

UNIVERSITÀ
FUTURA
TRA DEMOCRAZIA
E BIT

codice
EDIZIONI

JUAN CARLOS DE MARTIN

Juan Carlos De Martin
Università futura
Tra democrazia e bit

Coordinamento produttivo: Enrico Casadei
Copertina: Asintoto
Immagine di copertina: Edward Carlile / Getty images

ISBN 978-88-7578-430-0

© 2017 Juan Carlos De Martin

Quest'opera è utilizzabile secondo i termini della licenza Creative Commons

Per visionare il testo della licenza visita

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0>



codiceedizioni.it
facebook.com/in.codice
twitter.com/codice_codice
instagram.com/codice_codice

A Charles Nesson e Angelo Raffaele Meo



Indice

x Introduzione

Capitolo 1

3 Le sei sfide del ventunesimo secolo
Introduzione, 3; La sfida democratica, 8; La sfida ambientale, 15; La sfida tecnologica, 23; La sfida economica, 29; La sfida geopolitica, 35; La sfida italiana, 38; Quale università per le sei sfide?, 43

Capitolo 2

47 L'università oggi
Quarant'anni di cambiamenti, 47; Come sta l'università italiana?, 63; Conclusioni, 78

Capitolo 3

81 Un'idea di università
Introduzione, 81; L'università per lo studente, 85; L'università per il sapere, 113; L'università per la società democratica, 129

	<i>Capitolo 4</i>
149	Le persone dell'università Introduzione, 149; Lo studente, 151; Lo studente di dottorato, 158; Il professore, 162; I professori ai vertici dell'università, 170; La comunità accademica estesa, 174
	<i>Capitolo 5</i>
181	Università futura Introduzione, 181; Quale università, 182; Sull'università fisica, 214; Sull'università digitale, 218
225	Conclusioni
229	Ringraziamenti
233	Indice dei nomi

Introduzione

L'università italiana è nata quasi mille anni fa, finalizzata all'acquisizione di capacità professionali. Si parla in tal senso di un'università vocazionale, che ha puntato inizialmente a formare soprattutto giuristi per il papato, l'impero e le libere città. In seguito ha formato anche medici, ingegneri e architetti, in un rapporto variabile e non di rado tormentato con i relativi ordini professionali.

Per secoli, dunque, l'università – oltre ad assicurare il ricambio generazionale degli stessi professori universitari – ha formato un'élite che è andata a popolare le professioni liberali e, soprattutto a partire dal Settecento, l'amministrazione dello Stato.

Con l'avvento dell'università di massa, nella seconda parte del Novecento, l'università italiana è passata più genericamente a preparare i giovani per il mondo lavorativo, un momento di transizione tra l'adolescenza e la prima età adulta che ha interessato una percentuale importante dei giovani tra i diciannove e i ventiquattro anni.

Questa tradizione vocazionale sembra data per scontata da molti: il fine dell'università è preparare al lavoro. Un lavoro qualificato, si spera, o comunque almeno un lavoro – esito tutt'altro che scontato in questi anni di tassi di disoccupazione giovanile che non è esagerato definire tragici. Non sorprende quindi che le università mettano particolarmente in evidenza la loro utilità al fine dell'inserimento nel mondo lavorativo.

L'università, dicono siti web e brochure rivolte ai ragazzi

e alle ragazze delle superiori (e alle loro famiglie), richiede tempo e sforzi (anche economici), ma vale la pena. È, si dice, un “investimento sicuro”. Di converso, sui giornali e persino all’interno della comunità accademica è aperta la caccia ai corsi di laurea “inutili”, ovvero non direttamente finalizzati a formare per specifiche occupazioni. A che cosa può servire studiare, per esempio, storia o letteratura se non a creare nuovi disoccupati, anzi, dei disoccupati ancora peggiori degli altri perché frustrati nelle loro aspirazioni?

Tuttavia, a seguire il corso della storia dell’educazione in Italia non appare per nulla scontato che l’università italiana dovesse per forza avere questa connotazione così fortemente (anche se non esclusivamente) professionalizzante. L’Italia, infatti, come raccontato magistralmente da Eugenio Garin, tra la fine del Trecento e l’inizio del Cinquecento è stata teatro di una rivoluzione educativa che ha lasciato tracce profonde nella storia d’Europa e oltre. Una rottura con le pratiche pedagogiche del Medioevo che ha introdotto un modo radicalmente nuovo di intendere l’educazione di fanciulli e fanciulle e di giovani uomini e donne. Più attento al loro sviluppo come individui, ciascuno unico nella sua essenza. Più attento alla loro futura felicità personale. Più attento al ruolo sociale che avranno le ragazze e i ragazzi una volta diventati pienamente adulti.

Perché la rivoluzione educativa umanista non ha attecchito – o ha attecchito in maniera molto limitata – nell’università italiana? Perché non è riuscita a incrinare la tradizione vocazionale, affiancando al fine professionale – e quindi utilitaristico – anche dei fini intrinseci, come la formazione della personalità e l’imparare a vivere bene?

Forse la risposta sta nella scala dei tempi: la rivoluzione umanista è durata troppo poco per riuscire a far breccia nel mondo delle università, un mondo non solo per sua natura lento a innovare, ma che per di più è rimasto in larga parte estraneo all’Umanesimo; sono stati infatti pochi gli umanisti appartenenti ai ranghi universitari.

Con l'inizio del Cinquecento poi è cambiata l'Italia e subito dopo l'Europa, con la Riforma e la Controriforma. L'università italiana ha iniziato allora un periodo di difficoltà da cui non si è ripresa per oltre un secolo, fino alle grandi riforme della prima metà del Settecento. L'Italia dell'Umanesimo è stata quindi culla di un movimento educativo straordinario, ma i cui frutti più duraturi sono maturati al di là delle Alpi, soprattutto, come vedremo, in Scozia e al di là dell'oceano Atlantico.

Dopo la Resistenza e la fine della monarchia, l'avvento della Repubblica ha offerto un'opportunità storica all'università italiana: si è trattato, infatti, di passare dallo status di sudditi a quello di cittadini repubblicani; di elaborare e superare vent'anni di dittatura per costruire una democrazia moderna, sostanziale, partecipata, in linea con i principi della nuova Costituzione.

Un compito di enorme portata che un Thomas Jefferson avrebbe immediatamente identificato come un compito in larga parte *educativo*. Il cittadino democratico e repubblicano, infatti, necessitava di ben precise virtù affinché il nuovo sistema politico potesse attecchire e prosperare. Come rispose Benjamin Franklin alla donna che all'uscita dalla convenzione costituzionale gli chiese cosa si fosse ottenuto: «Una repubblica, signora, se riusciremo a conservarla». Una repubblica, infatti, va costantemente curata e preservata; la democrazia è un ideale a cui tendere costantemente. E in tutti i casi le costituzioni, le leggi, i regolamenti – per quanto teoricamente solidi – sono solo carta se gli individui che devono farli vivere nella prassi quotidiana non ne sono all'altezza.

In quegli anni c'è stato qualcuno che ha richiamato il sistema educativo italiano all'altezza del compito che l'aspettava con la nascita della Repubblica. In particolare Piero Calamandrei, in pagine ancora oggi spesso ricordate, è stato probabilmente la voce più autorevole a sostenere che la scuola fosse un organo di rango costituzionale. E sempre nel dopoguerra Hannah Arendt indicava in università e giustizia due organi indipendenti, due «rifugi di verità» che il potere politico aveva

finito con il riconoscere come necessari nel contesto di una democrazia costituzionale.

La voce di Calamandrei in Italia non è rimasta isolata. La consapevolezza della centralità della scuola nella democrazia non si è mai estinta, e in certi periodi, come tra la fine degli anni sessanta e l'inizio degli anni ottanta, è stata al centro di molti dibattiti e proposte.

Tuttavia, in altri paesi le idee di Calamandrei sono state un patrimonio condiviso da molte più persone. Calamandrei, infatti, si riallacciava a una tradizione ideale che risale all'Illuminismo, quando per la prima volta, con Condorcet in Francia e Thomas Jefferson in Virginia, si teorizzò la necessità di istituire un sistema capillare di scuole pubbliche. La motivazione era solo limitatamente utilitaristica, ovvero dotare le persone di strumenti in grado di renderli più produttivi proprio negli anni in cui cominciava a svilupparsi la Rivoluzione industriale. La vera motivazione era *politica*: la democrazia aveva bisogno di cittadini. La democrazia non era, infatti, solo un determinato assetto istituzionale, ma un modo di vivere che permeava la vita individuale e sociale. Secondo Jefferson ogni cittadino doveva essere in grado di leggere e capire almeno per sommi capi le carte di governo, in modo da poter esercitare un controllo costante degli eletti a tutti i livelli, dal sindaco al presidente degli Stati Uniti.

Mentre in America la democrazia era, nonostante profonde contraddizioni, un credo apertamente acclamato già dal primo Ottocento, in Italia *democrazia* è rimasto a lungo – fin dentro al Novecento – un termine sospetto, con non poche connotazioni negative.

La Costituzione repubblicana avrebbe dovuto rappresentare un'opportunità per un salto di qualità che portasse a intendere apertamente la scuola e le università pubbliche come organi costituzionali al servizio della nascente democrazia italiana. Il momento storico, dopo due terribili guerre mondiali e vent'anni di dittatura, lo richiedeva: con la Repubblica, infatti, andavano creati anche i repubblicani; con istituzioni

democratiche finalmente moderne, i democratici. Solo così la nuova Italia avrebbe potuto radicarsi su una base ampia, grazie a cittadini consci della loro responsabilità di preservare e far vivere concretamente, giorno dopo giorno, la lettera della nuova Costituzione.

Non è andata così. La consapevolezza di alcuni, infatti, non si è trasformata in sentire comune, men che meno in azione di governo. L'Italia, scontando la sua arretratezza storica in ambito educativo e condizionata dalla guerra fredda, ha finito con il dedicare molta attenzione agli scontri su scuola pubblica contro scuola privata e pochissima al ruolo civile della scuola e ancor meno dell'università. L'educazione civica, che pure è stata introdotta da Aldo Moro nel 1958, è immediatamente diventata la materia fantasma delle nostre scuole, con pochissime ore, nessuna valutazione e soprattutto spesso ridotta a una noiosa e anodina esposizione di regole e numeri.

Nemmeno il Sessantotto, nonostante la grande attenzione dedicata al tema della democrazia, è riuscito a promuovere una riflessione con effetti duraturi sul ruolo civile dell'educazione in una democrazia.

In questo inizio di ventunesimo secolo, caratterizzato da sfide molto difficili sia a livello globale sia per quello che riguarda l'Italia, è il momento di fare ciò che non è stato fatto finora. È ora di ripensare il sistema educativo – tutto, ma noi ci concentreremo sul livello superiore – ripartendo dalla domanda fondamentale: a che cosa serve l'università?

In Italia c'è da sempre una forte tendenza a dare per scontata la risposta a questa domanda. In altri paesi, invece, da secoli continuano a chiedersi come l'università debba adattarsi ai grandi cambiamenti storici. Lo ha fatto la Prussia di inizio Ottocento, dopo la sconfitta di Jena, con Wilhelm von Humboldt, e poi di nuovo la Germania dopo la tragedia nazista, soprattutto con Karl Jaspers. Lo ha fatto l'Inghilterra a metà Ottocento con *L'idea di università* del cardinale Newman, libro che continua ancora oggi a influenzare le università inglesi (ricordando loro quanto si siano allontanate, soprattutto in questi ultimi

trentacinque anni, dal loro modello ideale). E lo hanno fatto soprattutto gli Stati Uniti, con una sequenza ininterrotta di riflessioni che iniziano alla fondazione della Repubblica (in particolare con Thomas Jefferson) e che – passando per la guerra civile e le due guerre mondiali – arrivano fino ad oggi.

Come mai in Italia si scrive da sempre molto di università (anche se meno che in America) ma pochissimo su quale *idea* di università? Siamo noi a essere più lungimiranti, forse perché l'università è nata in Italia quasi mille anni fa e quindi siamo naturalmente depositari di qualcosa che sfugge agli altri? Non credo, sono convinto che siano in particolare gli anglosassoni ad avere ragione e noi torto: non è affatto scontato, infatti, quale debba essere il ruolo dell'università nella società. Non lo è in astratto, perché l'università può oggettivamente avere obiettivi diversi, e non lo è anche per un motivo dinamico: la società cambia costantemente e con essa deve cambiare, adattandosi, anche l'università.

La vera differenza è che gli anglosassoni – per motivi storici, culturali e istituzionali – sono più consapevoli di noi dei gradi di libertà a disposizione dell'università e quindi riflettono della questione eminentemente *politica* del suo ruolo. Ruolo che ogni generazione è chiamata a riconsiderare alla luce del proprio modo di intendere il mondo e delle mutate circostanze storiche.

O forse la vera differenza è un'altra: in Italia la consapevolezza sulla duttilità del ruolo dell'università è presente come altrove, solo che da noi si preferisce evitare di parlarne apertamente. Insomma, invece di un pieno riconoscimento dei gradi di libertà dell'università e una seria discussione su come meglio disporre di tale libertà nel dato momento storico, si dà per scontata l'adesione a un'unica posizione, spesso di provenienza non chiara e comunque quasi sempre presentata come l'unica posizione possibile.

Ma se la politica italiana di ogni colore ormai da anni ripropone – nonostante siano passati più di trent'anni dall'originale – il thatcheriano «non c'è alternativa» (con ciò peraltro

negando la sua stessa ragion d'essere), la comunità universitaria non ha scusanti: spetta soprattutto a professori e studenti evidenziare al massimo lo spazio di libertà di cui gode l'università. Spetta a noi esplorarne fino in fondo le potenzialità, spetta a noi articolare i potenziali vantaggi delle varie opzioni, spetta a noi proporre una visione convincente del ruolo dell'università in questo inizio secolo.

Noi in costante dialogo innanzitutto con le famiglie degli studenti, che fanno sacrifici crescenti per far studiare i propri figli. In dialogo poi con tutto il mondo della scuola, di cui l'università italiana si è sempre occupata molto meno di quanto avrebbe dovuto, come se si trattasse di un problema di qualcun altro, come se l'università non avesse anche il ruolo fondamentale di educare gli educatori.

E poi noi in dialogo con la società in senso lato: con i partiti politici, con gli ordini professionali, con i sindacati, con le associazioni di categoria, con tutto il vasto mondo della cultura non universitaria.

Queste riflessioni e questi dialoghi non sono solo un preciso dovere della comunità accademica, che se non riflette su se stessa e sul proprio ruolo nel mondo rischia una clamorosa perdita di legittimità; sono anche il modo migliore di dare forma al proprio futuro, di prendere l'iniziativa dopo decenni passati a reagire a iniziative altrui.

Dunque, a che cosa serve l'università? In questo libro proporrò la mia idea di università partendo con una ricognizione delle principali sfide – io ne identifico sei – che già ci impegnano oggi ma che con ogni probabilità caratterizzeranno anche i prossimi dieci, vent'anni a livello globale e nazionale: democratica, ambientale, tecnologica, economica, geopolitica e la specifica sfida rappresentata dal futuro del nostro paese (Capitolo 1).

Mi interrogherò poi sullo stato attuale dell'università nei paesi avanzati e in particolare in Italia, chiedendomi quanto sia pronta ad aiutare la società ad affrontare le sei sfide (Capitolo 2).

Proporrò quindi un'idea di università, identificando tre grandi responsabilità: l'università per la persona, l'università per il sapere, l'università per la società democratica (Capitolo 3). Poi mi interrogherò sul ruolo delle persone dell'università, a partire da studenti e docenti (Capitolo 4).

Infine presenterò alcune idee e linee guida per realizzare l'idea di università da me proposta, non con l'obiettivo di passare in rassegna tutti i possibili problemi o di tratteggiare l'articolato di un'ennesima riforma, bensì semplicemente per offrire un contributo a quella discussione sul futuro dell'università italiana che è ormai urgentissima e che deve essere la più ampia e inclusiva possibile (Capitolo 5).

Lungo la strada parlerò anche di digitale, in particolare di Internet. Formulando un'idea di università per il ventunesimo secolo, infatti, non è possibile non analizzare il ruolo che avrà la tecnologia chiave di questo secolo. Il digitale, tuttavia, sarà sempre visto come un mezzo, non un fine. Prima deve venire una determinata visione dell'uomo, della società e del contesto storico; poi la corrispondente idea di università e infine la tecnologia, al servizio della realizzazione di tale idea. Il digitale dunque come ancella fedele; un mezzo che, se adeguatamente dispiegato, promette di essere di grande aiuto per realizzare l'università del futuro.

Questo libro è rivolto innanzitutto ai miei colleghi della comunità accademica in senso stretto: i professori, gli studenti e il personale accademico che ogni giorno fa vivere e funzionare l'università, spesso in condizioni difficili, come è sicuramente il caso dell'Italia. Ma questo libro si rivolge anche alla comunità accademica estesa, che analizzeremo nel Capitolo 4, e che include tutti quelli che hanno in qualche modo a che fare, anche solo sporadicamente, con l'università. Per questo motivo spesso farò riferimento, nelle note, a fonti liberamente accessibili online, come articoli di riviste e quotidiani, in modo da facilitare l'approfondimento delle singole questioni. (Questi articoli a loro volta faranno quasi sempre riferimento a pubblicazioni scientifiche.)

Più in generale, questo libro vorrebbe parlare a tutti coloro che hanno a cuore il futuro del nostro paese: non si può, infatti, parlare del futuro dell'università senza parlare anche, e a fondo, del futuro dell'Italia. E viceversa.