

L'ope legis del 1980 e il degrado dell'università in Italia

Massimo Rossi

1. Da Berkeley a Parigi, da Roma a Città del Messico a Berlino, da Tokyo a New York, ovunque «la contestazione del Sessantotto ha come centro immediato gli spazi quotidiani destinati al conoscere, le aule e i corridoi delle università».¹ Pur avendo ogni protesta nazionale le sue irriducibili specificità, a un certo punto, in tutto il mondo, le università cominciano a bruciare insieme.

Le cause, complesse, hanno a che fare con le trasformazioni che investono i sistemi universitari, che da élite diventano di massa: cresce la domanda di istruzione superiore, aumentano gli iscritti.² Sullo sfondo c'è l'espansione dell'economia mondiale, dal 1949 alla fine degli anni Sessanta, durante i quali il diffuso benessere e l'aumentata mobilità sociale estendono spontaneamente anche a ceti prima estranei a questa ambizione l'idea della laurea come strumento di promozione sociale, di salto di classe.³

L'accresciuta domanda di istruzione superiore pone problemi seri ai governi dei paesi occidentali, che devono adeguare a scenari mutati un'istituzione del passato. Per limitarci alle principali nazioni europee, se l'Inghilterra quasi non risente delle tensioni sperimentate altrove, Francia e Germania riescono ad approvare una riforma universitaria.⁴ In forme diverse tutte le grandi nazioni europee riescono ad affrontare la crisi, con una sola eccezione: in Italia né s'introducono correttivi e aggiustamenti realmente efficaci, né si arriva ad approvare una riforma organica del sistema universitario. Gli interventi legislativi si limitano a correggere i dan-

1 L. Passerini, *Il Sessantotto*, in *La politica italiana. Dizionario critico 1945-95*, a cura di G. Pasquino, Laterza, Roma-Bari 1995, p. 522.

2 G. Are, *L'università nella società globale: sviluppo e culture in conflitto*, Marsilio, Venezia 2002, p. 37.

3 *Ivi*, p. 38.

4 Cfr. G. Marsiglia, *L'università di massa: espansione, crisi e trasformazione*, in *Fare gli italiani: scuola e cultura nell'Italia contemporanea*, a cura di S. Soldani e G. Turi, Il Mulino, Bologna 1993, vol. II, p. 146.

ni più vistosi adottando una prospettiva a breve termine, con il risultato di produrre guasti altrove. E lo strumento di questa risposta è una decretazione d'urgenza e microsettoriale, che riesce solo a inseguire, non a prevenire, i problemi; una produzione legislativa del tutto scollegata da una chiara e articolata visione riformista: secondo una filosofia, cioè, e secondo procedure del tutto consolidate nella pratica di governo di quegli anni.⁵

La politica, dunque, non riesce a governare il cambiamento. Ma il cambiamento è ormai inevitabile e s'impone: e, anche grazie alle liberalizzazioni del 1969, la vecchia università per pochi scompare e l'università italiana degli anni '70 diventa nei fatti moderna, cioè di massa. Nel più grande ateneo italiano, "la Sapienza" di Roma, le cui strutture erano pensate per poche decine di migliaia di studenti, risultano iscritte nel 1975 circa 150.000 persone; e il numero complessivo degli iscritti all'università passa dai circa 400.000 del 1965-66 al milione del 1980-81.⁶

Questa trasformazione senza regole provoca contraccolpi che si estendono oltre l'ambito dell'istruzione: è come se il problema della riforma universitaria lasciasse al centro del sistema sociale una frattura che genera perennemente tensione. Sotto questo aspetto le aule della nuova università di massa andrebbero annesse a pieno titolo a quella tipologia di spazi del conflitto che, negli anni Settanta, comprende i reparti di fabbrica, le periferie urbane e tutte quelle aree dove sopravvive la marginalità sociale. Luoghi del disagio favorevoli alla formazione di una cultura fortemente critica e antagonista: università come ghetti, oppure come quelle "riserve" dove vivono confinati gli "indiani metropolitani" del '77.

E che l'università anche a distanza dal '68 continui a rappresentare un problema per la società italiana, lo testimoniano alcuni episodi della seconda metà degli anni '70. Dapprima nel 1977, quando una nuova ondata di rivolta universitaria si impone a governo e media come un drammatico problema di ordine pubblico. Poi di nuovo, nel 1979, su un piano diverso rispetto a quello dell'azione collettiva, con il caso "7 aprile": quel discusso "teorema Calogero" secondo cui Toni Negri, professore di scienze politiche all'Università di Padova, sarebbe stato il capo delle BR, la mente del terrorismo rosso in Italia.⁷ Due episodi per alcuni aspetti incommensurabili, accomunati però dal fatto di aver richiamato l'attenzione sugli atenei italiani in alcuni dei momenti più gravi della storia re-

L'ope legis
del 1980
e il degrado
dell'università
in Italia

5 Cfr. G. Di Palma, *Contenuti e comportamenti legislativi nel Parlamento italiano*, in *Il sistema disintegrato*, a cura di A. Lombardo, SugarCo, Milano 1978, pp. 137-177.

6 Fonte Istat, citata in Marsiglia, *L'università di massa*, cit., vol. II, p. 148.

7 Con il nome "7 aprile" si indica l'inchiesta partita a Padova il 7 aprile 1979 su ordine del procuratore della Repubblica Pietro Calogero. Sulla base di un impianto accusatorio controverso vennero eseguiti numerosi mandati di cattura contro militanti e intellettuali dell'area dell'autonomia tra cui anche professori, borsisti e studenti universitari.

pubblicana, negli anni dell'*affaire* Moro. Eventi diversi ma clamorosi, che ripropongono la centralità del problema universitario.

In ogni caso, anche quando i media non ne parlano, l'università mantiene sempre un ruolo nella società degli anni Settanta: come protagonista magari non immediatamente visibile, ma comunque presente sullo sfondo delle dinamiche conflittuali, una fonte a cui la rabbia sociale attinge energia. È su questo aspetto che conviene ora soffermarsi.

2. L'università di massa degli anni Settanta è uno spazio attraversato da tensioni e parossismi perché costituisce, per lo meno in linea simbolica, il crocevia della mobilità sociale. È sul terreno dell'istruzione superiore che si concretizza la possibilità dell'ascesa sociale o della perpetuazione delle condizioni di partenza (come anche della discesa sociale). La maggioranza dei nuovi iscritti, quel blocco che produce gli effetti di massificazione, proviene dalle classi più basse, la piccola borghesia e la classe operaia. Lo prova innanzitutto il contributo decisivo d'iscrizioni dato dai diplomati delle scuole tecniche, solitamente frequentate da studenti di origine modesta;⁸ e anche l'esistenza di una correlazione tra sottosviluppo economico e domanda di istruzione, che nel caso italiano spiega l'alto numero di studenti delle regioni meridionali.⁹ In sintesi, l'aumentata domanda d'istruzione superiore nell'Italia trasformata dal "miracolo" va letta come una domanda di promozione sociale: non si studia per amore della cultura, si studia per guadagnare meglio.

Non per niente nella visione dei comitati d'agitazione studentesca il sistema educativo appare come la scuola dei padroni, presidiata dai baroni-sentinelle che controllano il titolo di laurea (il "pezzo di carta", da afferrare a tutti i costi: anche con la forza, se è il caso, con l'esproprio proletario del voto politico garantito). L'immagine che le proteste di quegli anni ci consegnano è quella di una scuola di classe, e non di una scuola della nazione. Una scuola di parte, di una parte dell'Italia contro un'altra.¹⁰ Nell'università passa una linea di confine tra ricchi e poveri: tra ricchi, cioè, e aspiranti ricchi. Tutto questo in anni in cui la battaglia politica si combatte anche a colpi di terrorismo e di strategie occulte, come

8 «Se [...] andiamo a calcolare l'incidenza dei diplomati non liceali sulle matricole, la conclusione che l'espansione degli iscritti sia in buona parte dovuta a studenti di estrazione sociale modesta e di formazione scolastica non umanistica viene ulteriormente confermata» (Marsiglia, *L'università di massa*, cit., p. 137).

9 Cfr. Are, *L'università nella società globale*, cit., p. 43: «Il fatto che il tasso di passaggio dall'istruzione media a quella universitaria fosse stato maggiore nelle zone a sviluppo economico più ritardato e lento poteva indurre a pensare che esso funzionasse come una sorta di area di parcheggio per molti provenienti dalle aree in cui la carenza della domanda di lavoro dei gradini intermedi era il fattore dominante, incoraggiato per qualche tempo dalla crescita dei redditi medi».

10 Ennesimo luogo di frattura dell'identità nazionale; un tema su cui vedi ora C. Duggan, *The Force of Destiny: a History of Italy since 1796*, Allen Lane, London 2007; tr. it. C. Duggan, *La forza del destino: storia d'Italia dal 1796 a oggi*, Laterza Roma-Bari 2008.

quel “Piano di Rinascita Democratica” della P2 scoperto nell’estate del 1982, che comprendeva una sezione specifica sull’università.

Quanto all’aspetto sociale ed economico della questione universitaria, proprio tra anni Sessanta e Settanta i sociologi discutono dell’“università-parcheggio”. Una definizione che riconosce crudamente il fatto che l’università non è un veicolo di mobilità sociale, ma piuttosto una «fiera delle illusioni», limbo dove trattenere la forza-lavoro giovanile fuori da un mercato incapace di assorbirla. Scuola e sistema economico sono dunque correlati, ma secondo una logica negativa: la scuola non prepara al lavoro, ma allontana da esso, impedendo ai disoccupati di esercitare sul mercato del lavoro una pressione che sarebbe intollerabile.¹¹

Nel parcheggio universitario degli anni ’70 staziona una massa giovanile che vive una condizione studentesca diversa rispetto al passato, dove accanto alla figura classica dello studente a tempo pieno compaiono le figure ibride degli studenti-lavoratori e dei lavoratori-studenti. Figure di passaggio e di contatto tra i mondi del lavoro e della scuola, spesso di estrazione proletaria e di origine meridionale (portatori già in partenza, quindi, di una carica di risentimento che attinge allo storico squilibrio Nord-Sud). Si tratta di un’umanità divisa tra un presente di insoddisfazione e la paura del futuro, che spesso sopravvive a fatica tra sbocchi lavorativi incerti, sottoccupazione, precariato: un terreno favorevole per quel ribellismo giovanile e quel radicalismo antagonista che punteggia di aspetti inquietanti la storia degli anni Settanta. Tenuti fuori da un mercato del lavoro che, anche a causa di un modello di sviluppo fondato sul basso costo della manodopera, respinge tanto i diplomati quanto i laureati e sembra avere solo bisogno di operai con la licenza media, questi “strani studenti” vivono in un groviglio di aspirazioni frustrate che a un certo punto esplose col movimento del 1977.

E che un tale esito lo si potesse prevedere, lo provano alcune affermazioni del 1973 del sociologo Marzio Barbagli:

Siccome la gente che entra nel parcheggio non ci sta in eterno, succede che questa scuola, se assorbe temporaneamente la disoccupazione manuale la trasforma in disoccupazione dei diplomati, e se assorbe poi la disoccupazione dei diplomati, la trasforma in disoccupazione dei laureati. E certamente la disoccupazione intellettuale non è in nessun caso funzionale agli interessi della classe dominante. Vi sono infatti molti esempi storici che si potrebbero citare che dimostrano a sufficienza che la disoccupazione intellettuale è sempre stata un elemento di notevole instabilità politica. Del resto, anche senza introdurre i concetti di privazione relativa o di squilibrio di status, di cui si servono in questo caso i sociologi, non ci vuole molto a capire che quanto più elevato è il livello di istruzione di un grup-

L’*ope legis*
del 1980
e il degrado
dell’università
in Italia

11 Cfr. M. Negri, *Scuola di massa in Europa*, D’Anna, Firenze-Messina 1975, pp. 135-137.

po di persone, tanto più elevato il loro livello di aspirazione, tanto maggiori le frustrazioni a cui andranno incontro non trovando lavoro, tanto più facile che esse subiscano un processo di radicalizzazione politica. Di questo sono del resto sempre stati convinti i potenti di tutto il mondo.¹²

Si entra all'università da diplomati perché non si trova lavoro e non si sa che fare; si esce dall'università con un titolo dequalificato, inflazionato, non richiesto: e non si sa che fare. L'università quindi, più che formare cittadini o forza-lavoro qualificata, raccoglie disoccupati diplomati per trasformarli in disoccupati laureati. Argomento che riguarda meno un ministro dell'istruzione che un ministro dell'economia. E poi, quando si superano certi limiti, un ministro dell'interno.

Queste considerazioni sulle implicazioni politiche, economiche e sociali delle vicende universitarie dovrebbero bastare a provare la necessità del deciso recupero di una disciplina minore, quale di fatto viene considerata la storia della scuola, all'interno della più generale storia italiana: una storiografia specializzata con una tradizione spesso di qualità ma relativamente esigua (lo è in particolare la storiografia universitaria),¹³ e soprattutto con una spiccata intonazione settoriale, a forte dominante pedagogica. Un rilancio di questo filone storiografico potrebbe venire proprio da un'inversione dell'approccio metodologico, da un cambiamento di fuoco: non lo studio della scuola di per sé, che magari comprende la storia del Paese lasciandola però sullo sfondo; ma lo studio della storia italiana attraverso il punto di vista specifico della scuola. Non una storia circoscritta, ma piuttosto il racconto, da un particolare angolo visuale, della storia d'Italia.

3. Se così stanno le cose, il problema diventa la scelta di un punto di vista adeguato, che consenta di cogliere la poliedricità di implicazioni, connessioni, influenze che legano la scuola al mondo esterno. Ora, un angolo visuale che risponde bene a questo requisito esiste, ed è un evento che ha costituito uno spartiacque nella storia recente dell'istruzione: l'approvazione, nel 1980, di «una delle leggi più discusse della storia legisla-

12 *Ivi*, pp. 133-134. Sullo squilibrio di status come causa della radicalizzazione politica dei ceti intellettuali cfr. anche, dello stesso autore, *Disoccupazione intellettuale e sistema scolastico in Italia*, Il Mulino, Bologna 1974, pp. 23-24. Anche Massimo Paci insiste su questo aspetto: «la sovrappopolazione stagnante di nuovo tipo è costituita essenzialmente da forza-lavoro istruita, per la quale l'emarginazione produttiva o la utilizzazione produttiva degradata sono fonti di tensione e conflitto sociale» (M. Negri, *Scuola di massa*, cit., p. 129). Su questo punto appare invece più critico C. Levy, *Intellectual Unemployment and Political Radicalism in Italy, 1968-1982*, in *Speaking Out and Silencing: Culture, Society and Politics in Italy in the 1970s*, a cura di A. Cento Bull e A. Giorgio, Legenda, London 2006, pp. 132-145.

13 Proprio con lo scopo di incrementare questo ambito di studi è nato alla fine degli anni '90 il CISOI, «Centro Interuniversitario per la Storia delle Università italiane», che costituisce ormai un punto di riferimento imprescindibile per la disciplina.

tiva italiana, una normativa che – a prescindere da qualsiasi valutazione di merito – ha in ogni caso costituito una tappa miliare per l'università italiana». ¹⁴ Sto parlando del DPR 382/1980 sul riordinamento della docenza universitaria, un provvedimento forse più conosciuto col nome di *ope legis*. ¹⁵ Questa legge rappresenta la sola organica risposta data dal governo alle quasi ventennali esigenze di riforma universitaria, ma non solo: per il suo impatto di sistema, essa ha condizionato gli assetti dell'università italiana nei decenni successivi, al punto che i suoi effetti si avvertono ancora oggi.

Che questa legge rappresenti davvero un discrimine, e che non si stia sopravvalutando affatto la sua rilevanza, lo dimostra il fatto che questa ipotesi storiografica regge alla prova della *longue durée*, a uno sguardo d'insieme che superi i confini cronologici della Repubblica per abbracciare l'intera storia dello Stato unitario.

Ciò che si evince da più di centotrenta anni di dinamica dei processi legislativi è l'estrema difficoltà incontrata dai governi e dalle assemblee legislative dello Stato italiano ad introdurre innovazioni di sistema nell'istruzione superiore. Nonostante il numero estremamente elevato di proposte di riforma e di innovazione, i processi decisionali al centro del sistema sono riusciti a produrre interventi almeno formalmente innovativi o di sistema solo in cinque specifiche occasioni storiche. Le ricordiamo: la legge Casati nel 1859; la legge Gentile nel 1929; i provvedimenti dei ministri De Vecchi e Botta; il DPR 382 nel 1980; la legislazione del triennio 1989-1991. Certo vi sono alcune differenze importanti nelle modalità di formulazione e di attuazione di questa scarna legislatura di riforma. Innanzitutto, per quanto riguarda le caratteristiche della formulazione legislativa, è bene notare come le prime tre normative siano state approvate attraverso procedure particolari: la legge Casati venne approvata con una procedura di urgenza in una contingenza storica di emergenza e di crisi per lo Stato piemontese; la legge Gentile venne approvata attraverso la delega al governo e varata nel periodo di inizio di un regime autoritario; i decreti Bottai e De Vecchi vennero emanati nel pieno splendore del regime autoritario; il DPR 382, attraverso una delega al governo, fu applicato dopo un ventennio di reiterati tentativi di produrre una legislazione di riforma. ¹⁶

Data «l'estrema vischiosità della politica universitaria e la storica resistenza al cambiamento», ¹⁷ nel corso di centotrent'anni soltanto situazio-

L'ope legis
del 1980
e il degrado
dell'università
in Italia

14 Cfr. *La 382 cinque anni dopo*, in «Universitas», VI, 18, ottobre-dicembre 1985, p. 5.

15 D. P. R. 11 luglio 1980, n. 382 (*Riordinamento della docenza universitaria, relativa fascia di formazione nonché sperimentazione organizzativa e didattica*). Per il significato del termine *ope legis* cfr. n. 19.

16 G. Capano, *La politica universitaria*, Il Mulino, Bologna 1998, pp. 115-116. Da questa ricostruzione, che è del 1998, resta ovviamente fuori la riforma universitaria Berlinguer-Zecchino approvata nel 1999.

17 *Ibidem*.

ni politiche eccezionali come la fondazione dello Stato unitario o i poteri eccezionali di una dittatura hanno consentito l'approvazione di provvedimenti «innovativi e di sistema» nel sistema d'istruzione. E una condizione di eccezionalità è anche quella in cui matura la legge del 1980: non solo perché giunge dopo più di vent'anni di tentativi, ma soprattutto perché la sua gestazione avviene negli anni forse più complessi e drammatici della storia repubblicana.

Il tracciato di un secolo e mezzo di storia nazionale, scrive ancora Capano, «fa emergere un problema esplicativo nella comprensione sia della lunga fase storica di continuità sia della repentina soluzione della stessa»;¹⁸ e, nel caso che qui ci interessa, sono gli ultimissimi anni Settanta a produrre la rottura della continuità, quelli in cui si definisce il quadro decisivo di spinte, contospinte e sollecitazioni eccezionali che fanno da sostrato all'approvazione del provvedimento.

La refrattarietà al cambiamento mostrata dal sistema d'istruzione in tutto l'arco della vicenda nazionale è notevole. E questo rimane vero anche per gli anni Settanta, che, nonostante tutto, sono stati una stagione di riforme: dal nuovo Statuto dei lavoratori all'istituzione delle Regioni, del divorzio, del diritto all'aborto, del nuovo diritto di famiglia. L'insieme di interessi e resistenze che ha sempre proiettato la sua ombra sulla politica scolastica è la riprova di come il tema educativo non rappresenti nel nostro Paese una questione tecnica, di razionalità pedagogica, ma un terreno dove si giocano partite diverse da quella del sapere.

Non sfugge a questa interpretazione il DPR 382/1980. Che cosa fu infatti, dal punto di vista dei contenuti, questa legge che rappresenta con pochissime altre uno dei più importanti interventi dell'intera storia unitaria in tema d'istruzione?

Dopo anni di attesa di una riforma organica, di un intervento in grado di equilibrare i rapporti tra scuola e mercato del lavoro, dopo anni accesi di conflittualità e dibattito, quello che si riuscì a produrre, e solo grazie a un contesto di eccezionalità, altro non fu che una legge corporativa. È vero che introdusse anche importanti elementi di modifica strutturale: l'istituzione dei dipartimenti, del dottorato di ricerca, della figura del ricercatore e l'articolazione in due fasce del ruolo unico docente, per esempio. Ma si è trattato di piccole concessioni a una più organica e disattesa esigenza di riforma, aspetti tutto sommato subordinati (e talvolta funzionali) a ciò che dava il tono dominante al provvedimento e ne costituiva l'essenza: la risposta ai problemi di categoria del personale universitario, che venivano definitivamente risolti, secondo tecniche già collaudate nel settore scolastico e in altri rami dell'amministrazione statale,

attraverso una sanatoria (da qui il nome di *ope legis*).¹⁹ Il DPR 382 poneva termine al precariato universitario: l'ipertrofico formicolio di docenti subalterni con cui l'università italiana divenuta di massa aveva cercato di gestire l'aumento vertiginoso degli iscritti. L'*ope legis* stabilizzava la posizione lavorativa di migliaia e migliaia di precari, congelando i quadri universitari alla situazione in cui si trovavano alla fine degli anni Settanta e rendendo a tempo indeterminato, *lavoro a vita*, quei contratti temporanei (borse, assegni, contratti, incarichi, ecc.) con cui precari, giovani e non, si trovavano in quel momento a lavorare nell'università. «Non è eccessivo dire che quella fu davvero l'epoca delle "mani sull'università"» commenta Raffaele Simone, in un testo di denuncia del degrado universitario italiano.²⁰ La «più straordinaria *ope legis* della storia dell'università italiana» comportò l'entrata in ruolo di migliaia di persone in massa. Con conseguenze gravi per il futuro.

Innanzitutto è evidente che un tale afflusso di personale, intasando l'organico per anni, avrebbe impedito un normale ricambio e avrebbe fatto invecchiare precocemente l'istituzione. I numeri erano chiari, i rischi evidenti, e non mancarono profezie sulle conseguenze per le future generazioni. Ma la piccola politica di quegli anni scelse di risolvere i problemi del presente, sistemando i padri a danno dei figli: col risultato di impedire a intere generazioni di studiare o di costringerle all'emigrazione intellettuale. Nient'altro che la versione universitaria, questa, di un più complessivo furto di futuro compiuto da questo Paese ai danni di almeno un paio di generazioni, i nuovi poveri del precariato nati negli anni Settanta e Ottanta. L'Italia, oggi, «non è un paese per giovani».

C'è poi un secondo livello del problema, più imbarazzante, perché non riguarda la quantità ma la qualità. Il personale che saturò in massa l'università non fu sottoposto a un reale processo di selezione; non vinse un concorso pubblico, secondo le regole previste per gli incarichi universitari. Il DPR 382 è una sanatoria, una conferma dello *status quo*: chi era dentro rimase dentro, e per tutta la vita. Anche se era finito all'università – questo fu possibile – solo con una recensione o un articolo sui giornali (tanto che «chi si lasciò sfuggire quella straordinaria epoca di follie – commenta Simone – si morde le mani ancora oggi»):

L'*ope legis*
del 1980
e il degrado
dell'università
in Italia

19 «*Ope legis* – un'espressione che ha bisogno di qualche commento, perché è una delle chiavi per capire il funzionamento dell'università di oggi. *Ope legis* significa 'per forza di legge', e indica qualunque provvedimento per cui si passa da un grado all'altro di una carriera non per concorso (come la Costituzione vorrebbe), ma in base a una imposizione della legge. L'università italiana è stata sommersa dall'*ope legis*, che ha agito in non meno di una decina di casi» (R. Simone, *L'università dei tre tradimenti* [1993], Laterza, Roma-Bari 2000, p. 60). La legge del 1980, per il suo impatto numerico, è stata considerata l'*ope legis* per antonomasia.

20 *Ivi*, p. 58.

Praticamente tutto il personale che negli anni Settanta era stato reclutato con procedure sommarie (per non dire peggio) si trovò “in ruolo”, ad affollare gli organici dell’università, dove ancora staziona inamovibile e indisturbato. Le conseguenze di questo brutale *todos caballeros* furono e sono tremende: è stato calcolato che più dell’80 per cento dei professori associati e quasi il 77 per cento dei ricercatori attuali sono entrati in ruolo non per concorso ma con un giudizio d’idoneità, cioè quasi in omaggio.²¹

Associati e ricercatori, cioè le figure che costituiscono la parte preponderante del corpo accademico italiano. Questo significa che molti dei docenti che gli studenti incrociano ogni giorno nei corridoi e nelle aule universitarie italiane nascondono, dietro giacche, occhiali e una dignitosa rispettabilità, un passato per certi versi inconfessabile.

Se è vero che le istituzioni sono fatte delle persone, e che il valore di un’università dipende dalla bravura dei suoi docenti, il risultato delle pressioni deformanti esercitate dalla 382 sull’edificio universitario è stato duplice: di aver reso l’università italiana un organismo precocemente invecchiato, perché privo di regolare ricambio,²² e di averla intasata di personale non selezionato, sulla cui qualità è lecito nutrire dubbi. Quella che avrebbe dovuto essere una riforma per lo sviluppo sociale, culturale ed economico del Paese, una riforma determinante per i destini della nazione, un problema insomma di alta strategia politica, s’è risolta in una generosa concessione di benefici a una limitatissima categoria sociale, i docenti precari degli anni Settanta. E visto che quella generazione non ha ancora compiuto il suo ciclo naturale, l’università italiana di oggi è ancora quella nata nel 1980 (più appesantita e incurvata per l’età). È forse questo il motivo per cui di certe cose in Italia non si parla troppo apertamente.

Dovrebbe apparire ora chiaro perché parlavo della 382 come di una prospettiva privilegiata da cui abbracciare un vasto orizzonte temporale. Essa tenta di rispondere ai problemi sollevati dagli epocali cambiamenti degli anni ’60 e ’70; lo fa come può, nelle circostanze eccezionali in cui matura; nel far questo determina nuovi equilibri e introduce vizi d’origine che condizioneranno il futuro dell’università. Nella misura in cui si ricostruisce quella storia passata si delineano allora meglio gli scenari del presente. E quanto quel recente passato continui ad agire dentro l’oggi, quale eredità ci abbia lasciato, pesante come un debito pubblico, lo dimostra anche il dibattito che nella stampa e nei media attraversa da anni la società italiana sui temi della meritocrazia e della selezione. Sul bi-

21 *Ivi*, p. 64.

22 La correlazione tra l’*ope legis* del 1980 e l’invecchiamento del corpo docente italiano è stata dimostrata, attraverso un’elaborazione statistica che ha condotto alla suggestiva immagine dello “tsunami demografico”, da uno studio di F. Sylos Labini e S. Zapperi: *Quando l’università invecchia*, in «Le Scienze», 450, febbraio 2006, pp. 14-17; cfr. anche *Lo tsunami dell’università italiana*, <http://pil.phys.uniroma1.it/~sylos/Tsunami/summary.html>.

sogno di competenza e qualificazione di cui c'è bisogno in una società giusta. Meritocrazia di cui ogni indiscriminata sanatoria rappresenta la negazione. Da questo punto di vista la vicenda universitaria rappresenta un *case study* esemplare per verificare come proprio negli anni Settanta si collochino «le radici della crisi».²³

4. A questo punto si pongono interrogativi cruciali. Perché fu approvata una sanatoria così discutibile, dalle conseguenze prevedibili e che per di più aveva inizialmente incontrato l'opposizione di tutti i partiti e persino dei sindacati?²⁴ Possibile che alcune migliaia di precari riuscissero a far cambiare idea a governo e Parlamento? E se è vero, come afferma Capano, che in Italia le riforme di sistema dell'istruzione passano solo in momenti eccezionali, quale situazione di eccezionalità politica e sociale, dopo quasi venti anni di tentativi, è riuscita a scuotere l'inerzia legislativa?

Gli anni d'incubazione e maturazione dell'*ope legis* (1977-80) coprono esattamente quelli che, ormai anche in sede storiografica, sono stati definiti gli "anni di piombo". Anni dolorosi, quotidianamente segnati dalle azioni terroristiche, dalla violenza comune e da quella politica, dal conflitto sociale, dalla crisi economica. È dimostrato che la conflittualità sociale dei tardi anni Settanta abbia condizionato i lavori parlamentari: basti prendere in considerazione un osservatore privilegiato come Giovanni Spadolini, che nel 1977 era Presidente della Commissione Istruzione del Senato, alla quale erano affidati i lavori sull'università. In qualunque sede prenda la parola – interventi a convegni, articoli giornalistici, dibattiti parlamentari – il senatore ribadisce continuamente come i docenti precari universitari siano tra i soggetti più attivi nelle proteste del 1977, e quanto sia urgente risolvere i loro problemi per alleggerire le tensioni dell'ordine pubblico. Può avere allora spinto verso la sanatoria un generale clima di intimidazione che si respirava nelle università, in alcune sedi più che in altre, alimentato dall'estremismo di minoranze attive e fortemente politicizzate. La legge sarebbe passata quasi come un atto di "pacificazione nazionale".

Si tratta naturalmente di un'ipotesi di lavoro. Compito dello storico è oltrepassare la descrizione impressionistica degli eventi, e documentare analiticamente l'influenza del contesto emergenziale di quegli anni sull'attività legislativa. Alcune cose, però, appaiono evidenti già ora: che i precari universitari di oggi sono non solo i fratelli, ma anche le vittime, dei precari di ieri; e che nell'attuale crisi del sistema universitario si può sentire chiaramente l'eco di quegli anni tragici.

L'*ope legis*
del 1980
e il degrado
dell'università
in Italia

23 Cfr. *Le radici della crisi. L'Italia dagli anni Sessanta ai Settanta*, a cura di L. Baldissara, Carocci, Roma 2001.

24 Giliberto Capano rileva come il decreto Pedini del 1978, che anticipa i contenuti di questa legge, fosse decaduto per «l'ostruzionismo parlamentare (il primo caso della storia italiana)»: Capano, *La politica universitaria*, cit., p. 105.