

DOCUMENTI  
CNEL

---

L'ISTRUZIONE  
UNIVERSITARIA

## INDICE

<i>Premessa</i> .....	Pag.	5
L'ABBANDONO UNIVERSITARIO .....	”	7
<i>Atti del Seminario del 19 ottobre 1993</i>		
Sante Bianchini .....	”	9
Gianni Arrigo .....	”	11
Luigi Viviani .....	”	35
Fiorella Farinelli .....	”	39
Claudio Gentili .....	”	46
Silvia Costa .....	”	55
Maurizio Molina .....	”	74
Luigi Berlinguer .....	”	87
Luigia Milillo .....	”	93
Giorgio Allulli .....	”	95
Stefano Corelli .....	”	97
Giuseppe Lanzavecchia .....	”	98
Vittorio Ferla .....	”	100
Lazzaro Pietragnoli .....	”	102
IL DIPLOMA UNIVERSITARIO .....	”	103
<i>Atti del Seminario del 14 dicembre 1993</i>		

Sante Bianchini .....	pag.105
Roberto Confalonieri .....	” 108
Giuseppe Lanzavecchia .....	” 119
Claudio Gentili .....	” 124
Livio Pescia .....	” 132
Lucio Delcaro .....	” 141
Rodolfo Zich .....	” 146
Pietro Gelardi .....	” 153
Giuseppe Jogna .....	” 157
Francesco Musto .....	” 162
Enrico Ravasi .....	” 166

## **Premessa**

*Il CNEL, d'intesa con il Ministero della Università e Ricerca Scientifica, ha dedicato particolare attenzione allo studio e all'approfondimento di alcune tematiche, relative alla istruzione universitaria, quali "l'abbandono universitario" e il "diploma universitario". A tal fine ha costituito un apposito gruppo di lavoro, coordinato dal Vice Presidente Sante Bianchini e composto dai consiglieri Gianni Arrigo, Roberto Confalonieri, Cesare Sacchi, che si è avvalso della collaborazione degli esperti Giorgio Allulli e Maurizio Sorcioni.*

*Il gruppo di lavoro ha acquisito in numerose audizioni conoscitive il parere di rappresentanti del mondo universitario, economico e sociale ed ha sottoposto i risultati del proprio lavoro ad un ampio confronto in due seminari che si sono svolti rispettivamente il 19 ottobre ed il 14 dicembre 1993.*

L'ABBANDONO UNIVERSITARIO  
*- Atti del Seminario del 19 ottobre 1993 -*

## INTRODUZIONE

SANTE BIANCHINI (\*)

L'Onorevole Fontana, Ministro per l'Università e Ricerca ha sentito l'esigenza di condurre insieme al CNEL un approfondimento su tre problemi: il fenomeno dell'abbandono universitario; la diffusione del diploma universitario; il piano triennale della ricerca in fase di predisposizione. Sia sull'abbandono che sul diploma noi abbiamo fatto una serie di incontri e di audizioni. Oggi presentiamo la relazione che svolgerà il professor Arrigo sull'abbandono.

Perché il CNEL è interessato a questi problemi e più in generale al funzionamento del nostro sistema universitario? Al di là delle politiche macroeconomiche, delle finanziarie che accendono grandi dispute, ci muove la convinzione che il nostro sistema economico abbia bisogno di approfondimenti specifici, mirati; Andreatta direbbe di microeconomia, che poi è microgestione. Ogni situazione nel tempo ha infatti consolidato comportamenti, abitudini, modelli di gestione che probabilmente non corrispondono più alle esigenze, alla ricerca di efficienza e di buoni risultati necessaria in ogni settore.

Debbo aggiungere che non è facile entrare nei problemi del mondo universitario; è sorprendente perché non mancano professori universitari che discutono e approfondiscono problemi diversi da quelli dell'università, eppure quando ci si avvicina all'università li vediamo ritrarsi celermente. L'università è il centro del nostro sistema formativo; in

---

(\*) *Vice Presidente del CNEL*

fluenza molto anche gli altri gradi scolastici, quindi la conoscenza dei processi interni, il verificare come viene svolto l'insegnamento con le questioni che vi sono connesse riveste un interesse particolare.

Sul diploma, ad esempio, stiamo trovando delle vere e proprie difficoltà ad ottenere risposte. Perché non decolla? Perché è scarsamente appetito dai giovani? E' ancora una sorta di laurea di serie B nella loro psicologia, nonostante le richieste che gli ordini professionali stanno facendo?

Vi sono determinazioni della Comunità che, in alcuni casi, rendono obbligatoria questa forma di laurea per esercitare una professione da parte dei diplomati. E' il caso dei geometri.

Ma perché non decolla dal lato della università? Non riusciamo a comprendere se non decolla perché da parte del corpo insegnante viene una sorta di risposta del tipo: "noi facciamo già abbastanza, se volete anche il diploma ci dovete dare altre cose, o altre risorse, o altri insegnanti". Se è questa la risposta è molto interessante appurare qual è la situazione, se è proprio vero questo fatto, perché in tal caso non c'è dubbio che occorre porvi rimedio visto che per generale valutazione delle parti sociali, si ritiene che questa forma di laurea corrisponda assai bene anche alle domande che il mondo del lavoro rivolge.

Abbiamo presente tra noi il Sottosegretario Silvia Costa che naturalmente ringraziamo, si tratterà con noi fino a mezzogiorno, sarà quindi in grado di ascoltare la nostra discussione.

## RELAZIONE INTRODUTTIVA

GIANNI ARRIGO (\*)

### *L'analisi*

Il fenomeno dell'abbandono costituisce uno dei principali problemi del sistema universitario italiano; secondo gli ultimi dati disponibili su 100 studenti che si iscrivono al 1° anno, solo 36 arrivano a conseguire una laurea (tab. 1). Il dato diventa poi particolarmente elevato nelle facoltà del gruppo politico sociale, dove un iscritto su 5 arriva alla laurea, mentre è meno critico nelle facoltà di Medicina (66 laureati su 100 iscritti).

Anche la provenienza scolastica influenza molto la regolarità del percorso universitario. Infatti chi proviene dai licei ha il 50% di chi proviene dagli istituti tecnici e professionali.

Questo dato dimostra che la liberalizzazione degli accessi universitari ha permesso agli studenti degli istituti tecnici e professionali di entrare formalmente dentro l'Università, ma non è stata poi sostenuta da interventi che mettessero in grado realmente gli studenti c.d. "non tradizionali" di proseguire con successo il percorso universitario.

In ogni caso questo tasso di abbandono, che è il più alto d'Europa, costituisce un problema grave sotto diversi aspetti.

- Per gli studenti che abbandonano, in primo luogo, che non riesce a conseguire un obiettivo così rilevante;

---

(\*) *Consigliere del CNEL*

- per il sistema universitario, che paga a prezzi elevati (un laureato costa in media 55 milioni) la sua bassa produttività per il sistema economico-sociale, che può fare affidamento su di un numero di laureati inferiore agli altri Paesi.

**Tab. 1 - Tasso di produttività del sistema universitario dei gruppi di corsi di laurea (numero dei laureati per 100 immatricolati 4-6 anni prima e variazione assoluta annua)**

<b>gruppi di corsi di laurea</b>	<b>1991</b>	<b>variaz. rispetto al 1990</b>
Gruppo Scientifico	40,7	+0,7
Gruppo Medico	66,6	-6,5
Gruppo Ingegneria	35,2	+0,4
Gruppo Agrario	40,0	-1,1
Gruppo Economico	32,1	-2,3
Gruppo Politico-Sociale	21,7	-3,1
Gruppo Giuridico	34,8	+1,0
Gruppo Letterario	35,7	+0,3
<b>Totale</b>	<b>36,3</b>	<b>-0,2</b>

Fonte: elaborazione Censis su dati Istat

## *Le modalità dell'abbandono (caratteristiche e tempi)*

Il fenomeno dell'abbandono universitario presenta caratteristiche piuttosto articolate.

Dalla tab. 2 risulta come il 23% degli studenti abbandona già durante il 1° anno. Quindi, una quota rilevante di giovani esce subito dall'Università, senza tentare, o essere incoraggiato a proseguire il suo rapporto con lo studio.

Una conferma di come una parte degli studenti che abbandona si "arrenda" subito lo fornisce il dato, rilevato dall'Università di Firenze, che indica come il 27,7% egli iscritti lasci gli studi al termine del 1° anno senza aver superato un solo esame.

Un ulteriore 17% degli studenti abbandona durante il 2° ed il 3° anno (per la maggior parte senza sostenere esami), mentre l'abbandono di altri studenti è molto diluito nel tempo, oppure non viene mai "formalizzato"; ancora la ricerca condotta dall'Università di Firenze dimostra come il 2,5% degli studenti sia rimasto iscritto dai 4 ai 10 anni senza superare un solo esame, mentre il 12,5% degli studenti risulta iscritto da oltre 10 anni.

In conclusione, è possibile individuare due forme di abbandono: la prima, che riguarda circa il 35% degli iscritti, si riferisce agli studenti che abbandonano subito o quasi l'Università, senza sostenere neanche un esame; la seconda, che riguarda un altro 30% circa, comprende coloro che rimangono iscritti all'Università, sostengono un esame ogni tanto, abbandonano al 3° o al 4° anno, o addirittura restano iscritti a vita senza avere alcun rapporto serio con l'Università.

\* Pagano, quindi, per un servizio che... non utilizzano

\* E l'Università riceve denaro per un ... risultato che non può o non sa offrire.

## *Le motivazioni dell'abbandono*

A dispetto della gravità del fenomeno, risultano poche e non approfondite le ricerche sulle cause e le modalità dell'abbandono universitario.

**Tabella 2 - Abbandoni durante il 1° anno d'iscrizione  
ITALIA (valori assoluti)**

<b>gruppi laurea a.a. 84-85/85-86</b>	<b>86-87/87-88</b>	<b>87-88/88-89</b>	<b>90-91/91-92</b>	
scientifico	8.431	7.180	7.873	9.205
medico	2.542	1.855	2.027	119
ingegneria	8.328	8.232	8.253	12.680
agrario	1.976	1.611	1.612	1.451
economico	12.949	11.674	12.103	10.694
politico-soc.	7.156	7.186	8.108	10.746
giuridico	11.454	10.528	9.776	12.092
letterario	17.045	12.517	12.983	14.179
<b>TOTALE</b>	<b>69.881</b>	<b>60.783</b>	<b>62.734</b>	<b>71.166</b>

**Abbandoni durante il 1° anno d'iscrizione  
ITALIA (% sugli iscritti al 1° anno)**

<b>gruppi laurea a.a. 84-85/85-86</b>	<b>86-87/87-88</b>	<b>87-88/88-89</b>	<b>90-91/91-92</b>	
scientifico	27,0	24,5	25,0	25,4
medico	16,2	15,1	19,1	1,5
ingegneria	24,1	23,1	21,4	23,6
agrario	27,4	27,5	27,9	26,0
economico	30,6	26,6	24,9	18,4
politico-soc.	37,5	32,4	31,6	32,4
giuridico	26,7	25,2	22,8	23,5
letterario	31,4	25,1	25,6	23,1
<b>TOTALE</b>	<b>28,3</b>	<b>25,2</b>	<b>24,7</b>	<b>22,8</b>

Fonte: Elaborazione su dati ISTAT Annuario Statistico dell'Istruzione

Tra le poche si segnala quella condotta dal CDRL (Centro Documentazione e Ricerche Lombardia) sull'abbandono nell'Università Statale di Milano.

Il campione di studenti che hanno abbandonato, intervistati nel corso della ricerca (tab. 3), dichiarano che il motivo prevalente dell'interruzione degli studi è la mancanza di tempo necessario per studiare (46,5% delle risposte). Nella maggior parte dei casi, il poco tempo disponibile per gli studi è dovuto a motivi di lavoro. Sempre il lavoro, lo svolgimento di un'attività lavorativa è alla base di un altro 27,3% di abbandoni (per necessità di lavorare o per "incompatibilità" con il lavoro svolto).

In base a questa ricerca, gli abbandoni legati alla scarsa qualità del servizio formativo sembrerebbero pochi. Abbiamo infatti:

- un 3,6% che abbandona per la scelta sbagliata della facoltà;
- un 3% che abbandona per inefficienza dell'Università;
- l'1,9% che abbandona per le difficoltà di inserimento nell'ambiente universitario.

Ugualmente sembrerebbero pochi gli abbandoni dettati da difficoltà o scarsa motivazione negli studi: 2,8% i primi, 6,6% i secondi (1).

I curatori della ricerca CDRL fanno tuttavia rilevare come la prevalente giustificazione dell'abbandono con motivi di lavoro (elemento indubbiamente oggettivo) sia dettata dal voler attribuire le cause dell'insuccesso a ragioni di carattere strutturale ed oggettivo piuttosto che soggettivo personale o relazionale. Se si approfondiscono meglio i fattori che condizionano la decisione di abbandonare gli studi, emerge infatti che la difficoltà di acquisire informazioni ha avuto un rilievo abbastanza o assai determinante nel 39% dei casi, così come il 24% ha giudicato molto o abbastanza rilevante la mancanza di spazi di locali per studiare dentro l'Università, nonché la difficoltà di colloqui con i docenti.

---

(1) Cfr. Centro Documentazione Ricerche Lombardia, *Gli abbandoni negli studi universitari*, Milano 1992

**Tabella 3: Motivo prevalente della mancata reiscrizione secondo il sesso.**

	Maschi	Femmine	Totale
- bisogno di lavorare	19,2	25,2	21,8
- mancanza di tempo necessario per studiare	44,5	49,3	46,5
- incompatibilità con il lavoro svolto	4,4	6,3	5,2
- scarsa motivazione allo studio	6,4	6,9	6,6
- difficoltà negli studi	3,0	2,5	2,8
- mancanza disponibilità economica	0,5	1,3	0,8
- inutilità della laurea nella carriera professionale	2,0	1,3	1,7
- scelta sbagliata delle facoltà	1,5	6,3	3,6
- non coerenza tra diploma posseduto e facoltà scelta		0,6	0,3
- difficoltà inserimenti in ambiente universitario	2,0	1,9	1,9
- inefficienza dell'Università	2,0	4,4	3,0
- per il servizio militare	6,9		3,9
- distanza luogo di abitazione	0,5	0,6	0,6
- motivi familiari	2,0	4,4	3,0
- altri motivi	0,5		0,3

Fonte: C.D.R.L., cit.

Inoltre, il 69,3% afferma che la prosecuzione degli studi avrebbe potuto essere facilitata da una “figura” cui rivolgersi per avere indicazioni sul percorso di studi.

Riassumendo i dati e le informazioni disponibili su questo ultimo aspetto, abbiamo due tipi di abbandono:

- un abbandono dovuto essenzialmente a motivazioni deboli già all’atto dell’iscrizione all’Università: si tratta ad esempio di studenti che si iscrivono solo e soprattutto per rinviare il servizio militare, o per “fare qualcosa” in attesa di trovare un impiego; o per mera curiosità, e che, di fronte alle difficoltà della vita universitaria, rinunciano immediatamente, senza sostenere un solo esame o, in qualche caso uno o due esami.

Questi studenti provengono in gran parte dagli istituti tecnici e conseguono un basso voto al diploma di maturità. Per questa categoria di studenti (equivalente al 35% circa degli iscritti, ovvero al 55% di tutti gli abbandoni) l’Università in effetti non è in grado di fare molto e, attualmente, non fa nulla.

Andrebbero semmai rafforzate le azioni di orientamento durante la scuola secondaria: si potrebbero anche prevedere dei “filtri” all’ingresso, per scoraggiare chi si iscrive per motivi poco consistenti, vale a dire chi si iscrive per altri scopi.

L’attivazione dei diplomi universitari può costituire un’alternativa valida per gli studenti che fanno parte di questa categoria, eventualmente interessata a percorsi di studio più brevi;

- il secondo tipo, che riguarda il 30% circa degli iscritti (ovvero il 45% degli abbandoni), comprende invece coloro che lasciano l’Università malvolentieri, dopo 3-4 anni di corso, dopo aver sostenuto vari esami. I motivi dell’abbandono sono, in questo caso, i più diversi; ma si tratta pur sempre di una categoria di studenti per la quale la scuola e l’Università potrebbero fare molto di più, in particolare attraverso:

- \* un’azione sistematica di orientamento, che li aiuti a scegliere la facoltà più idonea (spesso l’abbandono ha alle spalle un cambio di facoltà):

- \* un'azione di tutorato più attenta ai bisogni degli studenti ed una diversa didattica, aperta soprattutto alle esigenze degli studenti-lavoratori (corsi serali, a distanza, ecc.);
- \* un intervento più incisivo di diritto allo studio, e soprattutto più finalizzato sugli studenti meritevoli e privi di mezzi.

Vanno infine approfonditi vantaggi e rischi, in termini di equità sociale e di efficacia dell'azione universitaria, di adottare una politica più rigorosa degli accessi.

Esaminiamo più in dettaglio questi aspetti.

### *L'orientamento universitario*

Secondo l'indagine compiuta sugli studenti che hanno abbandonato l'Università di Milano, l'80,35%, di essi non ha ricevuto nessun tipo di orientamento per la scelta della facoltà; gli altri sono stati "orientati" da amici o familiari, mentre solo il 3% è stato orientato da soggetti istituzionali a livello scolastico o universitario.

Una conseguenza di questa mancanza di orientamento è rappresentata dai cambiamenti ai corso di laurea. Secondo l'indagine Istat, il 10% dei laureati ha cambiato corso di laurea almeno una volta. Probabilmente, se si considerasse l'universo degli studenti, tale dato sarebbe destinato a salire.

La scelta sbagliata della facoltà costituisce il motivo principale dell'abbandono nel 3,6% dei casi e il motivo secondario nel 6,4%. Complessivamente, alla base del 10% degli abbandoni, vi è dunque una scelta inadatta, sulla quale pesa, evidentemente, la mancanza di un sistema di orientamento.

È noto infatti, al di là dei dati prima riportati, che nel nostro Paese manca un sistema valido di orientamento, che possa indirizzare i giovani sulla base di una più completa conoscenza delle proprie attitudini e possibilità.

Attualmente le competenze in materia di orientamento sono riportate fra la scuola (e in particolare i distretti scolastici, per quanto riguarda

l'orientamento scolastico), e le Regioni (per quanto riguarda l'orientamento professionale), mentre la legge quadro sul diritto allo studio (390/91) ha affidato all'Università il compito di organizzare servizi di orientamento in modo da rendere effettivo e proficuo lo studio universitario.

### *Il tutorato*

Come si è detto in precedenza, il 69,3% di coloro che hanno abbandonato afferma che la continuazione degli studi avrebbe potuto essere facilitata da una "figura" cui rivolgersi per indicazioni sul percorso di studi.

In effetti, anche per quanto riguarda il tutorato, la situazione attuale presenta notevolissime carenze, anche se una maggiore attenzione a questo problema da parte delle Università viene richiesta dalla legge 341/90 (che ha istituito il Diploma Universitario) che, in una norma apposita disciplina il Tutorato Universitario, invitando gli Atenei ad istituirlo entro un anno per regolamento:

- “1. Entro un anno dalla data di entrata in vigore della presente legge, ciascuna Università provvede ad istituire con regolamento il tutorato, sotto la responsabilità dei consigli delle strutture didattiche.
2. Il tutorato è finalizzato ad orientare ed assistere gli studenti lungo tutto il corso degli studi, a renderli attivamente partecipi del processo formativo, a rimuovere gli ostacoli ad una proficua frequenza dei corsi, anche attraverso iniziative apportate alle necessità, alle attitudini ed alle esigenze dei singoli.
3. I servizi di tutorato collaborano con gli organismi di sostegno al diritto allo studio e con le rappresentanze degli studenti, concorrendo alle complessive esigenze di formazione culturale degli studenti e alla loro compiuta partecipazione alle attività universitarie”.

Secondo la disposizione richiamata, il tutorato universitario è *una funzione*, o quanto meno un servizio che deve essere svolto in primo

luogo dal personale docente universitario, come prevedeva del resto anche l'art. 10 della Legge 382 del 1980.

Sono dunque in primo luogo i docenti che devono “rendere gli studenti attivamente partecipi del processo formativo”, attraverso un'opportuna impostazione della loro attività didattica, che deve essere definita sulla base delle esigenze degli studenti.

Inoltre, l'intervento del docente deve essere integrato da altre figure professionali che, nei diversi momenti della vita universitaria (specialmente nella fase di accoglienza), offrono orientamento, assistenza e sostegno per rispondere ai diversi bisogni degli studenti. Questi diversi soggetti (ricercatori, neo-laureati, funzionari, ecc.) non possono tuttavia surrogare la funzione e le responsabilità didattiche dei docenti.

Un'attività di supporto e coordinamento viene attualmente condotta in questo campo, così come nel campo dell'orientamento, dalla Conferenza Permanente dei Rettori.

### *Il diritto allo studio*

Il diritto allo studio universitario è attualmente regolato dalla legge n. 390/1991. Si tratta di una legge-quadro, che detta la normativa generale per gli interventi che in questa materia competono a Regioni ed Università, cercando di razionalizzare una materia ancora frammentaria.

La questione centrale dell'intervento sul diritto allo studio resta però quella della “finalizzazione” delle risorse: i fondi a disposizione delle Regioni sono difatti insufficienti, e per di più vengono dispersi fra i tanti interventi (come le mense, che sono destinate alla generalità degli studenti, invece che a coloro che, come prescrive la Costituzione, sono meritevoli e privi di mezzi). <sup>(1)</sup>

---

(1) Secondo una ricerca Censis (“Quando assistere non basta più: indagine sul diritto allo studio Universitario”) il 54% delle risorse regionali è impiegato per interventi con *utenza indifferenziata*

## Prosp. 1 - Tipologia e modalità degli interventi per il diritto allo studio

	Abruzzo	Basilicata	Calabria	Campania	E. Romagna	Lazio	Liguria	Lombardia	Marche	Molise	Piemonte	Toscana	Umbria	Veneto	Puglia	Sardegna	
Istituzioni di pensionati o residenze o realizzazione mediante convenzione di servizi vitto e alloggio	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	
Istituzione servizi mensa o realizzazione mediante convenzione	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	
Applicazione tariffe preferenziali sui mezzi di trasporti pubblici	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•		•	•	
Attribuzione di studio universitario in servizi e in denaro	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	
Organizzazione dei servizi editoriali e librari	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	
Promozione attività sportive e culturali ricreative e turistiche	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	
Prestiti d'onore	•	•	•	•	•	•	•				•			•	•	•	
Istituzione di borse di studio per favorire attività di studio e ricerca presso le Università Italiane (fuori dalla Regione)			•	•	•				•	•				•	•	•	
Interventi e provvidenze per lavoratori studenti																•	•
Servizio sanitario disciplinato ai sensi dell'art. 6.15 18 della legge 23.12.1978 n. 833	•			•	•		•	•	•			•	•	•	•	•	
Servizio di medicina preventiva				•		•			•							•	
Servizio e provvidenza a favore degli studenti portatori di handicap			•	•	•			•	•	•				•	•	•	
Servizi per la formazione ricorrente e permanente			•		•											•	
Ogni ulteriore intervento idoneo al perseguimento degli obiettivi generali previsti dalla l.r. come da art. 1	•	•	•	•				•	•	•		•	•		•	•	

Fonte: Censis, "Quando assistere non basta più", Franco Angeli, Roma 1990

Per quanto riguarda invece gli interventi di tipo individuale, come l'assegno di studio, la loro consistenza (circa un milione e mezzo all'anno) è del tutto inadatta a garantire la sussistenza di chi dovesse effettivamente fare affidamento sull'intervento pubblico per gli studi (1).

È dunque necessario ripensare la politica del diritto allo studio, finalizzando in modo più appropriato le risorse: si contribuirebbe in tal modo a sanare il paradosso che vede lo Stato finanziare la frequenza universitaria a tutti, anche a chi non ne ha bisogno (percentuale consistente nelle Università) mentre non trova le risorse per mantenere agli studi chi ne ha diritto, per capacità e necessità economica.

### *L'accesso all'Università*

Com'è noto, la legge sulla liberalizzazione degli accessi consente, dal 1969, l'ingresso all'Università a tutti i diplomati per tutte le facoltà.

Successivamente, anche in considerazione del sovraffollamento e delle preoccupazioni emerse in alcune facoltà, sia per la qualità dell'insegnamento, che per il rapporto con il mondo del lavoro, si è cercato di limitare in qualche modo l'accesso, specialmente per quelle facoltà più "minacciate" da un'eccessiva affluenza di studenti.

Data l'impossibilità "politica" di modificare direttamente la legge sulla liberalizzazione degli accessi, è prevalsa una soluzione meno impegnativa inserendo modalità di programmazione degli accessi per le Università o per le facoltà di nuova istituzione, oppure per le facoltà delle quali veniva modificato l'ordinamento degli studi.

I primi corsi di laurea ad adottare il numero "programmato" sono state le Facoltà di Odontoiatria e Medicina.

Successivamente, seppure tra qualche polemica, si sono aggiunte altre Università e Facoltà, tanto che oggi la situazione dell'accesso alle Università offre un quadro assai variegato.

---

(1) Con apposito DPCM (Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri, dovrebbe essere elevato a sei milioni l'anno l'assegno di studio, cifra che rimane comunque insufficiente.

Un elemento ulteriore di articolazione e diversificazione del sistema dell'accesso all'Università è costituito dall'istituzione dei diplomi universitari che *sono tutti a numero chiuso*.

Questa situazione così disomogenea appare sempre più bisognosa di un ripensamento complessivo, che in qualche modo definisca criteri comuni per regolare l'accesso tra le diverse Università e Facoltà e per evitare che si creino squilibri tra sede e sede o, addirittura, situazioni paradossali: accade infatti che i mega Atenei, che pure avrebbero bisogno di essere ridimensionati, non possono porre limiti alle iscrizioni; le modalità di selezione variano da Ateneo ad Ateneo senza fondati motivi; gli studenti *respinti* nella selezione per l'accesso ai diplomi si possono tranquillamente iscrivere al corso di laurea corrispondente che dovrebbe essere, invece, almeno in teoria, più impegnativo.

### *Il rapporto tra abbandono e mercato del lavoro*

Come si può rilevare dalla tabella 3, l'abbandono degli studi universitari è fortemente connesso anche con la situazione occupazionale. Si tratta di una relazione piuttosto articolata: da una parte, infatti, le condizioni più sfavorevoli del mercato del lavoro dei diplomati hanno un effetto incentivante sia ai fini dell'iscrizione (è noto come, alla base di un certo numero di iscrizioni all'università vi sia la mancanza di una valida alternativa di lavoro), sia ai fini del proseguimento degli studi universitari (circa i due terzi degli abbandoni sono causati dalla difficoltà di conciliare studio e lavoro). Dall'altra parte, condizioni più favorevoli del mercato del lavoro dei laureati (reali o presunte) possono avere un effetto incentivante sul proseguimento e sulla conclusione degli studi universitari.

Si è potuto dunque osservare, nella prima metà degli anni '80, in presenza di una difficoltà presunta (forse più che reale) dei laureati a trovare un'occupazione, una diminuzione della percentuale di passaggio dalla scuola secondaria all'università ed un aumento del tasso di abbandono, tanto che - dal 1977 al 1986 - il numero dei laureati è addirittura diminuito. A partire dal 1987, quando si è affermata una consape-

volezza della maggiore spendibilità della laurea sul mercato del lavoro, il tasso di passaggio dalla scuola secondaria all'università ha cominciato a risalire, ed è lievemente diminuito il tasso di abbandono. Il passaggio all'università è stato particolarmente accentuato anche all'inizio degli anni '70, quando l'aumento della percentuale dei giovani in possesso di diploma provocò un deciso innalzamento dei tassi di disoccupazione di questa categoria.

Sono questi aspetti da valutare attentamente perché fanno comprendere come il problema dell'abbandono universitario non possa essere risolto solo con azioni e interventi diretti al mondo scolastico ed universitario, ma debba considerare anche il rilievo di processi socio-economici più vasti.

È bene tenere sempre presente questi aspetti, anche se le proposte che verranno avanzate più avanti affronteranno la problematica dell'abbandono solo dal punto di vista degli interventi formativi e per il diritto allo studio.

### *La proposta*

Come vuol dimostrare l'analisi condotta nelle pagine precedenti, l'abbandono universitario è un problema a più facce, essendo il prodotto sia di motivazioni soggettive diverse (da parte degli studenti) sia della contraddittorietà e/o dell'inefficacia/ineffettività di norme giuridiche e di attività istituzionali. Non si tratta dunque di affrontarlo e risolverlo come un problema monotematico o a struttura semplice, ma occorre intervenire in modo globale e radicale, riesaminando il rapporto studenti-università, al fine di modificare sia la normativa attuale, sia gli atteggiamenti e i comportamenti radicati sia dal lato dell'utenza, che dal lato dell'erogazione del servizio, in particolare la docenza universitaria.

Più in particolare il problema deve essere affrontato sotto due profili:

- a) quello dell'accesso degli studenti;
- b) quello degli interventi per il diritto allo studio.

L'obiettivo di fondo che sta alla base delle proposte che vengono avanzate in questa sede è di ribaltare i termini dello scambio che si è fino ad oggi attuato fra studenti ed Università: un rapporto di scambio nel quale l'Università ha assunto sempre di più la fisionomia di un supermercato aperto a tutti. Uno strano supermercato invero, in cui si paga per entrare e nel quale si entra per i più svariati motivi: per comprare, per curiosare, o solo per ingannare il tempo. Insomma, un bazar nel quale non risaltano prodotti personalizzati o di particolare qualità o griffes di grandi couturiers: ma dove è possibile spuntare prezzi moderati per prodotti "andanti", dove si praticano scambi al ribasso, insomma, tra qualità e costo del servizio.

Sarebbe invece necessario mutare radicalmente i termini e le ragioni dello scambio: l'offerta formativa universitaria deve essere riqualficata, e diventare più produttiva, indirizzandosi nel modo più adeguato alle diverse domande e tipologie di studenti. Lo scambio deve attestarsi su un livello alto, tra una qualificata offerta formativa (che comprende anche i servizi che dal punto di vista didattico ed economico sostengono e rendono effettivo il diritto allo studio) ed un accesso più rigoroso a questa offerta, definito sulla base della effettiva ricettività dei servizi universitari e sostenuto da una contribuzione più adeguata ai costi ed alla qualità dei servizi offerti.

Si dovrebbe, dunque, procedere in direzione di un concetto e di un modello di diritto allo studio più complesso e più sostanziale, concepito come insieme di strumenti, economici e didattici, forniti agli studenti "capaci, meritevoli e privi di mezzi", di strumenti che consentano effettivamente a questo tipo di utenza non solo di frequentare, ma anche di completare il corso di studi.

### *L'accesso degli studenti*

Come si è detto in precedenza, le modalità di accesso all'Università risentono oggi di una normativa che, a partire dalla legge sulla liberalizzazione degli accessi, ha creato progressivamente una situazione per molti versi complessa e contraddittoria: le Università ed i corsi di laurea

tradizionali, sebbene intasati, non hanno strumenti giuridici per regolare l'accesso, mentre le nuove Università, i diplomi universitari ed alcune Facoltà (odontoiatria, medicina, veterinaria) possono fare ricorso ai suddetti strumenti.

Ugualmente articolata appare la disciplina dei criteri d'accesso.

La differenziazione delle modalità di accesso è avvenuta in funzione delle esigenze di alcune università e di alcuni corsi di laurea ma non ha differenziato l'utenza studentesca, che invece presenta modalità di accesso assai differenziato:

- a) una parte degli studenti è seriamente intenzionata a frequentare l'Università e completare il percorso di studi entro tempi ragionevoli;
- b) altri intendono solamente fare un "assaggio" dell'Università, in attesa di decidere se proseguire gli studi oppure cercare un'occupazione;
- c) c'è poi chi vuole usufruire per un anno dei servizi o dei vantaggi universitari, accessori o indiretti (mensa, rinvio servizio militare, ecc.);
- d) c'è chi studia e contemporaneamente lavora, in forme e tempi più o meno impegnativi;
- e) c'è, infine, chi frequenta l'Università come una specie di istituto o di istituzione di educazione permanente.

In realtà, le ampie percentuali di abbandono dipendono anche dal fatto che si accomunano sotto la voce "studenti", tanti modi diversi di utilizzare l'Università. È dunque necessario distinguere e separare le diverse categorie e far sì che l'Università offra effettivamente il servizio richiesto in funzione dei diversi bisogni, predisponendo in particolare le attività di tutorato e di orientamento, volte a prevenire o ridurre o evitare gli abbandoni.

Per conseguire questi obiettivi noi proponiamo di ridefinire le modalità di accesso degli studenti all'Università, programmando il numero dei posti offerti sulla base delle strutture effettivamente disponibili. Chi ottiene il posto acquista lo "status" di studente universitario, che dà diritto di utilizzare tutti i servizi offerti dall'Università. Il numero dei posti disponibili dovrebbe essere stabilito da ciascuna Università e Facoltà, mentre le graduatorie per l'accesso dovrebbero essere predisposte sulla base:

- del voto conseguito nell'esame di maturità;
- della coerenza fra l'indirizzo di scuola secondaria seguito e la facoltà prescelta;
- del risultato conseguito in una apposita prova di ammissione alla facoltà.

Dovrebbe però consentirsi, a chi non entra in graduatoria, o a chi è soltanto interessato a frequentare soltanto singoli insegnamenti, sostenendo anche i relativi esami, di seguire singoli corsi e di vedersi certificato il superamento del relativo esame, senza tuttavia acquisire il diritto di accedere a tutti i servizi universitari supplementari (orientamento, tutorato, assistenza al piano di studio, servizi culturali, servizi per il diritto allo studio), e - quindi - senza possibilità di sostenere la tesi di laurea e dunque di laurearsi.

Tuttavia, questa seconda categoria di studenti che definiamo "disciplinari", qualora superasse in un altro momento le prove di accesso all'Università, si vedrebbe riconosciuti gli esami sostenuti (a condizione che questi rientrino nei piani di studio previsti) e quindi il diritto di proseguire fino al conseguimento della laurea. In tal modo si potrebbero distinguere due modalità di accesso alla didattica universitaria:

- A) quella degli studenti universitari, che accedono in un numero regolato sulla base delle strutture, ed in quanto tale hanno diritto ad un'assistenza completa;

- B) quella degli studenti “disciplinari”, che utilizzano l’Università per bisogni peculiari molto specifici, con una certificazione “modulare” del percorso compiuto, che però non sfocia nella laurea a meno che non sia superato l’esame di accesso.

La definizione di questo secondo percorso garantisce la modularità e la flessibilità dell’offerta universitaria ed impedisce che i filtri posti all’ingresso dell’Università (i quali, in realtà, sia in termini quantitativi che qualitativi, dovrebbero più che altro disincentivare i casi “limite”) pregiudichino la possibilità di accedere all’istruzione superiore. Inoltre, coloro che attualmente sostengono 1-2 esami l’anno potrebbero trovare più conveniente questa seconda modalità la quale è opportuno dirlo, prevede il pagamento di tasse (correlate ai minori servizi resi e fruiti) piuttosto che terminare il ciclo di studi con 4-5 anni e più fuori corso, pagando tasse elevate e sproporzionate rispetto ad un uso assai limitato dei servizi e delle strutture universitarie.

L’istituzione di questo doppio canale di accesso all’Università presenta diversi vantaggi:

- A) permette di regolare l’accesso sulla base delle strutture e, dunque, di offrire un servizio effettivo a chi entra nell’Università; di conseguenza, chi entra ha il pieno diritto di esigere un servizio soddisfacente;
- B) non pregiudica la fruizione dell’istruzione superiore, garantendone anzi la certificazione;
- C) introduce maggiore chiarezza nelle modalità del percorso universitario, distinguendo gli studenti per i quali l’Università deve allestire tutta una serie di servizi volti a garantire una proficua frequenza fino al momento finale della tesi, rispetto a coloro che con l’Università hanno, o vogliono mantenere, un rapporto più frammentario che viene tuttavia provvisto di opportune garanzie e riconoscimenti;
- D) permette di programmare l’accesso ai vari insegnamenti e di conoscere i flussi reali degli studenti nelle diverse discipline; di conse-

guenza si ha maggiore chiarezza anche dei carichi didattici dei docenti;

- E) viene messa a fuoco quella funzione di educazione permanente che l'Università già svolge, ma in forma non esplicita o "sommersa" (si stima che gli studenti ultratrentenni siano circa 150.000, lavoratori e non, iscritti all'Università) e ciò sarebbe possibile con la certificazione di singoli esami, con la previsione di percorsi modulari, flessibili, "autocostruiti" sulla base delle necessità individuali, da un'utenza che esiste da sempre nell'Università italiana (non si dimentichi che è consentito sostenere un esame ogni otto anni, senza veder pregiudicato il curriculum).

L'istituzione del doppio canale consentirebbe di regolare, in modo più razionale l'attuale situazione, che vede modalità di accesso estremamente diversificate, più in ragione delle "storie" delle singole Università che di un'organica politica nazionale di regolamentazione dell'ingresso agli studi superiori. Si dovrebbe comunque pensare ad una maggiore diversificazione dell'offerta formativa post-secondaria, magari con la previsione di ulteriori opportunità formative gestite da altri soggetti (eventualmente insieme all'Università stessa), capaci di rispondere a una domanda formativa in crescita continua (i diplomati rappresentano ormai il 51% della leva anagrafica) e, quindi, sempre più complessa, anche in rapporto alle nuove esigenze della società e del mondo produttivo.

### *Le tasse universitarie ed il sostegno economico agli studi*

Nella parte introduttiva noi accenniamo all'irrazionalità dell'attuale sistema di sostegno economico agli studenti, che disperde le esigue risorse a disposizione delle Regioni in mille rivoli di spesa, per lo più destinati a finanziarie servizi, come le mense, di cui beneficiano tutti gli studenti, quali che siano i loro meriti, necessità e redditi.

Per converso, gli interventi economici a favore degli studenti che ne hanno bisogno e possiedono i requisiti richiesti, sono limitati nel nu-

mero e, soprattutto, nella disponibilità finanziaria, non superano per lo più i due milioni di lire annui.

A completare il quadro di questo irrazionale sistema, si può aggiungere che, se da una parte la mancanza di risorse non garantisce un vero e proprio mantenimento agli studi degli studenti meritevoli e privi di mezzi, dall'altra, si offre l'accesso semi-gratuito all'Università (attualmente tasse e contributi coprono circa il 10% del costo reale per studente) a tutti in modo indiscriminato, anche agli studenti che potrebbero sostenere il costo degli studi in termini reali, o, quanto meno, una buona parte di questo (si tratta della maggioranza degli studenti, dati i meccanismi di selezione sociale tuttora esistenti).

Anche in questo caso dovrebbe essere rovesciata la logica di funzionamento del sistema, in cambio di scelte improntate a maggiore rigore e a maggiore equità sociale: chi ha mezzi economici dovrebbe contribuire di più alla spesa universitaria, partecipando al reperimento delle risorse necessarie alla predisposizione dei servizi e contribuendo a fornire ai più bisognosi e meritevoli un aiuto economico significativo (ovvero tale da consentire realmente di studiare senza rilevanti preoccupazioni di bisogni elementari).

Pertanto proponiamo:

- A) di aumentare adeguatamente i contributi per la frequenza universitaria a carico degli studenti che non hanno particolari difficoltà economiche; tali contributi dovranno anche finanziare il sistema di diritto allo studio;
- B) di prevedere un sistema di esoneri parziali e totali dal pagamento delle tasse e dei contributi, più articolato di quello in vigore, selezionando la popolazione studentesca, sulla base del merito e del reddito;
- C) di finalizzare meglio l'erogazione delle provvidenze e dei servizi per il diritto allo studio. Dovrà essere previsto un sistema di borse "pesanti" (circa 15 milioni all'anno, più la mensa, i libri e l'esonero dalle tasse) per il 5% della popolazione universitaria, selezionato

sulla base del merito e del reddito. La mensa universitaria dovrà invece essere pagata a tariffa intera da chi non abbia e non certifichi necessità economiche.

In tal modo si potrebbe riequilibrare l'attuale sistema, chiedendo a chi ne ha i mezzi di contribuire di più e assicurando un sostegno effettivo allo studio a chi si trova in difficoltà economiche.

L'individuazione del reddito, autentico tallone di Achille di ogni proposta volta ad assicurare maggiore equità nell'accesso ai servizi sociali, dovrebbe avvenire, inevitabilmente, sulla base dei modelli utilizzati per la dichiarazione dei redditi. Tuttavia, chi gode dell'esonero, e ancor di più dell'assegno di studio, verrà segnalato agli uffici competenti per l'inclusione tra le categorie ad alta probabilità di accertamento diretto. Si presume che gli evasori non abbiano un particolare interesse a correre il rischio di una ispezione fiscale per risparmiare qualche milione sulle tasse universitarie, e che, pertanto, non presentino le domande di esonero. Inoltre, dovrebbe essere data pubblicità dei nomi dei vincitori delle borse di studio, così da favorire una sorta di "controllo sociale" su chi beneficia di queste provvidenze.

Le diverse modalità di accesso all'Università proposte nel paragrafo precedente comporteranno evidentemente anche un diverso regime di contribuzione: mentre gli studenti universitari dovranno pagare le tasse per intero, gli studenti "disciplinari" dovrebbero pagare una tassa ad hoc per seguire gli insegnamenti e sostenere i relativi esami. Questa tassa dovrà essere opportunamente ricalcolata rispetto alla tassa di frequenza intera (ad esempio potrebbe essere 1/3), onde evitare raggiri e "furbizie" contributive.

Dovrebbe inoltre essere previsto un congruo meccanismo di ripartizione dei fondi di questa tassa, a livello di Ateneo, in modo da assicurare che le nuove risorse vengano utilizzate per migliorare la didattica dell'insegnamento per il quale vengono incamerate. Questi fondi, infatti, dovrebbero consentire di reclutare validi docenti a contratto (per insegnamenti integrativi o alternativi) o di preparare materiale didattico, ecc., permettendo così di organizzare un'attività di insegnamento corrispondente ai bisogni e alle domande dell'utenza.

Una modalità più rigorosa nell'accesso all'Università e nel pagamento delle tasse relative, richiede anche un maggiore rigore nella erogazione dei servizi universitari e nel controllo della qualità del servizio.

Nel momento stesso in cui l'Università definisce la soglia massima di accesso degli studenti che può ammettere ai corsi, essa si impegna a garantire l'erogazione di servizi adeguati per gli studenti che accoglie. Dovranno quindi essere previste:

- A) strutture ricettive per lo svolgimento delle lezioni, per l'approfondimento culturale nelle biblioteche e sperimentale nei laboratori;
- B) servizi di orientamento pre-universitario ed universitario, che facilitino la definizione di scelte di studio coerenti non solo con le capacità ed aspirazioni personali, ma anche con le possibilità offerte dal mondo del lavoro;
- C) servizi di tutorato, in grado di assistere gli studenti nelle diverse fasi del percorso universitario, dalla prima accoglienza fino alla tesi di laurea;
- D) forme didattiche innovative, che favoriscano il coinvolgimento e l'apprendimento degli studenti.

Come si è già detto, una riqualificazione dell'offerta didattica dell'Università richiede un rinnovato impegno della docenza universitaria.

Attualmente regna una situazione assai eterogenea nelle diverse facoltà, che vede convivere aree di notevole impegno personale e fortemente innovative accanto ad aree nelle quali l'Università sta al servizio dei docenti piuttosto che degli studenti.

È necessario invece apprestare azioni e strumenti che garantiscano che l'impegno didattico non sia solamente espressione di "volontariato" o di spirito di sacrificio, ma sia il naturale contenuto dell'obbligazione

contrattuale che lega il docente all'Università. A tal fine sarebbe utile seguire tre strade:

- 1) utilizzare i meccanismi di controllo già esistenti nelle facoltà sulle presenze dei docenti, controlli che oggi vengono spesso disattesi o ammorbiditi;
- 2) prevedere, nella nuova formulazione dello stato giuridico del personale docente (che dovrebbe essere definito entro il 1/6/94), una diversa articolazione della retribuzione in rapporto all'impegno prestatato ed ai risultati conseguiti;
- 3) ridurre gli squilibri esistenti nell'erogazione delle risorse, che vedono ad esempio, contrapporsi una media nazionale di 6 studenti per docente nelle facoltà di Medicina contro 86 studenti per docente nella facoltà di Giurisprudenza (se poi si esamina la situazione delle singole Università gli squilibri diventano ancora più gravi).

Dovrebbero essere previste anche delle forme di valutazione dell'efficienza didattica e formativa e dei relativi risultati coinvolgendo oltre ai tradizionali organismi di governo anche le componenti studentesche. Potrebbero utilizzarsi a tal fine parametri e indicatori, appositi questionari (rivolti agli studenti), analisi e rapporti di commissioni esterne, sul modello del "Peer Review", già sperimentato in Francia, Olanda, Inghilterra.

### *Osservazioni finali*

Ciascuno dei provvedimenti previsti nei tre paragrafi precedenti introduce linee di maggiore razionalità nella gestione dell'utenza universitaria. L'insieme dei diversi strumenti e dispositivi consente, a nostro giudizio, di affrontare in modo radicale ed organico non solo il problema dell'abbandono, ma anche quello più generale dell'efficienza e dell'efficacia dell'istruzione universitaria.

Un maggiore rigore, ma anche una maggiore equità, consentirebbero di rivalutare positivamente il rapporto tra docenti e studenti, oggi travolto da un eccesso incontrollato, fatto di poche pretese e di servizi poco qualificati, finanziato indiscriminatamente, a tutto svantaggio dei soggetti più deboli.

*Il diritto allo studio* non deve essere concepito solamente come il diritto a ricevere un libretto universitario; ma deve costituire l'opportunità reale di compiere un percorso formativo, con tutto il sostegno economico e didattico di cui si ha bisogno.

*Il diritto all'istruzione* va salvaguardato e mantenuto, ma non va confuso con il sostegno previsto dalla Costituzione per gli studenti capaci, meritevoli e privi di mezzi.

## *INTERVENTI*

LUIGI VIVIANI (\*)

Credo vada dato atto al CNEL della sensibilità per aver promosso questa iniziativa su un problema che, ancorché trascurato, rappresenta una delle questioni cruciali non solo del nostro sistema formativo ma credo anche delle nostre possibilità e potenzialità di sviluppo economico e sociale.

Il livello di abbandono che presenta la nostra università è un fatto drammatico a cui il Paese pone insufficiente attenzione, ed ha assunto dimensioni tali che, a mio avviso, non possono essere addebitate solamente alla struttura, alle inefficienze, ai limiti della istruzione universitaria. Si tratta di un problema che attiene all'intero sistema formativo. Avere il 70% di abbandono, tra l'altro con un aumento abbastanza accelerato delle iscrizioni, significa evidentemente che la crisi del Paese e la penuria di posti di lavoro disponibili, spingono i giovani che hanno finito la scuola secondaria superiore ad entrare in massa all'università.

Abbiamo un milione e mezzo di giovani iscritti all'università; 90.000 laureati l'anno, oltre 50.000 tra professori e ricercatori nelle varie figure; quindi abbiamo un docente ogni 1,8 laureati l'anno. Già questo dato quantitativo dimostra la insostenibilità della situazione che, credo, non trovi riscontro in nessun altro Paese europeo. Infatti il nostro tasso di abbandono è più del doppio della media europea.

---

(\*) *Segretario Confederale della CISL*

Se poi estendiamo l'analisi agli aspetti qualitativi, mi pare che da quanto ha detto Arrigo emerga una situazione simile, se non più grave. Ritengo quindi che il problema non possa essere risolto tutto dentro la struttura universitaria, ma riguardi l'intero sistema formativo, in particolare in quel punto critico rappresentato dalla formazione post scuola secondaria. Questo è uno snodo fondamentale per ogni società economicamente avanzata perché è il punto in cui si determina l'incontro fra scuola e lavoro in quella fascia di professionalità che forma i quadri intermedi, cruciali per i destini del sistema produttivo.

Il livello drammatico di abbandono universitario mette in evidenza, in realtà, un vuoto che esiste nel nostro sistema formativo nel segmento del post secondario, in cui abbiamo una pluralità di competenze formali che, anziché indurre ad una maggiore concorrenza, porta ad una sostanziale paralisi.

Abbiamo innanzitutto il diploma universitario che, come ha evidenziato Arrigo, nonché il Vice Presidente nella introduzione, non ha manifestato particolare efficacia, a mio avviso essenzialmente per due limiti: il primo è che è nato soprattutto come gemmazione della struttura accademica universitaria, e con scarsissimi legami con il territorio. È sufficiente passare in rassegna le lauree brevi e i diplomi universitari ripartiti nei vari territori, per accorgersi che non esiste un particolare rapporto, se non in pochissimi casi, con le esigenze di qualificazione del mercato del lavoro locale.

L'altro limite è che ha una scarsa identità autonoma, ma è stato piuttosto vissuto come fase intermedia verso la laurea, e quindi non ha sostanzialmente aumentato in maniera significativa i percorsi alternativi verso una qualificazione professionale che consenta facilmente, da quel livello, l'ingresso nel mondo del lavoro.

Gli altri soggetti istituzionali che hanno competenza in questo campo sono il Ministero della Pubblica Istruzione e le regioni. Negli ultimi tempi il Ministero sembra animato da una volontà di intervenire e il frutto di questo è anche rappresentato da una norma della recente legge 236 che dà la facoltà al ministero di istituire percorsi formativi post secondari. Per quanto riguarda le regioni, nonostante che queste abbiano compiti istituzionali, c'è un sostanziale disimpegno a questo livello.

Per cui una prima risposta che io vedo, come premessa a tutte le misure di miglioramento dell'efficienza e dell'efficacia del nostro sistema universitario, è quella di creare una pluralità di percorsi formativi post secondari che consentano la creazione di quei quadri intermedi che formano l'ossatura di un sistema produttivo, di un sistema industriale moderno.

C'è bisogno in qualche modo di ridurre, per questa via preventiva, la pressione dei giovani verso l'università. Non a caso la gran parte degli abbandoni si verifica nei primi due anni, proprio a testimonianza del fatto che c'è una domanda formativa in questa fascia di età, in questo segmento del percorso formativo, cui l'attuale sistema non corrisponde.

Questa a me pare la prima cosa cui mettere mano.

Poi certamente ci sono tutti i problemi che riguardano l'università; come prima questione bisogna cambiare il ruolo e la qualità didattica dell'insegnamento universitario. C'è innanzitutto il problema dello stato giuridico e, in generale, delle condizioni dei professori universitari, che rappresentano una anomalia la quale ha raggiunto ormai soglie di intollerabilità nel nostro Paese. E' singolare che un governo di professori non ponga sufficiente attenzione a questo problema.

È su questo punto che dovrebbe esercitarsi, probabilmente con effetti più positivi per l'intero Paese, il rigorismo del ministro Cassese, che è quanto mai all'ordine del giorno. Al di là dell'ultimo provvedimento di blocco per tre anni degli scatti di anzianità. Qui credo che sia una vera e propria urgenza.

Occorre cioè cambiare la natura giuridica del rapporto di lavoro, perché non si capisce come livelli di garantismo tali per cui potremmo avere un professore di ruolo che improvvisamente diventa analfabeta, ma che rimane tranquillamente professore di ruolo, si possono conciliare con l'esigenza di inserire elementi di competizione e di efficienza nuovi nelle strutture universitarie.

Poi c'è il problema dell'assenteismo cronico e strutturale. L'attività didattica e il rapporto con gli studenti rappresentano un fatto assolutamente marginale nella vita del professore universitario, nella normalità dei casi. Certo ci sono sempre lodevoli eccezioni ma quelle non fanno la storia e l'efficienza dell'università, purtroppo. Sicuramente si pone anche un problema di miglioramento delle strutture.

L'altro punto su cui si manifestano gravissimi squilibri è quello del diritto allo studio; nonostante le relativamente recenti innovazioni legislative abbiamo un sistema caratterizzato da un universalismo acritico che non corrisponde alle effettive necessità e che penalizza di fatto gli studenti più bisognosi ancorché meritevoli. Quindi c'è un problema di diversa selettività nell'intervento delle provvidenze, che deve essere realizzata soprattutto in base al reddito, con un'attenzione particolare alle famiglie monoreddito.

Esistono esperienze di università che vanno per la maggiore, cito per tutti la Bocconi di Milano, dove tutti i costi, dalle tasse scolastiche, alle mense, ai costi del convitto ecc., sono distribuiti secondo otto-nove fasce di reddito. Tra l'altro con l'ulteriore accortezza di distinguere tra lavoro dipendente e lavoro autonomo, con buona pace di tutti coloro che protestano in questi giorni, proprio perché nella normalità dei casi il reddito da lavoro autonomo nei fatti consente un diverso tenore di vita rispetto al reddito da lavoro dipendente.

Queste mi paiono alcune delle misure necessarie. Il problema vero è che, rispetto alla situazione attuale, va modificato l'ordine delle priorità. Mi pare che da questo punto di vista ci sia anche un interesse nuovo nostro, delle parti sociali, rispetto alle sorti del sistema formativo, in particolare sul problema del rapporto tra istruzione e lavoro nella fascia post secondaria.

Frutto di questo nuovo interesse è il fatto che nella nuova legislazione, la legge 236, è stato inserito l'istituto dello stage che riguarda anche le università, le quali possono stipulare convenzioni con imprese per consentire l'accesso al lavoro di giovani studenti universitari per un periodo limitato in modo tale da realizzare, fin dal momento dello studio universitario, un rapporto diretto con il sistema produttivo.

In questo campo bisogna lavorare molto di più, occorre probabilmente passare da alcune prime sperimentazioni ad interventi organici perché, come l'esperienza di altri Paesi europei dimostra, l'impegno diretto delle forze sociali, imprenditori e sindacati dei lavoratori, in questo campo, è un passaggio essenziale per avvicinare domanda ed offerta formativa.

Credo che proprio dai dati drammatici che abbiamo sentito questa mattina, deve derivare, per noi e per tutti, una maggiore sensibilità, una maggiore assunzione di responsabilità per la soluzione di questo problema.

FIGURELLA FARINELLI (\*)

È importante che il CNEL abbia preso, anche se non esplicitamente, le distanze dalle posizioni secondo cui ci troveremmo in presenza di dinamiche di scolarizzazione universitaria "eccessive" rispetto alle esigenze del paese. Un'interpretazione, fortemente segnata dalle reazioni del corpo accademico all'affollamento di alcune grandi università, che ha avuto grande fortuna negli anni Ottanta e che oggi viene seccamente smentita dal confronto con gli altri Paesi dell'area europea ed extraeuropea. In Francia, in Germania, in Giappone, in numerosi altri Paesi avanzati, in cui la percentuale di laureati (o comunque di soggetti in possesso di titoli di istruzione superiore post-secondaria) è molto superiore alla nostra, non solo non si ipotizzano politiche di tipo malthusiano, ma si considera l'istruzione superiore come uno dei settori di maggiore rilevanza strategica cui dedicare ulteriori investimenti. In Italia è soprattutto il mondo del lavoro - organizzazioni sindacali e associazioni imprenditoriali - che da diverso tempo segnala l'importanza, per lo sviluppo economico e sociale del paese, di una maggiore diffusione dell'istruzione superiore e di un più forte rapporto tra istruzione superiore e ricerca. Con due precisazioni necessarie: la prima è che per istruzione superiore post-secondaria non si deve intendere solo università o solo laurea; la seconda è che soggetti interessati non solo gli studenti ancora fuori dal lavoro, ma anche settori significativi di tecnici e di quadri già inseriti nel mondo del lavoro.

---

(\*) *Segretario Confederale della CGIL*

Sarebbe inoltre opportuno, nel proporre una valutazione complessiva delle dinamiche della scolarizzazione universitaria e della “produttività” dell’università, sottolineare la connotazione tuttora fortemente “classista” di un sistema formativo in cui sono i giovani delle fasce sociali più modeste (e i diplomati degli istituti tecnici e professionali) i soggetti a maggiore rischio di insuccesso e di abbandono. Osservazione non inutile in un contesto in cui si mettono sotto osservazione i flussi di ingresso e di uscita dal sistema universitario e in cui si individuano politiche e/o dispositivi di prevenzione/contenimento dei fenomeni negativi.

Il fenomeno “patologico” degli abbandoni universitari è dunque da collocare, come è stato già detto, all’interno di una patologia più generale dell’intero sistema formativo segnalata, oltre che dagli alti indici di dispersione nella scuola dell’obbligo, dal fatto che la percentuale di diplomati della scuola superiore non arriva neppure al 50% della fascia d’età 18-20 anni. Il contributo del CNEL individua correttamente alcune delle principali direzioni di intervento. Ne sottovaluta invece altre, che pure sarebbero altrettanto necessarie.

In primo piano compare ovviamente la necessità di politiche capaci di realizzare una maggiore coerenza tra domanda e offerta formativa. Non c’è dubbio, infatti, che una delle cause più importanti di indici di abbandoni così elevati stia nel fatto che l’offerta formativa universitaria continua a riferirsi ad una sola tipologia di domanda formativa, cioè quella rappresentata dalla figura dello studente “a tempo pieno”, possibilmente di provenienza liceale e di ambiente socio-culturale medio-alto. Ma gli iscritti all’università segnala il CNEL - sulle orme di molti studi di sociologia dell’educazione - comprendono invece tipologie di studenti molto diversificate, oltre che per provenienza socio-economico-culturale e per tipo di studi compiuti, anche per comportamenti/aspettative rispetto sia all’università che all’inserimento nel lavoro.

Tutto ciò - si dice - dovrebbe essere attentamente considerato nell’organizzazione dell’offerta formativa e nella messa a punto delle strategie di comunicazione didattica. Un approccio corretto, che tuttavia lascia in ombra le cause del diffuso rifiuto dell’istituzione universitaria a misurarsi con problematiche certamente non nuove e, anzi, analizzate in primo luogo proprio dalla stessa ricerca universitaria. Siamo in pre-

senza, probabilmente, di una spiccata arretratezza della cultura pedagogica italiana, confermata del resto anche da altri segmenti formativi non meno restii a orientare l'offerta formativa secondo le articolazioni della domanda. Ma pesa sicuramente anche una resistenza "strutturale" dell'istituzione - e dei soggetti professionali che in essa operano - a mettere in discussione le convenienze che derivano dal replicare i modi dell'insegnare e i rapporti tra ricerca e didattica propri dell'organizzazione tradizionale dell'università italiana. E proprio di una università precedente ai fenomeni di scolarizzazione di massa. È inoltre interessante osservare che a questo "conservatorismo" pedagogico, professionale, istituzionale hanno finito col portare acqua quelle culture "egualitarie" che in ogni proposta di differenziazione dell'offerta formativa hanno visto solo i rischi di gerarchizzazioni indebite e addirittura di logiche discriminatorie degli utenti "più deboli".

A questa prima pista - alla realizzazione cioè di un'offerta variamente articolata secondo la domanda - si riconducono diverse proposte individuate dal CNEL. Alcune riguardano quelle che si potrebbero definire strategie di orientamento (nella scuola secondaria e nella fase precedente alle iscrizioni), di orientamento-tutoring (da affidare soprattutto agli studenti più anziani), di sostegno/integrazione (quando i curricula universitari presuppongono saperi e competenze non acquisite nel percorso scolastico) che non comportano interventi particolarmente complessi o onerosi.

Altre, di carattere più strutturale, richiedono invece mutamenti significativi della fisionomia tradizionale delle università; si tratta, in particolare, di attivare modalità organizzative sufficientemente flessibili da consentire un'effettiva partecipazione delle figure "miste" (studenti che lavorano) e di realizzare le diverse tipologie della formazione permanente (finalizzata alla riqualificazione professionale di lavoratori e/o all'esercizio del diritto individuale alla formazione di oggetti adulti). Dovrebbe inoltre rispondere alla domanda di un'istruzione superiore immediatamente professionalizzante e più rapidamente spendibile nel mercato del lavoro l'attivazione dei "diplomi universitari" o - formula assai meno felice - "lauree brevi". L'esperienza finora compiuta a questo proposito rivela fin troppo bene le difficoltà e gli ostacoli che si frappongono, dall'interno stesso dell'università, a questo tipo di trasfor-

mazioni strutturali. Si tratta, infatti, di un'esperienza finora seriamente inficiata da un insieme di fattori negativi o di elementi di criticità concomitanti: la non risoluzione sul piano teorico dell'alternativa tra curricula effettivamente professionali - in quanto tali autosufficienti e non necessariamente "seriali" - e corsi progettati invece come "seriali", mentre d'altro canto è tutt'altro che matura la soluzione tecnica (il riconoscimento sotto forma di "crediti formativi" di qualunque acquisizione conoscitiva ai fini dell'inserimento in altri percorsi formativi) che potrebbero costituire un'efficace "terza via"; le resistenze o comunque la scarsa motivazione dei docenti che si sono determinate non appena è apparso chiaro che l'attivazione dei "diplomi" non comportava un'automatica proliferazione di cattedre o la possibilità di accedere a risorse finanziarie aggiuntive; la difficoltà a progettare, dall'interno dell'università, curricula coerenti con esigenze del mondo del lavoro scarsamente note al corpo accademico; le contraddizioni determinate dalla coesistenza di curricula brevi a numero chiuso e di curricula lunghi che non prevedono invece alcun filtro di accesso. La lezione che si deve trarne, anche nei casi più positivi in cui gli ostacoli sono stati vinti da un'interessamento diretto del mondo del lavoro, è dunque tutt'altro che incoraggiante.

Perché è difficile sostenere che un'innovazione così importante - anche per le potenzialità che vi sono connesse in termini di riduzione degli abbandoni - possa essere affidata solo o soprattutto alle variabilissime disponibilità professionali del corpo accademico o agli altrettanto variabili interessi del mondo imprenditoriale.

Difficoltà ancora più consistenti sono connesse con quella che possiamo definire come la seconda pista, cioè il miglioramento della qualità dell'offerta didattica. Il CNEL vi fa riferimento, ma in termini ancora troppo deboli, e comunque, non sufficientemente propositivi. Eppure è qui la radice prima della demotivazione di parte della popolazione studentesca, è questo l'humus in cui crescono disaffezione e tentazioni di rinuncia. È molto difficile, infatti, soprattutto per i soggetti per varie ragioni meno motivati, dare valore alla propria scommessa formativa individuale in un contesto che nega valore alla loro presenza nell'università. Che, anzi, la scoraggia in molti modi diversi, con la scarsa accoglienza - e perfino capienza - delle sedi di apprendi-

mento e di studio; e soprattutto con una comunicazione didattica diffusamente connotata da indifferenza e persino da disprezzo per le esigenze degli studenti. Ciò che descrive il recente libro di Raffaele Simone sull'università e sui comportamenti dei professori non rappresenta tutta la realtà universitaria - in cui, come nella scuola, ci sono isole di buona qualità didattica e relazionale - ma delinea efficacemente la caratteristica essenziale del sistema universitario italiano, cioè la possibilità di essere così come Raffaele Simone lo rappresenta. Un sistema in cui gli studenti sono soggetti cui non viene riconosciuta nessuna vera cittadinanza, in cui l'offerta didattica si misura solo sulle convenienze dei professori, in cui anzi la qualità del lavoro didattico è un optional cui non viene riconosciuto nessun valore in termini di carriera e di potere.

Tutto ciò dice agli studenti una cosa fondamentale, cioè che l'università non è fatta per loro, che loro anzi sono un ingombro, un peso per i moltissimi professori che si occupano soprattutto di ricerca o che utilizzano l'università per altre attività che non hanno niente a che fare né con la ricerca né con l'insegnamento.

Un messaggio di svalorizzazione che scoraggia e demotiva i più demotivati, perché pochi sono capaci di investire su se stessi nonostante tutto, quando vivono dentro una struttura che palesemente non investe su di loro.

Il nodo - difficile da sciogliere, ma essenziale - è quello dello stato giuridico del personale universitario, di un nuovo equilibrio tra autonomia e responsabilità dell'istituzione e di chi vi opera.

È questo problema irrisolto che rende di difficile realizzazione anche le innovazioni introdotte dalla legislazione Ruberti perché non è possibile vera autonomia delle sedi universitarie, né autentico superamento dell'autoreferenzialità istituzionale, né effettivo diritto allo studio se non si innesta un processo virtuoso di responsabilizzazione di chi opera nell'Università e di verifica e di valutazione dei suoi risultati, se non si articolano i compiti professionali dei docenti e non si riconnettono le loro carriere a ciò che effettivamente fanno e a come lo fanno. Una direzione di marcia tanto essenziale quanto difficile, che richiederebbe politiche universitarie radicalmente nuove da parte degli attori istituzionali e sindacali.

In Italia, d'altra parte, è mancata finora anche una consapevole e duratura pressione in questo senso degli stessi studenti universitari. I movimenti di questi ultimi anni non sono stati in grado né di spezzare il circuito perverso tra irresponsabilità dei docenti e irresponsabilità di parte significativa degli studenti stessi, né di sedimentare un associazionismo studentesco capace di controllare e di intervenire sulla qualità e sull'efficacia della didattica. Il movimento, cioè, non è mai riuscito a liberarsi dall'alternativa sterile tra scoppi di "collera" e presenza subalterna nelle sedi della partecipazione istituzionale. Né - occorre dirlo - è stato mai aiutato a farlo da nessuno degli attori politici e sociali interessati.

È in questo contesto che vanno considerate anche le proposte del CNEL relative alle tasse universitarie e, più in generale, alle politiche di diritto allo studio. L'aumento dei contributi degli studenti e delle loro famiglie al costo effettivo dell'università non può essere visto, infatti, solo come uno strumento di ripianamento del deficit, ma deve porsi altri due obiettivi: quello di interrompere il circuito perverso tra debole contribuzione economica degli interessati e cattiva qualità del "servizio"; quello di favorire una responsabilizzazione maggiore degli utenti rispetto alla scommessa universitaria, e quindi in ultima istanza, rispetto a se stessi. Per questo il problema non è solo di far corrispondere all'aumento delle tasse per fasce di reddito politiche capaci di garantire il diritto allo studio dei "capaci" con pochi mezzi economici, ma anche quello di stabilire rapporti stretti e trasparenti tra gli aumenti contributivi e strategie di miglioramento della qualità e dell'efficacia dell'offerta formativa. In questo senso vanno, d'altra parte, le scelte di alcuni atenei del Nord, che proprio per avere stabilito questo tipo di connessione, sono state accolte senza particolari problemi dalla maggior parte degli studenti.

Sembra opportuno inoltre che, anche attraverso le politiche di diritto allo studio si cominci a superare la cultura tradizionale del nostro paese per cui l'investimento negli studi universitari è un investimento più delle famiglie - assistite dallo Stato - sui loro figli che degli studenti su se stessi. Il modello di riferimento - su cui si attestano diversi Paesi europei ed extraeuropei - è piuttosto quello del patto tra giovani e Stato, di una responsabilità condivisa tra la collettività nazionale che investe

sulla qualificazione dei suoi giovani migliori e i giovani stessi. Sono dunque da studiare nuove proposte di politiche del diritto allo studio che rendano possibili, con l'attivazione di "prestiti d'onore" e di forme di lavoro protetto dentro l'università o comunque organizzate dall'università, una partecipazione agli studi universitari vissuta come scelta individuale e responsabile da parte dei giovani. Tutto ciò può avere effetti molto più positivi di politiche semplicemente punitive dei ritardi o delle inerzie accumulati dagli studenti meno motivati o in maggiori difficoltà culturali ed economiche.

CLAUDIO GENTILI (\*)

Nell'istruzione universitaria quantità e qualità sono obiettivi parzialmente incompatibili.

Occorre riconoscere che fino alla fine degli anni '70 è prevalso l'aspetto egualitario e quantitativo, con conseguenze spesso negative sulla qualità dell'istruzione.

È essenziale che le università mirino alla qualità, non solo per il prestigio delle singole istituzioni, ma anche per la vita civile ed economica del Paese.

La stessa competitività internazionale di un Paese dipende certo dalla qualità dei suoi prodotti. Ma in una prospettiva più ampia, dipende soprattutto dalla qualità del capitale umano che si forma nella scuola e nell'università.

Attenzione, non dipende solo dal numero di laureati e diplomati, anche se questo fattore è molto importante, ma dipende soprattutto dalla qualità dei laureati, dalla loro formazione culturale e professionale, dalla loro capacità di lavorare con gli altri e di sentirsi responsabili verso l'intera società.

Se nel mondo educativo il perseguimento della qualità è non meno necessario che nell'impresa, esso è senza dubbio più difficile.

E questo per due motivi. Innanzitutto, perché ne è meno evidente la necessità, essendo le università meno immerse nella sfida del mercato.

---

(\*) *Responsabile del servizio Scuola e Università della Confindustria*

In secondo luogo, per l'innumerabile quantità di vincoli posti dalla cornice normativa alle istituzioni educative.

Vi sono vincoli riguardo all'uniformità del prodotto che - per un dato corso di laurea - deve essere almeno formalmente identico di sede in sede a seguito del valore legale.

Vi è il vincolo dell'inamovibilità dei docenti di ruolo. Vi è il vincolo di un reclutamento dei docenti che, per modalità e tempi, dipende più da procedure a livello nazionale che delle singole università. Vi è infine un vincolo culturale, che distingue il nostro Paese dal panorama degli altri paesi europei.

Si tratta di quella gelosa difesa dell'autonomia dell'università che spesso provoca comportamenti di chiusura verso l'esterno e di diffidenza verso la collaborazione con il mondo produttivo.

Come impostare allora una politica per la qualità in un contesto poco esposto al mercato e così denso di vincoli?

### *Abbandoni e formazione tecnica*

Il problema degli abbandoni costituisce un vero e proprio scacco per la produttività della nostra istruzione superiore.

Uno dei problemi da affrontare è senza dubbio quello delle cause che la provocano (scarsa preparazione all'ingresso, mancanza di orientamento, difficoltà logistiche e didattiche, ecc.).

Senza dubbio però occorre individuare alcune soluzioni che favoriscano una riduzione drastica di tale fenomeno.

Tra le proposte del documento presentato dal CNEL va sottolineata l'auspicata differenziazione tra studenti a tempo pieno e studenti che seguono solo alcune discipline e, pur non conseguendo la laurea, possono accrescere la propria formazione e, se già lavoratori, il proprio aggiornamento professionale. Tale proposta non deve scandalizzare, in quanto da diversi anni numerosi paesi prevedono la figura dello studente a tempo parziale (il 14% in Giappone, il 21% in Gran Bretagna, il 24% negli Stati Uniti, il 37% in Canada).

Ovviamente occorre dichiarare con grande chiarezza che una delle cause della scarsa produttività in uscita dell'università italiana (solo 30 su cento si laureano) è l'assenza nella diversificazione nell'offerta formativa post diploma. Occorre in altri termini sfatare il mito che vuole l'università come unico sbocco per chi vuole continuare la sua formazione dopo la maturità.

A tale proposito occorre riconoscere che, da un lato, si è fatto poco per aiutare la diffusione dei diplomi universitari e dall'altro si è fatto ancora meno per creare un sistema di formazione post secondaria non universitaria di qualità.

Occorre dare dignità nel nostro Paese alla formazione tecnica e sfruttare al massimo le risorse di qualità che esistono in tanti Istituti tecnici e professionali, in tante scuole aziendali, in numerosi centri formativi regionali per diffondere scuole tecniche post secondarie collegate alle vocazioni produttive del territorio, capaci di attirare studenti anche da altri Paesi della Comunità e di rispondere ai fabbisogni di tecnici intermedi delle imprese.

### *Qualità e valutazione*

Uno scoglio decisivo per ridurre gli abbandoni è senza dubbio il tema della valutazione.

Non parlo della valutazione degli apprendimenti, ma faccio riferimento alla valutazione della didattica. So bene che si tratta di un argomento delicato, ma ritengo che non si possa procedere molto sulla strada della qualità, se non si sviluppa un monitoraggio continuo dei punti di non qualità a partire proprio dalla didattica.

Esistono già alcune esperienze pilota da cui si può partire, prima tra tutte l'Università Bocconi di Milano.

Il prestigio di cui gode l'università italiana nei suoi punti di eccellenza mi conferma che la qualità della didattica dipende certamente, in primo luogo, dallo spessore scientifico dei contenuti che il docente è in grado di proporre. I contenuti però non bastano. Il problema è anche di comunicarli efficacemente e di aiutare gli studenti nel delicato processo

dell'apprendimento. E qui ovviamente entrano in gioco, da un lato, la conoscenza delle tecniche di insegnamento più adatte e, dall'altro, gli atteggiamenti con cui il docente si accosta agli studenti.

Privilegiare la qualità significa dedicare la massima attenzione nel sollecitare nello studente la motivazione ad apprendere.

Qualità dunque significa concretamente privilegiare un atteggiamento di ascolto, attento alle difficoltà degli studenti, specialmente nelle fasi iniziali dell'iter universitario, preoccupato di realizzare le condizioni più favorevoli al loro apprendimento.

### *Autonomia e efficienza dell'università*

Ovviamente l'impegno per contenere il fenomeno degli abbandoni non può essere disgiunto dall'esigenza di una maggiore qualità di sistema.

Riprendendo il ragionamento da cui abbiamo preso le mosse, potremmo quasi dire che il problema italiano sta tutto nello sviluppo della qualità della quantità.

L'università di massa rischia di rivelarsi un paradossale bluff proprio perché, con la liberalizzazione degli accessi e la sostanziale eliminazione di ogni selezione all'ingresso, essa assomiglia sempre più alla montagna che partorisce il topolino.

Vi entrano circa un milione e quattrocentomila studenti, ma ogni anno ne escono solo ottantamila laureati.

L'Italia figura, nel recente rapporto Ocse sull'istruzione, al penultimo posto con un tasso di laureati in rapporto alla popolazione attiva del 6%.

Dobbiamo inoltre notare che in termini di programmazione dello sviluppo universitario, di ammodernamento dei curricula, di redistribuzione delle risorse a livello nazionale, il nostro Paese registra ritardi che possono divenire un cappio per lo sviluppo e per i processi di integrazione che i prossimi anni comportano. La programmazione universitaria e il riordinamento didattico con l'istituzione della laurea breve sono decisioni importanti, ma l'insieme di questi interventi, se non sarà gestito

adeguatamente, rischia di non fornire i risultati sperati. La risposta all'aumento degli studenti può essere la diversificazione di istituzioni, di metodi e di contenuti, fino a giungere ad un sistema integrato di istruzione superiore: la scelta alternativa per una università "polivalente" o "integrata", in grado di rispondere ai bisogni di gruppi e di individui portatori di richieste specifiche, diffusa all'inizio degli anni settanta, è stata sostituita da un orientamento favorevole alla pluralità di istituzioni. L'Italia per il momento sta andando controtendenza: il lento decollo del diploma universitario ha lasciato immutate le strutture universitarie e il sistema formativo regionale non sembra in grado di garantire una pluralità istituzionale.

Esiste anche l'esigenza di governare le università in modo efficiente, facendo leva sui poteri loro conferiti dall'attuale legislazione e sulla non più differibile esigenza di una legge sull'autonomia universitaria.

Sin da ora le imprese potrebbero fornire alle università un apporto di tipo informativo sui modelli di gestione manageriale, tenuto conto peraltro che i modelli gestionali sono diversi, ed eventualmente potrebbero collaborare alla predisposizione di moduli di aggiornamento del personale amministrativo (già imposti dalla legge 341).

La qualità significa anche avere in comune con l'impresa l'attenzione ai risultati. E oggi non si può certo dire che i risultati siano brillanti, se si considera che:

- il costo medio /annuo per studente varia dai 7 milioni delle facoltà umanistiche ai 15 di ingegneria;
- uno studente su tre è fuori corso;
- di questi la metà lo è di oltre tre anni.

Da una ricerca svolta dall'Università La Sapienza si evince che in alcune facoltà si spende più per chi abbandona che per chi si laurea: oltre 400 miliardi all'anno vengono sprecati per gli abbandoni.

Se vogliamo seguire la logica della qualità, dobbiamo migliorare i risultati, cioè aumentare il numero di studenti che completano gli studi

e insieme diminuire i costi unitari della formazione recuperando sull'efficienza del sistema. Occorre inoltre individuare le qualificazioni più spendibili sul mercato e studiare percorsi formativi che riducano l'attuale dispersione. Altri provvedimenti dovrebbero riguardare:

- il miglioramento e la razionalizzazione delle iniziative di orientamento agli studi e al lavoro;
- l'introduzione di un limite per gli anni di fuori corso;
- una riallocazione e diversificazione dei finanziamenti anche in rapporto ai risultati e alle necessità del mercato del lavoro locale;
- l'estensione delle attività di tirocinio/stages;
- l'introduzione della figura del tutore.

Per contribuire al miglioramento della qualità dell'università e per favorire un percorso accademico aperto e integrato con il mondo produttivo, le Associazioni industriali possono:

- facilitare attività di seminari e docenze da parte di esperti aziendali;
- incrementare le opportunità di stage/tirocinio;
- favorire la mobilità internazionale di studenti/ricercatori/docenti anche attraverso la partecipazione a progetti misti di ricerca transnazionali;
- ipotizzare prestiti di attrezzature per la costituzione di laboratori specialistici;
- favorire il trasferimento di conoscenze, informazioni ed esperienze;
- promuovere l'innovazione e la ricerca applicata anche attraverso la creazione di consorzi misti per formazione/ricerca;
- costituire osservatori sulla domanda di professionalità.

Lo sviluppo della qualità di sistema all'interno dell'università esige una maggiore attenzione alla dinamica costi/benefici e una drastica riduzione degli sprechi e delle inefficienze.

La crisi economica ha del resto in molti casi ridotto i fondi pubblici destinati all'università, imponendone un uso più mirato. Nei principali Paesi occidentali il tasso di crescita dei finanziamenti all'istruzione superiore si è notevolmente ridotto negli anni ottanta.

Diventa quindi, non solo legittimo, ma anche indispensabile chiedere alla famiglie di sostenere una parte significativa delle spese per l'istruzione superiore, tenendo comunque sempre presente la necessità di garantire ai "capaci e meritevoli" i mezzi per proseguire, pena un inaccettabile spreco di potenziale. Secondo i dati OCDE (1990), il peso delle tasse varia moltissimo a seconda dei paesi e nelle istituzioni pubbliche e private. Ad esempio, negli U.S.A. nel 1985 le tasse costituivano il 15% delle risorse nelle università pubbliche e il 39% in quelle private, mentre in Giappone (1987) i due valori erano rispettivamente 9% e 63%. Per l'Italia si è stimato per il 1989 un valore medio del 7,3% (Politeia, 1991), che va però rivisto in quanto nel frattempo è cambiata la normativa.

Un aumento delle tasse tale da renderle proporzionali al costo effettivo del servizio reso incontrerebbe forti resistenze, e questo benché si sia da più parti dimostrato che l'attuale tipo di finanziamento, facendo pesare oltre l'85% dei costi sulla collettività, privilegia le classi medie e superiori: in un recente articolo, Martinotti (1993) stima che, per ogni mille lire spese dallo stato, le famiglie degli studenti iscritti all'università ne paghino circa novanta.

Il resto va diviso fra tutte le famiglie italiane, comprese quelle che non hanno figli all'università, che sono un'assoluta minoranza (meno del 6%), per una cifra annua di circa 300.000 lire a famiglia.

Tra i tentativi più recenti di sistematizzare le procedure di finanziamento in base alle prestazioni, possiamo ricordare la Svezia, dove nel 1992 una commissione governativa, con il titolo "Libertà per la qualità", ha presentato la proposta di abbandonare la gestione diretta dello Stato, as-

segnando alle università, che li possono gestire liberamente, dei fondi calcolati basandosi su tre elementi: il numero di studenti, le prestazioni garantite nell'arco di un anno (numero di corsi, di lezioni, di attività di laboratorio....), e la presenza di alcuni indicatori di qualità.

Per avviare la trasformazione sono state messe in atto due procedure: gli obiettivi da raggiungere vengono concordati ogni tre anni tra lo Stato e le singole università, ed è stato istituito un ufficio responsabile della qualità a livello nazionale, che porta avanti alcuni progetti nazionali e garantisce ad ogni università il necessario supporto.

Nonostante le condivisibili perplessità che nascono da un collegamento automatico con le prestazioni, la revisione del finanziamento deve muovere necessariamente verso una responsabilizzazione delle singole istituzioni, con la richiesta di maggiore qualità, l'attuazione di una maggiore flessibilità, lo sviluppo di forme di cooperazione e divisione dei compiti fra istituzioni diverse, la crescita dell'internazionalizzazione. Per raggiungere questi obiettivi le università devono diventare sempre più capaci di autogoverno, e godere quindi di un'ampia autonomia. In Italia, i problemi più urgenti e la cui soluzione presenta il maggior numero di incognite, sono quelli gestionali e di valutazione: è quindi su di essi che pare opportuno ricercare idee attraverso il confronto internazionale.

In questa linea peraltro si muove l'art. 6 della legge di accompagnamento della Finanziaria che supera alcune rigidità nel finanziamento alle università e introduce elementi di valorizzazione dell'autonomia gestionale dei singoli atenei.

Il superamento del fenomeno degli abbandoni trova il suo fulcro nel miglioramento della condizione degli studenti nell'università. Bisogna dire con chiarezza che in un Paese civile non si può studiare senza conoscere e incontrare il proprio professore, o seguire una lezione dall'ultima fila di una platea smisurata!

Così come non è più possibile acquisire una formazione generale - peraltro indispensabile - che non abbia riscontro nel mondo produttivo e nella società civile.

L'Italia si avvia ad avere ormai 1,5 milioni di studenti universitari. Questi studenti sono giovani che possono trovare negli atenei un luogo di ricerca libera e di impulso alla creatività individuale.

Ma tra questi studenti ve ne sono moltissimi che trovano nella vita universitaria disagio, disadattamento e frustrazione. Sono le migliaia di studenti che abbandonano nei primi due anni e quelle migliaia che permangono nell'università senza laurearsi, e vedono progressivamente appannarsi lo spirito di intraprendenza e la creatività.

L'industria dal canto suo guarda ai giovani come la sua risorsa più preziosa. L'università diventa in questo senso un giacimento prezioso e ancora poco sfruttato, in quanto essa attinge la sua forza dall'arricchimento quotidiano che le viene per l'ingresso continuo, per il flusso incessante di nuove generazioni, dal futuro che esse introducono ogni giorno nel nostro presente e dalla speranza che esse pretendono e alimentano. E il nostro Paese proprio perché attraversa uno dei periodi più drammatici della storia repubblicana non può che fare affidamento sulle giovani generazioni e sulla loro capacità di essere parte attiva della seconda "ricostruzione" che ci attende.

SILVIA COSTA (\*)

Ringrazio molto il CNEL, per questa occasione preziosa, anche perché ho avuto abbastanza recentemente la delega sul diritto allo studio dal Ministro Colombo e desidero approfondire questo problema, come già fanno sia l'Università che gli istituti di ricerca.

Su questo aspetto infatti sembra che si sia una carenza di studi approfonditi e in questo mi ricollego a quanto detto anche dalla Farinelli.

Ritengo che questa carenza talvolta sia anche relativa ad una difficoltà dell'Università di interrogarsi su se stessa, ma probabilmente anche ad una certa disattenzione generale al problema della condizione dello studente, dopo avere dedicato una grande attenzione, da parte dei vari studi sociologici, alla possibilità generalizzata di accesso.

Ci si è come fermati, appagati dell'aver garantito questo diritto, che, sempre più spesso, vediamo è formale più che sostanziale, perlomeno in una accezione nuova del diritto allo studio, come diritto allo svolgimento ed al compimento degli studi e, non soltanto, un diritto un po' generico ad accedere all'università.

Ringrazio molto il CNEL, il Vice Presidente Bianchini per questa iniziativa, ma mi pare importante sottolineare una cosa che lei ha detto all'inizio, che era stato proprio il Ministro Fontana, quindi il MURST, a chiedere al CNEL una serie di approfondimenti su alcune questioni molto importanti e che restano ancora di grande attualità.

---

(\*) *Sottosegretario al Ministero per l'Università e la Ricerca Scientifica*

Parlo dell'abbandono, ma anche del diploma universitario e della ricerca.

Sono convinta che sicuramente il ministero sarà molto interessato a proseguire in un rapporto di collaborazione e di cooperazione, perché io ritengo che sempre di più, anche nell'attuale fase, nelle attuali linee programmatiche del governo rispetto al Ministero per l'Università e Ricerca, questo Ministero si debba configurare sempre più come ministero di indirizzo, di programmazione e, se mi si consente di valutazione e sempre meno come ministero di gestione dei fatti universitari.

In questa logica abbiamo bisogno di mettere molto più a fuoco tutti gli strumenti di rilevazione, di documentazione e di osservatorio (in questo c'è l'intendimento del Ministro) su problematiche che altrimenti renderebbero molto astratta la possibilità di intervento nel seno della programmazione delle politiche universitarie.

Volevo sottolineare anche un'altra cosa. Proprio in questi giorni ho ritenuto di insediare un gruppo di lavoro, un comitato di esperti che possa costituire un supporto tecnico nella materia del diritto allo studio in attesa che venga costituita la Consulta Nazionale sul diritto allo studio.

Non pensando di sostituirci ad istituti di ricerca (lo stesso ISTAT) od altro, ma di avvalerci e di mettere in qualche modo in rete tutte le informazioni che oggi sono abbastanza lacunose e frammentarie per tutta la questione che riguarda, di fatto, il problema dell'abbandono.

Come dicevano in molti, tra i quali anche il professor Arrigo, sono convinta che questo è un problema con molte facce e che deve mettere in circuito una serie di analisi differenziate e nell'analisi della domanda e, appunto, nell'analisi delle diversificazioni dell'offerta.

Quando si mette a confronto il problema di individuare il tasso reale dell'abbandono con la diversificazione della categoria studenti al suo interno, che accede all'università e di cui si decreta poi la mortalità statistica o meno, io credo che anche qui dobbiamo essere ancora più chiari ed analitici. Parlo altresì come input che anche il ministero potrebbe dare nei confronti degli istituti di ricerca.

Dico questo perché mi hanno convinto alcune valutazioni fatte in questa ricerca del CNEL.

Mi riferisco in particolare a ricerche effettuate dal Censis, dalla stessa Confindustria, ma soprattutto anche da alcuni Atenei, in particolare Milano, Firenze e Bologna; recentemente c'è stato un incontro degli Atenei dell'Emilia Romagna.

C'è una domanda diversificata che non trova sbocchi diversi, come diceva Viviani e, che a mio giudizio, non può essere assorbita interamente dall'Università.

Non ritengo, infatti, che tutta la formazione professionale debba inserirsi nel circuito dei percorsi universitari.

Oggi mi sto occupando del diploma universitario per le professioni sanitarie. Ebbene, anche rispetto a questo profilo ho qualche perplessità sul fatto che necessariamente la qualificazione e il riconoscimento della dignità di status e di professionalità, e se mi si consente anche economica, delle professioni sanitarie deve passare tutta necessariamente attraverso il diploma universitario, come traguardo visto in sé, più che come strumento di vera qualificazione e riconoscimento di status.

C'è inoltre un problema molto grande che riguarda tutto questo versante, quello degli sbocchi, della percezione della identità specifica del diploma in sé e non solo in sequenza con un'altra laurea - condivido la tesi della Farinelli su questo, ma credo il ministero sia su questa prevalente tesi - di scoraggiare in qualche modo la cosiddetta laurea breve come mini-laurea. Io non amo molto la dizione di laurea breve, perché ritengo che stia diminuendo in qualche modo la novità del diploma universitario. Non solo, ma induca una domanda impropria per cui tutti (guarda caso!) chiedono il diploma universitario e laurea in sequenza.

Qui c'è il rischio di una grande mortificazione e mistificazione del diploma universitario; quindi c'è bisogno di orientare e di dare subito, riconoscimento di ruoli nel pubblico impiego, ad esempio riconoscimento di ruoli propri nel servizio sanitario nazionale, ecc., un recepimento pieno del nuovo profilo, altrimenti il rischio (della fuga di tutti verso la laurea in sequenza). È un problema che esiste, che noi abbiamo sul tappeto non in senso astratto, ma nella nostra Commissione Affari Sociali della Camera, quindi qualcosa di molto concreto.

Mi scuserete per questa digressione, ma penso che sul diploma universitario ci sia bisogno urgente di rimettere in qualche modo intor-

no ad un tavolo non soltanto il momento CUN e ordinamenti didattici, ma chi poi deve recepire questi nuovi profili, (pubblico o privato che sia) e dare anche un significativo riconoscimento a livello di contratti nazionali. Penso ci sia tutto un lavoro da fare in questo senso per sfuggire a questo rischio.

Mi hanno convinto alcune valutazioni fatte in quelle sedi cui accennavo, Bologna e Firenze, dove sono state fatte delle indagini abbastanza interessanti sul problema dell'abbandono del diritto allo studio, e della differenziazione della domanda e della risposta.

Abbiamo un dato che sappiamo è piramidale nel senso rovesciato, cioè, abbiamo che su mille iscritti alla prima media, 960 arrivano alla licenza media inferiore, 874 si iscrivono ad una secondaria superiore nei vari rami, 590 arrivano al diploma della secondaria superiore quindi, da 1.000 siamo alla metà di cui 413, una percentuale abbastanza alta di questa cifra, si iscrive al primo anno di università, naturalmente con quella diversa aspettativa e con quella diversa fedeltà alla iscrizione universitaria che hanno gli studenti provenienti dai licei classici rispetto agli istituti tecnici. Si passa addirittura da più del 5% all'11% di proseguimento degli studi.

Questo è un dato significativo, di come esserci appagati di una sorta di ugualitario formale, senza prevedere situazioni diverse, strumenti diversi di approccio, di sostegno, di orientamento e di integrazione.

Secondo me certamente ciò ha reso la nostra una università solo apparentemente di massa; in realtà è un università che rischia di avere un abbandono di massa e questo è un rischio che tutti hanno segnalato.

Fra gli iscritti al primo anno effettivamente soltanto una percentuale molto ridotta, - da 400 si passa 100, sui famosi mille di cui sopra - arrivano alla laurea.

Però, non perché dobbiamo appagarci di statistiche più confortanti, ma perché altrimenti rischiamo di dire una cosa impropria, è un po' come il problema della disoccupazione, non può far testo soltanto chi è iscritto all'ufficio di collocamento sotto una certa età. Lo sappiamo tutti, il non aver mai distinto bene, se non in fasi più recenti della vita, sia politica che sindacale e anche degli uffici del lavoro, fra inoccupati, disoccupati, disoccupati di ritorno ecc., ha fatto sì che anche le politiche

di intervento concreto per le politiche del lavoro siano state in qualche modo generiche e talvolta non mirate e non sufficientemente ancorate anche a principi di priorità.

Noi abbiamo oggi una situazione per cui risulterebbero forme diverse di cosiddetta disaffezione e dispersione universitaria: una è quella di chi si iscrive e per esempio, non completa neppure con il pagamento della seconda rata del primo anno, non perfeziona l'iscrizione: in alcune università arriva fino al 20% il che non è poco.

Allora io credo che abbiamo bisogno di ancorarci a dei dati più precisi, non certo per sfuggire al dramma che comunque resta, di chi vive poi una sconfitta personale; ma disaggreghiamo - come suggeriva prima nel suo studio Arrigo - la domanda reale, perché in quel 20% che non perfeziona la domanda, andrei a vedere bene cosa c'è dentro e quanto c'è in realtà di iscrizione impropria o, invece, segnale di una esigenza formativa che non trova risposta altrove, che non ha una reale motivazione nei confronti dell'università ma che non è orientata in tempo. Tant'è che molti studiosi arrivano a dire che purtroppo, nel nostro Paese spesso il primo anno di università è un doloroso anno di orientamento e che si dà quasi talvolta per perso e questo fa sì che cresca il numero dei fuori corso.

Questo è un profilo da vedere, perché l'abbandono è anche il fuori corso per anni e già, il primo e secondo anno fuori corso in alcune facoltà, è addirittura strutturale, tant'è che quando noi dovremmo definire i criteri di merito, dovremmo anche verificare la diversa natura che ha da noi un fuori corso rispetto probabilmente a quella che ha un altro ordinamento universitario. Ma non possiamo nemmeno far finta che questo problema non esista o che non sia comunque un elemento da tenere presente quando si parla del merito.

Dico queste cose perché forse abbiamo bisogno di affrontare il nodo quantitativo con una maggiore articolazione della ricerca in questo campo, della differenziazione dei percorsi, questo mi pare sia emerso da più parti.

La seconda questione che volevo sottolineare, se 20 su 100 iscritti al primo anno non hanno perfezionato neppure la domanda e su 100 persone 39 non hanno sostenuto nessun esame al secondo anno, questa

è una categoria un po' diversa rispetto a quella che effettivamente non arriva a concludere il percorso, pur avendo sostenuto un certo numero di esami; Questo lo dico solo perché è bene differenziare il dato.

Per quanto riguarda invece le proposte che emergono dal CNEL, ma soprattutto quello che noi riteniamo di fare come Ministero dell'Università in questo campo ritengo molto interessante la proposta fatta dal CNEL nel senso di svelare in qualche modo quello che c'è dietro un'apparente uniformità di domanda. Non è utile a nessuno ignorare la differenziazione e solo così si può anche precisare meglio chi sono gli interlocutori destinatari dei servizi che dobbiamo naturalmente ampliare e migliorare, ma anche chi sono gli studenti su cui l'università deve investire di più.

Recenti studi fatti da Giarda, da Zamagni citano ormai sempre più spesso il fatto che l'università dà dei servizi, ma l'imprenditore di se stesso è lo studente, è lui il soggetto e allora il problema è di creargli intorno il clima, le strutture e i servizi tipici di chi sta facendo un grande investimento su di lui, in questo caso lo Stato, visti i dati che prima si dicevano su quanto la quota del costo di uno studente di università gravi su tutta la comunità. Quando si parla di costo zero, dovete pensare a quanto costi poi alle famiglie.

In realtà questo discorso è impegnativo, a maggior ragione per una società che non disperde quello che investe.

Questo certamente mette in discussione una serie di questioni, ritengo che la proposta del CNEL vada in una direzione giusta nel senso di dire: sotto la voce studenti non possiamo mettere comportamenti troppo diversi, aspettative e richieste nei confronti dell'università. È giusto dal punto di vista concettuale e anche di equità distinguere, fra lo status pieno di studente e invece una dignità e un accesso libero di studenti, che però non intendono effettivamente chiedere all'università quello che chiede lo studente a tempo pieno, potendo differenziare in questo senso anche le modalità di accesso. Però mi piace il fatto che sia sempre recuperabile, altrimenti non l'accetterei come prospettiva, la possibilità, attraverso criteri formativi, di accedere eventualmente anche alla laurea perché ci deve essere una possibilità di recupero di un percorso.

Dico questo perché altrimenti sarei preoccupata di una proposta che è molto razionalizzante e molto più equa, ma che forse potrebbe non tenere sufficientemente conto del grande disorientamento che c'è alla base, al momento delle iscrizioni e che, quindi, non sempre consente a chi si iscrive di sapere fin dall'inizio se sarà uno studente disciplinare o uno studente universitario in termini propri.

C'è bisogno nella nostra offerta formativa, dell'università di articolare, differenziare, consentire uscite e rientri, naturalmente con alcuni vincoli di compatibilità. Penso sia un qualcosa su cui attivarci, da approfondire; io fin d'ora chiedo al professor Arrigo se vuole intervenire alla riunione del gruppo di lavoro che avrà inizio proprio la prossima settimana, (che io ho istituito d'intesa con il ministro) una sorta di osservatorio sulla condizione degli studenti nell'università e sul diritto allo studio.

Qui passo al problema difficile e complesso del diritto allo studio. Voi sapete che la legge sul diritto allo studio è recente, la 390 del 1991, che ha in qualche modo adeguato un profilo di intervento dello stato per esempio ridando molta più valenza all'art. 34 della Costituzione, quindi uscendo da una malattia infantile dell'università di massa che era quella di far finta che tutti fossero uguali e alla fine di intervenire con assegni di studio irrisori, con borse di studio che non sono spesso tali, con una carenza di alloggi, di residenze, per gli studenti che è preoccupante. Le stime dicono che, per poter avere una quota di ricettività residenziale adeguata al nostro milione e mezzo di studenti universitari, salvo rivederli come entità, ci vorrebbero almeno 300 mila residenze, o comunque possibilità di alloggio, noi ne abbiamo attorno ai 35 mila, questo è l'ordine di grandezza, e non credo che questo dato possa essere colmato in breve tempo solo sviluppando progetti sempre più difficili in termini anche economici di edilizia universitaria.

Allora c'è da fare una verifica, una messa a punto di quegli strumenti previsti nella legge sul diritto allo studio che sono rimaste lettera morta e che riguardava la quota di alloggi da parte degli enti previdenziali per le università che non sono in grado di pagare fitti tanto alti. Quindi bisogna pensare questi strumenti di rapporto pubblico-privato in un modo più significativo per quanto riguarda l'offerta degli studenti.

Si è posto nel diritto allo studio il problema interpretativo, come legge quadro e dovremmo su questo emanare il decreto della presidenza del Consiglio dei Ministri sulla specificazione migliore dell'art. 4, quello cioè che cosa significa la dizione "meritevole" e bisognoso.

Voi sapete che su questo vi è stato un grande dibattito, perché per esempio io ritengo che sarebbe una risposta di vecchio stile parlare di merito, senza riferirsi alle diverse facoltà, quindi la media dei voti e degli esami sostenuti. In astratto un numero, è la peggiore risposta ad un profilo di merito che cambia naturalmente da facoltà a facoltà, anche da corsi di laurea a corsi di laurea.

Altra questione importante è quella del come considerare appunto il fenomeno tipicamente italiano, dei fuori corso rispetto al merito, anche il problema di differenziare a mio giudizio chi ha finito gli esami, ma per "affollamento" o responsabilità di alcuni corsi di laurea, non riesce a laurearsi entro il giusto periodo, rispetto a chi effettivamente è in ritardo anche con tutti gli esami.

Non è possibile non reintrodurre un principio di valutazione fra studenti fuori sede e in sede.

Ho visto una bozza di decreto della Presidenza del Consiglio dei Ministri che non aveva tenuto conto di questo dato, a mio giudizio assolutamente necessario perché sappiamo tutti le difficoltà maggiori che hanno i ragazzi fuori sede. Capisco che le regioni pongono un problema, cioè i fuori sede non sono "di quella regione" ma, o entriamo in una logica leghista e allora posso capire questa obiezione, ma se entriamo in una logica di equità complessiva allora no, non la concepisco.

Forse la risposta che stiamo cercando di dare con la nuova Finanziaria, cioè di istituire una tassa regionale sul diritto allo studio universitario per fasce di esonero, non può essere compatibile con un sistema che vede atenei ancora frequentati da studenti da diverse regioni, ma questo è un diritto costituzionale.

Per questa ragione sono invece un po' perplessa di fronte ad un'altra innovazione fatta nella legge sul diritto allo studio, a mio giudizio impropriamente perché non si tratta di un diritto allo studio ma di programmazione universitaria, che è quella delle borse di incentivazione per chi frequenta fuori sede. Ci sono delle stranezze in questo circolo

vizioso. Credo che su questo il gruppo di lavoro dovrà dare anche il conforto di un suo parere.

L'altra grande questione è quella che poneva prima la Farinelli, posta anche da Viviani e da altri, il problema di quella che, io chiamerei, la Carta dei doveri del docente. Non si può sfuggire a questo dato, tutte le ricerche fatte, empiriche o meno, sulla domanda reale di servizi da parte degli studenti mettono in rilievo che, diciamolo francamente, la mensa è utile quando non si ha altro e quindi non c'è dubbio che possa rappresentare un grosso aiuto soprattutto per chi ha l'obbligo di frequenza.

Metterei delle priorità almeno per chi effettivamente non risiede nella sede dell'università ed altro, ragazzi soli che magari non hanno una famiglia alle spalle.

Francamente l'offerta condiziona anche la domanda, questo lo dobbiamo capire perfettamente, invece se si scende un po' nei particolari, sempre più gli studenti chiedono servizi di tipo didattico, servizi come spazi, servizi come biblioteche e laboratori e anche servizi come maggiore disponibilità umana, prima ancora che professionale dei docenti. Sono ben lontana dal generalizzare, perché lo trovo scorretto, nei confronti dei politici, dei professori universitari, dei sindacalisti e chiunque, però, trovo che c'è un livello di sofferenza generalizzato degli studenti nei confronti del tempo reale che si dà alla didattica e all'orientamento, perché io sono anche un po' stanca di prevedere sempre funzioni separate.

Non sono d'accordo, per esempio che una parte dell'orientamento non sia una parte strutturale di un certo tipo di lavoro che fa un bravo docente, senza bisogno di configurare figure per ogni funzione: il tutor per questa parte, l'orientatore per quest'altra parte, il confessore per un'altra. Credo ci sia un problema umano al fondo del cosiddetto scambio fra docente e studente che va in qualche modo riproposto.

Forse dobbiamo scoprire negli anni Novanta più le carte dei doveri che le carte dei diritti, quelle le abbiamo scritte quasi tutte, alcune sono rimaste soltanto astratte. Molti diritti sono rimasti astratti, perché non abbiamo contestualmente ridisegnato la carta dei doveri.

Nel nostro Paese dobbiamo fare anche questo, perché quando noi diciamo - qui siamo di fronte a delle contraddizioni che, purtroppo ci

vengono anche dallo stesso mondo universitario - che ci sono dei carichi differenziatissimi fra insegnanti e insegnanti nelle stesse facoltà, a volte, e negli stessi corsi di laurea, il dato quantitativo non sempre ci sorregge.

Viviani prima citava un dato nel rapporto fra docenti e laureati per cui verrebbe fuori che abbiamo un surplus di docenti. Sappiamo perfettamente che, invece, se noi lo rapportiamo alla folla che c'è in una lezione, il rapporto riesce ad essere vagamente individuale. Quindi il problema è di una differenziazione enorme di carichi didattici, di difficoltà a conciliare questo con una ricerca che sia tale, e soprattutto anche di conciliare questo con una disponibilità chiara dei docenti nei confronti dell'orientamento agli studenti. Non si può - e qui sono d'accordo con la proposta che viene fatta da Arrigo - trattare i docenti, nello stesso modo se hanno mille ragazzi o se ne hanno cinquanta, se fanno molta didattica ed orario pieno rispetto ad altri, se fanno molta ricerca o poca ricerca. Credo che una sana competizione verso il bene comune vada sviluppato anche fra i docenti.

So che il ministro riunirà venerdì un gruppo di lavoro per esaminare il problema che prima qui si accennava come centrale, condivido che in questo momento è essenziale il passaggio, perché manca nella riforma universitaria, oggi questo pezzetto, che è lo stato giuridico del docente. Lo affronteremo con tutti gli equilibri e le cautele del caso sia perché ce lo impone come termine temporale il DL 29 per cui abbiamo una scadenza che è giugno '94, quindi occorre prepararci per tempo, sia perché è dovere del Ministero per l'Università cominciare ad interrogarsi sul fatto che un nuovo modello di università presuppone anche un nuovo profilo del docente.

Voi sapete che in questo momento noi siamo al centro di una sorte di questioni molto complesse, primo: nuove norme sul reclutamento dei docenti. Qui si parla dell'abbandono, ma io non credo che l'abbandono si riduce soltanto con interventi mirati al diritto allo studio universitario che pure è fondamentale né ritengo sia solo un problema di tornare una parte della domanda sui diplomi universitari, perché è giusto che nel momento in cui essi acquistano una dignità propria, non siano nemmeno l'escamotage per percorsi formativi dei corsi di laurea

che non riescono a concludersi, per cui si gira, si vira sul diploma universitario. Una quota andrà sicuramente in questa direzione e non c'è da scandalizzarsi, però guai a farla sembrare una laurea di serie B, come si diceva prima; né si affronta nemmeno, soltanto con il problema delle strutture.

Credo ci sia il problema di riprodurre un positivo rapporto fra i soggetti veri che sono dentro l'università, anche perché altrimenti, come ho potuto constatare, molto abbandono dello studente è di tipo motivazionale, si sente di essere non solo in una folla un po' anonima, ma soprattutto con nessuno che veramente scommette su di lui, e questo la dice più lunga di tanti discorsi sulle strutture, come dimostrano percorsi di laurea fortunati e con successo di ragazzi che magari hanno superato mille ostacoli, ma avevano qualcuno che li incoraggiava. Questo è un dato sul quale bisogna sempre riflettere in tempi in cui il fattore umano viene finalmente rivalutato.

Ritengo quindi che il problema dello stato giuridico dei docenti sia oggi all'interno di un discorso più generale; esaminando le nuove norme di reclutamento dei docenti, si parlava di concorsi a 600-650 cattedre ecc. La nostra tesi come ministero era quella del ministro in prima persona - di riuscire possibilmente - (chiaramente poi ci sono i lavori parlamentari che ce lo consentono o meno) a determinare le nuove regole di reclutamento (proposte con disegno di legge del precedente ministro, ma che oggi integreremmo con altre modifiche) prima della effettuazione dei concorsi, speravamo anche degli ordinari. Molti di noi sono francamente stanchi di sentire tutto quanto si dice con lo jus murmurandi, su come si fanno effettivamente i concorsi in questo Paese, e poi, dire che siamo impotenti di fronte a questi meccanismi perversi.

C'è bisogno quindi di ripensare le norme di reclutamento, voi sapete che su questo ci sono varie scuole di pensiero; c'è chi ritiene che il reclutamento debba essere una funzione accentrata, statale, nazionale, all'interno della competenza del ministero; c'è chi in parlamento ritiene che bisogna cominciare ad immettere il percorso del reclutamento dello stato giuridico del docente in relazione più alla università, con una maggiore possibilità per l'università stessa di chiedere il docente. Io ritengo che solo quando sarà conveniente avere un bravo docente da par-

te dell'università si faranno i concorsi in un altro modo, ma questa è una mia personale convinzione. Altrimenti non c'è commissione che tenga, sorteggi o non sorteggi. Ma questo potrebbe essere un dato troppo coraggioso e troppo in avanti, perché c'è il problema del valore legale del corso di studio, ed il problema dello stato giuridico.

Allora, se lo stato giuridico non deve essere più una ingessatura, ma una possibilità di esprimere la propria dignità e libertà professionale, accettando anche una sana competizione che significa anche accettare di essere valutati, sono d'accordo che gli studenti dovrebbero chiedere di più di poter valutare e un po' meno, forse, di appassionarsi su questioni che poi talvolta li travolgono; mentre invece mancano ad alcuni appelli che mi parrebbe importante non perdessero. Questo darebbe una spinta al sistema complessivo della responsabilità consapevole di che modello di università si vuole avere in Italia, molto più forte che tanti astratti discorsi.

Faccio questo esempio perché, mentre noi discutiamo sulle nuove norme per il reclutamento dei docenti universitari, dove si prevede tra l'altro che i criteri vengano messi in busta chiusa che sarà aperta ed a disposizione di chi fa un ricorso, prima dell'esame; dove si prevede che la commissione sia fatta di poche persone, io direi sempre con i nomi e cognomi che si sappiano in giro, un allargamento della base elettorale della commissione per evitare che ci siano anche lì le egemonie di scuola; altra cosa, un'idea di modifica, che ci sia anche una possibilità per l'università di richiedere eventualmente anche con un dibattito pubblico dei titoli e si prevede - purtroppo solo ogni dieci anni, è un po' poco ma è un primo passo - la possibilità di valutare l'attività didattica e scientifica del docente da parte dell'università.

Certo che qualcuno grida al fatto che non è più garantito per la vita, però degli elementi di valutazione si invocano, allora bisogna trovare il sistema. Individuiamo già nell'allegato alla Finanziaria un primo accenno di questo quando diciamo che le università si devono dare dei nuclei di valutazione al loro interno, nella piena autonomia che gli consente lo statuto - questo è stato citato tra l'altro anche dalla Conferenza dei Rettori - quindi forme di autovalutazione, ma anche un diritto-dovere del Ministero di esercitare forme di verifica e di controllo.

Mentre discutiamo del reclutamento dei docenti e diciamo che non è più possibile in questo Paese, non solo l'avvitamento su se stessi di questi concorsi, ma soprattutto che abbiamo un difficile turn over nella docenza, quando abbiamo ancora ricercatori che hanno sui 40-50 anni, vuol dire che si snatura il significato dei ricercatori universitari; quando abbiamo anche un'uscita molto tarda, se mi si consente il termine, perché c'è la possibilità di andare in pensione a 70 anni per gli ordinari e 65 per gli associati (salvo poi rimanere fuori ruolo). Contestualmente, noi ci siamo visti impegnati con il Ministro Colombo in una tenzone durissima, senza esclusione di colpi - non vorrei dirvi su che cosa, ma veramente cose gravi, venendo da un corpo docente - quando abbiamo osato dire che la previsione dei due anni in più (l'ipotesi era 65-67) per l'uscita prevista (DL 29) non si applicava per gli ordinari che già uscivano a 70-75, se non addirittura a 77; (non succede più nemmeno fra i vescovi e cardinali una cosa del genere).

Questo è stato qualcosa di scatenante, il Decreto Legge che abbiamo proposto accompagnava un grafico che era sufficiente in cui si diceva che dall'80 ad oggi il ricambio di docenti nell'università italiana è di circa 50 all'anno (una miseria) quando soltanto non applicando l'anno prossimo, il 1994, i 72-77 noi apriremmo a 300 posti il turn over. Il decreto è passato in commissione affari istituzionali per un voto, non sappiamo se sarà convertito in legge in aula però per dirvi quante resistenze ci sono di fronte ai tanti discorsi, ai tanti convegni sul rinnovamento della università italiana.

Altra cosa, sono appena arrivata al ministero della università e della ricerca - scusate l'aneddotica ma penso sia interessante entrare un po' nello spaccato del vissuto dell'università vista da vicino - quando sono entrata al ministero, ho dovuto subito difendere in parlamento un decreto che cercava di salvaguardare gli organici del MURST, che è un ministero molto particolare, ancora molto rarefatto e che ha moltissimi comandi, contestualmente abbiamo detto: diamo un piccolo avvio al decentramento delle università. Abbiamo messo una piccolissima nota, in cui si diceva semplicemente che si cominciavano a decentrare alcune funzioni di gestione del personale non docente all'università che tra l'altro erano implorate dai rettori perché perfino per un'aspettativa di maternità bisognava arrivare al decreto del ministro. Poi ho scoperto

che noi abbiamo i “camminatori”, cioè è un ministero ottocentesco per certi versi.

Qui dobbiamo anche capire a che punto siamo, al di là dei desideri e dei percorsi che stiamo delineando, perché questi sono discorsi molto avanzati e molto condivisibili, non sempre a mio giudizio questo è il livello reale del dibattito fra le componenti reali vista una certa assenza di chi dovrebbe essere più interessato a parlare di se stesso, cioè l'università; mi meraviglia un pochino che essa non senta il bisogno di confrontarsi su questi temi su cui sono interessati i sociologi e poco gli universitari. Questo la dice lunga sul fatto che forse una coscienza delle proprie responsabilità è non del tutto sufficiente come soggetto che oggi pretende giustamente di avere autonomia finanziaria, organizzativa, didattica e anche di essere soggetto istituzionale riconosciuto come tale.

Oggi credo che queste soggettività vadano tutte conquistate.

L'autonomia che è stata vista da molti come un fine, a mio giudizio è un mezzo per essere più compiutamente una università che sia effettivamente aperta nei confronti della comunità e che sia effettivamente al servizio della crescita culturale e politica.

Dico questo perché la questione degli abbandoni, problema specifico delle politiche verso l'università, ma anche del modo di funzionare dell'università stessa, dovrebbe diventare di più un tema sul quale le stesse università si attrezzano a dare delle risposte. Devo dire che degli esempi ci sono in questo senso, ho visto appunto a Firenze, a Bologna, direttamente anche in alcune nuove iniziative che l'università di Roma sta assumendo, il problema contestatissimo dell'orario controllato dei docenti, insomma, qualcosa si muove però mi pare ancora una responsabilità esercitata parzialmente.

Ora noi siamo in una fase di questo tipo, sapete che dovevamo emanare nei mesi precedenti il decreto per l'attuazione della legge sul diritto allo studio per definire alcuni parametri, perché c'è ancora una competenza sul diritto allo studio che è molto complessa, riconducibile ancora a vari soggetti: l'università, le regioni, gli enti sul diritto allo studio, la situazione non è ancora a regime del tutto chiara anche per quelli che sono i flussi, non vorrei che poi alla fine fra i fondi che vanno ai diversi soggetti e quelli che arrivano direttamente a destinazione,

ci siano troppi passaggi intermedi, per cui potremmo arrivare a determinare che andrebbe semplificato in qualche modo il momento di passaggio fra l'entità dei fondi e l'arrivo a destinazione.

Credo sia necessario oggi un ripensamento anche degli istituti preposti allo studio universitario, e su questo sarebbe bene avviare una riflessione con tutti i vari istituti che ci sono nelle regioni perché talvolta molti fondi si perdono per strada, non in un senso malandrino, ma semplicemente per il fatto che vari passaggi, la burocrazia, i costi degli apparati talvolta possono ridurre molto quelli che sono i benefici reali che diamo agli studenti.

Noi abbiamo avuto un parere del Consiglio di Stato secondo cui, finché la Consulta Nazionale sul diritto allo studio non sarà istituita, e in quella legge secondo me c'è un'enfasi un po' eccessiva, nel senso che questa Consulta deve essere costituita dagli eletti di tutti gli studenti universitari e da tutti i docenti universitari d'Italia (forse un qualche ritaggio degli anni Settanta c'era in questa previsione) sta di fatto che non l'abbiamo ancora costituita, non solo per ritardi strani, ma perché si è ritenuto di unificare le elezioni del famoso CUN con le elezioni della Consulta, essendo in prorogatio il CUN la Consulta ne ha sofferto, lo dico con grande franchezza, e quando siamo arrivati le cose erano ormai a questo punto.

Siamo in una situazione nella quale le regioni e l'università attendono di avere dei criteri orientativi e noi non possiamo emanare il decreto. In questi giorni verrà emanato un decreto legge, nel quale intanto daremo più autonomia alle università ed alle regioni di decidere i criteri, ma nella legge di accompagnamento alla Finanziaria qualcosa abbiamo già individuato.

Primo, un principio diverso di contribuzione, cioè le tasse universitarie di iscrizione che prima erano diverse, sono unificate, sarà una unica tassa di iscrizione che si ipotizza in 300 mila lire per tutti gli studenti (poi vedremo nei passaggi parlamentari quale sarà). Secondo: l'università potrà determinare liberamente i contributi per l'attività ed i servizi didattici. Sono dell'avviso, pur nel rispetto dell'autonomia, che vada data una indicazione di finalizzazione prioritaria ai servizi didattici per gli studenti perché altrimenti non c'è la corrispondenza della verifica.

Terza cosa importante è che tutte le entità dei contributi che si danno all'università restino a questa amministrazione mentre prima una quota andava alle regioni; per questo si istituisce una tassa regionale sul diritto allo studio che recuperi anche quella equità per la quale non si vada a prelevare la maggior parte dei fondi solo dalle famiglie che non hanno studenti all'università. Anche se su questo punto io ritengo che non si debba nemmeno cadere nell'eccesso opposto, perché se l'università non è soltanto al servizio degli studenti che la frequentano, ma di tutta la comunità sia regionale che nazionale, non bisogna nemmeno esagerare nel ritenere che tutto il costo intero debba ricadere soltanto su chi la frequenta perché questo non sarebbe nemmeno giusto nella percezione che noi abbiamo del ruolo che ha l'università nel nostro Paese.

Ed ancora, entro febbraio noi ci assumiamo l'impegno di fare un decreto destinato a ridefinire le modalità di accesso per quanto riguarda il merito, le condizioni economiche di appartenenza ed anche le fasce di esonero; ho scoperto che all'Università di Roma per ottenere l'esonero bisogna essere, immagino, o immigrati senza nessun tipo di reddito, oppure evasori fiscali (il che è più probabile) perché quando si dice perfino al figlio di un handicappato totale, non percettore di reddito che comunque la famiglia deve avere un reddito non superiore a 12 milioni annui, questo è un modo per dichiarare apertamente che l'esonero è qualcosa di assolutamente risibile.

Credo che da questo punto di vista noi abbiamo il dovere morale di ridefinire immediatamente il problema dell'esonero, ma anche cominciando ad inserire nelle leggi o, meglio nei decreti, dei principi di scatti automatici, voglio dire di adeguamenti ISTAT e non conservando leggi di vent'anni come succedeva per le case popolari o per altro, consentendo alla fine solo ai furbi di avere l'esonero. Questo mi pare un principio di civiltà giuridica.

Un'ultima considerazione la volevo fare sui diplomi universitari. Sono decollati in parte, certamente siamo in una fase ancora attuativa però vorrei dire, rispetto a chi è già scontento, i diplomi universitari sono anche molto recenti; capisco che c'è una domanda repressa e sommersa da anni su questo problema, ma diciamo che abbiamo già istitui-

to 35 profili di diplomi universitari, non mi soffermo sui i dati; mi sembra però vero, e sottolineo questo aspetto, che dopo il primo entusiasmo vedo un rischio di afflosciamento dell'iniziativa, da un lato perché le risorse locali guardano con spavento al fatto che devono avere una proiezione almeno triennale; pensavano di cavarsela con un costo zero iniziale, poi qualcuno sarebbe intervenuto, tanto Pantalone paga sempre.

Secondo, perché c'è quel discorso non risolto di chi deve insegnare nei diplomi universitari, diciamolo con franchezza; anche su questo ci sono varie scuole di pensiero, la mia opinione è che il diploma universitario è una provocazione rispetto a cosa significa il ruolo di docente nell'università, non c'è dubbio; non credo che i diplomi universitari, tutti, possano ricadere prevalentemente sulle spalle dei docenti attuali, ma nemmeno che qualcuno ritenga possa esistere un secondo organico per questo fine, cosa completamente esclusa dalle previsioni del ministero per tante ragioni, ma anche filosofiche non solo economiche. Deve essere anche questo uno degli elementi che aiuta a configurarlo come in se stesso un corso universitario di dignità e non una serie B.

Credo però che il modulo stesso che abbiamo individuato per i diplomi universitari, cioè quello della integrazione fra docenti universitari, docenti a contratto esterno, tirocinio e apporto di altri soggetti, sia anche questa una interessante indicazione di come si potrebbero riformulare anche in prospettiva altri profili che l'università prepara, quindi in questo senso è una provocazione positiva per l'università a cui certamente qualche volta si fa fatica ad adeguarsi.

Però vorrei aggiungere ancora una cosa, credo che il nostro ministero debba, accanto all'iniziativa politica chiara che ha assunto il ministro, quella di dire che sui corsi di nuova istituzione e sui diplomi universitari si aprono due ordini di questioni, una ampliare le convenzioni anche a livello nazionale - l'incontro con la Confindustria dell'altro giorno, ma con altri soggetti -; io mi chiedo sempre perché il terziario non si fa avanti con più coraggio su questo discorso. Io credo che oggi ci sia un grande bisogno di quadri intermedi nella pubblica amministrazione, ma può essere che soltanto la Bocconi e la Gregoriana a Roma abbiano fatto i corsi di tipo master per quadro dirigenti della sanità pubblica? Vogliamo pensare che forse su questo ci dovrebbe essere qualche iniziativa?

Allora ritengo che i diplomi universitari ci pongano un altro problema con il ministero, quello di un collegamento più forte - e stiamo cercando di farlo molto con la Sanità e con i Beni Culturali - con la domanda reale che viene dalle altre branche della pubblica amministrazione, ma anche del privato. Si fa questo nei confronti dell'industria, ma dovrebbe essere fatto molto anche nei confronti della Funzione Pubblica, ecc.

Ho sempre visto con preoccupazione una università che elabora tanto, ma poi finisce per produrre poco in termini visibili nuovi profili, nuovi servizi, nuove tipologie di intervento della pubblica amministrazione; molto spesso università e comuni non si parlano da questo punto di vista, quindi c'è bisogno che il nostro ministero aiuti ad individuare quella che è la domanda, perché anche noi sentiamo molto la pressione e l'impegno per promuovere nuova occupazione. Questa è stata anche una filosofia del governo Ciampi che ogni ministero si senta investito nel suo ambito della domanda di occupazione; naturalmente per quanto ci riguarda occupazione qualificata ecc., ma che sia poi rispondente ai profili.

Da questo punto di vista credo che una correzione di rotta vada fatta nei confronti del CUN, se mi si consente questa libertà di espressione, nel senso che recentemente io ho invitato il presidente ed i membri del CUN a tenere più conto di quanto stiano facendo, talvolta sotto le spinte che vengono più dall'interno dell'università e dalle legittime aspirazioni dei docenti di cattedre, di quelli che sono i profili professionali che la società richiede.

Molto spesso vengono sfornati una serie di profili un po' astratti, accademici, non viene invece valutata meglio la domanda, verso la quale è giusto che qualcuno elabori le sue proposte di ordinamento didattico. In questo sono sicura che sia giusto rivendicare una maggiore capacità di indirizzo del nostro ministero.

Infine, i fondi per i diplomi universitari i quali saranno sempre insufficienti rispetto alla domanda potenziale. Su questo problema il nostro ministero si è attivato, anche d'intesa con il Ministero del Lavoro (forse qui si scontenteranno altri interlocutori) poiché ormai in sede CEE va avanti una accezione della formazione professionale, che non è

tutta e soltanto riconducibile alla competenza regionale o ad alcuni percorsi del post secondario, che non sono universitari, ma i diplomi universitari sono professionalizzanti, e questo è un riconoscimento esplicito dato anche recentemente in un atto ufficiale del Ministero del lavoro nel luglio scorso. Sono convinta che dobbiamo assecondare una richiesta che c'è nell'università e dare in questo orientamento e sostegno perché si incrementino questi diplomi universitari e, a tale fine, perché si possa da parte dell'università accedere direttamente al Fondo Sociale Europeo per quanto riguarda questa materia. Non capisco perché questo debba essere un segmento che rimane fuori quando oggi sta diventando invece la nuova forma di approccio corretto fra università e mercato del lavoro.

Queste credo siano le linee su cui muoverci; il lavoro che faremo - anche in modo collegiale con questo gruppo di lavoro che tra l'altro vede insieme esperti, ricercatori, università, regioni e studenti, senza essere pletorico (mi pare debbano essere 12 o 15 non di più) - dovrà essere il tentativo che concretamente cercheremo di fare perché si capisca una cosa da parte degli studenti - tra l'altro li ho ricevuti più volte al ministero dove era giusto avessero cittadinanza (pare che non fossero mai venuti) - che il MURST non è la loro controparte, ma deve essere di più percepito come il garante della condizione dello studente nell'università che oggi talvolta vede forme di tutela molto attenuate e dietro questa offerta povera alla fine è anche un investimento povero sullo studente.

Ritengo che questa sia la prima inversione di marcia e di tendenza da riuscire a potare nel mondo degli studenti universitari.

MAURIZIO MOLINA (\*)

Signor Presidente, Onorevole Sottosegretario, Magnifici Rettori, Autorità ed operatori del settore.

Il Presidente Pupillo e l'Assessore Miotto si scusano di non poter presenziare a questo autorevole incontro, in quanto trattenuti da impegni istituzionali imprevisti e di natura non differibile.

Un grazie da parte delle Autonomie regionali per il cortese invito a questo seminario.

Entrando nel merito, il problema degli abbandoni scolastici è stato ormai ampiamente analizzato dalle ricerche specializzate, ma anche dagli illustri relatori che mi hanno preceduto.

Inevitabile, quindi, sarà qualche ripetitività e me ne scuso fin d'ora.

La presente relazione trae alcuni dati e qualche spunto parte da un lavoro promosso dalla Regione Lombardia e svolto dal locale centro documentazioni e ricerche ed in parte dal "Progetto Università" predisposto dalla Regione Veneto, d'intesa con le Università di quella Regione, di imminente pubblicazione.

---

(\*) *Dirigente del Dipartimento Orientamento e Diritto allo Studio della Regione Veneto*

La rilevanza dell'argomento è indiscussa: uno dei fattori determinanti il progresso sociale ed economico di un Paese è sicuramente rappresentato dalla qualità ed efficienza nel campo dell'istruzione. Relativamente all'Istruzione Superiore, come noto, elevato è il numero di studenti che pur dopo essere stati iscritti anche per vari anni, non portano a compimento il corso di studi.

Il fenomeno, vasto ed articolato, è correlato sia ad aspetti socio-economici di valenza anche internazionale.

Le Università europee sono oggi investite dagli effetti dei profondi mutamenti sociali e tecnico-scientifici tipici dell'attuale fase post-industriale.

Questa imponente dinamica evolutiva sarà positiva quanto più l'università sarà in grado di formare managers a livello eccellente e di assicurare la continuità nella ricerca scientifica.

Le risorse umane e culturali sono fattore strategico fondamentale del cambiamento in atto, fondato su un'organizzazione produttiva e tecnologica.

La cultura e la formazione professionale in senso lato sono indispensabili per la gestione dei sistemi economico-produttivi e per la loro crescita. Per questo motivo si insiste sulla necessità di più precisi obiettivi e finalità della formazione superiore e della sua organizzazione.

Necessitano modalità di valutazione oggettiva delle prestazioni del sistema formativo, in relazione alla spesa sostenuta, che consentano di effettuare previsioni valide circa l'offerta e la domanda futura di istruzione.

In Italia, liberalizzando totalmente gli accessi, favorendo i piani di studio ed adeguando conseguentemente il numero dei docenti in rapporto alla popolazione studentesca, si è assecondata in modo acritico una tendenza all'aumento delle iscrizioni da parte dei diplomati, soprattutto degli istituti tecnici professionali.

Tutto ciò ha comportato problemi di un'offerta talora generica e disorientata con effetti di dispersione e di abbandono. Questi fenomeni interessano ben il 67% degli iscritti.

Da ciò l'esigenza di attivare una profonda riorganizzazione delle istituzioni formative.

Il sistema dell'istruzione superiore ha bisogno di maggiore flessibilità ed articolazione.

In esso l'Università dovrà essere alleggerita dal peso di una domanda impropria che potrà trovare soddisfazione presso altri soggetti formativi.

Così potrà ritrovare efficienza, produttività e progettualità garantendo in tal modo alle fasce più deboli la realizzazione di propri obiettivi formativi.

L'afflusso di massa all'Università nel nostro Paese non configura di per sé un sistema aperto se non in modo meramente formale: al di là della forma, esso resta sostanzialmente selettivo e dispersivo.

L'abbandono universitario è complesso nelle sue origini e nelle sue manifestazioni; le cause sono molteplici, dovute a condizionamenti socio-economici e culturali dell'ambiente di provenienza e a carenze strutturali ed organizzative delle istituzioni formative.

Esiste infatti una stretta correlazione tra l'ampiezza del fenomeno e la strutturazione dell'ordinamento universitario con particolare riferimento all'assetto e definizione ancora in atto dei titoli intermedi, alla predetta liberalizzazione degli accessi, alla difficoltà di controlli sistematici sull'iter formativo degli studenti.

La liberalizzazione delle immatricolazioni è stata spesso considerata causa prevalente degli abbandoni poiché non ha indirizzato la domanda e ha consentito l'iscrizione all'Università anche da parte di chi non aveva motivato interesse a proseguire negli studi.

A suo tempo si volle garantire tout-court pari opportunità a tutti gli studenti rispetto all'Università.

Ma il sistema si è rivelato come detto solo formalmente adeguato alle esigenze di uguaglianza e democrazia, ed è risultato, anzi, funzionale al mantenimento dello status quo.

Si è sostituita la scomoda e forse impopolare selezione all'accesso con una sorta di autoselezione operata sul campo.

L'allentamento di alcuni meccanismi di ingresso è stato in realtà sofferto di più dai ceti di estrazione sociale e culturale meno elevata.

Il sistema è rigido e disegnato in funzione di una figura tipica di studente tra i 19 ed i 25 anni di età, proveniente per lo più dai licei, fre-

quentante a tempo pieno e interessato esclusivamente alla laurea per motivazioni professionali.

In realtà sono molti gli studenti lavoratori che si iscrivono per completare un ciclo formativo senza precise finalità occupazionali bensì per generici “interessi culturali” oltre che per generiche aspettative nell’ambito sociale o di percorsi di carriera in una attività lavorativa già intrapresa.

Vi è del pari, come detto, una domanda “impropria” di formazione, rappresentata da chi si iscrive all’Università in attesa di trovare un’occupazione, per rinviare il servizio militare o come momento di “parcheggio” in attesa di future decisioni.

È chiaro perciò che qualsiasi tentativo di soluzione radicale dei problemi dell’abbandono e della dispersione richiede la capacità e la rapidità delle istituzioni formative di fornire risposte a queste differenti domande; l’Università potrà e dovrà riorganizzarsi, ma anche le altre istituzioni competenti, sia a livello di Amministrazione centrale sia a livello di Autonomie locali, dovranno offrire il loro contributo.

Riporto alcuni dati su quella che potremmo definire “produttività” del sistema formativo superiore.

Tra il 1982 e il 1988 l’Università italiana ha laureato 454.000 studenti a fronte di 886.000 cessati anzitempo; in media ogni anno in Italia 150.000 studenti finiscono drop-outs.

Gli abbandoni al primo anno rappresentano circa il 25% degli immatricolati.

Osservando gli indici di esito si constata, come dato noto ed acquisito, che i laureati sono solo 1/3 degli immatricolati.

Gli abbandoni variano considerevolmente da facoltà a facoltà e da ateneo ad ateneo; generalmente sono più numerosi in facoltà quali scienze politiche o lettere, meno numerosi in quelle facoltà in cui è previsto l’obbligo della frequenza.

Circa gli atenei, gli abbandoni sono meno numerosi là dove vi è il numero programmato degli accessi.

A titolo indicativo, vorrei fornire alcune note relative all’istruzione universitaria nel Veneto, non certo per banale campanilismo, bensì

per le riscontrate caratteristiche che collocano queste Regioni in mediana nel sistema dell'ordinamento universitario del Paese nel suo complesso.

Nel solo arco temporale di sei anni la popolazione universitaria nel Veneto è aumentata del 41%, passando da circa 75 mila iscritti dell'a.a. 1985/86 ai 106 mila del 1991/92; la tendenza è meno vistosa se si guarda alle immatricolazioni, aumentate del 28%; una componente rilevante dell'aumento della popolazione universitaria è data dall'espandersi della frazione dei fuori corso, che ormai è complessivamente attestata attorno al 31%.

A determinare l'ammontare generale degli iscritti nei tre poli universitari della Regione, gli studenti veneti concorrono per il 76%, mentre il restante 24% proviene dalle altre regioni: questo dato è leggermente superiore al valore medio nazionale (che si assesta sul 20% degli iscritti frequentanti l'università fuori della regione di residenza), a dimostrazione che il Veneto è polo di attrazione soprattutto per la tradizione di alcuni tipi di studio, quali Psicologia e Architettura. In genere la provenienza dall'esterno concerne la cintura geografica che contorna la regione, ma consistenti sono i flussi di studenti anche delle regioni del sud.

D'altro canto, circa il 18% degli universitari di origine veneta studia fuori regione.

La composizione per sesso vede ormai prevalere, anche se in misura contenuta, le donne, per cui sembra di poter ormai affermare che è stata acquistata l'uguaglianza delle opportunità educative anche a livello universitario, pur se questa si realizza per canali ed indirizzi sostanzialmente diversi rispetto ai maschi: una partecipazione quasi paritaria si registra solo a Medicina, a Scienze Politiche e a Scienze Statistiche: sono invece facoltà per così dire tipicamente "femminili" oltre a Lingue e Magistero, anche Farmacia e tendenzialmente ora anche Giurisprudenza; Ingegneria è invece la facoltà riservata ancora quasi esclusivamente ai maschi.

Per quanto concerne la composizione per titolo di studio di Scuola superiore posseduto, è stata evidenziata la componente dei provenienti dai Licei che ammonta al 43% del totale degli iscritti in corso.

Si possono ricordare i tassi di passaggio all'Università, per acquisizione del titolo superiore: il 93% è riferito ai Licei, il 33% agli Istituti Tecnici Industriali, il 39% a quelli Tecnici Commerciali e per Geometri, il 58% agli Istituti Magistrali e Artistici e l'11% alla Maturità professionale.

Il confronto tra il numero annuo di laureati e quello degli immatricolati consente di evidenziare la dimensione delle perdite che in generale anche per la nostra regione si aggira attorno al 70%, con variabilità piuttosto elevata fra le facoltà, ma anche nel tempo. In generale la "disaffezione" o le difficoltà nella frequenza insorgono precocemente, tanto da far rinunciare agli studi una quota di studenti pari al 27% già dopo il primo anno.

Il numero di esami superati nel primo anno di corso costituisce la variabile previsione più efficace in ordine alla probabilità di portare a termine la singola esperienza universitaria.

Vi sono fasce di soggetti variamente esposti al rischio di abbandono, di ritardo, di trasferimento di sede e di facoltà.

È possibile rilevare che rinunce ed abbandoni si distribuiscono nel tempo, generando un fenomeno di falsa permanenza, solo in parte costituita dalla frazione di fuori corso presente nelle facoltà; in generale, infatti questi studenti hanno superato un numero significativo degli esami previsti dai singoli curricula e tendenzialmente si dirigono, anche se in ritardo, verso la conclusione degli studi.

Ciò che si vuole evidenziare in sostanza è che nell'ordinario svolgimento delle proprie attività, l'Università trova intralcio dovuto a un doppio fenomeno di appesantimento, una parte del quale è conosciuta, rilevabile e determinata dalla presenza dei fuori corso, mentre una parte più occulta - misurabile solo disponendo di un quadro corrente sul tasso di superamento degli esami per un anno di corso e per studente - è costituita da studenti per così dire "lenti" negli studi e nel decidere la propria sorte futura, mobilità o rinuncia.

I trasferimenti tra facoltà e sedi riguardano oltre il 10% di ogni leva di immatricolati; ancora dopo il secondo e terzo anno di corso quote del 20-30% abbandonano di fatto gli studi. Vi è minore dispersione nelle facoltà a forte identità professionale, in particolare in quelle scientifiche, mentre paiono più penalizzate quelle ad ampio spettro di formazione.

Difficile dire quanto possano incidere nei processi di dissuasione le carenze strutturali, le oggettive difficoltà alla frequenza, gli spazi limitati e non sempre idonei, gli inadeguati rapporti tra risorse di personale e strutture attrezzate, il numero elevato degli studenti, tutti fattori che rendono meno attraente e meno ordinata la partecipazione alla vita universitaria.

La sensazione è per una incidenza piuttosto rilevante.

Un cenno va fatto sulla produttività dell'Università veneta.

Il primo elemento da considerare riguarda il numero di laureati, attestato oltre le 7 mila unità annue; essi rappresentano il 7,83% dei laureati dell'intero Paese e la loro composizione per singolo indirizzo si va modificando, com'è naturale, in relazione alle dinamiche evolutive degli immatricolati e dei tassi di proseguimento interni alle singole facoltà, con un potenziamento, anche se modesto, dei settori scientifici. Il Veneto offre un contributo particolare al Paese specificatamente per Scienze Statistiche (35% dei laureati italiani), Lingue (28%), Architettura e magistero (quasi il 13%), Ingegneria e Farmacia (rispettivamente 10% e 9%), mentre solo per Giurisprudenza si osserva un peso limitato nel panorama italiano (1,85%).

È ormai una razza in via di estinzione quella dei regolari, in particolare sembrano pervenire alla laurea in proporzione più consistente coloro che sono in possesso della maturità liceale i quali, in ragione del titolo meno professionalizzante che li contraddistingue, resistono con maggior forza alle tentazioni di interruzione.

Sul piano qualitativo, in primo luogo si delinea chiaramente il fatto che ha poco senso parlare di abbandono come fenomeno generico ed omogeneo; la tipologia è variegata, sia dal punto di vista delle modalità in cui avviene l'interruzione degli studi, sia dal punto di vista delle caratteristiche dello studente che abbandona.

Non esiste infatti una figura ancora unica di "studente che abbandona" ma emerge la presenza di diversi tipi sociali che abbandonano in modi differenti.

In linea generale si può notare che l'abbandono lavoratori-studenti nella maggioranza dei casi è definitivo, mentre uno studente a tempo pieno appare più propenso a riprendere la frequenza di un corso di stu-

di, sia esso universitario che di post-diploma. In stretta relazione a queste modalità di abbandono si coglie una differenziazione delle figure studentesche secondo la condizione lavorativa, la modalità di frequenza dell'università, l'età, la scuola superiore di provenienza.

Per fare alcuni esempi: chi abbandona può essere uno studente a tempo pieno che si è iscritto all'Università, uno studente con una occupazione occasionale part-time, oppure con età bassa che lascia al primo anno, od ancora uno fuori corso che abbandona avendo sostenuto un determinato numero di esami, uno studente che lascia non avendo frequentato o sostenuto esami.

Queste constatazioni confermano che una delle principali cause del fenomeno degli abbandoni anche nel Veneto si ricollega al fatto che l'Università si rapporta ancora rigidamente alla figura di uno studente tipo oramai non più realistica.

Considerare le esigenze e le necessità di una domanda variegata che deriva dalla presenza di più studenti diversificati è invece determinante ai fini del contenimento del fenomeno.

Tra le cause principali di abbandono, gli studenti evidenziano:

- l'indisponibilità di tempo da dedicare allo studio e le incompatibilità che derivano dalla necessità di lavoro o da un'occupazione già in atto;
- il basso livello, per varie cause, di frequenza e la scarsa produttività in termini di esami sostenuti;
- le motivazioni assolutamente generiche in ordine all'iscrizione all'università ed alla scelta della facoltà.

L'insieme di questi fattori sembra favorire l'insorgenza di problemi e difficoltà negli studi al punto da diventare determinati quando ci si trova a decidere se continuare o meno gli studi stessi.

Altri elementi sembrano pesare ai fini dell'abbandono, quali:

- il titolo di studio di accesso all'Università, infatti sono generalmente maggiori, abbiamo detto, le difficoltà per chi proviene dagli istituti tecnici o professionali;

- l'ambito familiare di origine presenta una incidenza più dal punto di vista del contesto culturale che economico;
- le carenze della struttura organizzativa universitaria e di supporto che, se pure sono difficilmente quantificabili, rivelano tuttavia un'incidenza considerevole (si pensi al problema degli spazi, degli orari, degli spostamenti per motivi logistici).

Ridurre il numero di abbandoni presuppone interventi diversificati che, pur non avendo come obiettivo la cancellazione di un fenomeno che presenta anche aspetti "fisiologici", devono essere rivolti soprattutto a quelle fasce fluttuanti di studenti che manifestano comunque l'intenzione di concludere il loro ciclo di formazione.

Occorre predisporre servizi formativi intesi a seguire l'articolazione di queste figure.

È chiara l'impossibilità di osservare individualmente tutti gli studenti, soprattutto quelli a tempo "parziale": è tuttavia possibile pensare anche ad uno status particolare di studente che richiede di distribuire la formazione e le relative prove in un arco di tempo diverso da quello considerato normale, a forme di insegnamento a distanza, o forme di insegnamento articolare in moduli didattici da svolgersi in tempi medio-lunghi prevalentemente serali, oppure concentrati, analogamente alle esperienze straniere di open university.

In questo contesto si rivela strategico il ruolo dell'orientamento e dell'informazione che a nostro avviso non deve limitarsi solo ad intervenire sulla scelta della facoltà ma deve intervenire sia prima, nella fase in cui il giovane matura la convinzione di intraprendere la strada dell'Università, sia dopo l'iscrizione, nelle decisioni sui percorsi pianificati interni al ciclo di studio prescelto.

Dalle ricerche è emerso come il numero degli abbandoni sia ridotto in quelle facoltà dove è presente il "numero programmato".

Questa constatazione non deve però far dimenticare che in questo modo è esclusa dall'università una serie di figure che potrebbero compiere un ciclo di formazione superiore; pensiamo ad esempio a coloro che pur lavorando hanno bisogno di una riqualificazione professionale.

Un ragionamento analogo va sviluppato per la “frequenza obbligatoria”. Essa riduce sì gli abbandoni ma opera selezioni che probabilmente rappresentano diseconomie rispetto ad un bisogno complessivo di formazione superiore.

Parte dei problemi evidenziati può trovare soluzione con l'introduzione di “corsi brevi”; tuttavia anche in questo caso è fondamentale individuare la tipologia dello studente cui questi corsi sono rivolti. Infine, centrale si rivela il problema del collegamento con il percorso formativo intrapreso nella scuola superiore; infatti, si può ipotizzare che una parte degli abbandoni potrebbe essere eliminata fornendo maggiori supporti agli studenti che incontrano rilevanti difficoltà negli studi dovute alla presenza di carenze di base oppure all'incontro con discipline non affrontate durante il corso di studi della scuola superiore.

L'impulso sociale alla trasformazione del mondo universitario, manifestatosi anche mediante fasi acute di critica culturale, ha progressivamente messo in nuova luce più articolate motivazioni allo studio superiore: da una generale, indistinta domanda di affrancamento economico e sociale - una sorta di “diritto di laurea” - si è giunti ad una richiesta di promozione culturale e professionale con titoli di studio consoni alle capacità e inclinazioni possedute, culturalmente validi e professionalmente compatibili e spendibili nel mercato.

La legge quadro 390/91 consegna alle Regioni e alle Università il compito di perseguire - le prime mediante l'organizzazioni dei mezzi e degli interventi strumentali, le altre mediante la tradizione culturale, la ricerca e la didattica (anche nei suoi aspetti collaterali) - una politica integrata e più incisiva del diritto allo studio: allo Stato invece la legge riserva, come noto, le funzioni di indirizzo, coordinamento e programmazione degli interventi.

Per doverosa considerazione, diciamolo francamente, l'obiettivo costituzionale di garantire agli studenti capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, di raggiungere i gradi più alti degli studi non è pienamente raggiunto.

Problema di finanziamenti? Certo, ma è anche un problema di organizzazione di mezzi e strutture.

L'abbandono come noto, è certamente sfavorevole alle categorie meno abbienti.

Siamo ora nella difficile fase di passaggio dall'assistenzialismo, ereditato dalle "Opere" negli anni settanta e sopravvissuto per inerzia per alcuni lustri ancora, ad una promozione reale del diritto allo studio.

L'affermazione non è gratuita.

Ci confronteremo necessariamente e sempre più con le esperienze culturali altrui in una prospettiva di internazionalizzazione della nostra ricerca scientifica e tecnologica, per un'ulteriore integrazione, non solo economica ma anche giuridica ed umanistica, secondo linee di politica comunitaria che acquistano giorno dopo giorno chiarezza e forza.

Si dovrà investire nel percorso formativo-culturale (e professionale) del singolo con l'accortezza - dettata dalla Costituzione - di garantire equità e parità di trattamento agli studenti; occorre risolvere il problema, purtroppo non contingente, degli sprechi, della dispersione di risorse e potenzialità umane ed economiche.

Da questi presupposti è venuto un indirizzo politico ampio che guida complessivamente la riforma della legislazione statale universitaria.

Esso ha purtroppo imposto un ridimensionamento delle competenze regionali e si presenta carente, ancora in alcune sue parti.

L'impostazione regionalistica - per le attribuzioni di competenza - del problema del DSU viene comunque pesantemente perseguito dal Coordinamento interregionale.

A livello regionale si impone dapprima la necessità di una riorganizzazione degli Enti per il diritto allo studio universitario prevedendo Consigli di amministrazione più agili (e maggiori responsabilità amministrative dei dirigenti, anche alla luce della recente normativa sulla dirigenza pubblica), con procedure più snelle ed alleggerimento dei costi generali mediante aggiornate tecniche gestionali per liberare disponibilità a beneficio degli studenti.

Si dovrà puntare ad una qualificazione della spesa, superando l'idea di dare un pò di tutto a tutti e stabilendo priorità di intervento

quali alloggi (siamo ampiamente al di sotto degli standards europei in questo campo) e sussidi finanziari.

Si chiederà agli studenti di sostenere parte dei costi dei servizi (analogamente a quanto già avviene presso gli Enti locali) in relazione ai loro redditi (reali!) e, più in particolare - secondo le indicazioni del ddl che accompagna la manovra finanziaria per il '94 - anche tenendo conto della consistenza patrimoniale del nucleo familiare di appartenenza ed in proporzione inversa rispetto ai meriti scolastici: ciò comporta un progressivo aumento del concorso al costo dei servizi, analogamente a quanto già stabilito per altre forme di utenza sociale ed in particolare dalle vigenti disposizioni in materia di finanza locale.

Secondo gli intendimenti assunti tra i rappresentanti del Governo ed i rappresentanti delle Regioni, sarà la normativa regionale a disciplinare in dettaglio e con adattamento alla rispettive peculiarità sociali e territoriali, i principi e criteri generali sopra enunciati.

Lo scenario di fondo si va delineando sempre più chiaramente:

- 1) le risorse disponibili - ormai consolidate negli anni - per l'attuazione della citata L. 390/91 sono decisamente modeste;
- 2) i servizi erogati sono insufficienti rispetto alle esigenze di un milione e mezzo di studenti, soprattutto se paragonati a quelli dei Paesi partners europei;
- 3) vi sono difficoltà di realizzazione delle parti ritenute qualificanti ed innovative della legge quadro soprattutto sul versante delle competenze delle Regioni, quali:
  - l'attuazione di una borsa di studio di adeguata consistenza finanziaria (art. 8 L. 390/91);
  - la concessione del prestito d'onore secondo le puntuali previsioni dell'art. 16 della citata legge;
  - le modalità di realizzazione di nuovi alloggi, oggi decisamente in numero insufficiente.

La materia delle residenze universitarie va rivista e considerata in termini di pianificazione integrale nel più vasto e generale ambito dell'edilizia pubblica residenziale, contemplata dalla L. 457/78 e sue successive integrazioni, in particolare la nuova legge n°179 del febbraio di quest'anno (recante appunto ulteriori norme per l'edilizia residenziale pubblica). Questa impostazione consente un utile aggancio, per l'edilizia universitaria, mediante l'art. 18 della legge quadro 390/91 più volte citata.

Sembrano queste, conclusivamente, prospettive di ampio respiro, idonee ad affrontare i problemi più pressanti dell'Istruzione Superiore, all'interno dei quali si colloca in modo complesso e sistemico la questione degli abbandoni.

Si pone quindi urgente, lo sottolineiamo ancora, la necessità di una razionalizzazione delle risorse economiche impiegate, cui dovrà corrispondere una sorta di capitalizzazione di risorse intellettuali, quali patrimonio sociale oltre che economico del Paese.

Vi ringrazio.

LUIGI BERLINGUER (\*)

Ho visto i vostri interessanti documenti sugli abbandoni universitari. Del fenomeno, come in un universo indefinito, vengono confuse situazioni che sono molto diverse fra di loro. La prima cosa in proposito da fare è decodificare, sede per sede, le ragioni di un fenomeno di tale portata è la natura stessa del fenomeno, che cambia a seconda che venga considerato dal primo all'ultimo anno di corso.

Intanto, ci sono almeno due figure di studente, part-time e full-time, e dunque una eterogeneità di situazioni nei confronti delle quali non c'è stata fino ad ora una politica unitaria. I singoli atenei devono innanzitutto prendere coscienza dei problemi, a questo aspetto se ne aggiunge un altro, la scarsa motivazione, come giustamente evidenziato dal documento del CNEL, con la quale molti studenti affrontano l'università: le indagini sociologiche infatti trascurano di evidenziare che la più grave delle carenze nella politica degli accessi universitari è quello che sta alla base di una grave selezione sociale del corpo studentesco. È vero che molti studenti hanno scarse motivazioni, però il fatto più grave è che moltissimi di loro sono decimati da una mortalità scolastica troppo alta per un paese che si reputa civile. Il primo problema è quindi sociale, cioè è necessario sia aumentare il numero degli studenti che arrivano all'università, sia fortificare le loro motivazioni.

---

(\*) *Rettore dell'Università di Siena*

La composizione sociale del corpo studentesco non riflette la composizione sociale del corpo della nazione, perché, purtroppo, intere categorie di giovani provenienti dai ceti medi meno privilegiati non arrivano all'università. Se poi si fa un'analisi dei laureati, questa composizione sociale peggiora ancora. Quindi un tema che potrebbe apparire arcaico, cioè quello della giustizia sociale per l'accesso agli alti gradi di istruzione, è oggi in Italia un tema da rivalutare compiutamente.

Per quanto riguarda la composizione sociale del corpo dei laureati è evidente che non c'è sostegno sufficiente, sia economico che didattico, nel corso della scuola secondaria superiore e naturalmente ce ne è ancora meno nel corso dell'università. Ci sono poi alcune facoltà, soprattutto scientifiche, in cui questo fenomeno è fortemente accentuato; prendiamo ad esempio la facoltà di medicina, dove per terminare gli studi ed essere pronti al lavoro, fra anni di corso e specializzazioni post-lauream, occorrono in media dodici anni: solo chi ha un determinato reddito familiare può sostenere una situazione di questo tipo.

Ma va anche detto che non si è fatta una ragionata politica degli accessi, ad eccezione della legge Codignona sulla liberalizzazione del piano dei percorsi, senza dubbio benefica sul piano di una ipotetica democrazia sociale e culturale, ma che non ha sostenuto gli studenti nel modo dovuto, per cui alla grande selezione sociale si è aggiunta una apertura indiscriminata dei cancelli dell'università, senza alcuna indicazione circa i percorsi. È necessaria dunque la coesistenza di due situazioni solo apparentemente antitetiche fra loro: un forte sostegno ai meno abbienti, affinché arrivino fino alla laurea in tutte le facoltà, e contemporaneamente una severa politica degli accessi che ponga in evidenza la necessità di compatibilità fra offerta didattica e numero degli studenti.

In Italia, secondo la legislazione attuale, il numero delle matricole può aumentare indiscriminatamente, ma il corpo docente, le aule, le strutture didattiche restano le stesse; naturalmente il problema degli accessi e della loro qualificazione è strettamente correlato sia alle forme di selezione, affidate per ora a dei test che hanno in sé un tasso di iniquità non sempre ineliminabile, sia all'orientamento, per ora quasi totalmente assente, anche perché organizzato in modo forse errato.

L'attività di orientamento si deve svolgere dentro le aule della scuola secondaria e i protagonisti sono i docenti, non i professori universitari, non preparati a ciò; essi infatti sanno solo fornire in genere informazioni specifiche relative al loro campo di studi, ma niente sull'organizzazione complessiva della facoltà e soprattutto sugli sbocchi occupazionali dopo di essa. Dunque una efficace attività di orientamento deve essere fatta in una classe di scuola secondaria superiore da docenti della secondaria, adeguatamente preparati ad essa.

Un'altra figura fondamentale nell'opera di orientamento sono i senior studens, che parlano ai loro giovani colleghi del loro vissuto, dei motivi della loro scelta e quali vantaggi o svantaggi ne hanno tratto. Tutto ciò comporta un'enorme fatica organizzativa a cui non tutte le università sono pronte, per carenza di uffici, di addetti e anche per una certa ritrosia di alcuni professori, non molti, per fortuna. Questa opera dovrebbe essere diffusa capillarmente in tutta Italia inoltre il Ministero della Pubblica Istruzione, che dovrebbe essere il protagonista, non sa niente in materia, limitandosi ad occuparsi un po' superficialmente dell'orientamento fra scuola media e scuola superiore, pur riconoscendo che anche questo è un altro problema importantissimo, l'orientamento universitario è una questione fondamentale, perché la grande maggioranza dei ragazzi sceglie a caso, influenzati dall'ambiente familiare, ma soprattutto dai compagni di scuola e, cosa ancora più grave, nelle ultime ore; obiettivo fondamentale dell'orientamento è insegnare ai ragazzi a conoscere se stessi, affinché possano prendere con la massima serenità e consapevolezza decisioni importanti quali la scelta di una facoltà universitaria. Inoltre, tutte le informazioni sul mercato del lavoro e sui possibili blocchi occupazionali delle varie facoltà sono di scarso aiuto, perché tra il momento dell'immatricolazione e quello dell'ingresso nel mondo del lavoro trascorrono come minimo 7-8, anni un lasso di tempo che sfugge a qualsiasi previsione.

Certo, questi argomenti sono un po' provocatori, e senza dubbio al limite, ma sono necessari per scuotere un po' le acque e attirare l'attenzione di molti su questo problema, senz'altro trascurato: l'iniziativa del CNEL è meritoria anche per questo. I ragazzi devono scegliere la facoltà che a loro più piace, non quella che "dicono" essere la più "possibilista" come sbocco professionale, perché una scelta molto motivata porta

sicuramente ad un risultato occupazionale e non crea tristezza o disamore nel corso degli studi.

Il compito fondamentale dell'orientamento è individuare le vocazioni e le attitudini che il ragazzo non conosce, se non a volte per esclusione e solo sommariamente: l'approccio alla proposta positiva è molto più complesso e il primo e più importante livello è quello di conoscere se stessi, individuando quindi la propria attitudine, naturalmente unito anche ad una utile e doverosa informazione sul mercato del lavoro. Inoltre, essendo cambiata la natura del lavoro, soprattutto di quello dipendente, i problemi dell'auto determinazione sono fondamentali anche per l'orientamento, ed una buona politica in questo senso diminuirà sicuramente il tasso di abbandono universitario.

L'altro aspetto riguarda quella che si può chiamare la didattica sostenuta, anche questa attività rara. A questo punto vanno fatte delle precisazioni: è singolare che le differenze dei tassi di abbandono non sono molto rilevanti da una facoltà all'altra, mentre ci sono corsi di laurea in cui gli studenti sono sostenuti ed altri dove lo sono di meno. Il problema più importante dell'università italiana quello di avere una didattica funzionale all'apprendimento, non all'erogazione di conferenze; questa didattica comporta prima di tutto la distinzione delle figure di studente, con offerte didattiche differenziate, sconfiggendo quindi la presunzione di poter installare un modulo didattico unico per tutti.

Tale idea in passato ha subito attacchi da parte delle forze di sinistra, perché si diceva che ciò avrebbe discriminato la realtà; anzi, è vero l'opposto: non differenziare discrimina, in quanto presume un'eguaglianza di status e di condizione che non c'è. Il passo successivo sarebbe dunque quello di istituzionalizzare le differenze, premessa indispensabile per una differenziazione anche dell'offerta didattica, ma ancora quasi nessuna università lo ha fatto. È chiaro che un'idea del genere comporta un numero e una disponibilità di docenti diversa da quella attuale, e tutto rientra nella grande tematica della didattica sostenuta, è il percorso principale dell'università italiana e quello che richiede più innovazione nelle strutture, nell'organizzazione, nei modelli pedagogici, ma soprattutto nel costume, nel modo di concepire l'insegnamento: è questo il concetto più duro da far capire.

L'organizzazione istituzionale della didattica realizzando quel tipo di sostegno che segue il percorso formativo dello studente, è in grado di sostenerlo è quindi di eliminare una delle cause più gravi per cui lo studente fallisce; l'abbandono è infatti un fallimento, non soltanto un dato statistico di improduttività. È vero che nel percorso formativo del ragazzo è un punto positivo anche solo l'essere stato all'interno di un ambiente universitario, ma il fallimento può lasciare profonde tracce, ed è dovere di tutti coloro che operano nel modo universitario cercare di impedirlo.

Ci sono tanti fattori all'interno dell'università che andrebbero cambiati, o quantomeno modificati; possiamo fare solo qualche esempio: tutti i piani di studio, decisi dai professori in prevalenza per interessi disciplinari (quelle che eufemisticamente si chiamano cattedre); corsi di laurea, come quello in Scienze dell'educazione, si interessanti ma inapplicabili sul piano pratico, e così via. L'organizzazione didattica dell'università è concepita da organi come il Consiglio di facoltà o il Consiglio di corso di laurea, che presiede alla vita quotidiana dello studente: tutto ciò va bene, ma occorre coinvolgere anche gli studenti in questa pianificazione, magari con quei comitati didattici che qualche statuto comincia a prevedere.

La strada giusta è dunque quella di costituire organi, uffici e funzionari, non soltanto professori, che seguano la vita quotidiana degli studenti in tutti i loro bisogni, dall'orario delle lezioni e degli esami, al corretto funzionamento delle attrezzature didattiche, come aule, aule informatiche, microscopi ottici, ecc. Le strutture accademiche si devono porre problemi che invece non vengono mai presi in considerazione, anche perché potrebbero portare alla luce problemi "comodi", come quello del difficile rapporto di alcuni docenti con i loro allievi.

La verifica dei risultati ottenuti è fondamentale sia dal punto di vista organizzativo che didattico quindi, non soltanto un organo che programma e si pone dei problemi, ma un organo che parte dall'esame dei risultati e propone una struttura; difatti ormai nelle università si sono costituite le commissioni e gli uffici di verifica, prospettiva prevista perfino dalla legge finanziaria.

È stupefacente inoltre notare che gli studenti universitari italiani, pur formando una vera e propria categoria sociale, non godono di nes-

sun tipo di tutela sindacale, che invece potrebbe permettere loro di conoscere e valutare le loro reali esigenze, e che avrebbe anche evitato di introdurre fra gli studenti le associazioni partitiche, fattore quest'ultimo negativo, non per i partiti in se stessi, ma perché essi sono nati per altre e diverse esigenze che, per quanto valide, non sono certo universitarie. È dunque necessario stabilire una sorta di controparte e difendere il ceto studentesco, per aiutarlo a prendere coscienza dei suoi diritti, doveri e potenzialità: anche questa è una condizione necessaria per il superamento degli abbandoni universitari.

LUIGIA MILILLO (\*)

Sarò brevissima anche perché abbiamo un'audizione anche noi al Senato. Ho colto con particolare interesse ed apprezzamento l'iniziativa e anche il tenore degli interventi anche se non ho ascoltato la relazione iniziale ma la leggerò attentamente; l'intervento del Sottosegretario e degli altri, che si sono succeduti hanno affrontato il problema dell'abbandono in termini di organicità affondando soprattutto il bisturi su quelle che sono le piaghe dell'università. Il discorso con cui concludeva anche il Rettore Berlinguer ne è un po' il corollario perché effettivamente, anche come sindacato dei docenti in particolare, del personale tecnico amministrativo, ci poniamo il problema non più di portare avanti rivendicazioni di tipo corporativo, di aggiustamenti degli stati giuridici.

Anche il discorso dello stato giuridico si inserisce in un problema di riorganizzazione del lavoro funzionale ad un sistema di produttività, di università azienda che abbiamo sempre sostenuto come CISL Università e che ci interessa offrire al Paese. Allora su questo discorso noi oggi non possiamo ovviamente portare un contributo, però siamo disponibili ad inserirci anche come forza rappresentativa che vuole trasformare in meglio, stando vicini soprattutto al discorso che veniva fuori della migliore qualità della didattica, che è un servizio, rispetto agli studenti, ma che dovrebbe esaltare la funzione degli stessi docenti.

---

(\*) *Segretario Generale della CISL Università*

Mi preme soltanto sottolineare che molto spesso la didattica nei concorsi non viene sufficientemente valutata e questo è un motivo anche di frustrazione della componente docente, certo, può far sorridere ma è così, perché spesso questa Carta dei diritti e la Carta dei doveri non va di pari passo.

Tutti i discorsi si possono ricondurre ad una funzionalità, ad una consapevolezza di responsabilità, di servizi da offrire ma con una compatibilità da tenere presente. Il fattore umano che emergeva da questo seminario come motivazione che deve ricollegare un po' tutti gli operatori dell'università mi sembra che stia finalmente emergendo; un fattore umano che deve significare consapevolezza di diritti e doveri dei docenti universitari, del personale tecnico e amministrativo; un'assunzione di responsabilità di controllo e di partecipazione da parte degli studenti e, probabilmente, arriveremo anche nell'università a mettere un po' d'ordine perché effettivamente così come funziona delle cose non vanno e ce ne stiamo accorgendo.

GIORGIO ALLULLI (\*)

Dal tono degli interventi e dalle convergenze che si sono potute verificare rispetto alle proposte presentate in questo Governo, mi sembra si possa dire che stiamo attraversando un momento storico; dopo molti anni stanno infatti venendo a maturazione i presupposti per introdurre una decisa innovazione nelle istituzioni universitarie; presupposti che vengono generati dalla ricerca di maggiore efficienza del sistema universitario e anche dal superamento di certi vincoli ideologici che avevano in precedenza bloccato il dibattito e la riflessione su questi argomenti. Siamo dunque in presenza di una forte tensione verso l'innovazione che si esprime, per esempio, anche nel provvedimento di legge collegato alla legge Finanziaria attualmente in discussione in Parlamento, che rafforza l'autonomia universitaria ed introduce modalità di verifica di efficienza ed efficacia a livello nazionale e di singolo Ateneo.

Sulla base delle indicazioni emerse nel dibattito di oggi credo che il CNEL dovrebbe proseguire in questa direzione non solo attraverso un ulteriore approfondimento della elaborazione culturale, ma anche concretizzando l'aspetto propositivo sul piano legislativo.

Si potrebbe cioè esaminare la possibilità di istituire una Commissione che, sulla base del testo presentato oggi e del dibattito successivo, predisponga una proposta di legge sul part-time e l'abbandono universitario.

---

(\*) *Direttore della Conferenza dei Rettori*

Tale proposta, se approvata dall'Assemblea, potrebbe successivamente essere presentata in Parlamento come iniziativa del CNEL. Il questo modo si darebbe uno sbocco operativo a proposte che sono state largamente apprezzate e condivise, e che meritano dunque di essere ulteriormente sostenute e presente in modo più formale.

STEFANO CORELLI (\*)

Volevo fare due considerazioni. La prima: vorrei capire perché all'interno dell'analisi svolta dal professor Arrigo, si sia dato poco spazio a politiche di decentramento dell'offerta universitaria che pure invece mi sembrano estremamente importanti proprio per ridurre il problema degli abbandoni.

Non sto qui a citare dei dati, comunque politiche di decentramento dell'offerta universitaria significa innanzitutto ridurre le emigrazioni studentesche che sono alla base degli abbandoni universitari; significa ridurre il congestionamento delle grandi strutture universitarie: Roma, Milano, Torino, Napoli e Bologna da sole hanno il 50% degli iscritti ancora; potrebbero consentire un rapporto migliore tra numero di iscritti e spazi per la didattica, numero degli iscritti e docenti.

Si potrebbe obiettare che questo potrebbe produrre un surplus di risorse utilizzate per l'università perché ovviamente significherebbe costruire nuove strutture universitarie, ma vorrei anche ricordare che a fronte di questi avremmo risparmi di costi del tempo libero, dell'alloggio e di trasporto.

La seconda considerazione invece è per il dottor Gentili che in questo momento è uscito, di confrontare l'efficienza tra le strutture private e le strutture pubbliche; si è detto prima, costo per laureato 50 milioni, per le strutture pubbliche, 30 milioni per quelle private.

Io vorrei ricordare che il costo per iscritto, fatto pari a mille, quello delle strutture private, è 400 per quelle pubbliche.

---

(\*) *Università di Viterbo*

GIUSEPPE LANZAVECCHIA (\*)

Mi ha sempre stupito nella mia lunga vita di lavoro un certo isolamento dal sistema economico e sociale dell'università, comprensibile per molti versi, anzi, auspicabile per certi aspetti, sebbene non in forme così accentuate come si è verificato e continua a verificarsi. Questo è anche il fatto per cui gli studenti non sono sindacalizzati per esempio, rappresentano un fenomeno transitorio, non si è studente per definizione, o almeno non lo era per tutta la vita, studente lo si dovrebbe essere per 4-5-6 anni (14 come ha detto il professor Berlinguer in qualche caso) e poi però deve diventare qualcosa di altro.

Questo rispetta una concezione della vita del mondo che in un certo senso si fa all'ecclesiasta, c'è tempo per lavorare, c'è tempo per riposare, c'è tempo per amare e per odiare ecc.

Oggi non è più così, tutte le cose sono estremamente più compenstrate tra di loro, formano un sistema complesso interdipendente e non possono ignorarsi una dall'altra.

Il dramma è che l'università, la formazione non sono collegate alle specificità di chi studia ed alle esigenze di un mondo che si apre.

---

(\*) *In rappresentanza del Ministero della Università e della Ricerca Scientifica*

Questo collegamento dovrebbe essere estremamente più forte, in questo senso il diploma che si rivolge alle peculiarità locali diventa un fatto fondamentale ma il discorso dovrebbe essere concepito anche per la laurea e anche per il dottorato che non deve rimanere qualcosa che riguarda soltanto l'interno dell'università; l'osmosi tra mondo della cultura universitaria e delle altre culture dovrebbe essere estremamente più grande. Io credo che una delle soluzioni importanti per risolvere il problema dell'università e quindi direttamente anche quello dell'abbandono è proprio di vedere l'università come uno strumento fondamentale, ma che fa parte della realtà del Paese.

VITTORIO FERLA (\*)

Sono studente di giurisprudenza, volevo soltanto sottolineare due aspetti, anche per portare un minimo di attenzione critica a quanto è stato detto, l'impressione è stata quella che nel momento in cui ci si trova tutti d'accordo probabilmente c'è qualcosa che non va.

In questo senso, la prima considerazione sulla concezione del diritto allo studio.

Credo sia necessario passare da una concezione del diritto allo studio come mero rapporto assistenziale, ad una concezione del diritto allo studio diversa.

In questo senso mi sembra che nella relazione del CNEL ci sia appunto qualche indicazione ma non mi sembra pienamente assunta questa prospettiva; il diritto allo studio è fondamentalmente diritto ad un'alta qualità del sapere prima ancora che diritto a determinati servizi erogati.

In questo senso è significativo il fatto che si parte anche logicamente dall'accesso all'università e dalle tasse, dalla spesa universitaria piuttosto che, viceversa, partire dalla didattica.

---

(\*) *Presidenza Nazionale della FUCI*

Avendo questa idea del diritto allo studio qualcosa mi sembra opportuno dire anche sulla concezione dell'abbandono universitario e in questo senso sottolineerei, è già stato fatto però è importante che diventi un'acquisizione culturale, definitiva che non c'è soltanto l'abbandono universitario degli studenti ma c'è anche quello dei docenti, quindi dare queste possibilità agli studenti come è stato indicato, significa dare anche loro l'opportunità di trovare qualcuno in università e non di trovare una università abbandonata.

Ci sono alcune considerazioni su diverse parti della relazione, però proprio perché è tardi eventualmente potranno essere fatte in altra sede.

LAZZARO PIETRAGNOLI (\*)

Ritengo sia positivo innanzitutto questo convegno che è stato fatto dal CNEL, ma soprattutto anche l'approccio che è stato dato al problema degli abbandoni universitari, cioè non sono un problema gli abbandoni, ma è un problema il fatto che in Italia abbiamo pochi laureati rispetto al numero degli iscritti, rispetto al resto dei Paesi europei, rispetto alle esigenze del mercato del lavoro.

Allora la risposta che bisogna dare agli abbandoni non è impedire che le persone si iscrivano all'università, ma è riuscire ad impedire che gli studenti abbandonino e quindi con un criterio di razionalizzazione delle iscrizioni attraverso una seria politica di orientamento e su questo condivido le cose che diceva il professor Berlinguer, un orientamento non solo pre-universitario ma anche durante la fase della vita universitaria dello studente.

Il tutoraggio, che è un servizio previsto per legge ormai da quattro anni, in pochissime università è partito e funziona; ripensare le politiche del diritto allo studio soprattutto, perché se è vero che in Italia ci sono pochi laureati è anche vero che questi pochi laureati che ci sono se noi facciamo un'analisi comparativa dal punto di vista culturale e socio economico delle famiglie di provenienza, sono le stesse famiglie da cui provenivano i laureati prima della liberalizzazione degli accessi.

Questo è quindi un fallimento dell'università di massa che in Italia non c'è mai stata, abbiamo avuto una università massificata nel senso che tutti avevano il diritto e la possibilità di accedere ma non tutti avevano il diritto e la possibilità di uscire dal percorso universitario.

---

(\*) *Responsabile degli studenti universitari del PDS*

IL DIPLOMA UNIVERSITARIO

- *Atti del Seminario del 14 dicembre 1993* -

## *INTRODUZIONE*

SANTE BIANCHINI (\*)

Questo è il nostro secondo Forum. Tratteremo del diploma universitario e desideriamo che esso sia un confronto di opinioni. Il precedente Forum l'abbiamo tenuto sull'abbandono universitario. Come vi è noto sono iniziative in collaborazione con il Ministero dell'Università e della Ricerca Scientifica. Ci siamo convinti, nelle audizioni, approfondendo i problemi e raccogliendo dati e informazioni, che "abbandono" e "diploma" costituiscono due metri di misura abbastanza attendibili circa il funzionamento dei nostri atenei. Il consigliere Confalonieri terrà la relazione. Sarà una relazione molto aperta, anche se da parte nostra siamo favorevoli al diploma universitario; cioè accettiamo la tesi che la nostra università da accademia delle lauree e del pensare debba completarsi con una serie di percorsi formativi, in qualche caso specialisti, affinché vi sia meno obsolescenza della conoscenza. Percorsi aggiuntivi, integrativi, all'altro grado di scolarità: ai licei e agli istituti tecnici.

Quando abbiamo esaminato il problema dell'abbandono ci ha colpito il fatto che stiamo sprecando un'infinità di risorse. Un abbandono degli studenti mediamente doppio rispetto a quello che si verifica negli altri Paesi della Comunità, segnala delle disfunzioni molto gravi. Vi sono molte iscrizioni non motivate, ragazzi che si iscrivono più per simpatia di una materia o per pressioni familiari o per incontri occasionali, che non seguono le proprie effettive potenzialità.

---

(\*) *Vice Presidente del CNEL*

Ma anche scontato tutto questo, l'attuale abbandono rimane un fenomeno troppo grande per non dover concludere che siamo in presenza di un disfunzione seria che reputiamo debba essere affrontata facendo dell'università un luogo aperto al territorio, alle istituzioni locali, alle forze sociali, alle associazioni. Una scelta necessaria a maggior ragione allorché si voglia intraprendere l'itinerario del diploma, o itinerari formativi in parallelo alla laurea che noi preferiamo, successivi alla scolarità dei licei e degli istituti; una formazione aggiuntiva richiesta in alcuni casi anche dalle indicazioni e dalle direttive comunitarie, oltre che dal sistema produttivo.

Mi sembra che le esperienze più significative che sono state fatte sul diploma siano state fatte attraverso dei patti, degli accordi, con le associazioni territoriali confindustriali; in alcuni casi con patti con le associazioni di categoria che hanno contribuito con proprie risorse a finanziare questi corsi.

Questi esperimenti, che sappiamo stanno migliorando il numero dei diplomi, e il numero dei corsi che si stanno facendo in quest'anno accademico, ci sembrano strade da seguire. Ma tutto ciò non inciderà molto, ecco una seconda tesi che sosteniamo, se non affrontiamo il problema della didattica. Se non ci convinciamo che il capitale umano è una grande risorsa del Paese, la sua preparazione è fattore di competitività e ciò presuppone che l'ateneo non sia un'isola corporativa, dove - come dicevano alcuni presidi di facoltà intervenendo nel nostro dibattito - c'è un solo corpo forte, quello dei docenti.

Gli stessi rettori sono eletti dai docenti, per cui il rapporto fra elettore ed eletto vanifica in gran parte i poteri di coordinamento e di controllo sulla didattica dei rettori. Il corpo degli studenti è debole. Senza voler drammatizzare, dall'esterno si ha l'impressione di trovarsi davanti ad una corporazione dei professori forte, ma chiusa e con un costo elevatissimo per la collettività perché le spese totali dell'università gravano per il 90% sulle famiglie che non hanno figli iscritti all'università. Potremmo arrivare all'assurdo che i poveri finanzino i ricchi e che il diritto allo studio si trasformi, per varie ragioni e per carenza di gestione, in una scuola elitaria dove i bisognosi meritevoli hanno una grandissima difficoltà a terminare gli studi.

Presentiamo una relazione che ha un suo orientamento. Questo non significa che rimarremo arroccati sulle nostre posizioni. Se il dibattito argomenterà diversamente modificheremo l'impostazione, faremo altri incontri. Sembra a noi infatti un tema di straordinario interesse, come funzionano le nostre università, come preparano la classe dirigente, come l'università interagisce con il sistema produttivo.

Ciò detto, lascio la parola al Consigliere Confalonieri per la relazione introduttiva.

Prima di proseguire vorrei dire che abbiamo iniziato questo percorso senza neppure conoscere le potenzialità e il livello dei problemi che ci attendevano. Saremo felici se il CNEL riuscisse a diventare un tavolo di concertazione su problemi del genere, in una visione sistematica. Lo ripeto spesso, il CNEL è costituito dalle parti sociali, abbiamo anche il vostro rappresentante; il CNEL è autorevole se le parti sociali sanno assumere visioni sistemiche e sanno fare concertazione. Questo presuppone, a volte, anche mediazioni, non c'è dubbio.

È importante non fare mediazione scadente, banale.

Non so se cambierò opinione quando mi rileggerò gli interventi. Ad oggi mi sembra persistano, su questi problemi dell'università, notevoli diversità di opinioni. Sono convinto che dobbiamo intervenire sulla didattica, non sono d'accordo che i rettori siano eletti in questo modo e poi molti di loro ci dicono: come faccio a coordinare i professori, mi hanno eletto loro; sono convinti che io sia il loro difensore, anziché colui che dovrebbe coordinarli!

Se vi sono le condizioni per fare il lavoro che lei chiedeva, che abbiamo indicato in relazione, che Confalonieri ripeteva, noi le cogliamo sicuramente.

È necessario per procedere su di un problema del genere molto consenso delle parti sociali, il contributo dei rettori, il contributo di professori volenterosi per costruire un percorso che determini un sistema coerente e non una serie di difese corporative che non ci solleciterebbero e sarebbero comunque insufficienti.

## RELAZIONE INTRODUTTIVA

ROBERTO CONFALONIERI (\*)

Il dibattito sui diplomi universitari di primo livello è stato intenso, in parte l'anno scorso, ma quest'anno in modo particolare. Questo confronto viene dopo una serie di altri momenti di riflessione e di studio relativamente ai diplomi universitari; ricordo tra i più importanti il grande convegno dell'università tenuto presso Confindustria che vide parecchia attenzione su questo tema; mi riferisco al recente incontro all'Accademia dei Lincei: un'intera giornata di approfondimento sui diplomi universitari di primo livello.

C'è da chiedersi allora perché, a fronte di una così scarsa attenzione e domanda da parte degli stessi allievi per questo tipo di istruzione, così forte invece è la necessità di soffermarsi a riflettere su tutto il sistema di istruzione dopo la scuola superiore che non abbia come sbocco la laurea. Questa offerta formativa superiore si è manifestata da tempo addirittura dalla riforma del '35; si pensi alle vecchie scuole a fini speciali, oppure alla scuola per la formazione dei direttori didattici, alle scuole di statistica e nel settore della sanità, le scuole di ostetricia. Ma oggi ci sono dei fatti pressanti sia a livello economico sia a livello normativo, che rendono inderogabile questo livello di istruzione e di formazione che, d'altro canto, vede una situazione debole dell'Italia nei confronti del resto del sistema europeo.

---

(\*) *Consigliere del CNEL*

Se si pensa che i diplomi universitari di primo livello sono presenti, nell'istruzione post media superiore, mediamente al 60% nella scolarizzazione dell'Europa occidentale, con punte del 75% in Olanda mentre da noi raggiungono l'1,5%, evidentemente c'è qualcosa che non funziona o almeno c'è qualche motivo per riflettere.

Ma cos'è che oggi spinge, rende pressante, importante - tant'è vero che assieme al Professor Lanzavecchia, consigliere del Ministro Colombo per l'Università e la Ricerca Scientifica nel piano di sviluppo dell'Università del 1994-96 abbiamo proposto il raddoppio di questi corsi - riconsiderare questo livello di formazione e di istruzione che da noi non suscita molta attenzione?

In primo luogo la richiesta di omogeneità di pacchetti formativi all'interno della Comunità Economica Europea; è prevista dalle Commissioni Europee una serie di percorsi formativi che dovrebbero trovare omogeneità anche per la mobilità della manodopera.

In secondo luogo e molto più forte, è stata l'istanza del sistema economico-produttivo, che ha dato la spinta maggiore a questi diplomi universitari. La necessità di tecnici o di figure professionali che, su un plafond culturale elevato, avessero una formazione professionale intensiva e specifica ha mosso in misura sempre crescente, la richiesta di profili professionali che non si trovano nell'offerta educativa degli attuali sistemi. Inoltre queste figure non sono assimilabili o paragonabili alla nostra formazione medio-superiore che è sempre stata meno professionalizzante, ritengo giustamente, mentre la necessità di queste figure professionali di primo livello hanno fatto sì che l'industria e il sistema economico-produttivo sostenessero economicamente quasi un terzo di questi diplomi universitari.

In terzo luogo, la Comunità Economica Europea, con una serie di direttive dal 1985 in avanti, indica che, per esercitare certe professioni, il diploma medio superiore non è più idoneo, e ci vogliono questi diplomi universitari di primo livello universitario per accedere alle libere professioni. Ci sarà un periodo di transizione, ma poi per alcuni tipi di progetti, nel settore dei geometri, per l'esercizio della libera professione dei ragionieri o dei tecnici professionali nei più svariati settori e per la mobilità di queste figure professionali all'interno del Mercato Comune,

si prevede la necessità della formazione data da un corso post-secondario almeno biennale.

Ci troviamo quindi di fronte a diverse istanze che ci chiedono di offrire ai giovani un ciclo di istruzione post-secondario differenziato. A dire il vero non c'è solo il diploma universitario, infatti soprattutto in alcune regioni del Nord esistevano da tempo i corsi di formazione post-diploma legati a convenzioni con il sistema economico produttivo; altri progetti del Ministero della Pubblica Istruzione, hanno incentivato la formazione post-diploma, ma ancora più rilevante è stato lo sforzo fatto dal Fondo Sociale Europeo gestito dal sistema regionale che ha organizzato corsi di formazione e qualifica dopo il diploma superiore, a volte con problemi delicati, se non addirittura gravi, a volte con successi notevoli.

Ma pare che non ci fosse poi questa pluralità di vie e allora vedremo la strada principale da percorrere per individuare qualcosa di valido dal punto di vista formativo senza l'eccedenza della laurea. Così si modifica la legge fondamentale dell'Università del '35, i decreti del '38 che prevedevano l'ordinamento di queste scuole ordinate e dirette a fini speciali, per arrivare, con la legge 341 del '90 che modifica gli ordinamenti, a prevedere il sistema di formazione universitario articolato, in un diploma universitario di primo grado, un diploma di laurea, un diploma di specializzazione o dottorato di ricerca.

Si sancisce quindi la diversità e la revisione di tutti i curricula didattici, si definiscono nuovi criteri disciplinari, si elabora un nuovo modo di percorrere questi ordinamenti didattici. A questo punto le cose si fanno un po' più complesse, si ridisegnano le aree professionali; si stabiliscono, da parte delle facoltà in base all'art. 11 di questa legge, i curricula universitari; si ricompongono le competenze e le modalità per giungervi.

L'ordinamento dice come si procede, una parte è sostanzialmente tecnica e la sorvolo, ricordo soltanto che compete al Ministro definire le strutture degli ordinamenti ma solo le università che propongono il regolamento didattico e sono i Consigli delle strutture didattiche a regolare l'articolazione dei corsi.

Potremmo dedurre, in prima istanza, che c'è una grande possibilità di flessibilità sulla quale si innesta una forte autonomia delle singole unità didattiche, avendo il Ministero soltanto la possibilità di regola-

mentare gli accessi, l'equipollenza dei titoli accademici e la disciplina del riconoscimento dei titoli. Tutto il resto rimane competenza dell'università relativamente alla formulazione dei propri programmi, relativamente all'analisi dei programmi dei comitati regionali e del coordinamento delle competenti commissioni Camera e Senato congiuntamente al piano di sviluppo triennale dell'Università relativamente ai pareri.

La finanziaria che in questo momento è in discussione alla Camera dei deputati, all'art. 5 (ex. art. 6) prevede meccanismi di finanziamento di questi fondi ministeriali, anche per il potenziamento dei diplomi universitari. Le indicazioni del Ministro, recentemente concretizzatisi nella commissione di lavoro di cui il professor Lanzavecchia ed io facciamo parte, ci suggeriscono di rispondere positivamente a queste esigenze, raddoppiando nel prossimo triennio i corsi di diploma universitario di primo grado.

Tralascio la struttura di questi diplomi, la fondazione del piano di studio ecc., ricordo soltanto alcuni dati quantitativi numerici per capire cosa è avvenuto, perché c'è stato questo disorientamento e poiché la stampa continua a sottolinearlo dimostrare che con questo anno accademico c'è qualche dato significativo positivo in più.

Il piano triennale di sviluppo universitario, precedente, dal '91 al '93, prevedeva uno stanziamento di 65 miliardi per i diplomi universitari. La gran parte delle università non si avvale di queste risorse, che in sé non erano né sufficienti, né allocate sul bilancio in modo idoneo, per rispondere a questi bisogni; quindi c'è stata una serie di iniziative disparate, consortili di enti locali, di ordini professionali, di aziende, di associazioni di imprese per intervenire nell'ambito di questo settore.

Certo, c'è stata da parte dell'Università una serie di indicazioni prioritarie ma qui emergeva il primo grosso problema che è ancora sul tavolo sul quale vorrei fermare un attimo la riflessione.

Come doveva essere organizzato questo sistema di formazione, che relazione aveva con l'Università?

All'interno delle Università si verificò una violenta spaccatura sulla gestione di questi corsi, il dilemma era: in serie o in parallelo? Esemplificando, la gran parte delle facoltà di ingegneria sostenevano che la formazione dei diplomi universitari di primo livello doveva essere fatta

in maniera tale da diventare un presupposto, per chi lo volesse, per percorrere il resto del sistema formativo. Doveva cioè lo studente avere una formazione con gli esami fondamentali della facoltà di ingegneria cioè la parte propedeutica, più qualche insegnamento professionalizzante fortemente, con la possibilità di recuperare questo processo formativo, fino ad arrivare all'eccellenza della formazione, cioè alla laurea.

Profondamente diversa è la struttura e l'organizzazione che si voleva dare a questi corsi, non era possibile inserire le materie propedeutiche dei bienni, in questi corsi di diplomi universitari di primo livello perché si sarebbe messo in moto un meccanismo di forte sforzo culturale, e non professionale. Non si dava modo invece di valorizzare tutte le risorse, tutte le capacità formative didattiche nella formazione professionale di secondo livello, che era la necessità di specifica per cui erano stati costituiti e purtroppo si creavano all'interno di questo biennio le stesse forme di selezione senza offrire quel recupero di professionalità e di specificità di cui c'era bisogno.

Anche in questo ambito il dibattito è in corso ma il governo intende definitivamente chiarire, l'equivoco e già nel prossimo piano triennale chiarirà che questo sistema formativo non offre una laurea breve, non è un percorso più corto rispetto alle tradizionali lauree, ma è un percorso in sé diverso che dà luogo ad una formazione diversa.

Nulla osta però al fatto che alcuni esami possono essere riconosciuti per chi volesse riprendere dall'inizio, il percorso formativo del corso di laurea. Non diventa l'abolizione del primo biennio, altrimenti gran parte degli studenti accedrebbe a questi corsi, che sarebbero un percorso quasi obbligatorio per ottenere un primo diploma che potrebbe successivamente essere completato dal diploma di laurea. Bisognerà quindi mettere in moto un percorso autonomo ed indipendente.

Ricordo a questo proposito le facoltà di Torino e Trieste che hanno elaborato le più belle sperimentazioni in materia.

Nel frattempo tutte le scuole dirette a fini speciali erano state assorbite in questo ordinamento dei diplomi universitari, ma credo che sia più interessante esaminare l'avvio operativo della legge 341 come è avvenuto e qual è stato l'impatto con il sistema economico, anticipare che dalle prime relazioni, l'offerta di diplomi universitari fosse su-

periore ai bisogni espressi dagli studenti su più di 9 mila posti per diplomi universitari offerti, nel primo anno accademico si iscrissero 8.300 allievi.

Oggi il discorso è nettamente cambiato, le cifre capovolte, la richiesta sta diventando decisamente maggiore; ci si pone allora il problema di verifica se questo risultato fosse dovuto a scarsità di informazione, a timori o dubbi, come ogni cosa che inizia comporta.

Ma esaminiamo come è avvenuto questo avvio operativo. È interessante sottolineare che tre gruppi di facoltà si interessano inizialmente di questo progetto; 39 sono le prime tipologie di diploma che iniziano nel 1991 e fanno parte delle facoltà di ingegneria in maggior numero, di medicina, di agraria ed economica e commercio, successivamente ancora lettere e filosofia e scienze statistiche.

Si verificò una forte richiesta da parte delle Università per ottenere questi corsi, e contemporaneamente una scarsa capacità delle Università di trasformarli e renderli operativi e una scarsa adesione da parte degli studenti. Bisogna considerare che gran parte delle facoltà italiane non hanno selezione alcuna all'iscrizione, chi si vuole iscrivere ad una facoltà, fa domanda e viene accolto; mentre per essere ammesso al corso di diplomi universitari, poiché sono a numero chiuso è richiesto un esame, una selezione, in questo modo si otteneva il contrario di quanto si voleva perseguire, per cui se uno studente non riusciva ad essere ammesso al corso di diploma universitario, si iscriveva al corso di laurea ordinario, facendo il percorso inverso di quello che si voleva in quel momento.

Sarà necessario considerare se sia utile trovare un sistema di selezione per tutti, tenendo presente che, teoricamente, la scuola non dovrebbe espellere nessuno che chiedi un processo formativo, deve invece indirizzare a queste proposte formative, secondo i livelli di capacità, di apprendimento e di applicazione di ciascuno.

Nel 1992-93, vengono costituiti 208 diplomi universitari, in 44 università ed ancora le facoltà di ingegneria, medicina ed agraria ne hanno la gran parte. I posti erano 9.688, le iscrizioni 8.187. Le prime riflessioni sulla scarsa risposta ai corsi istituiti riguardavano questi punti: un errore nel presentare l'iniziativa, le incertezze organizzative, il pro-

cesso di selezione troppo rigido - solo il 17% di quelli che avevano fatto domanda riuscivano ad iscriversi ai corsi -, una mancanza di caratterizzazione professionale.

Ma il sistema economico produttivo non si è fermato; in particolare, un certo tipo di industria, appoggiato dalle organizzazioni confederali, soprattutto da Confindustria, nel 1992 fa partire con una iniziativa di 26 associazioni territoriali prima una serie di indagini poi di convenzioni, poi addirittura di contributi erogati soprattutto nei momenti più deboli che permettono la costituzione di 70 lauree brevi.

Il sistema economico non avendo più la forza di creare al proprio interno, sistemi formativi adeguati, deve avvalersi anche di sistemi formativi esterni per trovare la possibilità di creare quelle forze lavoro necessarie al rilancio del sistema produttivo.

Oltre la metà di questi diplomi, finanziati da Confindustria o da aziende del settore industriale, riguardano ingegneria, ed in particolare il 20% tecnologie industriali, la produzione industriale nei settori dell'edilizia, della chimica, ecc.; il 15% la gestione aziendale; il 10% le scienze applicate, le biotecnologie e i materiali; mentre il 55% riguarda la comunicazione.

In questo diploma universitario si individua non una versione abbreviata dei corsi universitari, ma una forte eccellenza di strutture didattiche per arrivare a nuove professioni, una didattica più accurata, un tirocinio professionale più valido, un inserimento migliore ed immediato nel mercato del lavoro, una riconoscibilità culturale sulle altre professioni europee, una maggiore flessibilità didattica.

A questo punto è interessante ricordare l'intervento dell'IRI; sono qui presenti due protagonisti, il dottor Gentili per la Confindustria e il dottor Livio Pescia per l'IRI, che interviene attivamente, come il sistema dell'industria privata, specialmente nei settori dell'ingegneria e di alcune altre forme di definizione di diplomi universitari; delinea una programmazione dell'offerta formativa, stabilisce una serie di intese fra le università e le imprese che hanno una salda base istituzionale territoriale, privilegiando lo strumento del consorzio tra le imprese.

Emergono anche altri protagonisti, gli ordini professionali, che numerosi sono presenti oggi. Gli ordini hanno avuto subito un atteggiamento

mento decisamente favorevole (ci sono anche i rappresentanti degli ordini professionali nel CNEL), ancora dagli anni Cinquanta avevano chiesto che vi fosse una formazione specifica e vi furono allora, proposta e accordi. Rammento la proposta di un Ministro della Pubblica Istruzione, Gonnella, che aveva tentato di proporre questi percorsi particolari per le figure professionali e che ribadì anche in seguito quando, da Ministro della Pubblica Istruzione diventò Ministro di Grazia e Giustizia e quindi tutore per legge e per diritto degli ordini professionali.

Gli ordini professionali hanno accolto con estremo favore i diplomi universitari successivamente alle direttive della Comunità Economica Europea, hanno cercato di collegarsi con questi percorsi formativi per accedere alle libere professioni; hanno esteso numerose convenzioni con le facoltà giuridiche ed economiche, e a volte anche, con il finanziamento - talvolta originale, fatto dalle casse previdenziali - contribuendo così a creare diplomi universitari attinenti agli ordini professionali.

Si sono comportati diversamente gli ordini professionali di tipo agrario che avendo diverse tradizioni e attività, più legate e vicine al territorio, più collegati con il sistema di formazione professionale e regionale, quindi alla diretta gestione del Fondo Sociale Europeo, ed al sistema della CEE, realizzarono la gran parte dei corsi di formazione professionale agricola anche ad alto livello, sia con le organizzazioni, Col-diretti e Confagricoltura, sia col fondo sociale europeo.

Un discorso a sé stante merita la formazione nel settore medico, dove si è manifestata la volontà di accettare quello che c'era, di cambiare l'etichetta e lasciare tutto com'era. Sostanzialmente, le figure sanitarie non mediche, quelle che una volta si chiamavano le arti ausiliarie delle professioni sanitarie, si formavano nelle scuole a fini speciali all'interno dell'ordinamento post-medio superiore legato all'università (scuola di ostetricia, delle infermiere caposala, scuole di radiologia medica ecc.).

Il settore medico trasforma la dicitura delle proprie scuole, rimane sostanzialmente ancorato a quello che era prima, solo con qualche innovazione data dalle mutazioni locali e accede ad una catena di finanziamenti, estranea a quella del Ministero dell'Università e della Ricerca Scientifica, ma di gran lunga più ricco: il sistema sanitario nazionale

che prevede, nei processi formativi, una tale quantità di risorse dieci volte superiore a quelle del Ministro dell'Università e della Ricerca Scientifica.

C'è una commistione tra la gestione, le USL, i progetti regionali, la carenza di personale sanitario non medico che provoca la chiusura di parecchie strutture sanitarie, di ospedali che sono chiusi non per carenza di medici, ma di personale sanitario, non medico, nonostante l'incentivazione anche con forti presalari, di alcune regioni che danno anche 800 mila lire al mese a chi frequenta queste scuole.

Però il mondo delle facoltà di medicina si chiude in sé; non vuole confrontarsi con le programmazioni, ad esempio, del Ministero dell'Università, con le altre professioni. Solo in alcuni casi dove la professione sperimenta qualcosa di nuovo, questa facoltà dimostra interesse ed apertura al confronto. Sono affascinanti, ad esempio, i discorsi dei nuovi audiometristi, che di fronte ad una società che produce i rumori in modo patologico con i walkman, le discoteche, i clackson, ecc.; hanno sollecitato, negli istituti di fisica, nelle facoltà di medicina, studi di approfondimenti, in questi nuovi fenomeni.

Indubbiamente facoltà pilota, sono quelle di ingegneria e di medicina; scarsissimo è l'intervento delle facoltà umanistiche, mentre interessanti sono i progetti che, in questo momento, lo stesso sistema economico produttivo vorrebbe intraprendere con le facoltà umanistiche. Per le iniziative nei beni culturali, dell'educazione permanente ricorrente, legata al territorio, per la cultura dell'uomo, spesso sponsorizzati da aziende che intervengono in sistemi economici generali di commercializzazione.

Potrei fermarmi qui, se non per soffermarmi e trarre qualche conclusione. A nostro avviso, il processo dei diplomi universitari non ha speranza di continuare se non mantiene questo suo forte aggancio con il sistema economico produttivo che ne fa, sì, la caratteristica specifica ma ne costituisce anche la valenza positiva, chiunque tentasse operazioni di sganciamento di quella che è stata l'istanza promotrice, creerebbe un discorso, magari interessante dal punto di vista culturale e morale, ma non avrebbe a nostro avviso grandi possibilità di mantenimento dell'efficacia di questi percorsi formativi.

La strategia fondamentale pare quella della cooperazione dello stato, delle autonomie, dell'università con il territorio e con il sistema produttivo presente nel territorio. Questa strategia è l'unica in grado di generare uno sviluppo qualitativo oltre che quantitativo dei diplomi universitari che, altrimenti, rimarrebbero improbabili; il suo forte raccordo con il mondo del lavoro, la sua forte carica di professionalità, la sua capacità di innovazione culturale e curriculare non all'interno dello schema ordinario dell'università, altrimenti perderebbero efficacia questi corsi.

Oggi sono 278, in questi giorni abbiamo verificato finalmente le iscrizioni di quest'anno accademico '93-94; per la prima volta li abbiamo visti aumentati del 50% e non era previsto, addirittura si temeva una diminuzione di partecipazione.

La settimana scorsa, il Ministro prendeva atto di questi dati e li sottolineava come positivi, per far partire corsi in parallelo, evitando una proliferazione incontrollata dentro queste caratteristiche di raccordo che, d'altra parte, il sistema economico produttivo riconobbe firmando il famoso protocollo d'intesa della Conferenza dei Rettori con la Confindustria, nel luglio del 1993 che rappresenta un primo significativo esempio di come sia possibile costituire un patto tra sistema produttivo e Università. La stessa cosa dovrebbe essere fatta, seppure con qualche modifica, dal sistema sanitario.

Un altro problema è dato dall'ingerenza tra più percorsi formativi; forse bisognerà valutare non all'interno delle singole università, l'interrelazione tra diversi tipi di studi che permettono la formazione di figure professionali nuove, corrispondenti ai diplomi universitari stabiliti da questa 341/90.

Dovrebbero essere raccordati, una volta per tutte i tre sistemi formativi del post diploma; infatti la legge istitutiva della formazione professionale, prevedeva che entro sei mesi dall'approvazione di questa legge, la 845 del '78, si emettessero gli ordinamenti didattici di raccordo; sono passati 15 anni non sono stati ancora emessi.

Il sistema della formazione professionale regionale e il sistema del Fondo Sociale Europeo, dove le varie figure professionali con i vari curricula formativi sono state riconosciute richiedono un raccordo tra il Mi-

nistro dell'Università, il Ministro del Lavoro, il Ministro della Pubblica Istruzione dello stesso Paese e governo e inoltre spesso si verifica una notevole discrepanza su quello che devono andare a dire, a Bruxelles nella stessa materia. Inoltre, ciascuno lamenta la carenza di fondi, mentre altri hanno fondi che poi non vengono spesi e che noi rendiamo. È terribile leggere nel rapporto CENSIS che è stato consegnato, in questa sala, il 3 dicembre, al Fondo Sociale Europeo, anche da parte di grandi e ricche regioni, un residuo del 40% delle risorse messe a disposizione. Certo, può essere avvenuta qualche contingenza di carattere penale in altre regioni, ma è comunque patologica la restituzione di cifre così grosse; compresa la Lombardia la quale aveva usato nel 1990-91 soltanto il 50% delle risorse messe a disposizione dalla CEE.

Ebbene, vanno riesaminati questi tre percorsi, va rivisto il raccordo tra il sistema economico produttivo e il sistema di formazione post diploma evitando i rischi di sovrapposizione, lasciando autonomia alle istituzioni scolastiche, senza inibire uno sviluppo fisiologico ed efficace del nuovo sistema. Infine dato che siamo nel CNEL, in cui solitamente i dibattiti non sono soltanto una mera esercitazione verbale, ma si concludono in genere con azioni, che diventano significative dato il ruolo costituzionale di questo organo, con proposte che possono andare al Parlamento, al Governo, se non sono addirittura trasformate in disegni di legge chiudendo il lavoro di oggi, possiamo fare le seguenti proposte:

offrire ai diversi attori un tavolo permanente di concertazione finalizzato alla massima valorizzazione di tutte le risorse formative esistenti stimolando attraverso una sistematica azione di earing, verso le diverse componenti del mondo del lavoro e dell'economia, la ricerca paziente dei punti di coagulo degli spazi e degli interessi di convergenza.

Inoltre dobbiamo farci testimoni e promotori nella società, di tale molecolare ricerca del consenso sul tema della valorizzazione del capitale umano come fattore decisivo per lo sviluppo e per il recupero competitivo e complessivo del nostro Paese. Dobbiamo dare contemporaneamente un supporto tecnico, creare consenso e speranza nel mondo del lavoro speranza di cui tanto abbiamo bisogno in questo momento, con un'azione positiva di carattere reale e morale. Di questo pensiamo voi potrete essere con noi partecipi e protagonisti.

## *INTERVENTI*

GIUSEPPE LANZAVECCHIA(\*)

Ho ascoltato l'intervento del dottor Confalonieri con molto interesse e vorrei precisare che, nonostante il Ministero dell'Università e della Ricerca Scientifica e Tecnologica sia fortemente deciso ad andare avanti sui diplomi universitari, tuttavia noi consideriamo questa azione ancora di carattere sperimentale; riteniamo che il considerare i dati ormai fermi, per quanto riguarda finalità, struttura, organizzazione dei diplomi, potrebbe essere un grave errore. Avete sentito che la percentuale, sul totale, degli studenti universitari che sta seguendo i corsi di diploma, è molto bassa, contro percentuali almeno dieci volte superiori di altri Paesi; se vogliamo allinearci a loro abbiamo evidentemente tanta strada ancora da percorrere e probabilmente durante questa strada dovremo aggiustare più volte il tiro.

Decisione nell'andare avanti, quindi, senza avere tabù o prestabilire regole fisse per quello che si sta facendo ora, perché rischieremmo di far funzionare male, oppure non nel modo ottimale, questi corsi di diploma.

Vorrei puntualizzare che il diploma intende offrire al mondo del lavoro delle persone professionalmente preparate per affrontare attività concrete nell'industria, nell'agricoltura, nella gestione delle infrastrutture, nell'amministrazione, perché non ci si deve dimenticare che il rinnovamento, semmai ci sarà, dell'amministrazione pubblica, non potrà che passare attraverso la preparazione di persone adeguate.

---

(\*) *In rappresentanza del Ministero dell'Università e della Ricerca Scientifica*

Proprio per il ruolo che si pone il diploma e chiaro che quest'ultimo non può essere strettamente collegato ai curricula dei corsi di laurea tradizionali, che non debbono essere penalizzati. Personalmente ritengo che l'università di tipo humboldiano, che punta all'eccellenza del sapere e della preparazione e che fa ricerca, deve essere presentata con tutte le sue caratteristiche positive, ma allo stesso tempo deve essere affiancata da un sistema di formazione che è in grado di preparare invece nel modo più rigoroso le professionalità per il mondo del lavoro.

Due funzioni che debbono coesistere, ma che non possono intersecarsi e fondersi; questo non vuol dire che chi segue i corsi di diploma poi un giorno non possa laurearsi, come non vuol dire che una persona che, per esempio, è nato come fisico teorico, come me, un domani non si possa occupare di chimica fisica, poi di strategie aziendali poi di economia e poi di problemi sociali; anche se non ho seguito corsi universitari, per questi cambiamenti ho però dovuto studiare; analogamente per passare dal diploma al corso di laurea occorrerà studiare e dovranno istituzionalmente essere previste tutta una serie di regole.

È chiaro però che le finalità, i ruoli, gli obiettivi dei due corsi sono diversi, e questo richiede che una parte non secondaria della formazione di diplomati debba avvenire attraverso stages importanti nel sistema produttivo, che dovrebbero essere di almeno sei mesi per riuscire a dare dei risultati importanti e validi.

Quindi, due sistemi autonomi, ai quali se ne aggiunge un terzo, quello del dottorato di ricerca che anch'esso deve essere molto potenziato e non deve rimanere uno strumento che serve soltanto per alimentare la sola ricerca dell'università; il suo contributo dovrebbe invece essere anche quello di preparare delle élites qualificate per il Paese, per il sistema produttivo, l'amministrazione, le professioni, così come avviene in tutti i Paesi industrializzati del mondo occidentale e in Giappone.

Una università, quindi, che dà accesso alla laurea, ma che diventa anche una Università articolata, non tanto con tre livelli, ma con tre funzioni diverse: la laurea, il diploma, il dottorato.

Vorrei fare un'altra osservazione: se davvero riusciremo a preparare nel modo adeguato e in quantità adeguata dei diplomati, è abbastanza chiaro, anche facendo i confronti con altri Paesi europei analoghi al no-

stro, che non si tratterà di un'aggiunta a un sistema universitario già abbastanza consistente, oltre un milione e mezzo di studenti, ma una specie di gioco a somma zero, con il numero di studenti che rimane più o meno equivalente. Se una percentuale elevata seguirà i diplomi, ci sarà una percentuale più modesta di quella di oggi che seguirà i corsi di laurea.

Questo è un discorso importante, anche per il reperimento dei fondi perché, nonostante in passato si sia detto che i diplomi sono a costo zero e nonostante la modesta somma che il ministero ha messo a disposizione per tali corsi - 200 milioni per ognuno di essi -, e per il solo avviamento, tale somma non è assolutamente sufficiente per sostenere gli oneri che un corso serio di diploma ha. Vorrei per inciso ricordare che, purtroppo il nostro ministero e con esso, credo, tutti gli altri ministeri di questa Repubblica, negli anni passati hanno avviato una serie di iniziative, magari anche interessanti, a cosiddetto costo zero; dopo ci si è ovviamente accorti che tale costo zero si tramutava in un costo effettivo negli anni successivi, spesso molto elevato, ed è questo uno dei motivi della tragica situazione finanziaria attuale, perché abbiamo ereditato tutti gli effetti dei cosiddetti costi zero assunti negli anni passati.

Questo ci consiglia di stare molto attenti, sia nell'attivare nuovi corsi, sia nel distribuire le risorse; abbiamo detto che l'attuale piano triennale per l'università è un piano di consolidamento, perché dobbiamo consolidare le attività messe in atto negli anni passati e dobbiamo assolutamente portarle avanti quando si verifica che sono utili e importanti, con i mezzi dovuti; quindi non si può pensare nelle condizioni attuali a nuove iniziative, ma portare avanti le buone iniziative prese nel passato con, eventualmente, alcuni aggiustamenti, alcune chiusure, anche nuove aperture che vanno a migliorare l'efficienza di tutto il sistema, vanno ad ottimizzare una situazione che, proprio per la sua crescita caotica, non è oggi assolutamente ottimizzata.

Una piccola precisazione, dato che rappresento il Ministero, anche se sono appena un consulente; non credo proprio che debba essere il ministero dall'alto, da Roma, da lontano, ad andare a decidere, facoltà per facoltà, corso per corso, che cosa debba o non debba fare questo o quell'ateneo.

Credo pienamente nel decentramento delle decisioni, delle responsabilità e naturalmente nel quadro degli indirizzi politici generali e di

orientamento dati dal Ministero. Con l'autonomia che stiamo introducendo con la legge Finanziaria, vogliamo consentire agli atenei di fare loro le proprie scelte, anche se, naturalmente essi hanno la possibilità di chiedere informazioni al Ministero, ma le scelte dovranno essere loro.

Il Ministero poi, gradualmente, darà finanziamenti tanto più alti quanto più efficiente si dimostrerà un ateneo o una facoltà. Infatti, i fondi dati ai singoli atenei saranno, dal 1994, divisi in due quote; una quota base per il funzionamento, oltre a una quota di aggiustamento che, via via, anno per anno, diventerà più importante, e questa parte di aggiustamento sarà proprio fatta in relazione all'efficacia dimostrata da un ateneo nello svolgere le sue funzioni. Sarà quindi premiata l'imprenditorialità, la capacità di rispondere alle esigenze del Paese e del territorio locale e si terrà conto di tutta un'altra serie di fattori come, per esempio, la ridotta "mortalità" degli studenti, il fatto che le persone che escono diplomate o laureate, o dottorato trovino una sistemazione, e così via.

Tutto questo si traduce in una responsabilizzazione dei singoli atenei e nella loro autonomia. Non si tratta di una cosa facile, e si dovrà procedere gradualmente, tuttavia questa deve essere la direzione; non si può pensare di governare dal centro 45 mila docenti e ricercatori, 65 atenei, un milione e mezzo di studenti e tutta una quantità di altre cose complesse.

Per quanto riguarda le previsioni del mondo del lavoro abbiamo messo in piedi un sistema previsionale e ci auguriamo che possa essere via via migliorato; tuttavia, vorrei precisare che, fino a tutt'oggi, al di là di una settimana di previsioni in meteorologia non si riesce ad andare, nonostante si moltiplichi il numero dei posti di osservazione e la dimensione dei calcolatori; questo perché pare che il sistema meteorologico naturale sia intrinsecamente caotico e che, al di là di un certo periodo di tempo, non sia più intrinsecamente possibile fare previsioni perché diventa confuso e imprevedibile.

Evidentemente si possono fare previsioni di carattere economico-sociale, c'è tutta una serie di elementi che vanno a studiare per esempio i cicli più o meno brevi e di lungo termine dell'economia, ma, nonostante questo, il sistema socio-economico è probabilmente più caotico di quello meteorologico e quindi qualunque previsione può dare luogo

ad insuccesso. A meno di non fare, come faceva il gosplan sovietico, di costringere l'economia su quel piano con le conseguenze che però abbiamo visto.

CLAUDIO GENTILI (\*)

Ringrazio per l'occasione che mi viene fornita di esprimere la valutazione della Confindustria sul primo anno di attività dei corsi di diploma universitario.

Gli interventi per il riordinamento didattico delle facoltà (L.341/90), e soprattutto la istituzione del diploma universitario, sono stati giudicati positivamente da parte del sistema di impresa, che ha considerato l'istruzione superiore e segnatamente l'università da sempre una priorità strategica.

Oggi poi, in un momento di acuta crisi economica e morale, l'università costituisce la sede più naturale per innescare i processi di innovazioni e di modernizzazione sia sul versante della elaborazione politico-culturale, sia sul versante delle sfide del mercato e dell'impresa. Anche in un momento di indispensabili tagli occorre dunque continuare ad investire sull'università, riducendo sprechi e inefficienze e selezionando in modo più efficace i destinatari degli interventi di finanziamento dal centro.

E questo non per un puro e semplice calcolo economico, ma per far leva sulle nostre energie giovanili più critiche per realizzare un nuovo progetto di crescita del nostro Paese.

---

(\*) *Responsabile del Servizio Scuola e Università della Confindustria*

L'università italiana deve essere messa in grado di competere con le altre università europee su tutti i piani, su quello della ricerca, su quello dell'orientamento, della didattica e dei costi e della qualità dei servizi offerti. Vale la pena di ricordare a questo proposito alcuni dati di fatto denunciati da tempo dal nostro sistema industriale:

- a fronte di un andamento delle curve demografiche che comportano per la fine di questo decennio una “drammatica” carenza di risorse umane, la produzione di laureati da parte della nostra università resta una delle più basse del mondo: oltre il 65% degli iscritti alle università non porta a termine gli studi, con un enorme spreco di risorse giovanili ed economiche;
- il costo medio annuo per studente varia dai 7 milioni per le facoltà umanistiche ai 15 milioni di ingegneria; uno studente su tre è fuori corso; di questi, la metà lo da oltre tre anni;

È dunque assolutamente indispensabile migliorare i risultati.

È questo il motivo che ci ha spinto a guardare con favore alla sfida costituita per l'intera comunità accademica dall'istituzione dei Diplomi universitari.

### *Il diploma universitario*

L'istituzione del diploma universitario è stata giudicata positivamente da parte di Confindustria anche perché esso assicura un indispensabile adeguamento del sistema degli studi italiano a quello degli altri paesi europei e risponde a precise richieste del mondo produttivo.

L'istituzionalizzazione di tale percorso breve, ha corretto la rigidità eccessiva che esisteva tra il livello del diploma secondario da un lato, e la laurea dall'altro. È proprio nello spazio che si realizza tra questi due gradini della formazione, che si riscontrano le esigenze più vive del sistema di impresa e che si forma una larga parte della nuova domanda sul mercato del lavoro. Riteniamo dunque, che il diploma universitario

costituisce una risposta adeguata alla domanda del mercato del lavoro e del sistema di impresa e sia il primo segno di una crescente flessibilità nei percorsi formativi a livello superiore. Noi non guardiamo al diploma universitario come a una laurea di secondo rango, e vorremmo evidenziarne i caratteri positivi e la dignità culturale.

Il primo vantaggio che il diploma universitario offre è che con esso si riconosce piena dignità a quel processo di diversificazione dei canali di formazione superiore, verso la costituzione di un sistema formativo integrato, che garantisca una maggiore democraticità nella soddisfazione della domanda sociale e una maggiore flessibilità nella soddisfazione della domanda di lavoro.

Ma vi è un secondo vantaggio. Il diploma universitario soddisfa la domanda di tecnici di livello intermedio, più qualificati dei diplomati e soprattutto dotati di competenze sia specialistiche che trasversali.

Occorre riconoscere che del diploma universitario si sia fatta una “pubblicità” negativa. Esso è stato presentato ai giovani come “gradino inferiore” del percorso universitario.

Molti giovani si sono iscritti ai diplomi pensando in realtà di accedere in un secondo tempo alla laurea. In altri termini non è stata fatta fino in fondo da parte dell’università italiana la scelta di presentare il diploma universitario come un percorso normativo autonomo (in parallelo) rispetto alla laurea con pari dignità e, in alcune casi, con maggiori possibilità di sbocchi occupazionali.

Giudichiamo un errore il fatto che il diploma universitario in molti casi accentui oltremisura gli spazi dedicati alla teoria e finisca con il vedere prevalere la funzione di passaggio alla laurea.

In molti casi il diploma universitario è nato in stretto rapporto con il sistema delle imprese e ha tenuto conto degli sbocchi occupazionali prevedibili e della vocazione produttiva del territorio. Secondo l’indagine della Confindustria, le iniziative di collaborazione tra Associazioni Industriali e Atenei riguardano 70 Diplomi universitari e si sono concretizzate verso 48 convenzioni e 45 consorzi, va notato invece che quando i Diplomi sono nati senza nessun rapporto con il mondo della produzione e dei servizi, è stata posta una seria ipoteca sull’efficacia professionalizzante di tale percorso formativo.

In generale esiste da parte delle associazioni industriali un senso di disagio e di preoccupazione per il futuro di tali diplomi. In alcune situazioni viene lamentato uno scarso coinvolgimento nella fase di progettazioni dei diplomi della componente industriale, con il risultato di una formazione troppo teorica. In altre si osserva che l'università si limita a considerare gli altri soggetti unicamente come dei finanziatori, con conseguente difficoltà di entrare nel merito dell'impostazione dei programmi e comunque, è diffusa la percezione che nei diplomi avviati si tenda a comprimere le materie professionalizzanti e le nuove modalità di apprendimento attraverso l'esperienza a favore degli insegnamenti di carattere accademico.

Si sottolinea inoltre uno scarso coinvolgimento delle piccole e medie imprese e il mancato avvio di una serie di diplomi giudicati interessanti da alcune categorie industriali.

In generale, si rileva che per assicurare agli studenti i tirocini previsti e favorire la diffusione degli stages è indispensabile venire incontro alle esigenze delle aziende, modificando la recente disciplina approvata nella legge n. 236 sull'occupazione e da noi giudicata (per l'aggravio dei costi a carico delle imprese e la complessità delle procedure) una sorta di "740" dello stage. Questa nuova disciplina ha già prodotto il discutibile esito di scoraggiare le imprese dall'offrire all'università posti-stage per gli studenti. Occorre al più presto rivedere tale normativa e costituirla con una disciplina più flessibile, più attenta ad incentivare le imprese e a considerare i costi di un'esperienza formativa come quella dello stage.

Questi dati non intendono in alcun modo modificare il giudizio positivo e la volontà di collaborazione più volte espressa dal mondo delle imprese nei confronti del diploma universitario.

Alcuni segnali di allarme però non vanno sottovalutati.

Probabilmente occorre un maggior coinvolgimento dell'impresa come partner per gli aspetti organizzativi, per quelli tecnico-scientifici e, anche, per gli aspetti di collegamento con il mercato europeo dei tecnici intermedi.

In questo senso c'è molto da fare per definire i profili e i curricula, che per le diverse figure di tecnico sono a livelli non omogenei di elaborazione e di sperimentazione, soprattutto per quel che riguarda il mercato europeo, per collegare area teorica, area applicativa e pratica del lavoro; per formulare ipotesi di fabbisogno reale, nel Paese e per zone, e quindi per dimensionare ed attivare i corsi: e cito solo i problemi più urgenti. Vorrei formulare a tale riguardo tre proposte operative che, se adottate, potranno certamente contribuire alla soluzione dei problemi prima evocati:

- a) occorre individuare una sede a livello nazionale per operare un monitoraggio e una valutazione scientifica seria della fase di avvio dei Diplomi universitari;
- b) occorre individuare una sede formale dove - con la partecipazione industriale - si possano revisionare i curricula o rimodellare l'impostazione metodologica dei Diplomi universitari sulla base delle prime esperienze avviate e alla luce del carattere sperimentale della riforma;
- c) occorre realizzare a livello di singole università degli organismi consultivi di tipo paritetico che siano in grado di collegare la progettazione e la realizzazione dei Diplomi universitari alle vocazioni produttive del territorio e ai prevedibili sbocchi occupazionali. Queste proposte vogliono in sostanza far calare sul concreto le intese già realizzate a vari livelli tra mondo dell'industria, Ministero dell'università e conferenza dei Rettori. Questa collaborazione, che è uno dei più significativi fattori di successo dei diplomi, potrà consentire di mantenere nel diploma universitario un orientamento forse, anche se non esclusivo, alla soluzione di richieste anche contingenti, rinforzato da una qualificata partecipazione di docenti a contratto, e con un incremento degli aspetti operativi.

Naturalmente occorre ricordare che è indispensabile un'opera di orientamento nei confronti dei giovani diplomati della media superiore che diffonda la convinzione che la laurea non è l'unico modo di proseguire gli studi.

Le università, in altri termini, devono essere considerate come parte di un più ampio sistema di formazione superiore, capace di soddisfare una vasta gamma e un ampio volume di esigenze formative. Tale sistema comprende le Regioni, cui la Costituzione e la legge 845 attribuiscono la competenza sulla formazione professionale, gli Istituti Tecnici e Professionali che organizzano esperienze di eccellenza nel campo della formazione post-diploma, gli istituti privati e gli enti di alta formazione professionale, i consorzi università-imprese, le aziende che forniscono corsi interni ad elevato livello di formazione.

Un ulteriore elemento di preoccupazione è costituito dal problema delle risorse finanziarie. A tale proposito va segnalato che l'esiguità delle risorse stanziare per i diplomi universitari (per il triennio del piano 91-93, sessantacinque miliardi) è stata aggravata da un provvedimento del maggio 1993 che toglie a questa voce del piano 15 miliardi. Se già l'attivazione dei diplomi era stata definita "a costo zero", ora essa appare a costo inferiore a zero.

Questo spiega ulteriormente lo scarso interesse della comunità accademica. Nell'indagine di Confindustria prima citata emerge il rilevante impegno, anche finanziario, che si sono assunte le Associazioni industriali e le imprese per favorire l'avvio dei diplomi. Tale impegno rischia di essere vanificato dallo scarso impegno finanziario dello Stato. Un ulteriore problema riguarda il rischio di una diffusione dei diplomi legata ad esigenze localistiche e fuori da una logica di programmazione e di migliore allocazione delle risorse.

Al contrario l'attivazione e la gestione dei corsi di diploma universitario (ne sono già partiti 299, afferenti a oltre trenta tipologie nazionali con circa 12 mila immatricolati) dovrebbe avvenire in stretta relazione con i poli di eccellenza dal punto di vista tecnologico, previsti dal settore della ricerca al fine di realizzare, dove possibile, economie di scala nell'intero sistema.

In altri termini, la via ottimale per la realizzazione dei diplomi universitari implica da parte dell'università una strategia di programmazione e di selezione (non è né necessario né opportuno accendere diplomi

universitari in ogni Facoltà, ma occorre concentrarli nelle facoltà tecnico-scientifiche).

L'impresa può dare reali contributi nei seguenti momenti del percorso formativo:

- \* erogazione di know how gestionale-organizzativo;
- \* risorse tecnico-scientifiche;
- \* investimenti connessi ad agevolazioni fiscali.

Gli strumenti concreti per l'attivazione di risorse interne ed esterne - consorzi, convenzioni con soggetti pubblici e privati, incentivazione retributiva al personale docente e non docente, ricorso a professionalità esterne (centri di ricerca, sistema di impresa) - debbono basarsi su una capacità imprenditoriale di previsione, comunicazione e valutazione. La strategia di programmazione gestionale deve anche affrontare il problema dell'accesso al diploma universitario facendo ricorso ad un orientamento che favorisca la coerenza tra le capacità individuali dei soggetti da formare, la loro vocazione professionale e il contenuto del percorso formativo.

Nel sottolineare l'esigenza dello stretto rapporto col mondo produttivo vorrei però ricordare da un lato che gli imprenditori per primi sono convinti che l'università debba custodire gelosamente la sua autonomia e dall'altro che non può essere immaginato un rapporto meccanico tra diplomi universitari e sbocchi occupazionali.

Se per ipotesi vi fosse un rapporto deterministico tra ingressi all'università e sbocchi occupazionali, nei casi in cui l'industria non assume più, come nei mesi che stiamo vivendo, l'università dovrebbe chiudere.

Naturalmente questo ragionamento non vuole assolutamente negare l'esigenza di una più stretta comunicazione tra università e industria. Spesso nel nostro Paese si ha l'impressione che sistema formativo e sistema produttivo non comunichino. E invece è importante poter segnalare ai giovani i settori in cui il fabbisogno di laureati è crescente e quelli in cui è calante.

E queste informazioni potranno essere conosciute se si diffonderanno indagini sui fabbisogni formativi del mondo industriale, come quella proposta congiuntamente da CGIL CISL UIL e Confindustria, nell'ambito dell'organismo bilaterale per la formazione.

\* \* \* \*

Il diploma universitario è una grande opportunità non solo per diversificare l'offerta formativa dell'università e per rispondere alle esigenze delle imprese, ma soprattutto per venire incontro ai bisogni degli studenti. Certamente in modo ingeneroso ma non senza qualche elemento di verità, è stato detto da più parti nel recente dibattito sui mali dell'università che gli Atenei sembrano organizzati più per venire incontro alle esigenze dei docenti che a quelle degli studenti. Se il Diploma universitario favorirà lo sviluppo di una didattica assistita, del tutoraggio, dell'orientamento, degli stage; se il Diploma universitario consentirà agli studenti di non confondere più un'aula con un affollato cinema; se il Diploma consentirà agli studenti di conoscere da vicino sin dal primo anno i loro professori, se la selezione all'ingresso aiuterà gli studenti a conoscere meglio le loro inclinazioni; se i Diplomi universitari favoriranno un migliore rapporto tra università e territorio ... probabilmente il nostro paese avrà fatto un passo avanti sulla strada del progresso e della civiltà.

LIVIO PESCIA (\*)

Cercherò di allargare un attimo il campo di osservazione nel tempo necessario, perché forse è utile che si integrino le varie voci nella rassegna che stasera stiamo svolgendo sui problemi del Diploma Universitario. Intenderei poi fare anche io delle proposte all'interlocutore CNEL.

Ritengo che in questa sede istituzionale sia anche utile ripercorrere globalmente questa vicenda perché il CNEL è un soggetto che può mediare tra diversi interessi, tra un eccesso di divisione di competenze, ed è quindi utile un approccio globale più che un approccio per problemi specifici.

Vorrei anzitutto segnalare alcuni dati che rendono attuali le cose di cui ci stiamo occupando. Sono dei segnali a volte deboli, a volte molto forti, che debbono farci riflettere.

Innanzitutto segnali che vengono dal mondo produttivo. Assistiamo a passaggi bruschi, al cambio brusco del vento. Non più di due anni fa era possibile sentire delle lagnanze molto più forti circa la difficoltà a reperire tecnici e ingegneri da parte del mondo industriale. Oggi le prospettive segnate da questo che non è solo la punta bassa di un ciclo economico, ma che è un cambiamento - lasciano intravedere delle incertezze molto forti e il timore che noi forse stiamo producendo un numero di laureati superiore a quello che ragionevolmente sarebbe opportuno avere.

---

(\*) *Responsabile dei Servizi culturali dell'IRI*

Questo non riguarda solo l'Italia. Ecco perché dico segnali che noi cogliamo anche altrove.

Infatti il fenomeno riguarda persino la Germania, dove, per definizione, vi è un sistema così ben calibrato rispetto alle esigenze che sembra quasi impensabile che proprio da lì si levino le preoccupazioni maggiori. La Germania ha soprattutto un sistema basato sull'apprendistato, il sistema duale; ha un forte sistema post secondario di istruzione tecnica professionale non accademico, distinto comunque dalle università, e quindi è tutto organizzato per la risposta economica. In questo momento, poiché si vede che alcuni posti di apprendistato non vanno coperti, mentre c'è una lieve tendenza all'aumento dei laureati dell'università, è molto ampia la preoccupazione che si crei uno squilibrio.

Noi come Paese siamo all'opposto. In qualche modo abbiamo sempre accettato lo squilibrio, abbiamo sempre privilegiato un sistema educativo governato dalla domanda sociale e non da quella economica, quindi non abbiamo neanche più la sensibilità per fare questi ragionamenti; forse il nostro è un sistema addirittura più avanzato. Non è questa la sede per entrare in questi particolari; comunque sono categorie attraverso le quali si giudicano i sistemi formativi.

C'è questo allarme anche perché la Germania capisce bene cosa vuol dire competitività internazionale. Come sappiamo, essa non punta ad una competitività basata sui bassi costi, ma punta su una competitività basata sulla eccellenza della produzione che sembra legata strettamente al suo sistema educativo. Il suo sistema educativo al lavoro è basato, appunto, in gran parte sul sistema duale. E, comunque - e qui comincia ad entrare in scena il diploma, o la problematica del diploma - è basato sull'assunto che ciò che fa forte un sistema-Paese, un'economia di un Paese, non è tanto l'avere delle punte molte avanzate di una élite di super laureati, anche se questo ha il suo peso, ma è importante vedere chi sono e qual è la qualità e la preparazione delle fasce intermedie, cioè del grosso della struttura su cui riposa il successo dell'industria.

Anche l'America è, sì, leader in campo tecnologico, ma teme di essere succube in campo industriale. Questa problematica ci richiama quella del problema del diploma e questo è un segno che viene dal mondo dell'impresa. Un segno che viene dalla comparazione interna-

zionale ci dice che i sistemi di istruzione, formazione nella fascia post secondaria, sono ovunque più diversificati del nostro. L'ultimo Paese a cadere è stata l'Austria che era privo di un sistema articolato, aveva solo la filiera universitaria come in Italia. Di recente, dopo una discussione di cui sono ansioso di conoscere i termini perché non li conosco, l'Austria ha varato (credo nel '93) la legge che istituisce le scuole professionali superiori, un po' sulla falsariga del modello tedesco che in altre versioni troviamo anche in quasi tutta l'Europa, in particolare in Olanda.

Questo è l'altro segnale che viene dal confronto internazionale; sistema molto più articolato, presenza quasi dappertutto di una filiera di formazione professionale superiore.

Il terzo tipo di segnale lo cogliamo nella domanda sociale che è forse quella che più ha mosso le acque nel nostro Paese. Quando parlo di domanda sociale di istruzione intendo dire i comportamenti, le aspirazioni, la domanda che viene dagli individui e dalle famiglie per quanto riguarda l'accesso all'istruzione.

Si è detto che questo tasso di abbandoni ci mette in crisi. Dobbiamo reagire. La prima ragione per creare il diploma sembra quasi essere stata questa. Credo che noi dobbiamo andare un po' più a fondo e chiederci se nel Duemila, quando la popolazione che completa la scuola secondaria raggiungerà oramai i 3/4 dei giovani e quando ci sarà un interesse crescente per una istruzione secondaria di tipo generale, anziché professionale, l'area post secondaria non debba essere concepita con molta apertura mentale, soprattutto non ci si debba interrogare se non occorranò diversi percorsi, diverse modalità didattiche, diversi traguardi professionali in quest'area. Proprio perché una istruzione post secondaria di massa, dal punto di vista dei bisogni sociali, credo richieda questo.

Anziché pensare all'unica risposta, quella di ridurre il numero degli anni universitari per far sì che queste fasce di gente che si disperdono, possano trovare un loro canale che li porti ad una conclusione in termini di diploma, sarebbe opportuno considerare se non si debba andare oltre ad interrogarsi su che cosa si nasconda dietro l'esigenza di formazioni molto diversificate, proprio in base ai bisogni, alle aspira-

zioni, alle attitudini dei giovani. È vero che questo è un Paese che punta ancora molto ai titoli universitari ed è disposto, e lo sa, ad andare avanti sapendo che questo non gli garantisce niente in termini di lavoro. Il nostro è un Paese che preferisce non uccidere la speranza di andare avanti anche a prezzo di dare garanzie.

Però anche qui dobbiamo domandarci se non stia cambiando qualcosa, se queste masse di giovani non vogliono chiederci anche un diverso sistema di inserimento nel lavoro basato più sulla valorizzazione dell'esperienza pratica.

Questa ampia introduzione la faccio perché vorrei che ci fosse una considerazione di tutto il sistema. D'altra parte questa è l'apertura che noto nella relazione Confalonieri. È la prima volta cioè che mi capita di vedere che in una sede ufficiale, istituzionale si ragiona sull'intero schema, in termini di sistema post-secondario.

Adesso mi avvio rapidamente alla parte propositiva, non senza fare prima alcune considerazioni su due blocchi di problemi. Il primo è proprio questo mettere insieme il diploma universitario dentro un contesto più ampio; cioè il ragionare per sistema. Il secondo blocco di problemi è quello del collegamento con il mondo del lavoro nonché del coinvolgimento dell'impresa e della partnership industriale, anche per quanto riguarda le risorse. Questi due temi, che trovo poi nelle conclusioni di Confalonieri, mi sembrano centrali per il nostro ragionamento.

Sul primo punto, però mi dissocio dalla impostazione di Confalonieri perché sembra quasi rivendicare un ruolo molto diverso al diploma rispetto alla laurea. Egli dice: i diplomi non siamo ancora riusciti a farli alternativi alle lauree. Gli ordinamenti sono basati sulle legge e la legge 341/90 non ha nessun articolo, nessun comma, nessuna mezza parola che autorizzi a dire che i diplomi sono diversi dalla laurea; anzi, se andiamo a vedere è posto addirittura un maggiore accento professionalizzante sul livello di laurea che sul livello di diploma, come si può vedere leggendo le finalità di entrambi.

In sostanza, sia per quanto riguarda il prodotto ma per quanto riguarda il processo, cioè gli ordinamenti, non c'è nessuna differenza nella normativa universitaria. La funzione del diploma sembra più essere quella di un'offerta di minore durata, un po' vicina a quello che è il

D.E.U.G. <sup>(1)</sup> francese, cioè il diploma di primo livello degli studi generali universitari. Non dico che debba essere necessariamente questa la soluzione, ma desidero solo far notare che gli strumenti giuridici non ci offrono l'appiglio per fare percorsi diversi, per elaborare processi diversi, per ottenere un sistema, una organizzazione, una istituzione diversificata delle lauree. E questo poi ci pone comunque dei problemi che voi stessi avete già rilevato.

Non mi soffermo oltre, senza però tralasciare di dire che il Diploma Universitario si poneva come un'esigenza reale in alcune facoltà e nei confronti di alcuni corsi di laurea e come tale, a mio avviso, è stato impostato. In sostanza la mia posizione è molto chiara.

Nell'ambito di ingegneria la nascita di un Diploma Universitario quale quello che è stato istituito, la trovo molto funzionale e necessaria e trovo anche coerente con quanto appena detto la impostazione che a questo diploma è stata data.

Sento ora dire che questo diploma così com'è stato disegnato nella Facoltà di Ingegneria non sarebbe rispondente a tutta una serie di esigenze specifiche che nascono sul territorio e così via. Ritengo che questo non sia l'obiettivo di questo diploma, il quale ha il compito di essere omogeneo alla laurea di ingegneria, per certi versi; e proprio perché dura meno deve avere uno spettro di sbocchi professionali di un grado di specializzazione inferiore a quello della laurea.

Il numero dei Diplomi di Ingegneria è stato concepito in maniera organica, in numero inferiore al numero delle lauree in ingegneria. Questa è una scelta organica fatta dalla commissione Zich, giustamente a mio avviso, perché ciò che deve essere salvaguardato è la preparazione ingegneristica di base. Fermo restando che si può - che anzi è necessario - assumere una certa distinzione tra i compiti dei laureati e i compiti del diplomato, lo scopo del diploma è quello di consentire comunque quella preparazione di base che è tipica della scienza ingegneristica, tant'è vero che questi diplomati saranno iscritti nell'Albo professionale degli ingegneri, apparterranno all'Ordine sia pure in un Albo diversificato.

---

(1) Diplôme d'Études Universitaires Générales

La prima cosa, quindi, è capire i modelli e capire anche i limiti, le funzioni specifiche. Con questo sto dicendo che vedo molto meno urgente e necessario il sorgere di altri diplomi, tanto più che il campo che abbiamo davanti si presta a risposte molteplici. Le stesse Scuole a fini speciali costituiscono già una risposta più coerente che non il Diploma Universitario a quei bisogni di preparazione professionale specifica che poi vengono invocati. Tuttavia il timore che queste Scuole a fini speciali confluissero in un sistema di scuola post secondaria, ancora non ben precisato ha indotto queste Scuole a trasformarsi in Diploma, in certi casi con una perdita di funzionalità.

D'altra parte ciò che è stata trascurata è proprio la considerazione complessiva del sistema e io posso parlare di questo in quanto, a seguito delle esperienze abbastanza significative di formazione biennale di tecnici superiori condotte nell'ambito di alcune aziende IRI, abbiamo poi potuto fare anche una proposta specifica che non vedo citata nella relazione Confalonieri (ve ne farò avere la copia).

Tale proposta imposta il problema del diploma in termini sistemici, individuando uno spazio specifico per il Diploma Universitario, come ho appena detto, ma rilevando anche contestualmente la necessità che ci si diano delle strutture di formazione post secondaria professionale, il cui percorso debba avvenire non necessariamente tutto all'interno dell'Università ma promovendo delle istituzioni e dei processi anche diversificati così come avviene negli altri Paesi.

Proprio perché la molteplicità delle esigenze, questa richiesta di studi professionalizzanti, di studi pratici, può trovare risposta solo in una molteplicità di strutture e di soggetti che intervengono; non vedo, e lo diceva anche il professor Lanzavecchia, come si possa chiedere alla grande istituzione universitaria, che ha compiti elevati di tipo scientifico e culturale sempre più importanti una risposta così differenziata, così frantumata, così congiunturale quale quella che l'economia richiede.

Il secondo punto riguarda proprio questo diverso modo di rapportarsi tra mondo industriale e istituzioni educative, a seconda se noi ragioniamo in termini di Diploma Universitario o parliamo in termini di formazione post secondaria di tipo professionale.

Il punto che occorre distinguere è che il Diploma Universitario di ingegneria ha bisogno di un appoggio molto robusto da parte del mondo industriale. D'altra parte non si può pensare (ma nessuno lo pensa) che i Diplomi Universitari possano diventare delle sorte di Scuole Aziendali. Non si può pensare che possano essere sostenuti costantemente dal finanziamento industriale. Ancora una volta la distinzione è utile. Pur essendo alcune nostre aziende spinte a far nascere un diploma finanziando la nascita e lo svolgimento della prima "cucciolata" di allievi fino al terzo anno, è apparso a noi evidente che non era comunque la strada praticabile. Nello stesso tempo sarebbe un vero peccato non sfruttare tutte le possibilità di collaborazione tra sistema pubblico e sistema privato per mettere in piedi invece quelle formazioni professionali specifiche che possono e debbono trovare la collaborazione dell'Università, anche se esse non debbono essere incanalate su quei binari molto rigidi quali sono i corsi universitari.

Ritegno che ciò sia presente a tutti, ma non se ne parla abbastanza. È come se si chiedesse alle compagnie aeree di farsi carico anche del trasporto ferroviario, del trasporto tranviario semplicemente perché, essendo la compagnia aerea quella che esercita il trasporto più nobile, in questo modo dovrebbe mobilitare tutti gli altri vettori. D'altra parte "rebus sic stantibus", un corso di diploma è una istituzione che dura tutta l'eternità e tutti gli anni deve essere ripetuta.

Le esigenze del mondo industriale invece in termini di fabbisogno, sono del tutto diverse. Si pensi, ad esempio, ai distretti industriali, i quali ogni tanto possono avere bisogno di una formazione specifica di questo tipo, della durata non di tre anni al massimo di due; ma non si può immaginare che questa sia una macchina che tutti gli anni produce sempre lo stesso prodotto.

D'altra parte se si hanno poche risorse (come sembra), - questa è una frase temeraria ma mi sento di difenderla, - è meglio diversificarle che buttarle tutte nell'unica macchina perché si spende di più e si hanno risultati minori. È un assunto, non ho tempo per dimostrarlo ma possiamo farlo semmai in discussione.

Penso di avere illustrato molto bene la funzione del Diploma Universitario soprattutto per quanto riguarda ingegneria, la cui importanza

è indiscutibile anche per le aziende. D'altra parte perché non pensare che progressivamente questa esperienza dei diplomi non porti eventualmente anche a cambiare l'ordinamento delle lauree stesse, cioè non vorrei che noi in questo momento ci occupassimo dei diplomi e ci disinteressassimo delle lauree. Potrebbe sembrare quasi che l'appoggio del mondo industriale debba andare solo ai diplomi e non alle lauree, ma quando mai!

Si potrebbe pensare all'apertura per una trasformazione del sistema universitario compreso quello delle lauree, ma adesso non entro nel merito.

Il CNEL, che molto meritoriamente ha fatto questo ampio sforzo, potrebbe vedere se se la sente di pervenire a qualche proposta legislativa che possa regolare, modificare laddove necessario, aggiungere dove non c'è, in modo da avere una regolazione più sistematica di questa visione complessiva dell'area post secondaria. In mancanza di leggi in alcuni casi si potrebbero proporre degli accordi di programma tra Stato e Regioni, Ministero dell'Università, Ministero della Pubblica Istruzione, Ministero del Lavoro per arrivare ad un insieme di proposte che assicurino, da un lato, corsi post secondari extrauniversitari ma collegati all'Università; dall'altro il sostegno allo svolgimento di corsi di Diploma Universitario.

In secondo luogo proporre che si dia vita ad un Comitato Economia-Educazione in cui i partners interessati si ritrovino intorno ad un unico tavolo senza dover inseguire ora questo ora quel Ministero o quella Amministrazione Regionale in ordine alle strategie generali. Mentre per quanto riguarda la consultazione, essa - come diceva anche Gentili - deve avvenire su due punti: a livello locale, a livello di singolo diploma, sia per quanto riguarda la programmazione sul territorio, sia per quanto riguarda la collaborazione e la determinazione dei curricula, quindi sul piano qualitativo. Il CNEL potrebbe spingere perché un tale meccanismo di consultazione possa avvenire. Fino adesso ciò non si è mai verificato.

Il problema delle risorse e delle contribuzioni del mondo industriale alla realizzazione dei diplomi e dell'istruzione post secondaria, potrebbe essere affrontato se si pensasse ad un sistema mutualistico quale

quello che in Francia è realizzato dalla “taxe d’apprentissage”, i tempi non sono favorevoli ma noi possiamo cominciare a studiarlo. In sostanza, si tratta di una contribuzione data in base ad una percentuale molto bassa, in rapporto ai salari, che metta a disposizione delle aziende e delle Camere di Commercio una massa monetaria da indirizzare verso le formazioni iniziali di vario tipo, in base alle scelte del mondo industriale stesso e questa è una leva per una strategia, per una regia, per un comando, per stabilire meglio i rapporti tra domanda e offerta.

Se volete, anche le abbondanti risorse umane, molto qualificate, che stanno uscendo dal sistema industriale, attraverso sistemi di prepensionamento e licenziamento potrebbero essere rimesse in circolo come docenza sia per i Diplomi Universitari che per i sistemi post secondari. Anche questo potrebbe formare oggetto di un accordo, di un’intesa, tale che veda il Ministero dell’Università e il Ministero della Pubblica Istruzione capaci di trovare le flessibilità necessarie, forse anche quelle risorse aggiuntive da consentire questo tipo di sinergia.

LUCIO DELCARO (\*)

Non ho una relazione da presentarvi e non ho neanche preso appunti perché un commento alle cose che ho sentito avrebbe richiesto un tempo molto più lungo di quello che mi è concesso, per cui farò solamente alcune considerazioni generali portando alla Vostra attenzione alcuni elementi dell'esperienza di ingegneria in questo settore.

Sono stati molti gli incontri sui diplomi universitari negli ultimi tempi ed è giusto che sia così: un'esperienza va valutata gradino per gradino; vi dirò però che negli ultimi tempi è sorta in me una grave preoccupazione perché ho sentito fare da molti delle considerazioni sull'impostazione dei diplomi universitari, anche di ingegneria, molto diverse da quelle che sono state alla base del lavoro della commissione nazionale nel varare i diplomi di ingegneria. Molti hanno infatti sostenuto che i diplomi debbano essere organizzati in modo simile alle vecchie scuole dirette a fini speciali.

Noi avevamo questo tipo di scuole (due anni di corso nell'ambito di ingegneria) di regola con uno "spettro" abbastanza stretto: c'erano, per esempio, scuole quali Tecnologia del legno, impianti frigoriferi e termici, ecc. e tutte hanno svolto un determinato ruolo; dopo due anni hanno portato gli allievi ad impiegarsi immediatamente e hanno dato subito, soprattutto alla media e alla piccola industria, l'esperto per risolvere determinati problemi.

---

(\*) *Presidente della Facoltà di Ingegneria dell'Università di Trieste*

Ad un certo punto, sulla base di quanto era stato fatto in altri Paesi europei e non, ci è stato chiesto di passare ai diplomi che dovevano essere profondamente diversi perché dovevano dare una base solida di preparazione, con curricula di tre anni, da riconoscere quasi totalmente, a differenza di quello che succedeva per le scuole dirette a fini speciali, ai fini della laurea. Infatti le facoltà di ingegneria, per legge, devono oggi riconoscere su 28 annualità che sono previste mediamente per la laurea, 14 annualità del diploma, prevedendo al massimo quattro esami integrativi.

Questo vincolo, molto restrittivo, obbliga le facoltà di ingegneria a impostare i diplomi in modo diverso dalle scuole dirette a fini speciali: si deve assicurare un “background” culturale che deve essere valutato ai fini della laurea.

Tutte le facoltà debbono tener presente questo fatto e inoltre devono stabilire i curricula di ciascuna specializzazione inserendo in essi gli insegnamenti indicati nel DPR istitutivo dei diplomi di ingegneria (G.U. n. 108 dell’11.5.1992) che formano gran parte del piano degli studi; questi insegnamenti “obbligatori” sono stati indicati dalla commissione nazionale di ingegneria (nella quale erano presenti i rappresentanti di Confindustria, dell’IRI, di alcuni ministeri, oltre ai rappresentanti del mondo accademico, nonché gli ordini professionali) e successivamente in parte modificati dal Comitato universitario nazionale.

Questo è il quadro normativo nell’ambito del quale ciascuna facoltà ha operato, non avendo, come si è già detto, la possibilità di fare ampie scelte di base simili a quelle ipotizzate in alcuni interventi precedenti.

Questa però è stata una scelta per la facoltà di ingegneria; per altre facoltà, per esempio medicina, le scelte sono state diverse ed hanno portato a tipologie di diploma non dissimili dalle vecchie scuole dirette a fini speciali, per cui il termine “diploma” può avere significati completamente diversi da facoltà a facoltà, da settore a settore.

Tenuto conto che in parecchi interventi precedenti al mio è stato auspicato che i diplomi universitari abbiano un profilo diverso da quelli attuali di ingegneria, credo che sia necessario fare chiarezza e dire che cosa si vuol fare per il futuro.

Oggi però non possiamo abbandonare la strada già imboccata e cambiare a due terzi del cammino; in tal caso andremmo incontro ad un sicuro insuccesso. Noi abbiamo la necessità di finire l'esperimento e solo a conclusione di questo (tre-cinque anni) si possono eventualmente prendere decisioni diverse.

Ciò non significa che non si possa cambiare qualcosa, anzi. Il collegio dei presidi di ingegneria infatti, attraverso una sua commissione, sta dialogando con l'IRI e la Confindustria non solo per verificare i profili dei curricula di ciascuna specializzazione ma anche per valutare i programmi dei corsi.

È da tener presente comunque che per quanto concerne i diplomi, le esigenze da parte industriale sono a volte diverse; la grande industria infatti preferisce una preparazione di base con una limitata specializzazione (situazione attuale dei diplomi di ingegneria), la piccola industria invece preferisce il tecnico specializzato che possa risultare subito produttivo. Queste sono due esigenze profondamente diverse, in generale non compatibili tra loro.

Il dialogo è comunque in corso, come ho detto, e conviene attendere le conclusioni; se si verificherà che le esigenze già esposte sono incompatibili si potrà prendere in considerazione l'attivazione di un ulteriore percorso formativo attraverso però dei corsi post-secondari, lasciando all'università la formazione del primo tipo.

Questa scelta sarebbe giustificata anche dalle competenze delle strutture a disposizione; l'università è più "versata" in campo teorico e nella ricerca e gli istituti tecnici hanno generalmente notevoli strutture sperimentali e personale tecnico sufficiente.

Avviandomi alla conclusione ribadisco che i diplomi di ingegneria oggi sono impostati come se fossero un primo gradino di laurea e insisto inoltre nell'attenzione che l'esperimento iniziato due anni fa va completato. Per far ciò tuttavia bisogna tener presente che devono essere adottati al più presto alcuni provvedimenti e precisamente:

- l'organico delle facoltà che sono più impegnate nel settore dei diplomi dovrebbe essere urgentemente potenziato e dovrebbe venire definito quanto prima quello relativo ai professori associati e ai ricercatori;

- devono essere erogati adeguati finanziamenti nel prossimo piano triennale tenendo conto dell'aumento del numero dei diplomi e del fatto che in un triennio tutti arriveranno a regime con l'attuazione del piano degli studi completo. Gli accordi con le Associazioni industriali territoriali e di categoria che prevedono un supporto a vario titolo, sono preziosi e da ricercare, ma non possono sostituire il finanziamento base da parte del MURST se non altro per la difficoltà della continuità del finanziamento a medio e lungo termine, almeno a giudicare da quanto è accaduto finora;
- vanno rimossi i vincoli burocratici che impediscono di utilizzare per le spese inerenti ai corsi di diploma (contratti - supplenze - attrezzature) fondi ottenuti ad altro titolo o reperiti direttamente dalle singole università anticipando alcune possibilità preannunciate in sede di autonomia universitaria;
- dovrebbe essere consentito di utilizzare collaborazioni esterne anche a titolo oneroso per le varie attività didattiche sia per corsi interi che per singoli moduli;
- sarebbe necessario definire a breve termine il problema della sfera professionale dei diplomati universitari;
- l'industria dovrebbe far comprendere ai potenziali studenti dei corsi di diploma l'effettivo interesse per i diplomati universitari dando qualche indicazione aggiornata sulle possibilità di lavoro a medio termine.

Con riferimento a quest'ultima considerazione è da osservare che nei prossimi anni ci sarà uno squilibrio notevole tra laureati e diplomati, derivante dal fatto che nell'ultimo biennio sono aumentati decisamente gli iscritti ai corsi di laurea; infatti, con circa 45.000 immatricolati ai corsi di laurea a fronte dei 5500 del diploma, tenendo pur conto della mortalità della laurea e ipotizzando anche il massimo aumento di iscrizioni ai corsi di diploma, è ovvio che ci si troverà tra qualche anno ben lontano da quel rapporto tra laureati e diplomati universitari ritenuto ottimo dalla commissione nazionale di ingegneria sulla base dell'analisi della situazione sia europea che italiana.

Quest'ultima osservazione pone il problema delle indicazioni da dare alle università e agli studenti per favorire le scelte più opportune in modo da evitare distorsioni. Ciò vale anche per i criteri di distribuzione dei fondi; quali sono i settori prioritari? Se i finanziamenti non sono sufficienti, quale scelta dobbiamo effettuare? Comperiamo il personal computer per gli umanisti che lo utilizzano ai soli fini della scrittura, o attrezziamo i laboratori per la ricerca scientifica in campo sperimentale?

Il mio è stato solo un esempio; intendevo porre il problema delle priorità del finanziamento, priorità che a mio avviso devono venire indicate dal Ministero. Tempo fa erano state date delle indicazioni di massima, erano state fatte delle scelte con l'indicazione dei settori ad alto, a medio e a basso sviluppo o in regressione, non ricordo bene i termini; negli ultimi tempi invece il Ministero non ha dato alcun suggerimento. È mia convinzione invece che vi siano sempre scelte dettate alle esigenze del Paese che devono essere "comunicate" all'Università da chi ha una visione globale della situazione.

A conclusione posso senz'altro affermare che le facoltà di ingegneria sono in generale disposte a fare quello che viene chiesto nell'interesse del nostro Paese: siamo disponibilissimi al dialogo e ad una maggiore interazione con l'industria, anzi ci auguriamo che vengano predisposti gli strumenti affinché ciò sia possibile in futuro nella misura in cui era in atto tanti anni fa, prima della legge 382, quando si potevano affidare dei corsi di insegnamento ufficiali a tecnici impiegati nel campo industriale che portavano una preziosa esperienza del settore universitario.

RODOLFO ZICH (\*)

I temi che sono stati dibattuti suggeriscono diverse riflessioni.

La Commissione Nazionale di Ingegneria ha sempre sostenuto che il sistema di formazione superiore va considerato nella sua globalità: questo è uno dei pochi punti su cui il consenso è generale.

La legge 341/90 opera contemporaneamente una scelta forte e un compromesso: la scelta forte è quella di collocare il diploma universitario all'interno dell'università il compromesso è di non intervenire in alcun modo rispetto ad altre filiere di formazione più finalizzata e più direttamente spendibile nel mondo del lavoro, o comunque non vincolata dall'esigenza di fornire una cultura che possa svilupparsi negli ulteriori livelli della formazione universitaria.

Questo non significa affatto che il diploma universitario non debba mirare ad un buon livello di professionalizzazione, ma significa che quest'ultima si deve coniugare con una adeguata cultura di base, innanzitutto per permettere un rinnovamento continuo durante la vita professionale del soggetto. L'attuale rapidissima evoluzione della tecnologia fa sì che una preparazione puramente tecnica, priva di un adeguato contenuto di base, corre sicuramente il rischio di disadattamento del soggetto lungo la vita professionale.

Per riprendere una definizione data da Gentili, il diploma universitario nasce certamente come mix di general education e di vocational education.

---

(\*) *Rettore del Politecnico di Torino*

Questa è la scelta operata dalla legge 341, che io condivido appieno, come condivido le conclusioni cui è giunta la Commissione Nazionale di Ingegneria, nella quale (come è stato precedentemente ricordato) il mondo imprenditoriale ha avuto una parte rilevante nella definizione delle tipologie di diploma e dei curricula, in alcuni casi proponendo curricula e profili ex novo, per esempio quello in logistica.

Dobbiamo distinguere due argomenti completamente diversi: intendiamo parlare dei diploma universitario o del fatto che contestualmente non si sono aperte delle filiere formative a carattere più direttamente professionalizzante?

Se si afferma che mancano iniziative tipo scuole dirette a fini speciali, si dice una cosa vera; nel dibattito degli scorsi anni, da parte universitaria si è ripetuto con chiarezza che l'intero sistema formativo deve comprendere anche quelle tipologie, in cui l'università non si candida certamente ad essere l'attore unico, né l'attore principale; essa mette a disposizione le sue competenze ma nella consapevolezza che quel tipo di formazione, quel tipo di cultura necessariamente nasce e si riproduce nelle aziende.

Prestiamo attenzione a non trascurare l'esistenza di strutture come la scuola media superiore, che probabilmente hanno maggiore predisposizione e maggiori strumenti per affrontare quella materia.

Il mondo accademico propugna la nascita di strutture consortili nelle quali l'università, la scuola media superiore, la regione, le aziende si coordinano per gestire queste linee formative, anche sulla base di positive esperienze già fatte.

Noi non possiamo che ribadire questa posizione: si dia vita a questa linea formativa, e non si faccia ricadere sul diploma universitario (che risponde ad altre esigenze culturali) il fatto che parallelamente non è partita quella filiera di formazione.

Certo il diploma universitario può rispondere in buona misura ad alcune richieste di professionalizzazione, perché il diploma è certamente orientato, rispetto alla laurea ad una maggiore professionalizzazione.

Ma soprattutto la capacità professionale data dal diploma universitario può essere passibile di sviluppo perché nulla vieta che dopo i tre anni del corso di diploma si acceda a diverse filiere formative; è esatta-

mente quanto avviene già per i laureati, la cui professionalizzazione finale è spesso gestita da consorzi in cui sono presenti università e industrie.

Certamente non è vocazione dell'università elaborare o trasmettere una cultura di tipo aziendale. Semmai l'università dovrebbe essere un'attenta osservatrice della cultura aziendale, anche per mutuare da essa alcuni parametri generali di riferimento, ma non certamente per candidarsi a sostituire in questo l'azienda. Anche le imprese non possono illudersi che uno studente termini l'università e il giorno dopo inizi a lavorare ad una scrivania in una qualsiasi organizzazione.

Esistono chiari esempi esteri, che possono costituire un riferimento; non per essere necessariamente capiti, ma almeno per essere conosciuti.

Per esempio il bachelor rilasciato dalle università americane è un riferimento che non può essere ignorato: lì ingegneria è completamente strutturata in serie. È un modo di trasmettere la cultura ingegneristica diverso dal nostro, con un approccio diverso, che prevede tanto di matematica e tanto di fisica, quanto è strettamente finalizzato per arrivare ad un primo livello di professionalità, peraltro ampiamente spendibile nel mondo del lavoro. Lo dimostra il rapporto numerico tra gli studenti che conseguono il bachelor e quelli che ottengono il master.

Ho sentito dire con sorpresa che il Governo teorizza il diploma parallelo alla laurea. Il discorso serie e parallelo, se impostato come problema teorico, è fuorviante; confrontiamoci prima sui problemi poi vedremo se ne consegue una posizione in parallelo o in serie tra i due titoli.

In questo Paese non si è data risposta all'esigenza di formazione a livello intermedio (esigenza vivamente sentita, secondo quanto affermato dagli operatori industriali all'interno della Commissione Nazionale di Ingegneria) perché per dieci anni siamo rimasti bloccati a discutere se il diploma dovesse essere in serie o in parallelo.

È vero che noi siamo nipotini di quelli che hanno impiegato due secoli per stabilire se nel credo dovesse esserci o meno il filioque, è vero che su questa questione si sono verificati due scismi, ma il mondo moderno non ci permette più di dissertare per due secoli sul filioque, quindi non possiamo permetterci di perdere tempo riaprendo la discus-

sione se il diploma ha da essere in serie o in parallelo; questo dipenderà dalla tipologia formativa delle singole facoltà. Nel settore dell'ingegneria esistono numerosi esempi convincenti per dire che la soluzione può essere tranquillamente l'una o l'altra.

La Commissione Nazionale di ingegneria ha operato una scelta che è a mio avviso di grandissima civiltà è la scelta migliore che si potesse fare in questo contesto universitario.

La commissione è partita dalla convinzione che la nostra tradizione culturale parte dal generale per arrivare all'applicativo (cartesianamente) e una impostazione culturale da non disprezzare perché a livello di eccellenza (per quel 3-4% di fortunati che arrivano all'università dotati di una grande capacità e autonomia di studio) è una scelta culturale sicuramente vincente. In effetti, il nostro buon laureato è estremamente competitivo a livello internazionale.

Però, che questo risultato sia pagato dal 70% di immatricolati che perdiamo per strada, è un fatto che ha preoccupato noi come ingegneri e che dovrebbe preoccupare un organismo come il CNEL. La proposta contestuale di una filiera formativa organizzata in maniera diversa vuole raggiungere i risultati che in altre parti del mondo, con delle scuole medie superiori più disastrose delle nostre, si riescono a conseguire.

Queste sono le motivazioni forti della scelta; personalmente non sono disposto a rimetterle continuamente in discussione.

A questa scelta si può obiettare che mantenere la laurea con l'attuale impostazione culturale e istituire a fianco una filiera formativa di tipo sostanzialmente anglosassone è dispersivo rispetto alle risorse; l'obiezione è in parte vera, ma non si deve sottovalutare che la transizione da un sistema formativo che comunque ha una sua valenza ad un altro diverso, salvando le potenzialità di entrambi, comporta sicuramente un valore aggiunto enorme.

Passiamo ad alcune considerazioni sui problemi che il diploma universitario incontra: poche iscrizioni, mancanza di indirizzamento degli studenti, risorse necessarie per sostenere il disegno formativo globale.

A chi sostiene che le iscrizioni ai corsi di diploma sono state poche, rispondo che io considero quasi un miracolo che più di 5.000 cittadini italiani si siano iscritti al diploma universitario nonostante il batta-

ge di stampa che c'è stato contro di esso; nel nostro Paese allorquando viene fatta una scelta, per prima cosa si comincia a denigrarla. Qualcuno di noi ha mai trovato su un giornale americano il dibattito filosofico se il bachelor sia un master di serie B o se il master sia un bachelor di serie A?

Queste cose capitano solo in Italia; non sarebbe tempo perso se organismi come il CNEL, o altri organismi che hanno capacità di fare opinione, avviassero una approfondita discussione su come in questo Paese si riesca a mandare in rovina qualsiasi tentativo di trasformazione.

Un problema grave è quello dell'indirizzamento degli studenti, se si vuole indirizzare il sistema universitario gli strumenti in fondo ci sono. Gli atenei nella loro autonomia avrebbero potuto attuare delle operazioni forti di indirizzamento. A mio avviso non l'hanno fatto per motivi pienamente giustificati.

Innanzitutto ha pesato il ritardo nel creare dei reali spazi occupazionali per questa figura professionale. Ci sono tre ritardi evidenti per il cui superamento il CNEL può e deve diventare protagonista attivo.

Il primo ritardo riguarda i contratti collettivi di lavoro; noi sappiamo che qualche azienda ha inserito correttamente questa figura; ma non mi risulta che qualcuno abbia dato un warning a coloro che si occupano di contratti collettivi, affinché sia previsto l'inserimento del profilo professionale del diplomato universitario.

Il secondo ritardo riguarda il pubblico impiego; nel Decreto legislativo 29/93 sono state inserite le materie più diverse, ma nulla è detto circa l'inserimento del diplomato universitario nel pubblico impiego. In realtà non occorre grandissima fantasia per aprire prospettive ragionevoli.

Il terzo ritardo riguarda gli ordini professionali; non ci si poteva attendere una autoriforma, ma nei loro confronti non c'è stata una sufficiente pressione perché il problema fosse affrontato e risolto.

Ritengo che un indirizzamento forte degli studenti possa essere efficace solo nel momento in cui siano stati risolti questi tre nodi o quanto meno i primi due.

Il problema dell'indirizzamento degli studenti verso la laurea o il diploma è sdrammatizzato dalla considerazione che il diploma universi-

tario non sottrae allo studente la possibilità di arrivare alla laurea; ecco un altro dei tasselli importanti sul piano sociale.

Se è vero che chi consegue il diploma ha poi la possibilità di arrivare alla laurea, e che quindi a nessuno vengono sottratte opportunità in ordine al proprio futuro, non vedo perché l'università non possa indirizzare gli aspiranti studenti verso il diploma o verso la laurea, sulla base di una selezione attitudinale.

L'orientamento dovrà corrispondere a diverse modalità di approccio culturale, più ancora che non al diverso livello della cultura già interiorizzata; indubbiamente chi ha una mentalità di tipo cartesiano si troverà sempre meglio nel percorso di laurea, chi invece ha una mentalità per cui costruisce la conoscenza per schemi aggiuntivi si troverà molto meglio sulla linea del diploma.

Arriviamo al discorso delle strutture. Per intanto va detto che l'università italiana è globalmente sottodimensionata; lo si vede dalle risorse che vengono messe in campo nei sistemi di formazione superiore

Quindi anche il ricorrente accanimento polemico su che cosa le università fanno o non fanno, mi sembra un modo falso di impostare il problema. È sicuramente necessario procedere alla valutazione dell'impegno delle strutture universitarie, come di tanti altri organismi; ma non può sfuggire ad un attento analizzatore di sistemi che le risorse di cui l'università dispone sono scarse.

Il rapporto tra docenti e studenti, nella media europea delle facoltà di Ingegneria è di 10 studenti per ogni docente; in Italia la media è di 20 studenti per docente. È pur vero che noi dobbiamo riferirci a studenti equivalenti, perché ne perdiamo per strada i tre quarti, però a questo punto ci troviamo di fronte al tipico esempio di reciprocità tra causa ed effetto (nasce prima l'uovo o la gallina?) È un problema sul quale varrebbe la pena fare una riflessione matura.

Nelle relazioni della Commissione Nazionale di Ingegneria risulta molto chiaramente che la proposta di attivare il diploma mirava a realizzare delle condizioni didattiche diverse; in particolare non abbiamo mai parlato di diplomi a costo zero; abbiamo sempre detto con estrema chiarezza che questo tipo di trasformazione comporta dei costi.

Questi sono i punti sui quali confrontarci, piuttosto che la serie e il parallelo; la trasformazione costa in ogni caso, sia che si realizzino percorsi in serie sia che si strutturino in parallelo per l'elementare motivo che il costo dipende dalla realizzazione di una didattica fortemente assistita.

A questo punto mi rifaccio all'intervento di Gentili con il quale mi trovo in sintonia; in effetti occorre verificare una serie di problemi concreti, primo quello finanziario perché senza risorse finanziarie sicuramente le università non saranno in grado di disporre della docenza necessaria, sia interna che esterna.

Il secondo problema è normativo: occorre abolire tutti i vincoli che impediscono di acquisire docenza esterna: le università lo hanno chiesto a chiare lettere. La budgettizzazione del rapporto tra atenei e ministero va in questa direzione, ma bisogna avere la certezza che nella prassi non cominci un'opposizione di fatto da parte degli organi di controllo (la Ragioneria di Stato, la Corte dei Conti...) sul rispetto di questa o quella regola precedente, questa o quella procedura. Si tratta di un nodo fondamentale, che può pregiudicare nella sostanza la praticabilità dai progetti.

Indubbiamente il diploma richiede ora l'attuazione di un piano di consolidamento per passare dalla fase di sperimentazione a quella di servizio formativo regolarmente erogato. Quindi se l'obiettivo è arrivare al 50% di diplomati e 50% di laureati, si devono incoraggiare le facoltà ad andare in quella direzione. A mio avviso gli strumenti ci sono perché in un sistema che è sotto risorse, il loro uso strategico può tranquillamente indirizzare le trasformazioni. È sufficiente collegare l'attribuzione di risorse aggiuntive alla condizione che le facoltà garantiscano un sistema equilibrato di offerta didattica tra il diploma e la laurea.

Non ho il minimo dubbio sulla risposta che l'accademia darebbe di fronte ad un indirizzamento di questo genere.

PIETRO GELARDI (\*)

Parlo a nome della CISL, il co-relatore Viviani oggi è assente perché ha dovuto sostituire il segretario generale in un altro impegno improvviso.

Ho poche cose da dire soprattutto dopo l'ultimo intervento. Riten-go che l'errore peggiore che si possa fare in questo momento sia di giudicare con troppa severità un esperimento che ancora deve continuare e, che per le caratteristiche con cui è iniziato, merita quanto meno qualche prova di appello. Non è un caso che nel momento in cui si è discusso di realizzare il diploma universitario, l'unica facoltà che abbia reagito davvero con prontezza è ingegneria. Forse questa rischia di diventare la sua colpa perché su di essa si stanno concentrando critiche che forse potevano essere distribuite meglio se ci fosse stata la stessa buona volontà da parte di altre facoltà.

Mi sento di dire due o tre cose. La prima mi pare sia emersa con molta chiarezza. Noi non possiamo caricare il diploma universitario di aspettative che non sono pertinenti, bisogna puntare - questo lo si diceva già nell'incontro che si fece sull'abbandono universitario, mi piace riprenderlo - su una forte diversificazione e flessibilità dell'offerta formativa dopo il ciclo delle superiori.

---

(\*) *Ufficio Studi e Ricerche della CISL*

In questo sicuramente l'università ha un ruolo fondamentale. Il diploma serve appunto ad innestare dentro un corpo, che rischiava di rimanere chiuso in se stesso, un'altra filiera formativa che ha delle ragioni di essere precise. Deve infatti a mio avviso, servire anche a spingere l'università ad aprirsi di più verso l'esterno: chiamandolo territorio, mondo imprenditoriale, utenza non canonica, quella dello studente che frequenta per 4-5 anni in vista della laurea, dell'unico titolo di studio che fino a qualche tempo fa lasciava. C'è un'esigenza di apertura, a cui l'università dovrebbe far fronte e il diploma a mio avviso è una via molto adatta anche a questo scopo.

Però si sbaglia a pensare che l'università possa coprire tutte le esigenze di formazione post-secondarie che un mondo complesso come il nostro esprime. Non si calcola a sufficienza il danno che si sta facendo a questo Paese per il fatto, per esempio, che non si sia elevato l'obbligo scolastico fino a 16 anni e che la riforma della scuola secondaria si continui a rinviarla.

Già nella ipotesi di riforma, non soddisfacente al 100%, che è stata votata da un ramo del Parlamento si parlava di realizzare collegamenti, connessioni tra sistema formativo scolastico e altri soggetti. Tutto ciò allo scopo di coprire quella fascia di domanda formativa, che non chiamerò occasionale ma certo è molto più flessibile, che si esprime da parte del mondo del lavoro e che non è compito dell'università soddisfare. Perché essa ha appunto quelle caratteristiche che definisco "di generalità, di astrattezza" e richiamate da qualcuno, che debbono rimanere immutate. Senza le quali l'università perde la sua fisionomia distintiva fondamentale.

Da questo punto di vista credo che il discorso debba essere puntato sulla flessibilità e sulla diversificazione come caratteristica peculiare dell'intero sistema formativo superiore e universitario.

Un secondo punto che nasce da questo discorso è quello dell'autonomia delle strutture universitarie. Autonomia intesa come ulteriore carico di responsabilità. Certo, non a parità di risorse, non a parità di strutture. Autonomia come capacità di progettualità propria delle singole sedi universitarie, come rottura di una sorta di maledizione burocratica che pesa sul mondo universitario e scolastico nel nostro Paese ormai

da decenni; che tutti dicono a parole di voler rompere, ma che spesso è anche interesse delle varie corporazioni mantenere, non solo di quella accademica. L'autonomia comporta tutta una serie di problemi, comporta anche il fatto che bisogna chiedere agli utenti universitari, agli studenti, un apporto finanziario maggiore ai loro studi e questo non piace a nessuno.

Se si va nella direzione della flessibilità e della diversificazione dell'offerta il problema dell'autonomia si pone da sé e non si può pensare di volere l'una cosa senza volere l'altra. Uno dei punti che verranno fuori, nel momento in cui si terrà un bilancio meno immediato di quello attuale sui diplomi universitari, è proprio questo; ciascuna sede universitaria avrà bisogno di maggiore autonomia nell'organizzare i suoi studi, a questa autonomia dovrà fare fronte anche con mezzi propri. È uno degli appuntamenti a cui ci dobbiamo preparare; rispetto al quale è giusto invocare dal ministero tutti gli aiuti possibili, ma è giusto anche rivendicare una presa di distanza dal ministero stesso, se no rischiamo il soffocamento.

Da parte del mondo imprenditoriale bisogna fare uno sforzo maggiore rispetto a quello attuale. In un clima in cui si parla peraltro a sproposito, di privatizzazione della scuola media superiore voluta da questa riforma. Sarebbe quasi che la vera ragione per cui si sono voluti i diplomi universitari sia stata quella di rispondere ad una richiesta impellente del mondo imprenditoriale.

A giudicare dai risultati non credo che questa ragione ci sia. In realtà il mondo imprenditoriale, così com'è stato sollecito nel lamentarsi di quello che non funzionava, non è stato altrettanto sollecito nel chiedere con precisione che cosa gli abbisognasse.

Sconto il fatto che un sistema come quello formativo attuale non può avere quelle caratteristiche di precisione assoluta che appunto non si chiedono alle previsioni meteorologiche. Certamente però la formazione universitaria deve essere approssimata rispetto ai bisogni reali e l'approssimazione non può venire semplicemente da indagini, da sforzi di monitoraggio interno al sistema universitario, ma deve venire in gran parte dal sistema sociale e imprenditoriale.

Le domande al sistema formativo non le debbono fare solo i titolari di azienda, anche questo è un modo, senza offesa, "berlusconiano" di

affrontare le cose. Il problema non è il titolare dell'azienda ma è la società nel suo complesso. Se questa riesce a formulare domande anche quelle dell'imprenditoria avranno la loro piena cittadinanza. Ma allora perché il settore pubblico non deve fare le sue domande? C'è una esigenza fortissima di modernizzazione e di innovazione dell'amministrazione dello stato e degli enti locali a cui bisogna far fronte sicuramente con nuove figure professionali, con nuove competenze. Ma perché anche i soggetti pubblici non possono essere autorizzati ad esprimere una loro opinione. Quel contributo parallelo e seriale che invocava Gentili da entrambe le parti in causa, credo debba essere sollecitato.

Ultimo punto che riprende una considerazione già fatta, non appena si è determinata la novità dei diplomi. Evitiamo di stroncarla con un eccesso di critiche e di spirito di perfezionamento, perché questo Paese così come è incapace di volere il bene, spesso è capace di metterlo da parte in vista di un meglio che non arriva mai e che spesso combina solo più danni di quelli attuali.

GIUSEPPE JOGNA (\*)

Raccolgo l'invito e desidero soffermarmi (spero brevemente, ma non posso non intrattenermi almeno per un attimo) su un problema che qui è stato sfiorato ma non approfondito. Sono ben cosciente che il CNEL conosce la situazione di cui parlerò, e, quindi, dovrà adottare, a riguardo, iniziative concrete in modo deciso.

Desidero, poi, correggere le affermazioni del Dott. Pescia, laddove afferma che i diplomati universitari in ingegneria andranno all'Albo degli Ingegneri; questo è il desiderio di una Categoria Professionale che si contrappone, per l'esattezza, ad una nostra aspirazione, per cui non esiste nello specifico ordinamento una destinazione di queste figure.

Allora vuol dire che in questo Paese le leggi le fanno i rappresentanti degli Ingegneri, consentitemi questo sfogo polemico ma la verità è questa. L'unico disegno di legge sull'argomento, in avanzata discussione, è il provvedimento che riguarda noi, non ce ne sono altri. Aspirazioni, volontà ce ne sono tante, ma non ci sono altre cose. Qui bisogna stare attenti anche a talune affermazioni perché potrebbero essere interpretate in modo distorto.

Per quanto ci riguarda, dicevo, è bene, è giusto approfondire tale esame, cioè discutere sui diplomi universitari.

---

(\*) *Presidente del Consiglio Nazionale dei Periti industriali*

Per la verità, noi abbiamo cominciato a farlo alle prime avvisaglie di una eventuale possibilità di questo genere nel nostro Paese, al punto che abbiamo organizzato un Congresso nazionale sull'argomento su cui eravamo, e lo siamo tuttora, molto sensibili allo sviluppo della formazione, in sintonia ed in linea con quelli che sono i sistemi e i metodi comunitari. Se crediamo nella Comunità questa è la linea di coerenza.

Del resto, molto si parla di queste cose, ma pochi sono coloro che fanno un'analisi attenta della situazione in cui si trova il Paese nel campo delle professioni, che è l'unico della comunità fino ad oggi ad aver prodotto professioni intellettuali; lo sottolineo, senza avere la presunzione di dire chissà che, e vorrei, a riguardo, operare alcune distinzioni specifiche.

Si parla molto di professioni e, troppo spesso, se ne parla senza cognizione di causa sia sui contenuti e gli spazi che ne caratterizzano l'attività, sia in riferimento alle evoluzioni in atto, sia, infine, in rapporto alla loro tipologia distintiva, che investe l'intellettualità dello specifico lavoro. In questo senso, dobbiamo stare attenti a come ci si comporta a livello legislativo, ma anche a livello di applicazione regolamentare, laddove, per esempio, si tende a irretire le professioni nella loro intrinseca valenza giuridica, a garanzia della competenza e della affidabilità, a vantaggio di Associazioni volontarie di Categorie, che, oltre a caratteristiche come corporative, non rappresentano, numericamente, che esigue e marginali frange professionali, al di fuori di qualsiasi "regola" di riferimento.

Ebbene, nessuno per esempio ad oggi se ne è occupato, nessuno cioè ha detto dove andranno e cosa faranno i Periti Industriali; qui parlo per me stesso non voglio estendere il ragionamento ad altri; anche perché dopo aver sentito ciò che si è detto durante l'incontro di oggi ho fatto una riflessione: la scuola secondaria superiore non produrrà più, in modo categorico, figure professionalizzanti.

Per cui appare indispensabile una riforma degli studi superiori, anche per quanto riguarda la nostra professione, perché la eventuale e ventilata delega alle Regioni in materia non tranquillizza nessuno, dal momento che la scuola non solo è competenza primaria ed esclusiva dello Stato, costituzionalmente sancita, ma è anche un settore che deve

essere sintonizzato concretamente con gli indirizzi in atto nella Comunità Europea. Ciò anche in relazione ai Corsi di diploma universitario su cui non si potrà fare a meno di raccordarsi dal punto di vista curriculare e in sede teorica e in sede pratica.

Dunque, in questo terreno il più resistente, in termini di salute, alla fine diventerà Presidente Nazionale, Presidenti di tutti i Collegi d'Italia e anche unico iscritto, se non ci sarà - come avviene dappertutto, in occasione delle grandi trasformazioni - a quella che è la situazione esistente.

In questo Paese sinceramente non è avvenuto e non vediamo neanche avvisaglie di questo tipo, però è evidente che noi abbiamo le idee abbastanza precise; noi oggi speriamo nel settore ingegneristico, anche se, su questo, qualcuno può non essere d'accordo; siamo legittimati da una legge dello Stato ad operare, sia pure in ambiti ben codificati e dimensionali ben identificati, nel settore dell'ingegneria.

Quindi esistiamo.

Per accedere ai nostri Albi professionali oggi non basta la formazione acquisita a livello di scuola secondaria superiore, ma è necessario frequentare una scuola diretta a fini speciali, o, in alternativa, di pari valenza. Quindi, dal punto di vista giuridico, un praticantato post-diploma e alla fine il superamento di un esame di Stato che, come quello di quest'anno, ha prodotto una ammissibilità all'Albo, pari al 50% circa dei soggetti partecipanti.

Certo, la riforma degli ordinamenti didattici universitari, fra le altre cose, ha deciso di sopprimere le scuole dirette a fini speciali per sostituirle con i diplomi universitari. Per cui, non possiamo più fermarci a livello aggiuntivo di segmento nelle medesime scuole dirette a fini speciali, perché non esistono più; cosicché ci parve, e ci pare tuttora (e siamo pronti su questo a qualsiasi tipo di confronto), che la coerenza legislativa andasse nella direzione che l'elemento sostitutivo del precedente sistema, per una certa funzione, potesse essere quello del raccordo con quella che è oggi la formazione richiesta per accedere all'Albo professionale.

Purtroppo, dobbiamo registrare che, all'interno del firmamento professionale, si agitano Categorie che, inspiegabilmente, riescono a

stabilire dialoghi preferenziali con i più vari interlocutori politici ed istituzionali.

Non vogliamo, a riguardo, occupare spazi di attenzione esclusiva, nel merito dei problemi che ci interessano e che, soprattutto, interessano la collettività. Ma desideriamo essere valutati per la storia che abbiamo vissuto da 80 anni a questa parte. Per le cose che abbiamo fatto e soprattutto per il contributo che abbiamo fornito alla rinascita ed allo sviluppo del nostro Paese.

La nostra mobilitazione professionale non ha nulla di corporativo, ma si inquadra nell'interesse culturale e politico della intera collettività nazionale.

Cosicché, desideriamo continuare su questa strada nel rispetto dovuto ad una Categoria che ha il grande merito di non aver mai mistificato nessuno sul piano della propria competenza e del proprio impegno etico.

Ci mobilitiamo moltissimo, con una sola differenza, che la nostra mobilitazione, se non avviene a livello di piazza, probabilmente, non trova ascolto.

È chiaro che anche la piazza potrà essere un confronto per misurarci, ma non possiamo assolutamente pensare di andare verso una estinzione senza aver una identificazione precisa di questa direzione.

La nostra deve essere una coerenza e posso dire con molta franchezza che ho sentito da diverse parti, anche da docenti universitari qui presenti, che gli ambiti professionali di queste nuove figure che usciranno dall'università dovranno essere analoghi o perlomeno della stessa sfera che oggi noi occupiamo.

E allora ecco la riflessione a cui io richiamo il CNEL per un approfondimento, diventare il tavolo per un confronto di questa natura e di questo tipo, altrimenti cosa andremmo a fare? Semplicemente a confrontarci su posizioni differenziate senza avere la capacità mediatica, lasciando le cose come stanno e facendo ancora una volta gli interessi di coloro i quali le professioni liberali, o comunque le professioni organizzate, le vedono come "il fumo negli occhi". Noi, invece, desideriamo avere sulle linee generali una unità di intenti con tutte le professioni.

Ma su questo argomento, visto che c'è una distinzione, anche recente (perché fino a sei mesi o un anno fa gli Ingegneri non volevano i diplomi universitari nei loro Albi professionali), ci sentiamo perfettamente legittimati ad agire e a muoverci, anche se al CNEL i nostri segnali sono arrivati in modo molto scadente. Riteniamo di essere tuttora legittimati in questo senso.

Dunque, gli ambiti professionali erano quelli; noi andiamo avanti per la nostra strada, crediamo di essere nel giusto, non possiamo attendere, come abbiamo fatto per la Cassa di Previdenza per venti anni, come abbiamo fatto per la riforma della scuola superiore per 25: non possiamo attendere che il futuro produca specifiche novità o ci organizzi in modo diverso, o legiferi nella direzione di istituire scuole, anche all'esterno dell'università sul tipo tedesco, perfettamente professionalizzanti che possono essere lo spezzone, cioè il segmento aggiunto della nostra formazione.

Oggi dobbiamo guardare all'ordinamento giuridico di questo Paese; e il legislatore, con i referenti di cui dispone assumersi la responsabilità delle scelte che in questa direzione si andranno a fare.

Spero veramente di poter ancora venire qui al CNEL, come abbiamo fatto in altre analoghe circostanze e per altre occasioni, confrontarci molto serenamente ma con un obiettivo preciso. Altrimenti, il confronto non ha senso o comunque non è molto importante. Occorre, quindi, arrivare in tempi brevi ad una soluzione, che può piacere ma può anche non piacere, purché se ne prenda una in modo deciso, come CNEL, anche se poi, ovviamente, spetterà a chi di dovere, cioè il legislatore, decidere quali soluzioni intenda adottare per il futuro.

FRANCESCO MUSTO (\*)

Sono un ingegnere e collaboro con l'IRI sulle problematiche dell'istruzione e dei rapporti con l'Università; sono quindi di parte industriale. Vorrei presentare alcune brevi notazioni e qualche commento.

Anzitutto spero di non essere considerato troppo inopportuno se avanzo una modesta critica al titolo del fascicolo che è stato distribuito oggi ai partecipanti di questo convegno.

Esso dice: "I diplomi universitari di primo livello". Ora, è chiaro che questa "cosa" non esiste; esistono i Diplomi Universitari (questa è la definizione legale, e ricordo che in Italia i titoli sono protetti legalmente); essi sono anche spesso impropriamente chiamati "lauree di primo livello", "lauree brevi", "minilauree", o simili. Ma certo non esiste la combinazione delle due dizioni!

La mia non vuole essere una vacua pignoleria: l'osservazione mi serve soltanto da spunto per dire che se addirittura in questa sede non siamo rigorosi sui nomi e sui titoli, non dobbiamo poi sorprenderci che le iscrizioni ai Diplomi Universitari, in particolare in Ingegneria, vadano diminuendo. Credo infatti che una causa primaria di questo "disinteresse" stia nella maniera superficiale ed approssimativa con cui essi sono stati presentati ai ragazzi ed alle famiglie; specialmente le prospettive professionali e lavorative, paragonate a quelle della laurea "completa".

---

(\*) *Ingegnere, collaboratore IRI*

Sta di fatto che secondo me (ed altri) una novità di importanza storica e sociale come questa richiederebbe uno sforzo di comunicazione verso gli interessati molto più professionale e responsabile di quelli attivati per problemi analoghi: occorrerebbe un serio sforzo di “marketing”.

E più che altro, mi sembra che non sia affatto chiaro chi si dovrebbe far carico di questo compito; credo che il MURST, che pure ha fatto un piccolo sforzo, non ritenga questo ruolo di “orientamento scolastico” (in questo caso particolarmente nuovo ed impegnativo) come sua responsabilità primaria; il Ministero del Lavoro si è sempre interessato poco di “cose universitarie” (e così le Regioni); il Ministero della Pubblica Istruzione non si occupa di orientamento verso quelli già usciti dalle sue scuole medie superiori; e così via. Di fatto, il compito è lasciato alla stampa ed alla televisione, le quali, anche a causa di questa confusione sugli interlocutori pubblici, trattano di questi argomenti più gli aspetti “folcloristici”, clamorosi, ed immaginifici, che l’essenza informativa ed orientativa.

Io so anche che l’ambiente universitario ritiene che di questo problema dovrebbero farsi carico le aziende, i datori di lavoro; più che altro perché ritengono che da loro sia venuta la sollecitazione più forte per la istituzione dei Diplomi Universitari. Ma se è vero che la sollecitazione c’è stata, non è vero che i Diplomi Universitari siano destinati alle aziende industriali, se non in piccole percentuali. Molti andranno nella Pubblica Amministrazione, tanti si metteranno in proprio, tanti altri andranno in attività di servizi di ogni genere.

In conclusione, per ora, non riesco oggi a vedere in Italia un altro organismo se non il CNEL, che possa e debba farsi carico di promuovere una tale campagna informativa ed orientativa; essa dovrebbe illustrare i Diplomi Universitari, quello che sono, quello che possono prospettare ed offrire in termini di lavoro, di carriera, di prospettive.

Un altro commento riguarda il dilemma, già trattato da diversi relatori, tra autonomia delle singole sedi universitarie e pianificazione nazionale (e centralizzata). Mi sembra che fosse il prof. Delcaro, per esempio, a riferire che quando si parla con le grandi aziende si ottengono certe indicazioni e richieste, che sono spesso completamente diverse

da quelle che si hanno quando si interrogano le aziende piccole; questa constatazione non fa che confermare la validità del nostro approccio, evidenziato anche oggi dal dott. Pescia, quando sosteniamo che in Italia è essenziale ed urgente assortire, e di molto, l'offerta di istruzione post-secondaria; il sistema va non semplificato, ma "complessificato", per il semplice motivo che la domanda, le esigenze, le tecnologie, il mondo, al giorno d'oggi sono sempre più complessi ed assortiti. Credere quindi, per esempio, che il Diploma Universitario possa da solo risolvere tutti i problemi e le esigenze di tutte le aziende e di tutte le situazioni lavorative in ambito post-secondario, è una pia illusione: in tutti gli altri paesi industriali l'offerta è anzitutto molto più assortita e differenziata. La risposta giusta è che bisogna allargare l'orizzonte, così come abbiamo sostenuto fin dall'inizio nella "Commissione Zic"; la "Proposta IRI sulla Formazione Post-Secondaria" è impostata in questo modo.

A proposito di pianificazione ed autonomia vorrei fare un'altra piccola notazione. Secondo me fra le varie facoltà universitarie una netta priorità nella assegnazione delle risorse da parte del MURST andrebbe data alle facoltà di ingegneria: la cultura e le competenze ingegneristiche e tecniche nel nostro paese sono insufficienti; ed in più non dovrebbe essere lontano il momento della ripresa economica, che sicuramente di ingegneri e di tecnici validi ha largo bisogno.

Per concludere sul tema della pianificazione, francamente non condivido l'approccio, che è stato anche qui presentato, che interpreta il ruolo del MURST verso le sedi universitarie, sulla base di una assegnazione di risorse che dovrebbe "premiare" le sedi universitarie che si dimostrino più "brave ed efficienti". A parte la difficoltà di misurare in modo abbastanza oggettivo queste qualità, ed a parte il rischio che si inneschino dei cicli chiaramente degenerativi, ritengo che questo sia un modo, semplice ma sbagliato, di eludere la necessità di una seria pianificazione. Dentro di questa dovrebbero entrare anche valutazioni di risultati conseguiti e di capacità potenziali visibili, ma anche tante altre considerazioni, molto più articolate e differenziate; per esempio dalle sedi più "giovani" e nuove, o più decentrate, non ci si può attendere gli stessi risultati di efficienza e di bravura di quelle più mature o inserite in ambienti più favorevoli; e se in certe sedi non si è riusciti ancora a far "fermare" docenti di valore, questo diventa un obiettivo prioritario e

condizionante, da pianificare e raggiungere prima di poter valutare bravura ed efficienza; e così via.

E naturalmente una considerazione analoga riguarda il rapporto con le aziende: se esse non sono organicamente presenti nel processo di pianificazione universitaria, non ha senso aspettarsi da esse risorse, aiuti, supporti, verso le università, se non su base episodica e sporadica; d'altra parte non si vede quanto possa essere seria una pianificazione universitaria, realizzata ignorando le esigenze e le aspettative del mondo del lavoro, in termini sia qualitativi che quantitativi; ed in questa direzione il vero salto di qualità avverrà solo quando si riuscirà a passare dalla modalità attuale, in cui i contatti e le consultazioni sono informali e non strutturate, a quella in cui i rapporti siano istituzionali, e quindi "responsabili".

ENRICO RAVASI (\*)

Questo Diploma Universitario non abbiamo capito ancora se sarà una elevazione culturale del post secondario nella direttrice europea o una .... soluzione all'italiana.

Mi pare che l'intrecciarsi di contraddizioni tra i relatori dia poco spazio ad una speranza futura.

Il confronto con l'Europa è iniziato già da un po' di tempo e l'unico Paese che ancora non ha allineato i suoi diplomi professionali con il resto dell'Europa è purtroppo solo l'Italia.

Su un problema che credo così importante si sta da anni tergiversando senza idee annaspando creando ridicole commissioni, in un alternarsi di Ministri distratti ed indecisi in un Ministero, quello dell'Università, ermetico ad ogni sollecitazione, chiuso al confronto con la realtà in una torre ove alloggiano solo docenti e si ascoltano solo le voci degli Ordini Professionali dei Laureati.

Il tempo passa, il Governo ha ben altre cose a cui pensare, la distanza fra i diplomati tradizionali italiani ed i loro colleghi europei aumenta sempre più.

Noi vogliamo elevare il nostro grado culturale al livello dei disposti della CEE prolungando di un triennio universitario il ciclo didattico attuale per essere inclusi nella prima direttiva 89/48 come i nostri colleghi europei.

---

(\*) *In rappresentanza del Consiglio Nazionale Geometri*

Noi vogliamo un Diploma Universitario di Geometra che la legge 341/90 prevede con programmi che da anni abbiamo proposto al Ministero dell'Università per avere un titolo ed una professionalità spendibile e riconoscibile in Europa.

Non credo che la chiusura così ermetica del Ministero alle nostre sollecitazioni sia il modo migliore per affrontare dimensionare e collocare il Diploma Universitario nel quadro professionale.

Noi non vogliamo con il Diploma Universitario scalare le montagne delle competenze (come qualcuno teme) ma semplicemente consolidare la nostra posizione professionale ormai ben acquisita nell'ambito nazionale ed europeo.