro di piena autonomia della politica estera italiana...).

Condizioni per definire questa nuova politica della ricerca sono non solo la riforma o l'istituzione degli strumenti essenziali (Università, CNR, Ministero della ricerca scientifica), il riordinamento di alcuni enti (CNEN, Istituto di sanità, Istituto di statistica, eccetera), la riorganizzazione e il coordinamento delle attività di ricerca di tutti gli organismi statali e centri economici pubblici, ma anche una profonda democratizzazione nelle scelte e nella gestione degli indirizzi della ricerca, che parta da una diversa politica degli organici del personale ricercatore, con il pieno riconoscimento del diritto dei lavoratori della ricerca all'elaborazione delle scelte e al controllo della loro gestione, e dalla partecipazione delle grandi organizzazioni sindacali.

Nessun dubbio che in questa nuova politica della ricerca spetti all'Università un ruolo essenziale.

In primo luogo, l'Università deve essere difesa contro la tendenza dei gruppi privati, i più forti dei quali a carattere monopolistico, che vorrebbero strumentalizzarla ai loro fini, imponendole addirittura le loro scelte in fatto di formazione professionale e di ricerca. Oggi l'atteggiamento di questi gruppi non è sempre omogeneo: alcuni sembrano esigere una Università subordinata, più o meno direttamente, alle loro esigenze; altri si dichiarano disposti a riconoscere la utilità di una Università critica. Ma le tendenze prevalenti sono in sostanza volte a condizionare lo sviluppo della ricerca universitaria per particolari fini di interesse produttivo, e a subordinare l'utilizzazione dei laureati non al titolo specifico conseguito, ma al loro particolare *curriculum* scolastico, influenzando così sugli stessi ordinamenti didattici. La grande industria in particolare dimostra nei confronti dell'Università una sfiducia crescente: anche se non è riuscita a ottenere l'abolizione del valore legale del titolo di studio, in pratica lo ignora, sottopone i laureati a verifiche condotte secondo propri criteri, organizza propri corsi di addestramento e riqualificazione; costituisce centri di ricerca per conto proprio, e questi agiscono secondo piani, alla attuazione dei quali la Università è chiamata solo per settori marginali. L'Università in sostanza assume un po' le funzioni che nei confronti di certe industrie ha il lavoro a domicilio: alimentato per puro calcolo di convenienza. E purtroppo un atteggiamento non dissimile hanno anche i centri di ricerca statali e parastatali. Questi mantengono contatti di vertice coi grandi cattedratici, assegnando loro posti, prebende e commesse, ma estraniandoli, di fatto, dall'insegnamento. Alcuni Politecnici e Facoltà di chimica o di medicina sono così diventati succursali dei centri di ricerca del parastato o delle grandi industrie private, cui forniscono la possibilità di utilizzare a basso prezzo le attrezzature e il personale pagato coi fondi dello Stato.

In secondo luogo, occorre tenere ben fermo il principio che senza ricerca l'Università

non può più assolvere nemmeno alle sue funzioni didattiche. Man mano che si afferma la tendenza a trasferire la ricerca in centri extra-universitari, l'insegnamento scade a semplice trasmissione di conoscenze acquisite, perde i contatti con i nuovi indirizzi scientifici e, in definitiva, con la realtà sociale. Il fenomeno infatti non produce solo una dequalificazione nella formazione scientifica degli studenti, ma ha anche dei riflessi politici facilmente intuibili. Separare istruzione e ricerca significa in ultima analisi approfondire la contrapposizione fra scienza e lavoro, e quindi isolare lo scienziato dalla vita sociale, rinchiuderlo in una torre di avorio, in cui gli echi delle questioni che agitano il Paese giungono smorzati e distorti. È questo il fine ultimo che si propongono i teorizzatori (8) della necessità di trasferire la ricerca « in collina », al riparo da ogni altro impegno e dalla contestazione dei giovani? Non vogliamo fare processi alle intenzioni: ma è certo che i risultati ultimi sono profondamente negativi. Cade ogni stimolo a collegare le cose della scienza coi problemi essenziali dell'attività umana; e nei giovani l'apprendimento libresco e ripetitivo induce al conformismo e soffoca le attitudini critiche. È sostanzialmente reazionaria una visione della scienza come accumulo indefinito di nozioni, come « sviluppo lineare » in cui si sommano e si giustappongono scoperte a scoperte e idee a idee: una simile tesi impedisce l'individuazione dei salti di qualità, delle svolte storiche, delle contrapposizioni e brusche lacerazioni che sollecitano questo sviluppo, sotto la spinta dei contrasti di classe. Una Università senza ricerca finisce per ridursi a meccanismo di formazione di bravi

(8) Cfr. F. CARCASSA, *Un piano a largo respiro*, e V. CAGLIOTI, *Attenti alla parodia*, in « Corriere della sera », 11 marzo 1970, pag. 5, e anche le affermazioni del convegno di Pugnochiuso, svoltosi al centro E.N.I. sul Gargano (cfr. A. MISITI, *Con un occhio alla Confindustria*, in « l'Astrolabio », n. 37, 21 settembre 1969, p. 31). Sul problema in generale cfr. G. BERLINGUER, *Politica della scienza*, Roma, 1970, nonché gli atti del convegno nazionale del P.C.I. tenutosi ad Ariccia dal 20 al 22 marzo 1970 (*La ricerca scientifica e la società italiana*).

robot, che, per quanto efficienti possano essere sul piano tecnologico, sono incapaci di rendersi conto dei fini a cui è rivolta la loro attività, e del senso generale delle questioni che stanno alla base della società umana.

5. — Un esame più analitico del testo concordato dalla maggioranza in sede referente potrà verificare più puntualmente se e quanto fondate siano le nostre osservazioni critiche in merito alla rispondenza delle soluzioni proposte alle reali esigenze della Università e della ricerca scientifica nel nostro Paese.

Un primo gruppo di questioni è quello che concerne le finalità, le funzioni e l'autonomia dell'Università, nonché le modalità d'accesso (titolo I). Si tratta, in concreto, di scegliere il tipo di Università che si vuole dare al Paese.

L'articolo 1 fissa alcuni principi generali, tanto generali da diventare generici. Tale è ad esempio l'affermazione secondo la quale « le università sono istituzioni di alta cultura »: non sono certo le sole ad avere questo carattere. Nè è sufficiente precisare che esse costituiscono « comunità di docenti e studenti ». C'è anche da tener presente che accanto al personale docente c'è pure il personale non docente, che fa anch'esso parte della « comunità », e che non è giusto considerare, come avviene nel secondo comma, come dei semplici « collaboratori ». Ma soprattutto va posto l'accento sulla funzione sociale dell'Università, e quindi sulla dimensione sociale della sua autonomia. Spiace che in Commissione non sia stata accolta la nostra proposta, assai più precisa ed articolata, che sanciva l'uguaglianza dei diritti di tutti i membri dell'Università e la collaborazione non solo con i Comuni, le Province, la Regione, ma anche con le organizzazioni sindacali dei lavoratori. Questo rifiuto, motivato con considerazioni di brevità di linguaggio legislativo, è stato in realtà inteso ad evitare che si precostituissero posizioni di principio tali da influenzare le scelte dei successivi articoli in merito al governo dell'Università. Per rispondere in qualche modo alla nostra pressione, si è accettato dalla maggioranza di precisare che le Università

curano « opportuni collegamenti » con le altre istituzioni scientifiche e didattiche, con gli enti locali e con le forze produttive del territorio: ma giudici di tali opportunità restano le Università, ed esse sole. Noi invece pensiamo che occorra combattere ogni posizione di chiusura corporativa: l'autonomia dell'Università non può configurarsi — come oggi avviene — come quella di una gigantesca struttura pubblica gestita con criteri privatistici da alcuni gruppi privilegiati, ma come libertà di ricerca e di insegnamento in un contesto di partecipazione generale che coinvolga tutte le forze interessate al progresso civile del Paese.

Il che significa, in concreto, aprire a tali forze non astratte possibilità di « collegamenti » unilateralmente voluti dai docenti, ma concrete garanzie di intervento nel governo dell'Università, per quanto riguarda le sue funzioni e finalità, fino ai massimi livelli. Non crediamo, al limite, che lo stesso Rettore debba essere necessariamente un docente. Le più importanti funzioni svolte dall'Università sono sociali e pubbliche: fatta salva la libertà individuale di ricerca e di insegnamento, la comunità universitaria non può rifiutare il dialogo con mondo esterno e l'apporto in particolare delle forze che vi svolgono un ruolo rinnovatore.

Le altre disposizioni generali sull'Università (articoli 2, 3, 4 e 7) sono abbastanza scontate. Va segnalata come positiva la norma di cui al secondo comma dell'articolo 3, secondo la quale ogni Università di nuova istituzione dovrà avere almeno cinque corsi di laurea. Si tratta di una misura utile, anche se di per sé non sufficiente, per scoraggiare la proliferazione incontrollata di nuove sedi, e per assicurare a quelle che sorgeranno un minimo di serietà culturale. Viceversa, suscita perplessità il disposto del comma successivo, che designa per gli adempimenti necessari una commissione di cinque membri nominati dal Consiglio nazionale universitario: questa procedura presenta inconvenienti anche peggiori di quelli dei comitati tecnici previsti dalle vigenti disposizioni, in quanto non garantisce alcun potere di programmazione e di intervento

alle forze locali, e si presta a manovre di vertice.

È poi nettamente da respingersi la formulazione con cui si è inteso regolare, all'articolo 6, gli statuti delle Università cosiddette libere.

Si tratta di una questione assai delicata e importante, che solleva anche delle implicazioni di carattere costituzionale. Queste Università, in sostanza, si trovano in una posizione affatto particolare e per molti aspetti contraddittoria: svolgono funzioni pubbliche, in quanto rilasciano titoli aventi valore legale a tutti gli effetti, ma mantengono nel loro interno rapporti di tipo privato, condizionando docenti e studenti a loro particolari esigenze di ordine ideologico o pratico. Un chiarimento di fondo di questo *status* giuridico di eccezione non si può probabilmente ottenere senza una revisione della Costituzione, che non è oggi in discussione.

Tuttavia anche a voler mantenere, sul piano pratico, la situazione di fatto oggi esistente, non si può ammettere che si precostituiscano a favore di queste Università situazioni di ulteriore privilegio. Che è invece proprio quanto avverrebbe se l'articolo 6 fosse approvato nel testo voluto (malgrado il contrario avviso dei senatori comunisti, socialisti e del PSIUP) da una maggioranza di senatori democristiani, liberali e missini. Anzitutto, la norma di cui al secondo comma non sancisce con la necessaria chiarezza l'obbligo di coordinare gli statuti delle Università libere con l'ordinamento delle Università di Stato: non basta che tali statuti « non siano in contrasto con i principi informativi » della legge: devono adeguarsi alle sue norme. Ma il fatto più grave è che questo testo non tutela all'interno degli atenei « liberi » la libertà di pensiero e di partecipazione di docenti e studenti.

C'è infatti una contraddizione evidente tra la posizione riconosciuta dall'ultimo comma dell'articolo 20 a tutti i docenti delle Università statali (« il docente non è tenuto a prestare giuramento ed è inamovibile ») e quella sancita per i docenti di ruolo delle Università libere dall'ultimo

comma dell'articolo 6, in forza del quale questi docenti, qualora vengano a trovarsi in una situazione di incompatibilità con gli ordinamenti didattici e gli indirizzi culturali propri dei dipartimenti cui appartengono, possono essere messi alla porta, sia pure con la garanzia di una sistemazione presso altro Dipartimento di qualche Università statale. È da notarsi che l'incompatibilità « è accertata dall'Università interessata », anche se deve essere « riconosciuta dal Consiglio nazionale universitario ». Una simile norma consente in pratica alle Università private (questo è il vero valore della dizione « libere ») di sbarazzarsi a loro piacimento dei docenti in qualche modo, e per qualsiasi ragione, sgraditi.

La norma, inutile dirlo, è stata imposta da una maggioranza, che aveva presente soprattutto la situazione venutasi a creare presso l'Università cattolica di Milano. Dopo gli antichi episodi di rifiuto di docenti non ortodossi (ricordiamo quello di Luigi Russo), dopo l'espulsione di studenti colpevoli di essersi uniti in matrimonio con rito civile e di altrettali « reati », è esploso recentemente il caso del professor Franco Cordero. È ammissibile che chi amministra una Università, sia pure privata, possa sindacare il contenuto di un insegnamento? E può questo sindacato spingersi fino a provocare l'allontanamento del docente?

È proprio per rispondere, a modo loro, a questo genere di interrogativi, che DC e destre hanno imposto l'ultimo comma dell'articolo 6. Viene così ribadita e allargata una inammissibile posizione di privilegio: non solo l'Università cattolica si riserva di scegliere docenti e studenti secondo criteri affatto suoi, e di pretendere da loro una professione di fede, che può essere successivamente utilizzata per forme di vero e proprio ricatto; non solo si colloca in posizione, per dirla con linguaggio canonico, « sopraeminente », per cui dalla Cattolica studenti e docenti possono trasferirsi in ogni Università di Stato, ma non è consentito di trasferirsi dalle Università di Stato con eguale procedura alla Cattolica; ma ora, col testo varato in Commissione, la Cattolica

pretende che le sia riconosciuta per legge la libertà... di negare la libertà!

È chiaro che su questo punto il nostro Gruppo non può esimersi dal pronunciarsi in modo assai netto per la tutela dei diritti dei docenti e degli studenti delle Università private, nel senso che condizioni giuridiche, trattamento economico e libertà di ricerca non possano in ogni caso essere inferiori a quelli goduti presso le Università dello Stato. I principi dell'autonomia e del pluralismo culturale, tante volte invocati per giustificare le particolarità degli statuti delle Università di questo genere, non possono essere strumentalizzati fino a prestarsi a simili aberranti distorsioni; se le Università libere svolgono funzioni in parte integrative di quelle proprie dello Stato (e in certi casi addirittura sostitutive, come quando accade che, mancando in qualche centro una facoltà statale, vi provveda (9) l'iniziativa privata), esse ne ricevono in cambio il riconoscimento di importanti diritti e sostanziosi aiuti economici. Non possono quindi sottrarsi a un dovere essenziale, sancito nella Costituzione e in ogni legge dello Stato, qual è quello del rispetto della libertà individuale.

L'irresistibile pressione dei giovani ha costretto a disciplinare in modo nuovo le questioni dell'accesso all'Università (art. 5) e del loro diritto di seguire piani di studio liberamente scelti (art. 13). L'urgenza di definire tali questioni era tale, che si è adottato per essa un provvedimento particolare, la legge 11 dicembre 1969, n. 910. Come è noto, l'atteggiamento del Gruppo comunista in occasione del voto su questa legge fu di astensione. Da una parte, ne riconoscevamo alcuni aspetti positivi. La liberalizzazione degli accessi e dei piani di studio costituiva da tempo una delle rivendicazioni più diffuse del movimento studentesco. Riconoscendo giusta tale esigenza, noi presentammo il 25 settembre 1969 un di-

(9) Non sempre opportunamente, come è dimostrato dallo sviluppo e dal disordinato proliferare di troppe inutili Facoltà, specialmente di Magistero.

segno di legge (n. 834), in cui, constatato che la riforma generale non aveva alcuna probabilità di entrare in vigore prima del 1970-71, proponevamo che quanto meno si adottasse già a partire del 1969-70 questo provvedimento parziale, maturo ormai nella coscienza di tutti; proponevamo altresì l'abolizione — per tutti — di qualsiasi onere finanziario (tasse, contributi, eccetera) per la frequenza all'Università.

Premuto dalle agitazioni dei giovani e dalla nostra iniziativa, il Governo rispose, il 18 ottobre, facendo presentare da un gruppo di parlamentari della maggioranza un altro disegno di legge (n. 873), che proponeva alcuni « provvedimenti urgenti »: quelli, in sostanza, già da noi prospettati ma limitando l'esonero delle tasse ai soli studenti che fruiscano dell'assegno di studio. Per queste limitazioni, e per altre disposizioni introdotte nel disegno di legge, il nostro voto fu, come si è detto, d'astensione (10).

Ma già il primo anno di applicazione della legge n. 910, sulla liberalizzazione degli accessi e dei piani di studio, ha messo in luce problemi e pericoli che, del resto noi comunisti avevamo già denunciato durante la discussione di tale legge. Da un lato è apparso evidente che, ferma restando l'attuale situazione della scuola media superiore, la possibilità di iscriversi a qualsiasi corso di laurea non colma le lacune della preparazione di chi proviene da certi tipi di scuola. D'altra parte la liberalizzazione dei piani di studio, mancando le condizioni

(10) La facoltà, riconosciuta agli studenti per il 1969-70 solo in via sperimentale, di presentare propri piani di studio, è stata successivamente riconfermata dalla legge 30 novembre 1970, n. 924 (*vulgo* « Codignola seconda ») che ha altresì sancito il blocco dei concorsi a cattedra, l'abolizione degli esami per l'abilitazione alla libera docenza e il divieto per il Governo di procedere con semplice atto amministrativo alla creazione o al riconoscimento di nuove istituzioni universitarie. Le norme sul blocco dei concorsi sono state in gran parte svuotate dal fatto che il Ministro ha bandito gran numero di concorsi pochi giorni prima che la legge fosse promulgata; e del resto la maggioranza ha fatto votare un ordine del giorno che limita l'efficacia del blocco al 1971.

indispensabili per assicurare concretamente il diritto allo studio, lascia aperta la strada a una selezione di fatto fra una minoranza di studenti in grado di scegliere un piano di studio più elaborato, e una maggioranza sospinta a cercare uno sbocco professionale più facile e immediato: appor-tando così un nuovo elemento ai processi di dequalificazione già in atto nelle università.

Di questi problemi e questi pericoli, denunciati con forza nelle recenti lotte studentesche, l'attuale politica governativa non sembra preoccuparsi, nè nel senso di accelerare i tempi di una reale riforma della scuola media superiore, nè nel senso di garantire condizioni davvero efficaci per il diritto allo studio.

Il tema dell'accesso all'Università viene ripreso, nelle norme transitorie, dall'articolo 82: ma esso non fa che riprendere le disposizioni dei « provvedimenti urgenti » e in particolare delle leggi 27 ottobre 1969 n. 754, 11 dicembre 1969 n. 910, e 14 settembre 1970 n. 962.

Com'è noto, la legge n. 910 prescrive, all'articolo 1, comma B, che fino all'attuazione della riforma universitaria possono iscriversi a qualsiasi corso di laurea i diplomati degli istituti magistrali e dei licei artistici che abbiano frequentato, con esito positivo, un corso annuale integrativo, da organizzarsi dai provveditorati agli studi di ogni provincia, sotto la responsabilità didattica e scientifica delle Università. Le disposizioni di cui sopra, emanate con circolare n. 3350 del 29 dicembre 1969, hanno trovato applicazione forzosamente ritardata e precaria; i corsi integrativi istituiti in 32 sedi universitarie hanno visto l'afflusso soprattutto di elementi relativamente anziani. L'efficacia della norma è in sé dubbia, sia per la vacuità culturale dei programmi e dei metodi suggeriti, sia perchè i diplomati degli istituti di durata quadriennale avevano e hanno già oggi, in base alla vecchia legislazione, la possibilità di accedere ad alcune facoltà universitarie (ad esempio a quella di magistero), e quindi non hanno di regola convenienza ad attardarsi ulteriormente negli studi medi superiori.

Quanto alla legge n. 754, essa riguarda la sperimentazione negli istituti professionali, e il meccanismo da essa previsto consiste nell'aggiunta di corsi complementari, che portano la durata complessiva degli studi negli istituti professionali a cinque anni, e assicurino una integrazione teorica alla preparazione essenzialmente pratica acquisita nel primo triennio o quadriennio. Analoga procedura è delineata dalla legge 14 settembre 1970, n. 962, per gli istituti d'arte. In via di ipotesi generale, l'esperimento non è da scartare a priori: esistono Paesi in cui, per certi tipi di scuola, l'insegnamento applicativo può, almeno in parte, precedere quello teorico; e i risultati conseguiti sono talvolta apprezzabili. Ma i programmi con cui si è tentato di dare applicazione alle norme delle leggi nn. 754 e 962 sono quanto mai vaghi e generici sul piano culturale, e non danno alcuna seria garanzia. Per cui la liberalizzazione degli accessi all'Università apre a chi proviene dagli istituti professionali o dagli istituti d'arte prospettive puramente illusorie: un conto è iscriversi, un conto è avere la preparazione culturale necessaria a seguire i corsi universitari. Anche il passaggio dagli istituti professionali a quelli tecnici resta ancora subordinato a una serie di prove quanto mai ardue. Senza voler anticipare giudizi, che potranno aver serio fondamento solo quando potranno verificarsi alla luce delle sperimentazioni appena cominciate, è da ritenere, almeno allo stato dei fatti, che il passaggio da istituti del genere a un altro tipo di scuola e alla Università resti per la maggior parte degli allievi un traguardo pressoché impossibile: solo giovani eccezionalmente dotati quanto a intelletto e spirito di sacrificio possono sperare di giungervi.

Il valore positivo della legge n. 910 consiste pertanto, più che nelle sue concrete disposizioni, nell'aver fatto saltare barriere tradizionali e nell'aver reso più urgente una radicale riforma dell'istruzione secondaria superiore, nella quale dovranno essere compresi anche gli istituti sopra ricordati. Ma una vera riforma non potrà non farli scomparire in quanto tali. La quadripartizione tradizionale dell'istruzione media superiore

— liceale, magistrale, tecnica e professionale — con la gerarchia dei valori culturali e di classe che comporta, è entrata in crisi. Si viene prospettando al suo posto un disegno di una scuola a struttura unitaria, sia pure articolata in una ricca gamma di opzioni, fondate su una stretta unità fra momento teorico e pratico, tra formazione culturale e avvio alla qualificazione professionale.

Purtroppo però l'articolo 82 del disegno di legge in esame non sollecita affatto la riforma della istruzione media superiore, ma anzi si presta a rinviarla all'indefinito. Le norme di questo articolo possono infatti trasformarsi, come troppo spesso avviene nel nostro Paese, da provvisorie in definitive. L'attesa della riforma potrebbe rivelarsi un comodo alibi per mantenere in vita istituzioni scolastiche superate e per certi aspetti dannose, come sono gli istituti magistrali e quelli professionali. Gli orientamenti cui si è ispirato di recente il Ministro nella sua proposizione dell'« anno ponte » sono in proposito quanto mai eloquenti. L'articolo 82, se visto in questa luce, prolunga *sine die* la validità delle leggi n. 910, 754 e 962, con tutti i limiti e gli assurdi pedagogici cui si è accennato. Questa considerazione è una riprova della fondatezza della critica di metodo che avanzavamo in via preliminare: por mano alla riforma universitaria senza farla precedere, o almeno accompagnare, da quella delle istituzioni scolastiche che stanno a monte dell'Università, è veramente un costruire su ben fragili impalcature.

6. — Gli articoli dall'8 al 19 accolgono in via di principio una esigenza fondamentale, per la quale noi comunisti ci siamo battuti: l'istituzione dei Dipartimenti e l'abolizione delle Facoltà. Tuttavia i modi con cui il principio viene concretamente attuato presentano larghi margini di indeterminazione e di ambiguità, che rischiano di vanificare la portata innovatrice di questa modificazione istituzionale.

Al centro delle questioni trattate nel titolo II (e anche di quelle di cui al titolo III) sta un nodo essenziale della riforma: l'in-

troduzione di un nuovo metodo scientifico e di una nuova didattica, l'affermazione di una nuova unità di insegnamento e ricerca scientifica: unità che ha valore di garanzia per entrambi, ed è condizione indispensabile perchè allo studente venga offerta una preparazione non nozionistica e non subalterna (rispetto al docente, ma anche rispetto alla tradizione).

A questo processo rinnovatore dovrebbero essere chiamati a concorrere, in stretta unità dialettica, il Dipartimento, il docente unico (la cui configurazione è importante, come vedremo, non a fini corporativi, ma per motivazioni intrinseche alla didattica stessa) e l'autonomia culturale e politica degli studenti.

La didattica tradizionale ha le sue basi da un lato nelle Facoltà, come espressione di una partizione del sapere di vecchio tipo, e dall'altro nelle tabelle delle materie di insegnamento, che rispecchiano un processo di frammentazione didattico-scientifica, che negli ultimi anni ha assunto forme vistose, con punte anche di ridicolo. La conseguenza di ciò è stato da un lato il ridursi delle materie a semplici etichette, prive di contenuto culturale, giustificative di una politica degli organici caratterizzata dalla moltiplicazione degli incarichi (volta da un lato a rispondere in qualche modo all'aumento del numero degli studenti e dall'altro a conservare il carattere elitario del professore di ruolo). Ciò ha esasperato alcune contraddizioni e ha fatto emergere alcuni fatti degenerativi:

a) ha accresciuto il potere della cattedra fino a sottrarla, in pratica, ad ogni e qualsiasi tipo di controllo;

b) ha fatto degenerare l'esigenza, in sé giusta, della specializzazione, in un monadismo senza porte nè finestre, senza stimolo alcuno a verifiche nel lavoro interdisciplinare; ha fatto delle discipline fondamentali o tenute da titolari di ruolo i soli attorno a cui ruotano i pianetini delle altre; ha creato le materie « sfiatatoio »;

c) ha praticamente emarginato in posizione subalterna le cosiddette discipline « di confine » o « di sintesi » (che richiedono lavori di gruppo e il convergere di competenze

diverse), smorzando o facendo emigrare la ricerca scientifica, accentuando la professionalità dell'attività del docente, consegnando al potere economico e politico la riunificazione del sapere (il concetto di professione, i progetti di ricerca, la riproduzione dei ruoli sociali);

d) ha posto lo studente di fronte a piani di studio assurdi per numero di materie, senza nessuna organicità, rendendogli impossibile il senso complessivo della propria preparazione e quindi ogni controllo critico e politico su di essa; ha incoraggiato le tendenze opportunistiche che anche i migliori studenti manifestavano per concentrarsi con profitto su taluni problemi di loro personale interesse.

Se questo è vero, l'istituzione dei Dipartimenti rischia di non significare molto (anche con la soppressione delle Facoltà) se si lasciano sussistere le attuali tabelle delle materie e si irrigidisce la suddivisione per corsi di laurea: non c'è dubbio che i Dipartimenti saranno allora solo aggregazioni sovrastrutturali delle attuali materie (come gli Istituti policattedra) e i piani di studio saranno quelli di sempre.

L'alternativa non può non partire dal superamento della frantumazione degli insegnamenti, dalla definizione di settori di insegnamento e di ricerca come ambito del Dipartimento, dall'aggregazione di docenti (qualificati non per materie, ma per settori) e di studenti al Dipartimento.

Tale alternativa noi abbiamo cercato di delineare negli articoli 17, 18, 19 e 20 della nostra proposta di legge. Nei nostri intendimenti, in sostanza, la struttura dipartimentale deve costituire una rottura decisiva con l'Università di tipo tradizionale. La lezione *ex cathedra*, fondamento della didattica tradizionale e pilastro di ogni autoritarismo, deve essere sostituita da una ricerca di gruppo, in cui il rapporto tra docente e discente dovrà essere di collaborazione. Insegnamento e ricerca dovranno ispirarsi, oltre che agli interessi culturali del docente, a quelli degli studenti; ne sarà favorito un confronto ideale, che non potrà non dar luogo a nuovi contenuti educativi. Questa è anche

una delle condizioni indispensabili per svincolare l'Università da pericolose subordinazioni nei confronti dei gruppi privati, che troppo spesso premono dall'esterno per esercitare una azione condizionatrice ai propri fini. E nel Dipartimento che può affermarsi il ruolo essenziale dell'Università come sede di analisi critica della realtà sociale, di impegno di ricerca sui problemi che tale realtà propone e quindi di forza rinnovatrice nei confronti della società nel suo complesso.

Questo tipo di didattica richiede un'unica figura di docente con parità di diritti e di doveri e mutabilità delle funzioni in ragione del lavoro di *équipe* (onde la necessità di trovare l'unico parametro valido di incremento degli organici nel numero degli studenti). Invece il disegno di legge della maggioranza è tornato a identificare il docente unico con il vecchio professore di ruolo di una singola materia.

La nuova didattica che noi auspichiamo richiede ancora tre cose: *a)* che sia il Dipartimento a stabilire con gli studenti piani di studio e di ricerca per la laurea (lo studente può e deve frequentare più di un Dipartimento); *b)* il Dipartimento deve avere la massima autonomia, anche di avere nel suo organico docenti di altri settori inseriti nei propri programmi di ricerca e di insegnamento che garantiscano, già nel suo interno, la necessaria interdisciplinarietà; *c)* agli studenti deve essere riconosciuto realmente (e non soltanto *uti singuli*) la possibilità di proporre e promuovere programmi di insegnamento e di ricerca con le strutture del Dipartimento.

Certo, tutto questo non può nascere dall'oggi al domani, con un semplice atto legislativo valido una volta per sempre. La configurazione dello studente come partecipe della ricerca vale come tendenza necessaria di un processo storico, così come il profilo di massima del Dipartimento deve obbedire all'ipotesi politico-culturale di un'istanza conoscitiva, secondo cui è il collettivo che promuove, stimola, orienta in un senso nuovo tutta la ricerca, avendo ben presente che si tratta non di raccogliere e sancire un'entità già definita, ma di fissare condizioni perchè un'istanza si attui.

Si può ritenere che questa legge offra in proposito sufficienti garanzie? A nostro giudizio, la risposta è negativa. La definizione del Dipartimento come « fondamentale struttura di ricerca » (art. 8) rimane assai vaga: nulla è detto a proposito di come quella struttura debba operare, non si indicano le condizioni che dovrebbero assicurare il rinnovamento della ricerca in connessione con una nuova didattica, più aperta alla partecipazione attiva degli studenti e non più permeata di autoritarismo. Del Dipartimento si indicano le dimensioni minime (articolo 56: non meno di dieci docenti, di ruolo o incaricati, e sulla base di almeno sei discipline), ma non il metodo di lavoro, non i rapporti didattici. Certo, si tratta di materia non facilmente regolamentabile; ma qualche indicazione in proposito si doveva pur dare. Viceversa, l'articolo 10, che più esplicitamente si occupa della ricerca e della didattica nell'ambito del Dipartimento, si limita a tutelare la libertà di ciascun docente; e gli articoli 9, 11 e 12 dettano norme magari opportune, ma di nessun rilievo per quanto si riferisce al problema essenziale. Molto più impegnata ed esplicita al paragone appare la formulazione adottata nel nostro disegno di legge che all'articolo 19 dice tra l'altro: « l'insegnamento e la ricerca nel Dipartimento, ai fini della preparazione degli studenti, si svolge mediante la ripartizione degli studenti stessi in gruppi. Tali gruppi non possono essere superiori alle 15 unità. La ripartizione è disposta al fine di svolgere un'attività di studio e di ricerca collegiali, di seminari, di esercitazioni, di gruppi di lavoro, così da consentire una verifica continua e collegiale dei risultati anche individuali ».

Il problema della valutazione della preparazione degli studenti è assai delicato. Una legge di riforma non può fissare a questo proposito una casistica minuta: se essa sancisce l'autonomia didattica del Dipartimento, non può non demandare a quest'ultimo la decisione circa i modi da seguire per accertare i risultati del lavoro dello studente. Nell'Università di domani, con studenti e docenti a pieno tempo, con serie garanzie per il diritto allo studio e con un più adeguato rap-

porto tra docenti e studenti, il problema di come valutare il profitto dovrebbe diventare una questione essenzialmente didattica, che solo il Dipartimento può essere chiamato a risolvere. Noi pensiamo che la formula da noi proposta sia molto migliore di quella cui è pervenuta la maggioranza: il cui testo (art. 14, secondo comma) nega in pratica ogni autentica partecipazione dello studente alla formulazione del giudizio sul suo lavoro. Tale giudizio, si afferma, « deve essere sempre formulato a seguito di prova individuale »; le attività di gruppo sono « anche » valutabili, ma — è chiaro — in subordine, e in via marginale. È facile prevedere che una simile soluzione sarà nettamente respinta dal movimento studentesco, che proprio della ricerca collettiva e della collettiva valutazione dei risultati ha da tempo fatto una delle sue istanze. L'aver sostituito il termine « esami » con la più morbida dizione « prove di accertamento » è un espediente nominalistico, che non potrà ingannare nessuno.

Anche l'affermazione che i Dipartimenti « sono altresì centri di educazione permanente per l'aggiornamento culturale e dei cittadini », resta sospesa nel vuoto, mancando qualsiasi indicazione sulle modalità con cui tale obiettivo deve essere perseguito. Quello di « educazione permanente » è un concetto talmente ampio, da sconfinare nell'indeterminatezza se non viene sostanziato di concrete precisazioni. Così come viene espressa, la norma non è precettiva, e nemmeno programmatica, ma solo velleitaria: una manifestazione di buone intenzioni, perfino patetica nella sua evidente inconsistenza.

E purtroppo non è la sola di questo genere. Caratteristiche identiche, o quasi, hanno anche molti compiti più propriamente « di istituto », che al Dipartimento si vorrebbero addossare. Stando al testo della Commissione, il Dipartimento dovrebbe organizzare, oltre ai corsi di diploma, di laurea, e di dottorato di ricerca, anche l'accertamento, che ha valore di esame di Stato, per l'accesso alla Università (art. 5); i corsi trimestrali d'orientamento (art. 5); i corsi di preparazione e orientamento professionale (art. 17); i corsi di formazione pedagogica e didattica per

l'abilitazione all'insegnamento (art. 18); i corsi di preparazione, di specializzazione, di aggiornamento professionale (art. 8); i corsi post-universitari di specializzazione e di perfezionamento (art. 8). Come? Con chi? Con quali mezzi?

Il concetto di Dipartimento, in conclusione, è formulato in termini troppo vaghi e si presta a parecchi equivoci, di cui non mancheranno di approfittare le forze conservatrici dell'Università. Il Dipartimento in sostanza è configurato come una specie di scatola vuota in cui può essere calato qualsiasi contenuto, con un semplice cambiamento di etichetta. Così può dilatarsi all'infinito, assumendo in pratica le caratteristiche delle attuali Facoltà; oppure (alternativa più rischiosa, perchè più facilmente realizzabile) può identificarsi con il vecchio istituto policattedra, e contrabbandare il vino vecchio nel vaso nuovo. A Pavia, proprio in questi giorni, tre docenti delle Facoltà di farmacia si sono accordati per utilizzare in comune le dotazioni scientifiche di cui ciascuno disponeva, e, senza consultare nessuno, nè colleghi, nè personale subalterno, nè tanto meno gli studenti, hanno battezzato l'organismo nato da questa loro intesa privata « Dipartimento ». Numerosi altri docenti hanno già fatto altrettanto o si accingono a farlo in parecchie Università italiane...

Ma anche altre norme si prestano a interpretazioni che potrebbero ridurre a semplici modificazioni di facciata le innovazioni che si possono considerare positive. Si tratta in particolare dell'esplicita abolizione di certi organi accademici: l'articolo 54 sopprime il Senato accademico e i Consigli di amministrazione, l'articolo 55 le Facoltà coi relativi Consigli, l'articolo 56 gli Istituti e le cattedre. Torneremo su queste questioni più avanti. Dobbiamo però rilevare, per quanto concerne le Facoltà, che l'istituzione del Consiglio di corso di laurea e di diploma (art. 43), per i compiti ad esso attribuiti (che non sono solo quelli di un coordinamento fra i Dipartimenti per la formulazione dei piani di studio per il conseguimento della laurea, ma anche di intervenire a proposito della copertura dei posti di docenti e dell'associa-

zione degli studiosi di cui all'articolo 30), lascia aperta la strada alla tentazione di far funzionare questi consigli in modi non dissimili dalle attuali Facoltà. Va peraltro riconosciuto che la legge nella stesura proposta sembra prestarsi assai meno dello ordinamento vigente agli interventi autoritari, anche perchè sopprime (art. 80) la tradizionale distinzione tra discipline fondamentali e discipline complementari, in cui trova uno dei suoi fondamenti teorici e pratici l'attuale ordinamento gerarchico (l'altro, è risaputo, è la distinzione tra docenti di ruolo e non di ruolo). Un giudizio positivo si può dare altresì su quelle parti che tutelano rispettivamente la libertà dei docenti (art. 10) e l'autonomia dei Dipartimenti (art. 11). C'è semmai da osservare che non si vede per quali vie e attraverso quali organi si possa sanare un'eventuale contrasto tra la libertà « di studio, di ricerca, di insegnamento, di metodologia e di didattica » garantita al docente, e il diritto riconosciuto al Dipartimento di programmare la propria attività.

Ma sulla definizione di Dipartimento manteniamo tutte le nostre riserve. Temiamo in modo particolare la formazione di Dipartimenti di dimensioni troppo ridotte, perchè in simili organismi più forte sarebbe il pericolo di un perpetuarsi dell'autoritarismo e del potere baronale. Occorre infatti non dimenticare che ai Dipartimenti è praticamente demandata la scelta dei docenti nei suoi momenti essenziali: affidando l'esercizio di questa scelta a gruppi molto ristretti e costituiti su criteri di specializzazione, i famigerati interessi di « scuola » non potranno non affermarsi con una spinta anche meno controllabile di quanto non avvenga già oggi.

C'è altresì il pericolo che fra i Dipartimenti abbia a stabilirsi una gerarchia di valori, a seconda della maggiore o minore importanza loro riconosciuta. Una prospettiva in tal senso è esplicitamente aperta dal terzo comma dell'articolo 19, dove si distingue tra Dipartimenti « presso i quali, per efficienza di attrezzature e numero di docenti, può essere conseguito il dottorato di ricerca », e quegli altri, che non saranno abilitati a rilasciare tale titolo. Il Consiglio nazionale universitario viene incaricato di

curare la conservazione e l'annuale aggiornamento dell'elenco di tali Dipartimenti più qualificati. Inutile dire che disposizioni di tal genere creeranno tra i Dipartimenti una serie A e una serie B, determinando tra gli studiosi una corsa a inserirsi ad ogni costo nei primi, e un senso di inferiorità tra quanti saranno confinati nei secondi. Dati i meccanismi concorsuali previsti dal successivo articolo 21, c'è da ritenere che i dipartimenti non abilitati a rilasciare il titolo di dottorato di ricerca non riceveranno alcuna domanda da parte dei vincitori dei concorsi.

Questo articolo 19, istitutivo del dottorato di ricerca, è una delle parti più negative del titolo II. Il dottorato di ricerca — si afferma — è una qualifica accademica « valutabile soltanto nell'ambito della ricerca scientifica e dell'insegnamento ». Con questa formula, argomentano i suoi sostenitori, il dottorato di ricerca sarebbe cosa affatto diversa dalla libera docenza, che si è inteso abolire già con la legge 30 novembre 1970, n. 924, ripresa nelle norme transitorie all'articolo 78. E aggiungono, a conferma dell'opportunità di introdurlo nel nostro ordinamento universitario, che si tratta di un titolo presente in moltissimi altri Paesi: esso rappresenterebbe un mezzo valido per ancorare all'Università la ricerca scientifica, sulla quale pesa per molti motivi il pericolo che sia indotta ad emigrare verso centri extrauniversitari.

Ma è vero tutto questo? E fino a che punto? Ogni perplessità in proposito è lecita: basta considerare il peso che hanno nei nostri ordinamenti determinati istituti, dietro i quali sono radicati concreti e cospicui interessi. Che la libera docenza sia da considerarsi superata, è convinzione diffusa: non solo per gli abusi che con questo titolo vengono compiuti, ma soprattutto perchè, intrinsecamente, esso non è più tale da garantire un serio livello scientifico. Le storture a cui si presta il titolo di libero docente sul piano professionale sono note a tutti. La libera docenza in questi casi non ha finalità e nemmeno valore scientifico, ma è solo un'aggiunta di etichetta ai titoli professionali, che consente più lauti guadagni.

Da questo punto di vista è significativa la inflazione delle libere docenze, soprattutto in medicina. Le libere docenze, che nel 1958 erano in tutto circa 6.000, dopo che fu abolito il numero chiuso sono salite già nel 1960 a 10.000 ed oltre; ed ora è difficile tenerne il conto. Si parla di 16.754 liberi docenti nell'anno 1966-67. La sola medicina occupa il 65 per cento di questa somma; ed è inutile dire che la maggior parte di questi medici liberi docenti non fa mai lezione.

Ma ciò che non si può accettare della libera docenza, al di là dei suoi riflessi sul piano professionale, è il fatto che essa, anche quando vi si aspira a soli scopi di carriera scientifica, viene conseguita con metodi di ricerca che non sono conformi ai moderni orientamenti della scienza. Il lavoro con cui oggi procede la ricerca scientifica comporta sempre di più, specie in alcuni settori, il ricorso al metodo della ricerca di gruppo; l'aspirante libero docente viceversa si prepara con un lavoro individualistico, perchè individualmente sarà valutato il suo merito. È quindi giusto ritenere che, anche sul piano scientifico, questo titolo non abbia più alcuna ragione di essere.

Ma è proprio sotto questo profilo che il dottorato di ricerca non sembra innovare gran che. Voler togliere a questo titolo ogni riflesso professionale, certo, è un fatto positivo; ed è pure positivo il fatto che chi aspira a conseguirlo si richiedano impegni che agli aspiranti alla libera docenza erano sconosciuti (superamento di un concorso per l'ammissione al Dipartimento, verifica annuale della validità delle ricerche in corso, per almeno un quadriennio). Ma è difficile sottrarsi all'impressione che, malgrado tutto ciò, la differenza tra i due titoli, sul terreno scientifico, non sia poi molta (11). Il dottorato di ricerca si consegnerà esclusivamente all'interno dell'Università, mentre la libera docenza si poteva conseguire anche fuori: ma sia il vecchio che il nuovo

(11) Non a caso, del resto, i senatori liberali e missini, e anche alcuni democristiani, in Commissione hanno votato per il dottorato di ricerca, dichiarando esplicitamente di considerarlo sostitutivo della libera docenza.

titolo sono espressione di un metodo di ricerca individualistico e scientificamente superato. Quanto a garantire il progresso della « carriera » scientifica, deve essere sufficiente la validità intrinseca della produzione scientifica. Perde quindi di significato l'attribuzione di un titolo post-laurea.

In più, l'istituzione di questo titolo, che viene ad aggiungersi agli altri due (di diploma e di laurea) presenta ulteriori e più gravi pericoli: molti saranno indotti a cercare di conseguirlo guardando ad esso come a una specie di superlaurea, che, lo si voglia o meno, conferirà a chi ne sarà in possesso particolare prestigio e preminenti diritti di carriera: si confronti in proposito l'articolo 34, che conferisce al ricercatore il diritto a veder valutate le sue attività come titolo nei pubblici concorsi per le pubbliche amministrazioni, comprese quelle con ordinamento autonomo, e per gli enti pubblici, nonchè il diritto ad essere collocato nei ruoli dei professori degli istituti di istruzione secondaria. Sulla figura del « ricercatore » si ritornerà più oltre; ma fin d'ora è da segnalare che uno dei suoi obiettivi naturali è appunto il conseguimento del titolo di dottore di ricerca. Malgrado le affermazioni in contrario, il dottorato di ricerca avrà pertanto anche riflessi professionali, tal quale la libera docenza. E si verificherà per ottenerlo una spinta ad un ulteriore prolungamento degli studi, in aggiunta agli incentivi — implicitamente squalificati — del diploma e della laurea.

Torna in proposito il discorso fatto a suo tempo sulle lauree a tre livelli, quando si esaminò alla Camera la proposta di legge Gui (n. 2314). È noto che in quel documento i tre titoli di diploma, laurea e dottorato di ricerca vengono fatti corrispondere a tre momenti essenziali dei processi produttivi che si sono andati configurando negli ultimi anni; e cioè quello tecnico, quello professionale e quello scientifico. La distinzione non ha reale consistenza sul piano teorico, data la rapidità con cui procede l'obsolescenza delle tecniche: oggi nessuno può essere un buon tecnico, se non ha la capacità e l'autonomia mentale necessaria per adattarsi, dominandoli, ai nuovi pro-

cessi. Ma sul piano pratico i tre livelli rispondono a una funzione molto precisa: scaricare sui corsi di diploma, concepiti come distinti dagli altri, la parte più nozionistica sulla formazione tecnica, adempiere alle funzioni un tempo demandate ai licei e agli istituti. Alla laurea è attribuito il valore di un certificato di attitudine professionale, e solo il dottorato di ricerca dà adito all'Olimpo della scienza vera e propria...

Ci sono nel testo proposto dalla maggioranza della 6^a Commissione concrete garanzie, che la soluzione Gui sia stata accantonata? Proprio non ci pare. In moltissimi articoli si parla di diploma e di laurea senza alcuna precisazione; l'articolo 15 in particolare, che dovrebbe chiarire questa materia, si limita ad affermare (secondo comma) che « i tipi di laurea e di diploma, i rispettivi settori di studio e di insegnamento, il numero minimo degli insegnamenti da seguire e gli anni di corso necessari per il conseguimento dei relativi titoli, sono stabiliti per legge ». Il successivo articolo 16 demanda al Consiglio nazionale universitario e al Ministro della pubblica istruzione la competenza per l'istituzione di nuovi corsi di laurea e di diploma. Insomma, il problema è rinviato, per non dire eluso.

Noi pensiamo che questo nodo debba essere sciolto. Senza essere pregiudizialmente contrari all'ipotesi che le Università possano anche curare corsi di vario genere e di diverso livello (ad esempio per formare una ostetrica o un dentista non è indispensabile che si segua per intero tutto il *curriculum* degli studi di medicina) intendiamo ribadire qui, contro ogni ipotesi di gerarchizzazione di titoli professionali di diverso livello, la nostra convinzione, che l'approdo di chi esce dall'Università debba essere uno solo, e cioè la laurea. Naturalmente, questo non significa misconoscere che vi possono essere curricoli di laurea più brevi o più lunghi. Ma, durino tre anni oppure sei, gli studi universitari devono essere condotti in ogni caso secondo un metodo di ricerca scientifica criticamente impostata, con esclusione di ogni didattica volta alla mera preparazione professionale, all'acquisizione *una tantum* di un bagaglio di notizie da sfruttare per

tutto il resto della vita, senza possibilità di ulteriori arricchimenti e riconsiderazioni.

Questa è anche una delle ragioni per cui in Commissione ci siamo battuti, e con successo, per mantenere alla laurea il suo valore legale. Il processo di dequalificazione oggi in atto nelle Università ha offerto a qualche collega liberale e democristiano il destro per ventilare soluzioni diverse (di tipo, per intenderci, statunitense): visto che in troppi casi le lauree e i diplomi sono scaduti a pezzi di carta che poco o nulla garantiscono del livello di preparazione di chi li ha conseguiti, non sarebbe meglio ridurli a semplici certificati di studio, lasciando poi ad altre istanze il giudizio definitivo sul valore effettivo del laureato? Una simile soluzione, a nostro giudizio, metterebbe i giovani che escono dall'Università alla discrezione degli imprenditori privati. Abbiamo pertanto insistito — pur consci della innegabile urgenza di porre rimedio a taluni inconvenienti — perchè il solo competente a emettere un simile giudizio sia lo Stato, mantenendo al titolo il suo valore legale: se quel titolo ha oggi perso molto del suo credito, potrà e dovrà riacquistarlo attraverso una seria riqualificazione degli studi, ma sempre nell'ambito dei pubblici poteri.

7. — Le norme di cui ai titoli II, IV e X vanno considerate contestualmente perchè concernono di fatto la stessa materia; e costituiscono un tipico esempio di soluzione mistificatoria, « all'italiana », di un problema essenziale, quello del personale docente. Si può dire, in sintesi, che il principio affermato nel titolo III è contraddetto e negato dalle norme del titolo IV; ma perfino all'interno dei singoli articoli sono presenti contraddizioni e norme equivoche, dettate con restrizioni mentali che permettono ogni sorta di aggiramenti.

Il dibattito in Commissione intorno alla figura del docente universitario, alle sue funzioni, ai suoi diritti e doveri, è stato lunghissimo, pressochè estenuante. Il disegno di legge del Governo, nella sua primitiva stesura, conteneva una distinzione tra docenti ordinari e docenti straordinari, che

altro non era che la conservazione della piramide gerarchica oggi esistente. A questa concezione contrapponemmo quella del ruolo unico di docente-ricercatore (articolo 30 del nostro disegno di legge) intendendo tale ruolo come « sostitutivo di quelli attuali del professore di ruolo, professore aggregato, assistente ordinario, nonché di tutte le altre figure di docenti e di ricercatori previsti dalle leggi e dai regolamenti in vigore ».

E riuscimmo, dopo interminabili discussioni, a far scomparire il ruolo dei professori straordinari. Ma subito spuntò una figura nuova: quella dell'« aiuto al dipartimento ». Questa figura fu al centro di interminabili discussioni: sembrava che per democristiani e liberali si trattasse di una trincea da difendere all'ultimo sangue. Solo all'ultimo momento si riuscì a eliminare la figura dell'aiuto, che avrebbe ripristinato, in pratica, l'assistente. Le ragioni di questa conversione in *extremis*, purtroppo, furono di natura economica più che logica: nelle ultime settimane il Governo aveva finalmente sciolto le sue riserve sui finanziamenti, e si era scoperto che mancavano i fondi per pagare, oltre che i docenti, anche gli aiuti. L'equivoco eliminato a proposito dell'aiuto, si ripropone però a proposito dei « ricercatori ». L'istituzione dei « ricercatori universitari » dovrebbe rispondere, in linea di principio, all'esigenza — che è reale e di cui anzi va sottolineata con forza l'importanza — di offrire ai giovani studiosi la possibilità di proseguire dopo la laurea nel lavoro di ricerca; e dovrebbe al tempo stesso creare una base per il reclutamento dei nuovi docenti. In pratica, però, si tende ad attribuire ai ricercatori anche compiti di partecipazione all'attività didattica che ricordano per molti versi quelli assegnati in passato agli assistenti; e questa analogia è accentuata anche da altre norme, per esempio da quanto è disposto nell'articolo 32, in forza del quale il ricercatore che non diventa docente entro nove anni decade dalla sua posizione e deve orientarsi verso altri lidi: tra i quali non poteva mancare quello dell'istruzione secondaria, secondo il ben noto assurdo pedagogico, anche oggi in vigore, in forza del quale chi non è riuscito nell'Università deve

comunque essere considerato adeguatamente preparato per insegnare nei licei e negli istituti.

Una stortura interna alla figura, già distorta del ricercatore, è inoltre la clausola del primo comma dell'articolo 31, secondo la quale gli aspiranti a tale qualifica devono essere laureati da non oltre cinque anni. Con questa clausola vengono esclusi innumerevoli borsisti, contrattisti, assistenti volontari eccetera, di cui la legge tace. Che succederà di loro? Continueranno nell'attuale precaria situazione, che ne fa dei veri e propri sfruttati, o saranno senz'altro estromessi dall'Università?

Questo che noi facciamo non è un malevolo processo alle intenzioni; la verifica viene dalle cifre. Se il rapporto fra docenti e studenti continuerà ad essere, come oggi è, del tutto inadeguato (né esso poteva essere risolto dalla proposta del Governo di arrivare ad immettere nei ruoli 20.000 professori in tutto, e nemmeno dalla lieve maggiorazione di 2.000 posti cui è approdata, come vedremo, la maggioranza della Commissione) si verificherà che i ricercatori dovranno inevitabilmente sostenere sulle loro spalle gran parte dell'attività didattica (12). Proprio la precisazione che compito dei ricercatori dovrà essere l'assistenza agli studenti nei loro studi potrà determinare una situazione per cui al docente verrà affidata, come in passato, la lezione *ex cathedra*, mentre ai ricercatori sarà demandata la responsabilità dei seminari, delle esercitazioni, dei gruppi di studio, eccetera. E poichè anche il loro futuro sviluppo di carriera continuerà a dipendere in gran parte dal giudizio dei docenti, il pericolo che si ricostituisca così una figura di docente subordinato è tutt'altro che immaginario.

L'articolo 20, pertanto, potrebbe essere accettato se considerato in sè e per sè; ma visto, come è giusto, in collegamento con gli altri articoli, perde molto di credibilità. Ci riferiamo, in particolare, oltre che alla parte che concerne i ricercatori, all'articolo 25, che autorizza supplenze da affidarsi a studiosi

(12) La stessa relazione di maggioranza, a pagina 52, ammette che i ricercatori possano essere computati fra i docenti.

dichiarati meritevoli di chiamata a norma dell'articolo 21; all'articolo 30, che profila le figure del docente associato e del lettore di lingua straniera; ed infine alle norme transitorie che mantengono in essere, per un lungo periodo, i professori con qualifica di fuori ruolo o in posizione speciale (art. 66), gli incaricati ed i comandati (art. 68), il ruolo ad esaurimento degli assistenti straordinari (art. 69) e i lettori di lingue straniere non associati (art. 70). Con una così varia articolazione di posizioni, il principio del docente unico, di cui parla l'articolo 20, risulta di fatto seriamente intaccato.

Sempre in merito all'articolo 20, ci pare opinabile l'opportunità delle facilitazioni concesse al docente nello svolgimento della sua carriera (collocamento a riposo a 70 anni anziché a 65, possibilità di collocamento fuori ruolo a 65 anni conservando lo stato giuridico e il trattamento economico fino al compimento del 70° anno di età). Facciamo altresì le nostre riserve anche sul disposto di cui all'ottavo comma: le possibilità concesse per il passaggio anticipato dalla terzultima all'ultima classe di stipendio sono subordinate a calcoli percentuali e a meccanismi concorsuali, che nella pratica possono creare complicazioni, sperequazioni ed ingiustizie a non finire (13).

Porre la questione del docente prevalentemente in termini di sicurezza di posto, di carriera per anzianità e di posizioni di privilegio significa in concreto lo svuotamento a priori di tutta la tematica del movimento universitario sul docente unico, ispirata essenzialmente alla ricerca di gruppo, alla permutabilità delle funzioni, all'autonomia di giudizio del Dipartimento.

L'articolo 21 (concorsi per i docenti universitari) propone per questa importantissima materia una normativa certo più aperta ed equa di quella attualmente in vigore, ma non per questo tale da assicurare garanzie contro i casi di malcostume, oggi purtroppo così frequenti. Il criterio del sorteggio dei

Commissari rende le intese fra i vari gruppi di potere, certo meno facili, ma non impossibili; e i margini di discrezionalità concessi al Ministero sono ancora eccessivi. D'altra parte è inutile illudersi che il triste fenomeno dei concorsi truccati possa essere stroncato con il semplice ricorso a nuove procedure amministrative. Quello che decide in questo campo è l'instaurarsi di una diversa etica professionale. A questa si giunge, più che comminando pene più o meno severe contro i commissari corrotti, aprendo l'Università al controllo delle forze progressive, in primo luogo degli studenti: in un clima di diffusa democrazia e di reale partecipazione certi mercati sono destinati a scomparire, o quanto meno a squalificare agli occhi di tutti chi se ne rende responsabile. Mentre in questi ultimi anni i protagonisti di vicende anche scandalose hanno potuto tranquillamente continuare la loro attività malgrado denunce anche clamorose, ben altro potrà diventare il loro stato in futuro, se alla denuncia pubblica si accompagnerà un diverso rapporto di potere all'interno dell'Università. Il barone, finché resta arroccato nella sua posizione di privilegio, è onnipotente e intoccabile qualunque abuso abbia compiuto; ma se viene ridimensionato e riportato a livello di quanti lavorano all'interno dell'Università, dovrà accettare la disciplina e la morale comune.

Comunque, per restare nell'ambito delle procedure, non ci sembra che quella ipotizzata in questo articolo possa efficacemente contrastare gli episodi di malcostume. Il vizio di fondo dei meccanismi concorsuali attualmente in vigore è il rapporto obbligato tra terna di commissari di maggioranza e terna di vincitori che essa può imporre. Da questo binario rigido è illusorio sperare di uscire con la formula dell'articolo 21: aumentare il numero dei commissari e abolire l'ordine di precedenza tra i vincitori non sposta nulla, finché persiste — questo è il punto essenziale — il numero chiuso dei vincitori. Il prevedere per i « meritevoli di chiamata » (gli attuali « maturi ») un ordine preferenziale, non superiore a un quarto dei posti messi a concorso, oltre a costituire un'incongruenza con quanto disposto per i vincitori (che, come si è

(13) Siamo invece favorevoli, trattandosi di provvedimenti intesi ad elevare il livello di preparazione scientifica dei docenti, alla concessione di periodi retribuiti per studi fuori dal Dipartimento, e di congedo non retribuito, di cui all'articolo 26.

detto, non sono collocati in una graduatoria), non introduce nel meccanismo nessuna sostanziale novità. Noi preferiamo pertanto il sistema della lista aperta degli idonei, di cui all'articolo 33 della nostra proposta di legge: solo per questa via si può garantire al Dipartimento un minimo di autonomia nella scelta dei suoi docenti.

L'articolo 22 (organico dei docenti di ruolo) fa riferimento alla tabella A, e tocca uno dei punti essenziali della riforma: l'adeguamento del rapporto numerico studenti-docenti. Questo adeguamento è condizione essenziale per creare le condizioni di una nuova didattica.

Purtroppo con le norme dell'articolo 22 siamo lontanissimi dal realizzare un rapporto studenti-docenti non diciamo ottimale, ma almeno tale da far fronte alle necessità più impellenti. Dovrebbe essere chiaro a tutti che il problema non si risolve con la pura e semplice istituzione di nuovi posti di ruolo a favore di professori che oggi sono ancora in posizione precaria, bensì con il reperimento di docenti nuovi, aggiuntivi a quelli già esistenti. Un travaso interno dei docenti che già ora svolgono la loro attività nell'Università, una loro promozione qualitativa quanto a stato giuridico, che li svincoli da certi penosi e umilianti vassallaggi, e dia loro un trattamento economico più soddisfacente, è certamente importante per gli interessati; ma numericamente essi restano quelli che sono.

E invece è di essenziale importanza che il numero dei docenti aumenti di molto, e quanto più celermente possibile. Bisogna fissare degli organici adeguati alle nuove esigenze, e stabilire delle norme di reclutamento che consentano di coprire quegli organici al più presto. Altrimenti, se il rapporto numerico docenti-studenti restasse quello attuale, o, peggio, diventasse ancor più sfavorevole, non solo molte Università giungerebbero a una situazione di collasso, ma si renderebbe impossibile in partenza ogni tentativo di instaurare nei Dipartimenti quel contatto permanente tra docenti e studenti, senza il quale ogni ricerca di gruppo, ogni innovazione nei metodi didattici è del tutto impensabile.

Attualmente (anno accademico 1969-70) gli studenti iscritti alle varie Università sono,

come abbiamo detto, 616.898 (compresi 128.546 fuori corso). Posto che ognuno di loro segua in media un minimo di quattro corsi ogni anno, si può calcolare nelle Università un totale di oltre 2.500.000 presenze. Per far fronte alle esigenze di questa enorme massa disponiamo attualmente di circa 3.100 docenti di ruolo, più 350 aggregati, più 11.000 assistenti, più alcune migliaia di incaricati e borsisti. Non si arriva in tutto, a ventimila insegnanti.

Il testo approvato dalla maggioranza (tabella A, comma *b*) prevede di giungere a 22.000 posti di organico: e non subito, ma nell'anno 1978, quando gli studenti saranno ancora massicciamente aumentati.

L'incremento reale del numero dei docenti dopo il settennio sarà pertanto di due o tremila, a fronte di un aumento di studenti valutabile almeno a 300.000 (cioè 1.200.000 presenze aggiuntive alle attuali). Non è chi non veda che il rapporto docenti-studenti, già ora insostenibile, sarà ulteriormente peggiorato.

Contro una simile prospettiva ci siamo battuti lungamente durante i lavori della Commissione. Abbiamo cercato di ottenere che fosse fissato un numero massimo di studenti per ogni professore: ma il nostro emendamento è stato respinto. Solo con molta insistenza siamo riusciti ad introdurre nella legge un principio per certi aspetti affine: mentre il Governo aveva proposto che, nell'ambito del piano quinquennale universitario, si indicassero i provvedimenti da adottare qualora il numero medio degli studenti di una Università, nel corso del quinquennio, superasse il limite di 25.000, noi abbiamo proposto di abbassare tale limite a 15.000: la nostra pressione ha indotto la maggioranza a rivedere le sue primitive posizioni e a fissarlo in 20.000 studenti (articolo 50). Ma l'indicazione di un rapporto ottimale tra docenti e studenti da noi sollecitata è stata rinviata dallo stesso articolo al Consiglio nazionale universitario, nel quadro del programma quinquennale universitario che il Governo è impegnato a presentare al Parlamento in concomitanza con la presentazione del programma economico nazionale.

LEGISLATURA V — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI · DOCUMENTI

Ma a prescindere da quanto avverrà nel futuro più lontano, è per i tempi brevi che le prospettive delineate dalla legge appaiono più deludenti. L'urgenza di reperire al più presto un numero adeguato di docenti per le nostre Università è da tutti riconosciuta. Nella nostra proposta di legge, noi avevamo suggerito di farvi fronte mediante il passaggio nel ruolo unico dei docenti, con determinate garanzie di qualificazione scientifica e didattica, di quanti già oggi svolgono, a vario titolo, funzione di insegnamento. Viceversa, la soluzione cui è approdata la maggioranza (si vedranno in proposito gli articoli delle norme transitorie al titolo X) consentirà l'assunzione immediata nei ruoli solamente per circa 2.800 unità (ternati; incaricati da almeno 9 anni liberi docenti o maturi; incaricati da almeno 7 anni liberi docenti o maturi e contemporaneamente assistenti di ruolo; aiuti da almeno 7 anni forniti di libera docenza o di maturità). Queste unità, aggiunte agli attuali docenti di ruolo o aggregati, porteranno gli organici a quota 6.000. A costoro, secondo le decisioni della maggioranza, si aggiungeranno nel corso di un quadriennio soltanto 4 mila posti per concorsi riservati agli incaricati ed agli assistenti di ruolo; si aggiungeranno inoltre i posti da conferirsi mediante concorsi liberi; nel corso di un settennio (ammesso che tutto si svolga secondo i piani, il che è oltremodo dubbio) si giungerà, come si è detto, a un totale complessivo di 22.000 docenti.

A questa programmazione, chiaramente insufficiente nella quantità e nei tempi, noi abbiamo contrapposto previsioni ben diverse: un incremento nei ruoli organici in fasi successive, che faccia salire i posti da 8.500 per il 1970-71 a 30.000 per il 1974-75 (e cioè in soli cinque anni).

Più esattamente, l'emendamento da noi presentato aveva questa formulazione:

« A decorrere dall'anno accademico 1970-1971, i ruoli organici dei docenti universitari saranno fissati come segue:

1970-71	. . . . .	posti	8.500
1971-72	. . . . .	posti	13.500
1972-73	. . . . .	posti	18.500
1973-74	. . . . .	posti	24.000
1974-75	. . . . .	posti	30.000

Nell'anno accademico 1970-71 saranno assunti, a domanda, nel ruolo di docente unico, gli attuali professori universitari ordinari e straordinari, i professori aggregati ed i professori incaricati con 5 anni di anzianità di incarico, che siano liberi docenti confermati o assistenti di ruolo.

Nel corso del quinquennio saranno banditi concorsi riservati agli assistenti ordinari, agli incaricati con libera docenza ed ai tecnici laureati di ruolo, nonchè concorsi ordinari aperti a tutti.

I concorsi di cui al comma precedente saranno banditi secondo il seguente piano:

anno accademico 1970-71: concorso riservato per 2.500 posti e concorso aperto per 2.500 posti;

anno accademico 1971-72: concorso riservato per 2.500 posti e concorso aperto per 2.500 posti;

anno accademico 1972-73: concorso riservato per 2.500 posti e concorso aperto per 3.000 posti;

anno accademico 1973-74: concorso riservato per 2.500 posti e concorso aperto per 3.500 posti;

anno accademico 1974-75: concorso aperto per 5.000 posti.

All'entrata in vigore di questa legge tutti i docenti che hanno diritto di partecipare ai concorsi riservati acquistano *ope legis* tutti i diritti dei docenti relativi al Governo delle Università ed all'elettorato attivo per la nomina delle commissioni di concorso ».

È opportuno sottolineare l'importanza dell'ultimo comma, in forza del quale si allarga immediatamente l'elettorato attivo per la composizione delle Commissioni, riducendo, crediamo, in modo efficace lo spazio di manovra oggi a disposizione dei gruppi di potere accademico che lavorano a precostituire ai propri fini i risultati dei concorsi.

Riprenderemo queste nostre proposte in Aula avendo come obiettivo fondamentale quello di un più favorevole rapporto docenti-studenti, senza di cui è impensabile ogni nuova didattica. Non intendiamo comunque prestarci alle manovre di chi vuol tutelare interessi corporativi di questa o quella catego-

ria. Dichiariamo la nostra contrarietà al sistema escogitato per i concorsi speciali: anzitutto, con esso si consegna di fatto (non essendo stata accolta se non in parte la nostra proposta di allargamento dell'elettorato attivo) il controllo e la gestione del reclutamento del personale proprio a quei gruppi accademici, di cui si afferma di voler limitare lo strapotere; e i criteri per l'ammissione, in particolare, sono quanto mai opinabili (quale affidamento può dare, ad esempio la anzianità di servizio? Non può darsi che l'incaricato o l'assistente che non è mai riuscito a vincere un concorso abbia gravi limiti di preparazione? Ed è serio ammettere al concorso speciale chi ha un certo numero di anni di servizio, escludendo viceversa chi ha lo stesso numero di anni meno un mese?). Del tutto arbitrari appaiono altresì i criteri di valutazione, basati su una casistica di punteggi estremamente discutibile.

In particolare, se l'inquadramento immediato dei « ternati » e degli « aggregati » non solleva particolari eccezioni, tanto più che gli inquadrati sono sottoposti al giudizio di verifica come i vincitori dei concorsi normali previsti dalla riforma, una qualche perplessità solleva la configurazione proposta degli altri inquadramenti e del concorso riservato.

È certo che ogni riforma reale importa anche rischi. Ma se l'anzianità di presenza nell'insegnamento, abbinata o alla libera docenza o all'assistentato di ruolo, può avere un senso per l'inquadramento immediato, al fine di avere, in definitiva, una base più ampia di giudici dei concorsi, è da chiedersi se le soluzioni proposte con il riferimento alle funzioni di aiuto (che in definitiva non costituiscono l'espressione nemmeno formale di un collegio di giudici) e al giudizio di maturità (che non è previsto da alcuna norma giuridica e che troppo spesso è il risultato di compromessi nell'organo giudicante) siano idonee. Da questo punto di vista, noi riteniamo che sia preferibile fare riferimento a parametri, che almeno siano generalmente omogenei.

Ma la questione di fondo è un'altra: o si avvia, come noi abbiamo cercato di fare, una riforma reale dei metodi e delle strutture dell'insegnamento e della ricerca, facendo

valere conseguentemente una concezione sostanzialmente unitaria della funzione del docente-ricercatore e adeguando il numero dei docenti alle esigenze reali di svolgimento di tutte le attività didattiche e di ricerca, e allora è giustificato un riconoscimento, anche sul piano giuridico, di tale funzione nei confronti di tutti coloro che già oggi, nell'Università, adempiono di fatto ad essa; oppure, se la didattica e la ricerca vengono configurate, sostanzialmente, nei modi tradizionali e la figura del docente viene ricondotta, come il disegno di legge della maggioranza fa, a quella tradizionale del professore di ruolo, allora non si esce dalla contraddizione provocata da un lato dalla spinta corporativa ad un'immissione *ope legis* e dall'altra dalla scarsità dei posti in organico che preclude di fatto la carriera ai più giovani.

In ogni caso, in via subordinata, riteniamo che se a un concorso riservato si deve addivenire, mentre deve essere rivisto il meccanismo del punteggio relativo alla « anzianità » (incarico, assistente, aiuto, libero docente, eccetera), deve essere, in ogni caso, previsto un punteggio massimo per la « anzianità » non superiore al punteggio massimo per la produzione scientifica.

Diciamo, infine, che se, da un lato si rendesse più chiaro il tempo pieno stabilendo che ogni docente deve svolgere almeno due insegnamenti e fissando quote assai più ridotte per i proventi di attività svolte nell'ambito del Dipartimento, dall'altro si fissasse per l'inizio del 1976 un numero di almeno 30.000 posti di organico in luogo dei 22.000 proposti, molte questioni « transitorie » e non « transitorie » verrebbero sbloccate!

Il fatto è che il ritardo « storico » con cui viene affrontata la situazione universitaria pesa indubbiamente sulla ricerca delle soluzioni da adottare per dare il via alla riforma e per svilupparla; ma proprio per questo è tanto più necessaria chiarezza di indirizzo e di volontà politica. Questa è la ragione che impedisce di considerare la questione delle cosiddette « norme transitorie » indipendentemente (come il disegno di legge fa) dallo sviluppo degli organici e dal modo come viene impostato il reclutamento dei nuovi

docenti. È proprio la carenza del disegno di legge su questi temi che accresce in modo abnorme l'importanza delle norme transitorie e ne accredita un'accezione corporativa, di immissione a una condizione di privilegio.

Quel che conta, comunque, è evitare che sotto il pretesto di provvedere alla formazione e al reclutamento del personale docente si perpetuino e si creino figure di studiosi che, anzichè dedicarsi alla ricerca e alla propria preparazione scientifica, vengano adibiti a compiti didattici in via subordinata o magari sostitutiva. A schivare questo pericolo, è necessario che all'immissione nei ruoli degli aventi diritto si provveda quanto più rapidamente possibile; che la figura del docente unico sia veramente comprensiva di tutti quanti svolgono nella Università funzioni di insegnamento: che i giovani vengano tutelati da ogni tentativo inteso ad addossare loro compiti estranei allo studio. Una simile tutela dovrà essere particolarmente attenta in alcuni settori (dipartimenti clinici, dipartimenti di ingegneria, laboratori, eccetera) dove la tradizione dello strumentalizzare il giovane per incarichi marginali e subordinati è particolarmente radicata.

Senza volere cadere in soluzioni di tipo punitivo, deve essere ben chiaro che certi privilegi vanno smantellati, e che, fino a quando il rapporto tra docenti e studenti non sarà portato a un livello ragionevole, ai docenti si dovranno chiedere certi sacrifici. E soprattutto dovrà essere imposta con ogni rigore l'osservanza del tempo pieno.

È questa una questione di importanza essenziale, che il testo proposto dalla maggioranza è ben lungi dall'aver risolto in modo soddisfacente. L'articolo 27, che regola questa materia, è, non a caso, uno dei più lunghi e contorti. Su di esso vi è stata in Commissione una discussione tra le più accese e prolungate. La concezione da noi difesa era quella profilata nell'articolo 36 del nostro disegno di legge: divieto assoluto di ogni attività professionale avente carattere privato, affidamento al Consiglio di dipartimento, « nell'ambito della propria attività di ricerca e in relazione ai suoi

programmi didattici » di ogni potere decisionale in merito ad iniziative esterne comportanti rapporti di carattere economico, destinazione all'Università dei relativi proventi.

Ma la nostra concezione si è scontrata con l'ostinata intransigenza di una parte della maggioranza decisa a salvare ad ogni costo le posizioni oggi acquisite — spesso anche in violazione della stessa legislazione vigente — da una parte dei cattedratici.

Ne è risultata una formulazione quanto mai contraddittoria. Da una parte si proclama solennemente (commi secondo, terzo e quarto) una serie di doveri, oggi spesso disattesi da molti; ma dall'altra parte si concede virtualmente ai docenti il diritto di esercitare delle attività professionali extra universitarie e si legalizza altresì l'uso lucrativo delle attrezzature dell'Università. Recita infatti il comma dodicesimo dell'articolo: « Qualora, a giudizio della Giunta di Ateneo, siano riconosciute utili, ai fini didattici e scientifici, attività applicative o di consulenza, i docenti di ruolo interessati possono essere autorizzati a svolgerle, nell'ambito e nell'interesse del Dipartimento ».

In pratica si verificherà questo: che il docente si riterrà autorizzato, una volta assolto l'impegno delle 15 ore settimanali « per attività didattiche comuni e di gruppo e per gli incontri individuali con gli studenti », a dedicarsi alle proprie attività private, esattamente come adesso, presentandole come « ricerca ». Non sarà la Giunta di Ateneo, oberata da molteplici incombenze di carattere generale, a poterlo controllare con la necessaria continuità, tempestività e oculatezza. E poichè i proventi delle attività extra accademiche dovrebbero essere ripartiti, in una certa misura, « fra coloro che hanno contribuito allo svolgimento delle prestazioni o alla realizzazione della ricerca » (comma nono), ne deriverà una pericolosa incentivazione alla professionalizzazione dei Dipartimenti, i più spregiudicati dei quali si trasformeranno in imprese a scopo di lucro, con quelle conseguenze per la ricerca che è facile immaginare. Il fenomeno sarà facilitato dalla di-

sposizione di cui al penultimo comma, a norma della quale il docente di ruolo « non può percepire complessivamente, nel corso di ciascun anno accademico, emolumenti che superino al netto di due volte la somma corrispondente allo stipendio annuale ». Non solo con ciò si fissa per i proventi delle attività extra universitarie un margine di tolleranza larghissimo, ma — quel che è più grave — se ne sanziona formalmente la legittimità. Senza contare che il controllo di questo genere di proventi è quanto mai arduo, e ampi spiragli sono aperti ad ogni genere di abusi.

Di fronte a simili prospettive occorre ribadire con forza l'impegno di esclusiva attività nell'Università e a servizio dell'Università. Tale impegno deve valere per tutti: docenti, ricercatori, lettori, — qualora fosse possibile il salario generalizzato — per gli stessi studenti. Anche per ricercatori, lettori, eccetera deve essere fissato un orario di lavoro, vietata ogni iscrizione in albi professionali nonchè ogni attività non svolta nell'ambito del Dipartimento. Naturalmente a questo impegno deve corrispondere un trattamento adeguato: anche per questa categoria deve essere prevista una indennità di pieno tempo pari ad una quota della retribuzione complessiva.

Viceversa, l'articolo 28 riconosce tale indennità solo ai docenti di ruolo; e in una forma, che necessita di qualche importante precisazione. Occorre cioè sancire con chiarezza che o il pieno tempo c'è davvero (con esclusione quindi di ogni provento extra) oppure l'indennità non viene corrisposta. Qualcosa del genere è detto nelle norme transitorie all'articolo 76: ma solo per quei professori che abbiano già conseguita la nomina ad ordinario alla data di entrata in vigore della legge, e che optino per continuare nell'applicazione delle norme dello stato giuridico dei professori universitari di ruolo attualmente in vigore. A parte il giudizio negativo che noi diamo di tale diritto di opzione (mediante il quale viene configurata una ennesima categoria di docenti, che durerà per parecchio tempo, e rinviata per molti aspetti la riforma), noi

pensiamo che occorra creare condizioni tali, che lo stato giuridico e il trattamento economico dei docenti siano definiti senza alcun margine di equivoco. E per questo occorre respingere le argomentazioni — per certi aspetti non prive di fondamento, ma quanto mai pericolose ai fini generali — che tendono a porre tra i docenti distinzioni di vario genere a seconda delle loro attività e responsabilità. È vero, nella prassi quotidiana, che i guadagni di un chirurgo sono di regola superiori a quelli di uno studioso di etruscologia: ma come docenti devono essere alla pari.

Su tale questione pertanto la nostra posizione rimane quella espressa nell'articolo 35 del nostro disegno di legge: « Il trattamento economico del docente è articolato in 4 classi di stipendi corrispondenti ai coefficienti 580, 700, 800, 1040, che si conseguono per anzianità. A ciascuna classe di stipendio si accede dopo un quadriennio di permanenza nella classe precedente.

Spetta inoltre al docente ricercatore una indennità di ricerca pari all'80 per cento dello stipendio ».

Connessa allo stesso ordine di problemi è la questione relativa alle incompatibilità (articoli 29 e 77). L'articolo 29 prevede per i docenti che ricoprano cariche nel Governo, nel Parlamento, negli Enti locali, o che abbiano posti di presidenza in istituti pubblici, o siano direttori di giornali quotidiani, il collocamento fuori ruolo. L'articolo 77 concede altresì ai docenti, che con l'entrata in vigore della legge vengano a trovarsi in situazioni di incompatibilità con le cariche o uffici ricoperti, fino ad un massimo di due anni per esercitare le loro opzioni. Si tratta di soluzioni che chiaramente risentono delle pressioni di personaggi influenti nel nostro mondo politico, i quali hanno voluto difendere fino all'estremo anche gli ultimi brandelli dei loro privilegi. Con le soluzioni adottate nei due articoli sarà consentita ad essi, tra l'altro, la partecipazione (comma 6), ai Consigli di dipartimento, di corso di laurea, di Ateneo, pur essendo staccati dalla vita universitaria, proprio nel periodo più delicato, ossia

nei primi due anni in cui sarà avviata l'attuazione della riforma. Noi preferiamo la soluzione proposta nel disegno di legge da noi presentato: e cioè che i docenti per i quali è prevista l'incompatibilità debbono essere collocati « in aspettativa », come tutti gli altri dipendenti dello Stato, anziché « fuori ruolo », per tutta la durata del mandato, e che ad essi non deve essere consentito di partecipare agli organi di governo dell'Università: intendendo per « organi di governo » tutte le istanze in cui si svolge la vita collettiva e si esercita il potere decisionale. C'è infatti a questo proposito da chiarire un ennesimo equivoco: anche l'articolo 20 del testo proposto dalla maggioranza stabilisce, al comma settimo, che il docente collocato fuori ruolo, o che non abbia optato per il tempo pieno, « non può far parte degli organi di governo dell'Università, nè delle commissioni di concorso », ma il comma sesto dell'articolo 29 testè citato limita fortemente la portata di quell'affermazione. Noi vogliamo invece che essa venga intesa nel senso più vasto e perentorio.

Non sarà forse superfluo, infine, precisare, con apposito emendamento aggiuntivo, che la disciplina prevista per le incompatibilità dei docenti delle Università di Stato vale anche per quelli delle Università cosiddette libere.

8. — La materia contemplata dai titoli V e VI concerne un ordine di problemi tra loro strettamente connessi ed interdipendenti. Si tratta, in sostanza, di pronunciarsi sulla collocazione degli studenti nell'Università, e quindi sul loro ruolo nella sua gestione. Devono gli studenti continuare, come per il passato, ad essere considerati oggetto dei processi formativi dell'Università, semplici uditori, spettatori e apprendisti della ricerca che vi ha luogo, oppure devono porsi come soggetto di quei processi e collaboratori attivi di quella ricerca? A questa questione il movimento studentesco ha già dato in Italia come in tutto il mondo, risposte inequivocabili: e si può ben dire che il modo con cui ci si dispone all'approccio di questo tema costituisce uno dei nodi poli-

tici più qualificanti di qualsiasi provvedimento che riguardi l'Università.

Purtroppo le soluzioni che la maggioranza propone non potrebbero essere più deludenti.

L'articolo 35 detta norme sul diritto allo studio, che sarebbero forse accettabili, se non avessero due gravissimi limiti: il primo, di prescindere da tutto ciò che accade a monte dell'Università; il secondo, di rinviare i provvedimenti essenziali a un piano quinquennale, di cui non sono accennate le linee, nemmeno quelle fondamentali (14).

Il diritto allo studio, lo abbiamo già detto all'inizio di questa relazione, è questione che va affrontata già a livello della scuola materna e dell'obbligo, e da un punto di vista ben più generale che non sia quello dell'esonero dalle tasse scolastiche, dell'erogazione di assegni o borse di studio, o di consimili iniziative a tipo assistenziale. Non è serio discorrere di diritto allo studio finchè a livello della scuola dell'obbligo si verificano un'inadempienza e una mortalità scolastica che rasentano, sommati, il 40 per cento degli aventi diritto all'istruzione. Non è serio discorrere di diritto allo studio finchè si offre ad allievi il cui retroterra socio-economico e culturale è profondamente diseguale, un insegnamento eguale solo formalmente. Il vero adempimento dei doveri dello Stato verso i suoi cittadini per questo aspetto comincia dalla realizzazione della scuola integrata e a pieno tempo a partire dai primi livelli e per tutto il corso dell'istruzione dell'obbligo e secondaria.

Tutto questo non significa, ovviamente, che noi pensiamo che tutti questi problemi debbono essere affrontati nel quadro di una legge sull'Università; ma una normativa sul diritto allo studio a livello universitario non può non tener conto di questa situazione, ed è ciò che invece non accade nel progetto presentato dalla maggioranza della 6^a Commissione.

Se le provvidenze di cui all'articolo 35 incidessero su una popolazione studentesca, nei confronti della quale lo Stato avesse

(14) Cfr. più oltre la nostra analisi dell'articolo 50.

tempestivamente assolto ai doveri che abbiamo ricordato (e agli altri che riguardano servizi, biblioteche, trasporti, ecc.), il discorso dell'esonero dalle tasse, dell'erogazione di assegni di studio e della predisposizione di adeguate attrezzature sarebbe, se non completo, quanto meno accettabile come indicazione di massima. Ci sarebbe pur sempre da osservare che neppure il più ampio potenziamento degli assegni per numero e consistenza potrebbe risolvere il problema, se non si inquadrasse in una adeguata disponibilità di locali, di docenti e di mezzi didattici; poichè è assurdo parlare di diritto allo studio in Università come quelle di Roma, Napoli, Milano, Palermo, dove, se gli iscritti si presentassero tutti insieme alle lezioni, le aule scoppierebbero; quando, come in recenti occasioni, il Governo ha tolto dei fondi dall'edilizia per destinarli agli assegni di studio, non ha fatto niente di più « sociale », perchè non ha fatto altro che spostare qualche stanziamento dall'uno all'altro capitolo di bilancio, senza nulla aggiungere all'effettiva spesa per l'Università (anzi, nel corso della approvazione della legge 26 luglio 1970, n. 574, è stato da noi denunciato che circa 5 miliardi provenivano da entrate sottratte ai bilanci delle Università).

Ma l'articolo 35 viene formulato in una situazione di totale inadempienza dello Stato, proprio sul terreno dell'istruzione e del diritto allo studio, verso i lavoratori e le masse popolari. E proprio per questo solleva grosse questioni di principio.

Anzitutto, si può rilevare che più che di « assegni di studio », sarebbe preferibile che si parlasse di « salario universitario ». Non è una questione nominalistica. Nella misura in cui si riconosce nella formazione culturale e professionale dei giovani un momento essenziale del processo di sviluppo dell'economia e della società nazionale, occorre riconoscere il diritto degli studenti a percepire un salario che consenta loro di impegnarsi pienamente nella partecipazione alla vita universitaria. Salario che consista non necessariamente e solo in una erogazione di danaro, ma anche e soprattutto in forniture di servizi, prestazioni assisten-

ziali e provvidenze integrative di ogni genere. Tutto ciò, a nostro giudizio, deve però essere assegnato e distribuito secondo precise precedenze, di censo prima che di merito.

Certo, un salario scolastico e universitario generalizzato resta un traguardo ottimale in una società che non vedesse discriminazioni di classe, in una società in cui l'accesso agli studi fosse veramente aperto a tutti i capaci e i meritevoli. Ma il mondo dell'Italia d'oggi non è quello che auspichiamo: è un mondo in cui la discriminazione di censo e di classe si fa sentire in un modo determinante. Il nostro è un mondo in cui siamo costretti a erogare i fondi disponibili non indiscriminatamente a tutti coloro che rivestono la condizione di studente, ma a distinguere in mezzo alla massa studentesca coloro che devono essere aiutati in modo particolare, perchè senza questo aiuto da parte dello Stato non potrebbero compiere il loro corso di studi, e quegli altri, che anche senza l'aiuto dello Stato hanno i mezzi per iscriversi e frequentare l'Università.

Certo, fare una distinzione sulla base del censo non è semplice, anche perchè il nostro sistema fiscale è per sua natura tale da favorire le frodi e le più ingiuste confusione. È assai difficile reperire qualche discriminante che non risalga puramente e semplicemente a delle dichiarazioni di reddito, che l'esperienza quotidiana dimostra troppe volte fasulle e irrispettose della realtà. E le classificazioni degli studenti secondo il ramo di attività economica e la condizione sociale del padre sono quanto mai aleatorie. I dati più recenti in merito sono quelli che si ricavano dal Bollettino mensile di statistica, n. 2 del 1970. A pagina 10 c'è una tabella che riguarda 106.458 studenti universitari iscritti al primo anno di corso nell'anno accademico 1967-68. Questi studenti vengono classificati (in base a una indagine ISTAT di cui al Notiziario ISTAT serie 35, n. 11-12) come segue: figli di imprenditori e liberi professionisti, 10.008; figli di dirigenti e impiegati, 42.065; figli di lavoratori in proprio, 25.406; figli di lavoratori dipendenti, 20.830; figli di coadiu-

vanti, 443; condizione non professionale, 197; condizione non indicata, 7.509.

L'attendibilità di questa classificazione è però quanto mai scarsa. Nella categoria dei lavoratori dipendenti, che rappresenta circa il 19 per cento del totale, sono fatte rientrare figure sociali troppo diverse: c'è il bracciante agricolo e c'è l'usciera del Ministero, c'è l'operaio tessile e c'è il capocantoniere dell'Amministrazione provinciale. La condizione economica, la sicurezza sociale, il livello culturale di ciascuna di queste figure sono affatto particolari. E c'è da giurare che quel 19 per cento raggruppa molti più studenti di condizioni vicine al ceto medio basso, piuttosto che studenti di autentica origine proletaria.

La stessa critica si può muovere alle classificazioni usate dal CENSIS nei suoi rapporti. Esse sono tuttavia indicative per almeno un verso: pur classificando, alquanto sommariamente, gli studenti in tre soli gruppi socio-professionali di provenienza, istituiscono tuttavia un utile raffronto tra iscritti al primo anno e laureati all'interno di ogni gruppo. Ne risulta il seguente quadro: i figli di imprenditori e liberi professionisti sono il 13,7 per cento degli immatricolati e il 17,5 per cento dei laureati; i figli dei dirigenti e impiegati sono il 44,8 per cento degli immatricolati e il 45,7 per cento dei laureati; i figli dei lavoratori dipendenti sono l'11,5 per cento degli immatricolati e l'8,5 per cento dei laureati (15).

Questi dati devono indurre a qualche riflessione. È evidente che, oltre alla selezione di censo e di classe che si verifica al livello della scuola media e della scuola superiore, subentra poi un ulteriore processo selettivo che si verifica all'interno stesso dell'Università. I giovani provenienti da famiglie meno abbienti hanno dietro di sé un retroterra socio-economico e culturale che rende loro più difficile lo studio, e li costringe a pagare un prezzo più alto in fatica ed impegno.

Ecco perchè noi non possiamo condividere, nell'Italia d'oggi, un criterio generico

(15) CENSIS, *Rapporto sulla situazione sociale del Paese*, presentato all'Assemblea del CNEL il 16 ottobre 1968. Vedi tabella a pag. 81.

di salario generalizzato. Il principio del salario generalizzato è naturale ed ovvio in una società che abbia salde strutture socialiste. In una società come la nostra invece può accadere che il salario sia per qualcuno un privilegio aggiuntivo al privilegio di classe che lo ha collocato nella condizione di studente universitario.

Per queste ragioni allorchè si è discussa in Senato la legge 26 luglio 1970, n. 574, sugli assegni di studio e le borse di addestramento abbiamo presentato un emendamento tendente a fare erogare i fondi disponibili secondo le seguenti precedenze:

- 1) studenti figli di salariati dell'agricoltura, dell'industria, delle attività terziarie;
- 2) studenti appartenenti a famiglie il cui reddito non superi la quota esente dalla complementare;
- 3) studenti figli di lavoratori dipendenti e categorie assimilabili (piccoli proprietari, fittaioli, coltivatori diretti, mezzadri, artigiani) con reddito fino a lire 2 milioni;
- 4) studenti appartenenti a famiglie di altre categorie con reddito fino a lire 2 milioni.

All'interno di ciascun gruppo il nostro emendamento riconosceva la precedenza agli studenti che avessero già fruito dell'assegno nel precedente anno accademico, sempre che fossero in possesso dei requisiti di cui all'articolo 3 della legge 21 aprile 1969, n. 162, e nelle condizioni economiche previste dalla legge. Poteva comunque essere conservato il godimento degli assegni nella misura vigente a coloro che già l'avessero ottenuto e che non uscissero dal limite dei redditi fissati nella citata legge 21 aprile 1969, sempre che avessero i titoli di cui all'articolo 3 della legge medesima.

Queste nostre indicazioni, come è noto, non sono state accettate dalla maggioranza. Vi è stato tuttavia un incremento dello stanziamento, che da quaranta miliardi è passato a sessantacinque miliardi per il 1969-70; ed è pure stato aumentato l'importo degli assegni (lire 250.000 per chi risiede ove si trova l'università, lire 500.000 per chi risiede in località diversa). Siamo tuttavia lon-

tani dal potere attribuire a tali erogazioni il carattere di « salario universitario », non solo per la loro consistenza, ma più ancora per il modesto numero degli studenti beneficiari. Come è noto, le prime borse di studio hanno cominciato ad essere erogate nell'anno accademico 1963-64 secondo i criteri della legge 14 dicembre 1963, n. 80. Se si raffronta il numero degli iscritti all'università negli ultimi anni (compresi i fuori corso) con quello delle borse assegnate, si ha il seguente sconcertante quadro:

1962-63: iscritti 312.344, assegni di studio attribuiti 3.877;

1963-64: iscritti 334.681, assegni di studio attribuiti 9.834;

1964-65: iscritti 360.407, assegni di studio attribuiti 14.537;

1965-66: iscritti 404.938, assegni di studio attribuiti 20.317;

1966-67: iscritti 456.476, assegni di studio attribuiti 25.260;

1967-68: iscritti 500.215, assegni di studio attribuiti 29.503.

Prendendo in esame l'anno accademico 1967-68, l'ultimo di cui si conoscano i dati certi, si ha che degli assegni fruì l'8 per cento degli iscritti in corso (370.076) e il 5,8 per cento di tutti gli iscritti, compresi i fuori corso (500.215).

Si tratta, come si vede, di una percentuale minima. I grandi sacrificati sono stati gli studenti del primo anno, molti dei quali, pur avendo i titoli per ricevere l'assegno, ne sono stati privati perchè non esisteva una sufficiente copertura finanziaria. Prima che fosse approvata la legge 26 luglio 1970, n. 574, si aveva notizia di 13.000 assegni non corrisposti all'università di Roma, 4.500 a Palermo, 4.478 a Bologna, 3.000 a Bari, 3.220 a Messina, 3.075 a Napoli, 2.275 a Catania, e via dicendo. Dopo l'approvazione della legge n. 574 può darsi che il fenomeno si sia ridotto; tuttavia, considerando i ritmi con cui procede l'espansione delle iscrizioni nelle università, non c'è dubbio che si sia ancora quanto mai lontani da una soluzione ottimale.

La Commissione ha discusso a lungo sugli inconvenienti derivanti dall'applicazione della legge 26 luglio 1970, n. 574, e ha deciso di apportarvi dei correttivi. Si è giunti così all'articolo 36, che detta nuove norme sugli assegni di studio: l'importo viene fissato nella misura unica di lire 300.000, con facoltà alle Opere universitarie di erogare una quota aggiuntiva di lire 200.000 annue a favore degli studenti la cui residenza sia fuori del comune dove ha sede l'università. Ha inoltre sancito che gli studenti appartenenti a famiglie il cui reddito derivi da lavoro dipendente o da pensione (naturalmente sempre entro i limiti di reddito fissati) hanno diritto di precedenza nell'attribuzione degli assegni. Si è in tal modo accettato in parte il principio sostenuto nell'emendamento da noi presentato a suo tempo. Ma si è rifiutata l'impostazione da noi proposta nel nostro disegno di legge, che attribuiva un'assoluta precedenza ai giovani figli di salariati dell'industria o dell'agricoltura, precedenza che riteniamo debba essere rigorosamente precisata per creare uno strumento di effettiva apertura dell'Università alla classe operaia.

La Commissione si è pronunciata, in sostanza, per miglioramenti abbastanza modesti, che portano solo ad amministrare con una certa maggiore oculatezza un sistema di per sé socialmente iniquo e poco efficace dal punto di vista educativo. La questione di fondo rimane irrisolta.

Noi pensiamo che il problema vada affrontato nella sua globalità, a partire dai primi livelli dell'istruzione. Quali che siano le disponibilità per la realizzazione del diritto allo studio, esse devono essere distribuite con criteri di vera giustizia, e coll'obbiettivo di ricavarne la massima produttività. Al limite, perfino l'assegno da mezzo milione allo studente universitario povero può risultare eccessivo, se ai suoi fratelli minori, che frequentano le scuole medie, non si corrisponde altro soccorso che un buono-libro da 10.000 lire. E può non essere del tutto felice una scelta, che destini miliardi in quantità ai collegi universitari, se nel contempo si continua a tollerare che il Paese versi nella più assoluta carenza di scuole materne.

LEGISLATURA V — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI - DOCUMENTI

Ma poichè non è questa la sede per affrontare alla radice il problema generale, desideriamo quanto meno indicare alcuni criteri di massima, che a nostro giudizio consentono di prefigurare alcuni elementi positivi di effetto immediato.

Più che su una politica di assegni individuali, è opportuno insistere sui servizi generali. L'assegno può essere speso in qualunque modo, anche senza alcun rapporto con la finalità di promuovere un'effettiva partecipazione alla vita universitaria; ed è inevitabilmente di assai limitata efficacia, in relazione al costo delle camere d'affitto, del vitto, dei trasporti, dei libri, eccetera. Perciò, a parità di disponibilità, sono da ritenersi meglio impiegati i fondi per un convitto, che non quelli concessi per pagare l'affitto di una camera; ed è meglio offrire l'uso di una biblioteca ben fornita, che una serie di buoni-libro. Il punto di approdo del diritto allo studio così realizzato sarà una serie di centri di organizzazione sociale (case dello studente, cooperative librerie, trasporti per gli studenti pendolari, mense, biblioteche, impianti sportivi, servizi assistenziali), che non conseguirà solo l'obbiettivo di aiutare i meno abbienti, ma potrà porsi, in definitiva, come strumento di educazione civica e culturale per tutti.

Simili centri di organizzazione sociale dovranno essere gestiti dagli studenti, ma non da essi soli. La disciplina prevista, oltre che dagli articoli 35 e 36, dall'articolo 39 (Opera universitaria), non ci trova consenzienti. A nostro giudizio, il centro decisionale più qualificato in questa materia non è il Ministro della pubblica istruzione, sia pure assistito dal parere del Consiglio nazionale universitario, che lo aiuta a programmare dal vertice, e cioè nel modo meno democratico e meno efficace. E non è neppure l'Opera universitaria, per ampio che possa essere in essa lo spazio riservato agli studenti (ma in verità i tre studenti che l'articolo 39 prevede di chiamare a far parte del consiglio di amministrazione sono in posizione minoritaria). Anche nell'Opera universitaria potrebbero verificarsi inconvenienti, sotto forma di spinte corporative, dalle quali potrebbero non essere immuni gli stessi stu-

enti. Solo la Regione, a nostro parere, si trova nella posizione più idonea per assumersi questo genere di compiti, che sono, oltre tutto, ad essa esplicitamente demandati dalla Costituzione. Un'Opera universitaria, anche se amministrata nel modo migliore, non può occuparsi che dell'Università in cui ha sede (16); la logica con cui si porranno i problemi del diritto allo studio non potrà non muoversi nel quadro dell'incremento naturale delle iscrizioni. Ma la Regione ha mezzi e competenza per intervenire anche a regolare questa materia, programmando e pianificando. E se in un certo Ateneo si verificherà un sovraffollamento insopportabile, solo la Regione, e non l'Opera, potrà mettere in moto le procedure perchè venga istituita un'Università nuova, con relativi nuovi servizi.

Le decisioni di fondo in merito all'esercizio del diritto allo studio non possono essere demandate solo a coloro che in qualche modo già di quel diritto possono fruire, e cioè gli studenti. C'è tutto un mondo, oggi escluso dall'università, dalle scuole superiori e dalle stesse scuole dell'obbligo, cui spetta dire in proposito una sua parola. Gli organi attraverso i quali quel mondo si esprime sono di vario genere: sindacati, partiti, associazioni; i quali tutti pongono istanze, che in democrazia si compongono, a livello locale, nei Comuni, nelle Province, e soprattutto nelle Regioni. A questo mondo la semplice estensione degli assegni di studio probabilmente non è sufficiente: potrebbe anche configurarsi come un espediente per fare evadere un certo numero di figli di lavoratori dalle condizioni dei loro padri e accoglierli in un ceto privilegiato. Quello che conta non è la promozione individuale, ma l'acquisizione di massa di un nuovo livello di dignità civica e culturale. Questo comporta una programmazione di mezzi, che as-

(16) Ci sembra del tutto utopistico il disposto di cui all'ultimo comma dell'articolo 39, secondo il quale, nelle regioni in cui hanno sede più Atenei, le Opere universitarie di ciascuno di essi sono tenute a coordinare le rispettive attività: con quali mezzi e con quali prospettive potrebbero assolvere a un simile compito?

sicurino a quanti lo desiderano e ne sono capaci la possibilità di frequentare, in qualche modo, i corsi universitari; e cioè, da una parte, condizioni di lavoro che rendano disponibile il tempo necessario, e, dall'altra, attrezzature ed edifici che funzionino adeguatamente. Nessuna delle nostre Università è oggi in grado di svolgere simili compiti: per essi si presuppone un vasto programma di costruzioni edilizie, di abitazioni, di mense, di trasporti, che può sconvolgere l'assetto di interi quartieri e regolare in modo affatto diverso la vita di estesi comprensori. Inutile dire che il solo organo democratico veramente qualificato per decidere in merito è la Regione.

Si pensi, per fare un esempio, al grave problema dei lavoratori studenti. Si tratta di una delle questioni più scottanti della condizione operaia. La motivazione originaria della spinta allo studio è quasi sempre, per questi lavoratori, un bisogno di affrancamento dallo sfruttamento che il lavoro manuale comporta, la ricerca — spesso illusoria — di una promozione sociale. Ma non manca, e anzi si fa sempre più frequente, anche un'altra componente: la spinta all'affermazione di una propria personalità, che sul lavoro è frustrata, la volontà di impadronirsi di una cultura superiore, che consenta di capire e dominare i processi che condizionano il presente e il futuro dell'individuo e della società tutta. Quali che siano, comunque, i motivi di fondo del fenomeno, è certo che essi interessano, tra scuole medie e università, non meno di 800.000 lavoratori, per lo più giovani: una massa immensa, che si sottopone a una fatica estenuante (otto ore di lavoro più quattro di scuola serale, cui si aggiungono spesso altre ore per trasferirsi dalla casa alla fabbrica e alla scuola), rinunciando al riposo e a ogni genere di svago, e sottoponendosi all'incomprensione e spesso all'ostilità dei datori di lavoro, nonchè a sensibili salassi sulla busta paga (si calcola dalle 350 alle 380 mila lire all'anno, oltre a spese di varia natura).

In favore dei lavoratori che vogliono seguire i corsi universitari, l'articolo 37 dispone alcune provvidenze, la cui opportunità è indubbia, ma che, a fronte delle neces-

sità che abbiamo indicato, si rivelano quanto mai inadeguate. Intanto, è abbastanza pleonastico, per non dire ingeneroso, riconoscere agli studenti lavoratori il diritto agli assegni « semprechè si trovino in possesso dei requisiti previsti dalla legge ». E le stesse norme, che noi giudichiamo positivamente, in merito ai permessi, ai congedi, ai prestiti d'onore e ai contratti per lavoro da svolgere all'interno dell'Università, non risolvono il problema alla radice. In una società bene ordinata la figura del lavoratore-studente non dovrebbe esistere, almeno nei suoi connotati di oggi: perchè è pur sempre quella di un giovane sottoposto a un doppio lavoro e messo nell'impossibilità di dedicarsi agli studi con tutte le sue energie. Quale che sia la soluzione da adottare per gli anziani già occupati, che intendono riqualificarsi e aggiornarsi, almeno per i più giovani dovrebbe valere la norma del tempo pieno: a meno che non si accetti il principio che *tutti* debbano dividere il loro tempo tra studio e lavoro. È un principio caro a molti gruppi giovanili, e che viene teorizzato e applicato, in forme diverse, in alcuni Paesi. Esso comporta tuttavia difficoltà ed inconvenienti di vario genere, che non si superano con una norma legislativa, e forse nemmeno con una ondata di slancio rivoluzionario: si tratta infatti di costruire tutto un nuovo sistema di produzione e di rapporti sociali, cui si può giungere solo attraverso un processo storico lungo e complesso che ovviamente non può realizzarsi solo all'interno delle istituzioni scolastiche. Finchè i processi produttivi comporteranno una diversità di compiti, una soluzione del genere, anche se realizzata su scala di massa, non può spingersi al di là di certi livelli, oltre i quali la specializzazione, e quindi il pieno tempo, torna a riproporsi come un'esigenza alla quale non si può sfuggire.

Pertanto, senza rifiutare nessun dibattito e senza escludere in via di principio alcuna soluzione nel tempo lungo, e anzi per favorirne di più avanzate, siamo del parere che nel tempo breve convenga demandare questa materia alla buona volontà, all'inventiva e all'impegno democratico della massima istanza

locale, e cioè la Regione: con la quale lo Stato, gli studenti, i docenti, i lavoratori tutti dovranno stabilire, in piena autonomia, le più opportune forme di partecipazione. Oggi si tende, giustamente, a reclamare sempre maggiore spazio, nella gestione della scuola dell'obbligo e superiore, per gli organi del decentramento (Comuni, comitati di zona, consigli di quartiere); è naturale che a livello universitario l'organo più qualificato sia la Regione.

9. — Si giunge qui a uno dei nodi essenziali della riforma: il ruolo degli studenti nell'università, il loro rapporto con le altre componenti universitarie, i modi della loro partecipazione alla gestione didattica e amministrativa; e, più in generale, i principi cui deve ispirarsi il governo dell'Università.

In proposito si sono scontrate nel dibattito in Commissione due posizioni ben distinte: quella del Governo, tendente a catturare gli studenti in un sistema organico di gestione, in cui viene loro assegnata una collocazione subalterna, e la nostra, volta ad assicurare agli studenti uno spazio autonomo di iniziativa e di potere.

Noi non intendevamo, sia chiaro, prefigurare un regime diarchico docenti-studenti, che potrebbe, al limite, paralizzare ogni decisione. Volevamo e vogliamo piuttosto tenere distinte le competenze e le responsabilità, assegnando agli uni e agli altri una sfera loro propria, senza peraltro annullare il rapporto. Assicurate ai docenti le necessarie garanzie di libertà di insegnamento e di ricerca, prevedevamo per gli studenti (articoli 11 e 12 del nostro disegno di legge) una autonoma vita comunitaria (attività culturali, politiche, sociali, ricreative). Liberi poi gli studenti di decidere, nei modi e nei tempi che ritenessero opportuni, se partecipare o no agli organi di governo: nel quale caso si doveva assicurare una rappresentanza paritetica con i docenti.

In sede di Commissione le nostre proposte sono state accolte in modo solo parziale, e, tutto sommato, insoddisfacente. Il testo licenziato dalla maggioranza riconosce agli studenti alcuni diritti di iniziativa autonoma (articolo 38) ma insiste a mantenerli in po-

sizione subordinata per quanto riguarda il governo dell'Università (titolo VI).

Certo, la nostra insistenza non è stata inutile. Le norme approvate sono molto più favorevoli da quelle proposte dal Governo all'inizio della discussione. L'azione da noi condotta ha consentito di rendere più precisi e più ampi i diritti degli studenti. Essi potranno usufruire di locali idonei e adeguatamente attrezzati per le loro assemblee; potranno promuovere incontri e altre libere attività culturali; gestire attività ricreative ed associative; proporre corsi in specifici settori di ricerca e di insegnamento, aventi valore uguale a quelli ufficiali, e proporre anche il docente o l'esperto responsabile di detti corsi.

Per questa parte, noi abbiamo particolarmente insistito sul diritto di assemblea, presentando anche alcuni emendamenti al testo governativo. In primo luogo perchè fosse precisato più chiaramente che alle assemblee studentesche possono partecipare anche persone estranee all'Università. In secondo luogo, perchè la legge stabilisse che gli studenti hanno diritto di avvalersi, all'interno degli Atenei, non solo di locali idonei e attrezzati, ma anche dei mezzi necessari per le loro attività. Infine, perchè fosse esplicitamente affermato che è l'assemblea a decidere la partecipazione studentesca agli organi di governo, e che la delegazione che dall'assemblea viene eletta può essere rinnovata anche nel corso dell'anno accademico.

Sulla prima questione è stato precisato che quando la legge parla di « incontri e libere attività culturali », è da considerarsi implicito il diritto di invitare anche persone estranee. Ma a nostro giudizio la dizione contiene ancora parecchi margini di ambiguità.

Sulle altre questioni, che riprendevano in sostanza istanze che il movimento studentesco ha espresso da gran tempo, la maggioranza della Commissione non ha voluto seguirci. Si è vivacemente contestata la « legalità » dell'assemblea, e anzi da parte del Partito socialista unitario e della Democrazia cristiana si è voluto insistere sulla necessità di istituzionalizzare le assemblee studentesche o addirittura di giungere a una precisa configu-

razione giuridica degli organismi rappresentativi.

Tale configurazione riporterebbe di colpo il movimento studentesco ai livelli degli anni '50, con organismi « elettivi » che il movimento ha contestato e dissolto da tempo. Si è quindi facili profeti nel prevedere che i giovani non accetteranno questo tipo di soluzioni: le loro diffidenze nei confronti della riforma ne saranno ulteriormente accresciute.

E a dissiparle non varrà certo il meccanismo che il titolo VI profila per il governo dell'Università. In tutte le istanze i docenti hanno una posizione di preminenza: sono il 40 per cento dei componenti del Consiglio di Ateneo, il 50 per cento di quelli del Consiglio di Dipartimento, hanno una maggioranza schiacciante nel Consiglio di corso di laurea e di diploma. Agli studenti italiani, che nel Consiglio di Ateneo hanno solo il 35 per cento dei posti (e il 25 per cento in quello di Dipartimento!) la legge offre, come si vede, condizioni di partecipazione molto meno vantaggiose di quelle che la legge Faure offre agli studenti francesi.

Così stando le cose, il disposto dell'articolo 44 (« la partecipazione degli studenti agli organi collegiali dell'università è libera... la eventuale non partecipazione degli studenti non invalida la costituzione degli organi stessi ») assume il valore non di una concessione liberale, ma di una cautela conservatrice: dato che la partecipazione non può certo essere coatta, e in previsione di una generale astensione dei giovani, si prendono le opportune precauzioni per farne tranquillamente senza.

Queste considerazioni sarebbero di per sé sufficienti a motivare la nostra opposizione al tipo di governo dell'Università profilato nel titolo VI. Ma ve ne sono altre, di peso non minore.

Nel nostro disegno di legge noi ci eravamo sforzati, peraltro non con la debita chiarezza, di profilare per l'Università un tipo di gestione sociale, che ne rompesse il tradizionale carattere di « corpo separato ». Avevamo previsto un Consiglio di Ateneo composto da un minimo di 40 e da un massimo di 60 membri: di questi, con meno del 20 per cento doveva essere eletto dal personale non docente;

da 3 a 5 dovevano essere eletti dal Consiglio regionale, dal Consiglio provinciale e dal Consiglio comunale della città dove ha sede l'Università; anche alle grandi organizzazioni sindacali dei lavoratori era riconosciuto il diritto di designare ciascuna un proprio rappresentante. Ci siamo in seguito convinti che il numero dei membri designati dagli enti locali era troppo modesto, e ci siamo battuti per elevarlo.

Ma non siamo stati ascoltati. La maggioranza della Commissione ha ridotto al 10 per cento la rappresentanza del personale non docente, ha mantenuto quanto mai bassa la rappresentanza degli Enti locali (dieci membri in tutto in un Consiglio che può andare da 60 a 110!), e ha praticamente ignorato quella dei sindacati, limitandosi a raccomandare genericamente che gli Enti locali nelle loro nomine designino « personalità del mondo della cultura, del lavoro, dell'economia e delle professioni ».

Si sono inoltre volute disattendere due istanze di base, a cui nel nostro disegno di legge annettevamo importanza decisiva: la assemblea di Dipartimento (art. 22) e l'assemblea di Ateneo (art. 25). Avevamo indicato con esse uno strumento di democrazia diretta, che nelle attuali condizioni dell'Università ci sembra indispensabile riconoscere, essendo ormai entrato a far parte del costume quotidiano del movimento studentesco e del movimento operaio. Si aprirebbe con esse un nuovo tipo di partecipazione, che sconvolgerebbe dalle fondamenta i metodi tradizionali di cui la casta accademica si serve nell'esercizio del potere. Ci sono state contrapposte obiezioni di carattere tecnico (difficoltà di radunare grandi folle e di disciplinarne i dibattiti) che potevano aver valore per l'assemblea di Ateneo, ma non certo per quella di Dipartimento; e che comunque, con particolari accorgimenti, possono essere superate (17). L'importante è che ci sia la volontà politica di farlo. Ma invece è proprio questa che manca: le obie-

(17) Ad esempio, si può realizzare un certo tipo di Assemblea di Ateneo ammettendovi tutti i membri dei consigli di Dipartimento, oppure rappresentanze dei Dipartimenti.

zioni tecniche sono in realtà dei pretesti per coprire un sostanziale rifiuto alla ventata rinnovatrice, che i due tipi di assemblea da noi proposti inevitabilmente introdurrebbero.

Torneremo ad insistere su questa fondamentale questione, sperando di essere meglio ascoltati. Ma è soprattutto sulla composizione del Consiglio di Ateneo che riteniamo irrinunciabili dei sostanziali miglioramenti. Occorre farvi entrare con peso adeguato le rappresentanze dei poteri locali e dei sindacati dei lavoratori, e inoltre distribuire su base paritetica quelle dei docenti e degli studenti. Mentre infatti a livello di Dipartimento prevalgono i momenti dell'organizzazione della didattica e della ricerca, a nostro avviso, a livello di Ateneo debbono prevalere gli elementi della programmazione e dello sviluppo, e vi si compiono scelte che non possono essere sottratte all'intervento delle forze sociali esterne all'Università.

Proponiamo pertanto che l'articolo 41 del testo della Commissione venga emendato nel senso che il Consiglio di Ateneo, cui sono attribuiti i compiti già di spettanza del Senato Accademico e del Consiglio di Amministrazione, assolva la funzione di promozione e di coordinamento delle attività generali e particolari di ciascuna Università. Esso dovrà essere composto da docenti di ruolo, da non docenti, da rappresentanti del Consiglio Regionale, del Consiglio provinciale, del Consiglio comunale della città in cui ha sede l'Università, delle organizzazioni dei lavoratori.

Quanto al peso numerico di ciascuna componente, proponiamo che una reale preminenza sia assicurata ai rappresentanti degli Enti locali e a quelli delle organizzazioni sindacali dei lavoratori; e che i rappresentanti degli studenti, qualora essi decidano di partecipare al Consiglio di Ateneo, siano in numero pari a quello dei docenti. Chiediamo inoltre un'adeguata rappresentanza del personale non docente.

Circa il Consiglio nazionale universitario, le cui attribuzioni sono regolate in modo particolare dall'articolo 46, e la cui composizione è fissata nell'articolo 48, noi abbiamo parecchie riserve da fare.

Gli aspetti più importanti delle attribuzioni del Consiglio nazionale universitario riguardano la programmazione universitaria, di cui diremo in seguito, e la ripartizione dei fondi assegnati alle Università da parte dello Stato (su tale assegnazione la legge prevede parere obbligatorio del Consiglio nazionale universitario e, qualora il parere del Ministro se ne discosti, questi è tenuto a motivarlo con decreto. Inoltre la ripartizione dei fondi può essere destinata anche a gruppi di dipartimenti affini, oltrechè ai Consigli di Ateneo). Si tratta di materia che richiede alcune precisazioni, che proporremo in appositi emendamenti.

Ma più negative appaiono le soluzioni della maggioranza per quanto attiene alla composizione del Consiglio nazionale universitario, anche se il testo approvato risulta migliorato rispetto alle primitive proposte del Governo. Da esso sono esclusi, al solito, i rappresentanti delle Regioni e delle organizzazioni sindacali: non potendosi accettare come rappresentanti di tali organizzazioni i sei membri designati dal Consiglio nazionale dell'economia e del lavoro, di cui al punto *d*). E i membri designati dal Parlamento (punto *c*) sono in numero troppo esiguo.

Come è noto, il disegno di legge presentato dal nostro Gruppo prevedeva — e invano abbiamo insistito in Commissione perchè se ne tenesse conto — in primo luogo la costituzione di un Consiglio regionale universitario, che avrebbe dato il debito spazio al ruolo degli Enti locali, in particolare della Regione. In secondo luogo vi si proponeva che i rappresentanti del Parlamento fossero 20 (anzichè i 6 della legge), e 5 fossero i membri delle organizzazioni sindacali, (in aggiunta ai 5 del CNEL) anche al fine di garantire un collegamento più stretto fra scelte delle Università e realtà economica e sociale del Paese. Siamo convinti della validità di queste posizioni e torneremo a riproporle.

Va aggiunto infine che la previsione della « Commissione di verifica e di coordinamento » di cui all'articolo 97 tende ad affidare ad un organismo non elettivo in massima parte designato a discrezione dal Ministro e nell'ambito accademico e burocratico, poteri de-

LEGISLATURA V — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI - DOCUMENTI

terminanti per l'attuazione della legge di riforma e per la predisposizione di norme che in pratica costituirebbero un nuovo « testo unico ». Su questo tipo di soluzione esprimiamo un netto dissenso.

10. — Sulla necessità di uno sviluppo dell'Università che sia programmato, in sede regionale e nazionale, nel quadro dei piani generali di sviluppo economico, noi ci eravamo pronunciati in modo assai esplicito nel nostro disegno di legge (articolo 43). Le nostre istanze sono state recepite in certa misura nell'articolo 49 della Commissione (il progetto di Ateneo per il programma quinquennale universitario è sottoposto al parere del Consiglio regionale) e in parte anche nell'articolo 50, che dispone la presentazione al Parlamento, a cura del Governo, di un programma quinquennale di sviluppo delle Università, da approvarsi con legge in concomitanza con la presentazione del programma economico nazionale.

Le indicazioni dell'articolo 50, data la materia ivi contemplata, non possono ovviamente essere che di larga massima. Spiace peraltro che si sia ritenuto di rinviare, per così dire, ai posteri, due questioni essenziali, che avrebbero dovuto essere decise subito: la fissazione di un rapporto ottimale tra numero dei docenti e numero degli studenti (ne abbiamo discusso a lungo in precedenza), e un'indicazione concreta sul problema dell'edilizia universitaria, anche in rapporto all'attuazione del diritto allo studio.

È questa dell'edilizia una grave lacuna della legge, che non ha potuto essere colmata, malgrado le nostre insistenze: la maggioranza ha preferito trincerarsi dietro una pretesa opportunità di attendere che si completi il nuovo piano quinquennale per la scuola, di cui si stanno attualmente occupando gli uffici ministeriali.

Eppure è chiaro a ciascuno che nessuna riforma dell'Università è attuabile concretamente, se non si apprestano i locali per accogliere le nuove strutture didattiche (in particolare i Dipartimenti) e le aule e servizi per le nuove leve di studenti che premono alle porte degli Atenei, ormai impotenti ad accoglierli.

Si tratta — è doveroso riconoscerlo — di uno sforzo finanziario colossale, che comporta non soltanto l'adozione di criteri più razionali nelle costruzioni (noi siamo purtroppo noti nel mondo per lo sfarzo e lo spreco che approfondiamo nelle sale di rappresentanza e negli scaloni d'onore, mentre laboratori, biblioteche e servizi restano in stato di abbandono), ma anche e soprattutto impegnative scelte di fondo nell'utilizzazione delle risorse nazionali.

Ed è in quest'ottica che va considerata l'entità complessiva dei finanziamenti che la legge dispone al titolo XI, e la loro congruità rispetto ai bisogni cui dovrebbe far fronte.

Due osservazioni si pongono in via preliminare. La prima, è questa: è politicamente ammissibile una previsione programmatica riferita a tempi così lunghi, da condizionare per l'avvenire non solo altri Governi, ma perfino altre Legislature? La seconda, indubbiamente di peso ancor maggiore, è la seguente: quali garanzie esistono nel testo della legge, tali da assicurare che l'importo a disposizione, qualunque esso sia, venga speso per intero nei tempi stabiliti? Non vorremmo che si ripettesse ancora una volta il fenomeno di stanziamenti messi a bilancio, che poi passano direttamente in conto residui, senza produrre altri effetti pratici che qualche spostamento di carte negli uffici della Ragioneria. Vale in proposito l'esempio, che dovrebbe essere ammonitore, dell'infelice esito della legge sull'edilizia scolastica (18). Occorre non ripetere lo stesso errore, e predisporre un meccanismo di erogazione, che per semplicità e snellezza scongiuri ogni pericolo di paralisi burocratica, assicurando nel contempo la più razionale e produttiva utilizzazione degli investimenti.

Ma veniamo alle cifre.

(18) Cfr. il citato rapporto CENSIS sulla situazione del Paese (1969) che offre questi dati, invero sconsolanti: « Presso la quasi totalità delle Università cui erano destinati i mezzi finanziari previsti per i programmi dell'edilizia universitaria, si è potuto accertare che dei 61,7 miliardi stanziati per il primo biennio (1967-68), l'ammontare delle opere eseguite o in via di esecuzione si aggira intorno ai 16 miliardi, pari al 26 per cento ».

LEGISLATURA V — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI - DOCUMENTI

Secondo i calcoli del Ministero del tesoro la spesa per l'Università, nell'arco dei sette anni previsti, dovrebbe aggirarsi attorno alla cifra di 1.818 miliardi.

Tuttavia, dall'esame degli articoli del titolo IX del testo (disposizioni finanziarie) risulta che soltanto 850 miliardi rappresenterebbero gli stanziamenti aggiuntivi, mentre il resto sarebbe solo la ripetizione per sette anni delle somme già previste in bilancio per la Università nell'anno 1971.

La spesa aggiuntiva prevista è, pertanto, di dimensioni relativamente limitate, in quanto viene ad aggirarsi intorno ad un incremento medio annuo di 120 miliardi. Questa media, però, ha un valore assolutamente astratto perchè l'incremento di spesa è concentrato negli ultimi anni e, quindi, non risponde all'esigenza di un intervento immediatamente efficace, tanto che nel 1971 la spesa aggiuntiva è di soli 30 miliardi.

A nostro giudizio, invece, il maggiore impegno finanziario deve essere anticipato alla fase iniziale delle misure riformatrici.

A parte questa considerazione generale e la fondata riserva che abbiamo avanzato circa l'insufficienza delle maggiori spese, la analisi dei singoli articoli del titolo XI dimostra che gli stanziamenti aggiuntivi di 850 miliardi nel settennio sono costituiti solo in parte da spese di investimento (aumenti di posti di organico dei docenti, ricerca scientifica, diritto allo studio, attrezzature).

Ad esempio, con gli incrementi di spesa per il personale si realizzerebbe sì l'aumento dei posti di ruolo organico, ma la modifica dell'attuale scandaloso rapporto docenti studenti sarebbe più apparente che reale, in quanto, secondo le proposte del Governo accettate dalla maggioranza, si avrebbe la seguente situazione nei posti di docente unico:

1972	. . . . .	6.000 posti
1973	. . . . .	8.000 posti
1974	. . . . .	10.000 posti
1975	. . . . .	13.000 posti
1976	. . . . .	17.000 posti
1977	. . . . .	22.000 posti

Poichè attualmente i docenti a vario titolo sono circa 20.000 (3.167 professori di ruolo, 353 aggregati, 11.133 assistenti ordinari, oltre agli incaricati), si avrà, in definitiva, solamente una modifica dello stato giuridico attuale dei docenti, mentre è certo un notevole incremento del numero degli studenti.

A proposito delle spese per il personale, una particolare attenzione merita lo stanziamento dell'articolo 86, relativo all'indennità di tempo pieno agli assistenti che resteranno nel ruolo ad esaurimento. Questo stanziamento è incrementato nel periodo che va dal 1971 al 1974 e comincia a decrescere da tale periodo. Noi non concordiamo con le previsioni d'incremento che ci paiono esagerate, nè con quelle di decremento, che ci paiono limitate. Invero, gli assistenti ordinari sono 11.133 e poichè il numero dei docenti di ruolo sarebbe aumentato nel settennio di 18.500 unità, si deve presumere che ogni anno almeno il 50 per cento di tale incremento verrebbe dal passaggio di attuali assistenti al ruolo di docente unico. Il calcolo d'incremento o di decremento della spesa per il pagamento dello stipendio e dell'indennità di pieno tempo per tale personale dovrà, dunque, tener conto della seguente situazione degli organici, che pecca presumibilmente per eccesso:

1971	11.500	assistenti di ruolo
1972	10.000	» » »
1973	9.000	» » »
1974	7.500	» » »
1975	6.250	» » »
1976	5.500	» » »
1977	3.000	» » »

Se l'indennità di pieno tempo ammonterà a circa lire 1.200.000 annue, si dovrebbe avere uno stanziamento fissato come segue:

1972:	12.000 milioni	contro 29.502 previsti;
1973:	10.800 milioni	contro 26.776 previsti;
1974:	9.000 milioni	contro 21.426 previsti;

LEGISLATURA V — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI - DOCUMENTI

1975: 7.500 milioni contro 17.315 previsti;

1976: 6.600 milioni contro 15.200 previsti;

1977: 3.600 milioni contro 8.436 previsti.

Si dovrà, inoltre, tener conto del decremento conseguente che si avrà negli attuali capitoli di bilancio relativi al pagamento degli stipendi agli assistenti ordinari. E poichè la differenza fra il nostro calcolo e quello del disegno di legge è di una minore spesa di 76.672 milioni (ai quali vanno aggiunti quelli derivanti dalla presumibile diminuzione della voce relativa agli stipendi), è possibile che le previsioni complessive di spesa, come impostate dal Governo, si vengano a ridurre di una somma che può arrivare a 100 miliardi.

Questa considerazione critica, mentre sottolinea ancora l'insufficienza delle risorse che si vogliono globalmente destinare alla Università nel settennio, avvalora la nostra tesi della assoluta necessità di aumentare considerevolmente gli stanziamenti aggiuntivi e, nell'ambito di questi, le spese relative ad investimenti.

Sotto questo profilo meritano particolare considerazione i problemi relativi al diritto allo studio, alla ricerca scientifica ed alle attrezzature. A nostro parere, infatti, le somme destinate al diritto allo studio sono estremamente inadeguate, considerando che, in realtà, l'incremento totale della voce nel settennio è di 194 miliardi di lire. Tale calcolo è dato dalla valutazione degli attuali stanziamenti di bilancio (cap. 2406, lire 64.500 milioni; cap. 2411, lire 4.100 milioni) con l'aggiunta degli incrementi previsti dall'articolo 89 che risultano così fissati:

1971	2.900 milioni	
1972	12.000	»
1973	20.000	»
1974	28.000	»
1975	36.000	»
1976	44.000	»
1977	52.000	»

Più preoccupante appare, infine, la situazione per quanto riguarda la ricerca scientifica e le attrezzature. La spesa viene aumentata nel 1971, solo di 3,8 miliardi per la ricerca, e di 5 per le attrezzature. Negli anni successivi la previsione, indicata congiuntamente per le due voci, è di 190 miliardi. Una media, cioè, di poco più di 30 miliardi all'anno.

Si tratta di cifre inaccettabili. Quale che sia, nelle intenzioni del Governo, la rispettiva incidenza su 30 miliardi annui delle somme destinate alle attrezzature e di quelle destinate alla ricerca (fra l'altro inopportuno fuse), è comunque evidente che la spesa per attrezzature è insufficiente già allo stato attuale delle cose e, a maggior ragione, non tiene conto delle esigenze di espansione della Università. Per quanto riguarda la ricerca, questo essenziale compito degli istituti superiori viene ridotto, per la esiguità delle somme, ad una funzione di scarsissimo peso, che non può considerarsi favorita dalla previsione, contenuta nell'articolo 88, di incremento del numero dei ricercatori rispetto agli attuali borsisti. Se tali destinazioni dovessero restare immutate, le Università verrebbero ad essere, di fatto, private della possibilità di intervenire seriamente per il progresso scientifico del Paese e quindi, secondo il nostro punto di vista, verrebbe meno uno degli scopi essenziali di una vera riforma democratica.

Queste considerazioni dimostrano a sufficienza, ci pare, che il testo proposto dalla maggioranza della 6^a Commissione è gravemente inadeguato rispetto ai bisogni dell'Università e seriamente in ritardo in confronto alla nuova realtà del Paese, a ciò che il Paese si attende per il suo futuro. Accoglierlo così com'è sarebbe un assurdo; apportarvi emendamenti di margine, sarebbe mistificatorio. Occorre modificarlo nel profondo. E soprattutto occorre farvi circolare in tutta libertà l'ansia di autentico rinnovamento che sentiamo salire, non solo per quanto riguarda le istituzioni scolastiche e culturali, dalla parte migliore del nostro popolo.

A questo scopo si impongono scelte impegnative e inequivocabili, che abbiamo

cercato di indicare, e a cui non si può pervenire senza il necessario coraggio politico. Certo, la riforma dell'Università è un processo complesso, tale da non potersi esaurire in un singolo atto legislativo: ma intanto occorre non perdere questa occasione, che si può ben dire storica, di aprire una prospettiva di progresso, che può decidere

dello sviluppo non soltanto culturale e scientifico, ma anche di quello sociale e civile, di tutto il Paese.

Per realizzare questa prospettiva, nella quale crediamo e per cui ci siamo sempre battuti, noi confermiamo ancora una volta il nostro impegno.

PIOVANO, *relatore di minoranza*

NOTE STATISTICHE

NOTE STATISTICHE

1. — SVILUPPO DELL'UNIVERSITÀ ITALIANA DAL 1861 AL 1970

ANNO	Numero studenti iscritti (compresi i fuori corso)	Numero laureati	Numero sedi universitarie	Facoltà	Numero professori (di ruolo e incaricati non di ruolo)
1861-62	6.504	—	20	—	—
1881-82	12.481	2.800(circa)	26	—	1.246
1911-12	27.783	4.500(circa)	26	—	1.701
1923-24	43.235	8.076	26	—	2.075
1933-34	57.294	10.045	27	154	2.073
1946-47	190.789	23.215	27	177	3.594
1950-51	145.170	19.724	27	186	4.286
1955-56	139.018	22.060	27	193	4.857
1960-61	258.181	21.886	29	206	6.282
1961-62	287.965	23.019	29	207	6.373
1962-63	312.344	23.976	29	207	6.574
1963-64	334.681	26.114	31	201	6.941
1964-65	360.407	27.927	32	208	7.018
1965-66	404.938	29.054	32	225	7.368
1966-67	456.476	31.243	36	228	7.453
1967-68	500.215	40.194	36	232	7.867
1968-69	549.783	47.673	37	239	8.454
1969-70	616.898	—	41	256	—

Fonti: Annuario statistico dell'istruzione italiana, a cura dell'Istituto centrale di statistica, Roma 1969 e Bollettino mensile di statistica, n. 10, ottobre 1970 (per il 1967-70).

LEGISLATURA V — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI - DOCUMENTI

2. — STUDENTI ISCRITTI PER UNIVERSITÀ ED ANNO DI CORSO
(esclusi i fuori corso)
Anno accademico 1969-70

UNIVERSITÀ	Anno di corso						Totale		
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	M	F	MF
Torino									
— Università	7.260	4.211	3.390	2.906	319	201	10.912	7.375	18.287
— Politecnico	1.673	1.231	933	980	754	—	5.242	329	5.571
— Istituto superiore di educazione fisica	108	67	66	—	—	—	129	112	241
Milano									
— Università	6.051	3.823	2.971	2.464	451	289	10.891	5.158	13.049
— Politecnico	2.737	1.766	1.785	1.537	971	—	7.982	814	8.796
— Università commerciale «L. Bocconi»	800	611	1.381	1.129	—	—	2.148	1.773	3.921
— Università cattolica «S. Cuore»	5.436	3.834	2.947	2.888	—	—	7.729	7.376	15.185
— Istituto universitario di lingue moderne	710	336	—	—	—	—	276	770	1.846
— Istituto superiore di educazione fisica	98	62	60	—	—	—	119	101	220
— Istituto superiore di educazione fisica della Lombardia	70	60	65	—	—	—	99	96	195
Bergamo									
— Istituto universitario	389	275	—	—	—	—	204	460	664
Pavia									
— Università	2.050	1.810	1.502	1.552	372	167	5.480	1.973	7.453
Trento									
— Istituto superiore di scienze sociali	2.009	1.192	631	310	—	—	3.243	899	4.142
Verona									
— Università di Padova	2.137	1.489	1.274	1.122	50	24	2.737	3.359	6.896
Feltre									
— Istituto universitario di lingue moderne di Milano	114	79	—	—	—	—	65	128	193
Venezia									
— Università	1.468	1.117	1.029	865	—	—	2.026	2.453	4.479
— Istituto universitario di architettura	505	217	246	242	214	—	1.121	303	1.424
Padova									
— Università	6.301	4.505	3.439	3.207	1.003	284	12.478	6.261	18.739
Udine									
— Università di Trieste	401	394	26	15	—	—	231	605	836
Trieste									
— Università	2.061	1.459	1.290	1.012	211	—	3.979	2.054	6.033
Genova									
— Università	6.074	3.901	3.507	2.978	681	144	10.532	6.753	17.235
Piacenza									
— Università cattolica «S. Cuore di Milano»	115	82	81	74	—	—	333	19	352
Parma									
— Università	3.235	2.240	1.906	1.719	313	200	6.133	3.480	9.613
Modena									
— Università	1.433	1.068	736	576	260	106	3.406	773	4.179
Bologna									
— Università	8.000	6.002	5.122	4.442	1.338	370	16.831	3.443	25.274
— Istituto superiore di educazione fisica	126	63	80	—	—	—	142	127	269
Ferrara									
— Università	932	710	551	558	255	74	2.633	447	3.080
Firenze									
— Università	6.261	4.203	3.255	2.863	451	97	10.269	6.861	17.130
— Istituto superiore di educazione fisica	85	56	64	—	—	—	115	90	205
Pisa									
— Università	5.153	3.854	2.933	2.536	627	140	9.935	5.308	15.243
Siena									
— Università	1.293	718	714	576	191	91	2.831	752	3.583
Perugia									
— Università	4.151	2.967	2.209	2.065	291	108	6.851	4.940	11.791
— Istituto superiore di educazione fisica	66	56	52	—	—	—	84	90	174
Urbino									
— Università	1.501	1.264	1.404	1.537	—	—	1.955	3.751	5.706
— Istituto superiore di educazione fisica	90	60	50	—	—	—	116	84	200

LEGISLATURA V — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI - DOCUMENTI

Segue: 2. — STUDENTI ISCRITTI PER UNIVERSITÀ ED ANNO DI CORSO
(esclusi i fuori corso)
Anno accademico 1969-70

UNIVERSITÀ	Anno di corso						Totale		
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	M	F	MF
Ancona - Università di Urbino	475	284	262	161	—	—	916	266	1.182
Macerata - Università	310	228	223	211	—	—	600	372	972
Camerino - Università	350	333	295	390	24	—	998	394	1.392
Roma - Università	24.234	13.790	12.088	10.882	1.933	687	39.837	23.777	63.614
- Istituto universitario di magistero « SS. Assun- ta »	200	313	275	105	—	—	—	893	893
- Università cattolica « S. Cuore » di Milano	145	153	127	139	135	124	668	155	823
- Università « Pro Deo »	287	414	239	221	—	—	916	245	1.161
- Istituto superiore di e- ducazione fisica	188	119	112	—	—	—	216	203	419
Cassino (Frosinone) - Istituto uni- versitario di magistero	476	133	113	68	—	—	267	523	790
L'Aquila - Università	1.654	1.149	966	720	35	—	2.160	2.364	4.524
- Istituto superiore di medicina e chirurgia	96	50	21	—	—	—	135	32	167
Teramo - Università « G. D'An- nunzio » di Chieti	300	174	233	246	—	—	866	87	953
Pescara - Università « G. D'An- nunzio » di Chieti	1.493	1.053	985	735	—	—	2.027	2.239	4.266
Chieti - Università « G. D'An- nunzio »	380	276	199	205	—	—	464	596	1.060
Napoli - Università	13.637	10.943	9.352	7.641	1.638	493	33.610	10.094	43.704
- Istituto universitario navale	705	547	457	383	—	—	1.714	378	2.092
- Istituto universitario orientale	1.849	1.148	491	305	—	—	1.264	2.529	3.793
- Istituto universitario di magistero « S. O. Benincasa »	2.824	1.848	1.378	1.045	—	—	—	7.095	7.095
- Istituto superiore di e- ducazione fisica	176	121	148	—	—	—	229	215	445
Salerno - Istituto universitario	3.335	2.025	945	797	—	—	2.626	4.476	7.102
Bari - Università	9.189	6.691	5.739	4.502	388	156	15.637	11.025	26.665
Lecce - Università	1.894	1.335	868	606	—	—	1.877	2.826	4.703
Reggio di Calabria - Istituto uni- versitario di architett.	92	55	52	—	—	—	118	81	199
Palermo - Università	8.577	5.648	3.966	3.662	609	188	13.525	9.125	22.650
- Istituto superiore di e- ducazione fisica	89	59	58	—	—	—	119	87	206
Messina - Università	7.605	4.980	3.395	3.033	244	165	11.096	8.326	19.422
Catania - Università	5.848	3.769	3.114	2.583	338	196	10.908	4.940	15.848
- Istituto universitario di magistero	2.108	1.517	702	661	—	—	1.017	3.971	4.988
Sassari - Università	944	471	261	322	53	51	1.306	796	2.102
Cagliari - Università	4.896	2.748	1.897	1.715	286	74	5.829	5.787	11.616
Totale	175.249	118.156	94.660	81.491	14.435	4.429	300.202	188.218	488.420

Fonte: Bollettino mensile di statistica, n. 7, luglio 1970, pag. 22.

LEGISLATURA V — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI - DOCUMENTI

3. — GLI STUDENTI NELL'ULTIMO TRIENNIO

Facoltà	Anno accademico 1967-68			Anno accademico 1968-69			Anno accademico 1969-70				
	Facoltà	Studenti		Facoltà	Studenti in corso		Studenti fuori corso	Facoltà	Studenti		Studenti fuori corso
		Totale	Iscritti al 1° anno		Totale	Iscritti al 1° anno			Totale	Iscritti al 1° anno	
Facoltà scientifiche	50	57.790	23.693	17.590	66.089	25.344	17.730	50	76.421	28.850	15.188
Scienze matem., fisiche naturali e chimica industriale	26	52.415	22.444	15.503	59.851	23.686	15.748	26	69.083	26.472	13.396
Scienze nautiche	1	287	115	73	245	83	72	1	209	77	61
Farmacia	23	5.088	1.134	2.014	5.993	1.575	1.910	23	7.129	2.301	1.731
Facoltà di medicina e chirurgia	23	36.037	10.578	7.717	44.127	13.017	7.195	26	58.800	16.687	5.202
Facoltà tecniche	44	47.463	16.860	22.570	56.195	18.145	21.164	45	70.096	23.989	17.217
Ingegneria	14	33.653	12.294	17.148	39.676	12.862	16.082	14	48.292	16.158	13.527
Architettura	8	8.403	2.391	3.429	9.867	2.700	3.152	9	13.303	4.578	2.004
Agraria	13	4.471	1.844	1.768	5.405	2.091	1.731	13	6.572	2.377	1.484
Medicina	9	936	331	225	1.247	492	199	9	1.929	876	202
Facoltà econ., sociali e giuridiche	61	120.907	45.064	45.296	124.575	43.680	45.635	67	124.617	46.793	45.111
Economia e commercio	22	76.020	31.354	24.559	75.883	28.440	25.019	24	66.173	24.479	26.784
Scienze economiche e bancarie	1	1.014	609	194	1.188	438	252	1	1.256	432	138
Economia marittima	1	2.039	799	380	2.002	720	394	1	1.883	628	501
Scienze stat. dem. e attuariali	1	1.460	586	774	2.182	1.198	596	2	2.621	1.231	618
Scienze sociali	1	1.661	810	101	2.813	1.414	180	1	4.142	2.009	237
Scienze politiche	8	6.803	1.787	3.028	7.114	2.142	3.275	11	10.002	4.424	2.922
Giurisprudenza	27	31.910	9.119	16.260	33.393	9.328	15.919	27	38.540	13.590	13.911
Facoltà letterarie e didattiche	54	107.879	31.070	36.966	124.663	42.736	42.410	68	158.418	58.930	45.828
Lettere e filosofia	22	42.658	11.688	13.431	45.816	12.420	15.319	24	50.042	14.041	16.881
Magistero	21	53.933	15.840	20.424	66.730	26.175	23.355	25	88.728	37.892	23.389
Lingue e letterature straniere e moderne	2	6.365	2.410	1.642	6.185	1.561	1.770	8	13.281	4.052	3.993
Scienze orientali	1	2.217	502	800	3.132	1.827	1.384	1	3.793	1.849	1.190
Educazione fisica	8	2.706	630	669	2.800	753	582	10	2.574	1.096	375
Totale	232	370.076	127.265	130.139	415.649	142.922	134.134	256	488.352	175.249	128.546
Accademie di Belle Arti	13	4.410	2.572	—	4.768	2.393	—	14	5.625	3.057	—

Fonte: Bollettino mensile di statistica, n. 10, ottobre 1970, pag. 16.

LEGISLATURA V — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI - DOCUMENTI

4. — STUDENTI FUORI CORSO PER GRUPPO DI CORSI DI LAUREA

ANNI ACCADEMICI	Gruppi di corsi di laurea						Diplomi	Totale	
	Scientifico	Medico	Ingegneria	Agrario	Economico	Giuridico			Letterario
1946-47	5.677	2.020	10.068	2.516	11.418	7.215	16.699	1.671	57.284
1947-48	7.709	2.987	12.094	2.745	10.775	7.693	18.517	1.722	63.742
1948-49	9.311	5.742	16.188	3.786	11.483	8.749	19.335	1.945	77.039
1949-50	9.494	8.171	16.403	3.993	10.902	9.345	21.485	2.043	81.836
1950-51	10.514	10.455	17.040	3.470	10.380	10.214	21.911	2.258	86.242
1951-52	10.530	11.178	15.752	2.944	9.774	10.767	20.454	2.422	83.821
1952-53	11.849	11.043	14.752	2.745	9.985	11.617	19.835	2.882	84.708
1953-54	12.246	9.643	14.017	2.565	9.110	12.133	18.682	2.732	81.128
1954-55	11.542	9.567	13.650	2.295	8.690	13.886	14.431	1.042	75.106
1955-56	11.289	9.605	12.318	2.199	8.328	13.036	13.376	1.059	71.210
1956-57	10.195	8.748	11.601	1.912	8.322	12.747	12.368	1.149	67.042
1957-58	9.945	7.787	10.944	1.788	9.069	13.176	11.665	1.163	65.537
1958-59	9.234	7.177	11.907	1.745	10.280	13.092	12.298	1.421	67.154
1959-60	9.329	7.493	12.093	1.975	11.453	13.396	14.096	1.689	71.524
1960-61	9.498	7.053	12.089	1.763	13.415	14.961	15.734	1.878	76.391
1961-62	9.941	7.200	13.488	1.750	15.040	15.881	16.750	1.960	82.010
1962-63	11.129	7.336	13.025	1.777	17.348	15.603	18.116	2.124	86.458
1963-64	12.790	6.459	14.466	1.781	19.463	17.204	19.973	2.311	94.447
1964-65	13.328	6.956	14.909	1.813	21.991	16.064	23.755	2.253	101.069
1965-66	13.894	6.681	15.911	1.836	23.712	15.823	26.883	2.415	107.155
1966-67	15.353	7.030	18.376	1.878	25.857	15.509	31.048	2.909	117.960
1967-68	16.479	7.717	21.716	1.965	28.545	14.517	36.366	2.834	130.139
1968-69	—	—	—	—	—	—	—	—	134.134
1969-70	—	—	—	—	—	—	—	—	128.546

Fonti: Annuario statistico dell'istruzione italiana, a cura dell'Istituto centrale di statistica, Roma 1969, e Bollettino mensile di statistica, n. 10, ottobre 1970 (per il 1967-70). I dati per il 1969-70 sono suscettibili di ulteriori incrementi.

LEGISLATURA V — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI - DOCUMENTI

Segue: 5. — STUDENTI FUORI CORSO PER FACOLTÀ E UNIVERSITÀ

Anno accademico 1969-70

UNIVERSITÀ	Scienze matem. fisiche e naturali	Farmacia	Medicina e chirurgia	Ingegneria	Architettura	Agraria	Medicina veterinaria	Economia e commercio	Scienze politiche	Giurisprudenza	Lettere e filosofia	Magistero	Altre facoltà	Totale
Urbino - Università	—	107	—	—	—	—	—	—	—	269	220	1.429	—	2.025
- Istituto superiore di educazione fisica	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	74	74
Ancona - Università di Urbino	—	—	—	—	—	—	—	230	—	—	—	—	—	230
Macerata - Università	—	—	—	—	—	—	—	—	—	250	80	—	—	330
Camerino - Università (Macerata)	131	48	—	—	—	—	—	—	—	146	—	—	—	325
Roma - Università	1.646	207	822	3.147	1.029	—	—	2.804	1.178	2.273	1.983	812	(a) 502	16.403
- Istituto universitario di magistero « SS. Assunta »	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	151	—	151
- Università cattolica « S. Cuore » di Milano	—	—	9	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	9
- Università « Pro Deo »	—	—	—	—	—	—	—	293	33	—	—	—	—	326
- Istituto superiore di educazione fisica	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	17	17
Cassino (Frosinone) - Istituto universitario di magistero	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	109	—	109
L'Aquila - Università	98	—	—	194	—	—	—	—	—	—	—	775	—	1.067
Teramo - Università « G. D'Annunzio » di Chieti	—	—	—	—	—	—	—	—	2	577	—	—	—	579
Pescara - Università « G. D'Annunzio » di Chieti	—	—	—	—	—	—	—	967	—	—	—	—	—	967
Chieti - Università « G. D'Annunzio »	—	—	8	—	—	—	—	—	—	—	189	—	—	197
Napoli - Università	836	80	554	1.091	312	127	21	1.806	—	1.988	2.664	—	—	9.479
- Istituto universitario navale	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	(e) 562	562
- Istituto universitario orientale	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	(f) 1.190	1.190
- Istituto universitario di magistero « S. O. Benincasa »	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	948	—	948
- Istituto superiore di educazione fisica	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	33	33
Salerno - Istituto universitario	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	5	1.420	—	1.425
Bari - Università	759	113	230	993	—	215	—	2.156	—	1.212	929	1.868	(a) 1.088	9.563
Lecce - Università	150	—	—	—	—	—	—	—	—	—	519	854	—	1.523
Palermo - Università	269	40	338	442	84	102	—	930	—	894	1.098	628	—	4.825
- Istituto superiore di educazione fisica	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	4	4
Messina - Università	1.066	113	89	—	—	—	14	1.265	91	311	669	893	—	4.511
Catania - Università	915	49	253	—	—	140	—	586	96	602	734	—	—	3.375
- Istituto universitario di magistero	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	833	—	833
Sassari - Università	80	13	85	—	—	77	28	—	—	227	—	—	—	510
Cagliari - Università	289	44	55	161	—	—	—	409	—	234	608	413	—	2.213
Totale	13.280	1.733	5.169	13.744	2.326	1.484	202	26.784	2.922	13.908	15.836	22.075	7.302	126.765

(a) Lingue e letterature straniere. — (b) Chimica industriale. — (c) Scienze economiche e bancarie. — (d) Scienze statistiche, demografiche e attuariali. — (e) Scienze nautiche (61); economia marittima, (501). — (f) Scienze orientali.

N.B. — Questa tabella, desunta dal Bollettino mensile di statistica, n. 7, luglio 1970, pag. 21, riporta dati rilevati al 15 maggio 1970; di qui le lievi differenze rispetto a quelli della tabella 3, desunta dallo stesso Bollettino, n. 10, ottobre 1970, che riporta dati rilevati successivamente.

LEGISLATURA V — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI - DOCUMENTI

6. — LAUREATI PER SESSO E UNIVERSITÀ

Anno solare 1969

UNIVERSITÀ	Laureati			UNIVERSITÀ	Laureati		
	M.	F.	MF		M.	F.	MF
UNIVERSITÀ							
Torino - Università	763	715	1.478	Ancona - Università di Urbino	123	53	176
- Politecnico	618	56	674	Macerata - Università	86	61	147
- Istituto superiori di educazione fisica	77	65	142	Camerino - Università	121	36	157
Milano - Università	778	472	1.250	Roma - Università	3.878	2.267	6.145
- Politecnico	1.138	226	1.364	- Istituto universitario di magistero « SS. Assunta »	—	117	117
- Università commerciale « L. Bocconi »	272	419	691	- Università cattolica « S. Cuore » di Milano	75	20	95
- Università cattolica « S. Cuore »	813	795	1.608	- Università « Pro Deo »	33	4	37
Istituto superiore di educazione fisica	32	65	97	- Istituto superiore di educazione fisica	60	62	122
- Istituto superiore di educazione fisica della Lombardia	29	42	71	Cassino - Istituto universitario di magistero	4	3	7
Pavia - Università	596	277	873	L'Aquila - Università	78	203	281
Trento - Istituto superiore di scienze sociali	53	14	67	Teramo - Università « G. D'Annunzio » di Chieti	199	21	220
Verona - Università di Padova	200	45	245	Pescara - Università « G. D'Annunzio di Chieti	106	82	188
Venezia - Università	250	130	380	Chieti - Università « G. D'Annunzio »	58	94	152
- Istituto universitario di architettura	288	58	346	Napoli - Università	2.689	1.428	4.117
Padova - Università	1.202	722	1.924	- Istituto universitario navale	74	14	88
Trieste - Università	344	190	534	- Istituto universitario orientale	106	213	319
Genova - Università	877	671	1.548	- Istituto universitario di magistero « S. O. Benincasa »	—	850	850
Piacenza - Università cattolica « S. Cuore di Milano »	42	3	45	- Istituto superiore di educazione fisica	176	215	391
Parma - Università	526	282	808	Salerno - Istituto universitario	194	316	510
Modena - Università	287	71	358	Bari - Università	1.281	986	2.267
Bologna - Università	1.805	1.298	3.103	Lecce - Università	148	265	413
- Istituto superiore di educazione fisica	146	121	267	Palermo - Università	1.429	854	2.283
Ferrara - Università	310	72	382	- Istituto superiore di educazione fisica	128	104	232
Firenze - Università	784	495	1.279	Messina - Università	882	863	1.745
- Istituto superiore di educazione fisica	91	108	199	Catania - Università	811	377	1.188
Pisa - Università	689	565	1.254	- Istituto universitario di magistero	89	350	439
Siena - Università	232	53	285	Sassari - Università	176	52	228
Perugia - Università	493	315	808	Cagliari - Università	581	419	1.000
- Istituto superiore di educazione fisica	28	60	88	Totale	27.886	19.787	47.673
Urbino - Università	459	956	1.415				
- Istituto superiore di educazione fisica	79	97	176				

Fonte: Bollettino mensile di statistica, n. 7, luglio 1970, pag. 25.

LEGISLATURA V — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI - DOCUMENTI

7. — LAUREATI PER SESSO E CORSI DI LAUREA

Anno solare 1969

CORSI DI LAUREA	Laureati			CORSI DI LAUREA	Laureati		
	M.	F.	MF		M.	F.	MF
CORSI DI LAUREA							
Gruppo scientifico	3.974	2.830	6.804	Gruppo economico	5.259	1.417	6.676
Matematica	607	781	1.388	Economia e commercio	4.125	933	5.068
Fisica	641	145	786	Scienze economico marittime .	61	14	75
Discipline nautiche	13	—	13	Scienze statistiche e demografiche	89	18	107
Chimica	744	119	863	Scienze statistiche e attuariali .	76	11	87
Chimica industriale	334	15	349	Scienze economiche	2	—	2
Scienze geologiche	322	22	344	Scienze economiche e bancarie	17	1	18
Scienze naturali	128	378	506	Scienze politiche	835	426	1.261
Scienze biologiche	496	955	1.451	Scienze sociali	53	14	67
Scienze delle preparazioni alim.	20	6	26	Scienze politiche per l'oriente .	1	—	1
Farmacia	669	409	1.078	Gruppo giuridico - Giurisprudenza	4.480	838	5.318
Gruppo medico - Medicina e chir.	2.890	460	3.350	Gruppo letterario	4.027	12.667	16.694
Gruppo ingegneria	5.470	491	5.961	Lettere	1.748	4.439	6.137
Ingegneria mineraria	57	1	58	Materie letterarie	508	3.420	3.923
Ingegneria meccanica	1.064	2	1.066	Filosofia	657	605	1.352
Ingegneria elettrotecnica	776	1	777	Pedagogia	611	1.804	2.415
Ingegneria elettronica	655	3	658	Geografia	3	—	3
Ingegneria nucleare	71	1	72	Lingue e letter. straniere moderne	71	313	384
Ingegneria chimica	398	1	399	Lingue e letterature straniere .	321	1.780	2.101
Ingegneria navale e meccanica .	33	—	33	Lingue e letter. Europa occid.	90	202	292
Ingegneria aeronautica	89	1	90	Lingue e letter. Europa orient.	18	13	31
Ingegneria edile	345	4	349	Lingue e civiltà orientali	—	1	1
Ingegneria civile trasporti	378	3	381	Diplomi	1.134	1.071	2.205
Ingegneria idraulica	169	1	170	Statistica	155	49	234
Architettura	1.435	473	1.908	Vigilanza scuole elementari . .	133	83	216
Gruppo agrario	652	13	665	Abilitazione insegnamento ed. fis.	846	939	1.785
Scienze agrarie	478	7	485	Totale	27.886	19.787	47.673
Scienze forestali	32	—	32				
Medicina veterinaria	142	6	148				

Fonte: Bollettino mensile di statistica, n. 7, luglio 1970, pag. 25.

LEGISLATURA V — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI - DOCUMENTI

8. — PERSONALE INSEGNANTE PER POSIZIONE GIURIDICA, UNIVERSITÀ E FACOLTÀ
Anno accademico 1969-70

UNIVERSITÀ	Professori di ruolo	Professori aggregati	Professori incaricati		Liberi docenti che hanno tenuto il corso	Assistenti		Altro personale	
			Totale	Esterni		Totale	Volontari	Totale	Borsisti
			(a)	(b)					
Torino - Università	179	21	403	98	173	1.260	819	243	97
- Politecnico	54	7	60	24	5	447	250	144	26
- Istituto sup. di educazione fisica	—	—	30	—	—	25	25	—	—
Milano - Università	173	27	202	121	447	1.455	817	251	73
- Politecnico	55	11	76	38	3	576	305	262	30
- Università commerciale «L. Bocconi»	11	—	36	—	3	124	22	10	10
- Università cattolica «S. Cuore» .	54	—	142	53	9	268	188	69	69
- Istituto univ. di lingue moderne .	—	—	9	1	—	2	—	—	—
- Istituto sup. di educazione fisica	—	—	33	—	—	—	—	—	—
- Ist. sup. di ed. fis. della Lombardia	—	—	37	9	—	—	—	—	—
- Istituto universitario	—	—	7	—	—	5	—	—	—
Bergamo - Università	101	17	131	86	684	812	411	164	—
Pavia - Università	2	—	30	15	—	12	1	2	2
Trento - Istituto superiore di scienze sociali	20	3	28	13	3	151	97	4	—
Verona - Università di Padova	18	—	32	19	1	85	19	19	7
Venezia - Università	6	2	27	19	—	127	98	12	6
- Istituto universitario di architettura	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Padova - Università	171	28	210	145	699	1.446	799	308	—
Udine - Università di Trieste	—	—	5	3	—	12	—	—	—
Trieste - Università	86	4	190	132	10	527	297	112	20
Genova - Università	146	14	182	106	326	1.190	456	269	61
Piacenza - Univ. catt. «S. Cuore» di Milano	6	—	16	4	1	44	19	2	2
Parma - Università	79	12	166	109	131	473	191	155	22
Modena - Università	56	1	94	37	81	355	142	132	15
Bologna - Università	152	30	179	92	—	1.837	1.061	641	—
- Istituto sup. di educazione fisica	—	—	39	—	—	21	—	—	—
Ferrara - Università	47	4	86	63	59	288	130	90	13
Firenze - Università	181	18	155	101	649	1.493	929	146	—
- Istituto sup. di educazione fisica	—	—	31	14	—	23	23	—	—
Pisa - Università	153	17	181	83	32	1.054	560	376	41
Siena - Università	51	4	64	31	51	316	206	72	14
Perugia - Università	100	3	122	83	125	511	221	199	55
- Istituto sup. di educazione fisica	—	—	42	—	—	—	—	—	—
Urbino - Università	18	—	89	26	38	171	135	29	29
- Istituto sup. di educazione fisica	—	—	34	—	—	13	10	—	—
Ancona - Università di Urbino	3	—	24	8	9	47	35	5	5
Macerata - Università	14	3	31	16	1	53	25	7	6
Camerino - Università	15	2	35	35	—	84	40	71	33
Roma - Università	352	39	320	110	1.644	4.346	2.505	609	—
- Ist. univ. di magistero «SS. Assunta»	2	—	19	1	1	18	1	5	5
- Univ. catt. «S. Cuore» di Milano	17	—	32	24	10	207	65	32	32
- Università «Pro Deo»	2	—	44	1	1	39	18	25	3
- Istituto sup. di educazione fisica	—	—	37	1	—	—	—	—	—
Cassino - Istituto univ. di magistero	—	—	18	4	1	—	—	—	—
L'Aquila - Università	13	—	59	14	—	88	47	11	4
L'Aquila - Istituto sup. di medicina e chirurgia	—	—	15	1	—	12	—	—	—
Teramo - Univers. «G. D'Annunzio» di Chieti	4	—	39	12	—	33	21	1	1
Pescara - Univers. «G. D'Annunzio» di Chieti	4	—	29	3	—	53	48	—	—
Chieti - Università «G. D'Annunzio»	2	—	28	4	—	21	15	2	1

LEGISLATURA V — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI - DOCUMENTI

Segue: 8. — PERSONALE INSEGNANTE PER POSIZIONE GIURIDICA, UNIVERSITÀ E FACOLTÀ

Anno accademico 1969-70

	Professori di ruolo	Professori aggregati	Professori incaricati		Liberi docenti che hanno tenuto il corso	Assistenti		Altro personale	
			Totale (a)	Esterni (b)		Totale	Volontari	Totale	Borsisti
UNIVERSITÀ									
Napoli - Università	226	31	173	94	915	2.045	1.199	554	111
- Istituto universitario navale	11	1	23	7	2	97	42	13	—
- Istituto universitario orientale	18	—	31	24	—	99	45	9	6
- Ist. univ. di mag. «S.O. Benincasa»	—	—	12	—	—	—	—	8	8
- Istituto sup. di educazione fisica	—	—	19	—	—	2	2	42	—
Salerno - Istituto universitario	16	—	72	40	2	130	94	20	20
Bari - Università	111	13	154	77	262	948	521	193	—
Lecce - Università	11	—	69	33	1	76	34	5	4
Reggio Calabria - Ist. univ. di architettura	—	—	14	3	—	26	—	—	—
Palermo - Università	126	23	161	99	149	1.107	534	356	56
- Istituto sup. di educazione fisica	—	—	18	18	—	—	—	—	—
Messina - Università	83	3	101	58	210	739	386	181	67
Catania - Università	86	24	106	74	88	760	389	208	49
- Istituto univ. di magistero	—	—	5	—	—	62	51	7	7
Sassari - Università	49	—	18	9	14	224	106	61	12
Cagliari - Università	77	15	117	75	27	640	318	215	31
Totale	3.161	377	4.991	2.370	6.867	27.079	14.772	6.351	1.053
FACOLTÀ									
Scienze matematiche e naturali	522	91	1.436	939	333	3.807	1.972	1.346	143
Scienze nautiche	4	1	8	3	—	17	2	10	—
Chimica industriale	6	2	21	18	—	34	10	30	—
Farmacia	57	13	170	81	112	523	289	225	50
Medicina e chirurgia	658	101	196	69	5.394	8.969	4.410	2.083	173
Ingegneria	308	61	566	221	148	2.973	1.547	983	59
Architettura	63	11	159	103	44	1.101	686	117	46
Agraria	157	17	112	42	98	850	428	428	51
Medicina veterinaria	78	6	77	23	60	360	186	160	29
Economia e commercio	227	14	394	119	101	1.718	989	275	107
Scienze economiche e bancarie	10	—	18	11	—	28	17	2	2
Economia marittima	7	—	15	4	2	80	40	3	—
Scienze statistiche, demografiche e attuariali	14	—	31	15	10	175	114	14	—
Scienze sociali	2	—	30	15	—	12	1	2	2
Scienze politiche	66	—	143	63	43	407	275	119	9
Giurisprudenza	389	8	251	139	207	2.224	1.476	186	141
Lettere e filosofia	397	25	478	224	249	2.043	1.284	196	133
Magistero	160	26	460	188	61	1.374	878	109	90
Lingue e letteratura straniera	18	1	75	27	5	201	63	12	12
Scienze orientali	18	—	31	24	—	99	45	9	6
Educazione fisica	—	—	320	42	—	84	60	42	—

(a) Esclusi i professori di ruolo della stessa università in cui hanno l'incarico; esclusi gli aiuti ed assistenti

(b) Sono considerati incaricati esterni i professori che non ricoprono altro ufficio retribuito dallo Stato o da altro ente pubblico.

Fonte: Bollettino mensile di statistica, n. 7, luglio 1970, pagg. 23 e 24.

LEGISLATURA V — DISEGNI DI LEGGE E RELAZIONI - DOCUMENTI

9. — INDICI GLOBALI DELLO SFORZO DI RICERCA E SVILUPPO NEI PAESI INDUSTRIALIZZATI DELL'OCSE NEGLI ANNI 1963-64

	Spese nazionali lorde in ricerca e sviluppo	Spesa per abitante	Rapporto %	Ricercatori, ingegneri e tecnici impiegati in R. e S.	
	milioni di dollari USA	dollari USA	tra spesa e prodotto nazionale lordo	numero in equivalenti a pieno tempo	per 10.000 abitanti
Stati Uniti	21.075	110,5	3,4	696.500	35,8
Canada	425	22,5	1,1	23.850	12,6
Giappone	1.060	10,9	1,4	197.225	20,3
Gran Bretagna	2.160	39,8	2,3	159.538	29,4
Austria	23	3,2	0,3	3.220	4,5
Norvegia	42	11,5	0,7	3.820	10,4
Svezia	257	33,5	1,5	16.530	21,6
Francia	1.650	34,1	1,9	95.574	19,7
Germania occidentale	1.436	24,6	1,4	105.010	18 -
Italia	291	5,7	0,6	30.280	6 -
Belgio	137	14,7	1 -	15.600	16,8
Paesi Bassi	330	27,2	1,9	31.310	25,8
Totale Paesi della CEE	3.844	21,7	1,4	277.774	15,5
Paesi industrializzati dell'Europa occidentale Totale	6.326	24,3	1,6	460.882	18,3

Fonte: OCSE, Ecarts technologiques - Rapport analytique, Parigi, 1970, pag. 136.

10. — RICERCA E SVILUPPO ESEGUITI AL DI FUORI DEL SETTORE DELLE IMPRESE (in percentuale della spesa nazionale lorda per Ricerca e Sviluppo)

	Ricerca totale eseguita al di fuori del settore imprese	Stato				Insegnamento superiore	Enti senza fine di lucro	Tecnologia sfruttabile dalla agricoltura e dalla industria	
		obiettivi economici	energia nucleare, spazio, difesa		sanità, obiettivi sociali				totale
			ricerca	sviluppo					
1	2	3	4	5	6	7	8	9 = 2 + 3 + 8	
Stati Uniti	33,6	1 -	6 -	9,3	1,8	18,1	1 -	14,5	21,5
Canada	58,7	15,3	19,9	...	8,2	43,4	6,8	8,5	...
Giappone	35,4	...	...	...	...	12,2	23,2	...	...
Gran Bretagna	32,7	4,7	6,5	12,1	1,6	24,9	7,8	...	...
Austria	36,5	6,2	1,8	0,9	0,6	9,5	9,3	17,7	25,7
Norvegia	48,3	2,5	6,1	8 -	4,4	21 -	8,1	19,2	27,8
Svezia	34,4	0,8	8,8	4,7	1 -	15,3	5,7	13,4	23 -
Francia	50,5	4,3	14,2	17 -	1,3	36,8	2,4	11,3	29,8
Germania occid.	34,1	(a) 3,4	0,1	...	...	3,5	6,8	23,8	27,3
Italia	37,4	1 -	5,4	8,1	(b) 8,4	22,9	2,7	11,8	18,2
Belgio	31 -	3,7	2,3	0,3	3,5	9,8	4,5	16,8	22,8
Paesi Bassi	44,5	...	...	...	...	2,8	41,7	...	...

(a) Compresi i diversi.

(b) Compresa la difesa.

Fonte: OCSE, Ecarts technologiques - Rapport analytique, Parigi 1970, pag. 149.