

29 dicembre 2008

Per un'università “senza condizione” (*)

di Gaetano Azzariti

“Prendete il vostro tempo, ma sbrigatevi a farlo,

poiché non sapete quel che vi aspetta”

(Jacques Derrida)

Sommario: 1. Una tesi sullo stato dell'università in Italia. La storia di un lungo abbandono; 2. Dall'autonomia all'abbandono: la fine di ogni strategia per l'università pubblica; 3. La conoscenza ridotta a tecnica: la semplificazione degli studi e la devastazione del sapere critico; 4. L'aziendalizzazione dell'università come surrogato della sfida dei mercati culturali globali ; 5. “Siamo sul bordo del baratro, questa riforma è un passo avanti”; 5.1. (Segue): straordinaria necessità ed urgenza, ma non troppo; 5.2. (Segue): eutanasia per via finanziaria; 5.3. (Segue): l'ideologia, l'illusione e la Costituzione; 6. Quel che potrebbe essere, ma non è: l'università *senza condizione*; 7. Conclusioni ... precarie.

1. Una tesi sullo stato dell'università in Italia. La storia di un lungo abbandono

Vorrei sostenere una tesi semplice e lineare, che si articola nei seguenti punti: 1) il progressivo degrado dell'università e degli studi in Italia discende fundamentalmente dal fatto che non si ha ormai da tempo – da circa trent'anni - alcuna idea di università, alcun modello cui fare riferimento; 2) il tentativo di collegare l'università alle logiche d'impresa (la cosiddetta “aziendalizzazione” dell'università) non può essere considerato un modello, non foss'altro perché l'università non produce alcuna merce, ma solo, eventualmente, sapere; 3) l'incapacità di ragionare in base a modelli di sviluppo in campo universitario ha portato alla definizione di politiche educative del tutto irrazionali, anche dal punto di vista strettamente competitivo e con riferimento allo sviluppo economico del Paese; 4) l'effetto di questa “perdita della ragione” è quello di avere imposto alla scienza, alla cultura e al sapere di trovare rifugio *altrove*, fuori cioè dalla sua sede naturale universitaria; 5) per chi vuole opporsi allo stato di cose presenti appare necessario tentare di recuperare una ragion d'essere all'università e agli studi, tornando a riflettere sul significato della conoscenza (il suo essere, ma soprattutto il suo dovere essere) e sulle condizioni entro cui può trasmettersi il sapere in una società mondializzata ed inquieta qual è quella in

cui viviamo.

In questo quadro la legge 133 del 2008 rappresenta l'apice sin'ora raggiunto della *strategia della distruzione dell'università pubblica* e di ogni modello di sviluppo delle politiche educative e sapienziali.

Ma andiamo per ordine.

1. Dall'autonomia all'abbandono: la fine di ogni strategia per l'università pubblica

Se si parte dall'idea che per fare delle riforme condizione necessaria, suo prerequisito essenziale, è quello di chiarire – anzitutto a se stessi – entro quale asse strategico si inseriscono le proposte specifiche, ritengo di potere affermare che le ultime riforme degne di una consapevolezza “strategica” sono quelle degli anni '80-'90: prima il dpr 382 del 1980, poi le varie riforme Ruberti sull'autonomia del sistema universitario.

Queste sono essenzialmente fallite, ma almeno avevano dietro di sé una certa idea di università.

L'asse strategico era essenzialmente rinvenuto in una particolare interpretazione del principio costituzionale dell' “autonomia” delle istituzioni di alta cultura, delle accademie e dell'università, così come previsto dall'art. 33, ultimo comma, della Costituzione, che, in combinato disposto con il primo comma dello stesso articolo, garantisce la “libertà” d'insegnamento dell'arte e della scienza.

In verità, ritengo che l'interpretazione costituzionale posta alla base dei processi di riforma universitaria durante gli anni '80 e '90 sia stata riduttiva delle virtualità della prescrizione contenuta nella disposizione richiamata e, dunque, sia stata in fondo sostanzialmente sbagliata. L'“autonomia” di cui all'art. 33 - a mio modo di vedere – deve intendersi in funzione di *garanzia del sapere dai condizionamenti degli altri poteri*: un'“autonomia” come condizione per assicurare una “libertà” *della scienza e dell'arte dai condizionamenti non “culturali”*, da quelli politici ed economici principalmente.

L'autonomia dell'università che ha ispirato i processi riformatori, invece, è stata intesa essenzialmente come *autonomia finanziaria e di autogoverno delle singole sedi universitarie*. Non al servizio della libertà della scienza e della comunità scientifica nel suo complesso, ma al servizio delle singole e diverse strutture amministrative, se non dei singoli docenti e delle loro non sempre encomiabili strategie di potere accademico, scisse dalle eventuali capacità di ricerca e condizioni culturali.

Il dpr 382 e le successive riforme sull'autonomia universitaria hanno, in effetti, prodotto una progressiva burocratizzazione degli studi e degli studiosi (basta pensare al tempo dedicato a riunioni organizzative e alla gestione amministrativa delle strutture, che è ormai sconfinato, sottraendo a ciascun docente una quantità spaventosa di tempo allo studio e alla didattica). L'autonomia si è poi lentamente trasformata in *abbandono* dell'università a se stessa. In tal modo si è favorita una lenta deriva, non riuscendo ad ostacolare, nei casi peggiori, gli *istinti animali* di chi operava all' interno delle singole sedi universitarie, “libere” quest'ultime di inquinare se stesse. Tutto ciò, nel complesso, ha favorito essenzialmente i “baroncini” locali, privi dell'aurea di grandezza dei Maestri del passato e troppo spesso dediti ad affermare il proprio ego in trame concorsuali ed in lotte di micro potere accademico.

Sempre più autonomi dai vincoli delle scuole di pensiero e culturali del passato, la *lotta di liberazione* dall'egemonia dell'aristocrazia accademica ha visto l'ascesa non di una diffusa intellettualità di massa o l'affermarsi di nuove - e prima represses - correnti culturali in una prospettiva di ampliamento del pluralismo culturale, bensì il piegarsi entro logiche neocorporative e provinciali del sistema universitario. L'autonomia, svuotata da ogni specifico valore costituzionale e sostanziale, ha consentito a ciascuna sede di governare se stessa, senza alcuna preoccupazione d'ordine culturale, ma in tal modo si è finito per contribuire al deperimento complessivo dell'istituzione *universitas studiorum* e dell'immagine dei dotti.

Basta pensare al tema scabroso dei concorsi. Il passaggio dal concorso nazionale ai concorsi locali ha gettato il reclutamento universitario in pasto a logiche del tutto estranee alla formazione dell'intelligenza e di chi ambisce a preservare una cittadella dei sapienti. Sebbene certamente il sistema della selezione a livello nazionale fosse criticabile per molte ragioni, non ultimo per l'uso disinvoltato da parte del ceto accademico, rimango convinto che in un sistema universitario degno di tale nome la scelta e la selezione tra i giovani studiosi non possano non avvenire se non per cooptazione, non potendosi delegare ad altri il giudizio sulla validità scientifica degli aspiranti componenti del corpo accademico. Ciò non mi impedisce di vedere però quanto *il sistema di cooptazione si sia venuto trasformando e infine degenerando*: non tanto per cattiva volontà o colpe - che pure ci sono e sono grandi - del corpo docente, ma anche perché favoriti dall'attuale sistema concorsuale localistico, *passando da una cooptazione del ceto e della comunità scientifica* (in cui ciascuno si assumeva le proprie responsabilità dinanzi alla comunità degli studi) *ad una cooptazione incontrollata e deviata* (in cui l'accordo tra pochi ha la meglio sul resto).

Se il sistema permette ad ogni sede di poter governare autonomamente l'intero processo formativo e di reclutamento del proprio corpo docente, non ci si può stupire se - bene che vada - si determini una provincializzazione degli studiosi: ed infatti la mobilità, il passaggio da una sede ad un'altra, che contrassegnavano sino a qualche anno addietro la carriera dei docenti, arricchendone il bagaglio di esperienze personali e vivacizzando il panorama delle tante università periferiche, oggi non sono più prassi comune, sostituite da un'ossessiva stabilità degli studiosi nelle proprie sedi di origine. Non ci si può neppure stupire d'altronde se - nei casi peggiori - si è in tal modo *favorito il familismo* cui si mena giustamente scandalo. In tutti i casi, si è perduto non tanto la capacità di selezionare "i migliori" quanto la possibilità del confronto tra tutti i "pari grado", trasformando i concorsi in un fatto personale ovvero di mero accordo tra singoli docenti, relegando sullo sfondo e nell'indistinto il valore scientifico dei cooptati, ma anche dei cooptandi.

Ciò è risultato tanto più distruttivo in considerazione della particolarità del giudizio sulla produzione scientifica che è alla base delle selezioni tra studiosi. Se si deve valutare il sapere, i criteri di giudizio non possono essere oggettivamente predeterminati. Qui si dovrebbe distinguere tra i diversi campi della cultura: da un lato, gli studi relativi alle cosiddette scienze "esatte" o le materie scientifiche in senso stretto, dall'altro, gli studi cosiddetti "umanistici" o le scienze sociali latamente intese. E' forse possibile (benché, non essendo il mio campo, non voglio esprimermi con certezze che non possiedo) applicare agli studi del primo tipo criteri di rilevazione "oggettivi" per stabilire il valore dei singoli studiosi: i cosiddetti fattori d'impatto (numero di citazioni, prestigio scientifico delle riviste su cui si pubblica, etc.). Fattori che dovrebbero - si sostiene - costituire un elemento decisivo e non contestabile al fine di valutare il merito. Non so sino a che punto questi criteri siano effettivamente utilizzabili nei campi delle scienze "esatte", ritengo però che abbiano un valore solo relativo, potendo al limite addirittura risultare forvianti, se applicati meccanicamente agli studi di carattere "sociale". Un campo quello delle scienze sociali ed umanistiche in cui il giudizio scientifico deve ricomprendere anche il valore e l'essenza propriamente culturale espressi dagli studi e dagli studiosi. La forza innovativa, la capacità argomentativa, la predisposizione a rappresentare ed interpretare il nuovo, la possibilità di uscire dagli schemi della tradizione conservando il rigore della disciplina, il coraggio di contrapporsi a tendenze dominanti entro la disciplina senza negarne la sua essenza, sono tutte caratteristiche essenziali negli studi umanistici. Decisivi elementi di originalità e qualità scientifica degli studi che devono (o meglio, dovrebbero) risultare decisivi per i giudizi concorsuali.

A ben vedere, quelle appena richiamate sono caratteristiche impermeabili ai fattori d'impatto. Questi possono - al limite - finire persino per premiare i lavori più paludati e quelli su temi più generali. Ciò dovrebbe responsabilizzare oltre modo il ceto accademico nel suo complesso, depositario non solo del sapere fin lì conseguito, ma anche del suo sviluppo e del suo progresso, delle sue auspiccate rotture e delle sue necessarie continuità. Ciò rende elevatissimo il rischio di giudizi solo soggettivamente

motivati. Ciò rende grande il pericolo di ridurre la scienza a mera ripetizione del passato, sacrificando le menti più originali e gli studi più impegnati. Per ridurre – non certo per eliminare – i rischi diventa allora essenziale imporre al ceto nel suo complesso un “confronto” tra le scuole, le tendenze e le personalità che operano in un dato settore scientifico-disciplinare. In tal modo si potrebbe arginare la naturale propensione dei ristretti gruppi accademici più in grado di governare i concorsi di far prevalere solo alcune tendenze, a scapito di altre esistenti, o in via di formazione. Se il pluralismo culturale è ritenuto un valore di progresso nelle scienze sociali, il sistema dei concorsi locali può dirsi abbia determinato un impoverimento della cultura e del sapere. Tanto più se – come molti sanno essere vero – ormai la forza accademica delle scuole (ovvero dei potentati locali) non coincide per nulla con un indiscusso riconoscimento culturale, né con l’effettiva competenza scientifica dei singoli esponenti; questi aspetti le sono in fondo del tutto estranei. A governare i concorsi sono, non di rado, i peggiori.

Tutto ciò non deve portare a far di tuttata l’erba un fascio, come la cronaca scandalistica a volte tende a fare, ma bisogna pur riconoscere che il passaggio da un sistema *feudale* (in cui la comunità degli studiosi era assoggettata a pochi baroni in grado di dominare l’intera disciplina e la vita accademica di diverse generazioni) ad un sistema *postmoderno* (in cui il sapere non trova più alcun fondamento e le carriere degli studiosi – ma anche il progresso della scienza - sono rimessi al caso fortuito o a logiche di puro potere) non ha prodotto un progresso, semmai ha operato un salto. Meglio sarebbe passare dal medioevo all’evo moderno, magari richiamandosi all’età dei lumi, quei lumi che non trovano ancora piena cittadinanza nella cittadella del sapere universitario.

La strategia dell’autonomia è dunque fallita.

Ciò nonostante riconosco che quella dell’“autonomia” fu, almeno, l’ultima “strategia”. Volendo superare il modello humboldtiano che aveva dominato in passato, quello dell’autonomia poteva essere un tentativo di adeguare l’università ai tempi.

Il fallimento che si è denunciato non è stato ancora ammesso, anzi quella appena illustrata è una tesi eterodossa. Non si è prodotto, pertanto, un ripensamento del modello e magari una diversa interpretazione dei concetti di autonomia delle università e della libertà d’insegnamento. Ciò che si è affermato è invece il *lento abbandono di ogni idea di università* sostituite da logiche incompatibili con ogni idea di sapere.

1. La conoscenza ridotta a tecnica: la semplificazione degli studi e la devastazione del sapere critico

L’abbandono di ogni disegno culturale ha prodotto i suoi effetti nel corso del tempo. Da un lato si è proceduto ad una crescente semplificazione degli studi (di cui la riforma del 3+2 ne rappresenta il precipitato), la quale ha portato ad una *progressiva perdita di capacità di trasmettere le conoscenze*, imponendo corsi brevi con programmi ridotti, inadeguati ai tempi “lenti” e “distesi” della riflessione e dello studio, non in grado di far percepire la reale complessità dei temi trattati. Una *conoscenza ridotta a tecnica di apprendimento, giocata tra crediti, numero di ore di studio, pagine contenute e moduli di settore*.

Il proliferare di corsi eteri (se non demenziali) e di università distaccate (se non domestiche) ne sono stati il frutto. Seguendo l’istinto o l’interesse, ciascuno si è ritenuto legittimato ad insegnare qualunque cosa e ad aprire corsi di laurea improbabili o vuoti.

Senza più avere la capacità di comprendere che la conoscenza ridotta a tecnica non ha molto a che spartire con il pensiero. Perduta la dimensione propria entro la quale bisognerebbe operare, sospinti a quantificare, dettagliare, specificare, ciò che non può essere espresso con un numero, si sono raggiunte le vette dell’irrazionale.

L'ossessione per l'organizzazione "ottimale" degli studi (a prescindere dalla loro qualità) ha prodotto esiti a volte surreali. In un documento del CUN, ad esempio, si legge quanto segue:

assumendo che lo studente sia impegnato in "attività didattiche frontali" per circa 26 settimane all'anno e che le università riservino il 50% del tempo dello studente allo studio personale, gli studenti dovrebbero essere impegnati per 28,85 ore settimanali di lezioni e/o altre attività didattiche frontali (60 crediti di 25 ore = 1500 ore; 50% = 750 ore/26 settimane = 28,85).

Quindi terminati i corsi del primo semestre (13 settimane), lo studente regolare dovrebbe riuscire a superare i relativi esami nella sessione che precede l'inizio del secondo semestre. Di necessità, per preparare gli esami, la gran parte del lavoro deve essere svolta nelle stesse settimane in cui si tengono le lezioni.

Quanto tempo impiega lo studente medio per assimilare e ricordare quanto esposto in una lezione universitaria?

Si stima 2-3 ore per ogni lezione teorica e 0,5 ore per ora di laboratorio o esercitazione, ma ammettiamo che sia sufficiente una sola ora di studio personale per ora di lezione. Per ogni settimana il carico dello studente sarebbe di 28,85 ore x 2 = 57,70 ore, che diviso per 5 giorni lavorativi, fa 11,5 ore al giorno. Rispetto a un impegno di 2 ore di lezione si avrebbero 86,6 ore alla settimana ovvero 17,3 ore al giorno[1].

Eterogenesi dei fini: una riforma concepita al fine di semplificare ed alleggerire il carico di studi, finisce – a conti fatti – per richiedere a ciascuno un impegno di 17,3 ore al giorno per 5 giorni a settimana! A prendere sul serio queste indicazioni ci sarebbe da fare intervenire i giudici per lo sfruttamento del lavoro intellettuale e per l'eccessivo impegno imposto agli studenti.

Ma non c'è in realtà da preoccuparsi. Non si è prodotto alcuna moltiplicazione del tempo di studio, bensì la sua polverizzazione. Non più un numero relativamente limitato di materie, alcune delle quali decisamente impegnative perché fondamentali per la formazione dello studente universitario nei diversi campi del sapere. Programmi ed esami che in alcuni casi potevano effettivamente costituire un'esperienza di maturazione individuale: difficili, approfonditi, controversi, e – anche per queste ragioni – formativi. Nella mia personale esperienza – ma credo sia comune a quella di tutti gli studenti universitari delle generazioni passate – ricordo nitidamente alcuni corsi, diversi docenti, certi testi, vari esami; parole sentite, capitoli letti, programmi meditati. Certamente anche discussioni distese e accese. Ricordi che hanno avuto il tempo per sedimentarsi, memorie che hanno avuto il tempo di formarsi. Ormai non c'è più tempo per tutto ciò: la corsa al modulo, la costipazione degli insegnamenti ed il moltiplicarsi delle materie hanno imposto un passo veloce e distratto allo studente, indicandogli un unico scopo: concludere e passare ad altro. La cultura come ingombro, potrebbe dirsi.

Una devastazione contagiosa. Basta pensare ai riflessi sul mercato editoriale. Chiunque abbia rapporti con le case editrici (ed è auspicabile che chi fa della scienza la propria professione continui ad avere intensi rapporti con esse) avverte un cambiamento. In nome della divulgazione si è abbandonata la formazione, per non dire la ricerca.

Molti sono gli editori di settore che considerano ormai residuo il loro impegno nella pubblicistica scientifica, preferendo specializzarsi in quella professionale: così per pubblicare un saggio scientifico – fosse anche di alto valore elaborato da un autore riconosciuto e rispettato – l'editore chiede normalmente contributi finanziari o garanzie didattiche, mentre per pubblicare l'ennesimo inutile codice o manuale le porte si aprono anche al più improbabile autore, con possibilità di contrattare diritti d'autore di una consistenza ragguardevole.

Anche tra i grandi editori, che hanno fatto la storia culturale d'Italia, la divulgazione e la superficialità dominano incontrastate. Oggi Benedetto Croce non so se troverebbe un editore, certamente lo trova Luciano De Crescenzo.

1. L'aziendalizzazione dell'università come surrogato della sfida dei mercati culturali globali

Assieme alla semplificazione si è promosso lo slogan dell'"aziendalizzazione dell'università": trasposizione meccanica di una "cultura" di governo *debordante*, incapace di distinguere e porre limiti alla propria visione ideologica assoluta. Il mito "aziendale" che attraversa ormai ogni ambito, che ha mutato il nostro lessico comune, che ha trasformato il senso delle nostre categorie (dal *mercato* politico, al Parlamento *fabbrica* delle leggi, allo *scambio* nei rapporti personali), non ha risparmiato l'università. Eloquente appare dunque l'equiparazione, recentemente formulata, delle sorti dell'università disastrosa a quelle dell'Alitalia in crisi, ritenute entrambe "imprese" sull'orlo del fallimento, da risanare o da vendere in base ad un calcolo di convenienza economico-finanziaria. La c.d. "aziendalizzazione" può essere comunque intesa come la *versione all'italiana* di una più seria e sofisticata strategia di politica educativa, quella fondata sull'idea che le università debbano porsi tra loro in *competizione*, ritenendo che sia questa la strada per uno sviluppo complessivo e virtuoso delle conoscenze individuali, ma anche delle conoscenze necessarie all'intero sistema Paese.

Prescindendo da una discussione sul merito vorrei segnalare solo che questa strategia, almeno in Italia, *non è stata presa sul serio*, fornendone una versione provinciale e misera.

Una versione provinciale, poiché non si avverte come ormai la competizione tra i saperi avviene a livello globale e non certo nazionale. Ci si lamenta periodicamente del fatto che nessuna università italiana compare tra le prime cento nelle classifiche mondiali, ma si tratta allora di comprendere come competere globalmente. Ponendosi entro questa necessaria prospettiva ci si avvede della "misera" della strategia italiana alla competizione mondiale del sapere. Basta infatti guardare fuori dai confini dell'Italia per scorgere come la competizione si regge sugli investimenti per la ricerca. Le statistiche elaborate da Gorge Steiner sono impressionanti: la spesa per la ricerca per la sola università di Harvard supera quella di tutte le università europee nel loro insieme. Non solo negli sviluppati e ricchi Stati Uniti si spendono grosse cifre per la ricerca, anche nei paesi emergenti compaiono sempre più poli di sviluppo scientifico. A commento di questi dati Marc Augé ha rilevato la comparsa di un'aristocrazia planetaria del sapere e l'accentuarsi del gap tra paesi di diverso sviluppo. Una distinzione che opera un parallelo tra sviluppo delle ricerca di base (non dunque di quella finalizzata allo sfruttamento economico nel breve periodo), dipendente dal tasso di investimenti nel campo universitario, e sviluppo "del potere e della ricchezza" complessiva^[2].

L'Italia a questa competizione non partecipa, all'opposto ne è completamente estranea.

Improbabili sono gli stessi criteri che si propongono per instaurare una "competizione" nazionale tra le diverse sedi universitarie. Basta richiamare l'autoreferenzialità dei nostri cosiddetti "centri di eccellenza", poli universitari che si autocertificano come "eccellenti". Per non parlare dei parametri adottati dal legislatore nostrano per distribuire gli scarsi finanziamenti aggiuntivi: ciò che appare decisivo è il *numero degli iscritti*, che ha prodotto una corsa alle iscrizioni, senza per nulla interferire con la qualità dell'insegnamento impartito, anzi spesso a scapito di quest'ultimo. Criterio pessimo, ma peggiore è quello che si basa sul *numero degli esami superati*, che ha inevitabilmente prodotto una corsa allo svuotamento delle materie insegnate. Dovendo infatti favorire la promozione non si può andare troppo per il sottile o pretendere di trasmettere una qualche conoscenza, magari anche complessa, altrimenti si rischia di dover far ripetere l'esame a qualcuno.

Non migliori in verità appaiono i parametri adottati fuori dall'università. Se si osservano le "classifiche" redatte dagli organi di stampa ci si avvede di come anch'esse risultino del tutto incongrue; elaborate in base al rapporto docenti/studenti, l'esistenza di spazi e di strutture, la completezza e l'estetica dei siti

internet, la “produttività” intesa come rapporto tra iscritti e numero dei fuori corso, ed altre indicazioni varie. L’unico parametro assente è quello realmente “qualitativo” riferito alla capacità di fare scienza e di formare studiosi. Condizione questa non “parametrabile”, poiché non sono gli spazi o i siti internet che determinano la qualità degli studi, decisive sono piuttosto le intelligenze vive. Ma queste nessuno vuole giudicarle. Sicché, ogni anno, vediamo prestigiose facoltà, con docenti di gran fama e studenti di valore, relegati in fondo ad improbabili classifiche di merito delle università italiane.

Se poi passiamo ad analizzare i freddi dati, la competizione globale delle università italiane appare perduta in partenza. Basta un rapido elenco.

Tra i paesi OCSE la media degli investimenti per la ricerca è pari a 1,5 del PIL, notevolmente inferiore a quella effettuata dagli Stati Uniti, che è pari al 2,9. Se si guarda all’Italia si scopre che la nostra spesa è ben al di sotto non solo degli USA, ma anche della media OCSE, appena lo 0,9, superati da Grecia, Portogallo, Turchia, Polonia, Estonia. L’obiettivo che a Lisbona l’Unione Europea si era assegnata, indicando nel 3% del PIL la spesa per la ricerca che doveva essere investita dagli Stati membri, appare un miraggio.

Ha ragione Natalino Irti, la scienza non ha più come sede l’università, essa trova rifugio *altrove*^[3]. Il sapere per sopravvivere deve migrare dalla sede storicamente propria in altri luoghi. Trasferendosi a volte all’estero, altre volte rimanendo nel nostro Paese, per lo più nascosta tra le *élites* del sapere, tra minoranze attive o intelligenze disperse. Una scienza sottoposta al rischio di essere comprate a buon prezzo e sottobanco, ovvero di seguire le logiche del potere, che non sono quasi mai quelle del sapere.

In queste condizioni non sembra eccessivo ritenere che l’università pubblica italiana ha percorso una lunga strada che, attraverso riforme sbagliate, politiche educative miopi, responsabilità del corpo docente diffuse, sebbene non generalizzabili, si è venuta infine a collocare *sull’orlo del baratro*. Basta un passo per farla precipitare nell’abisso. La legge 133, appena approvata dal Parlamento, sembra andare in questa direzione: un passo avanti verso il precipizio.

1. “Siamo sul bordo del baratro, questa riforma è un passo avanti” ^[4]

Veniamo dunque all’oggi. Dopo anni di torpore sembra risvegliarsi l’interesse sul futuro dell’università. Una legge approvata in estate (il 6 agosto) nella disattenzione generale, e relativa alle questioni d’ordine finanziario e tributario, ma che occultava al suo interno – nei meandri dei pochi articoli riservati all’istruzione universitaria – il tentativo di decretare la fine dell’università pubblica, ha reso palese l’insostenibilità del tutto. La necessità di lottare per la sopravvivenza dell’università pubblica ha ridestato qualche coscienza: una protesta consapevole si è andata espandendo. Una protesta che ha coinvolto tutti i soggetti interessati, dai rettori ai singoli Atenei, nonché parte del corpo docente. Quando – finalmente – sono scesi in campo gli studenti la protesta è dilagata, coinvolgendo l’opinione pubblica, obbligando tutti a prendere coscienza dell’esistenza di un problema: quello di un’università pubblica in via d’estinzione.

Un movimento maturo, consapevole, concreto. Non dedito al puro ribellismo, ma in grado di individuare i punti critici, le decisioni politiche e gli atti normativi contro cui indirizzare la protesta, ma anche capace di indicare le prospettive verso cui tendere per non rimanere intrappolati in una situazione complessiva dell’università che non si vuole certo conservare, bensì trasformare. Un movimento non puramente conservatore, al servizio delle baronie accademiche e dello stato di cose presenti (come alcuni vorrebbero far credere), consapevole invece che per riappropriarsi del futuro e per immaginare un’altra università possibile è necessario anzitutto lottare per la sopravvivenza dell’istituzione “università pubblica”, che alcuni hanno in passato ferito, ed altri vorrebbero ora definitivamente affossare. La riscoperta del sapere (le lezioni in piazza), la riappropriazione di un futuro (lo slogan più urlato: “noi la crisi non la paghiamo”), la ricerca di alleanze (con i precari, con gli studenti delle scuole, persino con i non sempre amati professori), mostrano la maturità di un movimento.

E' questo movimento studentesco che ha individuato nella legge 133 il principale oggetto polemico, lo strumento normativo in grado di assestare il colpo di grazia all'università pubblica. Da parte di alcuni si è sostenuto che le accuse mosse all'ultima normativa approvata fossero solo il frutto di "disinformazione", qualcuno si è spinto sino ad affermare che i critici della legge sarebbero solo in grado di "dire il contrario della verità" e che le uniche ragioni delle proteste derivassero dalle faziosità di alcuni facinorosi. Anche tra chi ammetteva ci fosse ancora qualcuno che protestava in buona fede, si è affermato che ci si trovasse di fronte solo ad un mero errore di comunicazione, essendo stato il Governo, per una volta, incapace di presentare il suo "prodotto", elaborato – ovviamente – con l'intenzione di migliorare l'attuale sistema universitario. Un sistema che nessuno può realisticamente difendere.

Vale la pena, allora, esaminare la legge contestata, per capire le ragioni ed i torti, rispettivamente, del movimento di contestazione e dei fautori dell'ultima modifica del sistema universitario.

5.1. (Segue): straordinaria necessità ed urgenza, ma non troppo

E' opportuno anzitutto ricordare la forma e le modalità seguite per introdurre le nuove disposizioni. La legge 133 è il frutto della conversione di un decreto legge (112 del 2008) approvato in giugno dal Governo in carica. I decreti legge – come è ben noto a qualsiasi studente di giurisprudenza – rappresentano sempre una forzatura, derogando alle competenze costituzionali normalmente prescritte, trasferendo momentaneamente l'esercizio del potere legislativo dalla sua sede propria – quella parlamentare – al Governo. Impedendo alle minoranze di partecipare alla redazione delle norme, quest'ultime si troveranno in Parlamento dinanzi al fatto compiuto. La prassi perversa, da ultimo utilizzata con grande disinvoltura, di apporre la fiducia in sede di conversione dei decreti legge, inoltre, impedisce ogni possibilità di compromesso parlamentare tra le forze diverse da quelle rappresentate dentro la compagine governativa. Eppure c'è una ragione che può spingere il Governo ad usare questi atti aventi forza di legge: come scrive a chiare lettere la nostra Costituzione, "in casi straordinari di necessità ed urgenza, il Governo adotta, sotto la sua responsabilità", decreti legge. Semplice allora stabilire se in questo caso il Governo ha correttamente utilizzato il suo potere, basta verificare la sussistenza o meno della straordinaria necessità ed urgenza.

In base alle considerazioni svolte nei paragrafi precedenti, deve affermarsi che in tema di riforma universitaria non di interventi urgenti c'è bisogno, bensì di ripensamenti radicali e meditati. La forma del decreto appare la meno adatta a far maturare una nuova consapevolezza e a ridisegnare il ruolo ed il modello di un'università in crisi d'identità da circa trent'anni.

Può però osservarsi che il decreto adottato nel giugno scorso contiene quasi esclusivamente norme di natura finanziaria e di bilancio, le quali fanno riferimento all'università, ma in realtà anche a tanti altri settori e comparti. Dunque l'urgenza potrebbe farsi risalire alla crisi finanziaria che ha recentemente investito l'intero pianeta e anche in nostro Paese. Ma anche questa ipotesi non risulta sorretta dai fatti: sia perché le misure espressamente adottate per contrastare la crisi finanziaria sono state definite successivamente e nulla hanno a che vedere con quelle di cui al d.l. 112; sia e soprattutto per una ragione di natura intrinseca all'atto e relativa alla sua efficacia. Le misure adottate – quelle finanziarie e ancor più quelle di sistema, come è per l'università la previsione relativa alla possibile nascita di fondazioni – *non sono immediatamente operanti*. Con riferimento all'università, infatti, i primi effetti e le restrizioni previste, cominceranno ad operare dal 2009. V'era dunque tutto il tempo per discutere in Parlamento una proposta del Governo, senza che questo passasse per la via breve della decretazione d'urgenza in assenza ... d'urgenza.

La spiegazione della scelta del Governo deve essere rinvenuta altrove. E non è difficile trovarla. E' stata enunciata dal Presidente del Consiglio, quando ha espressamente affermato di voler "governare per decreti", riducendo per quanto possibile i tempi ed il confronto con le opposizioni che il Parlamento gli

impongono. Considerazioni che riflettono un modo di intendere i rapporti politici e che esprimono una specifica visione della democrazia, esse si possono far risalire ad un'antica tradizione antiparlamentare, forse ingloriosa, ma in Italia certamente ben radicata. Una concezione dei rapporti tra i poteri che però non è conforme a Costituzione; tant'è che a seguito delle dichiarazioni riferite, il Presidente della Repubblica è stato costretto a ricordare, all'opposto, la necessità di limitare l'uso della decretazione d'urgenza facendosi egli stesso garante del rispetto dei vincoli d'ordine costituzionale.

5.2. (Segue): eutanasia per via finanziaria

Ma veniamo al contenuto del decreto poi convertito in legge.

85 articoli attinenti la finanza pubblica e le questioni tributarie. Solo una manciata di articoli dedicati all'università[5]. Una legge che *non* ha dunque come finalità quella di riformare l'università, bensì solo quella di “stabilizzare” le finanze dello Stato. Non a caso l'artefice del decreto legge – approvato in Consiglio dei Ministri “in soli 9 minuti”: così raccontano le cronache, con orgoglio efficientista – è stato il Ministro dell'economia. Chissà se (“in soli 9 minuti”) il Ministro dell'università è riuscita a conoscere, se non anche a capire, l'incidenza dei provvedimenti che stava adottando?

Già questo dato appare significativo dello stato confusionale e della perdita di ogni autonoma considerazione delle complesse problematiche legate alla trasmissione del sapere, alla cultura e alla ricerca: l'eutanasia dell'università rischia di prodursi per via finanziaria. Più che una morte indolore, un omicidio preterintenzionale.

Volendo comunque accedere a questa angusta prospettiva, poniamoci due quesiti: 1) se in una situazione di crisi economica e finanziaria, che impone una razionalizzazione delle spese, con scelte politiche di redistribuzione delle scarse risorse, sia o meno giusto tagliare i fondi dell'università pubblica; 2) se la diminuzione nei finanziamenti alle università pubbliche stabiliti dalla legge 133 siano stati definiti in base ad un criterio ragionevole e di effettiva riduzione degli sprechi.

Per rispondere al primo quesito basterebbe richiamare le considerazioni poco sopra svolte sulla spesa per la ricerca e il collegamento con lo sviluppo scientifico, ma anche economico. In una prospettiva di competizione globale, anziché ridurre bisognerebbe incrementare le spese per la ricerca e l'università, ma – s'è detto – l'Italia è completamente estranea a questo tipo di sfida.

Rimanendo allora su un terreno provinciale altri dati possono fornire un quadro di riferimento. Dati che dimostrano come la decisione di ridurre i fondi e le risorse per l'università nell'attuale situazione di crisi economica non è stata certamente obbligata, ma frutto di una *scelta* politica che ha privilegiato alcuni settori di sviluppo economico a scapito dell'istruzione e la ricerca. Se infatti saranno 1.441.500.000 euro le riduzioni di spesa entro i prossimi cinque anni definite dalla legge 133[6], ben maggiori saranno le spese e l'aggravio per le casse dello Stato prodotte dalla soppressione dell'ICI ovvero per il salvataggio dell'Alitalia[7]. I provvedimenti da ultimo indicati possono essere discussi sia nell'opportunità sia nel merito, ma ciò che appare indubbio è che si è preferito sostenere la proprietà individuale (con la soppressione dell'imposta comunale sugli immobili) e l'impresa (ma sarebbe meglio dire alcuni interessi imprenditoriali, privilegiando una soluzione nazionale – con la costituzione della C.A.I. – rispetto ad una diversa ipotesi, collegata all'acquisto da parte dell'Air France), condannando invece l'università al declino e ad una lenta agonia[8].

Un futuro negato all'università e alla ricerca non solo tramite la riduzione dei fondi ordinari, ma anche ostacolando – in una situazione di miseria – in ogni caso il ricambio generazionale tramite l'immissione in ruolo di nuovi studiosi. Secondo l'intenzione originaria della legge 133, per tre anni (2009-2011) si sarebbe voluto impedire alle amministrazioni universitarie di assumere personale in numero superiore al 20% “delle unità cessate nell'anno precedente”. Un successivo decreto legge (n. 180 del 10 novembre

2008, non ancora convertito in legge), approvato di tutta fretta, anche nel tentativo di dare una risposta alle proteste dei giovani studiosi, ha modificato in parte le previsioni originariamente adottate sul *turn over*, introducendo un meccanismo complesso e premiale. Da un lato, si è impedito alle università con una situazione di bilancio critica di procedere all'indizione di procedure concorsuali e di assumere personale, sottraendo a queste anche alcune ulteriori risorse; in una visione dunque propriamente "aziendale" si è stabilito che la priorità assoluta sia quella contabile, chiudendo definitivamente la porta al futuro ai giovani studiosi ed alle università che sono state male amministrate, a prescindere da ogni considerazione di *merito scientifico* e sul loro *valore culturale*. Dall'altro si sono "premiare" – rispetto alle draconiane misure della legge 133 appena ricordate - le università "virtuose" (s'intende dal punto di vista strettamente contabile; il che, ovviamente, non vuole necessariamente dire migliori dal punto di vista scientifico o formativo), permettendo a queste di giungere sino al 50% nella spesa per l'assunzione del personale rispetto a quello cessato e destinando il 60% di tale cifra all'assunzione di ricercatori a tempo determinato o indeterminato.

In ogni caso, dunque, dovranno "cessare" di insegnare almeno due docenti affinché un solo nuovo studioso possa prenderne il posto. Alcuni corsi si estingueranno, alcuni rami del sapere non troveranno più cultori, ogni giovane studioso dovrà attendere che almeno due (ma a patto che la propria università abbia i conti in ordine) più anziani colleghi "cessino" di lavorare o si trasferiscano ad altro ruolo, in una catena della dannazione che nega il futuro degli studi.

Eppure non era una via obbligata. Pur volendo ridurre i costi dell'università pubblica ciò che sconcerata è l'irragionevolezza della strada seguita; irragionevolezza prodotta dall'assenza di un qualsiasi criterio di selezione degli interventi previsti. In risposta al secondo quesito prima formulato deve osservarsi: se si voleva razionalizzare il sistema universitario – anche solo per far "cassa" e "tagliare" gli sprechi – si poteva cominciare con il cancellare alcune anomalie, quelle frutto della degenerazione autonomistica. Così tante improbabili sedi periferiche, le ineffabili facoltà telematiche, corsi fantasiosi ed inverosimili potrebbero essere chiusi senza lasciare un vuoto. Ma, chi ha il coraggio di dirlo? Chi si assume la responsabilità di intervenire? Si è preferito trattare l'università come un corpo morto: meglio un taglio generalizzato e senza criterio, indifferente agli esiti. D'altronde per chi non ha alcuna idea di cultura che differenza c'è tra il Master in gastronomia (pubblicizzata con successo dalle pagine dei maggiori quotidiani nazionali) e l'insegnamento delle lettere, del diritto o della filosofia?

5.3. (Segue): l'ideologia, l'illusione e la Costituzione

Tra gli 85 articoli della legge 133, attinenti la finanza pubblica e le questioni tributarie, prive di ogni idea di università e dominata dalla logica del risparmio e dei tagli, si cela un corpo estraneo: la disposizione relativa alla possibile trasformazione della università pubbliche in fondazioni di natura privata[9].

Questa previsione, che non ha diretta incidenza sulle questioni finanziarie di cui tratta la legge all'interno della quale è stata ecletticamente inserita, se attuata, farebbe cambiare natura e ruolo all'istruzione universitaria pubblica. Essa appare il frutto di un'ideologia diffusa, ovvero di un mito che ha percorso questi ultimi anni votati al neoliberalismo economico e all'inarrestabile sua pervasività nei più lontani campi e settori del vivere civile. Nonostante le diversità profonde che valgono a contraddistinguere le logiche mercantili da quelle dei saperi, il "mito" della privatizzazione dell'università ha trovato tanti e a volte inaspettati promotori, individuando infine nel "totem" delle fondazioni il proprio oggetto di culto. Così l'idea delle fondazioni universitarie (proposta già in passato da esponenti del centrosinistra[10]) vede oggi la luce.

Una modifica della natura giuridica delle università che è stata sostenuta nell'illusione dell'esistenza di un mercato della cultura e del sapere. A mio differente parere essa manifesta, piuttosto, la volontà di abbandonare ai privati la cultura. Una prospettiva di dismissione dell'università pubblica a favore del

sistema privato d'istruzione e di ricerca che si pone in contrasto con la legge fondamentale, un obiettivo dunque che nessuno si può prefiggere.

Per quanto riguarda l'*illusione* che muove i fautori delle fondazioni universitarie basta dire che non si comprende per quali ragioni materiali i soggetti privati dovrebbero investire nelle università. Non essendo previsto un sistema di agevolazioni fiscali per chi investe i propri capitali nelle fondazioni, non essendo ammessa "la distribuzione di utili, in qualsiasi forma" (così espressamente la legge 133), l'investimento dei privati appare del tutto infruttuoso. Inoltre, i controlli della Corte dei conti, la vigilanza del Ministro, nonché la definizione di un sistema misto di finanziamento (pubblico e privato) stabilito per ciascuna fondazione rende questi enti degli ibridi, per nulla appetibili ai privati.

In un recente *pamphlet* sulla crisi del sistema universitario, che propone ricette anch'esse in realtà ispirate all'illusione dell'esistenza di un mercato della cultura, a proposito della trasformazione delle università pubbliche in fondazioni private, si afferma con onestà ed intelligenza: "non vi sarà alcuna corsa alle donazioni private, e l'unico risultato del provvedimento sarà di aggiungere un ulteriore livello di burocrazia, e di offrire un'ulteriore opportunità ai politici e ai notabili locali"^[11].

Chi altri, infatti, se non burocrati o notabili locali possono avere interesse a partecipare ad un'impresa che non fornisce merci ma, in caso, solo cultura? A ben pensarci, però, qualcheduno potrebbe esserci. Poiché personalmente non credo (come invece sostiene l'autore della ricerca da ultimo ricordata) che "i soldi seguono la qualità", bensì ritengo che "il denaro persegue l'interesse", può immaginarsi che i più convinti sostenitori privati delle fondazioni universitarie siano tutti coloro che pensano di trarre profitto dalle ricerche finalizzate effettuate in sede universitaria. Ma proprio questa è la ragione che preclude la strada alla privatizzazione del sistema universitario.

E' la Costituzione repubblicana che impedisce di affidare ai privati e agli interessi di questi il sistema della cultura e dell'insegnamento. Il sapere *pubblico* viene considerato un elemento qualificante ed essenziale per la democrazia e in funzione di garanzia dei diritti. La sua conservazione ed il suo sviluppo sono imposti dal nostro ordinamento costituzionale.

Almeno quattro disposizioni costituzionali lo affermano esplicitamente, principi costituzionali che verrebbero a non essere più assicurati nel caso di privatizzazione del sistema della cultura.

L'articolo 9 della Costituzione assegna alla Repubblica il compito di "promuove(re) lo sviluppo della cultura e la ricerca scientifica e tecnica". Un obbligo di sostenere la cultura nelle sue diverse manifestazioni, garantendo la pluralità delle sue espressioni, anche di quelle minoritarie o di quelle che si dovessero porre in conflitto con particolari interessi privati (ma anche pubblici). Un obbligo a favore di ogni tipo di ricerca scientifica e tecnica, segnatamente di quella *di base* che, più di quella *finalizzata*, fa progredire la comunità, pur essendo meno immediatamente utilizzabile e non direttamente sfruttabile sul piano economico e dai privati. Doveri e condizioni che non possono gravare sul privato e che questo non può certo soddisfare.

L'articolo 3 afferma la pari dignità sociale di tutti i cittadini, assegna altresì alla Repubblica il compito di rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che limitano di fatto l'eguaglianza dei cittadini, impedendo il pieno sviluppo della persona. In tal modo si chiede di garantire l'accesso all'università, nonché l'effettiva parità delle condizioni di studio. Garanzie e condizioni che non possono essere fornite dai privati e che non ci si può attendere da questi.

Inoltre, l'articolo 34 affermando il diritto per i capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, di raggiungere i gradi più alti degli studi, impone di considerare il rendimento degli studenti e di intervenire a favore di alcuni per assicurare il diritto all'istruzione. Imposizioni e interventi che non possono essere rimessi al privato e che in ogni caso egli realizzerebbe in modo distorto.

Infine, l'articolo 33 impone di garantire la libertà didattica e di ricerca, dell'arte e della scienza. Se ai privati non può chiedersi di rinunciare ad orientare – sia ideologicamente sia praticamente – tanto la ricerca quanto l'insegnamento (perché un'università cattolica dovrebbe essere costretta ad accogliere un docente anticlericale?) ne consegue che la libertà della scienza e dell'arte può essere assicurata esclusivamente da un sistema d'istruzione statale improntato al pluralismo ed alla laicità delle posizioni.

Tutto ciò non può essere assicurato da un sistema universitario in cui il ruolo degli interessi privati risulti essere decisivo. La Costituzione esige un sistema universitario pubblico.

Ma un sistema universitario pubblico per fare cosa?

Questa è la domanda capitale, non eludibile se si vuole dare un *sensu* ad una qualsivoglia politica universitaria, se si vuole tornare a ricercare un “modello” di università. Un modello perduto nel corso del tempo, la cui assenza ha permesso le più incontrollate politiche e i più interessati processi di distruzione dell'istruzione e della ricerca pubblica.

Vale la pena, allora, prima di terminare queste note, volgere lo sguardo verso l'isola che non c'è.

6. Quel che potrebbe essere, ma non è: l'università *senza condizione*

Chiedersi “a che serve il sapere?”, domandarsi “cosa deve fare l'università?”, può apparire anomalo, anche perché a queste domande possono darsi un'infinità di risposte: dipende dal punto di vista.

Ebbene ci si vuol porre qui nella prospettiva più alta, quella ideale (che non è evidentemente una prospettiva idealistica), consapevoli che gli ideal-tipi non sono solo modelli astratti, ma – come ci ha insegnato Max Weber – valgono a determinare l'azione. Se dunque “si è qui quanto mai lontani dal credere che l'intera realtà storica si lasci ‘imprigionare’ nello schema concettuale che verrà sviluppato”, ciò nondimeno si professa la convinzione che per un “agire dotato di senso” non si possa prescindere dalla prefigurazione di un modello cui tendere^[12]. Nel nostro caso, dunque, un “ideale di università pubblica”.

Una risposta affascinante in questa prospettiva è quella sviluppata da Jacques Derrida, il quale rivendica per l'università la sua dimensione di istituzione “senza condizione”^[13]. Come egli stesso scrive è questa una “professione di fede” nei confronti dell'università e del suo ruolo, ma ciò non comporta che quella indicata sia una pura astrazione. Anzi ciò che si vuol qui sostenere è che questa è la “condizione” più prossima a quella imposta dal nostro sistema costituzionale. E’ “senza condizione” l'università pubblica della Costituzione democratica e pluralista italiana.

La libertà accademica è una libertà *incondizionata* (“L'arte e la scienza sono *libere e libero* ne è l'insegnamento”, recita l'articolo 33 della Costituzione; e poi specifica: “Le istituzioni di alta cultura, università ed accademie, hanno il diritto di darsi ordinamenti autonomi nei limiti stabiliti dalle leggi dello Stato”). Una libertà illimitata di interrogazione e di proposizione che si sostanzia nel diritto di dire pubblicamente tutto ciò che la ricerca, la conoscenza individuale o di una comunità scientifica “sa” o “crede di sapere”. Coloro che fanno della scienza la loro professione – i docenti che abbiano la dignità del proprio ruolo – non possono avere altro obiettivo se non quello di perseguire, *non la verità* (che non è mai data), *non la neutralità* (che nelle scienze sociali rappresenta solo un'insopportabile mistificazione), bensì la *discussione incondizionata*.

Non è questa una situazione che pone gli studiosi “fuori dal mondo”, né priva la ricerca di “passioni”. Anzi, è proprio quest'atteggiamento di *incondizionatezza* che permette di manifestare liberamente, ma anche fondatamente, la propria “visione del mondo”, legittimata e sostenuta per intero proprio perché “senza condizioni”. Una ricerca “appassionata” perché sorretta dai tre princìpi classici della scienza

incondizionata: il *páthos*, il *lógos*, e l'*ēthos*; ciascuno libero di manifestare “il proprio pensiero con la parola, lo scritto e ogni altro mezzo di diffusione” (così l’articolo 21 della Costituzione), ma anche in grado di esprimere la propria convinzione “senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali” (così l’articolo 3 della Costituzione).

D'altronde è proprio l'*incondizionatezza* la principale garanzia per la “validità” della scienza. E' nella capacità di porre *questioni critiche* che si rinviene il fondamento di validità delle scienze, le quali non essendo pre-date, non volendo idealizzarle, possono rinvenire un proprio specifico fondamento di legittimazione sociale solo nella continua verifica della propria validità storica e critica.

Così la scienza non può che aspirare al suo superamento: dovendo “capire il mondo”, per poi poterlo trasformare, non può immaginarsi una scienza statica, soddisfatta dei traguardi raggiunti. Un moto del pensiero soddisfatto di sé, acquietato, è un pensiero arreso, docile ed inutile. L'università non ha bisogno di conformismo, bensì di autonomia di pensiero. Ancora una volta: della sua *incondizionatezza*.

Un'università “senza condizione” è un'università che trae la propria legittimazione, la propria autorevolezza, la propria “forza” e il proprio “limite”, nelle capacità di persuasione razionale e di argomentazione critica degli studiosi e dei soggetti che operano al suo interno. Ciò colloca l'università – nonché gli studi e la scienza che ne costituiscono il prodotto – su un crinale instabile, ma anche di fronte ad orizzonti sconfinati. Si tratta di non farsi prendere dalle vertigini e riuscire a scorgere più in là. Se la validità della scienza *incondizionata*, infatti, non ha censori, essa è però soggetta ad ogni possibile confutazione. Messa continuamente in discussione può finire per perdere ogni “dignità” scientifica. Solo la sua capacità di argomentare e di convincere, può garantire ad essa di non precipitare nel vuoto e di aprirsi invece a nuovi scenari, indicando percorsi inediti. Il pensiero critico non è fine a se stesso, né opera nel vuoto, né legittima ogni parola vacua.

Il diritto incondizionato di porre questioni pretende il rigore della critica. La scelta di parlare, la volontà di sapere – insegna Michel Foucault[14] – non richiede di dover considerare un certo numero di nozioni degli “universalmente indiscussi”, impone invece di far passare questi “universalmente” attraverso la griglia delle pratiche scientifiche. E' anche vero però che diverse e diversamente orientate sono le pratiche scientifiche. Ma ciò non allenta – all'opposto rende più intensa – la necessità di un metodo critico che corrisponda allo scopo perseguito, in grado di ricostruire – ovvero di decostruire – i concetti, le storie, le idee. *Argomentare e convincere* appaiono allora gli ultimi canoni predittivi della scienza e del sapere critico.

Un'università “senza condizione” persegue più di uno scopo, tutti quelli costituzionalmente tollerabili. Ciò che si può ritenere unificati i diversi approcci è il fine dello *smascheramento*. Il modo e il metodo di questo scopo comune dipendono dalla *Weltanschauungen*, dalla cultura e dall'ideologia di ciascuno studioso. Per alcuni, magari, si tratterà di fondare le proprie deduzioni sul *principio di falsificazione*, in una prospettiva popperiana; altri potranno, invece, ritenere essenziale affrancarsi dalla *falsa coscienza* dell'ideologia dominante, ricercando il fondamento storico e materiale delle proprie asserzioni, traendo insegnamento da Marx; qualcheduno potrà voler sostenere il *disincanto* weberiano; qualche altro potrà, diversamente, indirizzare le proprie riflessioni entro l'eterna tensione tra *essere e dover essere* di kantiana memoria; infine, si potrà far propria la visione nichilista e disperata della *falsità del reale* e della *nullificazione del carattere epistemologico* dell'intera conoscenza scientifica. “Visioni del mondo” tra loro non assimilabili, ma ciascuna legittimata ad agire perché in grado di dare sostanza all'università pubblica plurale e pluralista che la nostra Costituzione impone: un pluralismo che opera sul piano dell'*incondizionatezza* del sapere. Non dunque un'università liberale, bensì *rigorosamente* libertaria e *disciplinatamente* tollerante.

Un'università aperta a tutti, ma non disposta a tutto. Infatti, una simile università ha altre due simmetriche caratteristiche:

a) è un'università senza potere politico proprio, in quanto essa è necessariamente promotrice di logiche estranee al potere, irrimediabilmente eterogenee rispetto ad ogni autorità stabilmente costituita^[15]. E' la "condizione dell'incondizionatezza" che non permette di sottostare ad alcuna strategia di potere, neppure qualora essa dovesse ritenersi legittima e magari opportuna. Un'università che si pone al servizio di finalità e interessi politici, ovvero anche economici, è destinata a capitolare, ad arrendersi, a perdere la sua ragione di luogo per la costruzione del sapere.

Qui il senso profondo della garanzia costituzionale dell'autonomia.

b) è un'università impegnata a porsi come contropotere, un carattere questo che rappresenta l'altra faccia della mancanza di potere politico. E' l'università che si può opporre (contrapponendosi ovvero contro-bilanciando) al gran numero di poteri costituiti: ai poteri politici, economici, mediatici, ideologici, religiosi. E' la principale istituzione infine che può legittimamente opporsi anche ai poteri culturali: contrapponendo ad un'espressione culturale una diversa concezione, a garanzia del pluralismo dei punti di vista. In breve, all'università spetta di opporsi a tutti i poteri parziali che se resi assoluti limitano e fanno deperire la qualità della democrazia di un Paese.

Qui il senso profondo della garanzia costituzionale della libertà d'insegnamento.

L'università che si è qui raffigurata *non* esiste: è solo un ideale di università. A quest'ideale dovremmo tendere.

7. Conclusioni ... precarie

Nel frattempo, in attesa di creare le condizioni materiali, economiche e culturali, per poter incamminarci verso un'ideale di università, invertendo radicalmente la rotta ed allontanandosi finalmente dal baratro cui siamo confinati e verso il quale vogliono sospingerci, *che fare?*

Personalmente non vedo altra via se non quella di *operare precariamente* "come se" (il kantiano *als ob*) quell'idea d'università fosse realmente praticabile, sin d'ora.

Almeno due direzioni parallele possono essere percorse.

a) Andare alla ricerca delle "ricchezze sommerse". Tracce di civiltà disperse, ma che pure ogni tanto affiorano, anche in questa fase di ossessione verso la quadratura del sapere, di semplificazione delle nozioni e di disordine nella capacità di trasmissione delle conoscenze.

Nessuno impone di trattare l'università come un corpo morto, come un semplice oggetto di trasmissione di nozioni tecniche e poiché il sapere non è riducibile a tecnica, ed il pensiero non può essere costretto, rimane alto il bisogno di conoscenza. Tanto vale provare ad ascoltare.

b) Contrapporsi alla deriva *descrittiva* della scienza; criticando quella tendenza "culturale", sempre più diffusa entro le università, che si limita a *raccontare*. Si espone quel che è (cosa c'è "dentro una legge", cosa dice un testo, come è organizzato un potere o un'istituzione), immaginando che il compito dell'università e degli intellettuali sia quello di descrivere lo stato di cose presenti, al più di razionalizzare il reale. Tradendo in tal modo le ragioni stesse del pensiero, rendendo del tutto superflua la figura sociale dello scienziato. Se anziché raccontare *quel che accade*, provassimo ad interrogarci e a chiedere *perché accade*, riusciremmo a fornire ai nostri studenti una coscienza, affinché essi possano diventare operatori *consapevoli*. Forse, rivendicare il ruolo essenziale del *sapere critico* e il suo valore *performativo* può essere ancora possibile. Magari anche utile.

(*) Relazione svolta al Convegno *Costituzione e università: il ruolo dello Stato*, organizzato dall'Istituto Italiano per gli Studi Filosofici e dal Dipartimento di Diritto dell'Economia dell'Università di Napoli Federico II (Napoli, 29 ottobre 2008). Una versione abbreviata di questo scritto è stata pubblicata nel volume *Manifesto per l'università pubblica*, Roma, Derive Approdi, 2008.

[1]) Il testo è riprodotto da P. A. Rovatti, *L'università a condizione*, in J. Derrida – P. A. Rovatti, *L'università senza condizione*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2002, p. 95.

[2]) Vedi M. Augé, *La necessità di una lotta su due fronti*, in «*Italianieuropei*», n. 4, 2008, pp. 67

[3]) N. Irti, *La formazione del giurista*, in *La formazione del giurista*, a cura di C. Angelici, Milano, Giuffrè, 2005, p. 12, il riferimento nel testo citato è alla sola “scienza giuridica”, ma personalmente ritengo che la migrazione del sapere dall'università in un indeterminato *altrove* riguardi l'intera scienza; penso dunque di potere estendere la considerazione di Irti.

[4]) Da uno striscione degli studenti universitari fiorentini esposto nel corso di una manifestazione di protesta.

[5]) L'articolo 16 sulla possibilità di trasformare le università pubbliche in fondazioni di diritto privato; l'articolo 66, 13° comma, ove si definiscono sia i limiti del *turn over* sia la riduzione progressiva del fondo per il finanziamento ordinario delle università concernente il quinquennio 2009/2013; l'articolo 67, 5° comma, relativo ai fondi per il finanziamento della contrattazione integrativa; l'articolo 69 che congela per dodici mesi e *una tantum* gli aumenti per il personale docente maturati in base ai passaggi di “classe di stipendio”.

[6]) L'articolo 66, al 13° comma, stabilisce, infatti, che il fondo di finanziamento ordinario delle università verrà gradualmente ridotto nel quinquennio 2009-2013, in base alla seguente evoluzione: 63,5 milioni di euro per l'anno 2009, 190 milioni di euro per l'anno 2010, 316 milioni di euro per l'anno 2011, 417 milioni di euro per l'anno 2012 e 455 milioni di euro per l'anno 2013. Una riduzione considerevole e sempre più grave, rispetto all'ammontare complessivo dei trasferimenti ordinari, che, per l'anno 2007, è stato di 7.119.384.000 euro (fonte: Miur, Conferenza dei rettori).

[7]) Si calcola che le minori entrate dipendenti dalla soppressione dell'ICI saranno pari a 2,6 – 2,9 miliardi di euro (fonte: “Il Sole 24 Ore” del 22 maggio 2008), mentre il costo per il salvataggio dell'Alitalia si aggirerà sui 3 miliardi di euro in 3-5 anni, compresi i costi indiretti conseguenti alle spese relative agli ammortizzatori sociali (fonte: Istituto Bruno Leoni, 4 novembre 2008). Essendo cifre di previsione non può essere indicato con certezza il costo complessivo di entrambe le operazioni, in ogni caso quel che appare certo – anche a voler ridurre le cifre indicate – è che esse superano di molto l'entità dei “tagli” imposti al sistema universitario.

[8]) Basta guardare ai dati relativi al più grande Ateneo italiano per rendersi conto del nodo scorsoio che si stringerà sempre più stretto alla gola dell'università, sino a soffocarla. Nella conferenza di fine mandato – tenuta il 30 ottobre 2008 – il Rettore de “La Sapienza” di Roma ha fornito i seguenti dati: su un budget complessivo di 1 miliardo di euro, di cui circa il 50% derivante da trasferimenti statali (le tasse studentesche incidono per il 10%), le riduzioni stabilite dalla legge n. 133 incideranno entro i prossimi cinque anni per ben 113 milioni (5 milioni per l'anno 2009, 15 milioni per l'anno 2010, 25 milioni per l'anno 2011, 33 milioni per l'anno 2012, 35 milioni per l'anno 2013).

[9]) Secondo quanto previsto dalla legge 133, la possibilità di stabilire la trasformazione dell'università pubbliche in fondazioni di diritto privato è rimessa ai diversi Senati accademici, i quali adottano la delibera a maggioranza assoluta, cui segue l'approvazione da parte del Ministero dell'università, di concerto con il Ministro dell'economia. La procedura di trasformazione delle università pubbliche non prevede dunque alcun coinvolgimento diretto delle strutture didattiche e di ricerca (facoltà e dipartimenti), mentre gli altri soggetti interessati (docenti, personale amministrativo, studenti) possono partecipare alla decisione solo indirettamente, tramite i propri rappresentanti nell'organo senatoriale. E' dunque possibile che la trasformazione avvenga, non solo in conflitto con la volontà di gran parte dei soggetti interessati, ma anche contro il parere e il volere espresso di diverse facoltà o dipartimenti pur facenti parte dell'Ateneo interessato (in ipotesi, per volontà delle facoltà scientifiche, se i propri rappresentanti esprimono la maggioranza assoluta in seno al Senato accademico, *contro* le facoltà umanistiche) obbligati anch'essi a cambiare natura per delibera senatoriale.

[10]) Vedi ad esempio la specifica proposta formulata da N. Rossi e G. Toniolo, *L'università italiana: autonomia o decadenza*, in «*Italianieuropei*», n. 1, 2004

[11]) Così R. Perotti, *L'università truccata. Gli scandali del malcostume accademico, le ricette per rilanciare l'università*, Torino, Einaudi, 2008, p. 124..

[12]) La citazione di cui nel testo è di M. Weber, *Economia e società*. vol. I: *Teorie delle categorie sociologiche*, tr. it. a cura di P. Rossi, Milano, Comunità, 1980, p. 211.

[13]) J. Derrida, *L'università senza condizione*, in J. Derrida - P. A. Rovatti, *L'università senza condizione*, cit., pp. 7 ss., è ispirandoci a questo scritto, nel tentativo di fornirne un'interpretazione *conforme a Costituzione*, che svolgeremo le considerazioni che seguono.

[14]) Vedi M. Foucault, *Nascita della biopolitica. Corso al Collège de France (1978 – 1979)*, Milano, Feltrinelli, pp. 14 s.

[15]) “In quanto estranea al potere, in quanto eterogenea al principio di potere, l'università è anche senza potere proprio”: J. Derrida, *L'università senza condizione*, cit., p. 15.