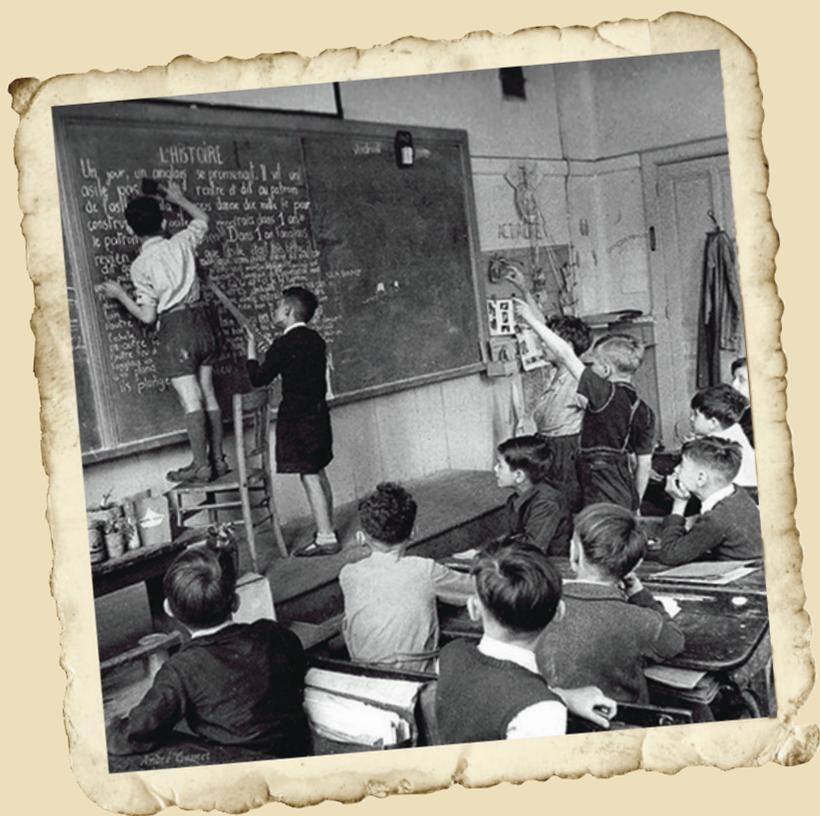


Inclusione e promozione sociale nel sistema formativo italiano dall'Unità ad oggi

a cura di Anna Ascenzi e Roberto Sani



FrancoAngeli

COLLANA DI STORIA DELLE ISTITUZIONI EDUCATIVE
E DELLA LETTERATURA PER L'INFANZIA STUDI

Collana di Storia delle istituzioni educative e della Letteratura per l'Infanzia

Diretta da *Anna Ascenzi* (Università degli Studi di Macerata, Italy) e *Dorena Caroli* (Università degli Studi di Bologna, Italy)

Comitato scientifico internazionale: *Annemarie Augscholl* (Libera Università di Bolzano, Italy), *Emy Beseghi* (Università degli Studi di Bologna, Italy), *Carmen Betti* (Università degli Studi di Firenze, Italy), *Antonella Cagnolati* (Università degli Studi di Foggia, Italy), *Maria Helena Camara Bastos* (Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brazil), *Marta Brunelli* (Università degli Studi di Macerata, Italy), *Mariella Colin* (Université de Caen, France), *Carmela Covato* (Università degli Studi di Roma Tre, Italy), *Zohreh Ghaeni* (The Institute for Research on the History of Children's Literature, Iran), *Carla Ghizzoni* (Università Cattolica di Milano, Italy), *Margot Hillel* (Australian Catholic University, Australia), *Juri Meda* (Università degli Studi di Macerata, Italy), *Eliane Mimesse Prado* (Centro Universitario Internazionale del Paraná, Curitiba, Brazil), *Maria Cristina Morandini* (Università degli Studi di Torino, Italy), *Maria João Mogarro* (University of Lisboa, Portugal), *Gabriela Ossenbach Sauter* (UNED Madrid, Spain), *Elisabetta Patrizi* (Università degli Studi di Macerata, Italy), *Tiziana Pironi* (Università degli Studi di Bologna, Italy), *Simonetta Polenghi* (Università Cattolica di Milano, Italy), *Luigiaurelio Pomante* (Università degli Studi di Macerata, Italy), *Alla A. Salnikova* (University of Kazan, Russia), *Roberto Sani* (Università degli Studi di Macerata, Italy), *Ivanka Stricevic* (University of Zadar, Croazia), *Guillemette Tison* (Université d'Artois, France), *Ariclê Vechia* (University Tuiuti do Paraná, Brazil), *Aleksandra Vranes* (University of Belgrado, Serbia), *Cristina Yanes* (University of Siviglia, Spain).

La collana è articolata in due distinte sezioni – *Studi* e *Saggi* – e accoglie pubblicazioni scientifiche e opere di alta divulgazione rivolte non solamente agli specialisti del settore, ma anche a studenti universitari, insegnanti e cultori degli studi storico-educativi e di letteratura per l'infanzia. In particolare, essa rivolge specifica attenzione a ricerche originali sulle istituzioni scolastiche e sulle pratiche educative che hanno caratterizzato l'Europa in epoca moderna e contemporanea, come pure sulla produzione e circolazione letteraria per l'infanzia, l'educazione e la scuola dell'Otto e del Novecento.

Ogni volume della collana è sottoposto a referaggio a 'doppio cieco'. Il Comitato scientifico internazionale esercita anche le funzioni di Comitato dei referee. Coordinatrice del referaggio è *Elisabetta Patrizi* (Università degli Studi di Macerata, Italy).



Il presente volume è pubblicato in open access, ossia il file dell'intero lavoro è liberamente scaricabile dalla piattaforma **FrancoAngeli Open Access** (<http://bit.ly/francoangeli-oa>).

FrancoAngeli Open Access è la piattaforma per pubblicare articoli e monografie, rispettando gli standard etici e qualitativi e la messa a disposizione dei contenuti ad accesso aperto. Oltre a garantire il deposito nei maggiori archivi e repository internazionali OA, la sua integrazione con tutto il ricco catalogo di riviste e collane FrancoAngeli massimizza la visibilità, favorisce facilità di ricerca per l'utente e possibilità di impatto per l'autore.

Per saperne di più:

http://www.francoangeli.it/come_publicare/publicare_19.asp

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio "Informatemi" per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

Inclusione e promozione sociale nel sistema formativo italiano dall'Unità ad oggi

a cura di Anna Ascenzi e Roberto Sani



FrancoAngeli COLLANA DI STORIA DELLE ISTITUZIONI EDUCATIVE
E DELLA LETTERATURA PER L'INFANZIA/STUDI

Il volume è stato pubblicato con il contributo del Dipartimento di Scienze della formazione,
dei Beni culturali e del Turismo dell'Università degli Studi di Macerata.

Isbn 9788835103011

Copyright © 2020 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

Publicato con licenza *Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate
4.0 Internazionale* (CC-BY-NC-ND 4.0)

*L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel
momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso
dell'opera previste e comunicate sul sito*

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

Copyright © 2020 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788835103011

Indice

Presentazione

di *Roberto Sani*

pag. 11

Saluto del Presidente del Centro Italiano per la Ricerca Storico-educativa (CIRSE)

di *Fulvio De Giorgi*

» 13

Prima Sessione

Condizione economica e sociale e processi di scolarizzazione nell'Italia unita

Introduzione alla Prima Sessione dei lavori

di *Carmen Betti*

» 19

1. La scuola e l'università nell'Italia unita: da luoghi di formazione delle classi dirigenti a spazi e strumenti di democratizzazione e di promozione sociale delle classi subalterne

di *Roberto Sani*

» 25

1. Le premesse ideologiche e politiche della costruzione
dello Stato borghese

» 25

2. Il «doppio binario» scolastico e le sfide
dell'educazione nazionale: istruzione e processi
formativi nell'Italia postunitaria (1861-1900)

» 29

3. Le coraggiose aperture dell'età giolittiana
e la svolta restauratrice della riforma Gentile (1923)
e della politica scolastica del regime fascista

» 34

4. La nascita dell'Italia democratica e repubblicana nel secondo dopoguerra: il lento e difficoltoso cammino della scuola e dell'università verso il superamento delle barriere socio-economiche e l'inclusione delle classi subalterne	pag. 42
2. I maestri, la lotta all'analfabetismo e la diffusione dell'istruzione popolare in Italia tra Otto e Novecento	
di <i>Carla Ghizzoni</i>	» 47
1. Introduzione	» 47
2. All'indomani dell'Unità: i provvedimenti dei governi della Destra storica	» 48
3. I maestri negli anni della Sinistra storica	» 56
4. I maestri e le «povertà educative» degli alunni di fine Ottocento: l'azione di «Scuola e Famiglia» a Milano	» 61
5. L'epilogo: dall'età giolittiana al primo dopoguerra	» 69
3. L'Associazione Nazionale per gli Interessi del Mezzogiorno d'Italia (ANIMI) e la lotta all'analfabetismo e all'evasione scolastica nel Meridione	
di <i>Brunella Serpe</i>	» 74
1. L'analfabetismo in Italia e nel Mezzogiorno: dati e analisi	» 74
2. 1921: l'Opera contro l'analfabetismo e l'impegno dell'Animi	» 78
4. Gli esperimenti scolastici di Barbiana e Vho. La scuola come luogo di inclusione e come spazio di crescita civile e democratica (1948-1968)	
di <i>Juri Meda</i>	» 87
1. Premessa	» 87
2. La scuola inclusiva di Don Lorenzo Milani	» 88
3. La scuola democratica di Mario Lodi	» 94
4. Conclusioni	» 101
5. Dall'università d'élite all'università di massa: luci e ombre sull'evoluzione dell'istruzione superiore nell'Italia del secondo Novecento	
di <i>Luigiaurelio Pomante</i>	» 102
1. Dalla gestione «per via amministrativa» della Scuola e dell'Università al Piano decennale	» 102

2. I «reali bisogni» dell'istruzione superiore e i lavori della Commissione Ermini	pag. 108
3. Luigi Gui e il tentativo di riforma dell'Università italiana	» 112
4. Il fallimentare destino del ddl n. 2314 e la contestazione studentesca	» 117
5. Conclusioni	» 126

Seconda Sessione
**La discriminante di genere e le sue ricadute sulla scuola
e sui processi formativi**

6. La pregiudiziale di genere e il diritto negato: le donne e l'accesso all'istruzione nell'Italia unita di <i>Carmela Covato</i>	» 131
1. Premessa	» 131
2. Educazione e istruzione	» 136
3. All'indomani dell'Unità	» 141
4. Una scuola adatta alle donne	» 145
7. Italia Donati e le altre: la «Via Crucis» delle maestre elementari nell'Italia liberale tra retorica paternalistica borghese ed esperienze di marginalità e discriminazione di <i>Anna Ascenzi</i>	» 151
1. «Il suicidio di una maestra calunniata»	» 151
2. Il trionfo della morale piccolo borghese	» 154
3. Matilde Serao e la denuncia della condizione magistrale femminile	» 156
4. Una battaglia di civiltà	» 158
8. La donna, l'istruzione superiore e l'accesso alle professioni in Italia tra Otto e Novecento di <i>Tiziana Pironi</i>	» 161
1. La situazione odierna	» 161
2. Le radici nel passato	» 166
3. L'accesso alla scuola secondaria	» 168
4. L'ingresso all'Università	» 169
5. La figura della professoressa	» 173

9. Tra Rinnovamento pedagogico e Democratizzazione della scuola italiana: la testimonianza e l'operato di Dina Bertoni Jovine e Tina Tomasi	
di <i>Francesca Borruso</i>	pag. 177
1. Il rinnovamento pedagogico nel dopoguerra italiano	» 177
2. Il nesso tra liberazione ed educazione: la riflessione di Dina Bertoni Jovine fra analisi storica e attualità	» 181
3. Il contributo di Tina Tomasi fra rinnovamento storiografico, dibattito pedagogico e condizione femminile	» 185

Terza Sessione

Le disabilità mentali, sensoriali e di altro genere e l'accesso all'istruzione e alla scuola

10. Dall'esclusione all'integrazione: i disabili nel sistema formativo italiano tra Otto e Novecento	
di <i>Maria Cristina Morandini</i>	» 193
1. Introduzione	» 193
2. Un recente approccio storiografico	» 193
3. Le prime esperienze educative nella penisola	» 196
4. Un travagliato iter legislativo	» 200
5. Tra le mura dell'istituto	» 205
11. Orfani dello Stato: le istituzioni assistenziali e rieducative per sordomuti, ciechi e tardomentali nell'Italia liberale	
di <i>Anna Debè</i>	» 212
1. Premessa	» 212
2. Il caso dei sordi	» 213
3. Il contesto milanese	» 215
12. Protagonisti e itinerari della Pedagogia speciale in Italia dall'Unità al secondo dopoguerra	
di <i>Giuseppe Zago</i>	» 219
1. Le origini della Pedagogia speciale in Italia	» 219
2. Le nuove aperture di fine Ottocento	» 222
3. Normalità e anormalità nel positivismo evolucionistico di De Dominicis	» 225
4. Il contributo di due pionieri: De Sanctis e Montesano	» 228

5. Studi ed esperienze pedagogiche nella prima metà del Novecento	pag. 232
6. «Anormalità e normalizzazione» nel pensiero e nell'opera di Maria Montessori	» 236
7. Gli sviluppi della Pedagogia speciale in Italia fra continuità e cambiamento	» 241
13. La scuola media unica, il ritardo scolastico e gli «alunni disadatti». I primi bilanci	
di <i>Monica Galfrè</i>	» 245
1. La sfida di una scuola uguale per tutti	» 245
2. Classi di aggiornamento e classi differenziali	» 247
3. Confini incerti	» 250
4. Il ritardo nella scuola di massa	» 252
5. Un primo bilancio	» 255
6. Classi separate?	» 256
14. La difficile integrazione degli alunni con disabilità nella scuola italiana dagli anni settanta del Novecento ad oggi: una riflessione di pedagogia e didattica speciale	
di <i>Catia Giacconi</i>	» 261
1. Traiettorie normative e culturali	» 261
2. Temi e problemi della pedagogia e della didattica speciale	» 264
15. Sulla «storia emancipativa» dei giovani ciechi in Italia	
di <i>Roberta Caldin</i>	» 269
1. Premessa	» 269
2. Il ricordo e la gratitudine	» 274
3. La responsabilità del cambiamento	» 279
4. Una storia, nella storia dell'integrazione, in Italia	» 281
5. L'impossibile possibile	» 285
Indice dei nomi	» 289

5. *Dall'università d'élite all'università di massa: luci e ombre sull'evoluzione dell'istruzione superiore nell'Italia del secondo Novecento*

di Luigiaurelio Pomante*

1. Dalla gestione «per via amministrativa» della Scuola e dell'Università al Piano decennale

Proprio nelle settimane calde in cui il suo ddl n. 2100 veniva presentato ufficialmente alla Camera dei Deputati senza tuttavia avere neppure l'onore della discussione parlamentare, il ministro Guido Gonella lasciava il dicastero della Pubblica Istruzione per dedicarsi interamente al nuovo incarico di segretario politico della DC¹. Alla guida della Minerva arrivava il democristiano Antonio Segni² che avviava una nuova stagione della politica scolastica che avrebbe contraddistinto quasi interamente gli anni Cinquanta. L'uscita di scena dell'uomo che aveva guidato la Pubblica Istruzione negli anni difficili della ricostruzione post-bellica, rappresentava infatti molto

* Università degli Studi di Macerata.

1. Sull'operato di Guido Gonella come ministro della Pubblica Istruzione cfr.: G. Chiosso, *Motivi pedagogici e politici nei lavori dell'inchiesta Gonella (1947-1949)*, «Pedagogia e Vita», a. VI, n. 3, 1983-1984, pp. 295-321; R. Sani, *Da De Gasperi a Fanfani: La civiltà cattolica e il mondo cattolico italiano nel secondo dopoguerra (1945-1962)*, Brescia, La Morcelliana, 1986; G. Chiosso, *I cattolici e la scuola dalla Costituente al centro-sinistra*, Brescia, La Scuola, 1988; L. Pazzaglia, *Ideologie e scuola fra ricostruzione e sviluppo (1946-1958)*, in *Chiesa e progetto educativo nell'Italia del secondo dopoguerra (1945-1958)*, Brescia, La Scuola, 1988, pp. 495-543; S. Sani, *La politica scolastica del Centro-Sinistra (1962-1968)*, Perugia, Morlacchi, 2000, pp. 21-38; G. Bertagna *et al.* (a cura di), *Guido Gonella tra governo, parlamento e partito*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2007; M.R. Di Simone, *L'università italiana nella prima legislatura repubblicana: dibattiti, progetti, «leggine»*, «Annali di storia delle università italiane», a. XXII, n. 1, 2018, pp. 43-66; L. Pomante, *La politica universitaria del ministro Guido Gonella negli anni della ricostruzione postbellica: dall'Inchiesta per la riforma della scuola al D.D.L. n. 2100*, «Annali di storia delle università italiane», a. XXII, n. 1, 2018, pp. 67-92. Cfr. inoltre G. Gonella, *Cinque anni al Ministero della Pubblica Istruzione*, 3 voll., Milano, Giuffrè, 1981; G. Ignesti (a cura di), *Guido Gonella: discorsi parlamentari, 1946-1973*, Roma, Camera dei Deputati, 2005.

2. Su Segni cfr. P. Marica, *Antonio Segni*, Cagliari, Fossataro, 1964; *Antonio Segni: dall'uomo al presidente*, Sassari, J. Webber, 2003.

di più di un semplice avvicendamento ministeriale: con l'addio di Gonella veniva meno la stessa prospettiva di rinnovamento organico e globale della Scuola, da lui tenacemente coltivata e portata avanti, sia pure non senza incertezze e difficoltà, nel corso del suo lungo ministero. Il nuovo ministro, destinato a reggere il dicastero dell'istruzione nei due anni che mancavano alla conclusione della legislatura, fin dalle sue prime dichiarazioni ma anche dai suoi primi atti concreti, apparve particolarmente interessato a dedicarsi alla «buona amministrazione» e non ai destini del progetto di riforma scolastica tanto da preferire di far decantare la riforma e le polemiche che l'avevano accompagnata, con l'implicito avvertimento che nel corso del suo ministero non avrebbe certo vestito i panni del ministro riformatore³. L'atteggiamento di Segni, riproposto poi costantemente dai suoi successori, almeno fino all'ultima fase del decennio, può essere assunto a simbolo di quelle che furono le vicende scolastiche degli anni Cinquanta del Novecento. L'accresciuta conflittualità ideologica e politica che caratterizzò questo periodo, e, parallelamente, il ripiegamento su se stessi dei governi centristi, ormai lontani dai propositi riformatori che avevano caratterizzato la prima fase degasperiana, contribuirono, di fatto, ad alimentare «una politica della Scuola e dell'Università fatta di piccoli passi» e di provvedimenti settoriali, spesso slegati tra loro, attenta più che ad introdurre cambiamenti significativi, a dare principalmente soluzioni parziali ed episodiche alle tante piccole questioni emergenti. Era una politica scolastica priva di grandi slanci e di prospettive di largo respiro che rifiutava l'ipotesi di riforma generale della scuola per una normazione di tipo amministrativo, fatta di circolari ministeriali e di provvedimenti legislativi particolari e specifici⁴.

Tuttavia, proprio la frammentarietà di tali provvedimenti e, per converso, il contemporaneo acuirsi di alcuni problemi (si pensi ad esempio a quello della scuola per gli 11-14 anni o alla notevole e per lo più "incontrollata" espansione quantitativa dell'Università), finirono, soprattutto sul finire del decennio, per riproporre con forza l'urgenza di un rinnovamento del sistema formativo italiano attraverso un apposito intervento legislativo che si rivelasse organico e completo.

È in tale contesto che va collocato, da parte del II governo Fanfani, il cosiddetto *Piano per lo sviluppo della scuola nel decennio dal 1959 al 1969*⁵.

3. Sani, *Le associazioni degli insegnanti cattolici nel secondo dopoguerra (1944-1958)*, cit., p. 99.

4. Cfr. L. Pazzaglia, *La politica scolastica del Centro-sinistra*, in L. Pazzaglia, R. Sani (a cura di), *Scuola e società nell'Italia unita. Dalla Legge Casati al Centro-sinistra*, Brescia, La Scuola, 2001, pp. 481-495 (in particolare pp. 481-484); Sani, *La politica scolastica del Centro-Sinistra (1962-1968)*, cit., pp. 38-39; F. Bonini, *Una riforma che non si (può) fa(re). Il sistema universitario e il «Piano Gui»*, in A. Breccia (a cura di), *Le istituzioni universitarie e il Sessantotto*, Bologna, Clueb, 2013, pp. 37-49 (in particolare pp. 37-38).

5. Sul *Piano decennale della scuola* cfr. T. Codignola, *Nascita e morte di un Piano*, Firenze, La Nuova Italia, 1962; L. Ambrosoli, *La scuola in Italia dal dopoguerra ad oggi*,

Tale provvedimento, presentato al Senato il 22 settembre 1958, prevedeva lo stanziamento di notevoli finanziamenti, finalizzati all'attuazione delle riforme e della ristrutturazione organizzativa di cui il sistema formativo necessitava. Accolto all'inizio con fiducia e moderato ottimismo da un po' tutti gli schieramenti politici, pur discostandosi largamente, per la natura e il tipo di approccio, dal progetto di riforma scolastica predisposto quasi un decennio prima dal ministro Gonella, il *Piano decennale* si poneva idealmente nella scia degli indirizzi e dei motivi ispiratori di quello, caldeggiando l'ipotesi di un organico intervento riformatore nel settore dell'istruzione⁶.

A necessitare in maniera particolare di tale opera di riforma complessiva ed organica era soprattutto il settore dell'istruzione superiore e dell'Università⁷. La già ricordata stagione ministeriale caratterizzata dalla gestione «per via amministrativa» della scuola e dell'Università aveva portato a provvedimenti parziali e di piccolo cabotaggio, al fine soprattutto di evitare le insidie di un confronto parlamentare i cui esiti apparivano tutt'altro che scontati. Tale *modus operandi*, se da un lato, aveva suscitato amarezza e sconcerto tra coloro che avevano condiviso e sostenuto le aspirazioni riformatrici della fase precedente, dall'altro però aveva ridato vigore alle spinte corporative e localistiche, sovente in netta controtendenza con le esigenze di un'espansione organica e razionale del sistema d'istruzione superiore italiano. Di qui, sia strettamente connessa alle pressioni politiche esercitate dalle classi dirigenti locali⁸, sia animata dalla volontà di affrontare, attraverso una politica di decentramento, il problema del sovraffollamento delle università maggiori che mal si conciliava con la particolare e singolare geografia accademica italiana, la preoccupazione che maggiormente ispirò i titolari del dicastero della Pubblica Istruzione nel corso degli anni Cinquanta si rivelò quella di concentrarsi sullo sviluppo, spesso selvaggio e irrazionale di nuove facoltà e soprattutto di nuove sedi universitarie lungo tutta la Penisola⁹.

Bologna, il Mulino, 1982, pp. 85-96; Chiosso, *I cattolici e la scuola dalla Costituente al centro-sinistra*, cit., pp. 185-193; Pazzaglia, *La politica scolastica del Centro-sinistra*, cit., pp. 481-485; Sani, *La politica scolastica del Centro-Sinistra (1962-1968)*, cit., pp. 51-74.

6. Chiosso, *I cattolici e la scuola dalla Costituente al centro-sinistra*, cit., p. 188.

7. U.M. Miozzi, *Lo sviluppo storico dell'Università italiana*, Firenze, Le Monnier, 1993, pp. 152-166.

8. Cfr. in proposito R. Semenza, *Una proliferazione eccessiva dell'offerta formativa?*, in M. Regini (a cura di), *Malata e denigrata. L'Università italiana a confronto con l'Europa*, Roma, Donzelli, 2009, pp. 19-30 (in particolare pp. 20-21).

9. Sulla geografia accademica italiana cfr. M. Moretti, *Sulla geografia accademica nell'Italia contemporanea (1859-1962)*, in L. Bianco, A. Giorgi, L. Mineo (a cura di), *Costruire un'Università. Le fonti documentarie per la storia dell'Università degli Studi di Trento (1962-1972)*, Bologna, il Mulino, 2011, pag. 59-100; L. Pomante, *Per una storia delle università minori nell'Italia contemporanea. Il caso dello Studium Generale Maceratense tra Otto e Novecento*, Macerata, EUM, 2013 (in particolare pp. 257-260). Sulla politica universitaria di questo periodo, oltre a quanto sin qui citato, cfr. anche G. Luzzatto, *L'Università*, in

Il quadro, tuttavia, era più complesso. I veri problemi dell'Università italiana, infatti, erano anche e soprattutto altri, per lo più di carattere strutturale e ben manifesti già da tempo. Con lo sviluppo postbellico della società italiana, soprattutto intorno alla fine degli anni Cinquanta, l'Università aveva palesato chiari segni di crisi, non riuscendo più a dare risposte adeguate né alle forti istanze di mobilità sociale emergenti nel Paese, né alle esigenze di svecchiamento dei saperi conseguenti alla rilevante crescita della cultura tecnico-scientifica e alla rapida industrializzazione di un Paese che, peraltro, aveva bisogno di un consistente numero di laureati, specialmente nei settori scientifici¹⁰. L'Università, forzata dagli eventi, finiva così per essere coinvolta in un processo di cambiamento in buona misura rapportabile al processo evolutivo che interessava una società in rapido quanto caotico sviluppo, secondo parametri complessi e talora anche contraddittori. Ciò faceva sì che regnasse negli atenei una sostanziale incertezza ben rappresentata, ad esempio, dalla debole ed ambigua legge 18 marzo 1958, n. 311, che oltre a ribadire la «libertà d'insegnamento e di ricerca scientifica», poneva per i professori l'obbligo (non sanzionato e quindi largamente disatteso) «ad impartire le lezioni settimanali in non meno di tre giorni distinti», senza tuttavia stabilire un impegno minimo di tempo per la didattica al di là di un volutamente generico «tante ore settimanali quante la natura e l'estensione dell'insegnamento stesso richiedano». L'Università italiana, come spiegano efficacemente le parole di Andrea Romano, si presentava come un coacervo di contraddizioni, incapace di fronteggiare le nuove sfide poste dalla società contemporanea:

Curricula ingessati e inadeguati alle diverse realtà, forme didattiche obsolete e scarsamente efficaci, strutture insufficienti, alto rapporto fra docenti e studenti, bassa frequenza e professori che spesso consideravano l'insegnamento (e talvolta anche la ricerca) un impegno marginale, seppure irrinunciabile perché di prestigio e implicante consistenti ricadute economiche o clientelari, rendevano il sistema universitario italiano, seppure eccellente in alcuni settori e in talune élites, globalmente insoddisfacente e scarsamente produttivo, come evidenziava, ad esempio, il rilevante numero di fuoricorso: ben il 37%

G. Cives (a cura di), *La scuola italiana dall'Unità ai nostri giorni*, Firenze, La Nuova Italia, 1990, pp. 153-198; G. Marsiglia, *L'Università di massa: espansione, crisi e trasformazione*, in S. Soldani, G. Turi, *Fare gli italiani. Scuola e cultura nell'Italia contemporanea*, 2 voll., Bologna, il Mulino, 1993, Vol. I, pp. 129-168; G. Luzzatto, *2001: l'odissea dell'università nuova*, Firenze, La Nuova Italia, 2001; A. Graziosi, *L'Università per tutti. Riforme e crisi del sistema universitario italiano*, Bologna, il Mulino, 2010; L. Pomante, «Fiducia nell'uomo e nell'intelligenza umana». *La Federazione Universitaria Cattolica Italiana (FUCI) dalle origini al '68*, Macerata, EUM, 2015, pp. 319-330.

10. Cfr. in proposito A. Romano, *A trent'anni dal '68. «Questione universitaria» e «riforma universitaria»*, «Annali di storia delle università italiane», a. II, 1998, pp. 9-35; M. Barbagli, *Disoccupazione intellettuale e sistema scolastico in Italia*, Bologna, il Mulino, 1974; C. De Francesco, P. Trivellato, *La laurea e il posto. Istruzione superiore e mercato del lavoro in Italia e all'estero*, Bologna, il Mulino, 1978.

sul totale degli iscritti nell'anno accademico 1950-51, mentre il rapporto fra iscritti e laureati, nello stesso anno, era inferiore al 10%. Una selezione apparentemente spietata che non sempre trovava giustificazione nella qualità e nel giusto rigore degli studi¹¹.

Così, da un lato si registrava il rafforzamento della posizione di privilegio della corporazione dei professori (giustificata con un continuo ricorso alla libertà e all'autonomia della docenza e della ricerca universitaria), sempre più chiusi nella propria torre d'avorio e non curanti della mutata realtà sociale; dall'altro si acuiva la necessità di prendere coscienza dell'affermarsi in seno alla popolazione studentesca di una sempre più consistente propensione verso l'espansione, determinata dalla diffusa difficoltà per i giovani diplomati di trovare un'occupazione, dalla speranza di un miglioramento economico e di un più agevole accesso a professioni e uffici di prestigio, dal desiderio degli studenti di transito sociale.

Il senso di un diffuso disagio e l'esigenza sempre più impellente di un rapido e non superficiale cambiamento risultavano ben espressi, ad esempio, sia in documenti ufficiali, quali il rapporto del *Comitato di studio sui problemi dell'università italiana*, frutto del serrato dibattito sviluppatosi nel seminario promosso a Bologna da «il Mulino» e poi pubblicato nel 1961¹², come anche nei molteplici convegni e seminari organizzati sia al di fuori che all'interno della stessa Università o sulle pagine delle più diffuse e rilevanti riviste scolastiche-educative del tempo¹³.

Del resto ad essere in difficoltà e quindi bisognosa di un intervento riformatore non era la sola Università italiana. In Francia, ad esempio, il miglioramento consistente delle condizioni di vita della popolazione agli inizi degli anni Sessanta aveva determinato un sensibile aumento degli iscritti negli atenei a fronte tuttavia di campus impreparati a gestire un numero di studenti destinati a crescere costantemente (dal 1958 al 1968 si sarebbero quintuplicati): ciò avrebbe portato ad un dialogo nullo tra docenti e discenti, a strutture sovraffollate e poco ospitali e a un preoccupante fenomeno di abbandono. La stessa Germania viveva in quegli anni un periodo di forte crescita numerica degli studenti che avrebbe condotto il governo tedesco ad applicare il numero chiuso in alcune facoltà con la conseguente insofferenza di molti

11. Cfr. Romano, *A trent'anni dal '68. «Questione universitaria» e «riforma universitaria»*, cit.

12. Le problematiche connesse alla crisi dell'Università costituivano, ad esempio, oggetto di un serrato dibattito svoltosi sia all'interno dell'ANPUR che del «Comitato di studio dei problemi dell'Università italiana», che nel 1960 promuoveva con il Mulino un seminario a Bologna (atti editi, con il contributo della Fondazione Ford, in 5 volumi di *Studi sull'Università italiana*, Bologna, il Mulino, 1961).

13. Sempre nel 1960 il PSI pubblicava un opuscolo su *Politica scolastica ed amministrazioni locali*. Va notato che nel primo quinquennio degli anni '50 nascevano le attivissime riviste «Riforma della scuola» (di orientamento comunista) e «Scuola e città» (di orientamento socialista), sedi di vivaci dibattiti su tutta la *questione scolastica*, ivi compresa l'istruzione universitaria.

studenti che iniziarono sempre più a fare politica nelle aule universitarie. Adirittura nella Jugoslavia di Tito sul finire degli anni Cinquanta da più parti si lamentava una burocratizzazione inaccettabile del sistema universitario e soprattutto la necessità sempre più impellente di un disegno globale di riforma che rendesse l'intero sistema più snello¹⁴.

In Italia, proprio nell'ottica di un intervento di riforma complessivo dell'intero sistema formativo nazionale, come già ricordato, il 22 settembre 1958 il ministro della Pubblica Istruzione Aldo Moro presentò al Senato il *Piano decennale*. Come noto l'iniziale *iter* parlamentare del ddl n. 129 non incontrò seri ostacoli ma già a partire del mese di maggio 1960 il dibattito sul *Piano* subì una battuta d'arresto, in seguito alla grave crisi politica verificatasi all'indomani dell'approvazione del governo Tambroni, sostenuto con i voti della destra neofascista¹⁵. A causa di tali avvenimenti la discussione alla Camera del provvedimento poté riprendere soltanto nella primavera del 1961, in un contesto tuttavia profondamente mutato: a Tambroni, infatti, era succeduto il terzo gabinetto Fanfani che, archiviata la non felice collaborazione con le forze di destra, si proponeva come governo di transizione verso il centro-sinistra. Si stava di fatto inaugurando la cosiddetta politica delle *convergenze parallele*, ossia l'avvio di quel laborioso processo politico attraverso il quale il nuovo segretario della DC, Aldo Moro, avrebbe portato, di lì a poco tempo, il suo partito all'alleanza di governo con i socialisti di Pietro Nenni.

In questo quadro, il cammino del *Piano decennale* subì una decisa inversione di rotta. Alla ripresa del dibattito alla Camera nel 1961, infatti, i partiti di sinistra manifestarono nei riguardi del ddl un atteggiamento assai più rigido e polemico di quello tenuto precedentemente, «non mancando di sottolineare che un accordo in Parlamento tra maggioranza e opposizione sulla politica scolastica sarebbe stato possibile solo nel caso in cui il governo avesse proceduto al ritiro e all'accantonamento del provvedimento in discussione». A farsi portavoce di tale dura presa di posizione fu soprattutto il socialista Tristano Codignola, il quale il 25 maggio 1961 presentava alla Camera dei Deputati una lunga e puntuale relazione di minoranza, in cui demoliva il *Piano* punto per punto e analizzava, tra le altre cose, anche la deficitaria e delicata situazione dell'istruzione superiore in Italia, rinfacciando soprattutto alla classe politica italiana dell'ultimo decennio di essere stata messa

14. Sulle principali problematiche universitarie nei vari paesi europei degli anni Sessanta cfr. in particolare G. Statera, *Storia di una utopia. Ascesa e declino dei movimenti studenteschi europei*, Milano, Rizzoli, 1973; *La condizione studentesca*, Napoli, La Città del Sole, 1995; A. Chiappano (a cura di), *Il Sessantotto. Storia, documenti, testimonianze*, Milano, Einaudi, 2005; *Contro l'Università*, Milano, Mimesis, 2008. Molto utile anche la Bibliografia sistematica sul movimento studentesco, a cura di Paola Zanini, riprodotta in *Scuola. Sviluppo capitalistico. Alternativa operaia e studentesca*, Roma, Iter, 1970, pp. 197-207.

15. Cfr. G. Mammarella, *L'Italia contemporanea*, Bologna, il Mulino, 1993, pp. 261-274; Sani, *La politica scolastica del Centro-Sinistra (1962-1968)*, cit., p. 53.

al corrente di tale difficile condizione dell'istruzione superiore ma di averla fronteggiata solo per mezzo di provvedimenti che «portano impressi ovunque i segni dell'approssimazione e del pressapochismo, [...] dal carattere aleatorio e disorganico», e totalmente manchevoli di qualsiasi lungimirante prospettiva¹⁶.

2. I «reali bisogni» dell'istruzione superiore e i lavori della Commissione Ermini

Di fatto le numerose critiche e le riserve espresse nei riguardi del *Piano* dalle opposizioni di sinistra e da non pochi esponenti della stessa maggioranza di governo¹⁷, dimostravano ormai ampiamente che, così strutturato, esso non avrebbe potuto essere approvato dal Parlamento. La DC accantonò pertanto il provvedimento ma non rinunciò *in toto* al proprio disegno di riforma scolastica. L'originario *Piano decennale* fu pertanto trasformato in un più modesto provvedimento stralcio a carattere triennale, il cosiddetto *Piano Stralcio triennale*, che, dopo un ampio dibattito tra pedagogisti e uomini di scuola, fu convertito nella legge n. 1073 del 24 luglio 1962 concernente i *Provvedimenti per lo sviluppo della scuola nel triennio dal 1962 al 1965*¹⁸. Tale legge prevedeva consistenti interventi finanziari a sostegno dell'edilizia scolastica e universitaria, delle attrezzature didattiche e scientifiche, dell'assistenza agli studenti e a favore dell'incremento e dell'aggiornamento professionale del personale docente di ogni ordine e grado di scuola. Altresì esso stabiliva l'istituzione di una «Commissione d'indagine sullo stato e i bisogni della pubblica istruzione in Italia» alla quale era chiesto principalmente di mettere in luce le condizioni in cui versava il sistema scolastico nazionale e di individuare possibili interventi migliorativi da apportare.

Essa sarebbe stata costituita da 31 membri, individuati tra parlamentari, esperti in materia scolastica ed esperti in materie economiche e sociali con il presidente della Commissione individuato tra i membri designati dal Parla-

16. Atti Parlamentari, Camera dei Deputati, 13 giugno 1961, *Relazione della VIII Commissione Permanente sul disegno di legge approvato dal Senato della Repubblica nella seduta del 9 dicembre 1959, presentata alla presidenza il 25 maggio 1961 dal relatore di minoranza Tristano Codignola*, n. 1868 A bis. Molto interessante anche l'analisi dell'intervento di Codignola offerta in F. Catalano, *I movimenti studenteschi e la scuola in Italia (1938-1968)*, Milano, Mondadori, 1969, pp. 328-329.

17. In proposito cfr. L. Pedrazzi (a cura di), *Iniziative di governo e problemi della scuola secondaria*, Bologna, il Mulino, 1959 (che riproduce i contributi presentati al IV convegno degli amici e collaboratori de il Mulino, svoltosi a Bologna dal 29 al 30 novembre 1958); V. Sinistrero, *Il Piano decennale per la scuola*, «Orientamenti pedagogici», vol. VI, 1958, pp. 972-986; G. Giampietro, *La «battaglia» per la libertà della scuola*, «Docete», vol. IV, 1958-1959, pp. 207-211.

18. Il testo della legge è riprodotto in Ministero della Pubblica Istruzione, *L'istruzione pubblica in Italia. Bilancio di Legislatura 1958-1963*, Roma, Palombi, 1963.

mento (sarebbe stato scelto il democristiano Giuseppe Ermini). Ovviamente l'individuazione dei componenti sarebbe stata fatta in modo tale da assicurare la rappresentanza effettiva di tutte le forze politiche presenti in Parlamento, compresi i partiti dell'opposizione¹⁹.

A conclusione del suo operato la Commissione d'indagine avrebbe dovuto far pervenire al ministro della Pubblica Istruzione una dettagliata relazione sullo stato e sullo sviluppo della pubblica istruzione in Italia, sulla base della quale, poi, il titolare della Minerva, acquisiti i pareri consultivi del Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione (CSPI) e del Consiglio Nazionale dell'Economia e del Lavoro (CNEL), avrebbe dovuto portare in Parlamento una propria puntuale ulteriore relazione sullo stato della pubblica istruzione, nella quale avrebbe indicato le linee direttive di un *Piano di sviluppo pluriennale* della scuola per il periodo successivo al 30 giugno 1965. Solo a quel punto il ministro avrebbe presentato i relativi disegni di legge.

La Commissione Ermini si insediò ufficialmente l'8 ottobre 1962 e terminò i propri laboriosi lavori il 15 luglio 1963. Il 24 luglio successivo essa consegnava al ministro Gui la propria voluminosa e completa *Relazione della Commissione d'indagine sullo stato e sullo sviluppo della Pubblica Istruzione in Italia*²⁰.

Il documento della Commissione d'indagine offriva un quadro ampiamente articolato della realtà scolastica del Paese e avanzava una serie di proposte organiche in tema di edilizia scolastica, formazione degli insegnanti di ogni ordine e grado, istituzione della scuola materna statale, ammodernamento della scuola secondaria superiore all'insegna di un modello tripartito. Un'attenzione particolare era riservata dai membri della Commissione proprio al settore «Università e ricerca scientifica» che, non a caso, occupava la prima nonché la più consistente parte della *Relazione*²¹. L'istruzione superiore era individuata come il primo settore da sottoporre a riforma «non solo a causa dell'evidente inadeguatezza strutturale e didattica rispetto alla nuova popolazione studentesca e alle nuove dinamiche socio-economiche, ma anche perché si prevedeva di far discendere proprio dalla riforma dell'Università – preposta anche alla formazione degli insegnanti – gli interventi di rinnovamento di tutti gli altri ordini scolastici ed educativi»²².

19. Sulla composizione della Commissione Ermini cfr. Sani, *La politica scolastica del Centro-Sinistra (1962-1968)*, cit., pp. 72-74; V. Carini Dainotti, *La biblioteca pubblica in Italia tra cronaca e storia: 1947-1967: scritti, discorsi, documenti*, 2 voll., Firenze, Olschki, 1969, Vol. I, p. 119.

20. Ministero della Pubblica Istruzione, *Relazione della Commissione d'indagine sullo stato e sullo sviluppo della Pubblica Istruzione in Italia*, 2 voll., Roma, Palombi, 1963, Vol. I: *Testo della relazione presentata al Ministro della Pubblica Istruzione il 24 luglio 1963*.

21. La parte sull'Università occupava circa 130 delle 360 pagine complessive che costituivano la *Relazione*.

22. D. Gabusi, *La svolta democratica nell'istruzione italiana. Luigi Gui e la politica scolastica del centro-sinistra*, Brescia, La Scuola, 2010, p. 266.

La Commissione sottolineava, quale necessaria considerazione preliminare, l'importanza dell'Università «non solo per la sua funzione di preparazione dei futuri dirigenti del paese, ma anche perché, quale strumento di formazione dei docenti, costituisce la sorgente stessa che condiziona lo sviluppo di tutte le strutture scolastiche». Ad un primo esame della situazione, tuttavia, emergeva chiaramente che il livello di efficienza degli studi e, in particolare, l'espansione dell'istruzione superiore nel Paese erano ancora fortemente insoddisfacenti.

Di qui quale primo obiettivo da raggiungere c'era quello di porre urgentemente rimedio ai problemi che impedivano il necessario sviluppo dell'Università italiana. La Commissione pertanto proponeva innanzitutto di

[...] agevolare con ogni mezzo ai capaci e meritevoli il libero accesso alle Università operando sul piano dell'assistenza, sì da consentire il superamento delle difficoltà economiche, istituendo scuole superiori secondarie ove manchino, avvicinando le Università alle regioni che ne sono più lontane²³.

La Commissione affermava quindi il principio in virtù del quale «tutti i licenziati da scuole secondarie superiori abbiano accesso all'Università», proponendo così di fatto la «quasi totale» liberalizzazione dell'accesso agli studi universitari ai diplomati di tutte le scuole secondarie superiori, previo tuttavia opportuno esame integrativo per coloro che avessero voluto iscriversi ad un corso di laurea non omogeneo all'indirizzo di studi svolto precedentemente.

Una delle più significative innovazioni in materia d'istruzione superiore era poi quella relativa ai titoli universitari. Sottolineando infatti come l'Università italiana rilasciasse normalmente un solo titolo di studio e cioè la laurea dottorale, la Commissione metteva in rilievo l'arretratezza del sistema universitario italiano rispetto ai sistemi esistenti in altre «nazioni socialmente progredite» dov'era invece riscontrabile la presenza di vari titoli universitari di studio. Per questo motivo si proponeva di colmare il *gap* esistente attraverso una più ampia articolazione e differenziazione dei livelli formativi universitari. Di qui una più evoluta e moderna strutturazione degli studi superiori su tre livelli: il primo, destinato a fornire un tipo di preparazione a carattere essenzialmente professionale e incentrato su un corso biennale o triennale di formazione, avrebbe dato la possibilità di conseguire un diploma universitario (per professioni ad esempio che necessitavano di personale tecnico con una specializzazione superiore, come bibliotecari, archivisti, assistenti sociali, paramedici, tecnici di laboratorio); il secondo livello, equivalente ai tradizionali corsi di laurea, si sarebbe connotato per un'impostazione al tempo stesso scientifica e professionale; il terzo livello, infine, di natura

23. Ministero della Pubblica Istruzione, *Relazione della Commissione d'indagine*, cit., p. 25.

esclusivamente scientifica, avrebbe consentito il conseguimento del cosiddetto dottorato di ricerca²⁴.

Senza dubbio, tuttavia, la novità più rilevante che la Commissione ministeriale suggeriva di introdurre nel sistema universitario italiano era quella relativa all'istituzione *ex novo* di istituti policattedra e soprattutto dei dipartimenti, ritenuti

gli strumenti più idonei per consentire al corpo docente di orientare, con più efficacia, gli studenti agli indirizzi didattici più consoni alle singole capacità attitudinali e per guidarli nello svolgimento dei piani di studio, nonché per una più impegnativa ed efficiente collaborazione tra i docenti di discipline similari nella impostazione delle ricerche²⁵.

Il Dipartimento, di derivazione chiaramente anglosassone, avrebbe dovuto costituire una più ampia e articolata unità didattico-scientifica all'interno delle singole facoltà, ed eventualmente estendersi a cattedre di facoltà diverse, ma sempre relative a discipline affini, o comunque attinenti a specialità e indirizzi di studio legati ad un determinato corso di laurea²⁶.

Avanzata una serie di articolate proposte anche sul fronte dei meccanismi di reclutamento e di immissione in ruolo dei docenti universitari²⁷, e dopo aver suggerito addirittura l'introduzione di una nuova figura di docente, il professore aggregato – da collocare tra gli assistenti e gli ordinari –, al fine di aumentare gli organici e rendere così più efficace e funzionale la didattica oltre che contribuire ad accrescere le possibilità di avanzamento nella carriera sia degli assistenti sia dei docenti incaricati²⁸, la Commissione non mancava di denunciare il manifestarsi di un «innegabile deterioramento del costume universitario», con i docenti sempre meno attenti ad adempiere i propri doveri didattici e istituzionali connessi con la propria funzione.

Molto complessa in tal senso era la questione legata a quei docenti che, all'insegnamento universitario, affiancavano, spesso anche come lavoro predominante, la libera professione. Sulla soluzione da dare a tale annoso problema, la maggioranza (non l'unanimità) ritenne opportuno introdurre anche nel nostro paese il sistema contrattuale già sperimentato con successo all'estero, offrendo ai docenti universitari la possibilità di scegliere tra due differenti forme d'impiego, alle quali sarebbe corrisposto un diverso trattamento economico e giuridico: quello *full-time* e quello *part-time*, con «possibilità di passaggio, a scadenze periodiche, da una forma all'altra»²⁹.

24. Ivi, p. 28.

25. Ivi, p. 63.

26. Cfr. Sani, *La politica scolastica del Centro-Sinistra (1962-1968)*, cit., p. 100.

27. Ministero della Pubblica Istruzione, *Relazione della Commissione d'indagine*, cit., pp. 74-76.

28. Ivi, pp. 76-77.

29. Ivi, p. 82.

La Commissione Ermini, dunque, nel suo ampio e dettagliato lavoro aveva avuto il doppio merito non solo di aver fornito un ampio e articolato quadro della situazione esistente, ma anche di aver cercato di individuare, in maniera quanto più possibile puntuale e organica, le soluzioni più idonee ai tanti e gravi problemi, che impedivano l'ammodernamento e lo sviluppo organizzativo, culturale e didattico dell'Università e, più in generale, quello del sistema economico e produttivo del paese, che da essa traeva le sue forze lavoro.

3. Luigi Gui e il tentativo di riforma dell'Università italiana

Quando nel luglio 1963 la Commissione d'indagine presentò la propria *Relazione sullo stato e sullo sviluppo della Pubblica Istruzione in Italia* la situazione politica del Paese non era sicuramente tra le più felici. Nella primavera di quell'anno si erano infatti svolte le elezioni politiche, in occasione delle quali la Democrazia Cristiana aveva fatto registrare un sensibile calo dei consensi a favore delle destre. Dimessosi il governo Fanfani il 25 maggio 1963, il presidente della Repubblica Antonio Segni aveva assegnato ad Aldo Moro il compito di formare il nuovo esecutivo. La maggioranza sia della DC che del PSI sembrava orientata a riproporre la formula di centro sinistra (DC, PSDI, PRI) con l'appoggio esterno dei socialisti. I due maggiori partiti, tuttavia, non concordavano sul programma del futuro governo. Dopo lunghe e affannose trattative, quando sembrava profilarsi la possibilità di un accordo tra i due partiti, la situazione si aggravò improvvisamente: il 16 giugno, infatti, il Comitato centrale del PSI decise di non confermare gli accordi presi nelle settimane precedenti da Pietro Nenni con i democristiani e così il presidente Aldo Moro fu costretto a rinunciare al proprio mandato. Fallito il tentativo di Moro, l'incarico di formare il nuovo esecutivo fu affidato all'on. Giovanni Leone, presidente della Camera dei deputati, il quale il 21 giugno costituì un governo monocolore di transizione, che ottenne l'approvazione parlamentare l'11 luglio anche grazie alla garanzia dello stesso Leone di voler rimanere in carica soltanto per il tempo necessario a far approvare il bilancio economico e a consentire ai vertici democristiani e socialisti di ripristinare una loro unità interna al fine di riprendere le trattative per l'avvio di un accordo organico che portasse ad un governo duraturo. Nei pochi mesi in cui rimase in carica il governo Leone contribuì senza dubbio a placare quelle polemiche che avevano animato i mesi precedenti e a creare un clima di maggiore distensione, in virtù del quale il PSI arrivò alla decisione – peraltro non condivisa all'unanimità da tutti i suoi esponenti – di entrare a far parte, a pieno titolo, della maggioranza di governo accanto alla DC e agli altri partiti laici minori (PSDI e PRI)³⁰.

30. Sulle vicende politiche di questo periodo cfr. i sempre validi lavori: G. Tamburrano, *Storia e cronaca del centro-sinistra*, Milano, Feltrinelli, 1971, pp. 205-211; N. Kogan, *L'Italia del dopoguerra. Storia politica dal 1945 al 1966*, Roma-Bari, Laterza, 1977, pp. 237-238.

Il 6 novembre 1963 Giovanni Leone si dimise pertanto dall'incarico di presidente del Consiglio e Aldo Moro iniziò le trattative per formare una coalizione quadripartita (DC, PSI, PRI, PSDI). A distanza di un mese, il 4 dicembre, si presentò in Parlamento il primo governo organico di centro-sinistra, che vedeva Moro alla presidenza del Consiglio e il segretario del PSI Pietro Nenni alla vicepresidenza³¹.

Quale ministro della Pubblica Istruzione del I governo Moro fu confermato Luigi Gui, il quale, dopo aver ricevuto nell'estate precedente la *Relazione sullo stato e sullo sviluppo della Pubblica Istruzione in Italia* da parte della Commissione Ermini, era ora chiamato, sulla base di quanto stabilito dalla più volte ricordata legge n. 1073 del 24 luglio 1962, ad acquisire i pareri consultivi del Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione (CSPI) e del Consiglio Nazionale dell'Economia e del Lavoro (CNEL) in merito, e quindi a presentare al Parlamento una propria puntuale ulteriore relazione sullo stato della pubblica istruzione, nella quale avrebbe indicato le linee direttive di un *Piano di sviluppo pluriennale* della scuola per il periodo successivo al 30 giugno 1965.

I pareri del Consiglio Nazionale dell'Economia e del Lavoro (CNEL) e del Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione (CSPI) sui contenuti della *Relazione* redatta dalla Commissione Ermini furono fatti pervenire al titolare della Minerva rispettivamente il 4 e il 12 febbraio 1964 e non lesinarono affatto dure critiche nei confronti delle proposte avanzate dai commissari³².

In linea generale il giudizio espresso sull'operato della Commissione d'indagine fu positivo ma entrambi gli organi manifestarono non poche perplessità nei confronti delle proposte della Commissione Ermini, la quale, a giudizio dei due organi consultivi, nell'ansiosa ricerca di soluzioni adeguate», si era lasciata in molti casi «prendere la mano dallo spirito innovatore», accogliendo e facendo proprie, in particolare per il settore universitario, indicazioni e prospettive di rinnovamento talora «assai sconvolgenti». Quello del CSPI e del CNEL erano stati dunque pareri fortemente conservatori in un preciso periodo storico, i primi mesi del 1964, in cui le università italiane si stavano mostrando già particolarmente “irrequiete” e desiderose di radicali cambiamenti. La necessità di democratizzare l'Università appariva infatti come un'esigenza ormai da più parti avvertita e ritenuta improrogabile.

31. Tale governo rimase in carica dal 4 dicembre 1963 al 23 luglio 1964. Esso era presieduto da Aldo Moro e formato da esponenti della Democrazia Cristiana, del Partito Socialista Italiano, del Partito Socialista Democratico Italiano e del Partito Repubblicano Italiano.

32. I due pareri fatti pervenire dal CSPI e dal CNEL sono stati pubblicati rispettivamente in Ministero della Pubblica Istruzione – Segreteria del Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione, *Osservazioni del Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione alla relazione della Commissione parlamentare d'indagine sullo stato e sullo sviluppo della Pubblica Istruzione in Italia*, Roma, Palombi, 1964 e in Consiglio Nazionale dell'Economia e del Lavoro, *Schema di parere sulla relazione presentata dalla Commissione d'indagine sullo stato e sullo sviluppo della pubblica istruzione in Italia*, Roma, CNEL, 1963.

Nel gennaio 1964, ben prima dunque che esplodesse la vera contestazione studentesca di fine decennio, si susseguirono infatti in numerosi atenei della Penisola manifestazioni e assemblee di studenti che rivendicavano una generale riforma del sistema, «all’insegna, prima di tutto, del coinvolgimento della componente studentesca nei processi decisionali»³³. Le prime agitazioni iniziarono all’Università di Pisa a metà del mese con l’occupazione della sede centrale dell’Ateneo: le richieste riguardavano soprattutto la partecipazione degli studenti agli organi universitari e la concreta messa in atto di una riforma globale dell’Università³⁴. Il 23 gennaio fu indetta addirittura una giornata nazionale di astensione dalle lezioni, promossa dall’UNURI, che teneva insieme al suo interno studenti laici e cattolici³⁵, con il supporto di non pochi esponenti delle organizzazioni che raccoglievano rispettivamente docenti incaricati (UNPUI) e assistenti (UNAU): al centro delle rivendicazioni vi erano la richiesta di un reale diritto allo studio, una modifica dell’insegnamento basata sui seminari, la questione del tempo pieno dei docenti, l’autonomia e l’autogoverno delle università. Sui medesimi temi si tennero assemblee negli atenei di Milano, Torino, Genova, Bologna e altre sedi; un corteo attraversò le vie del centro di Trento mentre a Firenze veniva occupata la Facoltà di Lettere.

Tale fermento era destinato a non passare inosservato. Le agitazioni universitarie di quell’inverno, infatti, se da un lato finirono per sfumare lentamente e non produssero concreti stravolgimenti immediati nell’Università italiana, dall’altro lasciarono sottotraccia tutti i nodi tematici che erano stati sollevati e che presto si sarebbero riproposti in maniera più prepotente.

Anche il ministro Luigi Gui, tuttavia, non aveva alcuna intenzione di mostrarsi sordo davanti alle richieste del mondo universitario, consapevole già da tempo della necessità di una riforma dell’intero sistema dell’istruzione ed in particolar modo di quella superiore. Il 31 marzo 1964 egli presentò la sua *Relazione sullo stato della Pubblica Istruzione in Italia* mentre il 2 ottobre dello stesso anno il titolare della Minerva portò alle Camere le *Linee direttive* nelle quali palesava la propria ferma intenzione di accogliere i numerosi

33. Breccia (a cura di), *Le istituzioni universitarie e il Sessantotto*, cit., p. 142. Sulle contestazioni sviluppatesi nelle università italiane nel 1964 cfr., oltre ad alcuni articoli coevi di giornali quali *Le Università ferme per la giornata di agitazione*, «L’Unità», 24 gennaio 1964 e *Un inviato del ministro della P.I. Gui a Pisa per una mediazione tra studenti e professori*, «Il Messaggero», 22 gennaio 1964, anche C. Oliva, A. Rendi, *Il Movimento studentesco e le sue lotte*, Milano, Feltrinelli, 1969, pp. 14-17; G. Consonni, *Il ’68 di Milano-Architettura. Tutti i giorni per oltre un decennio*, in Breccia (a cura di), *Le istituzioni universitarie e il Sessantotto*, cit., pp. 95-106; G. Crainz, *Storia del miracolo italiano: culture, identità, trasformazioni fra anni Cinquanta e Sessanta*, Roma, Donzelli, 2005, pp. 247-249.

34. A. Breccia, *La conflittualità studentesca all’alba del «lungo Sessantotto»*. Pisa 1967-1968, «Annali di storia delle università italiane», a. XX, vol. 2, 2016, pp. 155-182.

35. Sulle associazioni studentesche cfr. l’ottimo lavoro di M. Busani, *Gioventù studentesca: storia di un movimento cattolico dalla ricostruzione alla contestazione*, Roma, Studium, 2016.

ed innovativi suggerimenti avanzati dalla Commissione Ermini, adottando tuttavia in alcuni passaggi un atteggiamento più “prudente” rispetto a quello riscontrabile nella *Relazione* del marzo precedente, con ogni probabilità dettato dalla volontà di tenere in considerazione anche le già analizzate riserve manifestate nei pareri consultivi di CSPI e CNEL³⁶.

Nonostante gli evidenti intenti riformatori del ministro e le sue manifeste “aperture” anche nei confronti di proposte molte innovative avanzate dalla Commissione d’indagine, le sue *Linee direttive* suscitavano reazioni decisamente negative, non solo da parte dell’opposizione comunista ma anche all’interno della stessa maggioranza di governo, nella quale non mancarono personalità di spicco d’ispirazione socialista (si pensi in particolare a Tristano Codignola) e laica che mossero dure critiche all’indirizzo delle scelte effettuate da Gui, accusato principalmente di aver scelto la via della mediazione «fra [la] Commissione d’indagine e [i] suoi detrattori», una scelta che, lungi dal consentire un reale passo avanti verso il rinnovamento e la democratizzazione della scuola italiana, aveva prodotto, a giudizio di chi criticava Gui, un unico risultato: quello «di non contentare nessuno, e di scorlorire i momenti più salienti della riforma proposta»³⁷.

Le critiche, anche autorevoli, mosse da più parti e le contestazioni studentesche sviluppatasi in non pochi atenei italiani (Roma, Torino e Pisa in testa)³⁸ tra l’inverno e la primavera del 1965 con l’obiettivo degli studenti «di essere accettati dal governo come partner di trattative e di discussione costruttiva»³⁹, non frenarono gli intenti riformatori del ministro della Pubblica Istruzione. Nell’aprile del 1965, infatti, dopo ben quattro giorni di sciopero indetti il 28 marzo nelle varie università italiane da studenti e docenti per protestare contro il *Piano Gui*, il titolare della Minerva riusciva a far approvare in Consiglio dei ministri il suo ddl n. 2314, rubricato con il titolo *Modifiche all’ordinamento universitario*, e poi presentato in Parlamento dallo stesso ministro il successivo 4 maggio 1965⁴⁰. L’obiettivo primario del ddl era:

36. Cfr. Sani, *La politica scolastica del Centro-Sinistra (1962-1968)*, cit., pp. 164-165.

37. T. Codignola, *Ragioni di una critica*, «Scuola e Città», vol. XVI, n. 1, gennaio 1965, pp. 1-9 (l’intero fascicolo della rivista era dedicato all’esame delle *Linee direttive* e comprendeva articoli di A. Santoni Rugiu, R. Laporta e F. Isabella, nonché documenti ufficiali elaborate dalla F.N.I.S.M. e dalla A.D.E.SS.P.I.). Più in generale su consensi e critiche all’indirizzo delle *Linee direttive* presentate dal ministro Gui cfr. in particolare Sani, *La politica scolastica del Centro-Sinistra (1962-1968)*, cit., pp. 192-203 e Bonini, *Una riforma che non si (può) fare*, cit., pp. 44-45.

38. Crainz, *Storia del miracolo italiano: culture, identità, trasformazioni fra anni Cinquanta e Sessanta*, cit., p. 249.

39. Oliva, Rendi, *Il Movimento studentesco e le sue lotte*, cit., p. 16.

40. Atti Parlamentari, Camera dei Deputati, 9 maggio 1966. *Modifiche all’ordinamento universitario, disegno di legge presentato dal ministro della Pubblica Istruzione (Gui) di concerto col ministro del Tesoro (Colombo Emilio)*, n. 2314. Il testo integrale del ddl è altresì riprodotto in «Scuola e Città», vol. XIX, n. 3, marzo 1965, pp. 151-154.

[...] rendere attuale nell'Università non tanto lo spirito e la dialettica democratici, antichi di secoli, sempre rinnovanti per virtù di maestri e allievi, quanto l'operare in senso democratico, secondo i principi della Costituzione, ed assicurare così a tutti i componenti del mondo universitario la possibilità di partecipare responsabilmente e costruttivamente alla vita di esso⁴¹.

Tale disegno di legge, tuttavia, non pretendeva affatto di presentarsi come «la riforma [dell'Università]», ma certamente mirava «a provocare una riforma»; ossia «stabilire le condizioni necessarie, perché la riforma non rimanga sulla carta, ma si effettui in concreto, plasmandosi, se necessario, alle mutevoli esigenze del progredire sociale». Esso si sarebbe limitato a proporre degli indirizzi generali di rinnovamento dell'istituzione universitaria, lasciando poi ai singoli atenei il compito di attuarli «attraverso deliberazioni responsabili dei propri organi rinnovati», nel pieno «rispetto del programma nazionale» e secondo le proprie particolari esigenze.

A livello di innovazioni tuttavia il provvedimento ne introduceva di significative, destinate a modificare sensibilmente, se fossero entrate in vigore, il volto stesso dell'Università italiana. Innanzitutto erano differenziati per durata, contenuti e prospettive professionali i titoli di studio con la previsione di tre livelli rilasciati al termine dei corsi universitari (diploma, laurea e dottorato); quindi erano istituiti *ex novo* dei dipartimenti, la cui creazione era tuttavia assolutamente facoltativa e in base alla libera scelta dei singoli atenei, e che avrebbero assolto al compito di coordinare «l'attività di ricerca scientifica di più Istituti ed anche di singole cattedre di insegnamento, eventualmente appartenenti a diverse Facoltà, di discipline interessate allo studio di comuni settori di ricerca scientifica». Seppur riservandogli soltanto funzioni di ricerca e non didattiche, il ministro Gui, prevedendo l'istituzione di tali nuove strutture universitarie, sarebbe riuscito a soddisfare le «richieste dei migliori scienziati italiani, che guardavano all'esperienza americana e volevano sostituire gli asfittici istituti con grandi centri di ricerca»⁴². Il ddl presentato da Gui prevedeva inoltre un'ampia partecipazione ai vari organi universitari – quali il Corpo accademico, il Consiglio di amministrazione, i consigli di facoltà, di istituto e di dipartimento – di rappresentanti di tutte le categorie universitarie (compresa anche quella nuova dei professori aggregati), inclusi, per taluni di tali organi, gli stessi studenti, seppur con voto consultivo e non deliberativo.

Pur dunque attenuando in parte la carica innovativa di alcune proposte della Commissione d'indagine nel 1963 (si pensi, ad esempio, alla parte relativa agli accessi universitari e al ruolo più ampio riservato originaria-

41. *Modifiche all'ordinamento universitario, disegno di legge presentato dal ministro della Pubblica Istruzione (Gui) di concerto col ministro del Tesoro (Colombo Emilio)*, cit., p. 1.

42. Graziosi, *L'Università per tutti. Riforme e crisi del sistema universitario italiano*, cit., p. 48.

mente ai nascituri dipartimenti), al ministro Gui era ascrivibile l'innegabile merito di aver offerto all'arretrato sistema universitario italiano concrete e sostanziali prospettive di rinnovamento nonché una reale possibilità di riforma e di ammodernamento delle strutture e degli ordinamenti. Tutto ciò, però, non fu recepito in maniera adeguata né dalle forze politiche (compresi alcuni settori della stessa maggioranza che sosteneva il governo Moro), né dal mondo universitario nel suo insieme, tutt'altro che convinto della bontà dei cambiamenti che il ddl n. 2314 avrebbe introdotto nella vita degli atenei italiani.

4. Il fallimentare destino del ddl n. 2314 e la contestazione studentesca

Sin da subito, infatti, il ddl 2314 suscitò una vasta eco nell'opinione pubblica e un notevole dibattito sulla carta stampata. Le associazioni degli studenti, anche quelle cattoliche come la FUCI, e le associazioni dei docenti assistenti e incaricati espressero immediatamente il proprio disappunto nei confronti della riforma, contestando al ministro di aver avuto «scarso coraggio nelle scelte compiute», ma, nel contempo, mostrandosi disponibili ad un confronto finalizzato ad apportare eventuali sostanziosi ritocchi migliorativi⁴³.

Tuttavia a tale immediata, costruttiva e illusoria prospettiva riformista, che senza dubbio era da collegare alla cruciale e sentita questione della modernizzazione del Paese, finirono poi per sostituirsi critiche scarsamente propositive e spesso aprioristiche, forme di palese ostruzionismo e soprattutto pericolosi periodi di stallo e di immobilismo che certamente non giovarono alle sorti della proposta avanzata dal ministro Gui⁴⁴.

Un primo secco e autorevole giudizio negativo nei confronti del ddl presentato da Gui arrivò nel settembre 1965, addirittura in occasione della Conferenza permanente dei rettori delle università italiane, luogo simbolo per eccellenza del potere accademico. In poche ma trancianti espressioni la proposta di Gui, nonostante i quasi tre anni di gestazione, era sonoramente bocciata e liquidata in maniera categorica come una riforma partorita troppo rapidamente e senza la giusta dose di riflessione. Il ministro pertanto era invitato a provvedere esclusivamente a sanare le situazioni di emergenza e a ricominciare da capo il suo discorso di riforma complessiva⁴⁵.

43. Cfr. in proposito Gabusi, *La svolta democratica nell'istruzione italiana. Luigi Gui e la politica scolastica del centro-sinistra*, cit., pp. 272-275; Pomante, «Fiducia nell'uomo e nell'intelligenza umana». *La Federazione Universitaria Cattolica Italiana (FUCI) dalle origini al '68*, cit., pp. 331-334.

44. L. Pedrazzi, *Prime considerazioni sullo schema del disegno di legge concernente modifiche dell'ordinamento universitario*, «il Mulino», vol. XV, n. 6, giugno 1965, pp. 581-595.

45. Cfr. Conferenza permanente dei Rettori delle Università Italiane, *La riforma dell'Università*, Roma, CRUI, 1965.

Il ddl n. 2314 suscitò poi nelle forze politiche del tempo innumerevoli critiche e non poche riserve non solo da parte delle forze politiche dell'opposizione, ma anche all'interno della stessa maggioranza di governo, e, in particolare, da parte dei socialisti. Se tuttavia i comunisti, dal canto loro, fecero la scelta coraggiosa di avanzare la contro proposta di un compiuto disegno di legge alternativo, come quello presentato l'8 ottobre 1965 a firma di Luigi Berlinguer e Rossana Rossanda Banfi, focalizzato sulla centralità del dipartimento e ispirato a norme assai vincolanti per i docenti in materia di tempo pieno e ad una larga apertura dell'Università anche a coloro che, privi di titolo di studio, avessero compiuto il ventunesimo anno di età⁴⁶, l'atteggiamento dei socialisti al governo fu invece molto ambiguo. Questi ultimi, pur non soddisfatti del progetto predisposto da Gui, non lo respinsero palesemente ma fecero in modo di ritardarne la presentazione in aula, adducendo come pretesto la preoccupazione che, discutendo il ddl sull'Università prima di quello sulla nuova legge elettorale per le Regioni, si sarebbe potuta dare l'impressione di trascurare i problemi di queste ultime.

I socialisti, comunque, riuscirono nel proprio intento. La proposta di legge Gui, infatti, rimase nelle commissioni preposte all'Istruzione della Camera e del Senato per ben due anni. Molto amareggiato per tale situazione il ministro, che nel frattempo nel luglio 1966 aveva comunque fatto approvare una legge per l'istituzione del nuovo ruolo dei professori aggregati e che di lì a poco avrebbe altresì favorito l'immissione in ruolo di ben 1.100 nuovi docenti per il triennio successivo⁴⁷, nel dicembre 1966 scrisse una lettera riservata al presidente del Consiglio Aldo Moro, esprimendo il suo forte rammarico per il rallentamento dei lavori sulla riforma universitaria e non poche perplessità sull'atteggiamento assunto dai socialisti in materia di politica scolastica:

Noi abbiamo presentato con tanta urgenza il disegno di legge di riforma degli ordinamenti [universitari] per venire incontro alle richieste dei socialisti; per lo stesso motivo e nella medesima materia abbiamo presentato altre numerose leggi particolari, tra le quali importante quella sugli organici universitari con alcune norme volute dai socialisti, ma per noi di dubbio valore, sulla disciplina degli incarichi e sugli assistenti volontari; così pure abbiamo condotto all'approvazione il ddl sui professori aggregati che è stato in parte storpiato durante la discussione in Parlamento per le modifiche che, al solito, nonostante gli accordi, i socialisti hanno voluto introdurre. Ebbene, il risultato di tutte queste concessioni è che i socialisti ributtano tutto all'aria, articolo per articolo, sul disegno di legge

46. Sulla contro proposta avanzate dai comunisti ma anche sulle proposte di altri schieramenti politici cfr. in particolare F. Bonini, *La politica universitaria nell'Italia repubblicana*, in G.P. Brizzi, P. Del Negro, A. Romano (a cura di), *Storia delle Università in Italia*, 3 voll., Messina, Sicania, 2007, Vol. I, p. 438.

47. Gabusi, *La svolta democratica nell'istruzione italiana. Luigi Gui e la politica scolastica del centro-sinistra*, cit., p. 276.

per la riforma degli ordinamenti ed abbiamo le università in rivoluzione per le agitazioni dei professori di ruolo, degli incaricati, degli assistenti e degli studenti. Politica, dunque, controproducente e sterile⁴⁸.

La proposta dunque arrivò in Parlamento nel 1967 ma per tutto il corso dell'anno l'assemblea di Montecitorio fu ulteriormente impegnata nel dibattito sul *Piano Pieraccini* di programmazione economica, riguardo al quale i socialisti non soltanto pretesero una discussione ampia e articolata, ma vollero che si procedesse alla verifica anche delle voci e dei capitoli di spesa più marginali. Nonostante l'accurato e reiterato sollecito di numerosi deputati⁴⁹, soltanto il 5 dicembre 1967 il ddl poté essere finalmente sottoposto all'esame dell'assemblea, accompagnato da commenti, osservazioni e critiche sugli organi di stampa⁵⁰.

Il dibattito in Parlamento fu particolarmente «vivace e serrato», su un tema che lo stesso relatore Giuseppe Ermini riconobbe «delicato in sommo grado e controverso»⁵¹. Nel breve periodo in cui il provvedimento fu discusso non mancarono ovviamente critiche e obiezioni su diversi punti di esso, alcune delle quali, per la verità, sono destinate, ancora oggi, a suscitare non poche perplessità. Si pensi, solo per citare un esempio, alle riserve espresse dall'opposizione di sinistra riguardo alla creazione degli istituti aggregati: un'innovazione che era stata proposta dalla Commissione d'indagine, all'interno della quale aveva riscosso il plauso degli stessi commissari comunisti, divenuti poi inspiegabilmente critici.

Il dibattito si protrasse anche nelle prime settimane del 1968 e più precisamente fino all'8 febbraio 1968, quando finalmente si passò alla votazione dei singoli articoli del provvedimento. Arrivati a questo punto, tuttavia, per il sopraggiungere della fine della IV legislatura, la Camera riuscì ad approvare soltanto i primi otto articoli del disegno di legge, peraltro opportunamente corretti ed emendati secondo le indicazioni emerse dalla discussione. Con la conclusione della legislatura, pertanto, il progetto di legge, presentato dal ministro Gui ben tre anni prima, finì per decadere automaticamente, vittima, a giudizio di Francesco Bonini, del più classico degli «insabbiamenti politici»⁵².

Sarebbe tuttavia inesatto attribuire il fallimento della riforma universitaria soltanto all'ostruzionismo di alcune forze politiche e quindi ai conseguenti

48. Archivio per la storia dell'educazione in Italia (Brescia), Fondo *Luigi Gui*, b. 3, f. 20, «Dissensi tra socialisti e Gui», *Lettera dattiloscritta di Luigi Gui al presidente Aldo Moro*.

49. A. Gaiotti, *I deputati Dc sollecitano la riforma universitaria*, «L'Avvenire d'Italia», 18 novembre 1967.

50. Gabusi, *La svolta democratica nell'istruzione italiana. Luigi Gui e la politica scolastica del centro-sinistra*, cit., pp. 277-278.

51. Bonini, *Una riforma che non si (può) fa(re)*, cit., p. 42.

52. *Ibid.*

problemi di tempo a disposizione per l'approvazione del progetto di riforma. Per cogliere appieno le ragioni del suo epilogo negativo, infatti, non si può ignorare che tale ddl dovette fare i conti con almeno altri due fattori di non secondaria importanza ma ugualmente determinanti per il suo definitivo accantonamento e sui quali vale la pena di soffermarsi con una certa attenzione: l'ostracismo dei docenti universitari in Parlamento e la contestazione studentesca.

Innanzitutto a rendere più irto e difficoltoso il cammino parlamentare della riforma contribuirono le resistenze frapposte al provvedimento, in modo più o meno esplicito, dalla stessa categoria – largamente rappresentata all'interno del Parlamento – dei professori ordinari, preoccupati principalmente del fatto che il processo di «democratizzazione» degli organi gestionali e della vita degli atenei, la questione del tempo pieno, le nuove disposizioni concernenti i meccanismi concorsuali e la regolamentazione più rigorosa dell'attività didattica e di ricerca finissero per indebolire la loro funzione e per rimettere improvvisamente in discussione gli equilibri accademici e le posizioni di potere faticosamente costruiti⁵³.

Lo stesso ministro Gui, a riforma ormai accantonata, avrebbe individuato nell'opposizione esercitata da alcune fazioni politiche, nella colpevole passività dei socialisti e nelle resistenze dei parlamentari-professori le principali cause del fallimento della sua riforma:

La discussione fu lunga e molto approfondita nella Commissione Istruzione e ritardò – per l'opposizione comunista e di destra e la passività socialista, nonché per le resistenze diffuse di docenti universitari (che vi vedevano diminuita la loro assoluta autorità accademica) – l'arrivo in aula del testo riveduto con le modifiche introdotte.

Gui, nella sua lucida analisi, aggiungeva tuttavia un'ultima concausa, che sicuramente aveva contribuito a determinare l'infausto destino del suo progetto di legge: la contestazione studentesca.

Non c'è dubbio che il partito comunista, le destre e i docenti universitari refrattari, nel contrastare il cammino della '2314', si avvalsero pure delle agitazioni studentesche, che non furono però determinanti⁵⁴.

Seppur «non determinanti» a giudizio del ministro Gui, a nostro parere appare comunque innegabile che anche i movimenti studenteschi di protesta e di contestazione che agitarono, e non poco, gli atenei italiani tra il 1966

53. Sulle resistenze e opposizioni “baronali” alla riforma universitaria cfr.: G. Canestri, G. Ricuperati, *La scuola in Italia dalla legge Casati a oggi*, Torino, Loescher, 1972, p. 273; Gabusi, *La svolta democratica nell'istruzione italiana. Luigi Gui e la politica scolastica del centro-sinistra*, cit., pp. 281-282.

54. L. Gui, *Autobiografia: cinquant'anni da ripensare, 1943-1993*, Brescia, Morcelliana, 2005, pp. 83-86.

ed il 1968⁵⁵, ebbero un ruolo rilevante nel contribuire al fallimento della riforma universitaria, se non altro per un triplice ordine di motivi. Innanzitutto per il fatto che il periodo della discussione e dell'avvio della votazione sui singoli articoli del ddl n. 2314 coincise proprio con il «momento caldo» delle agitazioni e delle occupazioni degli atenei – con le conseguenti ed inevitabili forme di repressione autoritarie ad esse connesse – e ciò contribuì a rendere il clima sicuramente molto più “pesante” e meno favorevole ad ogni forma di dialogo. In secondo luogo perché fu proprio la contestazione studentesca ad esasperare i contrasti ideologico-politici nel Paese tanto che talune delle istanze più radicali del movimento di protesta finirono poi per essere assunte dai comunisti in chiara funzione antigovernativa. Infine, appare evidente come fu proprio l'esplosione della contestazione negli atenei italiani ad accrescere ulteriormente in alcune forze politiche, anche non estremiste (si pensi ai socialisti in particolare), quell'atteggiamento di disagio e di progressivo disimpegno nei riguardi del progetto di riforma dell'Università, peraltro, come visto, già presente da tempo ma non palesemente manifestato.

Luigi Gui, dunque, che pur nel suo progetto di legge sembrava aver compreso alcune esigenze e le necessità fondamentali dell'Università italiana, sia dal punto di vista quantitativo (nuove sedi, nuove attrezzature), sia da quello qualitativo (l'aggiornamento della didattica e dei metodi di ricerca in base agli standard europei), prevedendo addirittura l'ingresso di rappresentanze studentesche in alcuni organi universitari, dovette necessariamente, a causa del ritardo con cui il documento era arrivato e discusso in Parlamento, fare i conti con la contestazione studentesca che avrebbe bollato la sua opera riform-

55. Per un quadro complessivo sulla contestazione studentesca nelle università italiane e straniere, oltre al validissimo lavoro già ricordato di Breccia (a cura di), *Le istituzioni universitarie e il Sessantotto*, cit., e ai numerosi contributi già citati nel presente saggio, cfr. altresì M. Barone (a cura di), *Libro bianco sul movimento studentesco*, Roma, Galileo, 1968; *Università '68: documenti di una crisi*, Firenze, Tip. Giuntina, 1968; Movimento Studentesco (a cura di), *Documenti della rivolta universitaria*, Roma-Bari, Laterza, 1968; G. Chiarante, *La rivolta degli studenti*, Roma, Editori riuniti, 1968; L. Cortese (a cura di), *Movimento studentesco: storia e documenti*, Milano, Bompiani, 1973; E. Canettieri, *Il movimento studentesco (1966-1968). Germania, Italia, Francia*, Messina-Firenze, D'Anna, 1975; G. Quazza, *Sessantotto, scuola e politica*, in Id., *Scuola e politica dall'Unità ad oggi*, Torino, Stampatori, 1977, pp. 151-182; P. Ortoleva, *Saggio sui movimenti del 1968 in Europa e in America*, Roma, Editori riuniti, 1988; A. Agosti, L. Passerini, N. Tranfaglia (a cura di), *La cultura e i luoghi del '68*, Milano, FrancoAngeli, 1991; N. Fasano, M. Renosio (a cura di), *I giovani e la politica: il lungo '68*, Torino, Ega, 2002; A. De Bernardi, M. Flores, *Il Sessantotto*, Bologna, il Mulino, 2003; G. Orsina, G. Quagliariello (a cura di), *La crisi del sistema politico italiano e il Sessantotto*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2005; C. Betti, F. Cambi (a cura di), *Il '68: una rivoluzione culturale tra pedagogia e scuola. Itinerari, modelli, frontiere*, Milano, Unicopli, 2011. Sul '68, infine, si segnalano le sempre utili rassegne storiografiche di A. De Bernardi, *Il Sessantotto e la storiografia italiana. Una rassegna*, «Annali di storia delle università italiane», vol. II, 1998, pp. 233-238 e di S. Urso, *Un lungo '68? Una rassegna ragionata*, «Storia in Lombardia», vol. XIX, n. 2, 1999, n. 2, pp. 123-140.

matrice come «un provvedimento ormai anacronistico, quando non addirittura la premessa di un arretramento reazionario»⁵⁶.

Come ben noto già nella primavera del 1966 la ripresa delle aggressioni neo fasciste all'Università di Roma e la morte dello studente Paolo Rossi nel 1966 rappresentarono «gli inneschi domestici»⁵⁷ di una prima serie di lotte⁵⁸ che via via si sarebbero collegate sempre più chiaramente ai già “esplosi” movimenti mondiali, che scatenatisi inizialmente negli Stati Uniti (da Berkeley alla Columbia University), avrebbero poi raggiunto buona parte dell'Europa, toccando paesi molto progrediti come la Germania e la Francia (il «maggio francese» era legato anch'esso, come in Italia, al malcontento studentesco nei confronti di una riforma universitaria, quella promossa dal ministro gaullista Christian Fouchet e nota come *piano Fouchet* che prevedeva una forte selezione alla fine degli studi secondari al fine di ridurre gli accessi all'università di circa il 30%), società industriali a regime neo capitalistico come la Gran Bretagna, la Svezia e l'Olanda, ma anche paesi sottosviluppati come la Spagna e la Turchia o addirittura paesi a regime socialista Polonia e Cecoslovacchia – e interessato in maniera molto intensa anche l'Italia nel «biennio caldo» '67-'68.

Proprio nel corso del 1967, infatti, si susseguirono in tutta la Penisola le occupazioni degli atenei e si diffuse sempre più ampiamente la contestazione alla società e al sistema scolastico. Le istanze di cambiamento invocate dal mondo studentesco a livello globale erano sostenute da una trasversale ideologia egualitaria e interessavano più ambiti: dall'opposizione alla guerra americana in Vietnam alla condanna dell'imperialismo, del sistema capitalistico e della società del benessere; dalla presa di coscienza dell'esistenza di un “sistema” giudicato oppressivo alla totale messa sotto accusa delle istituzioni, dalla famiglia allo Stato senza tralasciare ovviamente il sistema scolastico che, a giudizio dei contestatori, era ancora impostato secondo criteri selettivi, elitari e antidemocratici.

L'Università dunque rappresentava per la contestazione studentesca il luogo deputato per eccellenza nel quale far sentire la propria voce e inneggiare ad un nuovo sistema formativo che, non più solamente preoccupato di adeguare le strutture e gli ordinamenti alle esigenze del mercato del lavoro e della produzione oltre che alla domanda di mobilità, servisse principalmente alla promozione della partecipazione popolare e alla democratizzazione delle strutture⁵⁹. Nel mirino della contestazione studentesca entravano il concetto stesso di Università che era ritenuta, a giudizio dei sessantottini,

56. Gabusi, *La svolta democratica nell'istruzione italiana. Luigi Gui e la politica scolastica del centro-sinistra*, cit., p. 291.

57. Quazza, *Sessantotto, scuola e politica*, cit., p. 152.

58. A. Sensini, *Sciopero in atto nelle università: aule deserte, la polizia sorveglia*, «Corriere d'Informazione», 2 e 3 maggio 1966.

59. Pazzaglia, *La politica scolastica del Centro-sinistra*, cit., p. 492.

[...] strumento di manipolazione ideologica e politica teso ad instillare in essi [gli studenti] uno spirito di subordinazione rispetto al potere (qualsiasi esso sia) ed a cancellare, nella struttura psichica e mentale di ciascuno di essi, la dimensione collettiva delle esigenze personali e la capacità di avere dei rapporti con il prossimo che non siano puramente di carattere competitivo⁶⁰.

Come messo in rilievo da Mario Capanna, a lungo portavoce del Movimento Studentesco prima all'Università Cattolica di Milano e poi alla Statale di Milano⁶¹, a spingere gli studenti ad entrare in azione furono proprio

[...] la crisi dell'Università tradizionale, incapace non solo di far fronte ai compiti culturali e scientifici, ma anche di avviarsi sulla via del proprio rinnovamento, il disagio sempre crescente della popolazione studentesca, che è sola a pagare i conti degli errori altrui, [nonché] il rifiuto continuato da parte dei gruppi che occupano il potere di affrontare i problemi reali dell'Università.⁶²

Dopo i primi prodromi della contestazione, in prevalenza legati a problematiche specifiche e peculiari dei singoli atenei, e che agitarono le sedi universitarie italiane durante l'intero anno 1966 e nella primavera del 1967, fu con il nuovo anno accademico 1967-1968 che si registrò nella coscienza contestativa degli studenti quello che Carlo Oliva e Aloisio Rendi hanno definito un vero e proprio «balzo qualitativo»⁶³, con l'avvio deciso e quanto mai incisivo delle agitazioni.

La prima è Trento, dove fin dall'inizio di novembre la facoltà è bloccata da uno 'sciopero attivo' con assemblee, conferenze e 'sit-ins', cui si aggiunge un'altrettanto avanzata analisi, nel rifiuto della cogestione e nella contestazione dell'autoritarismo. [...] Segue poi nella successione delle mobilitazioni un'altra sede universitaria per altri motivi non omogenea alla problematica nazionale, l'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano. [...] La scintilla che potenzia l'agitazione è quanto mai prosaica: un massiccio aumento delle tasse di frequenza. [...] Con l'inizio dell'anno accademico parte per prima la sede di Torino, una città tranquilla, piena di ideologi di sinistra, su un motivo qualsiasi, 'efficientistico' o riformistico' che sia, la difesa dell'unità delle strutture universitarie di fronte all'intenzione del Consiglio di Amministrazione di trasferire le facoltà scientifiche a La Mandria: un motivo purchessia, su cui inizia l'agitazione il 20 novembre; una settimana dopo è l'occupazione delle facoltà umanistiche, della sede di Palazzo Campana, mentre si è rafforzata la base ideologica con la denuncia dell'autoritarismo dei docenti, e dei contenuti dell'insegnamento. Dietro Torino si muoveranno, per una bizzarra coincidenza, tutte le province sarde; il 29 Genova, con una motivazione assai avanzata, per cui oltre la legge Gui vengono condannate le vessazioni del ministro contro gli studenti greci in Italia. [...] Anche a Pavia vengono occupate due facoltà, Lettere e Fisica, mentre riprendono le agitazioni a Napoli⁶⁴.

60. *Contro l'Università*, cit., p. 77.

61. *Ivi*, p. 12.

62. *Ivi*, pp. 133-134.

63. Oliva, Rendi, *Il Movimento studentesco e le sue lotte*, cit., p. 20.

64. *Ibid.*

Agli studenti in lotta, che avrebbero fatto del «potere studentesco» il loro vessillo, il compito di sovvertire una situazione non più sostenibile, rivendicando nuove strutture universitarie, un nuovo ruolo al loro interno per la componente studentesca e, non da ultima, una nuova didattica, quale arma di un'auspicata «rivoluzione culturale». Di qui la lotta contro l'oggettività dei programmi, contro la lezione cattedratica, contro i libri di testo e le dispense imposte a priori dal docente, contro il voto come arma di selezione di classe e come ostacolo del diritto allo studio, a sostegno invece di un'organizzazione dello studio «che sviluppi al massimo la capacità di valutazione critica dello studente»⁶⁵.

Come visto, l'esplosione vera e propria della contestazione universitaria in Italia coincise cronologicamente con il ritardato avvio del dibattito parlamentare sul ddl n. 2314. Gui e il suo progetto di legge, come prevedibile, furono sin da subito vittime di duri attacchi da parte del mondo universitario, sia studentesco che docente⁶⁶. Alla legge Gui, apostrofata quale «l'autoritaria legge dei padroni per la scuola»⁶⁷, si contestava innanzitutto di aver deluso le attese e di non aver tenuto in alcuna considerazione le istanze realmente riformatrici più volte manifestate dalle diverse componenti studentesche. Oggetto di particolare critica era soprattutto l'introduzione di tre titoli di studio (diploma, laurea e dottorato) che, a giudizio dei contestatori, avrebbe comportato, non meno delle previste limitazioni d'accesso all'università, una grave differenziazione fra gli studenti dei vari ceti, laddove invece sarebbe stato molto più urgente e auspicabile abbattere ogni sorta di sperequazione introdotta dalla società capitalistica⁶⁸. Inaccettabile, inoltre, risultava agli occhi dei sessantottini la debolezza dimostrata dal ministro al cospetto dei professori di ruolo, «gli interessi baronali» dei quali, anche grazie alla mancata introduzione di un vero regime di tempo pieno, erano stati preservati a discapito di incaricati e assistenti⁶⁹.

Il titolare della Minerva, preso atto di quanto stesse drammaticamente accadendo negli atenei italiani, non aveva intenzione di rimanere inerte. Tuttavia, settimana dopo settimana, la situazione negli atenei italiani non accennava a placarsi e si faceva, anzi, sempre più rovente e di difficile controllo. Proprio per questo motivo il 3 febbraio, a fronte delle difficoltà riscontrate nella maggioranza e dell'ostilità incontrata dal suo disegno di legge, e deciso a dare un segnale forte al mondo della contestazione studentesca, il ministro scriveva un'accorata lettera al presidente del Consiglio Aldo

65. Quazza, *Sessantotto, scuola e politica*, cit., p. 156-157. Cfr. anche G.A. Maccacaro, *Introduzione*, in L. Cortese (a cura di), *Movimento studentesco: storia e documenti*, cit., pp. 5-13.

66. Catalano, *I movimenti studenteschi e la scuola in Italia (1938-1968)*, cit., pp. 388-389.

67. Barone (a cura di), *Libro bianco sul movimento studentesco*, cit., p. 45.

68. Pazzaglia, *La politica scolastica del Centro-sinistra*, cit., p. 492.

69. Catalano, *I movimenti studenteschi e la scuola in Italia (1938-1968)*, cit., p. 394.

Moro nella quale denunciava la «frustrazione generale» che si era diffusa al ministero in seguito agli atteggiamenti ambigui dei socialisti e ipotizzava le sue dimissioni.

Se si doveva non farla approvare [la legge di riforma dell'Università] era meglio che non si iniziasse neppure la discussione in aula. Questa era infatti la mia posizione allora, ma provocare in tutte le università questa baraonda degli studenti e farmi diventare l'uomo più esecrato d'Italia (senza che mai nessuno mi difenda e tanto meno del Partito) per non concludere nulla, mi sembra sotto ogni aspetto disastroso [...]»⁷⁰.

Il giorno successivo, il 4 febbraio 1968, Gui, a seguito di un colloquio privato avuto con il pontefice, inviava allo stesso Paolo VI un lungo e articolato promemoria *Sulle agitazioni degli studenti universitari italiani*⁷¹ con la precisa intenzione di condividere con il Papa, da sempre particolarmente interessato alle sorti degli studenti universitari, anche in virtù del suo incarico passato di assistente ecclesiastico nella FUCI⁷², il delicato momento vissuto dagli atenei italiani. Nell'interessante documento il titolare della Minerva sembrava riuscire a cogliere meglio di altri le reali caratteristiche della contestazione sessantottina e la *ratio* di fondo che l'animava. Il ministro rilevava infatti che, rispetto alle prime agitazioni studentesche della metà degli anni Sessanta, in quel preciso momento

[...] le organizzazioni universitarie [erano] state sostituite ormai largamente da posizioni e strutture nettamente diverse, aventi un carattere, non più categoriale, ma rivoluzionario [...] contro il sistema universitario in primo luogo, ma mediamente anche sociale italiano.

Con una certa amarezza, quindi, il ministro democristiano osservava che, in realtà, il bersaglio preferito della contestazione, il suo ddl n. 2314, se fosse stato realmente compreso dai manifestanti e non faziosamente interpretato in maniera distorta da alcune «forze politiche che cavalcano il movimento di protesta» (evidente era il riferimento ai comunisti), avrebbe potuto soddisfare molte delle istanze avanzate dagli studenti stessi.

70. Archivio per la storia dell'educazione in Italia (Brescia), Fondo *Luigi Gui*, b. 3, f. 25, «Legge universitaria. Discussione», *Lettera di Luigi Gui del 3 febbraio 1968*. Sul tema cfr. A. Giorgi, L. Mineo, «Grazie ad un lavoro costante e capillare». *Fonti documentarie per lo studio del Sessantotto (1966-1970)*, in Breccia (a cura di), *Le istituzioni universitarie e il Sessantotto*, cit., pp. 231-266.

71. Archivio per la storia dell'educazione in Italia (Brescia), Fondo *Luigi Gui*, b. 10, f. 111, «Contatti con autorità ecclesiastiche», *Sulle agitazioni degli studenti universitari italiani*. Su questo documento cfr. l'eccellente analisi presente in Gabusi, *La svolta democratica nell'istruzione italiana. Luigi Gui e la politica scolastica del centro-sinistra*, cit., pp. 295-298.

72. Sul ruolo di Giovanni Battista Montini (futuro papa Paolo VI) quale assistente della FUCI cfr. Pomante, «Fiducia nell'uomo e nell'intelligenza umana». *La Federazione Universitaria Cattolica Italiana (FUCI) dalle origini al '68*, cit., pp. 67-118.

Intanto, con il passare dei giorni, le occupazioni e le agitazioni interessarono tutti gli atenei della Penisola fino al tragico 1° marzo 1968, quando si sarebbe tenuta quella che è tristemente conosciuta come la «battaglia di Valle Giulia» tra manifestanti universitari e polizia, con centinaia di feriti e che avrebbe sancito «in qualche maniera ‘la perdita dell’innocenza’ del movimento»⁷³.

5. Conclusioni

In tale clima, il già difficile tentativo di dare un nuovo ordinamento alle istituzioni universitarie, diventò addirittura impossibile e il ddl n. 2314 decadde definitivamente al pari di tutti i provvedimenti che non erano riusciti a concludere il loro *iter* parlamentare. Purtroppo il mondo accademico, il mondo politico e l’opinione pubblica avevano più volte dimostrato di concordare sull’urgenza di una seria riforma universitaria ma, nel contempo, ne avevano temuto la portata innovatrice. Probabilmente, seppur non «rivoluzionari», i ritocchi prospettati dalla Commissione Ermini, poi in gran parte confluiti nel ddl n. 2314, «se immediatamente attuati, sarebbero stati abbastanza efficaci e avrebbero evitato il deterioramento ulteriore della situazione»⁷⁴.

Il mondo accademico, in particolare, non aveva colto dunque l’occasione offerta anche grazie al movimento di contestazione del ’68, per porre mano ad una seria riforma del sistema universitario italiano e, paradossalmente, proprio nel momento in cui nel paese vi erano le energie, la volontà e il denaro necessari a mutamenti sostanziali, era stato affossato il più serio disegno riformatore, pur con i suoi limiti, prodotto in quegli anni, ovvero il progetto Gui. Di contro, «veniva innescato un processo di ‘dequalificazione’ del sistema universitario, in parte inarrestabile, alleviato solo dall’illusione di una sola promessa ‘prossima riforma’ e da una disordinata serie di interventi adottati d’urgenza e ‘sotto il segno della congiuntura’»⁷⁵.

Infatti, sia durante il II governo Leone che nei due successivi governi Rumor, i propositi riformatori degli anni precedenti si spensero progressivamente e rapidamente per cedere il passo ad una politica dell’istruzione fondata su provvedimenti tampone, «il cui intento sembrava rispondere più alle preoccupazioni di contenere, con timide e contraddittorie concessioni,

73. Gabusi, *La svolta democratica nell’istruzione italiana. Luigi Gui e la politica scolastica del centro-sinistra*, cit., pp. 295-298. Sulla battaglia di Valle Giulia cfr., oltre ai testi sul ’68 già ricordati, anche G. Crainz, *Il paese mancato: dal miracolo economico agli anni Ottanta*, Roma, Donzelli, 2003, pp. 260-271.

74. Ambrosoli, *La scuola in Italia dal dopoguerra ad oggi*, cit., p. 163.

75. Romano, *A trent’anni dal ’68. «Questione universitaria» e «riforma universitaria»*, cit., pp. 15-16.

i sussulti contestativi che non a un coerente sforzo per promuovere, finalmente, una trasformazione reale della scuola e dell'Università»⁷⁶. Si tornava di fatto nuovamente alla logica per via amministrativa che aveva contraddistinto i dicasteri della Pubblica Istruzione già nel corso dei primi anni Cinquanta, all'indomani del definitivo accantonamento della riforma proposta da Guido Gonella. A tale periodo storico e a tale precisa politica ministeriale possono essere infatti ascritte, mediante la legge n. 910 dell'11 dicembre 1969 più comunemente nota con il nome di legge Codignola (dal nome del deputato socialista che la propose, appunto Tristano Codignola)⁷⁷, sia l'apertura indiscriminata degli accessi alle facoltà universitarie (senza tuttavia una preventiva riforma dell'istruzione superiore capace di fornire a tutti gli strumenti per accedere proficuamente all'Università), sia la parziale riforma degli ordinamenti didattici con la possibilità per gli studenti di produrre piani di studio individuali (che in molti casi finiva per allineare verso il basso la docenza, premiando gli insegnamenti ritenuti più facili senza fare emergere *curricula* realmente innovativi). Entrambi i provvedimenti introdotti dalla legge Codignola in via sperimentale «fino all'attuazione della riforma universitaria», strizzando l'occhio alle istanze più democratiche e progressiste della contestazione studentesca, finirono di fatto per acuire nella vita degli atenei il già ben diffuso stato di confusione. In concreto con la liberalizzazione non programmata degli accessi si dava vita ad un'Università chiamata ad assolvere ad una “funzione sociale” «ovvero assicurare un servizio di rifugio e parcheggio per giovani disoccupati dei quali si allungava lo stato adolescenziale, mentre finiva per affermarsi e prevalere il valore d'uso della condizione studentesca in quanto tale».

Fu proprio questo il momento in cui in Italia

[...] in una colpevole collusione fra interessi di una potente minoranza di baroni della cattedra, spesso impegnati in ben più lucrative occupazioni al di fuori dell'università, interessi di politici affannati a non turbare gli equilibri sociali garantiti dalla partitocrazia e interessi di una moltitudine di studenti disillusi e attenti solo al facile conseguimento di un titolo di studio, maturava la finzione dell'università di massa, che sarebbe esplosa fragorosamente solo se tutti gli studenti avessero deciso di partecipare ai meccanismi di apprendimento frequentando, a migliaia, corsi tenuti da un solo professore in aule dotate di poche decine di posti⁷⁸.

76. Pazzaglia, *La politica scolastica del Centro-sinistra*, cit., p. 493. In proposito cfr. M. Gattullo, *La politica scolastica del centro-sinistra negli anni 1968-1972*, «Rivista di storia contemporanea», vol. II, n. 1, 1973, pp. 74-113.

77. Legge 11 dicembre 1960 n. 910, *Provvedimenti urgenti per l'Università*, «Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana», n. 314, 13 dicembre 1969. Su tali provvedimenti cfr. in particolare Canestri, Ricuperati, *La scuola in Italia dalla legge Casati a oggi*, cit., pp. 293-296.

78. Romano, *A trent'anni dal '68. «Questione universitaria» e «riforma universitaria»*, cit., p. 18.

Nel quinquennio fra il 1970 e il 1975 il numero degli studenti universitari sarebbe cresciuto del 45% e nell'anno accademico 1980-1981 il numero degli iscritti avrebbe superato il milione, con una disarmante percentuale di fuoricorso, pari al 27%, e con circa il 17% di abbandoni.

Ne risultava, nel complesso, un'Università dal ridotto tasso di efficienza e, comunque, sempre più disordinata "area di parcheggio" o di "consolazione" di una massa di giovani (spesso orientati nella scelta solo dalle mode e dalle illusioni) frustrati nell'aspettativa di un lavoro che ormai neppure la laurea riusciva a procurare. Un'Università la cui funzione essenziale diventava sempre più quella di rilasciare titoli di studio aventi valore legale ovvero dei "tesserini abilitanti" per l'inserimento nelle professioni. All'ampliamento della popolazione studentesca non faceva infatti riscontro (e non sempre per serie motivazioni economiche) né l'adeguamento delle strutture, né quello degli organici.

Paradossalmente, però, nel «nuovo» modello di Università delineatosi nella Penisola a partire dalla contestazione studentesca sessantottina, a fungere da unico e vero indirizzo generale di orientamento di riforma, sarebbe stato proprio negli anni a venire il ddl n. 2314 (il Piano Gui per intenderci), i cui innovativi contenuti (si pensi all'istituzione del dottorato di ricerca e dei dipartimenti) avrebbero trovato concreta attuazione nei più significativi provvedimenti legislativi in materia d'istruzione superiore emanati in Italia negli anni Settanta e Ottanta del Novecento⁷⁹.

79. Sui provvedimenti legislativi in materia d'istruzione superiore emanate negli anni Settanta e Ottanta del Novecento cfr. in particolare: Romano, *A trent'anni dal '68. «Questione universitaria» e «riforma universitaria»*, cit., pp. 19-24; Bonini, *La politica universitaria nell'Italia repubblicana*, cit., pp. 440-450.