

ESPLORAZIONI

INTELLIGENZE

a cura di GIGI ROGGERO

FUGGITIVE

LE MOBILITAZIONI
CONTRO L'UNIVERSITÀ
AZIENDA

RINGRAZIAMENTI

Senza la pazienza, i consigli e l'aiuto di Francesca Pozzi, Sandro Mezzadra, Elisabetta Ada Cavazzani, di tutte e tutti coloro che l'hanno letto e discusso, questo libro sarebbe molto peggio di quello che è...

Senza la forza e la creatività dei movimenti e di chi quotidianamente abbatte i recinti in cui si vorrebbero rinchiudere saperi, corpi e intelligenze, questo libro semplicemente non ci sarebbe.

manifestolibri

INDICE

Introduzione

Capitolo 1 - Lo scardinamento della dialettica pubblico-privato

I due movimenti del mutamento

Dentro lo shopping mall del sapere

Università e mercato del lavoro: le due facce della flessibilità

Le gabbie della struttura accademica

La scelta tra resistere senza prospettive e trasformare le prospettive:
verso l'autonomia?

Capitolo 2 - L'ambivalenza della «periferia accademica»: tra precarizza-
zione e nuove figure soggettive

Vecchia e nuova precarietà

Quando l'esercito di riserva diventa strato portante

Ambivalenza della flessibilità ed eccedenza della passione

«Sono Stefano, precario»

Capitolo 3 - L'eccedenza dei saperi e la crisi della misurabilità

Lo spillover della formazione rispetto ai luoghi ad essa deputati

La base materiale di un paradigma in mutazione

Capitolo 4 - La mobilitazione

La composizione della mobilitazione

*Dalla femminilizzazione dell'università alla femminilizzazione della
mobilitazione?*

Le prospettive: dal diritto allo studio alla critica dei saperi

Dentro la crisi della rappresentanza

Rete e forme organizzative

Pratiche tecnologiche alternative

Il processo di soggettivazione nello spazio comune del movimento

Capitolo 5 - Nuove pratiche di autonomia

Piangere per la fuga dei cervelli oppure organizzarla?

Un'altra università qui e ora

Nuove pratiche di autonomia

Capitolo 6 - Lo spazio transnazionale e la frontiera europea come campi di azione

Conclusioni (precarie): Verso la costruzione dei luoghi comuni della formazione, della ricerca e dei saperi

Bibliografia

Appendice

INTRODUZIONE

«Questi sono manager medi, giornalisti, docenti come Kay, architetti che lavorano per grossi studi. Sono i poveri soldati della maledetta fanteria, nell'esercito dei professionisti. [...] Le professioni basate sulla conoscenza sono l'ennesima industria estrattiva. Quando le vene si esauriscono, veniamo scaricati, come un sacco di software scaduto. Mi creda, capisco bene perché i minatori sono entrati in sciopero.» «Caspita, sono colpito. Chelsea Marina fianco a fianco con la vecchia classe operaia...»»

(J. Ballard, *Millennium People*)

Chelsea Marina è finalmente in subbuglio. Le mobilitazioni dei ricercatori precari in Italia e in Francia, parallelamente all'appello contro la guerra alle intelligenze sottoscritto da migliaia di intellettuali e lavoratori della conoscenza, sono i felici eventi che hanno accompagnato l'alba del 2004. Non è certo stato il '68, diranno arricciando il naso molti scettici. È vero; e poi, si sa, c'è sempre qualche valle più verde di quella che stiamo faticosamente abitando. D'altro canto, le voci che parlano in questo libro non nascondono carenze e difficoltà, tentennamenti e contraddizioni delle lotte contro il Disegno di legge Moratti, che prevede – per farla breve – l'abolizione della figura del ricercatore, rimpiazzata da contratti di quattro anni rinnovabili per altri quattro. Da qui è cominciata la mobilitazione in Italia. O meglio, questa è semplicemente stata l'occasione, perché la precarizzazione non se l'è certo inventata la ministra confindustriale: aziendalizzazione e mercificazione delle conoscenze hanno radici profonde, e sicuramente non solo italiane. A questo processo, del resto, non hanno mancato di dare il loro apporto i centro-sinistri Berlinguer e Zecchino, tanto per confermare che la battaglia bypassa gli schieramenti istituzionali. La linea di divisione è tra chi cerca a tutti i costi di privatizzare i saperi, e chi ne pratica la

libera circolazione. Tra i sostenitori di un'istruzione asservita alle leggi del mercato e al potere dello Stato, e chi cerca di costruire nuovi spazi pubblici di condivisione, autonomi e radicalmente altri dallo Stato e dal mercato.

Per la verità, la *riforma permanente* e il processo di mutamento dell'università e del mondo della formazione, non è stato accompagnato in Italia da un vivace dibattito. La poca letteratura esistente, perlopiù critica nei confronti dell'università attuale, ha spesso finito per spianare il terreno alle riforme Berlinguer-Zecchino-Moratti, dando il benvenuto al *Bologna process* , nel nome di una maggior produttività, efficienza, aziendalizzazione e di un malinteso attacco ai privilegi dei docenti (molto meno a quelli baronali), costituendo così il background ideologico e alquanto populista del recente Ddl Moratti. Si pensi ad esempio ai «tre tradimenti» dell'università (nei confronti dello Stato, della ricerca e degli studenti) che campeggiano nel titolo di un volume di Raffaele Simone, secondo la sua stessa definizione un «docente pentito» (ma ancora in attività). La ricetta da lui consigliata è a base di selezione, competizione sfrenata tra gli atenei, quantificazione dei criteri dello studio, dell'insegnamento e della ricerca, criminalizzazione del «fuoricorsismo» (e persino sua medicalizzazione, attraverso strutture di psicologi per malati e colpevoli), contratti molto flessibili (all'insegna della «sana paura di perdere il posto»), robuste iniezioni di mercato, impresizzazione persino del singolo docente (Simone 2000).

Le recenti mobilitazioni del mondo dell'università aprono invece il campo a una differente narrazione. Crollata l'immagine del felice imprenditore di se stesso, si affaccia quella del precario, non solo vittima dell'incertezza di vita e di reddito, ma soprattutto soggetto di desideri e comportamenti irriducibili alle ragioni del mercato e dei riformatori, più o meno illuminati che siano. E nel far questo, si trova al fianco di una generalizzata presa di parola dell'intero mondo della formazione – si pensi all'esperienza dei comitati per la difesa della scuola pubblica, capaci di mettere insieme insegnanti e genitori degli alunni. Ma da subito converrà sgombrare il campo da un possibile pericoloso equivoco. Il presente libro non sostiene affatto che i *knowledge workers* siano il nuovo soggetto centrale, il segmento avanzato che rimpiazza la classe operaia nella posizione di avanguardia. Non si tratta neppure della classica ricomposizione dei lavoratori in una figura

unitaria e omogenea, bisognosa di essere rappresentata da un risoluto gruppo, partito o sindacato che si faccia interprete della volontà generale. Con ciò, si badi bene, non si intende contrapporre l'esaurimento della rappresentanza a forme immediatamente costituenti di autorganizzazione dei lavoratori cognitivi. Piuttosto, ci interessa focalizzare l'attenzione sulle pratiche, contraddittorie e difficili, di chi tenta di superare i logori meccanismi della rappresentanza senza rinunciare, all'occorrenza, ad attraversarli. Allora, la frase di Ballard posta in epigrafe va letta in maniera diversa, o almeno a noi è utile interpretarla come la potenziale messa in comune delle capacità di cooperazione e conflitto delle differenti figure del lavoro vivo contemporaneo, che sono al contempo gelose della propria irrinunciabile singolarità e disposte a interagire in reti collettive. Si tratta di un processo genealogicamente e intrinsecamente *ambivalente* , per anticipare subito un concetto chiave che ci guiderà nell'analisi delle trasformazioni del mondo (della formazione e non solo). Se, come qualcuno afferma, «il principale contenuto della riforma è stato dire che l'università è un posto come un altro» (Luca – Roma), allora bisogna chiedersi cosa questo significhi nella percezione e nelle forme di vita di chi nella «fabbrica dei saperi» vi lavora. La stizzita reazione elitaria di chi sente minacciati i propri – immaginari o reali – privilegi e lo status di abitante della torre d'avorio, si intreccia contraddittoriamente con l'affermazione di parzialità, irrappresentabilità e alterità propria di chi si percepisce come soggetto di una rete cooperativa ben più ampia delle anguste cittadelle della conoscenza.

In questo libro a parlare sono coloro che si sono riconosciuti nella definizione di ricercatori precari e si sono messi in rete non solo per lottare contro il Ddl Moratti, ma anche per ripensare dalle fondamenta il sistema universitario e iniziare a sperimentare pratiche alternative. Attraverso una trentina di interviste ai principali protagonisti della Rete dei ricercatori precari nei nodi in cui è maggiormente presente (Milano, Bologna, Firenze, Pisa, Roma, Napoli, Cosenza), il ragionamento si snoda tra i processi di riforma, la struttura universitaria, la precarizzazione, l'emersione di nuove figure soggettive, le forme di aggregazione e organizzazione praticate, i limiti e le ricchezze della mobilitazione, le sue prospettive. La scelta degli intervistati è stata dettata dall'esigenza di comporre un quadro plurale e differenziato, in grado di restituire

la complessità e singolarità che contraddistingue la Rete, i cui protagonisti non sono esclusivamente quelli che vi sono entrati con un solido background politico, ma anche soggetti che hanno avuto in questo contesto la prima o una delle prime esperienze di mobilitazione. Le elaborazioni qui presentate, al pari delle interviste raccolte, non pretendono di rappresentare il punto di vista generale o maggioritario tra i precari dell'università, quanto invece di indagare nella *parzialità* di comportamenti, pratiche e attività di coloro che hanno preso criticamente parola. Il *doppio mutamento di paradigma* – segnato dalle grandi trasformazioni che hanno attraversato la società e la formazione nell'ultimo quarto di secolo, e dall'emergere dell'altra faccia della flessibilizzazione e della precarizzazione, quella del conflitto e del sapere vivo – ci impone l'urgenza di nuovi occhiali attraverso cui leggere il mondo. Ecco perché torna a farsi pressante il bisogno di inchiesta, o – come preferiamo chiamarla – di *conricerca*, per definire un processo volto non solo alla produzione di nuova conoscenza, ma soprattutto alla trasformazione dell'esistente. Nel tentativo di costruire uno spazio di condivisione di esperienze, confronto collettivo e sedimentazione di pratiche e prospettive, ci piace pensare alla conricerca come superamento dell'iperspecializzazione dominante e critica degli steccati disciplinari – e dunque di potere. La voce di chi analizza i materiali non finge di mettersi da parte, per affidarsi a dati che si pretendono oggettivi, ma al contrario emerge nella continua relazione con le voci dei soggetti che sono protagonisti della narrazione. Per questo abbiamo scelto di dare ampio spazio ai brani delle interviste, a costo di rendere non sempre scorrevole la lettura. Insomma, la *conricerca* è un frammento di cooperazione sociale in cui i saperi circolano liberamente, una pratica non brevettabile e costitutivamente contraria a ogni copyright. Allora, se questo testo desse un piccolo contributo nello stimolare percorsi di inchiesta e *conricerca* che si avvicinino al numero di occasioni in cui se ne è parlato negli ultimi anni, avrebbe forse raggiunto un grosso risultato.

Gli spunti critici sull'università e la formazione che la maggior parte dei ricercatori precari offrono, sfuggono tanto alle nostalgie di un (mitico) passato in cui l'università era depositaria dei valori e delle tradizioni dello Stato-nazione (Fondi 2003), quanto alle apologie del (contraddittorio) presente di chi (da destra a buona parte della sinistra) rimprovera all'università di

non essere un'azienda competitiva, produttiva e *market oriented*. Se la proposta di riforma della Moratti intende favorire «la formazione spirituale e morale, lo sviluppo della conoscenza storica e di appartenenza alla comunità locale, alla comunità nazionale e alla civiltà europea», un'altra formazione non può che riconoscere nel superamento dei confini statuali e nello spazio transnazionale il proprio terreno di azione e proposta, a partire dal tentativo di incidere e cambiare segno al processo di costruzione europea.

Il punto di provvisorio e precario arrivo, si spera possa essere l'elaborazione di utili materiali di ricerca e analisi sulla riappropriazione/rielaborazione del concetto di autonomia (a cui il lessico delle riforme ha estirpato la radice soggettiva) e sulla costruzione di una sfera pubblica alternativa sia allo Stato sia al mercato, esplorando le potenzialità, i problemi e i nodi aperti di quel nuovo principio di realtà incarnato nel *movimento globale* (DeriveApprodi 2003). Con questa categoria si intende prendere definitivamente congedo dall'etichetta giornalistica di «no global» appiccicata al movimento subito dopo la sua irruzione nell'evento Seattle dell'autunno '99, per restituire ad esso la legittima consistenza di soggetto attivo di un'altra globalizzazione, radicalmente differente da quella capitalistica. Nello spazio transnazionale – che porta nel proprio Dna non solo la determinazione delle multinazionali e dell'unificazione dei mercati, ma anche il segno profondo delle lotte e della loro vocazione a superare i confini statali (Hardt e Negri 2001) – si incontrano e confrontano molteplici esperienze di agitazione politica e conflittualità sociale, si sperimentano pratiche e linguaggi non più riducibili alla consueta dialettica centro-periferia tipica della dimensione internazionale. È in questo spazio aperto di politicizzazione e soggettivazione che gli intervistati, esplicitamente o implicitamente, si riconoscono. È qui che possono incontrare le poliedriche pratiche di dissidenza digitale – per dirla con Gorz – di chi non accetta che la propria attività, le proprie forme di vita e cooperazione e la stessa produzione di soggettività vengano misurate e ridotte alla forma del valore e della merce, di chi ne rivendica la pubblicità in quanto beni comuni. Insomma, esistono concreti segnali di insorgenza di un sapere vivo consapevole della propria *eccedenza* rispetto alla possibilità di una sua appropriazione privata, differenziandosi così dalla conoscenza come è definita dallo stesso Gorz, ossia un insieme di operazioni e procedure informa-

tizzabili, cioè riducibili a formalizzazione e oggettivazione (cfr. Gorz 2003).

Se poi queste pratiche e mobilitazioni porteranno agli «stati generali del sapere» (Vecchi 2004), oppure ritorneranno alla quotidianità dei luoghi in cui si produce la merce conoscenza; se troveranno i propri *luoghi comuni* di confronto e azione o resteranno frammenti isolati e poco comunicanti; se legheranno le proprie sorti esclusivamente alla battaglia contro il Ddl Moratti, o se sapranno sollevare questioni di fondo, irriducibili a semplici istanze corporative e alla gestione dall'alto di rettori e baroni, è difficile a dirsi. Una cosa è certa: si è attivato un processo di soggettivazione, che forse è troppo poco per definirlo come avvenuta costruzione di un nuovo spazio pubblico, ma sicuramente abbastanza per parlare di una breccia di defezione nelle mura della fabbrica dei saperi. Nuove forme di vita e possibilità di cooperazione eccedono i confini della merce e le briglie del valore. Se poi – come pare intravedersi – inizia a diffondersi la consapevolezza che non c'è nessuna Chelsea Marina da difendere, perché l'università e la formazione che ci lasciamo alle spalle non meritano le nostre lacrime, allora la scommessa è davvero degna di essere giocata. Qui e ora. Perché il futuro lo lasciamo volentieri a coloro che nel suo nome ci chiedono di sacrificare il nostro presente fatto di vita e irrinunciabili passioni.

CAPITOLO 1 LO SCARDINAMENTO DELLA DIALETTICA PUBBLICO-PRIVATO

«La conoscenza è soltanto conoscenza.
Ma il *controllo della conoscenza* – questa è la politica»

(B. Sterling, *Caos Usa*)

I DUE MOVIMENTI DEL MUTAMENTO

Gli attuali processi che attraversano il mondo della formazione configurano uno scardinamento della classica dialettica pubblico-privato, laddove il primo termine era identificato con lo statale, il secondo con le grandi imprese capitalistiche. Tale dicotomia viene meno nella misura in cui è attaccata da un doppio movimento. Dall'«alto», come vedremo, attraverso una licealizzazione dei primi tre anni, una dequalificazione ed ulteriore gerarchizzazione delle università pubbliche, e un irrobustimento di pochi e selezionati centri di eccellenza. Dal «basso», attraverso i movimenti e i comportamenti soggettivi di chi, pur lottando per il diritto allo studio, ha al contempo messo a dura critica la standardizzazione propria dell'università di massa. I mutamenti del mondo della formazione degli ultimi anni, infatti, non sono stati determinati esclusivamente dalle iniziative legislative dei governi nazionali e dagli accordi europei, dalle riforme Zecchino-Berlinguer-Moratti o dalla conferenza di Bologna. In essi vive il segno profondo delle lotte e delle istanze dei movimenti dei decenni trascorsi, la tensione degli studenti-massa verso il proprio ruolo di operai della catena di montaggio dei saperi.

Lo scardinamento della dialettica pubblico-privato, dunque, è attraversata da una dinamica ambivalente. Da una parte, può condurre ad un sistema formativo a tre livelli: poli di eccellenza direttamente gestiti dalle grosse imprese private, con generosi finanziamenti pubblici, in cui coltivare le nuove élite; univer-

sità statali di basso livello, proseguimento neppure troppo qualificato delle scuole superiori, in cui fornire (o presumere di farlo) conoscenze necessarie alla maggior parte delle persone per essere funzionali alla *knowledge society*; un ruolo cerniera svolto da centri di formazione cogestiti dalle aziende e dal terzo settore di alto rango, ancora pochi ma decisamente in crescita. È la prospettiva in parte indicata da Ferraris, quando sostiene che «l'università non è affatto un modo per selezionare le élite, bensì un ammortizzatore sociale e una fabbrica di titoli a bassissimo costo. Le élite continueranno a formarsi altrove» (Ferraris 2001, p. 104). La stessa privatizzazione e aziendalizzazione non va pensata solo come svendita del patrimonio pubblico (cioè statale) ai privati, come sostiene Francesco: «È ovvio che un master organizzato con il comune o la provincia è diverso da un master organizzato dalla Piaggio, dopo di che i meccanismi di aziendalizzazione degli enti locali non possono essere scordati, per cui non dobbiamo mantenere quel mito del pubblico secondo cui va bene che ti sfrutti il Comune e non va bene che ti sfrutti la Piaggio. Questo meccanismo si è amplificato all'ennesima potenza, penso ai settori dello spettacolo, dei servizi, della comunicazione, dell'informazione, in cui la sinergia tra enti privati, enti locali ed università sta provocando più disastri dal punto di vista della precarietà che non, ad esempio, il diploma in chimica delle concie, in cui vengono sfornati periti conciari ad hoc per le industrie della provincia di Pisa» (Francesco – Pisa). Dall'altra parte, ed è questa l'ipotesi che qui interessa, tale processo può aprire la strada ad un nuovo concetto di pubblico, definitivamente sfuggito dal congelamento nelle maglie statali, ma al contempo alternativo alle gabbie della mercificazione e del profitto. Ora, è indubbio che le due facce della medaglia, per quanto simbioticamente operanti nelle pieghe delle dinamiche reali, non competono alla pari. Innanzitutto, nessuna delle due esiste allo stato puro: convivono in modi ambigui e spesso intrecciandosi, i compromessi sono forti, quotidiani e talvolta inconsapevoli, ampio è lo spettro delle strade intermedie. Soprattutto, tra le due opzioni è a occhio nudo riscontrabile un'evidente asimmetria: nessuno potrebbe negare che l'ago della bilancia pende decisamente dalla parte di nuove forme della mercificazione dei saperi. L'ipotesi di una sfera pubblica non statale esiste al livello della potenzialità, delle

allusioni. Tuttavia, è un'allusione che ha oggi solide radici materiali. E soprattutto, comincia a vivere nelle pratiche sociali delle nuove figure soggettive che producono e riproducono formazione e saperi.

DENTRO LO SHOPPING MALL DEL SAPERE

Un'analisi dettagliata dei processi di riforma degli ultimi decenni (preferiamo parlare di una dinamica frammentata e contraddittoria, più che di un disegno compiutamente organico) esorbita lo spazio e gli obiettivi di questo libro. Ci limiteremo a tracciare le linee generali di tali processi, attraverso alcune delle voci critiche che nell'università si sono sollevate negli ultimi anni.

Un punto che tutti mettono in evidenza come caratteristica delle dinamiche in atto è la *licealizzazione* dell'università: «Hanno preso la scuola superiore e ne hanno fatto una scuola media, ora stanno facendo dell'università un liceo, così possiamo continuare a dire che sforniamo laureati e siamo sempre più preparati, ma in tutta sincerità un ingegnere che esce ora credo che sappia di meno del perito di una volta» (Marco C. – Bologna). Cosa ciò significhi dal punto di vista dell'insegnamento è presto detto: «[La riforma] impoverisce tantissimo, perché l'università diventa come la scuola superiore, ci sono i compiti da fare, si cerca di eliminare il più possibile la creatività degli studenti e la capacità critica» (Valeria – Pisa). In questo contesto, inoltre, secondo alcuni c'è un malinteso capovolgimento dei ruoli tra il biennio – che nel sistema anglosassone prevede materie di base in grado di fornire una preparazione generale prima di differenziarsi nelle branche specialistiche – e il triennio. Quindi, «le materie di base si trovano nella specialistica, e materie professionali vengono inserite nel triennio» (Fabrizio – Milano). Di quali siano i risultati concreti del 3+2, ne parla Erasmo in termini molto pragmatici: «[Alla domanda sul processo di riforma do] una risposta da ingegnere: ormai è arrivato a compimento il percorso dei 3 anni, a conti fatti nella nostra università, almeno per quello che conosco, si è laureato circa il 70% degli immatricolati. Questo 70% ha chiesto nella quasi totalità di fare anche il +2, a Napoli è possibile e a Benevento no (e questa è già una cosa negativa). Sicuramente questo 70% è gente che voleva fare i cinque anni [...] Per quelli che non si sono laureati è una

sconfitta, perché questa riforma pensava di laureare tutti subito in tre anni» (Erasmus – Napoli).

Iperspecializzazione, moduli e modolini, gemmazione di microcorsi, pacchetti formativi sono la quotidianità del sistema universitario «riformato». Insomma, si assiste ad una vera e propria *pillolizzazione dei saperi*: «L'idea e il progetto di fondo è una semplificazione dell'insegnamento e del sapere» (Simone – Firenze). Per chi l'ha vissuta, il confronto con l'università precedente è automatico: «Rispetto a tutti i limiti della scuola e dell'università che ho vissuto, il vantaggio di fondo era che si trattava di una scuola e di un'università di stampo tradizionale, in cui si studiava, e lo si faceva avendo la libertà di accedere alle conoscenze per come esse sono in natura, non predigerite e ridotte. Questo ti dà poi la libertà, anche in maniera critica e inadatta alla struttura universitaria, di appropriartene [...] Una persona che esce oggi dall'università e che non sia uno che ha i libri a casa, quindi con la libertà e i mezzi di studiare e di avere accumulato conoscenze in maniera indipendente, è una persona che difficilmente è in grado di maturare un punto di vista autonomo, e soprattutto di riuscire a gestire le nozioni che apprende» (Sonia – Roma). Non c'è un atteggiamento nostalgico dell'università precedente, che «faceva schifo», una sorta di «repubblica platonica governata da quelli che le conoscenze le detenevano [...] una struttura assolutamente autarchica e autocratica», ma «se non altro le maglie erano molto più larghe. È sempre lo stesso discorso: le istituzioni in generale sono coercitive, bisogna allora vedere quanto strette sono le maglie della coercizione. Oggi, sul piano della somministrazione delle conoscenze, sono strettissime perché si tratta di maglie che somministrano delle conoscenze già in formato azienda, quindi non ti permettono di lavorarci su» (Sonia – Roma). In particolare per alcune materie, come spiega Claudio, l'impossibilità dell'approfondimento e la strutturale negazione della complessità significa decretarne la morte, o una vita senza prospettive: «La compattazione e la frammentazione dei corsi, l'assoluta necessità per i ragazzi di dover fare gli esami uno dietro l'altro, prevede dalla parte degli studenti che non si abbia la possibilità e spesso anche la voglia di approfondire, dall'altra parte i docenti non hanno il tempo materiale per spiegare qualche argomento leggermente più complesso [...] La mia è una materia non solo difficile, ma che prevederebbe un minimo di sedimentazione; praticamente filologia con il 3+2 non si può fare,

sarebbe rimandata all'ambito della specializzazione, al momento noi ci limitiamo a fare letteratura medievale, che è un'altra materia [...] Credo che in Italia si continui a fare sia la ricerca alta sia la didattica alta, è stata semplicemente spostata in altri posti» (Claudio – Napoli). Per dirla con Stefano, «il rischio è quello di sapere quasi tutto su quasi niente [...] Credo che – limitandomi al mio dipartimento, all'ambito della storia della letteratura – spendere la vita su un solo autore o su una sola opera o su una rosa di opere, implichi oltretutto un ritorno negativo nello stesso studio di quelle materie di cui si diventa ultraspecialisti, perché l'assenza di un confronto con territori nuovi ti priva di risorse intellettuali che sarebbero utili anche per tornare alla specializzazione. C'è una divisione del lavoro che tra l'altro ha degli effetti negativi anche in termini di depauperamento del dialogo tra persone che, acquisendo specializzazioni estremamente difformi, finiscono per non trovare terreni comuni di discussione; si tratta di una tendenza che forse già precede la riforma. Quella che qui si prefigura è un'ulteriore specializzazione e deformazione del lavoro scientifico e intellettuale nel senso di una sua concezione come di opera subordinata a un acquisto tecnologico, quantificabile e monetizzabile» (Stefano – Milano). Insomma, ci sono buone argomentazioni per sostenere che «la monocultura fa male» (Michele – Bologna).

Chiunque metta piede in un ateneo, sarà immediatamente investito da flussi continui di persone (siano esse studenti, ricercatori o docenti) al continuo inseguimento di corsi dai nomi improbabili, appelli ridotti, prove in itinere, quarti di credito, frequenze obbligatorie. Insomma, non c'è tempo di fermarsi a pensare, i *tempi* e i *ritmi* della didattica devono adeguarsi alle esigenze della produzione: «[Gli studenti] sono presi da migliaia di cose per cui non possono approfondire, non hanno il tempo, devono rincorrere i corsi, gli esami, il credito. Noi abbiamo materie con un credito, è una follia! È lo spezzettamento del sapere, non dare una visione generale delle cose, è chiaro che i ragazzi sono penalizzati notevolmente» (Adele – Cosenza). Ciò passa, innanzitutto, per il tentativo di chiusura degli spazi (fisici e virtuali) di discussione, condivisione e riflessione critica: «C'è un eccesso di corsi che svuota il lato positivo dell'università che è quello del mettere in comune, di scambiarsi le nozioni [...] Tra l'altro c'è stata una riduzione pazzesca delle aule autogestite, a La Sapienza non ci sono più spazi di aule studio per studenti. Il problema degli spazi è proporzionato alla

proliferazione dei corsi, perché occupano tutte le aule disponibili, anche quelle che precedentemente erano o date in autogestione agli studenti o comunque frequentate da loro. Era lì che spesso succedeva il meglio, perché accanto ai manuali aperti per studiare c'era una vera e propria creazione di comunità, dalla banalità di scambi amicali in su, fino alla possibilità di creare discorsi pubblici [...] C'è stata proprio una specie di desertificazione da una parte, e di saturazione del tempo dall'altra [...] Vedi dei flussi sulle scale che ci rimandano alle immagini che noi abbiamo dei metrò giapponesi, di ragazzi e ragazze che corrono da una parte all'altra» (Giuseppe – Roma); «Siamo in un periodo in cui l'università non è più considerata un luogo dove ci si va a riflettere, dove ci si passa anche il tempo: trovarsi nei corridoi per studiare, chiacchierare, creare gruppi di discussione, tutto questo è assolutamente scomparso dall'università» (Massimiliano – Firenze). Intensificazione dei tempi e dequalificazione dei saperi vanno a braccetto: tra gli intervistati c'è chi ricorda le 250 pagine di cui parlava l'ex ministro Berlinguer come limite da studiare per gli studenti, cifra simbolica della foga spezzettatrice dei riformatori dell'università.

Consequente a questa impostazione che introietta i dettami del management dell'azienda, è la riduzione dei costi morti. Tradotto nel contesto universitario, ciò significa l'*eliminazione dei fuoricorso*, che passa innanzitutto (come abbiamo visto nell'introduzione) per una «criminalizzazione» dell'irricoscente utente che si macchia di tale colpa: «C'è un'assoluta delegittimazione del fuoricorso: uno che va fuoricorso all'università non è mica un criminale, non è una patologia sociale! È una persona che ha fatto una scelta assolutamente legittima» (Giovanna – Cosenza). Ma i riformatori e chi li sostiene sottolineano come la figura del fuoricorso non esista quasi nei paesi anglosassoni: chi non riesce a tenere il passo, viene espulso oppure degradato a istituzioni di rango inferiore. E tuttavia, chi non regge i ritmi produttivi non di rado è colui che è più attento alle esigenze di approfondimento e maggiore confronto: «Non devi riflettere. Io sono stata una fuoricorso, ho finito i miei esami nel '97, mettendoci sette anni, nel frattempo ho fatto l'Erasmus, ho girato per l'Europa, ho lavoricchiato, insomma ho fatto altre cose. Nel frattempo ho accumulato libri, per fare un esame (cosa che mi veniva rimproverata) magari ci mettevo un anno [...] Bisogna essere come Forrest Gump, concentrato su una sola cosa, non guardando quello che c'è intorno. Però poi non fai

proprio le connessioni tra le varie materie che studi, e allora non capisci perché si parla di problemi sociali in relazione all'economia, e non vedi che tra le due cose c'è una netta corrispondenza» (Mariagrazia – Cosenza). Del resto, come già sul finire degli anni Settanta negli Stati Uniti diverse ricerche mettevano in evidenza, i *drop-outs* sono solo in parte riconducibili a ragioni economiche, alle esigenze del mercato del lavoro o a risultati accademici insoddisfacenti: la mancanza di stimoli intellettuali, l'insoddisfazione per la realtà del college e dell'università, il desiderio di riconsiderare i propri interessi e i propri obiettivi sono motivazioni diffuse che portano all'abbandono (cfr. Martinelli 1978), che in parte è dunque leggibile come rifiuto dei processi di fabbrichizzazione degli ambiti formativi.

Anche in questo caso, poi, quali siano i risultati (quantitativi, dal momento che è questo che interessa) di una simile impostazione è piuttosto dubbio. Se Crui e Ministero sbandierano con orgoglio i positivi risultati della riforma, che in tre anni ha fatto calare dal 70% al 39% la percentuale degli abbandoni sugli immatricolati, che ha fatto salire in un anno del 15% il numero dei laureati e di quelli che sono stati «sforati» in corso (cfr. Crui 2004), i racconti dal ventre degli atenei ci restituiscono un quadro ben diverso. Concretamente, infatti, se i singoli atenei vogliono mantenere le percentuali di produttività (basata sul numero degli studenti, o per dirla correttamente utenti laureati), quindi non perdere terreno nella competizione con le altre aziende della formazione, devono vivamente consigliare ai docenti, e ancor più ai ricercatori precari, di regalare gli esami: «Sono tre anni che sto tenendo dei corsi, all'inizio mi comportavo come pensavo si dovesse comportare un docente universitario, come io ho avuto esperienza nel mio corso di studi, e a un certo punto mi hanno detto che stavo bocciando troppo. Allora, se non gliene frega a loro di preparare bene la gente, cosa me ne può fregare a me, visto che il mio contratto scade tra poco e non devo rendere conto a nessuno?» (Stefano – Cosenza); «Il sistema attuale premia gli atenei che, secondo l'attuale establishment universitario, laureano tante persone in un tempo breve. Per cui il messaggio che arriva è: laureate le persone, quindi non bocciate gli esami, non verificate con serietà quello che è il percorso formativo dello studente durante il corso. In questo senso l'università che ho fatto io vent'anni fa era un esameificio, questa dopo vent'anni è un esameificio» (Fabrizio – Milano).

Dunque, i racconti lasciano ben pochi dubbi su cosa significhino *aziendalizzazione*, *competitività* e *contrattualizzazione* del rapporto tra studente e università: «I moduli e i corsi di laurea sono esplosi, è diventato un supermarket, tutti si sono inventati i corsi di laurea più improbabili perché era conveniente alle logiche di potere, perché in questo modo ciascun gruppo di potere ha il suo corso di laurea da gestire e per il quale può richiedere posti, e ovviamente deve gonfiarli il più possibile. Gonfiando gonfiando, si è ora arrivati a una palla che rischia di esplodere» (Marco C. – Bologna); «La riforma ha innescato il meccanismo dei truffatori, gente abituata a truccare concorsi, a gestire l'università come cosa propria, si è sentita all'improvviso nobilitata, elevata al grado di piccolo manager che deve trovarsi i soldi che non ha il coraggio di chiedere a chi gli sta sopra» (Luca – Roma); «Sono rimasto abbastanza colpito facendo un seminario insieme ad alcuni studenti di Economia sulla Seconda guerra mondiale, e tutti gli studenti chiedevano qual era l'evento determinante, come se esistesse una causa prima e unica, l'origine che può spiegare in maniera oggettiva tutto quanto. Sono argomentazioni indotte dal tentativo di semplificazione estrema di qualsiasi questione politica, sociale, economica, culturale. Questo è uno degli elementi più drammatici introdotti dalla riforma del 3+2 e dal meccanismo dei crediti, e che con la Y peggioreranno ancora di più, perché il primo anno sarà il ricettacolo dove tutti quanti i precari andranno a insegnare» (Francesco – Pisa).

L'iperspecializzazione, la moltiplicazione dei corsi, l'aumento del carico didattico, l'impresizzazione ha degli effetti diretti e immediatamente riscontrabili sull'attività di *ricerca*: «Sicuramente il fatto che si specializzino così tanto i percorsi universitari darà luogo anche a una specializzazione strettissima dei percorsi di ricerca. Quindi suppongo che, trovandomi in una fase di intermezzo, potrei venire da una formazione più generale e incontrare invece richieste da parte dell'università di competenze specifiche (e queste ben vengano), ma molto orientate a nuclei di ricerca ristretti, piccoli, di respiro meno ampio di quello che mi aspettavo [...] [Si determina] un'impostazione della ricerca molto più stringente, quindi per obiettivi, alla fine dell'anno devi aver fatto un certo numero di cose, non dico che vada a crediti ma quasi» (Manuela – Milano); «Dal punto di vista dell'organizzazione della ricerca, sicuramente la pletora di corsi e di esercitazioni che biso-

gna fare da alcuni anni a questa parte non facilita lo svolgimento di altre attività che sarebbero istituzionali per un ricercatore. Del resto, io non so se la moltiplicazione dei corsi è stata veramente dettata da un'esigenza di ottenere un vero ampliamento dell'età formativa o da altre considerazioni. Alla fine il risultato è che c'è una marea di corsi che qualcuno deve fare e ciò toglie spazio al resto dell'attività» (Michele – Milano).

Sarebbe tuttavia un grosso limite, e per certi versi una lettura fuorviante, analizzare i processi di riforma esclusivamente nella successione dei ministeri e della storia dell'università italiana. Le dinamiche vanno quindi appropriatamente inserite quantomeno nel contesto europeo, che (come meglio vedremo nel sesto capitolo) dall'incontro di Bologna in avanti inizia a vivere in trend non omogenei, ma certo fortemente analoghi: «La Conferenza di Bologna ha praticamente adottato a livello europeo il modello anglosassone [...] I processi di riforma secondo me non tendono tanto alla sven-dita dell'università alle aziende, quanto piuttosto a svuotare le università statali in Italia e a creare istituti formativi nelle aziende che attraggano più gente fuori [...] Le grandi università imploderanno su se stesse, e lasceranno spazio per esempio alle *corporate universities*, a istituti formativi di livello universitario ma interamente gestiti dal privato» (Andrea-Roma); «[Il processo di Bologna va] nella direzione di una destrutturazione dell'università e una sua riduzione a centro servizi» (Francesco-Bologna).

Università e mercato del lavoro: le due facce della flessibilità

L'obiettivo di fondo dei processi di riforma è, nell'opinione generale, quello di rendere il sistema formativo funzionale e completamente subalterno alle *esigenze del mercato del lavoro*: «[Il filo conduttore mi sembra] il tentativo da una parte di precarizzare il mondo del lavoro intellettuale, dall'altra di rendere subalterna la ricerca, lo studio, i curriculum didattici e l'offerta alle esigenze del mercato e della profittabilità» (Cristina – Milano); «Questa riforma è stata pensata per venire incontro alle esigenze dell'industria, per avere dei laureati che sono periti, gente in grado di leggere le istruzioni dei cellulari» (Michele – Bologna). Al di là della discutibile ipotesi di piegare la formazione alle (supposte oggettive) necessità del mercato del lavoro, è persino tutta da verificare la funzionalità del nuovo sistema rispetto agli scopi che si propone.

La fortissima contraddizione sta nel fatto che lo spezzettamento dei saperi trasmette conoscenze destinate a veloce obsolescenza, quindi contrarie ai bisogni di riconversione continua che il paradigma della flessibilità impone: «Non si può rendere maneggiabile il sapere, lo si può trasmettere e si possono insegnare gli strumenti per apprenderlo, ma non si può insegnare il sapere in pillole. Questo produce degli studenti che non riescono ad acquisire quei mezzi, quelle capacità analitiche, quelle modalità di apprendimento del sapere che, paradossalmente, sarebbero molto più utili proprio in una situazione di flessibilità e di precarizzazione, perché permetterebbe loro di gestirla più adeguatamente, di adattarsi meglio alla situazione, di apprendere più facilmente» (Massimiliano – Firenze); «Quello che è cambiato qui è che da un corso di laurea multidisciplinare ne abbiamo otto monodisciplinari completamente, e questo mi sembra negativo. Dicono che bisogna essere flessibili, ma se sai una cosa sola non credo che questo sia proponibile» (Giulio – Firenze); «Molti docenti cercano di concentrare in 30 ore quello che prima facevano in 60; e prima lo facevano in 60 diluite in sei mesi, ora fanno 30 ore concentrate in cinque o sei settimane. Non c'è tempo per metabolizzare [...] È il trionfo dello specialismo [...] Il problema è che a Bologna e nelle successive conferenze ha vinto il sistema anglosassone, quello che vuole seguire a tutti i costi il mercato del lavoro. In realtà, il mercato del lavoro questa specializzazione non la vuole, perché cerca lavoratori sempre più flessibili, ed essere flessibili significa avere una conoscenza vasta, che ti permette di passare da un campo all'altro. I ragazzi che stanno uscendo dal 3+2 questa conoscenza vasta non ce l'hanno, hanno una conoscenza superspecialistica su argomenti così micro che se non trovano quel lavoro, non ne troveranno altri» (Mariagrazia – Cosenza). A prevalere, dunque, è una logica di breve periodo, ben poco adeguata alle retoriche della *knowledge society*: «Nella didattica ci si è trovati a fare dei corsi in tempi strettissimi, a comprimere il lavoro [...] Anche se si prova a fare una riflessione più generale sulle trasformazioni della società dell'informazione, inseguire questi modelli di innovazione e formazione tutti legati al risultato di breve periodo, alla logica dell'immediata spendibilità del titolo e della competenza, le trovo risposte vecchie» (Anna Carola – Firenze). Alla luce dei risultati prodotti è allora credibile quanto affermato da Orietta sulla lungimiranza di chi ha guidato e sostenuto le riforme: «Mi è stato rispo-

sto in prima persona da alcuni molto vicini all'ambiente sindacale e alle classi di potere che fino a 5-10 anni fa si sfornavano delle persone troppo preparate per le mansioni che poi andavano a svolgere nelle varie aziende e industrie, e questo non andava bene. Si è giustificata in questo senso la riforma che è stata fatta» (Orietta – Roma).

Dunque, la sempre più veloce obsolescenza di saperi spezzettati stride visibilmente con la loro pretesa riconvertibilità; la mancanza di una formazione alla complessità e l'indirizzamento precoce verso l'iperspecializzazione sono dichiaratamente nemici della mobilità e non serialità richieste dal mercato del lavoro «postfordista»: «L'università non deve fornire il tecnico, ma persone capaci di pensare; e per pensare non bisogna farlo in modo unidirezionale. Invece, quello che l'attuale università crea è proprio questa unidirezionalità del pensiero, perché precarizzando in maniera fortissima ci si trova allo sbando. Devi seguire le linee precostituite, non puoi andare in una direzione diversa. Ti dicono: tu sei precario e mi devi dare risultati nel tuo lavoro, devi produrre, e devi produrre quello che ti dico io e nei tempi che ti dico io. È come una fabbrica» (Mariagrazia – Cosenza). È una contraddizione che non sfugge a Ferraris: «Nel momento in cui più si predica, e a giusto titolo, la necessità di arricchire le competenze (e questo arricchimento può venire solo dalla conoscenza dei principi), in un mondo lavorativo che cambia e cambierà sempre più, proliferano dei corsi di laurea che più applicativi non si può» (Ferraris 2001, p. 23).

Formazione permanente è un'altra delle parole magiche degli ultimi anni, obiettivo che deve essere obbligatoriamente dichiarato da qualsiasi politica dell'istruzione che non voglia essere tacciata di non essere al passo con i tempi. Se la formazione permanente è un'imprescindibile necessità per una forza lavoro che deve essere flessibile, adattabile e innovativa, essa è frutto di percorsi sempre più extracurricolari, difficilmente misurabili e conteggiabili. La formazione permanente, diventata perlopiù fonte di lavoro non pagato e ghiotta opportunità di guadagno per le imprese in essa specializzate, ha anch'essa la propria radice soggettiva nella rivendicazione di un libero accesso ai saperi, continuo e slegato dall'iscrizione all'università. L'istruzione permanente, come ha intuito in modo lungimirante Bourdieu, è l'antitesi del sistema dei grandi concorsi volti a segnare dei confini temporali e mostrare quanto prima l'irri-

mediabilità di ciò che è finito e a cui non si può accedere (Bourdieu 1983). È, in altri termini, la ricerca di un presente senza limiti e di un divenire aperto: se il sociologo francese ne evidenzia giustamente i rischi di instabilità strutturale e illusione senza fine, altrettanto innegabili sono le pratiche sociali e le potenzialità trasformative in essa racchiuse, o meglio congelate. A fronte di ciò, come sottolinea Vaira, «i curricoli sono costruzioni istituzionali, cioè essi riflettono nella loro struttura e nei loro contenuti le definizioni sociali di che cosa vale per istruzione, conoscenza, sviluppo di competenze e modalità della loro comunicazione. In breve, i curricoli costituiscono l'organizzazione formale delle conoscenze» (Vaira 2003, p. 345). Tale organizzazione formale, che ripropone modelli parafabbrichisti su processi intrinsecamente diversi, finisce ancora una volta per essere miope per lo stesso mercato del lavoro, soprattutto in una fase in cui si predica a ogni piè sospinto flessibilità, capacità di adattamento e reinvenzione di sé.

LE GABBIE DELLA STRUTTURA ACCADEMICA

La classica lettura dello sviluppo a stadi, che ha accompagnato le diverse scuole e branche disciplinari del pensiero occidentale, è stata felicemente messa in crisi negli ultimi decenni (benché sia tutt'altro che scomparsa), decostruendo radicalmente il progressismo e lo storicismo che ne costituiscono le indiscutibili fondamenta. Da questo punto di vista, il sistema universitario può essere una valida angolazione prospettica attraverso cui leggere il cortocircuito tra un prima e un dopo nei processi di sviluppo. Partendo dalla domanda se è lecito parlare di un'università postfordista per descrivere la ridefinizione del suo ruolo istituzionale e delle pratiche organizzative all'interno dei cambiamenti dell'ultimo ventennio, Vaira giunge alla conclusione che è più opportuno assumere la prospettiva della logica adattiva, secondo cui esistono modificazioni o alterazioni nell'organizzazione o in alcune sue parti. Dunque, più che un evento che segna il passaggio da uno stato a un altro, si tratta di una dinamica di cambiamento processuale, in cui convivono «elementi postfordisti e tradizionali in una qualche particolare configurazione e con diverse intensità» (Vaira 2003, pp. 351-352).

Approfondendo questi spunti, possiamo osservare nel sistema universitario una *compresenza di forme e tempi diversi*: convivo-

no rapporti feudali – legati alle famigerate baronie e all'asservimento personale –, l'artigianale attività di ricerca, il parataylorismo che abbiamo sopra visto descritto nell'intensificazione dei tempi e dei ritmi nella produzione dei saperi, la precarizzazione del lavoro postfordista, il just-in-time dell'organizzazione che dovrebbe sfornare laureati pronti per le esigenze di mercato. In questa direzione vanno le riflessioni di Luca e Sonia: «Nell'università la precarietà si realizza nella sua forma bestiale, convivono un regime feudale, la carica nobiliare associata a questa nuova caratteristica di imprenditore, di persona in grado di trovare quattrini, e un precariato che ha solo gli elementi selvaggi, stipendi da fame, continua incertezza del posto di lavoro, e nessun vantaggio» (Luca – Roma); «Io ritengo che la precarizzazione, oltre a rispondere a esigenze odierne di ordine economico, si incontri con una declinazione di tipo iperfeudale che è molto italiana» (Sonia – Roma). In questa compresenza, gli stessi docenti sovrappongono le consolidate abitudini di gestione dell'accademia ai nuovi dettami del management dell'azienda universitaria: «Ora i docenti sono datori di lavoro: se prima lo erano in forma mediata attraverso l'influenza sui concorsi, adesso sono in prima persona datori di lavoro [...] Molti docenti non hanno consapevolezza di questo loro ruolo, è assurdo: non sanno che se ti fanno un contratto di collaborazione occasionale dura al massimo 4 mesi e poi si deve rifare, e via di questo passo. Si affidano o alle consuetudini dipartimentali, o quelli più potenti cercano di ripetere i meccanismi classici che ti portano poi al concorso di ricercatore» (Dario – Napoli).

Dal dottorato in avanti, per chi ha intrapreso il percorso accademico post-lauream sono subito evidenti le relazioni di dipendenza, formali e tacite, che li legano ai docenti di riferimento, tali per cui il livello del comando e della subordinazione non ha bisogno di essere formulato esplicitamente, ma viene interiorizzato come elemento naturale e permanente da chiunque voglia andare avanti. Il funzionamento delle dinamiche del mondo universitario e la ricattabilità delle figure precarie può essere descritta, come fa Francesco, con due semplici esempi: «L'anno scorso c'era l'elezione del direttore del dipartimento a Scienze Economiche a Pisa; noi, essendo, un'università consorziata, potevamo scegliere la segreteria di afferenza, se rimanere a Firenze oppure andare a Pisa [...] Ogni docente aveva mandato una lettera di richiesta ai miei colleghi per cambiare segreteria didattica, spostandosi da Firenze

a Pisa, per poter votare come dottorandi alle elezioni, in quanto in consiglio di dipartimento c'era uno scontro tra due docenti afferenti a due linee opposte [...] Tutti i miei tre colleghi hanno fatto la loro richiesta di afferenza al dipartimento di Pisa, sono andati a votare per il rappresentante del dottorato che doveva essere eletto, di modo che questo ha successivamente votato per il direttore di dipartimento, dando quel voto decisivo per la tutela dell'interesse della propria cordata scientifica [...] L'altro episodio riguarda il concorso per l'assegnazione di un assegno di ricerca, di cui io non ero a conoscenza [...] Io ero a Catania per le vacanze di natale, un mio collega mi contatta e mi informa che un professore gli ha chiesto come mai non fossi iscritto a questo concorso. Allora io prendo subito il bando da Internet, comincio a compilare i moduli, neanche tre quarti d'ora dopo ricevo la telefonata di un altro docente che mi dice che non è il mio concorso, che è inutile la mia presenza, che questo concorso è fatto per altri e quindi è meglio lasciare stare [...] Quindi, vieni usato come pedina, facendo credere che stai dentro una cordata o un'altra [...] Questi sono due degli episodi che ti fanno perdere la voglia di rimanere dentro l'università per fare ricerca liberamente» (Francesco – Pisa).

Ma il problema non è solo quello delle relazioni verticali, ossia con gli ordinari e i gruppi di potere, ma anche a livello orizzontale, nella competizione cioè che permea il rapporto tra colleghi, ancora più stridente con la forma cooperativa che l'attività di ricerca presuppone: «C'è una logica meschina della competizione, del fare le cose prima senza che l'altro se ne accorga se no può rubarti il lavoro. Nel mio gruppo succedono cose squallide, mentre un gruppo di ricerca dovrebbe avere la capacità di essere corale [...] Lavori gomito a gomito con i colleghi, che per noi significa anche vivere assieme, perché quando andiamo in trasferta dormiamo nella stessa stanza, viviamo nella stessa casa, mangiamo insieme; questa squallida logica competitiva significa avere la capacità di creare diffidenza tra le persone che vivono materialmente insieme» (Gianfranca – Napoli); «La gente si rende conto di fare esami o attività che sono assolutamente esterne a quelle che dovrebbe fare, d'altra parte però è evidente che avendo magari a spalla un'altra persona nelle stesse condizioni, cercano di superlavorare per sperare di avere maggiori probabilità di essere portati avanti» (Michele – Pisa). Addirittura, come ci racconta Giulio, la logica della prevenzione cessa di essere prerogativa dei think tank

dell'amministrazione Bush, per diventare affascinante ipotesi per dottorandi alla disperata ricerca di una cattedra: «In questo dipartimento, al di là dei rapporti molto amichevoli, sono pochissime le persone con cui si parla veramente del lavoro che si fa, della propria ricerca e dei propri interessi in tranquillità: non so se qualcuno ha la sensazione che se lo racconta qualcuno glielo frega, oppure c'è del disagio di ciascuno rispetto al proprio lavoro e quindi non ci si confronta con gli altri [...] Stamattina mi ha fatto molta impressione la battuta di una ragazza del secondo anno, durante una conferenza sulla guerra in Iraq, in cui c'era un americano consigliere di Bush che parlava della difesa preventiva, riassunta nella formula che se io penso che tu mi potrai minacciare un giorno, ti attacco subito. Questa ragazza mi ha detto: «io so che tu mi ruberai il posto da ricercatore quando finiremo il dottorato, quindi ti ammazzo adesso!» [...] Ovviamente era una battuta, però non si sa come andrà a finire, ci sta che veramente poi ci troviamo a scanarci» (Giulio – Firenze).

In questo contesto, sembrano mancare gli spazi istituzionali per creare dimensioni di confronto collettive, anche nel periodo di dottorato che, in linea teorica, dovrebbe costituire innanzitutto un'esperienza formativa di ricerca e discussione. Ognuno resta legato al proprio interesse specifico, difficilmente si sviluppano progetti di ricerca e ambiti di discussione comuni: «La cosa terribile è che ogni professore [...] lavora con il proprio gruppetto ristretto e non ci sono assolutamente scambi di informazioni [...] C'è proprio un'atomizzazione» (Simone – Firenze). Non stupisce nemmeno sentire qualcuno parlare del proprio dottorato come una «caserma militare», una sorta di scuola di sopravvivenza creata dalla generalizzata attitudine a governare specifici ambiti di ricerca come se fossero proprietà personale. Si avverte quindi una diffusa esigenza di creare reti tra giovani ricercatori, in grado di spiazzare le gerarchie accademiche e l'isolamento attuale, costruendo progetti trasversali che permettano di bypassare le filiere verticali dell'accademia: «[Come dottorandi] vorremmo organizzare qualcosa che possa animare un dibattito che consenta anche di conoscere il lavoro degli altri, perché poi in ambito umanistico spesso ogni ricercatore persegue il proprio progetto a prescindere e indipendentemente da qualunque lavoro collettivo» (Stefano – Milano). Si tratta di un bisogno ancor più sentito tra giovani impegnati su terreni di ricerca nuovi, ad esempio nel cam-

po della rete e delle tecnologie informatiche. Va anche detto che la costruzione di simili canali di comunicazione, scambio e discussione non sempre sono desiderati dagli stessi protagonisti, più attenti a non perdere posizioni nella corsa alla carriera che non a coltivare i propri interessi di ricerca. Tradotto nell'attività di ricerca, seguire piccoli segmenti nel campo dell'ordinario di riferimento, è più facilmente monetizzabile che non preservare e coltivare i propri interessi. Quanto poi questo atteggiamento paghi, anche dal punto di vista della carriera, è tutto da verificare: «Credo che non valga davvero la pena di inserire questi meccanismi in un sistema che tra l'altro avrà un imbuto molto più ristretto, e quanto uno è stato servile non è forse il parametro dirimente per poter passare quell'imbuto» (Francesco – Pisa). Tuttavia, laddove esperienze di confronto orizzontale si danno o si tenta di costruirle, vengono più o meno sistematicamente ostacolate: «Bisogna fare i conti con la politica di gestione di certe attività [...] Ho collaborato, su delle prove sperimentali di analisi di movimento, con un altro dipartimento, ed è venuta fuori una questione relativa ai nomi sulla pubblicazione, attriti che abbiamo risolto con dei compromessi. Chiuso quel lavoro, pubblicato il materiale, fatti i congressi, sono rimasto in contatto con i ragazzi con cui lavoravo, e ogni tanto capita di avere degli scambi di informazione. Qualche mese fa è venuto fuori un problema che dovevo risolvere, a mio avviso l'aiuto di uno di questi ragazzi era prezioso, avrebbe arricchito il lavoro, ma è nuovamente emersa la questione sui lavori da pubblicare, il problema dei troppi nomi, chi veniva prima e chi dopo. Di fatto, il problema l'ho affrontato da solo, perché la questione non era risolvibile come avremmo fatto noi ragazzi, ci siamo scontrati con questi problemi dall'alto» (Marco T. – Bologna); «C'è molta poca comunicazione, io soffro il fatto di fare ricerca in solitudine [...] Da noi ci sono determinati centri di potere, personifichiamoli con gli ordinari, che tendono ad avere un rapporto piuttosto a raggiera con le persone che li circondano, per cui sono loro ad avere contatti con singoli perni della ruota che sta attorno, però contatti orizzontali tra queste persone sono piuttosto limitati, perché c'è sempre il timore che ci siano spinte centrifughe non controllate dal centro [...] C'è sempre un'ottica che vede l'ordinario al centro e tutti che concorrono verso di lui piuttosto che cooperare tra di loro» (Marco C. – Bologna). Talvolta questi rapporti vengono allora cercati e trovati al di fuori dell'università «La cosa che mi è piaciuta di

meno è stata proprio il lato umano dell'università. Soprattutto tra i precari si instaura un rapporto di competizione, più o meno cosciente [...] Da questo punto di vista, ho trovato molto più interessante avere scambi con «dilettanti» che fanno questo lavoro, che sono fuori dalle strutture universitarie e non hanno nessuna ambizione di fare scalate» (Stefano – Cosenza).

Il peso della gerarchia accademica è, secondo Cristina, leggibile anche nei differenti livelli di partecipazione dei vari ambiti disciplinari alle mobilitazioni contro il Ddl Moratti: «Non è un caso che molti colleghi che si sono mobilitati provengono dalle facoltà scientifiche [...] che hanno sentito l'esigenza di avvicinarsi alla mobilitazione proprio perché le condizioni di lavoro e di ricerca nelle facoltà scientifiche sono molto più condizionate rispetto a quelle umanistiche, dove il condizionamento è sostanzialmente gerarchico [...] Mi sembra che gli umanisti siano stati un po' più distanti dalla mobilitazione, forse in ragione del fatto che le facoltà umanistiche (penso a Giurisprudenza o a Scienze Politiche) hanno il baronato come istituzione, per cui tu speri di poter fare carriera in università perché sei legato al tal ordinario che ti sostiene e ti appoggia» (Cristina – Milano).

In questo contesto, la libertà di ricerca e sperimentazione è limitata, o comunque dipende agli ordinari di riferimento che si incontrano sul proprio percorso, che bypassano la struttura formale: «La fase di dottorato è più improntata – soprattutto in questo primo anno – su corsi, ore di lezione, didattica approfondita: sono semplicemente spettatrice, anzi per ora è stata più partecipativa la mia esperienza di studentessa all'università che non il dottorato» (Manuela – Milano); «È indubbio che, quando abbiamo cominciato a ragionare sulla nostra tesi di dottorato la disponibilità del docente a seguire un determinato percorso di studio e progetto di ricerca era molto condizionata dagli interessi del professore stesso, per cui ti danno una tesi di dottorato se è contigua ai loro interessi scientifici. Grande libertà di sperimentare e di battere altre vie rispetto a quelle dominanti nel dipartimento non ce ne sono, almeno la mia esperienza mi dice così» (Cristina – Milano). Secondo alcuni, in modo più netto, «non c'è nessuna possibilità di coltivare i propri interessi di ricerca» (Gianfranca – Napoli); per altri la struttura universitaria è da questo punto di vista un limite puramente formale, ciò che conta è il potere delle persone che sono nei ruoli di comando. In ogni caso, è spesso for-

te il venir meno delle aspettative iniziali, soprattutto per chi immaginava un mondo completamente diverso: «All'inizio sembra tutto un mondo magico, quasi un limbo dove ci sono gli intellettuali che, abbandonando le loro posizioni originarie per dirla alla Rawls, provano a ragionare sul mondo. Poi ti rendi conto che invece il mondo dell'università, come qualsiasi altro mondo delle professioni, è caratterizzato più da rapporti di potere che non dal ricercare la verità. Ti scontri con queste logiche, cerchi di salvaguardarti da un certo punto di vista, d'altra parte di adattarti [...] Più che il problema del precariato in senso classico, i problemi con cui mi sono scontrato riguardano soprattutto la possibilità di esprimermi» (Massimiliano – Firenze). Anche in questo caso, i problemi che si registrano nel contesto italiano hanno – pur con gradazioni e termini in parte diversi – un riscontro in altre strutture universitarie europee: «[A Parigi] ho un'amica romana che fa studi europei, e ha deciso di parlare di euroscetticismo, una cosa per cui non ci sono fondi all'università: non si può parlare di euroscetticismo in questo momento, e tanto meno ne può parlare una romana» (Francesca – Pisa).

Tuttavia, le dense gerarchie istituzionali non impediscono la sedimentazione di reti informali e percorsi alternativi, proprio a partire dagli spazi vuoti e dalle crepe della struttura esistente, continuamente attraversati da gruppi di confronto, attività autogestite e «turbolenze» soggettive. Del resto, è dall'intrecciarsi di fili di autorganizzazione e cooperazione altra, e non dal semplice lamento per l'oppressività dell'esistente, che la mobilitazione dei ricercatori precari ha preso le mosse. E di questi fili, che sono il tema centrale del libro, ci occuperemo nei prossimi capitoli.

LA SCELTA TRA RESISTERE SENZA PROSPETTIVE E TRASFORMARE LE PROSPETTIVE: VERSO L'AUTONOMIA?

Nell'elencare le parole d'ordine dei processi di riforma, non poteva certo mancare *autonomia*. Dalla legge 168/89 in avanti si è concretizzata come autonomia finanziaria e amministrativa molto più che didattica, costringendo i singoli atenei a pensarsi come aziende che si devono procacciare fondi, all'interno di un quadro del percorso formativo disegnato a livello centrale. La politica dell'autonomia configura dunque «un ruolo diverso del-

lo Stato che non significa, in realtà, meno Stato, quanto piuttosto «un diverso Stato»» (Capano 1998, p. 72). Se nella tradizione anglosassone esiste un relativo grado di indipendenza del corpo docente rispetto al potere centrale, il sistema accademico dell'Europa occidentale si è sempre caratterizzato per una stretta relazione con lo Stato e la forte gerarchizzazione interna. Caldeggiando una più decisa politica di autonomia, Capano sottolinea come «l'organizzazione piramidale del sistema di governo universitario mancava di una struttura intermedia capace di mantenere legami sufficientemente congruenti tra il vertice (il centro del sistema) e la periferia (i singoli cattedratici). Tale mancanza era riconducibile all'assenza di autonomia e identità istituzionale delle strutture intermedie: le amministrazioni universitarie e le facoltà» (Capano 1998, p. 187). È come se potere centrale e governo universitario si fossero divisi le rispettive sfere di gestione: «La mia opinione è che esiste un establishment universitario, e l'università è un ente assolutamente autonomo, e come tale gode di una rendita di posizione [...] L'università da sempre è gestita dai professori e dal personale docente, che sfrutta personale che docente non è: studenti, tecnici, dottorandi, borsisti. L'ente si autopromuove, ci sono sempre due binari: la persona viene tirata su nella speranza di saltare nell'altro binario» (Fabrizio – Milano).

La retorica dell'autonomia serve in realtà a coprire processi di ulteriore centralizzazione e statalizzazione, come dimostrato dai casi del Cnr e dall'impianto stesso della riforma Moratti, che progetta ad esempio di attribuire potere di nomina e revoca dei dirigenti scolastici all'autorità politica regionale (cfr. Muraro 2004). L'autonomia si configura piuttosto come un «particolare modo attraverso il quale lo Stato cerca di governare e rendere efficiente ed efficace il comportamento delle università» (Capano 2000, p. 23). Continua Capano (sostenitore tra l'altro dell'introduzione di criteri quantitativi per la misurazione della produttività universitaria, della competizione tra atenei e di quello spezzettamento dei percorsi formativi che si sta perversamente realizzando): «I governi hanno cercato di costruire, con maggiore o minore successo a seconda dei casi nazionali, delle politiche orientate a delimitare un «quasi-mercato» universitario attraverso una competizione regolata dal centro del sistema. [...] La politica delle autonomie, quindi, non significa una politica con «meno Stato», ma una politica in cui

il potere pubblico governa in modo diverso, giocando il ruolo di regolatore a distanza del sistema universitario» (Capano 2000, pp. 26-27). La predicata autonomia viene dunque puntualmente contraddetta, fino a rivelare il suo vero volto, quello dell'asservimento al mercato e alle imprese: «Ci sono ora dei corsi di pari opportunità che partiranno in tutte le università italiane, e il programma l'hanno deciso centralmente a Roma, per cui all'università di Catania ci sarà lo stesso programma che sarà fatto all'università di Torino, benché ci siano situazioni molto diverse. L'autonomia è una presa per i fondelli, l'autonomia è un'autonomia finanziaria, nel senso che ti devi trovare i soldi, collegarti alle imprese, fare più progetti europei possibili» (Mariagrazia – Cosenza).

Se questo è a grandi linee il quadro in cui si muovono, le recenti mobilitazioni all'interno dell'università squadernano di fronte ai nostri occhi un problema, che i più avvertiti critici dell'esistente avevano già cercato di porre da diverso tempo: come costruire dei percorsi di conflitto e trasformazione senza ricadere in nostalgiche riproposizioni di un passato poco desiderabile (l'università di massa) e senza affidarsi al puro esercizio di pratiche resistenziali? Sostenere, come si è fatto in precedenza, che sugli attuali processi che investono il mondo della formazione vive il segno profondo delle lotte, non significa certo affermare in toni compiaciuti che i movimenti del passato abbiano indiscutibilmente vinto. E tuttavia, sulla scorta di quei movimenti e quelle lotte, oggi la questione della formazione e dei saperi si pone su un nuovo terreno. Le due facce, quella del comando e dell'autovalorizzazione, dei meccanismi del profitto e delle istanze soggettive, convivono simbioticamente, in forma ambivalente. Si prenda proprio il concetto di autonomia. Sulle carte ministeriali, essa è stata tradotta come l'autonomia del mercato e delle imprese rispetto alla libera circolazione dei saperi, e nelle pratiche di ateneo come autonomia del corpo docente nella gerarchia accademica, ma non se lo sono certo inventati Ruberti, Berlinguer o la Moratti: l'hanno piuttosto espropriata e saccheggata dal lessico dei movimenti, tentando di funzionalizzarla ai rigidi meccanismi della valorizzazione. Non ha evidentemente torto Slavoj Žižek quando ci spiega perché «le idee dominanti non sono le idee delle classi dominanti» (Žižek 2003). Che fare, dunque? Trincerarsi dietro al no all'autonomia? È preferibile e desiderabile tornare alla massificazione dei saperi? Non la pensa così chi, dopo aver messo a dura

critica il processo di riforma degli ultimi anni, tiene a precisare: «Con questo non voglio dire che l'università di prima fosse il migliore dei mondi possibili, faceva schifo» (Sonia – Roma); «Da una parte la riforma non mi piace, però è anche vero che quello che c'era prima non era un granché» (Valeria – Pisa). C'è poi chi apertamente parla di un possibile rovesciamento dell'autonomia, dentro e contro l'aziendalizzazione dell'università: «[Dobbiamo] fare sì che un'esperienza come quella della Federico II possa sfruttare il concetto dell'autonomia al contrario: se noi siamo autonomi, allora possiamo decidere di chiamare una serie di posti da ricercatore» (Claudio – Napoli).

Dunque, se la sbandierata autonomia «altro non è che uno strumento di politica pubblica utilizzando il quale il governo può intervenire per mettere in opera le proprie strategie nel settore» (Capano 1998, p. 26); se si configura quindi come autonomia procedurale, ossia «il potere delle istituzioni di istruzione superiore di ridefinire i mezzi attraverso i quali perseguire i propri fini e programmi», piuttosto che come autonomia sostantiva, concernente «il potere dell'istituzione universitaria di determinare il contenuto della propria attività (le finalità e i programmi di ricerca e curricolari)» (ibidem, p. 25); allora, è proprio attraverso la riappropriazione e la riconcettualizzazione di tale categoria che si possono gettare le basi per nuovi percorsi di trasformazione, capaci di andare oltre forme resistenziali dal fiato corto. Di costruire una reale autonomia sostantiva, diversa tanto da chi l'ha resa legge quanto dai suoi critici che però ne condividono gli obiettivi di fondo. Un'autonomia basata sulla condivisione dei saperi e non sulla loro privatizzazione.

Allo stesso modo: di fronte ai processi di precarizzazione, è necessario rivendicare il ritorno al lavoro a tempo indeterminato, al diritto alle catene – di montaggio e non solo? Attraverso le esperienze di chi la precarietà oggi la vive, potremo osservare quanto poco desiderabile sia la nostalgica prospettiva di timbrare il cartellino e lavorare «dalle 8 alle 5», svolgendo ruoli fissi e routinari. E ancora: a fronte della crisi del soggetto storico della politica moderna, lo Stato-nazione, è davvero l'unica strada quella di lottare per conservarne le ultime vestigia, con le sue ambigue protezioni (il welfare-state)? Così facendo, si rischia di ignorare la radice soggettiva che sta alla base e convive nei processi sociali contemporanei; si rischia di pensare e agire come se fosse tutto frutto

dell'imposizione capitalistica che attacca inermi vittime prive di volontà e capacità di autonoma cooperazione. La scelta è di fronte a noi. Ma ben sapendo che non si tratta di astratte elucubrazioni teoriche, ma di ragionamenti che innervano fortemente l'attività politica, la costruzione dei conflitti, le possibilità di trasformazione.

CAPITOLO 2 L'AMBIVALENZA DELLA «PERIFERIA ACCADEMICA»: TRA PRECARIZZAZIONE E NUOVE FIGURE SOGGETTIVE

«Lungi dal costituire un movimento di stampo corporativo, questo risveglio delle professioni intellettuali riguarda l'insieme della società. Prima di tutto perché la produzione e la diffusione delle conoscenze ci è indispensabile come l'aria che respiriamo. In secondo luogo, perché al di là delle nostre professioni, dei nostri saperi, delle nostre pratiche, sono i rapporti sociali che vengono aggrediti, relegando sempre più ai margini i disoccupati, i precari, i poveri»
(*Appello contro la guerra all'intelligenza*)

VECCHIA E NUOVA PRECARIETÀ

In un numero della *Rassegna Italiana di Sociologia* del 2003 dedicato alle riforme dell'istruzione superiore a livello europeo, Massimiliano Vaira ha parlato di un progressivo allargamento della «periferia accademica», a fronte di un restringimento del «centro». Detta con altri termini, è la provvisoria fotografia del processo di precarizzazione che investe anche quei settori che una volta si pensavano al riparo, o quasi. Il precariato all'interno del mondo accademico, si obietterà, non è un fenomeno nuovo: già in passato chi voleva intraprendere la carriera universitaria doveva mettere in conto lunghi e difficoltosi anni con poche garanzie di reddito e continuità lavorativa, nella speranza di agganciarsi a qualche docente forte che lo traesse dal limbo del dottorato e del post-doc per traghettarlo verso la sponda della terza e poi della seconda fascia di docenza. È dagli anni dell'affermazione dell'università di massa, i Settanta e gli Ottanta, che essa «va popolandosi di una fitta boscaglia di figure 'precarie' che, a vario titolo, contribuiscono a farla sopravvivere nel bene e nel male: incaricati, supplenti, contrattisti, borsisti, tecnici

laureati, tutti con un proprio bagaglio di esperienze, ma senza altre forme di legittimazione che non il favore e la benevolenza di qualche ordinario di «riferimento», tutti con aspettative e pretese – più o meno legittime – di conquistarsi un posto di lavoro «fisso» all'interno dell'università» (De Mucci e Sorcioni 1996, pp. 109-110). È il periodo dei grandi movimenti, della «proletarizzazione del lavoro intellettuale» e della «cetomedizzazione dell'università» (Alquati 1978). Tuttavia, esistono fondamentali differenze che ci permettono di parlare di un fenomeno almeno in parte nuovo, rintracciabile nelle esperienze di chi ha sulle proprie spalle le diverse forme del precariato accademico: «Io ho fatto la precaria per sei anni, quindi so cosa significa, ma prima era diverso perché ce n'erano pochi ed era una scelta, non una costrizione [...] La precarizzazione ora è diventata prima di tutto uno stato sociale [...] Ora si vive nell'ansia continua di non avere possibilità, di non sapere cosa fare, per cui lavori male, non sei tranquillo, non ti puoi creare nessun tipo di alternativa. La mancanza di alternativa non deriva dal fatto che non hai il posto fisso, ma dal fatto che non sei tutelato, il che è diverso: non sei tutelato dal tuo capo, dalla società, da nessuno» (Adele – Cosenza).

In primo luogo, va evidenziata la dimensione quantitativa del fenomeno: se prima la carriera universitaria era intrapresa da un numero limitato di persone, oggi è sempre più ritenuta lo sbocco ovvio per buona parte di coloro che raggiungono la laurea. Se nel ventennio 1983-2003 i posti di dottorato si sono aggirati sui 70.000, nel solo anno 2003 si registrano intorno ai 28.000 dottorandi (di cui circa il 40% senza borsa di studio). Altri dati possono dare un'idea piuttosto precisa del fenomeno: il numero dei dottori di ricerca è costantemente cresciuto negli ultimi anni (passando dai 2.803 nel 1998 ai 4.341 nel 2002) (cfr. Miur; Adi). Come sostiene Massimiliano: «da un certo punto di vista, il precariato all'università è sempre esistito [...] Il problema di ora è che il precariato si è diffuso, adesso all'università come carriera accedono persone che non vengono solo da famiglie ricche o figli di professori, quindi diventa anche un problema sociale. Mentre prima il problema sociale era a monte, era l'accesso, adesso entra dentro [...] C'è una figura di giovane ricercatore che invece tutte queste garanzie non ce le ha» (Massimiliano – Firenze). La «selezione di classe», dunque, non avviene più a monte (in fase di ingresso all'università), ma a valle, nel guado della carriera uni-

versitaria. Ciò comporta (secondo elemento di diversità) un cambiamento della composizione sociale della «periferia accademica»: non si tratta più solo dei figli di docenti e di famiglie in grado di supportare economicamente gli anni di stenti prima di raggiungere l'agognato posto da ricercatore e poi da associato. Il lavoro accademico perde ogni aura di particolarità e privilegio, diventa un lavoro come gli altri. E come gli altri lavori, vive all'interno degli stessi processi: «Il precariato in università c'è sempre stato, però era sempre stato percepito e in qualche maniera accettato come un periodo di prova [...] Oggi passa l'idea che non sei in prova per una ricerca che farai in modo più stabile un domani se dimostrerai di essere bravo, ma il fine è interno alla tua situazione attuale, devi cioè fare ricerca in modo da riuscire a rinnovare il contratto precario che hai [...] Il periodo di prova è permanente: oggi non devi dimostrare di saper fare la ricerca che farai domani, devi fare la ricerca oggi e ti devi pure sbrigare perché altrimenti domani ti cacciano [...] Io nasco già nella precarietà permanente, non so neanche com'era il modo precedente di fare ricerca, per me la precarietà è l'habitat naturale, forse è anche per questo che non ne soffro più di tanto. E forse anche per questo percepisco i diritti dei precari in maniera meno corporativa, perché io sono dell'idea che tra tre anni farò un altro lavoro, o perché avrò voluto cambiarlo, o perché mi ci avranno costretto: comunque, non devo pensare la mia vita come ricercatore, ma come precario» (Andrea – Roma). In terzo luogo, quindi, se fino a qualche tempo addietro i più erano convinti che gli anni difficili dell'avvio sarebbero stati ricompensati dalle garanzie e dai privilegi (economici e di status) della docenza, oggi non è più così. Anche chi era «all'origine perfettamente consapevole, perché non ci voleva molto a capirlo, che per iniziare a fare ricerca bisognava avere le spalle coperte, economicamente e sul piano familiare» (Sonia – Roma), si è reso ben presto conto che l'instabilità dal punto di vista lavorativo e del reddito non riguarda più una fase transitoria del proprio percorso, ma diventa elemento permanente: «Ovviamente le prospettive all'epoca erano diverse, più o meno si pensava che una volta finito il dottorato ci sarebbe stata la possibilità di concorrere a un posto di ruolo» (Michele – Bologna). In questo contesto in mutazione, sono maturati anche differenti comportamenti del nuovo strato di precari, meno disponibili alle tradizionali e più avvilenti

forme di servilismo accademico: «[Alcuni professori] mi hanno persino fatto notare che noi siamo diversi perché pretendiamo di essere remunerati per il lavoro che facciamo, c'è questa mentalità: è vero, e questo è frutto del precariato, perché vent'anni fa magari facevi le cose gratis, però da lì a due o tre anni ottenevi il tuo posto da ricercatore o da associato» (Orietta – Roma).

Da questo punto di vista, va subito sgombrato il campo dall'idea che il processo di precarizzazione del lavoro accademico nasca con il Ddl Moratti: questo per certi versi sistematizza e per altri peggiora un trend già comunque ampiamente esistente. È opinione diffusa tra i ricercatori precari che si sono mobilitati il fatto che «il Ddl Moratti semplicemente istituzionalizzerebbe la situazione esistente [...] Se questo movimento è sorto a causa del Ddl Moratti, è evidentemente perché esso ha scopercchiato la pentola, ma la pentola era lì che bolliva già da un pezzo [...] Se il direttore del Ministero della Pubblica Istruzione ha innocentemente e senza vergogna dichiarato che questi 70.000 precari lui non sapeva nemmeno che esistessero, ciò rende chiara la situazione, dal momento che lui è un tecnico, non un politico. Ai tempi di Berlinguer la situazione non era particolarmente diversa» (Marco C. – Bologna). E c'è anche chi va oltre: «Noi la precarizzazione già la viviamo, il Ddl non sarebbe altro che una semplicissima formalizzazione. Paradossalmente, io al momento sono precario per due anni, con la Moratti potrei esserlo per dieci anni, che mi converrebbe un po' di più» (Claudio – Napoli); «Paradossalmente penso che ci siano più chance di trovare dei lavoretti con il Ddl piuttosto che senza. Però, si tratterebbe di un contratto per sei mesi a Perugia o a Camerino, dove ti pagano una miseria, e lo fai semplicemente per mantenere i contatti e il curriculum» (Valeria – Pisa). Per qualcuno, come Anna Carola, c'è un preciso momento di inizio del processo di precarizzazione all'interno degli atenei: «La precarizzazione del lavoro all'università non l'ha inventata la Moratti, è una cosa che è stata inventata con gli assegni di ricerca. Secondo me, gli assegni di ricerca sono stati la prima forma di istituzionalizzazione del precariato universitario, questo è un dato di cui – almeno i colleghi della mia generazione – sono tutti consapevoli» (Anna Carola – Firenze). Del resto il Ddl Moratti, prima di essere proposto, ha già goduto di terreni di sperimentazione, e certo non solo nelle roccaforti della destra accademica e politica: «Come assegno io ho un 2+2,

il +3 dell'università di Pisa è una cosa nuova dal punto di vista nazionale e va esattamente in questa direzione. Il 5+5 della Moratti non è quindi certo nuovo, l'assegno 2+2 che cos'è infatti? È peggio ancora» (Michele – Pisa). Nelle stesse sedi, tuttavia, il Ddl Moratti ha suscitato opposizione anche tra coloro che avevano patrocinato o acconsentito alla sua applicazione *ante litteram*: «A Pisa ci sono state delle prese di posizione sul Ddl Moratti che andavano a caratterizzare una posizione politica da parte di tutta una serie di docenti di centro-sinistra [...] C'è stata una presa di posizione contro il Ddl Moratti, ma senza portare a fondo davvero la critica a quella che è la precarietà che già attualmente esiste all'università e di cui sono responsabili i governi precedenti. A quel punto molti di noi hanno sentito l'esigenza di iniziare a costruire dei percorsi differenti, in cui si cercasse un'unità di azione con gli studenti» (Daniele – Pisa). In alcuni casi, come sostiene Stefano, la conclamata inaccettabilità dell'impianto del Ddl è servita da alibi per alzare una cortina di fumo attorno ai reali e quotidiani rapporti di potere accademici: «Ora c'è anche l'alibi della Moratti, perché mi dicono: «maledizione, se non fosse stato per la Moratti...». Io ovviamente non ci credo, ma questa cosa li rafforza nel loro non andare verso una mia sistemazione definitiva» (Stefano – Cosenza).

In generale, per i più il Disegno di legge si inserisce in un processo già ampiamente consolidato non solo dai governi precedenti, ma dalle linee di tendenza a livello quantomeno europeo, per non dire globale: «Leggendo la riforma che aveva pensato Tessitore, che sarebbe stato il Ministro della Pubblica Istruzione nel caso in cui avesse vinto il centro-sinistra, si può vedere che lui pensava non a un 5+5 ma a un 4+4 [...] Non si è inventata niente la Moratti, è un trend che va così in tutta Europa» (Erasmo – Napoli). È quindi illusorio pensare di confinare il processo di precarizzazione del lavoro accademico a livello nazionale, o imputarlo esclusivamente alla presunta «anomalia italiana», termine con il quale è stato da più parti bollato il governo Berlusconi e il suo staff. Il racconto di una giovane neo-laureata, reduce dal primo anno di dottorato in Francia, fa capire come ciò che è designata come anomalia sia invece un processo completamente inserito nel trend della contemporaneità: «Questo primo anno è stato parecchio confuso e caotico per tantissimi motivi, tra cui il fatto che io sono iscritta al dottorato senza prendere una lira. Là

sulla carta c'è scritto che ogni dottorando deve prendere la borsa, non possono prevedere un posto non pagato; in realtà poi non è così, perché la maggioranza di coloro che fanno studi e ricerche non ha borsa. Quando vado a quello che è il corrispettivo del nostro centro per l'impiego a domandare un lavoro part time, mi dicono di andarmene e non prenderli in giro, perché sto facendo uno studio terzo ciclo e ho quindi uno stipendio pagato! In effetti, io ho questo foglio firmato che certifica che sto studiando e quindi ho una borsa da qualche parte, ma non è così!» (Francesca – Pisa). La riduzione dei contratti a tempo indeterminato e delle posizioni di ruolo è oggi al centro delle riforme dei diversi sistemi nazionali (cfr. Paletta 2004), per soddisfare l'esigenza del *just-in-time* dell'istruzione superiore, con professori impiegati a breve termine per riempire la vulcanica esplosione di corsi e microcorsi caratterizzante l'università riformata. Se materie e insegnamenti si moltiplicano e spariscono, presumendo di seguire le volubili evoluzioni del mercato, i docenti devono essere disponibili a contratti a tempo determinato, lavorando per obiettivi e progetti di corto respiro. Proprio per questo è ipotizzabile che il precariato, lungi dal rappresentare il problema di una fase contingente, sempre più diventerà un elemento strutturale fondamentale dell'azienda universitaria.

Certamente, il Ddl ha il riconosciuto pregio della chiarezza, che anche chi lo contesta non manca di riconoscergli: «Dobbiamo ringraziare questo Ddl, perché oltre ad aver accelerato i processi di precarizzazione ha accelerato anche i processi di consapevolizzazione!» (Dario – Napoli). Fatti salvi i privilegi di un ristretto centro, coincidente con gli attuali ordinari, garantisce agli altri sacrifici continui per doversi prima guadagnare poi confermare i livelli ottenuti. Dunque, per dirla con Sonia, «tra le persone che [...] semplicemente vogliono fare il loro mestiere, e magari si interrogano poco su a chi serve, la sensazione della precarietà assoluta c'era anche prima, ma quello che è più forte con il Ddl morattiano è la sensazione dell'irreversibilità del processo, i giochi sono finiti» (Sonia – Roma). Non sono infatti isolate le considerazioni di Stefano: «Se questo Ddl fosse effettivamente approvato, alla fine del dottorato io non mi sogno nemmeno lontanamente di restare in questa università. Intanto perché non ho interesse a una vita di precariato, e poi perché com'è noto ci sono altre università nel mondo e altri lavori [...] Penso che una

buona percentuale proverebbe ad andare altrove o semplicemente lascerebbero la professione universitaria. E non credo che il mio sia un dipartimento di rivoluzionari, anzi penso che sia estremamente posato, con persone eticamente moderate, non use a campagne per la difesa di diritti sindacali» (Stefano – Milano).

Le vicende dei senza presa di servizio (Sps), ossia vincitori di concorso la cui assunzione è stata per due anni bloccata dal governo con le finanziarie del 2002 e del 2003, coinvolgendo non solo i ricercatori ma anche la parte bassa degli associati, sono la lampante dimostrazione che i confini del centro e della periferia sono sempre più sfumati. La mobilitazione degli Sps nell'autunno del 2003, che ha portato a uno sblocco delle assunzioni, è stata il primo significativo segnale di un mutato clima all'interno degli atenei, precedendo di alcuni mesi le mobilitazioni contro il Ddl Moratti.

Quando l'esercito di riserva diventa strato portante

Negli ultimi dieci anni, questo cosiddetto «esercito universitario di riserva» (De Mucci e Sorcioni 1996) non ha costituito semplicemente il livello su cui scaricare il lavoro dei docenti di ruolo e lo strumento di pressione per chi aspirava ad esserlo, quanto piuttosto l'ormai indispensabile strato precario su cui è gravato buona parte del peso didattico. Tanto che, già a metà degli anni Novanta, era facilmente intuibile la direzione verso cui il processo muoveva: «La previsione è che, se l'autonomia è intesa – come pare – soprattutto nei suoi aspetti finanziari, non rimangono che due strade praticabili nel riassetto della docenza: o aumentare le risorse con trasferimenti dal centro, ovvero con «autofinanziamenti» che finirebbero per gravare sulle contribuzioni degli studenti – per pagarsi docenti di ruolo [...] oppure allargare l'area del lavoro «flessibile» – invero assai più economico – articolando l'offerta degli insegnamenti con strumenti di tipo contrattuale: come avviene già normalmente nelle università «libere» e ormai frequentemente anche nelle università statali con i cosiddetti «contratti sostitutivi» previsti dalla stessa disciplina della 382. E tutti sanno che senza questi contratti molte facoltà non sarebbero in grado di funzionare» (ibidem, p. 116).

Che quest'ultima sia la strada imboccata dal sistema universitario, è facilmente verificabile nelle testimonianze di coloro che

compongono l'area del «lavoro flessibile». Diffusa è l'idea che il problema sia costituito dal grande carico didattico, che spesso grava non solo su contrattisti, assegnisti, borsisti o ricercatori non confermati, ma anche sui dottorandi: «Io sono in formazione, e di fatto studio quando ho tempo perché la didattica impegna non solo i ricercatori ma anche i dottorandi con un carico che porta via parecchio tempo. Non solo, le attività che chiamo da obiezione di coscienza, ossia le mille pratiche amministrative vengono delegate dai professori a noi» (Marco T. – Bologna). L'imposizione passa, tacitamente o esplicitamente, soprattutto attraverso le richieste della gerarchia accademica, a cui è difficile sottrarsi anche quando non si è formalmente obbligati a soddisfarle: «Le ore di didattica durante il dottorato non possono superare una certa soglia, ma il problema sono gli esami in cui tu non potresti essere coinvolto e che non potresti fare, ma comunque, avendo un campione di studenti di almeno 200 unità, i docenti tendono a coinvolgerci anche nei momenti dell'esame» (Gianfranca – Napoli). Insomma, non è difficile condividere il giudizio di Marco, generalizzandolo ben oltre i confini della sua facoltà: «Se a Ingegneria materialmente non ci fossero le supplenze, alla facoltà ci potrebbero mettere un catenaccio e chiuderla! Se non ci fossimo noi, non funzionerebbe nulla, perché non ci sarebbero persone che fanno i corsi» (Marco C. – Bologna).

I dati sul precariato universitario sono difficili da reperire, essendo un fenomeno in espansione e ancora relativamente normale; non sempre gli uffici del personale dei singoli atenei hanno le cifre complessive, e talvolta sono riluttanti a fornire quelle in loro possesso. Le statistiche ufficiali, inoltre, sono poco attendibili: l'Istat, ad esempio, conformandosi a parametri internazionali, computa nel novero del personale docente tutti coloro che svolgono una posizione giuridicamente delineata, foss'anche temporanea, come i professori a contratto. Da queste statistiche scompaiono regolarmente laureati, dottorandi e dottori di ricerca, ben presenti invece nelle attività che consentono il normale funzionamento delle università. Tuttavia, circolano stime ufficiose che rendono un'idea piuttosto precisa: a Bologna, ad esempio, il nodo locale della Rete dei ricercatori precari parla di circa 22.500 precari (tra dottorandi, assegnisti, contrattisti, borsisti, specializzandi) a fronte di 3.000 strutturati (cifra significativa al di là dell'inevitabile verifica sulle proporzioni quantitative).

All'Università di Milano, due corsi su tre sono per i dati ufficiali affidati a figure non di ruolo, con punte di oltre il 90% in alcune facoltà. All'Università della Calabria ordinari, associati e ricercatori ammontano a 627 persone poco di più dei soli docenti a contratto (576) e dei dottorandi (582), decisamente di meno di esercitatori e tutor esterni (713). Indipendentemente dall'esattezza e completezza statistica, emerge con chiarezza il dato materiale: le varie figure della «periferia accademica» hanno in mano le chiavi del funzionamento delle università. Sono certo costrette alle briglie della gerarchia accademica, vincolate dalle stringenti condizioni di precarietà e garanzie di continuità di reddito. E tuttavia, si intravede la posta in palio che le recenti mobilitazioni hanno fatto balenare: la flessibilità imposta si può, *in potenza*, rovesciare in potere contrattuale, in forza politica, in autonomia di nuovi percorsi formativi. In potenza, appunto.

AMBIVALENZA DELLA FLESSIBILITÀ ED ECCEDENZA DELLA PASSIONE

Dunque, guardare a questi processi solo dal lato della precarizzazione, dell'attacco ai diritti e alle garanzie consolidate o che dovrebbero esserlo, sarebbe riduttivo. Chi pensa che il lavoratore precario sia una persona costretta ad accettare le proprie condizioni spinto esclusivamente da costrizioni materiali e impossibilità di scelta, coglie un indubitabile aspetto del problema, ma si fa sfuggire o, peggio ancora, distorce i termini complessi della questione. Il discorso è generalizzabile ben al di là del contesto universitario. La flessibilità del lavoro, infatti, se nei processi di ristrutturazione capitalistica è diventata precarizzazione delle condizioni di vita e di reddito, è genealogicamente rintracciabile nei comportamenti di insubordinazione, rifiuto e conflitto rispetto all'ergastolo della fabbrica, al cartellino da timbrare e alle ripetitive 8 ore al giorno. La precarizzazione è la risposta all'autonomo esercizio della flessibilità; la mancanza di diritti è lo stravolgimento della rivolta contro l'appiattimento del diritto eguale per tutti.

Libertà nella gestione dei tempi, spazi per organizzare la propria vita, possibilità di coltivare i propri interessi: queste sono le istanze principali di chi ha scelto il percorso universitario. «[La scelta del percorso universitario] era quasi obbligata per me:

essendomi reso conto che non ho nessun interesse per la maggior parte delle cose che si fanno qui dentro, e non avendo nessunissima intenzione di fare l'ingegnere in un'azienda, con un capo, con degli orari, con un cartellino da timbrare, facendo quello che vuole qualcun altro, quando lo vuole qualcun altro, per poi arricchire questo qualcun altro, se non avessi trovato lo sbocco universitario molto probabilmente avrei cambiato vita in maniera radicale» (Marco C. – Bologna); «L'università lascia molti spazi per organizzarti la vita come meglio vuoi, tra passioni e interessi» (Simone – Firenze); «La struttura garantisce la gestione autonoma dei tempi, se non scadenzata in alcuni punti dell'anno, questo è un fatto positivo» (Dario – Napoli); «[Sulla mia scelta di intraprendere il percorso universitario] Hanno pesato il fatto che la professione universitaria e di ricerca certamente non remunera in termini finanziari ma consente una grande libertà nella gestione del tempo, e il fatto che avessi molti amici qui in Statale, il che significava che mi sarei trovato a lavorare con amici, il che rende le giornate più piacevoli» (Stefano – Milano).

C'è insomma una diffusa valorizzazione del lato positivo della flessibilità, l'irrinunciabilità della libera gestione dei propri tempi di vita e di ricerca: «Mi piacerebbe tirare fuori dalla relazione con l'accademia la possibilità di continuare a sperimentare percorsi intellettuali e culturali che ho sempre pensato che si potessero fare meglio in una relazione più o meno stretta con l'università piuttosto che abbandonandola. Però, quando ho fatto il dottorato non ho assolutamente pensato di diventare ricercatore, associato e poi ordinario. Con una battuta io ho sempre detto che mi piacerebbe essere un ricercatore precario a vita, però sapendo di avere per due anni un assegno e una piccola garanzia di averne in seguito. Mi piacerebbe valorizzare tutto il lato positivo della precarietà nel rapporto con l'università, il che permette di stare dentro ma non fino al collo» (Giuseppe – Roma); «[La percezione della precarietà] È molto diffusa in una fascia di ricercatori dell'università che hanno dai 35 anni in su, perché cominciano a capire che avrebbero dovuto trovarsi un posto fisso prima e che nella nuova situazione iniziano a diventare vecchi. Tra i giovani ricercatori [...] la condizione di precarietà è percepita da tutti, ma da molti anche come una mobilità permanente, la possibilità di viaggiare, si vede molto più il vantaggio della flessibilità insomma» (Andrea – Roma).

Ciò non significa affatto che sia trascurato o sottovalutato il peso della precarietà, dell'assenza di continuità in termini di reddito e di tutele. Al contrario, c'è piena consapevolezza di quanto ciò sia un concreto impedimento all'autonoma scelta dei propri percorsi: «La precarizzazione non ti permette di coltivare i tuoi interessi. Il mio lavoro di ricerca è estremamente frammentato, io mi occupo di corsi di formazione, di gestione di un centro, di piccole ricerche in cui il committente è un'istituzione pubblica, e in questa situazione è molto difficile seguire quelli che sono i miei interessi. C'è un'iperburocratizzazione del lavoro all'interno delle istituzioni, che non ti permette assolutamente di coniugare i vari interessi, di fermarti a riflettere, che è una cosa fondamentale per questo lavoro» (Giovanna – Cosenza). Il problema non consiste nel ritornare al posto fisso, alle garanzie del cosiddetto lavoro fordista, che fanno rima con obblighi e costrizioni: «Non è una questione di posto fisso, è una questione di modulo accademico che diventa sempre più senza tutele: tu devi lavorare, devi subire, devi dire sì [...] E il mondo accademico ti annulla se non hai una reazione, sapendo che sei per cinque anni sotto questa spada di Damocle. Se ce la fai tra cinque anni magari vinci il concorso: ma ci si rende conto cosa questo significa nel nostro mondo, fatto da persone frustrate, che devono rivalersi sul precario e sul debole? La situazione peggiorerà, ma è una questione di tutela della dignità della persona. A 40-42 anni uno deve ancora rincorrere il professore con la borsa. E si pensi alle donne: non puoi permetterti figli, non ci sono facilitazioni da nessuna parte, non ti puoi comprare la casa e magari nemmeno pagare un affitto, non puoi permetterti di andare a un congresso» (Adele – Cosenza).

I racconti delle proprie esperienze mettono in risalto le costrizioni cui i lavoratori dell'università sono sottoposti e in cosa ciò si traduce dal punto di vista della ricerca e dell'attività didattica. È il lato della precarizzazione, insomma. Sono storie in parte note, che vale la pena menzionare per coloro che possono essere indotti a trastullarsi con le retoriche degli esiti magnifici e progressivi del libero mercato, o a fraintendere il ragionamento sopra condotto sull'ambivalenza della flessibilità. Nella parole di Michele, ad esempio: «Da quando ho preso l'assegno di ricerca è una precarietà che, quando sono depresso, mi piace definire sia nel tempo che nello spazio. I soldi vengono da un dipartimento,

l'assegno di ricerca è invece bandito da un altro dipartimento, che non aveva i soldi ma poteva bandire l'assegno, e io lavoro con una terza persona ancora che sta al Cnr» (Michele – Pisa).

I tempi brevi impediscono strutturalmente la ricerca e la trasmissione di saperi e conoscenze che sono, per loro stessa natura, complessi: «È chiaro che la situazione di precarietà uccide la ricerca, perché non ti dà la tranquillità e la continuità di farla, perché poi ti immette in una situazione in cui tu devi produrre delle conoscenze e una didattica che serve a sfornare persone [...] che sanno il come e non sanno il perché» (Sonia – Roma); «Se gran parte del personale accademico ha contratti brevi, se ha piccole prospettive di lavoro, ciò significa che qualsiasi organizzazione sia del lavoro di ricerca sia del lavoro di didattica non può andare oltre uno o due anni. Questo vuol dire che i progetti grandi non possono più essere fatti dall'università pubblica, e verranno demandati a chi avrà fondi e finanziamenti tali da poter assicurare la presenza all'università di altre cose» (Claudio – Napoli). E sono innanzitutto gli studenti ad essere penalizzati dallo spezzettamento e pillolizzazione dei saperi e delle materie: «Se io devo preparare una lezione, infatti, lo faccio la notte, e ai ragazzi dirò delle cose proporzionali al livello di stanchezza che avevo la notte in cui ho preparato la lezione» (Gianfranca – Napoli).

Pur essendo una condizione sempre più diffusa e generalizzata anche nel mondo accademico, la precarietà assume anche forti tinte generazionali: «La mia generazione è abbastanza pessimista, è scazzata, perché la mia è stata la prima generazione dopo la legge di riforma dell'università degli anni '80 dove tutti sono entrati senza concorso. Da quel momento si fa sul serio, noi eravamo dopo. A me non è passato davanti nessun concorso di ricercatore in 10 anni» (Fabrizio – Milano). Si crea così una linea di frattura chiara nella supposta unità del corpo accademico, che passa sia per linee generazionali, sia per posizione nella gerarchia universitaria e nella struttura di potere: «Si tratta di un processo che non è assolutamente preso in considerazione o addirittura visto dai soggetti strutturati dell'università, c'è ormai proprio una frattura di incomprensione, da un lato generazionale, dall'altro sociale. Ti trovi così di fronte al docente con cui lavori, che magari ti appoggia nella lotta, però due minuti dopo ti richiede prestazioni di lavoro pesanti [...] È un fantasma che si aggira per

l'università, e però è un fantasma che sostiene questa struttura» (Dario – Napoli).

D'altro canto, diffusa è la consapevolezza che fuori dalla cittadella universitaria le cose non vadano in modo diverso: «La precarietà è diffusissima e completamente alienante per le persone che la vivono. Però, è talmente diffusa nella società, che ti rispondono «ma tu perché combatti? Anzi, meglio, hai la possibilità di fare il precario». E poi? «Va beh, se vali fai il concorso». Questo sapendo come vanno le cose nel mondo accademico; ma anche se andassero perfettamente, perché io devo rinunciare alla mia dignità?» (Adele – Cosenza). Per alcuni, lungi dall'essere una torre d'avorio autoregolata e aristocraticamente lontana dalle dinamiche sociali, l'università assume addirittura valori paradigmatici rispetto ai mutamenti delle forme del lavoro: «L'università sembra un laboratorio di sperimentazione del nuovo lavoro flessibile anche all'interno dell'amministrazione pubblica o parapubblica» (Michele – Bologna). In questi brevi ed esemplificativi racconti, come lucidamente mette in evidenza Marco, la flessibilità cessa di essere autonoma possibilità di gestione dei propri tempi, per essere costretta nelle soffocanti maglie dell'assenza di garanzie: «C'è l'equazione flessibilità=qualità, perché c'è competizione, mutuando dalle leggi di mercato certi principi; la flessibilità invece diventa precarietà, mancanza totale di diritti, vieni a lavorare e non sai cosa sarà di te il giorno dopo, e io non so quanto la qualità possa migliorare» (Marco T. – Bologna).

E tuttavia, come chiede Aronowitz dopo aver enumerato le avvilenti condizioni di precarizzazione del lavoro nel sistema universitario americano (fatto di tagli al reddito per chi insegna e fa ricerca, gravosi indebitamenti per poter completare il Ph.D., il passaggio dell'attività formativa dalla «vocation» al «job»), perché nonostante tutto questo molti continuano a preferire la professione accademica alle più remunerative occupazioni nel commercio, nell'industria della tecnoscienza o delle nuove tecnologie, dove tra l'altro ci sono frequenti carenze di personale qualificato? Le risposte, sostiene il sociologo americano, sono di questi tempi culturalmente sorprendenti: alcuni aborriscono la vita aziendale e non si curano di arricchirsi, preferendo lo studio, la ricerca, la scrittura, l'insegnamento. Scegliendo ciò che piace, nonostante le dure condizioni (Aronowitz 2000, pp. 12-13). Allo stesso modo, anche tra i ricercatori precari intervistati è soprattutto

l'elemento della scelta che viene messo in primo piano. In questa direzione gioca certo un ruolo importante la già citata consapevolezza di non avere grosse alternative, ancora più forte dopo aver sperimentato lavori e lavoretti al di fuori o contemporaneamente al percorso accademico: «Precaria lo sono da quando ho finito l'università. [...] Non so se questa cosa l'ho ormai accettata e interiorizzata definitivamente oppure no. Da una parte penso: ok, è un percorso che prevede queste tappe, quindi non posso pretendere altrimenti, tutti ci passano, è una cosa generalizzata. Dall'altra parte, però, mi crea interiormente dei dubbi forti su quello che davvero voglio fare» (Manuela – Milano). Semplicistico, ai limiti del banale, sarebbe d'altronde sottolineare la relatività dell'assenza di tutele nel mondo universitario, se paragonato ad altri settori. C'è evidentemente ben altro, ed è questo che ci interessa. Ne scopriamo le tracce tra chi un'alternativa l'avrebbe o l'avrebbe avuta: «Io ho un posto fisso da meteorologo, poi ho vinto anche l'ultimo concorso per la scuola, quindi problemi di lavoro in teoria non ne avrei; continuo a rimanere nell'ambiente per interesse personale, anche perché fortunatamente le mie condizioni materiali ancora me lo permettono, poi quando le cose cambieranno si vedrà» (Michele – Bologna); «Ho iniziato perché mi piaceva [...] Io ho provato dei concorsi, avevo anche vinto l'accesso ad alcuni che ho lasciato immediatamente. Avevo vinto un concorso alla Camera dei Deputati e uno alla Regione: una volta che finivo il concorso, mi dicevo che non mi interessava, e allora perché lo dovevo fare? [...] Quindi, ho iniziato all'università per passione, mi rendo conto che le prospettive sono pari a zero, è inutile illudersi, perché si andrà avanti su progetti, su ricerche, su contratti, contrattini, lavorando moltissimo senza garanzie» (Mariagrazia – Cosenza). C'è chi ha lasciato un altro lavoro, stabile e meglio retribuito, per intraprendere il percorso accademico, non affatto ignaro di cosa ciò comportasse: «Io ho avuto un'esperienza lavorativa per due anni e mezzo nella redazione di un giornale, quindi facendo il dottorato non potevo che scegliere la via dell'abbassamento del mio reddito, questa era la situazione. Le aspettative che avevo erano la vecchia concezione, quindi studiare con qualcuno che ti paga: meraviglioso, perché rinunciare a un'esperienza del genere? [...] Dunque, non ho intrapreso il dottorato con in testa chiarissime idee di carriera universitaria o di elevazione sociale, un po' per origini famigliari,

un po' perché un lavoro ce l'avevo già » (Luca – Roma). Il peso della scelta soggettiva è ancora più calcato da chi ha intrapreso il percorso accademico negli anni Settanta e Ottanta: «Io mi sono laureata nel '76, quindi giovane, e dal punto di vista lavorativo c'erano molte possibilità, a quei tempi potevi scegliere un qualsiasi tipo di carriera, poteva essere la scuola, il pubblico o il privato. Quindi, quella accademica è stata una mia scelta [...] Io [il lavoro accademico] non ho mai pensato di sceglierlo per poi fare il professore di prima fascia o qualcosa del genere, non mi interessa questo; mi piace il lavoro, se non mi piacesse non lo farei, e poi la didattica ti dà una possibilità enorme, culturale, che è quella di confrontarti con le generazioni» (Adele – Cosenza).

Gli economisti classici e i teorici della scelta razionale (si pensi ad esempio ai lavori dei sociologi George Homans o Peter Blau) analizzerebbero probabilmente queste opzioni in termini di investimento per il futuro, calcolo su costi e benefici, accettazione di qualche sacrificio oggi in vista di una fulgida carriera domani, parametri coincidenti con le «naturali» ragioni della massimizzazione del profitto e dello status che dovrebbero guidare le condotte di vita di ogni essere umano. Ben altro emerge invece dalle interviste. La carriera accademica e il relativo status non rientrano nell'orizzonte delle motivazioni per cui si sceglie il percorso universitario, certo per consapevolezza della difficoltà nel perseguirle, ma anche perché non sono ritenuti obiettivi prioritari: «Quella dell'assegno e del dottorato non è stata una scelta legata al vedere o meno prospettive in ambito accademico, perché sinceramente non ne vedo; è stato più un desiderio di proseguire un'esperienza per approfondire delle conoscenze di ricerca nel settore, per fare insomma un'esperienza di crescita in ambito di ricerca» (Francesco – Bologna); «Le aspettative erano semplicemente quelle di poter fare della ricerca e dello studio un mestiere, che era la cosa che somigliava di più a quello che io volevo fare» (Sonia – Roma); «L'investimento non è stato in termini di carriera, di immaginario accademico, ma piuttosto sostanziale, di necessità e voglia di continuare a ricercare su alcune tematiche» (Cristina – Milano); «Essendo io uno spirito libero, più che l'opportunità di trovarmi in posti produttivi per lo sviluppo futuro, in questi anni ho preferito trovarmi in luoghi in cui si facesse della ricerca che rispondesse alle mie esigenze del momento» (Maurizio – Milano). Spesso il passaggio nell'ambito

universitario è vissuto come la semplice continuazione di un percorso personale nato in altri luoghi e in altri tempi: «I miei interessi e le mie passioni coincidono molto bene con quello che faccio all'interno dell'università, perché quello che faccio sono le cose che volevo fare fin da quando avevo 8-9 anni» (Stefano – Cosenza). Per i più giovani le preoccupazioni sono rinviate al futuro, nel presente la cosa più importante è la possibilità di seguire i propri interessi: «Mi sono detto che avendo 26 anni potevo accettare un lavoro di 3 anni senza garanzie su quanto sarebbe venuto dopo, e lasciare a dopo la preoccupazione di cosa fare» (Stefano – Milano). Più importante di ciò che avverrà in un imprecisato domani, è la possibilità di seguire i propri filoni di ricerca e non scendere a compromessi eccessivamente gravosi con la gerarchia accademica: «Ero uno che pensava di non finire l'università, e alla fine ci sto lavorando. Mi sono sempre detto: farò tutto quello che mi viene facile, senza mai dover leccare il culo, cercare raccomandazioni, fare salti mortali per il lavoro. Fino adesso senza tutte queste cose sono riuscito ad arrivare qui» (Andrea – Roma); «A me basta fare quello che voglio e uno stipendio che mi permetta di vivere non avendo nessun'altra fonte di sostentamento» (Claudio – Napoli).

A fronte di delusioni e frustrazioni, della mancanza di tutele e dell'incertezza del reddito, è il piacere dello studio e della ricerca a spingere molti ad andare avanti: «Durante tutti questi anni – ormai sono dieci anni di precariato vero – ci sono stati dei momenti su cui ero sul punto di dire «io lascio perdere, non ce la faccio, cerco di entrare a scuola e faccio l'insegnante». Dopo di che il richiamo di certe cose era sempre molto più forte [...] Io credo che la ricerca per un ricercatore, se è un cavallo di razza (per usare un'espressione colorita), o se ha quello che in gergo si chiama il sacro fuoco, sia tutta la sua vita. Questo anche se poi si deve arrabattare in mille cose» (Orietta – Roma). Possiamo parlare, sulla scorta di quanto dice Gianfranca, di un'*eccedenza della passione* rispetto alle stringenti logiche economiche e lavorative: «Magari non lo si può capire, ma vedere un evento di neutrino in emulsione è una cosa che ancora oggi mi commuove [...] [La squallida logica competitiva] è all'ordine del giorno, e ti fa passare la voglia di continuare. Mentre poi vedi l'evento del neutrino in emulsione e ti commuovi» (Gianfranca – Napoli). Questa eccedenza, come tutte le cose di questo mondo, ha una natura

ambivalente. Da una parte fa accettare anche l'inaccettabile, con la più o meno illusoria speranza di poter conservare o allargare i propri margini di libera scelta: «Questo è un lavoro che mi piace, e ciò è anche l'arma a doppio taglio, perché mi rende disposto a sopportare di più» (Maurizio – Milano). Dall'altra parte, tuttavia, costituisce l'irriducibile spazio di autonomia che, per quanto indispensabile al funzionamento sistemico, rende al contempo l'attività del ricercatore non ricomponibile nelle pretese leggi del mercato e del lavoro. Se finora è stato soprattutto una faccia della medaglia a prevalere nel mondo accademico, le mobilitazioni di cui parleremo più avanti segnano l'irruzione dell'altro lato dell'eccedenza della passione rispetto alle strette maglie della razionalità economica.

«SONO STEFANO, PRECARIO»

Da quanto fino a qui detto, e soprattutto dal racconto dei protagonisti, è facilmente rintracciabile un significativo cambiamento nell'autopercezione diffusa dei soggetti che popolano il mondo universitario. Non più futuri docenti che si stanno formando le ossa nell'inevitabile gavetta, detentori di uno status separato e privilegiato rispetto al mondo circostante, ma precari della ricerca: così si definiscono oggi in molti. Una nuova fonte di identificazione, insomma, che più che da mille parole, ci è restituita da un semplice e pregnante aneddoto: «Quando c'è da preparare l'assemblea o il volantino, ci si sente per telefono. Siccome non abbiamo consuetudine di conoscenza e non ci conoscevamo prima, uno mi ha telefonato e mi ha detto: «ciao Cristina, sono Stefano»; dal momento che io stentavo a mettere a fuoco chi fosse, per qualificarsi mi ha aggiunto: «precario», per farsi riconoscere. Questa cosa mi ha fatto riflettere su come la condizione di precarietà entri nel processo di soggettivazione di tanti miei coetanei» (Cristina – Milano). Quella del precario non è certo una figura omogenea, stanca riedizione di passati soggetti di classe tanto unificati da perdere qualsiasi spazio per differenze e singolarità. Si tratta piuttosto di un processo relazionale che si avvia dal reciproco riconoscimento di elementi di comunanza: «Ho avuto la restituzione di un quadro molto secco e netto: non avrai la certezza della continuità di lavoro [...] È come se la

situazione di maggiore precarizzazione avesse spinto ad unire, uno perché devi iniziare a capire il tuo ruolo, due lo devi fare sentendo le altre storie, tre cominci a utilizzare gli strumenti legislativi o affini [...] C'è una maggiore strutturazione di rete, a fronte di una maggiore consapevolezza, e nello stesso tempo c'è anche una sorta di mutuo soccorso più esteso, un minore isolamento, che fa molto bene» (Dario – Napoli); «La frammentazione burocratica o accademica non nasconde altro che una semplicissima figura variamente articolata ma totalmente analoga nelle sue diverse funzioni, perché un assegnista di ricerca fa la stessa cosa di un dottorando e di un borsista e di un professore a contratto [...] [C'è poi la] questione dell'identità. Un piccolo passaggio mentale, quando qualcuno chiede cosa fai cerchi di arrampicarti sugli specchi cercando di spiegare quello che più o meno fai, raccontando piccole cose burocratiche, i contratti ecc.; per me questa mobilitazione ha rappresentato una presa di coscienza della risposta: io sono precario dell'università e vivo così» (Claudio – Napoli). Attraverso la mobilitazione, molti hanno cessato di vivere la propria situazione da un punto di vista esclusivamente personale, che spesso genera uno strano «senso di colpa», per non essere riusciti a diventare strutturati, per non aver dedicato sufficiente tempo all'arrampicata del grattacielo accademico. Da stretto passaggio nell'attesa di un radioso domani in cui prevarranno i migliori, il precariato inizia a essere percepito come condizione sociale in cui conoscere e riconoscersi in altre narrazioni.

Ciò significa, quindi, la consapevole assunzione di una dinamica di tensione rispetto all'attuale struttura universitaria e il riconoscimento di un tratto comune con le altre figure del lavoro vivo contemporaneo. Insomma, per dirla con Luca, si sta diffondendo la «consapevolezza che hanno tutti dentro l'università che vivranno vendendo una merce, una merce particolare che è la cultura» (Luca – Roma). La consapevolezza della propria condizione non significa certo l'immediata attivazione di percorsi di mobilitazione: «La coscienza di essere precari è diffusa, tutti lo sanno, solo che si ritiene magari che le cose non possono reggere così, che cambieranno, perché è più facile pensare in positivo» (Michele – Bologna). Esistono inoltre differenze generazionali nell'approccio ai problemi: «Anche la consapevolezza ha un volto generazionale. Parlando con colleghi più giovani che stanno

facendo il dottorato o che lo hanno appena finito, la loro più grande aspirazione è ottenere un assegno di ricerca, perché ormai nella nostra mentalità si vive a pezzetti, non è che si ragioni in termini abbastanza lunghi, se riesci a campare per sei mesi o un anno già ti senti fortunato. La mentalità cambia moltissimo non appena passi i quarant'anni e parli con gente che è già strutturata, che è lontanissima da questo modo di vivere, di pensare, di gestire la propria esistenza» (Orietta – Roma). E ciò non vuol dire, ovviamente, che le condizioni di lavoro e di reddito dei precari dell'università siano completamente assimilabili a quelle delle altre figure del lavoro contemporaneo. D'altro canto, è anche vero che, più che in altri settori, sono facilmente riscontrabili le osservazioni di molti intervistati che evidenziano come (proprio per le particolari condizioni richieste dall'attività di ricerca) sia molto difficile studiare per alcune ore e procacciarsi da vivere attraverso lavoretti per altre. Ad essere comune, comunque, è la sostanza dei processi e lo spazio di condivisione di una condizione sociale: «Ormai lo stipendio di un precario dell'università e la sua mancanza di certezza del posto di lavoro sono molto vicine a quelle del precario della Telecom, c'è un rimescolamento indotto dalla situazione concreta» (Luca – Roma).

Un processo non dissimile è avvenuto dopo lo scoppio della bolla calda della new economy, quando la sua capitale italiana, Milano, ha visto sparire da un giorno all'altro centinaia di imprese e start-up di cui si erano cantate le magnifiche e progressive sorti. I net-lavoratori hanno visto precipitare i loro sogni con la stessa velocità degli indici Nasdaq: se fino a qualche mese prima si gratificavano coi nomi altisonanti del nuovo lessico imprenditoriale della rete, hanno repentinamente iniziato a percepirsi e autodefinirsi come operai della conoscenza. Le tute arancioni hanno rotto la finta pacificazione della net-ideologia, fatta di sorrisi, piacere, fine del lavoro e delle gerarchie, impressa in stucchevoli cataloghi sulle porte di ingresso di ogni impresa. Cadute le maschere, la cooperazione sociale e la merce, l'attività umana e il profitto hanno ricominciato a confliggere.

CAPITOLO 3 L'ECCEDEXENZA DEI SAPERI E LA CRISI DELLA MISURABILITÀ

«Oggi i musicisti, se sono furbi, mettono in rete le loro nuove composizioni, come se fossero crostate lasciate a raffreddare sul davanzale di una finestra, e aspettano che altre persone le rielaborino anonimamente. Le prime dieci saranno un completo fallimento, ma l'undicesima potrebbe essere geniale. E Gratis. È come se il processo creativo non fosse più contenuto nella mente dell'individuo, anzi, è come se non lo fosse mai stato. In un certo senso oggi tutto è il riflesso di qualcos'altro»

(W. Gibson, *L'accademia dei sogni*)

LO SPILLOVER DELLA FORMAZIONE DAI LUOGHI AD ESSA DEPUTATI

Rispetto al passato e alla fase della massificazione fordista, la formazione si configura oggi come un processo plurale e complesso, diffuso in una molteplicità di luoghi fisici e virtuali, sempre più costruito attraverso percorsi di sedimentazione singolari e unici (Bascetta 2001). Come sostiene Freschi, «l'iniziativa sociale sembra passare sempre più per canali e forme alternative rispetto a quelle consolidate» (Freschi 2002, p. 23). Insomma, famiglia, scuola e università non possono più contenere bagagli di saperi e conoscenze che continuamente traboccano le griglie precostituite. Per militanti e attivisti politici è fin troppo facile esaltare i percorsi formativi esterni ai luoghi istituzionali: «Il tipo di studi che ho scelto, la storia del pensiero economico, presenta un approccio interdisciplinare [...] Questi interessi derivano sicuramente da ciò che ho appreso quando stavo nei collettivi studenteschi e poi nei collettivi universitari. I collettivi sono luoghi di formazione davvero eccezionali, ora con la riforma la situazione è più difficile, con il vecchio ordinamento avevi la possibilità di confrontarti sui temi più svariati dopo una riunione o

semplicemente a cena con altri ragazzi e compagni che avevano percorsi culturali magari affini ai tuoi, però altre letture, conoscenze e stimoli» (Francesco – Pisa). Addirittura, molti sottolineano come siano stati gli ambiti di movimento i principali luoghi dell'istruzione, influenzando o determinando conseguentemente le scelte e gli orientamenti negli studi canonici: «Io ho cominciato a fare politica già quando ero al liceo, per cui anche la mia ricerca di formazione è stata molto orientata dal mio impegno politico fuori dalla scuola e dall'università. Quindi, il mio curriculum formativo è stato orientato da questa scelta di militanza» (Cristina – Milano); «In realtà sono stati più gli interessi esterni ad influire sul percorso didattico e professionale, che non viceversa. Per esempio, all'interno del campo della Fisica io mi occupo di applicare modelli fisici e matematici a sistemi non fisici e non matematici, come sistemi sociali o biologici: questo mi viene dal piccolo background di economia da quattro soldi che uno si fa se fa parte di un movimento. Nel campo delle reti, molto dell'interesse su come funzionano ad esempio reti tecnologiche come Internet o reti sociali, mi viene dal fatto di essere attivo da molto tempo in una realtà come Indymedia o in movimenti politici strettamente legati al contesto tecnologico [...] Non arrivo a dire che faccio ricerca sulle cose che faccio nel movimento, però è più un flusso di interessi in questo senso che nell'altro» (Andrea – Roma); «All'inizio ero più orientato verso le discipline scientifiche, come Fisica, invece le mie intenzioni sono cambiate con l'occupazione della Pantera nel '90, che mi ha visto impegnato come attivista al liceo a Palermo [...] Da lì mi innamorai della politica e di conseguenza decisi di iscrivermi a Scienze Politiche» (Massimiliano – Firenze). La Pantera, i collettivi universitari, i seminari autogestiti, le iniziative di lotta sono tappe e ambiti che hanno contribuito in modo forte a formare la soggettività, singolare e collettiva, di una parte consistente delle figure che oggi compongono lo spettro della ricerca universitaria, costruendo all'interno dell'accademia spazi di alterità e apertura: «Dovessi pensare a quello che sono oggi, ha avuto più influenza questo ambiente politico-culturale [la Pantera e i movimenti] piuttosto che l'ambiente universitario. Scienze Politiche e Giurisprudenza, soprattutto qua a Roma, sono ambienti accademici estremamente autoreferenziali, chiusi, una torre d'avorio, un condensato dell'autoreferenzialità dell'accademia e allo stesso tempo del

braccio culturale dell'élite al potere. I maggiori impulsi culturali li ho quindi trovati fuori dall'accademia» (Giuseppe – Roma); «Per me percorso accademico significa percorso universitario, percorso universitario significa che ho iniziato a fare i movimenti nel '90 e poi nel '94. Quindi, significa di fatto un'università gestita in maniera collettiva. Ho fatto per anni seminari autogestiti, che sono stati la parte più rilevante di tutta la mia università [...] Gran parte della mia formazione è stata fatta là, ed è stata riversata in quello che faccio ora, sia come contenuti, sia come modalità di lavoro [...] Quando sono venute le prime due o tre persone a chiedermi la tesi, la mia proposta accettata è stata che la tesi la facessero insieme, inaugurando così un percorso di lavoro scientifico collettivo, ognuno con le proprie specificità ma facendo le cose insieme» (Claudio – Napoli).

Al di là dei percorsi più strettamente legati alla militanza politica, è rilevante il peso delle reti informali, non solo sul background di conoscenze acquisite, ma per la complessità di esperienze che non possono essere rinchiusi in luoghi che molto poco riescono a contenerle: «Penso che le reti informali, le amicizie, i gruppi di cui ho fatto parte abbiano contato probabilmente più di quello che poi ho appreso lavorando in questo ambiente» (Simone – Firenze). La stessa università, d'altro canto, non è confinabile allo studio e all'ottenimento del titolo, ma eccede i suoi obiettivi dichiarati, venendo utilizzata anche come possibilità di nuove esperienze di vita, sistematicamente espunte dalle fredde statistiche che presumono di calcolare i tassi di produttività delle aziende scolastiche: «I ragazzi che venivano qui hanno vissuto delle esperienze diverse rispetto a quelle che trovavano nei loro paesi. Si pensi ad esempio alle studentesse che provengono dai paesini interni, quindi hanno tutto un retaggio culturale e storico per cui sono estremamente schive, non sono autonome, ci sono anche quelle che non possono uscire la sera se non accompagnate dal maschio, cose molto semplici di vita comune. Venire in università è stata l'apertura di un mondo diverso [...] L'università non è fatta di solo studio, ma di varie esperienze: l'esperienza del concerto, l'esperienza della mensa, dove chiacchieri, l'esperienza del cinema, l'esperienza del seminario, l'esperienza politica, l'esperienza di andare in biblioteca, leggere l'ultimo libro arrivato e tornare in alloggio per discuterne con il proprio amico o la propria amica. Tutte queste esperienze insieme

hanno avuto una ricaduta sul territorio molto forte dal punto di vista dei modi di vivere» (Mariagrazia – Cosenza).

Quanto i flussi di saperi che attraversano le permeabili mura delle istituzioni accademiche sono bidirezionali? Ben poco, a sentire Simone, che su questo punto esprime un sentire diffuso: «Per ora devo dire che la direzione va più che altro dal sapere informale all'università, che prende e incamera» (Simone – Firenze). Questo non significa affatto, si badi bene, sottovalutare l'importanza che scuola e università hanno nella formazione soggettiva, come si può facilmente desumere dalle parole dell'ingegnere Marco: «È chiaro che la *forma mentis* che ci hanno dato durante il percorso di studi c'è tutta. Credo che il nostro modo di approcciarci ai problemi è più o meno costante, è quello che appunto si chiama approccio ingegneristico ai problemi. Che poi questo non abbia nulla a che fare con il motore primo dei nostri interessi culturali è un'altra questione» (Marco C. – Bologna). Ciò che invece si sta cercando di evidenziare è un mutamento di paradigma che sta attraversando il mondo della formazione in quanto inserito nelle dinamiche del capitalismo globale. Questo significa che, come sostiene Dario, non è più possibile nessuna analisi e azione che resti chiusa nella cittadella universitaria: «[C'è una] frantumazione dei luoghi classici deputati all'istruzione e alla formazione [...] Ormai i vettori della formazione non sono più strettamente le figure classiche della docenza universitaria [...] Qualunque lotta e movimento sui cambiamenti e la riforma universitaria non può assolutamente essere slegato dall'analisi dei mutamenti del mercato del lavoro» (Dario – Napoli). Tuttavia, è un processo di trasformazione che, come vedremo, non ha alcunché di deterministico e oggettivo, ma è fatto di soggetti, aggregazioni, tendenze, contraddizioni, conflitti.

LA BASE MATERIALE DI UN PARADIGMA IN MUTAZIONE

Qual è la base materiale del mutamento di paradigma cui si fa riferimento in queste pagine? È costituita dalla natura stessa del sapere e dal suo ruolo sempre più centrale nella produzione contemporanea. Secondo Castells, «c'è un rapporto stretto tra i processi sociali di creazione e manipolazione dei simboli (la cultura della società) e la capacità di produrre ed erogare beni e ser-

vizi (le forze produttive). Per la prima volta nella storia, la mente umana è una diretta forza produttiva, non soltanto un elemento determinante del sistema produttivo» (Castells 2002, p. 32). Quindi, «ciò che è cambiato non è il tipo di attività che impegna l'umanità, ma la sua abilità tecnologica nell'impiegare come forza produttiva diretta ciò che contraddistingue la nostra specie come eccezione biologica: la sua superiorità capace di elaborare simboli» (Castells 2002, p. 107). Non si tratta certo di lasciarsi abbagliare dalla letteratura più apologetica sulla società dell'informazione e sul postfordismo come passaggio verso la liberazione, per farsi trascinare nella dicotomia (una delle molte che tanto appassionano il dibattito italiano) che vede contrapposti i fautori del lavoro immateriale e i predicatori del lavoro materiale, nuovisti e passatisti. La produzione oggi non elimina (e non può eliminare) la tangibilità dell'agire umano, così come il precedente lavoro non era fatto solo di nervi e muscoli. Esiste (non certo dagli ultimi vent'anni) un intreccio di diverse forme e figure del lavoro. Anche in (una parte di) Marx, nella talora feconda contraddittorietà di un pensiero fortemente situato nelle dinamiche materiali e nell'azione al loro interno, il rapporto tra sussunzione formale e sussunzione reale (come oggettivazione del comando sul lavoro vivo incorporato nelle macchine) non è inteso in senso cronologico, come necessaria successione di differenti e inconciliabili fasi di sviluppo. In quanto rapporto sociale, il capitale si fonda sulla *compresenza* all'interno di un medesimo spazio delle due modalità indicate di estrazione del plusvalore e di sussunzione del lavoro (Mezzadra e Ricciardi 2002). Tuttavia, è cambiata la composizione interna a quella compresenza: saperi, linguaggi, informazioni, facoltà intellettuali e cognitive vengono ad assumere un ruolo più direttamente centrale nella produzione di quanto non avvenisse un quarto di secolo fa (cfr. Marazzi 1994; Bascetta 2004). Gli operai di Melfi, quelli che hanno duramente scioperato nella primavera del 2004, svolgono delle mansioni che assomigliano più a quelle di un lavoratore di basso rango della net economy (i *net slaves*, per dirla con Lessard e Baldwin) che non a quelle di un metalmeccanico di Mirafiori degli anni Settanta. Evidentemente, rimangono lo sfruttamento, le gerarchie e i meccanismi di valorizzazione, e se così non fosse potremmo prendere finalmente congedo dalla categoria di capitalismo; ma mutano le forme in cui essi si esercitano, e questo cambiamento di forme

è un salto qualitativo, non solo quantitativo.

Allora, si interroga André Gorz ne *L'immateriale*, cosa succede quando il sapere diventa forza produttiva diretta e centrale nella produzione capitalistica? Si genera una contraddizione fortissima. Come si fa a misurare, quindi a riportare ai criteri della valorizzazione capitalistica e del profitto, ciò che per sua stessa natura non è misurabile? A fronte del rallentamento della produttività che riguarda il settore dei servizi, Castells sottolinea «la difficoltà di misurare la produttività in molte industrie del terziario, in modo particolare in quei rami in cui si registra il grosso dell'occupazione, ovvero istruzione, sanità e amministrazione pubblica» (Castells 2002, p. 91).

Per ritornare a bomba sulla lettura di processi di riforma dell'istruzione superiore, il sistema dei crediti è proprio il tentativo di imporre un'arbitraria unità di tempo, misurando ciò che non è misurabile: «Il sistema dei crediti è molto rigido, economicistico, ripetitivo, basato sul numero di pagine studiate» (Manuela – Milano). Esso rappresenta inoltre una buona esemplificazione del passaggio dalle tradizionali agenzie formative alle imprese della conoscenza (Etzkowitz e Leydesdorff 1997), o – per dirla con la pregnante definizione di Stanley Aronowitz – alla *knowledge factory* (Aronowitz 2001). Lo stesso si può dire, con ancora più evidenza, per il sistema dei brevetti e dei copyright: la proprietà privata del sapere sottrae ai soggetti che lo hanno creato un bene che è per sua stessa natura comune. La privazione non può che avvenire su un piano *formale*, essendo impossibile escludere *realmente* i soggetti della cooperazione sociale dai prodotti delle proprie relazioni, come agli albori del capitalismo i contadini vennero espulsi dalle terre comuni (cfr. Bascetta 2004). Per questo motivo la battaglia contro le *enclosures* del sapere non è una semplice lotta contro la proprietà intellettuale, ma mette in radicale discussione la proprietà privata tout court, perché confligge immediatamente con la possibilità di mercificare ciò che è comune alle forme di vita umane. Le considerazioni di Rovatti circa l'incondizionatezza della formazione e dei saperi, possono essere estese ben al di là degli studi umanistici: «Ci si iscrive sempre a filosofia, mi verrebbe da dire, se la filosofia è nell'università il nome di un'autovalorizzazione che appartiene a un'altra economia – all'economia di una non economia. Appunto di un eccesso» (Rovatti 2002, p. 88). Su questa base, è evidente che

«nessun dispositivo di legge potrà mai indicare o disciplinare gli «eccessi». Mentre, al contrario, un qualunque dispositivo (anche il più illuminante) potrà funzionare solo se è in grado di sanzionare una pratica già esistente, un arresto del grigio già in atto» (ivi, p. 75). Del resto, per misurare il tasso di produttività della *knowledge factory*, il Censis non trova di meglio che calcolare i «laureati, al netto dei diplomi, ogni 100 immatricolati di 5 anni prima» (Censis 1995). In un recente lavoro Angelo Paletta, attento studioso e strenuo fautore delle tecniche di *new managerialism* e *governance* del sistema universitario, è costretto ad ammettere che il problema principale nella gestione strategica delle performance è costituita dalla stessa natura dei risultati da misurare (Paletta 2004, p. 255). Il disperato tentativo di individuare un lineare schema contenente il ciclo produttivo della conoscenza, controllabile sulla base scientifica di *output* (il numero degli studenti o degli abbandoni), *outcome* (il comportamento dei singoli, ad esempio) e risultati di impatto (come gli effetti sullo sviluppo economico di un territorio), si scontra irrimediabilmente con la desolata ammissione della non misurabilità, e dunque non appropriabilità, delle intangibili risorse prodotte: ricerca, saperi, formazione, soggettività. Tant'è che il «capitale umano» dei sistemi dell'istruzione – ricercatori e studenti, per chi non l'avesse capito – concede certo un ritorno di immagine all'azienda (l'università), ma lo eccede vistosamente. Allora, se «il valore dell'istruzione dipende soltanto in parte dai servizi didattici offerti dall'università», ne consegue che «le capacità organizzative s'identificano con le capacità e l'esperienza dei singoli i quali possono far leva su questa asimmetria per spendere al di fuori dell'università il proprio capitale umano, senza che l'istituzione possa appropriarsi completamente dei benefici delle proprie risorse» (*ibidem*, pp. 259-260).

Gli stessi criteri per giudicare la preparazione di ricercatori e docenti sono basati su parametri meramente quantitativi: «[La verifica della preparazione] deve avvenire attraverso il numero di articoli, di brevetti, di cose convertibili in denaro» (Luca – Roma). Il motto è: non so quello che sto facendo, l'importante è farlo bene e soprattutto farne tanto. Ma anche tra coloro che con forza si sono schierati contro il Ddl Moratti i tassi di produttività non sembrano essere rifiutati da tutti, purché rispondano a (mitici) criteri oggettivi: «In generale io sono molto favorevole

all'introduzione di sistemi valutativi che discriminino anche il livello retributivo [...] Io sono favorevole all'introduzione di criteri differenziali a seconda degli standard di produzione che uno raggiunge, il problema è che questi standard devono essere regolati da criteri oggettivi, il meno possibile arbitrari e deputati alla valutazione» (Michele – Milano). Ma, come sottolinea Marco, il sistema dei brevetti come criterio di valutazione diventa piuttosto pura forma di controllo, arbitrario strumento di selezione accademica e ricatto per accedere ai fondi necessari all'attività di ricerca: «Dal dire che chi è pagato per fare ricerca e didattica la deve fare, al dire che il parametro per valutare come viene fatta la ricerca è vedere se uno ha prodotto brevetti, la questione cambia. Noi stiamo andando in quest'ottica. Il nostro rettore, per quanto sia uno dei più illuminati della Crui, in realtà si vanta di essere stato uno di quelli che ha dato un impulso forte alla produzione di brevetti in seno all'università, che è un nonsenso assoluto. D'altro canto, se io devo fare una domanda per i fondi devo scrivere tutto ciò che ho fatto e assieme alle pubblicazioni ci sono i brevetti. Se io ho fatto un brevetto mi danno più fondi, perché è considerato molto» (Marco C. – Bologna). Qualità del sapere e formazione dei soggetti scompaiono, per lasciare il posto alla improbabile quantificazione della merce forza lavoro sfornata. Ancora una volta, si tenta di calcolare attività che non sono riducibili alla variabile tempo: «In ambito scientifico, viene imposto in uno spazio di durata fisso l'obbligo di produrre dei risultati per poter sperare di accedere alle parti successive: per definizione, invece, la ricerca non può avere dei limiti temporali» (Maurizio – Milano).

L'eccedenza dei saperi rispetto ai tradizionali luoghi deputati alla loro produzione non è quindi racchiudibile nell'angusta e aziendalmente amata categoria del «valore aggiunto». In modo analogo, i funzionalisti considerano l'eccedenza o la scarsità di inputs come fasi momentanee, in tutto simili alle fasi di espansione e di recessione del ciclo economico. Martinelli ha condotto una critica classica a tale approccio, che «non può andare al di là di un'analisi che considera tensioni e conflitti come squilibri temporanei e non già come contraddizioni che possono determinare cambiamenti essenziali nella struttura del sistema» (Martinelli 1978, p. 10). Al contempo, tuttavia, l'eccedenza non può essere collocata nella tradizionale dialettica dello sviluppo delle forze

produttive, come faceva lo stesso Martinelli in chiave marxista classica, pena non coglierne la peculiare incommensurabilità rispetto alle strutture sociali deterministicamente analizzate. Dunque, tale eccedenza costituisce proprio il *potenziale* scardinamento dei meccanismi della valorizzazione capitalistica. Indica la possibile *sottrazione al valore*, la materiale diserzione dalle sue leggi. Precisazione importante se, come sostiene Gorz, «le parole non sono innocenti quando includono «ingenuamente» nei rapporti sociali del capitale ciò che, solo qualche anno fa, sembrava destinato a sfuggire loro. Penso all'inflazione di «capitali» veicolata ormai dal pensiero dominante: «capitale culturale», «capitale intelligenza», «capitale istruzione», «capitale esperienza», «capitale sociale», «capitale naturale», «capitale simbolico», «capitale umano» e «capitale conoscenza» o «cognitivo», soprattutto, base del «capitalismo cognitivo», ossia della «società cognitiva», capitalistica, evidentemente» (Gorz 2003, pp. 51-52).

Tali questioni sono state affrontate – in chiave aziendalista – da Nonaka e Takeuchi nei loro studi sulla produzione di conoscenza e innovazione nei rapporti tra sapere implicito e sapere esplicito (Nonaka e Takeuchi 1997). I due autori evidenziano come le conoscenze più preziose non possano essere insegnate e trasmesse, poiché nascono dall'interazione tra interno ed esterno, nella problematica conversione della conoscenza tacita in conoscenza esplicita. Pur finalizzando il loro discorso alle nuove forme di organizzazione di impresa, i due ricercatori giapponesi mettono in evidenza – per la produzione di innovazione – l'imprescindibilità della condivisione delle conoscenze (che nascono dall'ambiguità, in quanto fonte di significati alternativi, e dalla ridondanza, che permette l'interiorizzazione da parte dei singoli), il loro necessario fondamento cognitivo comune e quindi (andando oltre le loro conclusioni) l'inappropriabilità.

Restando tiepidi e perplessi di fronte alla portata dei mutamenti, si potrebbe obiettare che non si sta certo descrivendo una contraddizione inedita: già Marx ci spiegava come il capitalista si appropriava della cooperazione operaia senza pagarla. Esisteva quindi, già nell'Ottocento, una certa parte del lavoro operaio estorta dal capitalista prima che venisse erogato il lavoro di fabbrica e si estrasse il plusvalore. Per evitare di ricadere in statiche polarizzazioni tra «passatisti» e «nuovisti», l'eccedenza dei saperi può essere letta come una forma particolare dell'eccesso della

vita umana (in quanto facoltà biologica/cosciente di attività volontaria) rispetto alla logica capitalistica, che è al centro della categoria marxiana di lavoro vivo. Un eccesso di cui il capitale «necessita sempre, ma che non può mai totalmente controllare o addomesticare» (Chakrabarty 2004, p. 89). In questo contesto di riferimento, l'analisi critica deve essere in grado di mettere in luce i passaggi attraverso cui un cambiamento quantitativo implica un mutamento qualitativo.

Che la tenace e disperata conservazione e rafforzamento del sistema della proprietà intellettuale finisca per ritorcersi contro le forme di cooperazione indispensabili allo sviluppo della produttività, non è considerazione che appartenga solo a impenitenti critici dell'esistente: «I brevetti bloccano la ricerca, perché ti costringono a finalizzarla a un qualcosa di piccolo e vicino nel tempo, e questa è anche la critica principale che io faccio a questo ministro e a questo governo, che ti costringe a pensare a qualcosa di piccolo» (Fabrizio – Milano). Alla stessa conclusione vi giunge ne *I doni di Atena* Joel Mokyr, fervido sostenitore delle bellezze de *laissez faire* e, nel nome dell'innovazione e del progresso, particolarmente timoroso della possibilità che il sistema della proprietà intellettuale possa inibire la produzione e diffusione di «conoscenza utile», o quantomeno che non le sia di particolare aiuto: «In almeno due paesi, l'Olanda e la Svizzera, non sembra che la completa assenza di un sistema di brevetti nella seconda metà del XIX secolo abbia pregiudicato il ritmo del progresso tecnologico [...] Può essere, come disse Abraham Lincoln, che l'effetto del sistema dei brevetti fu di «alimentare col combustibile dell'interesse il fuoco del genio», ma ciò non fa che convincerci ulteriormente che per prima cosa dobbiamo cercare di spiegare come quel fuoco venne acceso» (Mokyr 2004, p. 413). E i «piromani della conoscenza», ammette lo stesso storico dell'economia americano, vanno ricercati dentro il fertile campo della cooperazione sociale. È questo il terreno della conoscenza collettiva, dove scoperte e saperi si accumulano – e confliggono, possiamo aggiungere rispetto alla visione progressista della storia propria dell'autore liberale; è perciò che, contrastando con la «natura pubblica e aperta della conoscenza di tipo proposizionale» (ibidem, p. 40), «segretezza e sbarramenti sono [...] metodi artificiali di innalzamento dei costi di accesso» (ibidem, p. 23). Pur da prospettive antitetiche, Mokyr sembra tuttavia condivide-

re con Gorz una fiducia di fondo nell'inevitabile prevalere della razionalità dello sviluppo. Nell'economia della conoscenza il teorico cresciuto in Francia individua lo stadio di dissoluzione del capitalismo, laddove Mokyr vi legge l'armoniosa affermazione della superiorità del libero mercato rispetto alle forze conservatrici che vorrebbero bloccarne le portentose leve. Come sostiene Cristina, del resto, «il mercato è uno strumento potentissimo di diffusione e di messa in rete di saperi [...] Riesce a eccedere se stessa la facoltà che utilizza il mercato come strumento; fa più fatica a essere ecceduta la facoltà che né utilizza il mercato né utilizza altri strumenti di comunicazione, di formazione, di messa in rete con esperienze diverse da se stessa» (Cristina – Milano). Il problema, allora, è se (il possibile, e nient'affatto scontato) superamento di brevetti e copyright prende le forme del trionfo degli spiriti animali di Adam Smith, oppure della libera circolazione dei saperi e di una cooperazione senza proprietà privata. Criticando lo sviluppismo insito in (una parte di) Marx, Žižek sostiene che il suo errore è stato di pensare il comunismo come la liberazione dai vincoli che impediscono il pieno dispiegamento della produttività autopropellente messa in moto dal capitalismo, ma di cui lo stesso capitale è il principale limite. Dunque, chiede il filosofo sloveno a proposito del Moro di Treviri: «Cosa accadrebbe se il suo errore fosse quello di ipotizzare che l'oggetto del desiderio (l'espansione incontrastata della produttività) rimarrebbe tale anche qualora venisse privato della *causa che lo produce* (il plusvalore)?» (Žižek 2001, p. 118).

Ripartendo da questa domanda, onde non farsi travolgere da illusioni progressiste, oggi è comunque immediatamente evidente lo stridere tra il livello della cooperazione e la coercizione che il capitalismo deve esercitare per far funzionare i propri meccanismi di valorizzazione. In altri termini, assistiamo a uno scollamento storico tra le potenzialità della cooperazione sociale e la funzionalità dell'organizzazione capitalistica. Dentro questo scollamento vanno ricercate le potenzialità della trasformazione.

CAPITOLO 4 LA MOBILITAZIONE

«Chi non spera quello che non sembra sperabile non potrà scoprirne la realtà, poiché lo avrà fatto diventare, con il suo non sperarlo, qualcosa che non può essere trovato, e a cui non porta nessuna strada»

(Eraclito, *Tutto scorre*)

LA COMPOSIZIONE DELLA MOBILITAZIONE

Le lotte degli Sps dell'autunno del 2003, che – come già detto – hanno ottenuto come risultato lo sblocco dell'assunzione per la maggior parte dei ricercatori senza presa di servizio, hanno costituito la prima avvisaglia dell'inizio di un processo di mobilitazione di nuovi soggetti del lavoro accademico. Di lì a qualche mese, le mobilitazioni contro il Ddl Moratti si sono incaricate di sancire un avvenuto cambiamento di segno. Non si tratta tanto di valutare la consistenza e i risultati immediati che le iniziative dei precari della ricerca hanno determinato. Forse niente di eccezionale in termini assoluti, e sicuramente non così forti se paragonate alle mobilitazioni dei ricercatori francesi. Dal punto di vista analitico, però, è interessante saper guardare a ciò cui queste mobilitazioni alludono, a quello di cui in embrione ci parlano. Innanzitutto, è significativo ragionare sulla composizione dei soggetti che si sono mobilitati. Le figure che hanno dato vita all'esperienza della Rete (di cui le interviste tentano di restituire un quadro realistico) comprende un arco di età che va dai 24-25 ai 39-40 anni, con un'età media che si aggira intorno ai 30-35 anni.

Schematizzando, con l'arbitrarietà e l'approssimazione insita in ogni categoria idealtipica, possiamo individuare tre tipologie di soggetti che hanno peso parte alle mobilitazioni contro il Ddl Moratti:

– persone senza un background politico strutturato, che in molti casi hanno respirato l'aria dei movimenti negli ultimi anni, dalle

grandi mobilitazioni contro i vertici internazionali e la guerra alle esperienze dei social forum o di altri luoghi di discussione allargati. È questo il caso di Manuela: «Nei tre anni che sono stata a Firenze con il master, il lavoro e l'assegno di ricerca, ho preso contatto più da vicino con il social forum locale, che ha sicuramente avuto un'influenza su di me, prima io non avevo mai partecipato direttamente ad attività politiche in senso stretto [...] [da questa esperienza] ho attinto molto, perché sono venuta a contatto con gruppi ma anche persone più direttamente interessate a certe dinamiche del lavoro che sono quelle di cui mi occupo» (Manuela – Milano). Oppure di Michele e Orietta: «Non avevo esperienze di mobilitazioni precedenti. Mi sento interessato dalla cosa, del resto non sono l'unico» (Michele – Milano); «Anche nell'esperienza romana c'è il dato di molti soggetti che hanno preso parte senza essere attivisti, io sono una di queste persone» (Orietta – Roma). Ancora, c'è chi proviene da esperienze di mobilitazione particolari, molto legate al proprio percorso accademico e di vita, senz'altro atipiche rispetto ai canoni con cui si è soliti pensare i confini del movimento: «Ho partecipato alla protesta degli scienziati contro Pecoraro Scanio quando bloccò le sperimentazioni sugli Ogm. Ho partecipato anche alla consegna delle provette in piazza quando c'è stata la prima bozza di riforma degli enti di ricerca» (Francesco – Bologna). Si può quindi condividere quanto sostiene lo stesso Francesco: «Evidentemente le questioni sollevate da questo movimento sono riuscite a coinvolgere persone che finora non si erano date a forme di organizzazione di nessun tipo» (Francesco – Bologna). Per dirla con un altro ricercatore precario di Bologna, «ci sono delle persone che effettivamente non si erano mai avvicinate alla politica fatta in prima persona, che si sono trovate in tale situazione [...] Queste mobilitazioni creano ambiente, servono in senso più allargato a creare una coscienza critica tra persone che magari sono sempre rifuggite, o avevano avuto delle esperienze per cui facevano fatica ad avercela» (Michele – Bologna). In alcune città, inoltre, l'elemento di una partecipazione di figure prive di solide «radici politiche» è più diffusamente leggibile: «Penso che a Firenze o a Roma sia più diffusa la partecipazione politica che non a Cosenza, dove c'è più apatia da questo punto di vista. Però, quando c'è da mobilitarsi, ci si mobilita senza avere nessun background politico: ci siamo mobilitati quando ci sono stati gli arresti dei no-global, ci siamo mobilitati in occasione dei vari scioperi, ci siamo mobilitati per la Moratti» (Mariagrazia – Cosenza). Tutto ciò, come sottolinea Adele, segna un punto di diversità rispetto ad analoghe forme di mobilitazione del passato, impedendo in buona misura una chiusura corporativa e settoriale della protesta: «Da quando sono in ruolo, quindi vent'anni, non è la prima volta che ci mobilitiamo. Diciamo che è la prima che ha coinvolto altre figure,

è la prima volta che ci siamo uniti ai precari e alla scuola. Prima era più di categoria, più isolata, noi portavamo avanti i nostri problemi o con il governo o con le strutture locali, ora è più generale, è la prima volta che si sono inglobati altri temi» (Adele – Cosenza); – persone che hanno avuto esperienze politiche in passato, per le quali la mobilitazione dei ricercatori precari ha rappresentato l'occasione per riattivarsi. C'è chi aveva partecipato alle attività dei collettivi studenteschi: «[Alcuni] dottorandi erano stati attivi nei collettivi, da quando erano diventati precari dell'università avevano abbandonato la mobilitazione e con essa sono stati i primi a mettersi in prima fila» (Francesco – Pisa). Altri avevano partecipato alle lotte della Pantera nel '90, magari nella stessa università in cui sono tornati a mobilitarsi da precari della ricerca: «Il corso di laurea di Fisica della facoltà di Scienze di Roma [...] fa molto ambiente [...] Il riflesso è che in questo movimento dei ricercatori precari una buona parte delle persone che milita nell'ambiente romano sono i miei colleghi con cui ho fatto la Pantera nel '90, più giovani o più vecchi [...] Questa è una parte delle ragioni per cui ci si trova «implicati» in certe situazioni, se sei abituato a non nascondere la testa sotto la sabbia necessariamente ti trovi ad essere attivo» (Michele – Bologna). La Rete dei ricercatori precari ha dunque rappresentato un luogo per costruire nuove relazioni, o per riallacciare quelle passate: «La ricchezza è per me l'aver trovato un numerosissimo gruppo nazionale di persone che si muoveva, seppure inconsapevolmente, nelle stesse situazioni e con fini analoghi. Incontrare e reincontrare persone che hanno avuto storie molto simili alle mie, che hanno un presente molto simile, e molto probabilmente un futuro che può essere simile, è una cosa importante» (Claudio – Napoli). La Rete diventa quindi l'apertura di uno spazio di incontro, confronto e ibridazione di esperienze e linguaggi differenti: «Le esperienze sono diversificate: chi più vecchia sinistra e chi più nuova sinistra, chi più vecchio attivismo e chi più nuovo attivismo [...] Si incontrano diverse forme di esperienza, e anche nelle riunioni queste esperienze diversificate vengono fuori, ognuno tira fuori le cose che sente più sue» (Massimiliano – Firenze);

– infine, ci sono attivisti e militanti – soprattutto dottorandi, assegnisti, contrattisti – che fino a qui, tuttavia, avevano riversato il proprio impegno politico al di fuori del lavoro accademico. Come per Andrea, anche per molti altri «è stata la prima mobilitazione sul luogo di lavoro [...] La prima differenza che noti è quella di vocabolario e di background con le persone con cui fai politica: ti trovi allo stesso tempo a condividere un'esperienza politica forte venendo da una comunanza debole». Questo ha significato la necessaria rimessa in discussione dei propri modelli e lessici di

appartenenza: «La composizione è stata dominata dalle figure di cui parlavo prima: dal ricercatore sui 35 anni a cui cominciano a tremare i polsi, e la maggior parte sono state persone senza precedenti esperienze politiche, o con esperienze politiche che risalivano al periodo studentesco [...] La ricchezza è stata il fatto che, all'interno del movimento, c'è quel famoso mondo esterno che spesso non riesci a coinvolgere: quando fai il collettivo o una struttura politica che va avanti per anni, comincia a crearsi una divisione tra chi sta dentro e chi sta fuori; quando partecipano delle persone che non hanno un'esperienza politica, il fuori ce l'hai direttamente dentro il collettivo» (Andrea – Roma).

Come vedremo dai racconti vivi delle pagine seguenti, sarebbe sciocco sostenere l'importanza di una tipologia di soggetti rispetto ad un'altra, magari per dimostrare che senza la spinta delle componenti organizzate non ci sarebbe stato alcun movimento, o all'opposto che esso è stato determinato dal pieno dispiegarsi della spontaneità. Tutti i soggetti hanno contribuito a comporre uno spazio complesso e comune, che nel piccolo restituisce i tratti peculiari del movimento globale.

Dalla femminilizzazione dell'università alla femminilizzazione della mobilitazione?

Da diversi anni ormai si discute della femminilizzazione del lavoro, che sarebbe una delle caratteristiche della transizione dal fordismo al postfordismo, evidenziando così il carattere «femminile» dei tratti tipici del lavoro contemporaneo (cura, relazionalità, affettività, informalità ecc.). Il mondo della formazione è indubbiamente un osservatorio privilegiato attraverso cui leggere tale processo. Dati recenti confermano una notevole crescita delle donne nell'università, arrivate a essere circa il 25% del corpo docente. È tuttavia evidente che la loro presenza si fa rarefatta mano a mano che si salgono i gradini della gerarchia accademica, ossia ci si approssima al cosiddetto «soffitto di cristallo»: se le ricercatrici sono quasi il 40%, le associate sono circa il 25%, e ancora meno le ordinarie, il 10,1% del totale (cfr. Palomba 2000; Micali 2001; Forenza 2004; inoltre, sulla relazione tra il processo di istituzionalizzazione degli Women's Studies e i sistemi universitari a livello europeo, si veda la ricerca comparativa di Barazzetti e Leone 2003). Se si superassero le difficoltà di reperimento

illustrate nel secondo capitolo, i dati della presenza femminile tra le figure precarie sarebbero probabilmente ancora più alti. Certamente lo sono per quanto riguarda il dottorato di ricerca: dal 1999 al 2002 le dottorate sono dai 100 alle 200 unità più dei colleghi maschi. Il divario sembra addirittura destinato a crescere: nel 2000/2001 le donne iscritte al dottorato erano 10.600 a fronte di 10.057 uomini, nel 2001/2002 rispettivamente 13.324 e 12.373, nel 2002/2003 15.075 e 14.370 (cfr. Miur). In questo quadro, allora, bisogna fare molta attenzione a non cadere nell'euforia emancipazionista, che lega la raggiunta eguaglianza delle donne alla loro massiccia entrata nel mercato del lavoro, o a dare un'immagine apologetica, ideale e interamente positiva della femminilizzazione, tacendo quindi cosa la precarietà e la subordinazione significano nella vita concreta dei soggetti in carne e ossa (Vantaggiato 1996). E cosa ciò significhi, ci è abbondantemente raccontato dalle protagoniste dell'incipiente «divenire donna» dell'università, o meglio dei suoi livelli bassi e peggio retribuiti: «In prospettiva, io prevedo che ci saranno sempre più donne, proprio perché l'università varrà sempre di meno, mentre ci saranno sempre più uomini in quelli che saranno considerati i centri d'eccellenza [...] Quello che mi spaventa sono le donne che fanno finta di essere uomini, che si omologano al modello maschile» (Mariagrazia – Cosenza). Rovesciando la retorica emancipazionista, il processo di femminilizzazione rischia di significare anche un appiattimento dell'identità sul lavoro, ingabbiando i corpi e le menti in una libertà completamente aleatoria: «Io non credo assolutamente nel valore del precariato, del vivere un'esistenza nomade [...] Per una donna questo è un gioco ancora più perverso, perché non nascondo che moltissime volte mi sono già scontrata con la necessità di dover fare una scelta tra quella che è la mia vita privata e quelle che sono le mie aspirazioni lavorative. E non nascondo che io solo da pochissimi mesi ho rivalutato la possibilità di scelte alternative, perché avevo questo fortissimo pregiudizio nei confronti del fatto che l'identità di una persona si fonda sul lavoro, come se mia madre che ha fatto la casalinga non avesse una sua legittimità sociale e una sua identità. Oltretutto l'università si sta sempre di più femminilizzando, la precarietà che è sempre più donna pone maggiormente le donne di fronte al dramma di dover fare una scelta» (Giovanna – Cosenza).

Così, se la mancanza di tutele è un tratto tipico del lavoro contemporaneo, per le donne ciò si rivela ancora più pesante, costringendole spesso a scegliere tra il lavoro e i propri percorsi di vita: «Premesso che l'università oggi non ti garantisce neanche la possibilità di avere la borsa di studio per il periodo della gravidanza, perché la possono addirittura interrompere per la gravidanza o per malattia, dal punto di vista lavorativo sei vista come una che ha fatto un torto se sei rimasta incinta» (Gianfranca – Napoli); «Il coordinatore del mio dottorato ha una rigida politica anti-maternità, questo lo sento dire da fonti diverse. Preferiscono evitare le donne nell'ammissione al concorso, e so che dottorande e ricercatrici con maternità prima dell'assunzione sono state scaricate nel modo più vile» (Giulio – Firenze).

Tuttavia, sgombrato il campo dall'illusorio abbaglio di scambiare il lavoro con la libertà, va altrettanto evitato lo speculare rischio di elidere i margini di autonomia e consapevole scelta che i processi di femminilizzazione ci propongono. Per dirla in termini semplici, la completa e inevitabile coincidenza di femminilizzazione e precarizzazione può far dimenticare che «la rottura è stata determinata dall'affermarsi dentro al mercato [...] di una libertà femminile che quel patto [fordista] ha messo in discussione, rendendo visibile un senso indipendente dello stare al mondo da parte delle donne» (Vantaggiato 1996, p. 48). Non è un caso, allora, che la semplice osservazione empirica delle mobilitazioni dell'università metta in evidenza un diffuso protagonismo delle donne nelle assemblee, nelle discussioni della mailing-list, nel ruolo di soggetti promotori dei vari nodi territoriali. Parallelamente alla femminilizzazione del lavoro accademico (soprattutto, ripetiamo, nella sua «periferia»), sembra quindi iniziato un processo di femminilizzazione della mobilitazione, i cui sviluppi possono mettere in discussione tanto le consolidate gerarchie accademiche, quanto le tradizionali forme di organizzazione e rappresentazione delle lotte. Ed è noto che entrambi i casi, pur nella sostanziale diversità di forme, contenuti e obiettivi, abbiano storicamente riprodotto il modello che vede al centro della scena gli uomini, e le donne relegate in posizioni periferiche.

Oggi, forse per la prima volta, la classica dicotomia che ha accompagnato il dibattito tra i collettivi politici universitari degli anni Novanta, divisi tra rivendicazione del diritto allo studio e la pratica della critica dei saperi, può finalmente cessare. L'accesso all'università è stato in buona misura conquistato dai movimenti dal '68 in avanti: non in modo completo, certo, ma – come abbiamo visto nel primo capitolo – non più su quel livello è precipuamente collocato l'imbutto selettivo. Nel sistema statunitense dell'istruzione superiore, ad esempio, la selezione storicamente avviene attraverso la diversificazione istituzionale piuttosto che le differenze di accesso: i tre livelli della laurea, Bachelor, Master e Ph.D., si riflettono nella strutturazione della formalizzata gerarchia di community (o junior) college, college quadriennale e università. Eccellenza competitiva, ricerca e libertà di accesso vengono dunque associati ai diversi percorsi e luoghi dell'istruzione superiore, che a loro volta si differenziano per essere privati o statali, con un forte grado di competitività a tutti i livelli. Test attitudinali accompagnano lo studente dall'ingresso nel college via via per i vari gradi del percorso formativo, con valore non solo di orientamento ma di indirizzo rispetto alle capacità e conseguentemente ai percorsi da seguire, determinando spesso quel ridimensionamento delle aspirazioni individuali definito *cooling-out process*. Pur con tutte le differenze esistenti – e che continueranno a mantenersi – rispetto all'università italiana, anche in questo caso assistiamo a un processo in cui la selezione sempre più passa attraverso la differenziazione qualitativa piuttosto che la restrizione degli accessi al sistema di istruzione superiore nel suo complesso. Già negli anni Settanta Pierre Bourdieu analizzava la trasformazione del sistema dell'istruzione secondaria nei termini di un passaggio da meccanismi selettivi netti e dai confini ben delimitati, a processi di inclusione che potremmo definire differenziali (cfr. Bourdieu 1983). In questo contesto va dunque inserito anche il passaggio dalle battaglie sul diritto allo studio a quelle sulla critica dei saperi, qua introdotto dalle parole di Stefano: «Portare più gente all'università può apparentemente sembrare una politica culturale democratica: di fatto, quello che si fa non è aumentare l'offerta di modo che un maggior numero di persone possano acquisire una preparazione valida e profonda, e

quindi anche utilizzabile sul mercato del lavoro; quello che è accaduto è che si è portata più gente all'università perché tutti più o meno si laureassero, anche per il famoso meccanismo del finanziamento legato al numero dei promossi e dei laureati, si è abbassata la richiesta, si è lasciati a se stessi gli studenti, la laurea tende banalmente a diventare un pezzo di carta, e così gli studenti escono senza avere ricevuto quella preparazione e scolarizzazione a cui avevano diritto. Così, la selezione si trasferisce a livello successivo: chi può permetterselo frequenta un master, chi non può permetterselo resta con il suo titolo di studio di dubbio valore. Quindi, un'operazione che aveva una potenzialità democratica, o spacciata come tale, finisce per avere l'esito di un'ulteriore selezione di classe» (Stefano – Milano).

D'altro canto, la labilità dei confini tra studio e lavoro è sempre più chiaramente visibile. Si pensi a studenti e dottorandi, che da questo punto di vista sono (sia soggettivamente, sia per quello che materialmente fanno) figure ibride, che ci parlano di come tutti – con gradi e posizioni diverse – producano dentro la «fabbrica dei saperi». Ma quanto si è detto significa anche che il piano della sfida è più alto: è immediatamente posto all'altezza dei saperi a cui si rivendica l'accesso. I collettivi che costruiscono lotte contro l'aumento delle tasse o per i servizi non stanno certo perdendo il loro tempo; ma queste rivendicazioni, se esclusive e separate dalla messa in discussione dei modelli formativi esistenti, rischiano di condurre ad una semplice attività sindacale, foss'anche radicale o particolarmente dura. Non è un caso che i tentativi di opporsi ai processi in atto basati su un semplice «no alla riforma», non solo non hanno avuto successo, ma hanno incontrato una scarsa adesione degli studenti. È stato così in Italia e in Francia, paesi in cui appena qualche tempo dopo le mobilitazioni dei ricercatori precari hanno aperto nuove prospettive. È in questo mutato scenario che vanno colte le nuove possibilità di trasformazione.

Queste considerazioni, tuttavia, non possono occultare l'evidente vuoto che le mobilitazioni hanno registrato: gli studenti. Al di là della scarsa consistenza numerica della loro partecipazione, il dato politico problematico è la difficoltà da parte degli studenti – anche dei più politicizzati – a riconoscersi nei contenuti del movimento, a percepirsi a tutti gli effetti come ricercatori precari già nel presente, non in un più o meno pros-

simo futuro. Il problema è ben presente nelle discussioni delle reti di ricercatori precari, e certo non solo per il peso quantitativo che potrebbero riversare nelle lotte: «Penso che in una mobilitazione come questa siano più importanti gli studenti che non i ricercatori e i professori; ma non perché c'è più probabilità di mobilitarli, non è una questione semplicemente tattica, ma perché ha più senso rispetto al tipo di battaglie che stiamo facendo. Questa battaglia è comunque per gli studenti, ma non solo quelli che ci sono ora, ma per gli studenti sempre, come «soggetto sociale» che riesce a riflettere su sé, qual è il suo ruolo nella società, la sua funzione, cosa studia, cosa gli stanno insegnando, cosa vuole apprendere, che sapere sta riproducendo. Quando si crea questa riflessione collettiva è il soggetto principale che può cambiare la logica del sistema formativo» (Massimiliano – Firenze). C'è chi ritiene che il vuoto della partecipazione degli studenti sia un effetto diretto dei processi di riforma, della continua chiusura di spazi di riflessione critica e dell'imperante omologazione a tutti i livelli del percorso di istruzione: «Probabilmente deriva proprio dalla trasformazione dell'università in un liceo: io vado, mi seguo i miei corsi, mi faccio i miei esami, l'università è solamente un esameificio, prendo la carta che poi probabilmente non mi servirà nemmeno, perché mi devo anche impegnare?» (Stefano – Cosenza); «[Quella che ho fatto io] non era un'università mordi e fuggi, ma era un'università che tu vivevi e sulla quale riflettevi [...] gli studenti oggi sono delle persone che studiano per diventare laureati in una determinata materia, non si percepiscono in questo spazio-tempo, si percepiscono in relazione al futuro. Noi ci percepiamo in quello spazio-tempo, noi volevamo una condizione migliore in quel preciso istante, *hic et nunc*, non mi va bene la mia situazione e la voglio cambiare adesso. Oggi agli studenti della situazione interessa fino a un certo punto: capiscono che sono stressatissimi e non ce la fanno, gli studenti del terzo anno sono tutti consapevoli che quello che hanno in mano vale poco o nulla, ma finché non arrivano al terzo anno non si percepiscono come studenti, escono fuori dal liceo dove vengono indottrinati a fare determinate cose, arrivano all'università e continuano a essere indottrinati, non hanno proprio la libertà di pensiero, l'autonomia, l'indipendenza» (Mariagrazia – Cosenza). Altri mettono in luce le evidenti diversità nella composizione di coloro che si sono mobili-

tati: «Gli studenti durante le mobilitazioni erano quelli fortemente politicizzati, mentre invece c'erano persone che io non avevo mai visto manifestare, che però erano uniti da un obiettivo comune» (Giovanna – Cosenza). Comunque, c'è una diffusa percezione che il possibile scarto in avanti è dato innanzitutto dalla capacità di costruire un terreno comune di confronto, identificazione e azione: «Di questa generazione stiamo parlando, di chi nel '90 ha fatto la Pantera e poi le mobilitazioni contro la Berlinguer-Zecchino dal '96 al '98. Il problema è quanto questa generazione sia in grado di riconnettere un tessuto con il soggetto studentesco. Quando facevamo le mobilitazioni studentesche eravamo noi a cercare un collegamento con i precari, ora che sono io precario siamo ugualmente noi a cercare il collegamento, questa volta con gli studenti. Quindi, bisogna capire come quel passaggio che noi avevamo avuto nel movimento studentesco di riuscire a costruire una rete che collegasse la diversa soggettività, riusciamo a produrlo in quanto soggetto precario» (Francesco – Pisa).

Dunque, se lo studentismo di un tempo sta felicemente tramontando, non è ancora stata elaborata la consapevolezza del diverso ruolo che lo studente ha assunto: non più forza lavoro in formazione, ma lavoratore (precario) a tutti gli effetti, coproduttore e riproduttore di saperi, conoscenze, informazioni. E la difficoltà non sta solo sul versante degli studenti, ma anche su quello dei ricercatori e dei docenti, che anche nelle mobilitazioni hanno spesso pensato i primi come attori da coinvolgere rispetto a una battaglia di principio, più che come soggetti direttamente interessati a una lotta comune. Da questo punto di vista proprio il dottorando costituisce una figura paradigmatica, in cui i ruoli dello studente, del docente e del ricercatore si interconnettono e confondono, racchiudendo le potenzialità e le contraddizioni di un superamento delle classiche divisioni e compartimentazioni interne al mondo accademico. Il dottorando cessa dunque di essere percepito e di percepirsi come soggetto in transizione verso l'inizio della carriera accademica: «Alcuni intendono la precarietà come ciò che comincia dopo il dottorato, mentre a mio avviso inizia prima, già il dottorato è un lavoro, per quanto sia una fase di formazione» (Daniele – Pisa). È significativo allora che dottorandi, assegnisti, contrattisti, siano state le figure più presenti nella mobilitazione, come fa nota-

re Stefano e come è del resto facilmente verificabile in ogni ateneo: «Mi pare che la componente più attiva sia costituita da dottorandi, assegnisti, da persone che cominciano a lavorare per l'università o che vi lavorano da qualche anno, che sono ai primi gradi della carriera accademica» (Stefano – Milano).

Se il livello della selezione non scompare, ma si sposta gradualmente più in alto (all'altezza del dottorato e soprattutto della «terza fascia» di docenza), ciò non significa affatto che il piano della sfida si abbassa. Al contrario, esso è più alto, immediatamente posto all'altezza della critica dei saperi di cui si è rivendicato l'accesso. Non più (solo) formazione per tutti, ma un'altra formazione per ciascuno. È attraverso la mobilitazione che i saperi frammentati e polverizzati dalle riforme hanno cominciato a riconoscersi in uno spazio comune di confronto ed elaborazione, in cui hanno preso parola soggetti di facoltà tradizionalmente ritenute poco avvezze alle lotte, o comunque non in proporzioni maggioritarie o consistenti: «[A Bologna] la maggior parte siamo «scienziati» [...] il gruppo più consistente che ha partecipato alle mobilitazioni è stato quello degli ingegneri» (Marco C. – Bologna); «Poi si sono mosse facoltà di nuova formazione nelle quali l'aspetto della precarizzazione è a livelli esplosivi, il che significa le facoltà che vanno di moda: Scienze della Comunicazione, per esempio, ha registrato un movimento dei professori a contratto, con persone che non erano politicizzate, che non aspettavano che l'occasione per buttare dentro la mobilitazione altre cose che portavano avanti» (Sonia – Roma).

Ambiti disciplinari e saperi differenti hanno potuto confrontarsi al di fuori degli occludenti steccati specialistici e dei criteri di produttività e spendibilità sul mercato che, per le stringenti logiche dell'università *just-in-time*, sono gli unici parametri deputati a decidere la sopravvivenza o la soppressione: «[Nel nodo milanese] si va dalle materie ultrascientifiche da una parte – come Veterinaria o Biologia –, a materie come Filologia dall'altra, ci sono stati interventi di difensori delle «materie inutili» che si sono fatti avanti e hanno dato un contributo importantissimo. Anche se sono pochi, sono proprio i rappresentanti ideali di uno specchio amplissimo di figure e di provenienze» (Manuela – Milano). Filologi classici e scienziati, filosofi e geologi, ingegneri e sociologi hanno quindi potuto – almeno per alcune settimane – dimenticare gli specialismi cui sono costretti, per

ragionare sulla globalità dei saperi e del confronto. È in questo punto di fusione che la tradizionale dicotomia che ha accompagnato le politiche universitarie tra eccellenza ed eguaglianza può finalmente cessare, nell'affermazione di una qualità della formazione e dei saperi non disgiungibile, e che anzi presuppone un libero accesso ad essi; e viceversa.

DENTRO LA CRISI DELLA RAPPRESENTANZA

Lo scorso maggio, nel bel mezzo degli scioperi e dei blocchi degli operai della Fiat di Melfi, uno sconfortato Maroni ha dichiarato che il vero problema di queste lotte sta nel fatto che non ci sono interlocutori con cui trattare; i sindacati possono ergersi a rappresentanti del conflitto, ma in realtà non possono né garantire né controllare proprio nulla. Il disorientamento del ministro italiano del Welfare è la migliore esemplificazione di quella che ormai da diverso tempo è definibile – al di là dei giudizi che se ne possono dare e degli esiti auspicabili o prevedibili – come una crisi della rappresentanza. Questa non dipende esclusivamente dai processi di ristrutturazione capitalistica, ma anche dalle lotte operaie, proletarie, dei giovani e delle donne dei decenni passati e dai comportamenti sociali delle odierne figure del lavoro vivo. L'irrepresentabilità delle lotte non significa impossibilità dell'azione collettiva, come un po' avventatamente sembrava sostenere Bauman ne *La solitudine del cittadino globale*; interroga invece la divaricazione tra le istanze soggettive e conflittuali, fortemente singolarizzate e al contempo comuni, e la loro traducibilità lineare in forme organizzative che le vogliano ridurre ad unità, oppure a compatibilità con i meccanismi del sistema politico. Si potrebbe parlare di un processo di *singolarizzazione nel comune*, che è altro tanto dall'individualismo liberale quanto dall'icona unitaria del pensiero socialcomunista classico.

Dentro questo quadro vanno collocate anche le mobilitazioni dei precari dell'università. I sindacati e le organizzazioni politiche hanno interloquuto con molte delle realtà che si sono mobilitate, in vari casi sono stati interni al movimento. Così è stato a Milano, ad esempio, dove l'ex Snur-Cgil (ora Flc, il settore sindacale riconosciuto come il più vicino alle questioni del precariato universitario) ha messo a disposizione le proprie strutture e

competenze, offrendo un importante aiuto logistico o addirittura l'occasione per avviare un percorso di confronto: «Lo Snur ha fornito fin dall'inizio un appoggio lodevole, magari è contestabile come organizzazione per altri aspetti, però in questo specifico evento è stato di grosso supporto, dal fornire le aule a diffondere comunicati o al mettere a disposizione una mailing-list [...] Il sindacato non è l'organizzatore della mobilitazione, non ci tiene nemmeno ad invadere lo spazio organizzativo che invece abbiamo costruito noi» (Manuela – Milano); «Inizialmente le prime assemblee e i primi momenti collettivi sono nati sulla scorta di un'iniziativa nazionale, un po' per imitazione di quello che si faceva a Roma o altrove. L'occasione dell'iniziativa è stata data da soggetti organizzati, nel nostro caso il sindacato, le prime assemblee sono state promosse dallo Snur. In occasione di questa aggregazione abbiamo avuto modo noi, soggetti reali coinvolti dalla riforma, di incontrarci tra di noi, di prendere contatti e di cominciare a ragionare su una possibile autorganizzazione al di fuori degli appuntamenti chiamati dal sindacato, rispetto al quale non c'è mai stata né ostilità né fiducia cieca, è stato un rapporto positivo tra necessità di autorganizzarsi e l'organizzazione che per mestiere fa questo» (Cristina – Milano). Tuttavia, da nessuna parte gli ambiti sindacali sono stati i rappresentanti della mobilitazione, nemmeno laddove si sono prodotte delle vertenze con i singoli atenei. La Rete stessa, sottolinea Anna Carola, è consapevolmente nata dal superamento della dimensione puramente sindacale: «C'era molta diffidenza (e questo secondo me è stato un dato interessante e decisivo nel far nascere la Rete nazionale dei ricercatori precari) sul fatto che il sindacato proponesse una piattaforma che aveva evidentemente carattere esclusivamente sindacale, che non si poneva il problema del superamento del precariato e anche del modello del lavoro, quindi affrontando un discorso molto più ampio e politico [...] C'è stato un rapporto di rispetto reciproco, almeno qui a Firenze quello con il sindacato è stato sempre un rapporto di collaborazione e anche di autonomia: chiaramente erano entità diverse quelle che scendevano in strada e arrivavano alle assemblee» (Anna Carola – Firenze). Alcuni vanno oltre la semplice diffidenza, ritenendo la Cgil tutto sommato complice dei processi di riforma degli ultimi anni: «Il sindacato comunque condivide l'attuale modello di università. Si possono in alcuni casi cercare dei percorsi di convergenza su

questioni limitate. Noi in occasione della mobilitazione contro il Ddl non abbiamo cercato la contrapposizione rispetto al sindacato. È chiaro che quando questo vuol fare credere di sviluppare un'iniziativa contro la precarietà insieme al rettore di Pisa, noi cerchiamo altri percorsi» (Daniele – Pisa). L'estraneità alle logiche sindacali, come opportunamente precisa Andrea, non ha però meccanicamente condotto a trovare efficaci forme di organizzazione immediatamente alternative: «Data la debolezza del sindacato in università, soprattutto nei confronti delle figure più precarie, l'identità contro le grandi organizzazioni è stata parte fondante del movimento, senza che questo voglia necessariamente significare chissà quali forme di autorganizzazione» (Andrea – Roma). Altri, pur condividendo il giudizio critico nei confronti dei sindacati, ne ritengono importante il coinvolgimento, nel tentativo di spostarli dalle attuali posizioni di acquiescenza ai modelli di lavoro e università esistenti, verso percorsi di critica e mobilitazione: «È importante il rapporto con i sindacati, anche la Cgil; non perché a me sia particolarmente simpatica, ma in quanto bisogna mobilitare una base di militanti e di quadri anche all'interno della Cgil, per poi tirarla in ballo. A Melfi è andata così: prima quelli sono andati a siglare il loro accordo tranquillamente, dicendo «scusate, ormai l'abbiamo fatto»; i delegati della Fiom hanno continuato lo sciopero lo stesso, e alla fine la Cgil ha dovuto prendere una posizione. Questo meccanismo viene definito con un termine interessante «appropriazione sociale» delle organizzazioni, avviene quando la base riesce a tirare organizzazioni strutturate dentro la mobilitazione, ed è lì che riesce» (Massimiliano – Firenze). Il sindacato è comunque stato, dove presente, un soggetto tra altri soggetti, magari utilizzato e consultato come utile struttura organizzativa o di appoggio. Nelle parole di Sonia, emerge un atteggiamento disincantato e volto all'estrema concretezza nel rapporto con gli ambienti sindacali: «Secondo me con il sindacato bisogna lavorare a progetto: per me i sindacati sono come il barbiere, se è bravo lo tieni e se no lo cambi o fai proprio senza! È chiaro che su un progetto del genere il sindacato serve, più o meno ci si intende sulle cose, quindi si deve continuare questo lavoro» (Sonia – Roma). Al di fuori dell'ex Snur, poi, altri ambiti sindacali più marcatamente corporativi e di settore sono ritenuti non rappresentativi e di ben scarsa utilità, se non addirittura di ostacolo rispetto ai processi di autorganizza-

zione. Il fatto che le mobilitazioni abbiano viaggiato distanti da strutture come l'Andu o l'Adi, ne dimostra il carattere tutto sommato poco corporativo, questione che riprenderemo nelle conclusioni.

A partire dalla sostanziale diffidenza verso il sindacato, Francesco descrive la discussione sorta attorno al nodo della rappresentanza: «Anche al nostro interno c'è un grosso dibattito, se il primo passaggio debba essere quello di chiedere rappresentanti negli organi istituzionali, oppure (come credo io) se questa non è una priorità. Io penso che innanzitutto dobbiamo essere in grado di costruire un soggetto molteplice capace di porre le proprie istanze, e poi da qui avere una rappresentanza, perché viceversa si dà corpo agli interessi lobbystici e corporativi che abbiamo visto in tutti i settori, in quanto gli elementi di pressione baronale sui precari sono fortissimi [...] Dobbiamo esprimere una rappresentanza che sia frutto della conflittualità, e non astratta e slegata dagli elementi concreti» (Francesco – Pisa). Come sottolinea Andrea, i termini della questione cambiano radicalmente se il problema non riguarda la crisi di una forma specifica di rappresentanza – identificata in questo o quel sindacato –, quanto piuttosto, per dirla con una battuta, la crisi della rappresentanza *sans phrase*: «Battaglie forti sono state fatte su chi mandare nelle delegazioni, proprio perché il precario si sente rappresentato solo da se stesso. Non so quanto questo sia un dato relativo alla natura storica della crisi della rappresentanza, o relativo alla debolezza contingente del sindacato nell'università [...] [Il rischio di creare un altro sindacato] è una cosa che io ho cercato di sorvegliare molto da vicino, perché a un certo punto non venisse fuori una dinamica del tipo «facciamo un cobas della ricerca», non perché abbia nulla contro, ma perché la crisi del sindacato non è solo la crisi di questo sindacato. Per me i precari si difenderanno da soli» (Andrea – Roma).

Concretamente, la questione della rappresentanza è emersa in modo ben poco problematico dalla stessa pratica e dalla partecipazione ai percorsi: «Abbiamo riflettuto sulla necessità di dotarci di figure più rappresentative. Devo dire che questo passaggio è avvenuto in maniera molto naturale» (Dario – Napoli). A Bologna, ad esempio, la suddivisione di compiti e responsabilità è avvenuta sulla base dell'impegno, della disponibilità o di conoscenze pregresse che hanno facilitato i contatti con l'ester-

no. In nessun caso, tuttavia, ciò ha portato alla formalizzazione e strutturazione di cariche e compiti fissi: «L'unica vera delega è stata per i rapporti con gli altri nodi della Rete, cui è stato demandato Michele [...] Venendo da Roma, era infatti già in contatto con le altre mobilitazioni» (Marco C. – Bologna); «Non c'è nemmeno un portavoce ufficiale. Quando avevamo un comunicato da leggere o un discorso da fare all'esterno, si decideva molto informalmente chi lo faceva, cioè «chi può va»» (Marco T. – Bologna). Lo stesso discorso vale per i colloqui istituzionali e con varie forze politiche intrattenuti dalla Rete, nel tentativo di dare degli sbocchi alle mobilitazioni rispetto al sistema politico e alla discussione sul Ddl: «A parte dividere qualche responsabilità, soprattutto riguardo ai contatti con gli altri nodi, non sono stati dati incarichi o strutture di rappresentanza particolari; via via le persone più attive sono state poi anche quelle che hanno partecipato agli incontri istituzionali che si sono svolti finora» (Francesco – Bologna). L'informalità del processo organizzativo e la non fissazione di compiti e ruoli è stata permessa anche dalle caratteristiche di forte relazionalità che in termini semplici quanto convincenti mette in evidenza Orietta: «C'è un elemento molto positivo e importante, che è quello di una notevole fiducia e stima che si è creata tra noi membri della Rete. Io ho notato un'interscambiabilità di soggetti estremamente positiva, che deriva da questa forte fiducia che abbiamo uno nei confronti degli altri» (Orietta – Roma).

RETE E FORME ORGANIZZATIVE

Quanto finora detto non significa affatto che le mobilitazioni non si siano poste il problema di incidere direttamente sui processi reali, limitandosi a essere gruppo di pressione, o affidando da subito ad altri soggetti il compito della rappresentanza politica e sindacale. È fin troppo ovvio affermare che l'esperienza della Rete sarebbe stata impensabile senza l'utilizzo del sito e soprattutto della mailing-list, non solo a livello nazionale, ma anche all'interno dei singoli nodi, nella medesima città, talvolta permettendo di costruire ponti di comunicazione con chi è nella stessa facoltà o lavora nella stanza accanto: «La lista è stata secondo me una cosa importantissima, perché oltre a mettere in

contatto i nodi, ha permesso a chi stava nelle sedi di contattare anche quello dell'altro palazzo, perché magari ci sono due persone che stanno nella stessa sede ma non è facile che costruiscano questo rapporto, mentre diventa possibile iscrivendosi nella mailing-list nazionale» (Anna Carola – Firenze). Il dato importante è che nei diversi atenei che si sono mobilitati la questione delle forme organizzative è stata affrontata scegliendo la rete non solo come strumento tecnico indispensabile per la comunicazione, la circolazione di informazioni, il dibattito e la possibilità di prendere decisioni, ma anche come modalità di aggregazione. Parafrasando McLuhan, si potrebbe anzi dire – come fa Cristina – che il medium è la forma dell'organizzazione: «Non disconnetto il modello organizzativo a rete dalla rete come strumento tecnologico, credo che le due cose vadano insieme e danno possibilità l'una all'altra» (Cristina – Milano). Il rifiuto della forma sindacale ha dunque trovato una rielaborazione positiva in diverse modalità di relazione e azione: «La forma organizzativa è quella della rete ed è una non-forma organizzativa, in questo è la ricchezza della faccenda. I sindacatini di tipo verticistico dei ricercatori in erba sappiamo che già esistono, nessuno di noi voleva questo. [...] Sul piano organizzativo direi che ha funzionato la forma della rete, che è quella di nessuna organizzazione e di una certa libertà dei nodi locali di fare le cose, pur con un'intesa di fondo» (Sonia – Roma).

Ciò ha permesso di rovesciare la flessibilità dell'organizzazione del lavoro in flessibilità dell'organizzazione; il *just-in-time* che si vorrebbe applicato all'università è diventato risorsa per la comunicazione delle lotte: «È stata una mobilitazione molto agile nell'organizzazione, e questo credo che veramente sia dovuto alle nuove possibilità di comunicare. Mi ricordo di assemblee fissate a Roma in pochi giorni, un rapidissimo giro di e-mail per decidere chi ci andava, appuntamenti che risultavano essere molto partecipati. Le altre mobilitazioni, quelle che ho vissuto io, necessitavano di più lavoro di coinvolgimento, questa è stata molto rapida e ben riuscita» (Simone – Firenze). Non sono tutte rose e fiori, la rete non è necessariamente la forma finalmente disvelata dell'organizzazione politica del XXI secolo. Nella sua applicazione concreta, infatti, emergono chiaramente problemi e contraddizioni, sia per i rischi di lentezza decisionale, sia per il possibile abuso della comunicazione virtuale: «C'è un limite fisiologico

organizzativo con la Rete, che deriva dal fatto che si tratta appunto di una rete e non di un partito. Il limite è quello di essere a volte un po' farraginosi nelle nostre capacità organizzative, perché non esiste un vertice, non esiste un gruppo di persone che si prende la responsabilità fattiva di fare le cose [...] Tutto ciò forse potrebbe essere superato vedendoci a livello nazionale un po' più spesso, facendo delle discussioni *vis-à-vis*, confrontandoci di persona, perché siamo esseri umani e non caselle di posta elettronica» (Orietta – Roma). Tuttavia, come Giovanna fa notare per l'esperienza di Cosenza, anche le difficoltà incontrate non sono disgiungibili dalla scelta di un percorso non accentrato e verticalmente diretto: «Cosenza ha un enorme vantaggio [...] le persone si parlano tra di loro, ci sono rapporti che sono assolutamente trasversali rispetto alle discipline, ai dipartimenti e ai gruppi [...] Altrove c'è un organismo che magari funge da coordinamento per tutto quanto, e se viene meno quello, viene meno tutta la mobilitazione [...] L'esperienza del coordinamento qua è stata molto poco verticistica [...] C'era una volontà quasi naturale di voler fare le cose nella maggior dimensione collettiva possibile. Questo è stato anche un limite, perché a un certo punto la mobilitazione si è sfilacciata, anche se probabilmente sarebbe successo comunque» (Giovanna – Cosenza). Del resto, la non formalizzazione di ruoli e funzioni riflette il sentire diffuso con cui i diversi soggetti hanno preso parte alla mobilitazione: «La partecipazione è stata molto informale, se uno vuole fare una cosa la fa, poi ovviamente la comunica agli altri e si vede se si è tutti d'accordo, però non ci sono dei luoghi deputati per certe funzioni» (Massimiliano – Firenze).

Analoghe difficoltà si sono riscontrate anche nel trovare le forme corrispettive dello sciopero tradizionale (rese problematiche dalle forme stesse del precariato) e gli strumenti di pressione vertenziale. Non è un caso che nell'autunno il soggetto precario abbia in parte perso la propria visibilità, con il passaggio dalle grandi assemblee e mobilitazioni di piazza, ai mezzi di lotta più propriamente diretti all'ambito lavorativo (non accettazione degli incarichi, delle supplenze e degli affidamenti, blocchi della didattica e degli esami, ecc.). Evidenziando luci e ombre della mobilitazione, si può dire che la Rete si è spesso trovata di fronte al duplice problema di fare sindacato – senza esserlo né volerlo essere –, e al contempo trascinare il sindacato a occuparsi di ciò

di cui non si era mai occupato, per mancanza di forza, lungimiranza o forse volontà. Questo ha esposto una sperimentazione autorganizzata al corrispondente duplice rischio di non riuscire a sedimentare le lotte anche in passaggi di vertenzialità concreta, oppure di essere costretti a delegare tale terreno al sindacato.

Dunque, come non perdere in efficacia, mantenendo al contempo ferma la non riproponibilità delle strutture organizzative centralizzate e gerarchiche del passato, è la scommessa che si trova di fronte non solo la Rete dei ricercatori precari, ma il movimento nel suo complesso. In questo quadro denso di problemi e sperimentazioni, un punto è dirimente per qualsiasi forma organizzativa si voglia adottare: come ripensare il rapporto tra tempi di vita, di lavoro e di attivismo, in un contesto in cui sono venuti meno i netti confini segnati dai cancelli delle fabbriche, dall'autonomia del tempo libero e dalla militanza di organizzazione? Per dirla con uno slogan utilizzato ai limiti dell'abuso, quanto e come la messa al lavoro dell'intera vita interroga le forme dell'attività sociale e politica? Si tratta di domande centrali, soprattutto per un mondo, come quello universitario, in cui lavoro, interessi e passione si intrecciano in forme al contempo pericolose – diventando fonte di ricatto e autosfruttamento – e potenzialmente sovversive, proclamando l'irriducibilità del piacere alla forma merce e alle gabbie della valorizzazione. Per rendersene conto è sufficiente ascoltare le parole di Gianfranca, che parte dalla sua quotidiana esperienza: «Noi siamo in una condizione ancora più sfortunata se si vuole, perché il mio lavoro mi piace, quindi io sono capace di rimanere per ore davanti a un computer o a un microscopio!» (Gianfranca – Napoli). Lo stesso utilizzo della mailing-list e della rete telematica configura possibili strumenti spaziotemporali sottratti ai tempi cadenzati della passata militanza, oggi irriproponibili: «Anche i più motivati, anche quelli che in qualche modo lo fanno da sempre il militante, hanno difficoltà a gestire il tempo di lavoro e il tempo di militanza [...] La riunione, per noi storicamente utilizzata come momento di incontro, di confronto, di elaborazione e di costruzione di prospettive, oggi forse non è più possibile, perché è complicato perfino darsi un appuntamento, stabilire il luogo e l'orario» (Gianfranca – Napoli); «Nella mailing-list è iscritta un sacco di gente che non ha un passato di attivismo, ci sono anche due ricercatori di Ingegneria che vengono spesso e non sono inseriti in nessuna struttura. Nella lista è iscritta

tanta gente estranea ai movimenti, ma non partecipa alla discussione e non viene alle riunioni» (Giulio – Firenze). Insomma, la politicità del problema è chiaramente espressa ancora una volta da Gianfranca: «Bisogna riconquistare il tempo, però non lo si può fare in maniera individuale, lo si deve fare in maniera collettiva [...] [Dobbiamo capire] come espropriare tempo al tempo di lavoro. [...] [Il nodo è] come organizzarci nella costruzione dell'espropriazione» (Gianfranca – Napoli).

Pratiche tecnologiche alternative

È proprio durante la mobilitazione e nelle pratiche sociali diffuse che si sperimentano possibili utilizzi innovativi della rete telematica, lontani da contesti istituzionali in cui spesso l'insistenza su alcune parole serve a mascherare il vuoto e la confusione rispetto ai relativi contenuti. «Scuole e università, paradossalmente, sono fra le istituzioni meno influenzate dalla logica virtuale al cuore della tecnologia dell'informazione, nonostante il prevedibile utilizzo quasi universale del computer nelle aule dei paesi avanzati. Difficilmente esse svaniranno nello spazio virtuale. Nel caso delle scuole elementari e secondarie, ciò è dovuto al fatto che si tratta tanto di centri per l'infanzia e/o parcheggi per bambini quanto di istituzioni per l'apprendimento, mentre nel caso delle università questo si dà perché la qualità dell'istruzione è associata, e lo sarà ancora a lungo, all'intensità dell'interazione faccia a faccia» (Castells 2002, pp. 457-458). Tra i ricercatori la prospettiva dell'e-learning, uno dei (piuttosto fumosi) cavalli di battaglia delle politiche ministeriali sull'istruzione, suscita dubbi e perplessità: «Sostituire il professore di matematica che ripete le stesse lezioni per dieci corsi diversi, con un unico professore che fa un corso standard alla televisione, lo trovo disumano: è vero che in dieci corsi diversi possono essere ripetute le stesse cose, però a dieci tipi di frequentanti diversi, e quelle persone avranno esigenze e intoppi diversi nella fase di apprendimento. Non lo so quanto una struttura di e-learning possa essere rispondente a queste esigenze e questi intoppi. Se poi il costo dell'e-learning deve essere di rinunciare a relazioni personali con gli altri studenti e i professori, questo è un grosso problema [...] I docenti che mi hanno parlato di un progetto [di e-learning] sapevano poco, si improvvisavano docenti di corsi in rete, ma forse non

hanno le idee chiare su che cosa ciò comporti» (Manuela – Milano). Quindi, al di là dei giudizi di merito, la retorica sembra prevalere sulla realtà, anche per chi dimostra vivo interesse per le potenzialità dello strumento. Da una parte, sembrano sfuggire ai *political makers* le peculiarità dello strumento telematico: «Credo poco che un'università possa essere trasferita su un sito Internet tale e quale. Credo semplicemente che la rete costituisca una fonte di formazione informale di crescente importanza, questo sì; dargli il titolo di e-learning mi sembra riduttivo, è il tentativo di usare la rete come un megafono che funziona di più. Invece, quando si va in rete cambia un po' tutto, non soltanto il numero di persone a cui parli, ma anche il rapporto con le persone. Non credo nell'e-learning perché per il momento mi sembra una riproposizione in rete di quello che si fa nell'università» (Andrea – Roma). Dall'altra, l'e-learning si concretizza in una semplice continuazione dell'aziendalizzazione con altri mezzi: «Vedo un processo che va proprio verso la standardizzazione dei contenuti della didattica e molto coerente [con] un modello di formazione professionalizzante, non a caso li chiamano pacchetti formativi» (Anna Carola – Firenze). Nel miglior dei casi, l'e-learning potrebbe essere utile in quanto semplice ratifica tecnologica di una formazione nozionistica già ampiamente consolidata, consona con il processo di licealizzazione descritto nel primo capitolo. Insomma, se l'insegnamento universitario si riduce a essere l'analisi di un libro e la sua trasposizione semplificata per lo studente, il suo contenuto potrebbe più agevolmente essere racchiuso in un cd-rom, per essere maneggiato e studiato al posto dei «vecchi» appunti. Diversa è la questione se si pensa che l'università debba e possa essere altro. Andando al di là all'utilità di Internet nel facilitare la comunicazione e nel velocizzare gli scambi di informazioni e contatti, è forse a partire dalla libera circolazione dei saperi che si può dar corpo a pratiche alternative di e-learning, sottraendole alle retoriche aziendaliste: «La rete potrebbe avere un ruolo importantissimo anche su un altro piano che è quello della costituzione di iniziative di ricerca indipendente» (Anna Carola – Firenze).

Tuttavia, lontani dalle frettolose utopie di Levy, è ormai chiaro come la forma-rete non sia né neutra, né necessariamente liberatoria o orizzontale. Se la rete è per alcuni «uno strumento che tende a dissipare la solitudine, e questo è molto importante»

(Orietta – Roma), c'è chi invece ne parla con una malcelata delusione rispetto alle iniziali potenzialità: «Credo che la rete abbia un po' fallito rispetto a quelli che erano i suoi proclami di democratizzazione e di orizzontalità. La metafora del link è esattamente questa: più che l'approfondimento, il link è un legame di tipo orizzontale, che è una catena che lega le cose, però ti costringe anche a un certo tipo di percorso che qualcuno ha già predisposto» (Giovanna – Cosenza). In ogni caso, la rete non è automatica e immediata espressione di un inequivocabile assetto politico e organizzativo: «Le reti sociali sono compatibili con una varietà di assetti di potere: possono essere auto-organizzate o gerarchizzate, verticali o orizzontali, dense o rarefatte, forti o deboli, variabili o costanti, chiuse o aperte ecc.» (Freschi 2002, p. 74). Come i racconti delle mobilitazioni confermano, la rete telematica ha funzionato soprattutto come spazio di relazione intermedio, capace di sfuggire tanto ai limiti del locale, quanto alla spersonalizzazione dei flussi globali. Il suo utilizzo si colloca nella ricerca di nuovi spazi del radicamento, non più legati ai confini territoriali, né solo alla dimensione virtuale: incentiva invece la possibilità di sedimentare relazioni e percorsi nella mobilità e nello spazio globale. Può apparire paradossale che all'interno dei singoli atenei, o delle sedi universitarie in una stessa città, le persone siano venute in contatto tra di loro e abbiano comunicato più attraverso le mailing-list che in incontri *vis-à-vis*. Da un lato è sicuramente leggibile l'atomizzazione e la rischiosa perdita della fisicità degli incontri; dall'altro, tuttavia, è necessario ragionare sulla rielaborazione del concetto stesso di spazio che le mobilitazioni (non solo quelle universitarie) stanno determinando, nel superamento della dimensione locale. Si cominciano forse ad approssimare alcune ipotesi di risposta alla domanda che Derrida pone: «Dove si trovano oggi il *luogo* comunitario e il legame sociale di un «campus», nell'era ciberspaziale del computer, del telelavoro e del *WWW*? Dove ha il suo *luogo* l'esercizio della democrazia, per quanto di una democrazia universitaria, in quella che Mark Poster chiama la *CyberDemocracy*? È chiaro che, più radicalmente, è sovvertita in questo modo la topologia dell'evento, l'esperienza dell'aver luogo singolare» (Derrida 2002, p. 22). Insomma, lo spazio pubblico non è necessariamente radicato e identificabile con luoghi fisici. Lo stesso concetto di spazio viene ad assumere un'importanza relativa, tanto che oggi più che in

passato si può condividere «the primacy of social time over social space» di cui parla Aronowitz (2003, p. 56).

Quindi, l'innovazione sociale e le tecnologie – come qualsiasi altro fenomeno, ma in questo caso con ancor più forza e necessità – possono essere analizzate attraverso un approccio non solo attento all'eterogeneità dei contesti, ma anche costitutivamente *ambivalente*. Se esse assumono indubbiamente le vesti della scientificizzazione, dell'omologazione e della mercificazione, hanno anche in sé l'ineliminabile segno delle forme di vita e di cooperazione, la tensione al risparmio di fatica e alla relazionalità di coloro che le hanno prodotte, pur senza detenerne il controllo. È in buona misura condivisibile quanto Kranzberg afferma nella sua «legge»: «La tecnologia non è né buona né cattiva. E non è neppure neutrale». Nel conflitto – sotterraneo o esplicito – tra eterodirezione ed endo-organizzazione, il problema è insomma fare emergere il lato della soggettività, sistematicamente occultato e dominato dal lato dell'imposizione del regime tecnologico.

IL PROCESSO DI SOGGETTIVAZIONE NELLO SPAZIO COMUNE DEL MOVIMENTO

Analizzare le lotte contro il Ddl Moratti in termini quantitativi, per le persone che ha saputo coinvolgere, o in relazione ai concreti risultati raggiunti, è necessario per non cedere a immagini inutilmente propagandistiche e discutibilmente apologetiche delle mobilitazioni universitarie. Gli stessi ricercatori che ne sono stati protagonisti non nascondono limiti e difficoltà incontrati, come l'incapacità di mettere in discussione le gerarchie accademiche, di infrangere l'immagine dell'università come torre d'avorio popolata da privilegiati, un'idea elitaria talvolta interiorizzata dagli stessi soggetti che si sono mobilitati: «Non si è messo in discussione nulla del rapporto con la docenza, cioè con il tuo padrone, con quello che ti sfrutta tutti i giorni, questo non è mai entrato in discussione [...] I precari e i ricercatori non sono stati capaci di dire agli studenti «facciamo noi un bel corso di sei mesi», non sono stati capaci di dire loro che questo è il problema, «noi siamo disposti a farlo, non siamo come quelle carogne che senza nemmeno essere costretti hanno applicato la riforma e

vi hanno rovinato la vita»» (Luca – Roma); «L'università all'esterno è percepita come una torre d'avorio [...] Il mio lavoro è visto come qualcosa di assolutamente soprannaturale, che ha un'aurea particolare, quasi sacrale, cosa che non è assolutamente così [...] Anche se le persone che si sono spese all'interno di questa mobilitazione fossero state il doppio o il triplo, o persino tutta l'università, probabilmente all'esterno sarebbe sempre stata percepita in questo modo. La difficoltà qui è di andare fuori a spiegare che cos'è l'università e come funziona. L'interfaccia potrebbero essere gli studenti: ma per la situazione che vivono adesso, che è molto aggravata da quando c'è il 3+2, semplicemente non possono funzionare come interfaccia, perché ci vedono come erogatori di servizi» (Giovanna – Cosenza). Le mobilitazioni non sono dunque esenti dal rischio di ergersi a voce della «parte migliore e più secolarizzata del Paese», irritata di essere trattata in maniera così poco lungimirante.

Detto questo, tuttavia, sarebbe un grave errore limitare il giudizio sulla mobilitazione alla percentuale non certo alta di quanti si sono attivati in relazione al numero complessivo di precari esistente. Non va infatti dimenticato che stiamo parlando di un ambito lavorativo che, per un insieme di ragioni (parte delle quali sono emerse nei frammenti di racconti qui raccolti), non ha nella lotta un terreno abituale di espressione: «Il ricercatore, per passione o per abitudine, di solito se ne sta abbastanza confinato in laboratorio. Oltre al fatto che i ricercatori sono storicamente (e questo vale ancora di più per i giovani e per i precari) categorie scarsamente sindacalizzabili, nel senso che è molto difficile mobilitarli [...] Il motivo della non partecipazione non è la mancata condivisione delle ragioni di una protesta, di una mobilitazione o di un incontro, ma è la struttura dell'attività professionale del ricercatore, che ha difficilmente spazi per certe forme di mobilitazione. Questa non è necessariamente un'imposizione dall'alto, ma è anche una forma di autocoscienza stranissima dell'aver scelto una carriera in cui non c'è remunerazione economica, non ci sono grandi prospettive di avanzamento, per cui se uno lo fa è per passione, quindi solitamente difficilmente si rinuncia a un esperimento» (Francesco – Bologna). Si potrebbe addirittura parlare di una certa sorpresa che le lotte hanno provocato, non nascosta nemmeno da chi ne ha preso attivamente parte: «Nel vedere la possibilità di uno spazio di mobilitazione

specifico all'università sono sempre stata un po' scettica. Non solo per la posizione specifica, ossia il fatto che è difficile mobilitarsi come precari, ma per il contesto particolare di precarietà, che ha sue connotazioni culturali, un po' di snobismo, una sorta di finto pudore di una situazione che invece è vergognosa, anche per motivi di relazioni con i capi» (Anna Carola – Firenze). D'altro canto, le stesse forme di avvio dei percorsi di mobilitazione e modalità di coinvolgimento non corrispondono agli stereotipi del rapporto tra avanguardia e lavoratori da coscientizzare. Ne parlano con chiarezza Stefano e Maurizio, due dei tanti che hanno avuto in questo processo una delle prime occasioni di affacciarsi alla «vita pubblica»: «[Un mio collega] mi ha proposto di leggere il Ddl, studiarlo e incontrarci tra dottorandi e tra chi volesse discuterne. Rapidamente siamo giunti a una posizione sostanzialmente condivisa di contrarietà, dopo abbiamo cominciato a partecipare ad assemblee indette dall'Andu e poi ad organizzarne di nostre, avendo contattato in varie occasioni precari, ricercatori, assegnisti, dottorandi di altre facoltà, da Veterinaria a Scienze Politiche. Alla fine siamo giunti a promuovere un documento, poi abbiamo saputo che intanto si era costituita e mobilitata la Rete nazionale dei ricercatori precari. Abbiamo quindi cercato di sostenere le iniziative della Rete, manifestando il nostro assenso alle loro posizioni» (Stefano – Milano); «Ai primi incontri partecipava poca gente, vi prendevano parte le Rsu e i sindacati. In una di queste occasioni ci siamo trovati con un po' di gente e alla fine di una riunione in cui non si era detto molto, ci siamo guardati in faccia e ci siamo scambiati gli indirizzi di posta elettronica per restare in contatto e vedere se potevamo fare qualcosa a livello locale in appoggio alle attività della Rete» (Maurizio – Milano).

Dunque, le mobilitazioni hanno consentito quel processo di identificazione in uno spazio comune, definito in termini negativi nell'assunzione della precarietà come condizione generalizzata: «Sulla vita quotidiana il maggior cambiamento che vedo io è una percezione chiara della propria precarietà» (Andrea – Roma). Ma c'è di più: la partecipazione ad assemblee, cortei, occupazioni, ambiti collettivi ha creato una consuetudine di confronto e relazione che l'aziendalizzazione dell'università ha progressivamente cercato di eliminare dall'accademia. «[La mobilitazione] ha ribaltato anche l'abbandono intellettuale in cui eravamo, forse

stavamo facendo anche noi come gli altri frustrati, e ci siamo risvegliati notevolmente in questa lotta comune, perché ci eravamo addormentati [...] Io personalmente mi sono arricchita, facendo cose che non conoscevo, ho cambiato idea su alcune questioni» (Adele – Cosenza); «Innanzitutto, da un punto di vista relazionale la partecipazione alla mobilitazione mi ha permesso di conoscere altre persone, cosa che prima non era facile. E conoscerle su questi presupposti, sulla condivisione di certe idee, è un passo avanti. In secondo luogo, mi ha permesso di creare una rete di contatti interdisciplinari. Non voglio infatti essere totalmente estranea a quello che succede in altre facoltà o in altre università. Ad esempio, c'è un gruppo di filologi che prende parte alla mobilitazione: non li conosco benissimo, non so di preciso di cosa si occupino, però avverto che mi dà un senso di ricchezza in più. Conoscendoli meglio, potrei poi approfondire degli aspetti che non riguardano più solo strettamente il mio ambito» (Manuela – Milano). Possiamo parlare di un vero e proprio *processo di soggettivazione*, un cambiamento (quanto profondo può essere tema di discussione) nella quotidianità e nelle forme di vita: «Io ho conosciuto delle persone meravigliose, è stato un anno bellissimo da questo punto di vista; si è spezzata la solitudine che fa parte della tua dimensione di ricerca, perché ogni ricercatore è solo con se stesso. Un ricercatore precario ha mandato sulla mailing-list una frase bellissima che avevo scoperto di Eraclito, che dice grosso modo: chi non spera l'insperabile non lo scoprirà perché è chiuso alla ricerca e ad essa non porta nessuna strada» (Orietta – Roma).

Ma questo processo, come già detto, non nasce in un *vacuum* politico e sociale: al contrario, il movimento globale è stato (e così viene percepito dai più) lo spazio di politicizzazione in cui le lotte dell'università e l'emergere di nuovi comportamenti soggettivi sono stati possibili. Ne parla esplicitamente Maurizio, partendo dalla sua esperienza personale: «Negli ultimi due anni e mezzo Roma l'ho vista un numero spropositato di volte, andando sia agli appuntamenti del sindacato sia a quelli del movimento. Mi riconosco nell'attività dei movimenti, più che in quelle di un sindacato o di un partito. Ciò anche se non ho mai fatto attivamente parte di alcuna organizzazione, se non per questa prima esperienza che sto facendo con gli altri ricercatori precari» (Maurizio – Milano). A Bologna, Milano o Roma, le analisi

su questo punto coincidono, tanto da piegare anche le resistenze di chi, per proprie tradizioni e storia politica, è piuttosto riluttante ad essere identificato come parte del movimento: «L'80% delle persone già si conoscevano perché avevano fatto movimento, per la pace e contro la globalizzazione capitalistica, si tratta di persone che venivano per la grande maggioranza da quel bacino, quindi con una certa esperienza alla mobilitazione» (Marco C. – Bologna); «Quelli che si sono avvicinati erano persone che sentivano una propensione e una sensibilità verso alcune tematiche e a un ragionamento politico, ma che nella maggior parte dei casi non si erano mai spesi direttamente né in un'organizzazione né in un movimento. Molti di loro avevano partecipato alle manifestazioni per la pace ad esempio, per cui si sentivano chiamati dal movimento generale su alcune tematiche, però nessuno o pochissimi di loro avevano esperienze di militanza classica, erano tutti soggetti che erano stati attraversati ma senza essere protagonisti in prima persona di mobilitazioni [...] Dunque, pur mantenendo una forte specificità, io penso che questa mobilitazione non ci sarebbe stata, o non sarebbe stata in queste forme così poco corporative nonostante tutte le difficoltà, se non ci fosse stato un terreno già sperimentato e già seminato da altri episodi conflittuali» (Cristina – Milano); «Anche chi ci ha tenuto a non sentirsi parte del «popolo no-global», non si è reso conto di quanto in realtà ne facesse parte. La storia politica degli ultimi cinque anni è pesantemente segnata dal movimento» (Andrea – Roma). Chi negli ultimi anni ha vissuto le esperienze di movimento senza arrivare da percorsi politici strutturati, che per semplificare abbiamo sopra identificato nella prima categoria, può testimoniare le analogie con i percorsi di mobilitazione nelle università: «Sulla base dei compagni che ho incontrato quest'anno e la composizione del social forum che avevo conosciuto a Firenze, trovo che ci sia una certa continuità tra le mobilitazioni di quest'anno e le altre degli ultimi anni» (Manuela – Milano).

L'appartenenza allo spazio del movimento non è solo ideale, ma molto concretamente si traduce in pratiche, comportamenti e discorsi che vivono all'interno di un processo comune: «Analizzando l'evoluzione, la spinta in avanti e i ripiegamenti che ha avuto il movimento in questi mesi nel rapporto con le forze sindacali e con le istituzioni, la prima sensazione è che abbia avuto alcuni atteggiamenti e posture simili a quelli dei movimenti

sociali da Seattle in poi [...] Se riuscirà ad andare avanti è perché riuscirà a valorizzare tutti gli aspetti positivi dei nuovi movimenti sociali, tutte le intelligenze di atteggiamento non più solo residuale e resistenziale, ma creativo, di voler fare e non solo di opporsi, anche perché c'è poco da difendere, questa è la cosa positiva» (Giuseppe – Roma); «È stata impressionante una giornata convocata dal basso come precari nella facoltà di Scienze, cui hanno partecipato circa 600 persone; utilizzando una pratica che avevamo imparato nel movimento, cioè quella dei tavoli di lavoro, ne abbiamo scelti tre, uno sulla precarietà e la riforma Moratti, uno su democrazia e rappresentanza, il terzo sul legame tra precarietà e riforme universitarie. Abbiamo avuto per tre o quattro ore tre gruppi di lavoro ciascuno di 200-250 persone, in cui noi non siamo stati i protagonisti, c'erano persone che non sono militanti che volevano prendere la parola e raccontare la propria storia non in termini pietistici ma in termini positivi [...] Quel giorno mi sembra che davvero la facoltà sia diventata spazio pubblico e luogo comune, in cui chi aveva un'idea la portava» (Francesco – Pisa). Lo slogan «un altro mondo è possibile», che dal primo Forum sociale mondiale di Porto Alegre ha riassunto la tensione del movimento globale, sembra – pur su scala ridotta – vivere nella quotidianità delle esperienze conflittuali che hanno scosso la normalità accademica: «Se vediamo quelli che sono rimasti attivi nella Rete in questa fase meno di mobilitazione e più di proposizione, di studio e di dialettica, non c'è più questo squilibrio a favore di coloro i quali erano già abituati a mobilitarsi tutte le settimane [...] C'è uno che viene dai boys scout, però entrambi facciamo la stessa identica cosa e ad entrambi non piace la direzione in cui sta andando il mondo. Nel nostro piccolo c'è stato ciò che c'è stato nel movimento dei movimenti» (Marco C. – Bologna).

Alcuni anni fa Melucci sosteneva che «gli attori collettivi del passato erano più profondamente radicati nella specifica condizione sociale in cui si trovavano, così che la questione dell'identità collettiva era risolta sin dall'inizio [...] Oggi, che siamo sempre di più in presenza di movimenti che non possono essere ricondotti ad una specifica condizione sociale, la questione di come un collettivo diventi tale diventa più urgente» (Melucci 1996, p. 84). In effetti, sono reali le difficoltà da parte del movimento di incidere sui rapporti di produzione e di riproduzione,

di tradurre e radicare nei processi materiali, negli ambiti sociali e sui territori quelle istanze di trasformazione che il movimento fa emergere nei grandi eventi. Tuttavia, questa apparente mancanza di sedimentazione va interrogata. È evidente che non è oggi rintracciabile una dinamica territoriale simile a quella dei decenni passati, in cui a fianco delle grosse manifestazioni c'erano organizzazioni sul posto di lavoro e nelle scuole, comitati di quartiere, collettivi militanti, sezioni e via di questo passo. Però, ciò non vuol necessariamente dire che, al di là delle precipitazioni negli eventi, il movimento si dissolva nella quotidianità. Potrebbe trattarsi di forme di sedimentazione differenti, invisibili ai parametri classici, da indagare. A metà degli anni '90 l'economista francese Pierre Veltz, descrivendo i processi di globalizzazione e i movimenti di capitale, sosteneva che si stava passando da una fase basata sul radicamento (in un territorio sicuro e stabile) all'ancoraggio, flessibile e temporaneo (Veltz 1996). Può questa intuizione essere un'utile traccia anche nel riaggiornare la cassetta degli attrezzi analitici. È forse in questo passaggio dal radicamento all'ancoraggio, ossia a una sedimentazione flessibile quanto reale, che vanno ridefinite le coordinate spazio-temporali dell'azione politica e sociale, dei nuovi rapporti tra tempi di vita, lavoro e attivismo degli attori di movimento. Per questo, come abbiamo visto, è diffusa la percezione che il movimento ha negli ultimi anni aperto un campo di possibilità dentro cui la mobilitazione dell'università è stata possibile, addirittura l'esistenza di un immaginario comune entro cui si collocano le pratiche di lotta e che a loro volta queste mobilitazioni contribuiscono a innovare. Ma quelle dell'università – al pari degli altri conflitti sul lavoro esplosi nell'ultimo anno in Italia – non sono mobilitazioni con cui il movimento si relaziona, così come in passato chi era dotato della coscienza politica si rapportava a lotte «per loro stessa natura tradeunioniste»: sono esse stesse il *movimento*. In altre parole, vengono continuamente ridefiniti i parametri con cui siamo stati abituati a leggere e identificare il movimento.

Molto più che in passato, quindi, siamo oggi in presenza di pratiche sociali che sfuggono alle categorie interpretative e alle griglie aggregative delle organizzazioni. Ma ciò non pare riconducibile tanto, o almeno solo, ai difetti e alle mancanze dei soggetti organizzati: come abbiamo visto, i protagonisti della Rete non adoperano nei confronti dell'ora Flc la litania del sindacato

venduto, o che non vuole difendere gli interessi dei suoi rappresentanti. Con toni pacati e quasi mai maldisposti verso l'organizzazione sindacale, in modo ben più radicale ci parlano del possibile utilizzo della rappresentanza ma del rifiuto ad essere rappresentati, di una continua produzione di eccedenza soggettiva e conflittuale rispetto alle codificazioni organizzative esistenti. E tale eccedenza, che si esprime nelle lotte dell'università così come negli scioperi di Melfi o degli autoferrotranvieri, nei blocchi di Scanzano o dei piqueteros in Argentina e nelle molteplici mobilitazioni in giro per il mondo, è un elemento strutturale dei nuovi rapporti sociali, con cui qualsiasi pratica organizzativa deve fare i conti. È il dato dell'irrinunciabile affermazione di singolarità, che costituisce l'altra faccia dell'individualizzazione cinica ed egoista degli ultimi vent'anni.

CAPITOLO 5 NUOVE PRATICHE DI AUTONOMIA

«Io assegnista di ricerca un altro anno? Non ci voglio stare!»

(Anna Carola)

PIANGERE PER LA FUGA DEI CERVELLI OPPURE ORGANIZZARLA?

Da diverso tempo serpeggia un discorso ricorrente nei ragionamenti sulle politiche formative in Italia, irrobustito dal Ddl Moratti e, prima ancora, dal blocco delle assunzioni, che ha dato vita al più volte citato fenomeno degli Sps: la *fuga dei cervelli*. Con tale formula, ci si riferisce correntemente ai giovani e meno giovani che migrano dall'Italia per svolgere la propria attività di ricerca in altri paesi, in particolare negli Stati Uniti. Questo discorso coglie indubbiamente degli elementi di realtà effettivi, in particolare le migliori condizioni di ricerca, retribuzione e opportunità in alcuni paesi europei ed extra-europei rispetto al contesto italiano, pur nella consapevolezza che la precarietà non è affatto una peculiarità dell'università italiana, un'anomalia in un contesto dalle magnifiche e progressive sorti: «Alcuni intraprendono l'attività di ricerca in Italia nella condizione per poi la continuà all'estero: è il caso di molti fisici che sono arrivati al termine dell'assegno di ricerca che pensano ormai a una prospettiva negli Stati Uniti o altrove. Alcuni in verità pensano di andare avanti con forme precarie fino alla pensione o quasi, perché la prospettiva è questa. Altri preferiscono andare altrove, e lì stimoli di natura economica ne trovano molto più che in Italia. A quel punto, se uno deve essere precario è meglio esserlo all'estero» (Daniele – Pisa). D'altra parte, però, questa angolazione prospettica appare non solo riduttiva, ma discutibile per almeno tre motivi. Innanzitutto, le linee di precarizzazione dell'attività di ricerca e del lavoro cognitivo – al pari del lavoro tout court – sono generali. All'interno di questo trend comune, le condizioni dell'attività accademica italiana sono ulteriormente

peggiorate dalla storica mancanza di fondi destinata alla ricerca e al mondo della formazione. Parlare di anomalia italiana, tuttavia, significa recidere immotivatamente i legami tra la situazione locale e un contesto globale segnato dai reaganismi e thatcherismi rampanti degli anni Ottanta, e dalle loro subalterne riproduzioni incarnate nei blairismi degli anni Novanta. In secondo luogo, la denuncia del *brain drain* è spesso fatta in nome di un mancato sviluppo dell'economia italiana, della miopia di uno Stato che rischia così di perdere il suo ruolo tra i sette paesi più industrializzati del mondo. Nel momento in cui i confini dello Stato-nazione sono logorati ed ecceduti non solo dai flussi del capitale, ma anche dagli autonomi movimenti di corpi e cervelli migranti – spinti da sogni e desideri, oltre che da miseria e necessità –, tali posizioni auspicano il ritorno a posizioni di chiusura nazionale: ognuno faccia crescere i cervelli a casa propria! Infine, si finisce per accettare il modello di sviluppo esistente, assumendone anzi parametri e linguaggi. In *Cervelli Export* (2003), documentato testo che ben riassume il discorso, Claudia Di Giorgio lamenta lo straordinario fiorire di italici talenti a fronte di un'incapacità delle politiche statali di sfruttarne adeguatamente il lavoro. Il parametro dello sviluppo è il Pil, la produzione di brevetti è un buon indice di competizione: dal nucleare ai «saperi di guerra», poco importano i fini della ricerca scientifica e le motivazioni dei soggetti in carne e ossa che la fanno. L'importante è competere sui mercati mondiali.

Insomma, in queste posizioni affiora la cultura sviluppista insita nella tradizione della sinistra, il ruolo magari doloroso ma alla fine teleologicamente progressivo del modello capitalistico occidentale, la riduzione dei soggetti – quelli reali, fatti di carne, sangue e cervello – a pure vittime costrette alla mobilità, desiderose di meritocrazia e di un giusto sfruttamento della loro attività; con una punta – nel libro sopra citato – di aspirazione a un'inquietante scientocrazia. Ma la strada del conflitto sulla precarizzazione non passa né per il protezionismo della ricerca, né per l'accettazione del trend esistente, e le mobilitazioni dell'università lo dimostrano. Non sono solo ragioni economiche o opportunità di reddito e lavoro a determinare le scelte di chi si sposta: «Ho provato il dottorato a Pisa, ma non è andata bene. Avevo già comunque l'idea di andare in Francia a fare il dottorato, anche perché era un mio desiderio passare un po' di tempo a Parigi, non c'ero andata con l'Erasmus per motivi personali, avevo voglia di andare via da

qui» (Francesca – Pisa). Soprattutto, la fuga dei cervelli dall'università non è leggibile solo in termini negativi, né come migrazione all'estero. Può essere, come racconta Simone, intraprendente idea di un percorso alternativo: «Credo che il vivere la precarietà in questo modo sia abbastanza diffuso tra i colleghi, se non altro tra quelli con cui lavoro, soprattutto in questi ultimi mesi, con la possibilità dell'approvazione del Ddl Moratti. È talmente diffuso tra gli amici e i colleghi con cui lavoro da pensare di ovviare a questo percorso di precarietà, volendo rimanere a fare ricerca in Italia, creando una cooperativa [...] [Tra assegnisti e dottorandi abbiamo pensato] di sopravvivere a questo periodo cercando di organizzare noi qualcosa [...] L'idea è quella che proceda parallelamente al percorso universitario, ma non si esclude che possa essere anche una sostituzione, se non altro temporanea» (Simone – Firenze). Forse iniziano a intravedersi importanti tracce di un rovesciamento conflittuale del lamento sul *brain drain*: le mobilitazioni dell'università – in modo ancora debole e contraddittorio – indicano le concrete potenzialità di praticabili linee di fuga dei cervelli dall'*università just-in-time*.

UN'ALTRA UNIVERSITÀ QUI E ORA

Nel terzo capitolo abbiamo ipotizzato un sempre più visibile scollamento tra la cooperazione sociale e l'organizzazione capitalistica. La produzione di saperi e conoscenza sono un angolo prospettico privilegiato attraverso cui guardare a questo processo, come efficacemente argomentato da Claudio: «I progetti che sto facendo possono esistere solo nel momento in cui dietro c'è tutta la comunità scientifica [...] Questo prevede proprio una diversa relazione, sia tra le persone che fanno il progetto, sia una diversa relazione per quanto riguarda i risultati della ricerca [...] Noi lavoriamo continuamente insieme, alla fine esce un singolo testo ed è difficile ricordarsi chi l'abbia scritto, perché si può intervenire facendo segnalazioni e integrazioni, quindi il testo è frutto di un pensiero collettivo che aiuta la ricerca. Questo serve anche nella didattica, perché significa [...] che tutti gli studenti si possono scaricare dalla rete i testi, possono lavorare direttamente in rete, non devono comprare i libri, possono così accedere a contenuti scientifici alti» (Claudio – Napoli). Tutto bene, quindi? Siamo a un passo

dalla liberazione, dal disfarci di un capitalismo non più in grado di reggere le proprie insanabili contraddizioni? In alcuni passaggi, l'analisi di Gorz sembra andare proprio in questa direzione, per esempio quando afferma: «L'economia dell'abbondanza tende di per sé verso una economia della gratuità e verso forme di produzione, di cooperazione, di scambi e di consumo fondate sulla reciprocità e la messa in comune, nonché su nuove monete. Il «capitalismo cognitivo» è la crisi del capitalismo *tout court*» (Gorz 2003, p. 34). Ma sarebbe ingenuo pensare che il sistema capitalistico si basi su elementi di pura razionalità. È questo il rischioso abbaglio che si nasconde agli angoli di percorsi analitici estremamente fecondi. Analogamente, negli ultimi anni le migliori interpretazioni su ciò che è stato definito postfordismo hanno saputo cogliere importanti linee di discontinuità rispetto alle dinamiche produttive e ai dispositivi di controllo fordisti, ambivalentemente determinate tanto dalle lotte sociali, quanto dalla risposta capitalistica. L'attuale scenario è contrassegnato dalla diminuzione della richiesta di lavoro per la produzione di merci materialmente tangibili, a fronte di un aumento di attività che portano a un limite estremo di tensione la misurabilità del tempo di lavoro e il suo ingabbiamento nella logica salariale. Informazione, sapere e linguaggio, su cui si basa la cooperazione produttiva oggi, non sono risorse scarse, il che fa potenzialmente saltare ogni legge dell'economia classica. E tuttavia, non necessariamente questa sovrabbondanza produttiva assume le forme della liberazione. Come scriveva Marx nel *Frammento sulle macchine*, nel momento in cui il lavoro immediato e la sua quantità scompaiono come principio dominante della produzione, quando «lo sviluppo del capitale fisso mostra fino a quale grado il sapere sociale generale, *knowledge*, è diventato forza produttiva immediata, e quindi le condizioni del processo vitale stesso sono passate sotto il controllo del *general intellect*» (Marx 1970, p. 403), allora diventa *question de vie et de mort* per il capitale continuare a misurare il tempo di lavoro. Va mantenuta la vigenza della legge del valore, laddove essa ha cessato di essere valida. In primo luogo, se da una parte il comando sembra dunque perdere ogni funzione di razionalità interna all'organizzazione produttiva, tanto da diventare per alcuni elemento di puro e inessenziale controllo rispetto alla cooperazione sociale, dall'altra – per dirla brutalmente – la coercizione e i rapporti di forza non possono essere espunti nel nostro orizzonte analitico per fiducia nei meccanismi della ragione.

In secondo luogo, la soggettività reale non agisce necessariamente delle forme di vita e di cooperazione alternative e di liberazione rispetto all'esistente: nei comportamenti della moltitudine, la singolarizzazione è l'altra faccia dell'individualismo, l'autovalorizzazione del carrierismo, l'autonomia dell'autosfruttamento. E i confini tra i due lati non sono tracciati da pure scelte di vita o atti di incontaminata volontà.

L'azione politica, per dirla con Virno, si pone dunque nei termini della rottura della statizzazione dell'intelletto generale, del suo congelamento nell'amministrazione. O, per dirla in altro modo, della divisione di ciò che è unito (intelletto pubblico e appropriazione capitalistica), e dell'unione di ciò che è diviso (intelletto pubblico e azione politica). L'intelletto generale, come criterio di azione politica, è quindi la risorsa comune alla moltitudine: l'uno diventa la premessa che permette ai molti di vivere in quanto molti, impedendone la sintesi in una nuova unità (Virno 1994). La dimensione problematica si configura proprio tra spazio di soggettivazione e costruzione di nuova sfera pubblica, tra potenzialità dell'eccedenza dei saperi e oltrepassamento della forma valore, tra crisi della rappresentanza e nuovi luoghi comuni non rappresentativi. Le recenti mobilitazioni si collocano pienamente dentro a questo spazio di crisi, senza aver ancora aggredito in positivo i nodi del problema. E così come la stessa crisi della rappresentanza non dipende esclusivamente dai processi di ristrutturazione capitalistica, ma anche dalle lotte operaie, proletarie, dei giovani e delle donne dei decenni passati e dai comportamenti sociali delle odierne figure del lavoro vivo, allo stesso modo non saranno certo le «oggettive» dinamiche sociali e produttive a fornire le risposte che si dispiegano sotto i nostri occhi.

Ma come incidere sulle forme del potere e del controllo, e sedimentare concretamente dei percorsi di trasformazione? L'ipotesi della presa del potere statale come passaggio rivoluzionario non va scartata solo in quanto per nulla allettante, o esclusivamente sulla base dei fallimenti del passato: in altri termini, il problema non è che sia poco realistica, ma al contrario è ineludibilmente imbrigliata nei meccanismi di gestione del capitalismo globale. Lo Stato è definitivamente ecceduto non solo dai movimenti del capitale, ma anche dai movimenti di milioni di donne e uomini che hanno messo in crisi i confini e gli schemi della divisione internazionale del lavoro; la vocazione internazionalista delle lotte

del secolo scorso permette oggi di pensare e praticare l'unità del mondo come dato di partenza, e non come lontano ideale da realizzare. Lo spazio globale è striato, contraddittorio, attraversato dai conflitti e dallo sfruttamento; ma è solo dentro questo spazio che si danno le possibilità della trasformazione. Qualsiasi ipotesi di un ritorno al passato, agli angusti confini dello Stato-nazione, va rifiutato in quanto troppo poco radicale. L'appropriazione delle leve di una macchina statale svuotata delle proprie funzioni politiche, non significa null'altro che la prospettiva di gestire i meccanismi del controllo sociale e ridurre a misura le pratiche soggettive eccedenti.

La consapevolezza che questo sia il vero nodo e la posta in palio sembra farsi strada: «[Quella] dell'accessibilità delle conoscenze al mondo [...] è *magna questio* da Platone in giù, ma ciò non toglie che noi dobbiamo porcela questa questione e fare in modo che l'università offra dei servizi di tipo formativo e autoformativo all'esterno. È chiaro che è lì la questione, perché questo ci permette di liberarci nei fatti dai meccanismi delle tasse e tutto il resto» (Sonia – Roma). Identificata la grandezza del problema che abbiamo di fronte, sarebbe banale limitarsi a constatare che non esistono delle riposte *à la carte*; più utile e coraggioso è seguire qualche traccia, magari debole e tenue, che si intravede nella materialità delle dinamiche e delle pratiche sociali. I seminari autogestiti che in molte università si sono costruiti, le reti sedimentate tra docenti, ricercatori e studenti, le mobilitazioni degli ultimi mesi, non ripropongano lo schema della didattica alternativa seguita dal '68 in avanti, in cui si dava spazio a temi e punti di vista di nicchia, ancorché politicamente forti e rilevanti. C'è chi insiste sulla possibilità di appropriarsi dei crediti universitari, non per legittimare la riforma, ma per scardinarla dall'interno inflazionando il coercitivo criterio di misurazione dei saperi: «Ci sarebbe da iniziare a lavorare sull'autoformazione dentro l'università. L'università impone i crediti? Appropriamoci dei crediti attraverso corsi di autoformazione. Sono tra l'altro discorsi che si stanno facendo qua a Roma a Scienze Politiche, a Filosofia, a Lettere e via dicendo» (Giuseppe – Roma; cfr. anche De Nicola e Do 2001; Rete universitaria 2003). Altri provano a ipotizzare un'idea di campus differente da quella realizzatasi nell'Università della Calabria, sottratta ai tempi e ai ritmi produttivi imposti dalla riforma: «L'idea del campus potrebbe forse essere quella di creare degli spazi alternativi a quelli dell'ora-

rio universitario, degli studi e dei corsi, per far circolare notizie, informazioni, un sapere diverso, alternativo, anche solo complementare a quello che si fa. Però, non c'è più tempo, perché tra un esame e un corso gli studenti non hanno il tempo di far niente, e passa anche la voglia» (Stefano – Cosenza). Giovanna, infine, raccoglie una percezione diffusa indicando nel protagonismo degli studenti l'elemento decisivo per la costruzione di percorsi alternativi, non chiusi nelle anguste mura dell'accademia: «L'interfaccia migliore nei rapporti tra università e territorio sono gli studenti. Per questo i seminari autogestiti, prima ancora dell'effettiva comunicazione dei contenuti, costruisce questo legame» (Giovanna – Cosenza). Comunque, tali pratiche che in forma ancora debole e incerta iniziano a diffondersi, pongono – o almeno alludono – il problema di un'altra formazione, di altri saperi, di un'altra didattica. Insomma, non mirano a ricavarci il proprio spazio per una piccola fetta di antagonismo all'interno di un'università che si vuole combattere, ma ambiscono a costruire qui e ora un'altra università. Danno vita a frammenti di cooperazione altra, che non aspettano di essere illuminati dal sol dell'avvenire per brillare, ma emergono fin da ora. Come le parole che seguono dimostrano, l'esperienza di mobilitazione di cui si parla in questo libro contiene, almeno *in nuce*, una simile ambiziosa tensione: «La Rete [...] ha sempre rifiutato una logica di tipo sindacalista [...] Tutte le nostre pratiche, il concetto di rete, la libertà estrema data ai singoli nodi, la democraticità (a volta spinta all'eccesso, con un pericolo di immobilismo), potrebbe portare nei prossimi anni alla creazione di una rete ancora più interna all'università che possa immaginare di costruire direttamente un'università diversa» (Claudio – Napoli).

NUOVE PRATICHE DI AUTONOMIA

Il ragionamento sopra condotto significa forse una rinuncia alla lotta, un abdicare al presente del capitalismo globale, un addio ai progetti di trasformazione radicale? Nient'affatto, semmai è proprio il contrario. È la riproposizione di modelli di antagonismo superati a far difetto di radicalità. La categoria di autonomia oggi acquista nuovo senso, nella misura in cui è produttivamente rielaborata e liberata dalla (non di rado mitica) memoria dei movimenti degli anni Sessanta e Settanta. Le pratiche di autonomia vanno

ricercate all'interno dello spazio striato e contraddittorio della cooperazione sociale, nelle sue possibilità e tensioni alla messa in crisi della forma-valore, alla propria demercificazione, all'acquisizione di un carattere di parte e indipendente.

La coppia amico-nemico, attraverso cui Carl Schmitt ha analizzato la parabola della politica moderna, oggi non scompare, ma si riconfigura radicalmente. Non è più a partire dal nemico che è possibile costruire l'identità dei soggetti alternativi, come in buona parte è stato per la storia dei movimenti antagonisti e anticapitalisti del XIX e XX secolo. Una nuova produzione di identità progettuale, o meglio di comune riconoscimento in percorsi condivisi, può darsi solo a partire dalle opere dell'amicizia in senso forte, sociale e politico, cioè dalle pratiche di cooperazione, di organizzazione, di relazione, da nuove forme di vita. Tale ragionamento non conduce ai ghetti (ritenuti) resistenti o alle isole (poco) felici che si possono scavare tra le quattro mura di un centro sociale o di una comunità alternativa, ma alla sperimentazione di forme di organizzazione sociale altra e di vita in comune. Del resto, la dicotomia agire per *vs.* agire contro (ecco un'altra delle polarizzazioni dal fascino irresistibile per il dibattito italiano) non ha evidentemente senso. Tuttavia, come ci ricorda Gibson, criticare il paranoico che vede nemici dappertutto, non significa affatto negare che persino i più incalliti paranoici possano avere dei nemici reali! L'affermazione di nuove forme di vita in comune, implica evidentemente un duro conflitto con l'avversario, che verosimilmente sarà tanto più feroce quanto sarà consapevole della propria difficoltà a far funzionare i meccanismi del comando. Ma voler costruire la propria identità a partire dal nemico rappresenta la negazione delle pratiche di autonomia: è la sottomissione alla logica della dipendenza e della subalternità, all'incapacità di misurare la propria forza e i propri desideri a partire dalla soggettività esistente. Per questa via si ritorna inesorabilmente al marxismo ortodosso, alla nefasta idea per cui l'unica parte agente è quella capitalistica; agli altri non resta che crogiolarsi nel proprio ruolo di vittime impotenti, nella messianica attesa di un salvatore proveniente dall'esterno. Seguendo un'analogia linea di ragionamento, possiamo sollevare forti perplessità sulla parola d'ordine dell'appoggio alla resistenza irachena, copiosamente circolata all'interno del movimento contro la guerra. Non perché vada messo in discussione il legittimo diritto a resistere e a opporsi agli aggressori, né tanto meno per un feticistico valo-

re attribuito alla non-violenza; ma perché – se è il punto di vista politico che ci interessa – non si intravede lì nessuna embrionale forma di organizzazione sociale da difendere, di tensione alla libertà sulla cui base la resistenza diventa capace di parlare al mondo. Al Sadr e Bush usano lo stesso linguaggio: quello dell'identità, del nazionalismo, della teocrazia, del sacrificio oggi per la libertà domani. Questa mistificazione va smontata, un presente di sacrificio non può che portare a un futuro di sottomissione: la libertà va rivendicata e praticata nell'oggi, ed è su questa base che si può essere pronti a resistere, anche con la forza, nei confronti di chiunque tenti di impedirlo.

Insomma, è necessario spezzare definitivamente la *formamentis* dello storicismo, in quanto vera ideologia della pretesa superiorità dell'«Occidente», che «confinava gli indiani, gli africani e le nazioni altrettanto «rozze» in un'immaginaria sala d'aspetto della storia. Ciò finiva per trasformare in una sala d'aspetto anche la storia stessa. [...] L'attesa realizzava il «non ancora» dello storicismo» (Chakrabarty 2004, pp. 22-23). Nessuna attesa può giustificare il sacrificio del *now* delle forme di vita e autogoverno: né per quando le truppe nemiche avranno portato la democrazia, né per quando avranno abbandonato il campo. È l'adesso delle pratiche di autonomia che può dissolvere la sala d'aspetto della storia, imporre il proprio immediato orizzonte temporale dell'azione sull'idea di un tempo storico lineare e omogeneo, basato su un'unità strutturale di fondo.

È soprattutto a partire dalla *frontiera* che le pratiche di autonomia vanno ricercate. Questo è stato il rovello degli apologeti americani del capitalismo nell'Ottocento, che hanno a gran voce denunciato lo scandaloso rifiuto della forza-lavoro a trasformarsi in operai salariati, preferendo la fuga verso le terre incolte dell'Ovest. Come già Marx appuntò nell'ultimo capitolo de *Il capitale*, la diserzione di massa dalla fabbrica, il rifiuto non solo di essere trasformati in operai salariati, ma di introiettare la logica della dipendenza, era resa possibile da una frontiera nella quale inoltrarsi, un territorio di abbondanza nel quale fuggire. La produzione di eccedenza rispetto alle logiche stringenti dell'economia politica, in quanto scienza della scarsità, la sottrazione dal rapporto e dal senso di dipendenza del lavoro vivo dal capitalista, mandano in pezzi la legge della domanda e dell'offerta di lavoro (Marx 1994). In una chiave in parte analoga può essere letta la rivolta argentina del

2001, valida esemplificazione di un'insurrezione che ha praticato l'immediata costruzione di spazio pubblico e affermazione di un radicale altrove dalle briglie statuali. La sua origine non sta tanto, o almeno non solo nelle prepotenti imposizioni degli organismi sovranazionali, o nelle condizioni catastrofiche in cui è precipitato il ceto medio gonfiato dall'amministrazione di Menem, ma innanzitutto nel collasso del legame tra Stato, salario e cittadinanza prodotto da una sconnessione soggettivamente determinata, nell'eccedenza rispetto ai meccanismi di «fabbricazione di salariati» (Marx 1994, p. 828): «Lungi dall'essere prodotte da un percorso cumulativo di proletarizzazione e socializzazione nella forme del lavoro salariato, le lotte dei *piqueteros* argentini esprimono il sostanziale fallimento dell'estensione, da parte dello Stato «sviluppatista» latinoamericano, del lavoro salariato come norma fondamentale del legame sociale e della cittadinanza» (Barchiesi e Mezzadra 2003, pp. 8-9). In America – come, in forme diverse, in Argentina – la sottrazione al lavoro di fabbrica e la costruzione di forme di lavoro indipendente non sono accomunabili al ritorno a residui di un passato ormai tramontato – non in senso cronologico, ma nelle pratiche di vita; si tratta invece di tragitti che, fuoriuscendone, hanno attraversato la potenza della moderna cooperazione produttiva, nel suo complesso spettro segnato dalla molteplicità delle forme di attività umana e dalla carica dei conflitti. Non si tratta di indicare un processo storico segnato da un *pre* e da un *post*, quanto piuttosto di individuare dei luoghi che, per quanto interni alle dinamiche capitalistiche, rendono al contempo materialmente visibile l'irriducibilità e l'incommensurabilità dei loro passati e dei loro presenti alla logica del capitale.

Già negli anni Settanta Hirschman ha cercato di scompaginare la tradizionale separazione tra l'opzione *exit* e l'opzione *voice*, abitualmente ricondotte la prima alla sfera economica, la seconda a quella politica. Anche grazie allo scienziato sociale americano (e forse in parte al di là delle sue intenzioni), la pratica dell'uscita ha assunto nella teoria politica tutta la sua radicale pregnanza in quanto defezione dallo Stato, laddove la protesta rischiava di essere sempre più confinata al possibile mutamento di rapporti di forza all'interno di confini stabiliti (Hirschman 1982). Circa vent'anni dopo la prima pubblicazione del suo celebre *Exit, Voice, and Loyalty*, Hirschman è tornato ad analizzare le categorie di uscita e protesta per verificarne la tenuta concettuale ed euristica dentro

un evento concreto, la caduta del regime socialista della Repubblica Democratica Tedesca. Innanzitutto, ha messo in discussione il modello «idraulico» della relazione, basato sul convincimento che «il deterioramento genera la pressione del malcontento, che s'incanalerà nella voce o nell'uscita: ebbene, quanto maggiore è la pressione che si scarica attraverso l'uscita, tanto minore sarà quella che rimane disponibile per fomentare la voce» (Hirschman 1997, p. 23). Ben diversamente, secondo il sociologo, gli storici eventi del 1989 simboleggiati dal crollo del Muro di Berlino, mettono in evidenza come «l'uscita (l'emigrazione) e la voce (le dimostrazioni di protesta contro il regime) hanno agito di concerto, e si sono rafforzate reciprocamente, talché il crollo del regime è stato il risultato della loro azione congiunta» (ibidem, p. 23). Fino ad arrivare nel giro di pochi formidabili mesi – secondo la sarcastica battuta di Friederich Dieckmann – al celebre stadio finale del comunismo, quello del dissolvimento dello Stato e dei suoi organi repressivi.

Più discutibile è la lettura di Hirschman dell'uscita come bene privato, che solo in una fase successiva si può trasformare in azione pubblica. Le esperienze dei migranti ci mostrano invece il tessuto relazionale e cooperativo che accompagna l'intraprendente scelta della fuga (cfr. Mezzadra 2002; Moulner Boutang 2003). In ben altro contesto e in forme diverse, per restare all'ambito universitario, qualcosa di simile lo racconta Simone: «Il fatto di aver potuto usufruire di un network di ricerca, lavorando su progetti comparati, mi è anche servito proprio per respirare nei momenti in cui qui a Firenze avevo l'impressione di soffocare per isolamento, perché non c'è uno scambio di idee, perché l'università è molto chiusa e stretta. Senza quelle possibilità forse avrei cambiato lavoro, avrei cercato un'altra cosa» (Simone – Firenze).

Se si vuole ripercorrere la storia delle stesse università, poi, l'esistenza di spazi aperti e grandi risorse non ancora sfruttate negli Stati Uniti del XVIII e XIX secolo costituivano condizioni favorevoli alla proliferazione delle istituzioni accademiche. Ripercorrendo le radici della nascita del sistema di istruzione superiore americano e del suo genealogico (per quanto ambiguo) pluralismo culturale, Jencks e Riesman evidenziano come «molti preferivano tentare un'iniziativa autonoma piuttosto che tentare di risalire la lunga scala delle istituzioni esistenti. Gli uomini del dissenso religioso trovavano sempre meno ragioni di riformare le Chiese in cui erano stati educati e preferivano fondare una nuova Chiesa con un nuo-

vo dogma [...] lo stesso modello si rifletteva nell'istruzione superiore» (Jencks e Riesman 1968, p. 2). Anche qui, dunque, l'*exit* precede e rafforza la *voice*, ma soprattutto non ne costituisce l'alternativa.

La frontiera, dunque, è cultura e pratica di vie di fuga, sottrazione allo *status quo* imposto dai confini, è lo sfuggire all'*aut aut* stabilito, l'affermazione di un *tertium datur*: quando le esigenze di valorizzazione capitalistica premono sulla forza-lavoro, questa ha una via di fuga verso un proprio ovest, ha la possibilità di non cedere al ricatto e praticare un nuovo campo di possibilità, fuori dall'alternativa imposta «o lavori o non mangi». Tra statale e privato, una nuova concettualizzazione di *pubblico* è il possibile *tertium datur* delle mobilitazioni dei precari. Non è il simbolo di un cambiamento all'interno di una cornice data, ma incarna la possibilità di trasformare radicalmente il contesto. Squaderna produttivamente il problema sollevato da Žižek quando insiste sulla divaricazione radicale tra la libertà odierna come facoltà di scelta all'interno delle coordinate di potere esistenti («tra Coca e Pepsi»), e la libertà come possibilità di minare alle basi quelle stesse coordinate (Žižek 2004).

Gli economisti classici e le teorie sociologiche della scelta razionale, cui abbiamo già fatto cenno nel secondo capitolo, individuano un legame ben definito tra il numero di persone che si iscrivono all'università e i vantaggi economici che una laurea può offrire. Analogamente, in una ricerca condotta in Francia, Raymond Boudon suppone che le scelte degli studenti siano dettate dall'aspirazione a più alti salari (Boudon 1981). Un ragionamento non troppo diverso è condotto da alcuni ricercatori che si sono mobilitati, nel nome di un indubbio realismo che rischia tuttavia di sfociare nel riconoscimento dell'inevitabile oggettività del mercato: «Una società non sta in piedi se fanno tutti gli ingegneri e non c'è nessuno che fa la macchina utensile, o se tutti fanno i sociologi e nessuno fa il pane. Quindi, se noi abbiamo raggiunto un certo benessere e siamo al livello in cui tutti vogliono andare all'università, è perfetto, tutti ne hanno il diritto, poi però non c'è bisogno di milioni di medici, di ingegneri, di avvocati e di professionisti di alto livello. A Cosenza la professione più diffusa in assoluto è quella di avvocato, c'è una proporzione tra numero di avvocati e popolazione attiva che è allucinante, è insostenibile a livello sociale: tutta questa gente cosa c'è andata a fare all'univer-

sità per diventare avvocato? [...] Se prima potevano andare all'università X persone, per cui si poteva pensare di dare a costo zero una preparazione davvero elitaria, è chiaro che se ora ci vanno 1000X, ingegneristicamente mi sembra fisiologico che la qualità della preparazione che fornisci debba essere ridimensionata» (Marco C. – Bologna). E se invece non fossero i vantaggi economici a guidare le scelte individuali? Se ciò che si ritiene naturale (il lavoro e le sue leggi) non lo fosse affatto? Se, per tornare alla domanda di Žižek con cui abbiamo concluso il terzo capitolo, il massimo sviluppo delle forze produttive non fosse il necessario sbocco e soprattutto l'indiscutibile desiderio che accompagna il superamento del sistema vigente? È proprio l'accettazione delle coordinate esistenti (pur cercando di mutarne i rapporti interni) ciò che spesso muove il sindacato nell'episodio qui raccontato da Anna Carola: «Sono cominciate a circolare delle voci che il sindacato si voleva occupare di questo problema, magari chiedendo una proroga. La prima reazione fu il terrore: «io assegnista di ricerca un altro anno? non ci voglio stare!», perché l'assegnista è quello che non si può sottrarre a nessun tipo di indicazione (chiamiamola così), e in più ha tutta una serie di obblighi» (Anna Carola – Firenze). Per continuare sull'esempio propostoci da Hirschman, questa sottrazione alla scelta binaria imposta (o accetti l'assegno o non mangi) riecheggia alla lontana (con ben altro spessore politico e di coraggio, ma questo va da sé!) quel «*Wir wollen raus*» (Vogliamo andarcene) che ha accompagnato le mobilitazioni dell'89. L'eccedenza soggettiva, della passione, della vita, è il prepotente affermarsi di un *tertium datur* laddove si pensava non ci potesse essere che scelta tra un'alternativa imposta, è il dissolversi di un confine e la violazione di una frontiera.

Ma la frontiera, quindi la possibilità della fuga e della diserzione, non sta solo nell'esistenza di spazi fisici: è un altrove in quanto pratica di sottrazione non necessariamente accompagnata da spostamenti geografici. Le terre incolte sono la cifra simbolica di potenziali forme di cooperazione e vita in comune oltre le logiche dell'imbrigliamento capitalistico e statale. Il che non significa che la fuga sia immediatamente sinonimo di liberazione o necessariamente un avanzamento nelle forme di vita: le terre incolte possono essere teatro di nuovi modelli di oppressione, di sfruttamento, di alienazione, e il più delle volte così è stato. È quella stessa ambivalenza che Paul Gilroy evidenzia nei suoi studi sull'«Atlanti-

co nero»: da un lato ne evidenzia il carattere drammatico e di aberrante coercizione su cui poggia la modernità occidentale, l'indelebile segno degli schiavi incatenati; dall'altra parte, tuttavia, le navi che per secoli hanno fatto la spola tra le due dive dell'Atlantico, sono state anche veicoli di circolazione e formazione di una cultura politica radicale e sovversiva, *ab origine* diasporica e transnazionale, irriducibile dunque a rivendicazioni statuali e nazionali.

È questo un nodo teorico tanto importante quanto arduo da affrontare, soprattutto alla luce di ciò che Virno osserva: «La cultura della defezione è estranea alla tradizione democratica e socialista. Quest'ultima ha interiorizzato e riproposto l'idea europea di «confine» contro quella americana di «frontiera». Il *confine* è una linea su cui fermarsi, la *frontiera* è un'area indefinita in cui procedere. Il confine è stabile e fisso, la frontiera mobile e incerta. L'uno è ostacolo, l'altra occasione. La politica democratica e socialista si basa su identità fisse e delimitazioni sicure. Suo fine è restringere l'«autonomia del sociale», rendendo esaustivo e trasparente il meccanismo di rappresentanza che congiunge il lavoro allo Stato. L'individuo rappresentato nel lavoro, il lavoro nello Stato: una sequenza senza crepe, basata com'è sul carattere stanziale della vita dei singoli» (Virno 2002, p. 181). Queste pratiche di autonomia non hanno trovato le proprie forme organizzative, su questo bisogna essere molto espliciti. Si può dire che le mobilitazioni si sono mosse dentro lo spazio contraddittorio della crisi della rappresentanza, senza però riuscire ad agire delle risposte in positivo. Attraversando l'irreversibile difficoltà delle tradizionali forme politiche e sindacali, non si sono ancora trovati dei percorsi di un nuovo agire comune, capaci di mostrare in pieno il volto fecondo e felice di quella crisi, dopo averne saggiato il lato dello smarrimento e della solitudine.

CAPITOLO 6 LO SPAZIO TRANSNAZIONALE E LA FRONTIERA EUROPEA COME CAMPI DI AZIONE

«Provincializzare l'Europa riguarda la possibilità di creare genealogie aggreganti e disaggreganti delle categorie europee della modernità politica nel momento in cui osserviamo le storie necessariamente frammentate dell'appartenenza umana, che non potranno mai costituire una unità o una totalità»

(D. Chakrabarty, *Provincializzare l'Europa*)

Dentro il «processo di allentamento dei legami tradizionali tra università e Stato-nazione» (Enders 2003, pp. 371-372), scartata la nostalgica ipotesi di un ritorno ai confini della sovranità statale, è ormai diventata una formula scontata l'assunzione della dimensione continentale come terreno ineludibile. Negli ultimi anni in Europa si assiste ad un processo di tendenziale convergenza – anche se non di completa omogeneizzazione – delle diverse linee di riforma dell'università. Cominciato con gli accordi della Sorbona (siglati il 25 maggio 1998 a Parigi tra i ministri dell'istruzione di Francia, Italia, Gran Bretagna e Germania), proseguito con la loro ratifica ed estensione a trenta paesi nell'incontro di Bologna del 18 giugno 1999, e infine ribaditi nella Conferenza di Praga del 2001, tale processo di armonizzazione dell'istruzione superiore ha i suoi perni nel mutamento della struttura curricolare, ossia il 3+2, e nell'impiego del sistema dei crediti.

Dal punto di vista delle mobilitazioni, sul piano italiano tutti mettono in evidenza come la connessione con altri nodi di ateneo sia stata vitale per le singole realtà, consentendo loro di uscire da un raggio di attenzione esclusivamente legato al territorio nel fronteggiare dinamiche che hanno portata ben più vasta: «È stato fondamentale avere come riferimento la Rete nazionale che per noi è stata una grossa fonte di informazione; c'era un po' di

ghiaccio a Milano e si è sciolto anche grazie alla Rete» (Manuela – Milano). Tuttavia, anche i logori confini nazionali rischiano di essere un panorama angusto se, come abbiamo fin qui visto, i processi all cui interno le mobilitazioni si muovono hanno una dimensione quantomeno europea, per non dire globale. La tendenziale costruzione di uno spazio continentale dell'istruzione superiore e della ricerca (Vaira 2003), non ha ancora trovato il suo corrispettivo nelle forme di mobilitazione, ossia nella costruzione di uno spazio europeo della circolazione dei conflitti e dei saperi demercificati. Questo è, all'oggi, il grande limite delle mobilitazioni universitarie: «La prospettiva europea è quella che è più mancata in maniera assurda, perché è invece il piano, e soprattutto era facile perché c'era il caso della Francia» (Sonia – Roma).

Del resto, gli stessi paesi firmatari degli accordi di armonizzazione dell'istruzione superiore devono fare i conti al proprio interno con resistenze, inerzie o un sostanziale disinteresse verso la costruzione dello spazio europeo, che funziona spesso più come retorica che non come impegno reale. Se – come da più parti si sostiene – i processi di riforma segnano l'affermazione del modello anglosassone, o meglio il suo elevamento a standard verso cui orientare i provvedimenti di omogeneizzazione dell'istruzione superiore, «l'ignoranza britannica del processo di Bologna è che «non interessa» dato che il modello di sistema di istruzione superiore definito dagli accordi è essenzialmente quello britannico e quindi la Gran Bretagna non deve fare altro che aspettare che il resto di Europa si allinei con essa» (Trowler 2003, p. 359).

Dunque, il processo di costruzione di uno spazio europeo dell'istruzione superiore è attraversato da una profonda contraddizione. Da un lato, è una «versione regionale dei processi di internazionalizzazione», nella sua crescente interazione tra governi e istituzioni nazionali e sub-nazionali; dall'altro, «si può anche argomentare che la regionalizzazione nell'istruzione superiore sia parte integrante del processo di globalizzazione, volta a istituire cooperazioni tra vicini al fine di controbilanciare le pressioni provenienti da altre parti del mondo» (Enders 2003, p. 373).

«Ironicamente, il conflitto tra gli sforzi da parte della Commissione Europea di estendere il suo campo di azione e il desiderio dei governi nazionali di tenere fuori la Commissione dagli aspetti fondamentali dei rispettivi sistemi di istruzione superiore,

ha innescato una politica di internazionalizzazione dal basso (*grass-root internationalization*). La facilità della mobilità degli studenti (e in una qualche misura quella dei docenti) è diventato uno strumento chiave di internazionalizzazione per l'UE» (ibidem, p. 374). La contraddittorietà del processo europeo può essere un fecondo campo di azione per le mobilitazioni e per i processi di *grass-root globalization*, più che *internationalization*. Se «la principale spinta alle università europee per trascendere i propri confini nazionali è internazionale o globale piuttosto che europea», se «le politiche e le infrastrutture scelte dalle università in questo ambito non fanno che una chiara distinzione concettuale e pratica tra dimensione europea e internazionale e globale» (ibidem, p. 375), i movimenti possono guadagnare uno spazio importante laddove riusciranno a tenere aperti i confini del processo in atto, impedendo una loro chiusura nella costituzione di una pan-europeizzazione. È in quest'ultima prospettiva che, seppur in maniera incerta e irrealizzata, va il processo di Bologna, ossia nell'implementazione della competitività del sistema universitario europeo nel mercato dell'istruzione superiore globale. Tale processo, come gran parte delle direttive europee, è ispirato da una parola d'ordine che sembra aver assunto carattere salvifico e obbligatorio: il *tuning*. Essa cela, evidentemente, tutti i rischi di una (peraltro poco praticabile) uniformazione, che sa tanto di standardizzazione e appiattimento: «Io mi arrabbio moltissimo quando penso all'idea aziendalista dell'università, fare di essa un luogo in cui il privato entra in maniera preponderante, o che comunque ci siano delle linee guida anche di tipo centralistico che siano uguali per tutti. Contesto assolutamente la questione delle riforme calate dall'alto [...] La Conferenza di Bologna dice semplicemente che dobbiamo uniformare i sistemi universitari, che dobbiamo tener conto del mercato del lavoro [...] [Il *tuning*] è un po' quello che ha fatto la Conferenza di Bologna per quanto riguarda l'università. Quando il *tuning* è una forma di appiattimento su un unico modello che è discusso a livello teorico e non è sperimentato, è assolutamente micidiale, soprattutto in un ambito come quello universitario che dovrebbe essere uno spazio di libertà, di ricerca, di eterodossia, di contraddizioni continue» (Giovanna – Cosenza). Siamo ben lontani dalla riconfigurazione dell'università non solo come *multiversity*, ma come federazione o conglomerato di differenti scuole, facoltà e dipartimenti (Clark 1995).

Dunque, ciò che è fino ad ora pesantemente mancato – uno spazio europeo dei movimenti dell'università e del libero sapere – può nascere solo nella ricerca di elementi di riconoscimento comune nella diversità, se fa propria la dimensione globale come presupposto della propria azione, e la frontiera europea come luogo intermedio di sperimentazione conflittuale, cooperativa e istituzionale. Per dirla con Sonia, «bisogna mettere in piedi dei progetti [...] Non parlo di fare la lezione su Darwin quando lo tolgono, perché questo è demagogico, ma ci possono essere cose più sottili, forme seminariali e di lezioni in cui veramente uno comincia a progettare un modo diverso di fare formazione, comincia a fare dei progetti che possono essere esportati. Se si cominciano a fare queste cose in alcune sedi, e poi a livello europeo, allora viene fuori che accanto alle politiche governative esiste una capacità di dare delle alternative. Questo è complicato, bisogna pensare e fare, però costituisce la frontiera» (Sonia – Roma).

Del resto, come si può evincere dalla diretta esperienza di chi vive a stretto contatto sia con la situazione italiana sia con quella francese, i temi e le prospettive sono fortemente legati: «In Francia io sono arrivata nel pieno del movimento, ho parlato con i ricercatori delle discipline umanistiche e la cosa su cui insistono di più è la progressiva diminuzione di fondi per la ricerca, in particolare il governo ha fatto una manovrina per dare qualcosa in più, che però non copre assolutamente la richiesta. Un altro elemento è il progressivo entrare delle imprese nell'università e nella ricerca, che verranno sempre più privatizzate. Anche nelle scienze umane c'è una crescente richiesta di stage, le parole sono sempre le stesse: *boulot*, *entreprise*, *stage*. *Boulot* è poi una parola che dice tutto, è un lavoro che non riguarda il lavoro, l'immagine che ho io è quello della scrivania e del rispondere al telefono, la gente la prima cosa che ti chiede è qual è il tuo *boulot*, come campi, com'è che esci il sabato e la domenica. Su questo ci vivono in molti, ad esempio gli studenti di lettere e filosofia, fanno domande nelle industrie per fare lavoro di segreteria sostanzialmente. Lo fanno nel primo ciclo, lo fanno nel secondo ciclo, che sarebbe il +2, e lo fa la maggior parte della gente che fa il terzo ciclo» (Francesca – Pisa). Oltre alle linee generali dei processi di riforma, la stessa proliferazione di figure precarie assume non solo caratteri di analogia nel merito dei contenuti legislativi, ma

si configura in termini sincronici. Per limitarsi a un solo esempio, parallelamente alla proposta del Ddl Moratti, in Francia è cominciato il dibattito intorno alla paventata abolizione dello statuto di ricercatore. È dunque evidente che il divenire delle lotte nei differenti contesti, i successi e gli insuccessi cui possono andare incontro, sono strettamente legati, sia per il significato simbolico che riproducono, sia per la consapevolezza di essere singole parti di uno stesso campo: «Credo che le prospettive della mobilitazione si possano considerare a partire da quanto è avvenuto in Francia e da come si è conclusa la mobilitazione lì. Pare infatti che i colleghi francesi se non una vittoria comunque abbiano ottenuto dei risultati significativi» (Stefano – Milano).

È evidente che il processo di costruzione europea ha proprio sul terreno dell'educazione e della cultura uno snodo fondamentale. I continui richiami alle radici e alle tradizioni europee, che fanno il paio con le nostalgie per la saggezza dei padri della patria, sono un campanello d'allarme per chi vede profilarsi il rischio di nuove forme sovraniste, che dalla dimensione nazionale a quella continentale operano un semplice salto di scala. Su questo bisogna essere chiari. Contrapporre le proprie radici preferite a quelle degli altri (di pace anziché di guerra, democratiche anziché cristiane) non solo servirà a poco, ma finirà per legittimare ciò che invece va combattuto: il pensare la reale esistenza di una civiltà. Nell'epoca della retorica sul *clash of civilization*, il processo di costruzione europeo può invece diventare interessante proprio se riesce a decostruire i miti della civiltà, a rifiutare di legarsi a supposte radici, e riconoscere nell'apertura e dell'ibridazione di storie, conflitti, percorsi e culture la base comune attraverso cui abitare lo spazio globale. Per dirla con una battuta, i movimenti possono fattivamente e in modo radicale incidere sul processo in corso solo prendendo molto sul serio il progetto di «provincializzare l'Europa» (Chakrabarty 2004). Con le stesse parole utilizzate dallo storico bengalese per decostruire la pretesa universalità e oggettività delle scienze sociali e della cultura occidentale, «*Provincializzare l'Europa* non tratta di quella parte del mondo che chiamiamo «Europa». Quell'Europa, potremmo dire, è già stata provincializzata dalla storia. [...] L'Europa che intendo provincializzare, o decentrare, è una figura immaginaria che rimane profondamente intessuta nelle *forme schematiche e stereotipiche* costitutive di alcuni dei modi di pensare abituali»

(ibidem, pp. 15-16). Nella consapevolezza che «ciò che chiamiamo «tradizione intellettuale europea» – una tradizione che dovrebbe risalire fino all’antica Grecia – è in realtà una costruzione della recente storia europea» (ibidem, p. 18). Non si tratta, dunque, di ripudiare o abbandonare il pensiero europeo, quanto piuttosto riconoscere che esso è «allo stesso tempo indispensabile e inadeguato» (ibidem, p. 34) per riflettere sulle esperienze della modernità politica e per agire nell’imprescindibile spazio transnazionale. Con quest’ultimo concetto è possibile considerare la ridotta però inestinta permanenza degli stati, e al contempo alludere al loro superamento, senza alcuna nostalgia per confini nazionali continuamente ecceduti non solo dalla circolazione delle merci e dei capitali, ma anche e innanzitutto da quella delle persone e delle intelligenze.

CONCLUSIONI (PRECARIE):
VERSO LA COSTRUZIONE DEI LUOGHI COMUNI
DELLA FORMAZIONE, DELLA RICERCA E DEI SAPERI

«Nessun luogo vale un assedio»
(Wu Ming 2, *Guerra agli umani*)

È dunque crollata la torre d’avorio, per liberare finalmente intelligenze che lì dentro vi sono state finora congelate? Se non si vuole scambiare l’allusione per illusione, conviene nutrire dei dubbi. Ha indubbiamente ragione Castells quando afferma: «Contrariamente all’ipotesi dell’isolamento sociale suggerita dall’immagine della torre d’avorio, le università sono fra i principali agenti di diffusione dell’innovazione sociale, perché generazione dopo generazione i giovani le attraversano, aggiornandosi e abituandosi a nuovi modi di pensare, gestire, agire e comunicare» (Castells 2002, p. 409). Eppure, sfondata dal mercato come veicolo di diffusione dell’innovazione sociale che in essa si produce, dal basso l’università è ancora percepita come una cittadella avulsa dalla vita reale, fatta di lavoro, alienazione e sfruttamento, luogo irraggiungibile in cui si difendono interessi meramente corporativi. Su questo termine, un po’ di preliminare chiarezza è necessaria. È certo ingeneroso accusare – come spesso si è fatto – di corporativismo le rivendicazioni dei ricercatori, in quanto ciò che viene definito in questo modo (la richiesta di più soldi e migliori condizioni di lavoro) è elemento che caratterizza le lotte sociali, è parte del loro linguaggio della parzialità. Tuttavia, questa critica evidenzia anche un problema di difficile comunicazione con l’esterno; o meglio, nel momento stesso in cui i confini tra interno ed esterno si sciogliono, permane il rischio di una chiusura nel peggiore dei casi su nicchie di (ripetiamo ancora: reali o immaginari) privilegi, nel migliore sul proprio (supposto) specifico, comunque la mancata apertura ai conflitti e alle istanze dei soggetti sociali. Al contempo, non va taciuta la difficoltà della mobilitazioni di incidere realmente, o quanto meno di tentare di mettere in discussione le gerarchie accademiche e i quotidiani

rapporti di “servaggio” imposti dalle baronie universitarie all’interno della struttura “feudale-fabbrichista” degli atenei, qui riassunti da Massimiliano nello specifico delle lotte al Ddl Moratti: «[A Firenze] ci sono i professori che sono direttamente coinvolti alla Crui e in commissioni di consulenza del Ministero, che hanno rapporti con la politica quotidiana, stiamo parlando cioè di un ateneo che ha la sua influenza dal punto di vista politico. Quindi ti dicono: “questo Ddl ora fa schifo, ma non vi preoccupate, non è che passa così; intanto non è vero che sparirà la terza fascia, poi si sistema il problema delle risorse, dopo di che vi aumentiamo l’assegno di ricerca”. D’altra parte, gli stessi professori sono meno disposti a mobilitarsi proprio per questo, per non giocare la loro influenza attraverso questi canali, non sono quelli che vanno per strada a manifestare, vanno a parlare nei corridoi con la gente che conoscono» (Massimiliano – Firenze).

Un passaggio significativo è comunque avvenuto. Spogliatisi della (presunta) aura di portatori della cultura e del sapere accademico, i lavoratori dell’università hanno iniziato a definirsi precari. Una definizione solo in negativo, si dirà. Certo, ma anche un elemento di riconoscimento comune con il lavoro vivo contemporaneo. La scelta di non limitarsi agli elementi di pura vertenzialità e di tentare il superamento di battaglie settoriali, è ciò che ha consentito la messa in comune di esperienze e soggetti diversi: «La domanda è stata: fare una serie di rivendicazioni più puntuali sui singoli percorsi, oppure tracciare gli elementi comuni, esistenziali, sociali, lavorativi? Secondo me l’affermazione a Napoli di questo soggetto politico nuovo, i precari della ricerca e non solo i ricercatori precari, ha potuto strutturarsi e avere un peso maggiore rispetto alle altre componenti del movimento contro la Moratti (docenti, ricercatori, amministrativi ecc.) proprio perché si è saputo tenere insieme, non può che essere un soggetto politico che sta assieme tra esigenze di natura sociale e politica più ampia ed esigenze più legate ai percorsi specifici lavorativi dell’università» (Dario – Napoli). Questo non vuol dire che i rischi di corporativismo siano felicemente espunti *ab origine* dall’esperienza della Rete, su questo il dibattito e le pratiche sono anzi aperte: «Nelle assemblee nazionali dei ricercatori precari, molto spesso questa apertura al precariato sociale veniva accusata di voler mischiare il precariato della ricerca con i movimenti sociali. Secondo me è invece proprio questa la ricchezza.

Si pensi ai movimenti contro la riforma Moratti all’interno della scuola elementare, degli asili nido e delle scuole materne; io ho due bambini, sono stato nelle assemblee, nelle occupazioni simboliche, nelle decine di cortei che sono stati fatti. Lì c’è davvero una ricchezza inesauribile da parte di genitori e maestri. Loro, o meglio noi siamo riusciti per un anno a tenere viva all’interno delle scuole la questione, con genitori che hanno il lavoro e i figli, ci si vedeva sistematicamente una volta alla settimana nelle palestre delle scuole, sono state fatte azioni di critical mass nei vari quartieri, proprio riprendendo anche le forme di protagonismo dei nuovi movimenti sociali, si è riusciti a bloccare il traffico in interi quartieri di Roma alla stessa ora. Se mi avessero detto qualche mese fa che avrei partecipato a riunioni coi genitori, non ci avrei creduto! Invece, ho trovato lì una ricchezza impensabile» (Giuseppe – Roma). Tuttavia, dei segnali concreti di generalizzazione ci sono: «[Partecipare alla manifestazione unitaria con la scuola] è stata una bellissima esperienza, lì si è riusciti finalmente a collocare il problema nella sua dimensione autentica che è quella della formazione pubblica, dall’asilo fino all’università, e si è riusciti a cominciare un discorso sulla precarietà in generale» (Sonia – Roma). Si pensi poi al “dobbiamo fare come gli autoferotranvieri” vigorosamente affermato in alcune assemblee da attempati docenti e ricercatori poco avvezzi alle piazze. Il salto nella percezione soggettiva, nel modo di guardare a se stessi e al mondo, è notevole. Non solo, dunque, il riconoscimento in un processo imposto e subito, ma anche nelle potenzialità nuove che in esso vivono.

Parlare di identità precaria può essere equivoco, o addirittura pericoloso. Converrà dunque sgombrare subito il campo da un possibile equivoco, cui abbiamo già fatto cenno nel secondo capitolo: non si tratta qui di identificare l’ennesima centralità di un soggetto di classe, attorno a cui precipitano, o dovrebbero precipitare, l’intero spettro delle dinamiche conflittuali. Non si tratta affatto, per dirla con una battuta, dell’emergere del nuovo operaio-massa. La precarietà è semplicemente uno spazio comune di condivisione, al cui interno si muovono una pluralità di figure per nulla riducibili a omogenea unitarietà. Tuttavia, possiamo utilizzare tale evocazione nella sua doppia accezione: da una parte, identità dell’essere precari, in quanto riconoscimento di uno spazio comune di condivisione di cui si è parlato nel

secondo capitolo; dall'altra, la precarietà del nocciolo identitario che ha caratterizzato il movimento operaio del Novecento, la non accettazione di sacrificare le istanze singolari nell'icona del grande soggetto collettivo. La crisi della rappresentanza, come già detto, non è esclusivamente leggibile come cambiamento dei rapporti di forza tra capitale e lavoro a favore del primo, ma anche nel contenuto di irrappresentabilità che le lotte rivendicano, in quanto affermazione della propria singolarità. Il problema, allora, se non ci si vuole limitare a cartografare e documentare conflitti tra loro incomunicanti, o che si esauriscono senza incidere sui rapporti di forza esistenti, diventa quello di costruire i luoghi comuni e gli organismi non rappresentativi dell'università oggi. Insomma, una rete di contropoteri che non sia costituita da semplici ambiti di preparazione delle manifestazioni e delle lotte contro il Ddl Moratti, ma in cui organizzare immediatamente formazione e sapere altro. E non solo per chi all'università oggi c'è già, ma luoghi veramente comuni di cooperazione dell'intera composizione del lavoro vivo.

Per fare questo, è necessario innanzitutto riconcettualizzare la categoria di pubblico: «Io credo che oggi l'università pubblica per rimanere in piedi debba interrogarsi su cosa vuol dire pubblico, deve interrogarsi quindi su qual è l'uso che si fa nella società del sapere, quindi rileggere anche il suo ruolo [...] O l'università diventa un polo attrattivo per i lavoratori precari che comunque in senso lato lavorano con i saperi, con i linguaggi, con le relazioni, oppure così com'è non ha senso, neanche per me. Se si capisce, per esempio, che la questione della proprietà intellettuale è importante a tutti i livelli dell'economia, si capisce che un'università per avere veramente uno statuto pubblico deve intervenire su quel terreno. O l'università sceglie di intervenire su quel terreno, sceglie la non neutralità nel mercato del lavoro, si propone come un diritto ai precari, oppure non ha senso. Io non riesco a chiedere a lavoratori che non sono mai passati per l'università di difendere l'università così com'è, riconosco che gliene viene poco» (Andrea – Roma). L'occasione può certo essere fornita da una mobilitazione contro un disegno di legge particolarmente aggressivo, in quanto esso «deriva da una concezione della cultura e di cosa sia pubblico, e quindi è necessario discutere anche questa concezione e opporre una concezione di uguale respiro nel momento in cui si discute dei provvedimenti che da

esso derivano» (Stefano – Milano). Il problema, però, è «ripensare quella che è la struttura attuale dell'università» (Daniele – Pisa), nella consapevolezza, o almeno nella speranza, che «la battaglia della Rete non si ferma al Ddl Moratti. Per me il Ddl è quasi in vigore, per quanto mi riguarda io cercherò in futuro di smantellare questo sistema dei crediti e del 3+2, a prescindere dal discorso precariato. Potrei anche non sentirlo mio il problema del precariato se migliorassero le condizioni, ma sarà sempre attuale la critica dei saperi e la qualità dell'offerta formativa [...] È questa la battaglia grossa, ed è quello che deve incarnare la Rete nel futuro più a lungo termine» (Orietta – Roma). Una prospettiva di settorializzazione della lotta, lungi dallo scalfire le coordinate complessive del sistema formativo, non sembra particolarmente allettante nemmeno per coloro che vi sono direttamente coinvolti: «È lecito e bello mobilitarsi contro il Ddl Moratti, però non basta. Questa è stata una delle altre cose che mi ha poco motivato, una delle idee che avevo è che valeva la pena di lottare e di impegnarsi ma per cambiare veramente la gestione e l'organizzazione dei saperi» (Simone – Firenze). Allora, se da una parte «è giusta questa battaglia per difendere la ricerca pubblica, però è anche illusorio pensare che l'università così com'è, o anche come la vorremmo noi, possa rimanere l'unico riferimento della produzione e riproduzione della conoscenza in questa società, che non è quella di vent'anni fa» (Anna Carola – Firenze); dall'altra, «[una questione fondamentale] riguarda la battaglia sui copyright, i brevetti, sul monopolio del sapere da rompere, perché chiaramente questo meccanismo sui territori si viene ad amplificare in maniera enorme. Faccio un esempio: la facoltà di Ingegneria di Pisa è quella che ha studiato, elaborato e messo in calcoli matematici la tempistica del tmc2 che viene utilizzata alla Fiat di Melfi e alla Piaggio. Questo è un buon esempio di quello che noi non dovremmo fare, un banco di prova su come riconvertire in termini sociali gli studi. Il problema è l'approccio che noi abbiamo come ricercatori precari alle discipline che utilizziamo [...] Quando noi diciamo università aperta a tutti, non significa semplicemente aperta agli studenti, ma aperta a una città [...] Come ad esempio l'università, i ricercatori precari, questo mondo riesce a intercettare il fenomeno migrante? [...] Quale relazione, per esempio, riusciamo ad avere con il corpo docente delle scuole superiori? Come pensare la mobilità

e l'interconnessione in termini di diffusione del sapere tra scuole e università?» (Francesco – Pisa).

In uno scenario in cui non siamo più orfani dell'affannosa ricerca di un soggetto centrale attorno a cui precipitano le lotte di classe, figura negli anni Sessanta rappresentata dall'operaio-massa delle grandi fabbriche tayloriste-fordiste, ogni parzialità oggi parla il linguaggio della potenziale generalizzazione, senza rinunciare alla propria irriducibile singolarità. Quindi, non una rinuncia alla trasformazione dell'esistente, né un direzionamento specialistico verso *single issues*, ma piuttosto la pratica trasformativa a partire da *issues* che, nella loro unicità, hanno in sé i caratteri del comune. Secondo Castells, sono i movimenti sociali i potenziali soggetti "dell'Età dell'informazione"; i partiti politici, invece, hanno esaurito il loro potenziale quali agenti autonomi del cambiamento sociale, restando tuttavia strumenti essenziali ai fini dell'elaborazione della domanda sociale. «Se, infatti, toccherà ai movimenti sociali il compito di produrre nuovi codici mediante i quali le società potranno essere ripensate e rifondate, i partiti politici di qualche tipo (nella loro reincarnazione informazionale, magari) continueranno a essere agenti essenziali ai fini dell'istituzionalizzazione della trasformazione sociale. Più che potenti innovatori, dunque, svolgeranno la funzione di influenti intermediari» (Castells 2003, p. 396). Nella crisi della rappresentanza, tuttavia, un nuovo rapporto tra movimento e sistema politico è ancora tutto da ridefinire e praticare. Infatti, se la costruzione di nuova sfera pubblica è una delle tensioni che vive nel campo di possibilità della mobilitazione dei precari della formazione, un'altra è quella dell'azione di lobbying sui partiti e sulle istituzioni, per ottenere vantaggi e miglioramenti all'interno del quadro esistente. In questo spazio striato non possiamo chiudere gli occhi di fronte a nessuna delle possibili tendenze inscritte nel presente; è necessario invece considerarne la contraddittorietà e talvolta la paradossale simbiosi conflittuale, finalmente liberi dall'orizzonte finalistico e deterministicamente progressista con cui la Storia era pensata nel secolo e mezzo che ci ha preceduto.

Se, seguendo ancora il ragionamento del sociologo americano, le iniziative più efficaci vengono spesso da *turbolenze* nella «rete interattiva della comunicazione multistratificata» (ibidem, p. 398), da pervasive e sottili increspature che danno vita a «cam-

biamenti incrementali [prodotte da] reti multiformi lontane dai palazzi del potere» (ibidem, p. 398), ciò significa che il classico modello centro-periferia è completamente saltato (cfr. Hardt e Negri 2001). Non c'è alcun punto "più avanzato" che possa mostrare il futuro a un ipotetico punto "più arretrato": i movimenti nelle ex periferie del mondo affrontano questioni, problemi e contesti simili a quelli degli ex centri, si collocano dentro uno spazio comune, in cui non è più possibile una visione progressista e un'analisi per stadi di sviluppo. La piccola Scanzano può oggi proficuamente scambiare le proprie esperienze di lotta con i *piqueteros* argentini, trovando un feedback maggiore rispetto a situazioni geograficamente più vicine. Da questo punto di vista, restando alla cornice delle lotte universitarie di cui ci stiamo occupando, è significativo che nell'opinione di molti tra febbraio e marzo la mobilitazione più vivace (tanto per la partecipazione quantitativa, quanto per la presenza degli studenti) sia stata espressa nell'ateneo di Cosenza, dettando per alcune settimane il ritmo delle iniziative conflittuali ai nodi definibili come centrali nel sistema accademico italiano.

L'interconnessione e le forme organizzative, nell'imprescindibile orizzonte transnazionale odierno, devono abbandonare l'idea di costruire modelli universalmente validi, per sperimentare esperienze singolari e situate, e al contempo *riproducibili*. Riproducibili nelle pratiche e negli eventuali risultati: «Il successo in un settore di lotta, anche se molto specifico, si può poi riversare in un altro [...] La vedo proprio come un effetto domino: se uno riesce nello specifico a ottenere una cosa che poi è esportabile in altri contesti, si fa un passo avanti» (Michele – Bologna). È per la riproducibilità, e non per l'universalità, che può passare una nuova prassi politica nello spazio globale, in grado di produrre una differenza a partire da una incommensurabilità, piuttosto che un'astratta equivalenza (Morris 1997).

Mezzadra parla della distinzione tra «la democrazia come *sistema istituzionale* di equilibrio (come forma di governo, nei termini classici) e la democrazia come *movimento*, capace di articolare politicamente un insieme di istanze soggettive che eccedono sia la codificazione istituzionale della cittadinanza sia la trama delle relazioni mercantili» (Mezzadra 2004, p. 17). È significativo che questa distinzione si incardini in soggetti precisi, ossia nel *movimento sociale dei migranti*, nella pratica di un'autonoma

mobilità che ha messo in crisi la divisione internazionale del lavoro e continuamente attraversa ed eccede i confini – nazionali e salariali. In altri termini, si potrebbe dire che i migranti portano al limite della tensione la costellazione concettuale che sta alla base della globalizzazione e di ciò che viene definito postfordismo: la flessibilità, la mobilità, l'innovatività, l'imprevedibilità, l'adattabilità, la frammentarietà, la non serialità, la singolarizzazione. Quando tali categorie cessano di essere risorse supportabili per i meccanismi della valorizzazione capitalistica e per le esigenze del mercato del lavoro, il problema per le briglie del comando diventa il controllo dell'eccedenza soggettiva. Forse oggi inizia a diventare leggibile la definizione del comunismo con cui Marx concludeva il primo libro de *Il capitale*: "il possesso collettivo come base della proprietà individuale". È la categoria di *moltitudine* che ci fornisce degli appropriati occhiali interpretativi, in quanto processuale costruzione di cooperazione sociale e di nuovo spazio pubblico, in cui l'illimitata valorizzazione delle singolarità è irriducibile all'icona unitaria del collettivo, al sacrificio verso un'astratta e disincarnata volontà generale. Ancora una volta, moltitudine come spazio e processo, non come realizzazione e dato di fatto, o equivalente postmoderno del proletariato del XIX secolo (cfr. Aronowitz 2003).

L'elemento comune della precarietà, dello sfruttamento e dell'ingabbiamento del sapere vivo nelle maglie della valorizzazione capitalistica, va rovesciato in elemento comune dell'organizzazione, della cooperazione altra e dell'eccedenza delle pratiche soggettive rispetto alla loro misurabilità. Solo in questo senso si può dar vita a un reale autogoverno dei saperi, capace di sfuggire alle sue storicamente operanti forme di chiusura corporativa, cioè di gestione delle oligarchie accademiche. In questo quadro, attenzione, non sono tutte rose e fiori, non è una breve marcia trionfante verso la liberazione! Si ragiona di tendenze e potenzialità, che hanno solide basi materiali (quindi non è mera utopia), ma che non costituiscono una realtà già operante o destinata inevitabilmente a realizzarsi. E il nemico – inutile dirlo – più è in difficoltà ed ecceduto, più non riesce a stringere le briglie della mercificazione e della valorizzazione, e più è feroce e accanito. Il problema è come le potenzialità squadernate dalle pratiche conflittuali e dalle embrionali forme di cooperazione e di autogoverno dei saperi, possano diventare sfera pubblica, condensarsi in

organismi non rappresentativi che, per loro stessa natura, impediscano ogni possibile riproposizione dell'unità del corpo politico. Parafrasando una famosa frase di Lenin, Žižek scrive che oggi il comunismo può essere pensato come «Internet più tutto il potere ai soviet» (Žižek 2003). Cosa ciò abbia significato dopo il '17 è a tutti noto: lo svuotamento dei soviet, il loro stravolgimento in cinghia di trasmissione del partito, la statizzazione delle energie sociali, l'inseguimento di un nefasto mito sviluppatista, per cui solo portando a compimento la fase del capitalismo si sarebbe potuti accedere al socialismo. Tuttavia, operando un fecondo *displacement* rispetto alla formulazione originaria, potremmo raccogliere la provocazione di Žižek non per caldeggiare la ripresa di un improbabile leninismo, ma in quanto esemplificativa del problema aperto che – almeno in tendenza – ci troviamo di fronte, ossia come la cooperazione sociale, il «sapere sociale generale» (Marx 1970) – metaforicamente riassunta nella rete – possa fuggire dalle maglie di uno Stato ormai svuotato e perciò feroce, dalle gabbie della valorizzazione che non cessano affatto di essere soffocanti nel momento in cui si rivelano irrazionali. Costruendo, quindi, i propri "soviet" o "social forum" (utilizziamo qui la carica allusiva che questi nomi hanno avuto, al di là dell'esperienza concretamente realizzata; o, per dirla con le categorie del filosofo sloveno, usando la presa sovversiva del significante, separandolo così dal loro significato storicamente determinato).

È a partire da questa allusione problematica e incerta a un nuovo spazio pubblico radicalmente non rappresentativo, che una grande questione come quella posta da Derrida può trovare il suo *luogo*: «Come dissociare la democrazia dalla cittadinanza, dallo Stato-nazione e dall'idea teologica di sovranità, persino dalla sovranità del popolo? Come dissociare la sovranità e l'incondizionatezza, il potere di una sovranità indivisibile e l'im-potere dell'incondizionatezza?» (Derrida 2002, p. 57). Il limite tra il dentro e il fuori di cui parla il filosofo francese, sembra trovare la propria spazializzazione nello scardinamento dell'autogoverno chiuso e corporativo dell'università, capace al contempo di sfuggire alla forma-merce e all'azionalizzazione. Una sottrazione alla sovranità del mercato, dello Stato e delle baronie accademiche. «È un altro modo per fare appello a un'altra topologia: l'università senza condizione non si situa necessariamente, né esclusivamente, nella cerchia di ciò che oggi si chiama l'università. Non è necessaria-

mente, esclusivamente, esemplarmente rappresentata nella figura del professore. Essa ha luogo, cerca il suo luogo ovunque l'incondizionatezza può annunciarsi. Ovunque questa (si) dà, forse, da pensare. Talvolta, senza dubbio, anche al di là di una logica e di un lessico della "condizione"» (Derrida 2002, p. 64). È un movimento in grado di eccedere i confini, di trovare i propri luoghi senza la nostalgia e la necessità di perimetrarli nelle figure della sovranità, della fissazione, dell'esclusione e della merce.

Se, arrivati alla – provvisoria – fine di questo percorso di ricerca, qualcuno pensasse che il panorama della trasformazione radicale è limpido e senza nubi, che la libera circolazione dei saperi è una realtà compiuta con appena qualche piccolo intoppo da risolvere, che i precari della ricerca stanno felicemente e inesorabilmente costruendo un nuovo spazio pubblico non statale, si sbaglia di certo. O, più probabilmente, si è abbandonato a un'analisi che a tratti ha preferito tralasciare l'evidenza delle note e ovunque visibili strutture di comando, sfruttamento e appropriazione privata, per concentrarsi sui meno conclamati, e talora quasi invisibili, piccoli frammenti ed embrionali tracce che alludono alla potenzialità – e alla potenza – di qualcosa di diverso. Del resto, per fare emergere ciò che è nascosto o taciuto, bisogna provare a forzare gli scrigni della teoria, a costo di essere fraintesi o peccare di ottimismo. Anche questo è parte dell'*eccedenza della passione*, chiave interpretativa che corre ossessivamente per tutto il testo.

In conclusione, il problema si incardina sui confini dell'università. Questi vengono oggi potentemente sfondati e ridefiniti dal mercato e dalle reti aziendali, che costituiscono il canale dell'apertura verso il territorio, in funzione delle logiche del lavoro, della valorizzazione e della mercificazione. Sotterraneamente, tuttavia, quegli stessi confini sono continuamente erosi dalle pratiche diffuse, che portano dentro i luoghi dell'istituzione formativa nuovi saperi, conoscenze e possibilità, ricevendone in cambio ben poco. Rivendicare una chiusura dell'università rispetto a ciò che la eccede, significa rimpiangerne i suoi saldi confini di istituzione statale gelosamente custodita dalle oligarchie baronali. D'altro canto, l'apologia di un'università senza confini, indipendentemente da come ciò avvenga, troverebbe validi partner nella Confindustria. Allora, tra potenza e atto, il nodo problematico è come l'*eccedenza* dell'università possa trovare forme di organiz-

zazione nell'apertura alle reti diffuse sul territorio. O meglio, nella nuova riconfigurazione di un territorio non più legata unicamente agli spazi fisici, ma innervata dalle pratiche della mobilità e dal riconoscimento dello spazio globale come suo presupposto. È sull'ambivalente *frontiera* dell'università che si gioca la partita di una nuova formazione, all'*altezza del genere umano*. Le mobilitazioni dei ricercatori precari, interne a quello spazio di politicizzazione con cui abbiamo identificato il movimento globale, costituiscono a loro volta una fondamentale esperienza formativa, di soggettivazione, di elaborazione e circolazione di saperi per coloro che vi hanno preso parte. Al di fuori di ogni consueta demagogia e pericoloso populismo, non si tratta di pensare che ciò che viene "dal basso" sia in sé buono; una formazione altra va organizzata, le istanze soggettive sono contraddittorie e aprono il campo ad uno spettro non predeterminato di molteplici esiti, che vanno dalla liberazione all'asservimento o all'autodistruzione. D'altro canto, la dura fatica del concetto non è eludibile attraverso una discutibile evocazione di un generico primato della pratica. Più precisamente, è nell'incontro tra pratica e teoria che un nuovo progetto formativo può vivere. Nella *pratica teorica* l'*XI Tesi su Feuerbach* trova la sua riformulazione: nello stesso momento in cui si trasforma il mondo, è necessario interpretarlo. Fuggiti dalla torre d'avorio, si tratta quindi di identificare in questo spazio di politicizzazione aperto il luogo in cui possono essere trovate le forme, le energie e il sapere vivo attraverso cui eccedere i confini dell'università e costruire le nuove istituzioni (non rappresentative) dell'autoformazione critica permanente.

BIBLIOGRAFIA

- AA.VV., 2004, *Bloccare le fabbriche del sapere*, DeriveApprodi, Roma, marzo.
- ALQUATI, R. – NEGRI, N. – SORMANO, A. (1978), *Università di ceto medio e proletariato intellettuale*, Stampatori, Torino.
- ARONOWITZ, S. (2000), *The Knowledge Factory: Dismantling the Corporate University and Creating True Higher Learning*, Beacon Press, Boston, Mass.
- ARONOWITZ, S. (2003), *How Class Works. Power and Social Movement*, Yale University Press, Yale.
- BARAZZETTI, D. – LEONE, M. (2003), *The Institutionalisation of Women's Studies Training in Europe*, consultabile su <http://www.hull.ac.uk/ewsi/CR2%20Institutionalisation%20Italy.htm>
- BARCHIESI, F. – MEZZADRA, S. (2003), *Prefazione*, in *Colectivo Situaciones, Piqueteros*, DeriveApprodi, Roma.
- BASCETTA, M. (2001), *Formazione*, in Zanini, A. – Fadini, U. (a cura di), *Lessico postfordista*, Feltrinelli, Milano, pagg. 135-139.
- BASCETTA, M. (2004), *La libertà dei postmoderni*, Manifestolibri, Roma.
- BAUMAN, Z. (1999), *La solitudine del cittadino globale*, Feltrinelli, Milano.
- BOUDON, R. (1981), *Effetti «perversi» dell'azione sociale*, Feltrinelli, Milano.
- BOURDIEU, P. (1983), *La distinzione*, Il Mulino, Bologna.
- CAPANO, G. (1998), *La politica universitaria*, Il Mulino, Bologna.
- CAPANO, G. (2000), *L'università in Italia*, Il Mulino, Bologna.
- CASTELLS, M. (2002), *La nascita della società in rete*, Università Bocconi, Milano.
- CASTELLS, M. (2003), *Il potere delle identità*, Università Bocconi, Milano.
- CENSIS (1995), *XXIX Rapporto sulla situazione sociale del Paese*, Franco Angeli, Roma.
- CHAKRABARTY, D. (2004), *Provincializzare l'Europa*, Meltemi, Roma.
- CLARK, B. (1995), *Complexity and Differentiation: The Deeping Pro-*

- blem of University Integration, in Dill, D. D. – Sporn, B. (a cura di), *Emerging Patterns of Social Demand and University Reform: Through a Glass Darkly*, Pergamon Press, Oxford.
- CRUI (2004), *Relazione sullo Stato delle Università Italiane 2004*, consultabile su <http://www.cru.it>
- DE MUCCI, R. – SORCIONI, M. (1996), *La babele dell'università*, Ideazione, Roma.
- DE NICOLA, A. – DO, P. (2001), *Quella strana «fabbrica di saperi» che produce soltanto precari*, in *Posse*, Manifestolibri, Roma, ottobre 2001, pp. 35-44.
- DERIVEAPPRODI (2003), *Luoghi Comuni*, in *DeriveApprodi*, Roma, n. 24, autunno 2003, pp. 2-6.
- DERRIDA, J. – ROVATTI, P. A. (2002), *L'università senza condizione*, Raffaello Cortina Editore, Milano.
- DI GIORGIO, C. (2003), *Cervelli export*, AdnKronos, Roma.
- ENDERS, J. (2003), *Istruzione superiore «à la bolognese»?*, in *Rassegna Italiana di Sociologia*, n. 3, pp. 371-386.
- ETZKOWITZ, H. – LEYDESORFF, L. (a cura di) (1997), *University and the Global Knowledge Economy*, Pinter, London.
- FERRARIS, M. (2001), *Una Ikea di università*, Raffaello Cortina, Milano.
- FONDI, R. (2003), *Università riformata o demolita?*, Asefi, Milano.
- FORENZA, E. (2004), *Eccedenze precarie. Note sulla «femminilizzazione» dell'università*, in *Alternative*, n. 5, Roma, luglio-agosto 2004, pp. 180-184.
- FRESCHI, A. C. (2002), *La società dei saperi*, Carocci, Roma.
- GILROY, P. (2003), *The Black Atlantic*, Meltemi, Roma.
- GORZ, A. (2003), *L'immateriale*, Bollati Boringhieri, Torino.
- HARDT, M. – NEGRI, A. (2001), *Impero*, Rizzoli, Milano.
- HIRSCHMAN, A. O. (1982), *Lealtà, defezione, protesta*, Bompiani, Milano.
- HIRSCHMAN, A. O. (1997), *Autosoversione*, Il Mulino, Bologna.
- JENCKS, C. – RIESMAN, D. (1968), *The Academic Revolution*, Doubleday and Co., Garden City (N. J.).
- MARAZZI, C. (1994), *Il posto dei calzini*, Edizioni Casagrande, Bellinzona.
- MARTINELLI, A. (1978), *Università e società negli Stati Uniti*, Einaudi, Torino.
- MARX, K. (1970), *Lineamenti fondamentali della critica dell'economia politica*, La Nuova Italia, Firenze, 2° vol.
- MARX, K. (1994), *Il capitale*, Editori Riuniti, V edizione, Roma, 1° vol.
- MELUCCI, A. (1996), *Challenging Codes*, Cambridge University Press.
- MEZZADRA, S. – RICCIARDI, M. (a cura di) (2002), *Marx. Antologia degli scritti politici*, Carocci, Roma.
- MEZZADRA, S. (2002), *Diritto di fuga*, Ombre Corte, Verona.
- MEZZADRA, S. (2004) (a cura di), *I confini della libertà*, DeriveApprodi, Roma.
- MICALI, A. (2001), *Donne all'Università*, Il Mulino, Bologna.
- MOKYR, J. (2004), *I doni di Atena*, Il Mulino, Bologna.
- MORRIS, M. (1997), «Foreword», in Sakai, N., *Translation and Subjectivity: On «Japan» and Cultural Nationalism*, University of Minnesota Press, Minneapolis.
- MOULIER BOUTANG, Y. (2002), *Dalla schiavitù al lavoro salariato*, Manifestolibri, Roma.
- MURARO, F. (2004), *La riforma Moratti e la modesta proposta di Pasolini*, in *Alternative*, n. 4, Roma, maggio-giugno 2004, pp. 88-97.
- NONAKA, I. – TAKEUCHI, H. (1997), *The knowledge-creating company*, Guerini e Associati, Milano.
- PALETTA, A. (2004), *Il governo dell'università*, Il Mulino, Bologna.
- PALOMBA, R. (2000), *Figlie di Minerva. Primo rapporto sulle carriere femminili negli Enti Pubblici di Ricerca italiani*, Franco Angeli, Milano.
- RETE UNIVERSITARIA (2003), *Fermare i saperi di guerra*, DeriveApprodi, Roma, marzo 2003.
- SIMONE, R. (2000), *L'università dei tre tradimenti*, Laterza, Roma-Bari.
- TROWLER, P. (2003), *Il Regno Unito e lo «Spazio Europeo dell'Istruzione»*, in *Rassegna Italiana di Sociologia*, n. 3, pp. 357-370.
- VAIRA, M. (2003), *Verso un'Università post-fordista?*, in *Rassegna Italiana di Sociologia*, n. 3, pp. 337-355.
- VANTAGGIATO, I. (1996), *La «femminilizzazione» del lavoro*, in AA.VV., *Stato e diritti nel postfordismo*, Manifestolibri, Roma, pp. 47-62.
- VECCHI, B. (2004), *Verso gli stati generali del sapere*, in *DeriveApprodi*, Roma, maggio 2004, p. 6.
- VELTZ, P. (1996), *Mondialisation, villes et territoires. L'économie d'archipel*, Presses Universitaires de France, Paris.
- VIRNO, P. (1994), *Mondanità*, Manifestolibri, Roma.

- VIRNO, P. (2002), *Esercizi di esodo*, Ombre Corte, Verona.
- Žižek (2003), *Difesa dell'intolleranza*, Città Aperta Edizioni, Troina (En).
- Žižek, S. (2001), *Il godimento come fattore politico*, Raffaello Cortina Editore, Milano.
- Žižek, S. (2003), *Tredici volte Lenin*, Feltrinelli, Milano.
- Žižek, S. (2004), *Né Pepsi né Coca. La scelta di Lenin*, in *il manifesto*, 21 gennaio 2004, p. 18.

Per i dati:

Sito Adi <http://www.dottorati.it/docs/DatiDottorato3.2.pdf>

Sito Miur <http://www.miur.it/scripts/postlaurea/vdottori1.asp>

APPENDICE

TRACCIA DI INTERVISTA UTILIZZATA PER LA RICERCA

1) *Caratteristiche generali*

Sesso ed età

Qual è il tuo ruolo all'interno dell'università (titolo, facoltà, dipartimento, ecc.)?

In quale università lavori attualmente? Hai lavorato in altre università? Hai fatto altri lavori prima di quello accademico?

Qual è stato il tuo percorso di studi (diploma, laurea/lauree, dottorato, master, ecc.)?

Il tuo percorso di formazione è legato principalmente ai luoghi istituzionali (scuole, università, corsi specializzati, ecc.), oppure le attività extracurricolari hanno avuto per te un peso particolarmente importante, e quali?

Hai partecipato o partecipi a gruppi informali, associazioni, reti, partiti, sindacati, ecc.? Quanto hanno pesato e pesano nel tuo percorso di formazione?

2) *Lavoro e aspettative*

Con quali aspettative hai intrapreso il percorso universitario e della ricerca?

Che valutazioni dai oggi del tuo lavoro in relazione alle aspettative iniziali?

Quali sono gli aspetti più importanti del tuo lavoro? Hai la possibilità di coltivare i tuoi interessi di studio e ricerca?

Hai esperienza (diretta o indiretta) di altre università a livello europeo e internazionale? Che giudizio ne dai rispetto all'università italiana?

Sulla base della tua esperienza, quali sono gli aspetti migliori e quelli peggiori del lavoro all'interno dell'università?

Ci sono stati, a tuo avviso, dei cambiamenti nel mondo dell'università e della formazione rispetto agli anni precedenti e a quelli in cui tu eri studente? In cosa consistono concretamente?

3) *Riforma Moratti, riforme precedenti, «Bologna process»*

Qual è il tuo giudizio complessivo sulla riforma Moratti?
Che differenze riscontri, e che valutazioni ne dai, rispetto alle riforme precedenti?
Come valuti i singoli aspetti introdotti dalle varie riforme (3+2, sistema dei crediti, riorganizzazione della didattica, ecc.)?
Qual è stato l'impatto delle riforme degli ultimi anni rispetto all'organizzazione della vita accademica, ai carichi didattici, alla ricerca, alla qualità dei saperi e della formazione?
Conosci le linee generali dei percorsi di riforma a livello europeo, delineatisi a partire dal cosiddetto *Bologna process*, ossia dall'incontro di Bologna del 1999?
Quali sono, a tuo giudizio, gli aspetti migliori e quelli peggiori di tali linee di riforma?

4) *Ddl Moratti e precarizzazione*

Qual è la tua condizione lavorativa attualmente? Quanto il precariato è per te una realtà, una prospettiva o una possibilità futura?
La situazione che descrivi in merito alla tua posizione all'interno dell'università, è tipica o atipica rispetto alla complessiva organizzazione del lavoro accademico?
Quanto inciderebbe sulla tua condizione l'entrata in vigore del Ddl Moratti? Cambierebbe radicalmente la tua condizione, ne peggiorerebbe alcuni aspetti, o muterebbe poco?
In merito alle logiche di reclutamento e di organizzazione universitaria, alcuni sociologi parlano di un allargamento della periferia accademica, a fronte di un restringimento del centro dei docenti di ruolo. Tu cosa ne pensi? Quanto il Ddl Moratti può influire in questa dinamica?

5) *Mobilitazione*

In che modi hai preso parte alle mobilitazioni contro il Ddl Moratti?
Avevi già preso parte ad altre mobilitazioni nel passato?
Ci puoi descrivere come è nata la mobilitazione nella tua università, quali sono state le tappe principali, il coinvolgimento di ricercatori, precari e studenti, le difficoltà incontrate?
Avete rapporti con altre realtà che si sono mobilitate contro il Ddl Moratti? Come avviene la comunicazione, attraverso quali canali, con che mezzi?

Sulla base della tua esperienza, le mobilitazioni sono incentrate esclusivamente sul Ddl Moratti, o toccano altri temi (ad esempio la riforma Moratti, la qualità dei saperi, l'organizzazione della didattica, la proprietà intellettuale, ecc.)?
Che prospettive esistono per questa mobilitazione e per le reti che si sono costruite, al di là della richiesta del ritiro del Ddl Moratti?

6) *Rete, mezzi telematici e strumenti di comunicazione*

Quanto sono importanti gli strumenti telematici nel tuo lavoro?
Hai esperienza di pratiche di e-learning? Quali sono le potenzialità e qual è la realtà degli strumenti telematici nella didattica e nei percorsi di formazione?
Quanto è stata importante la rete telematica nella costruzione della mobilitazione, sia a livello locale sia a livello nazionale e internazionale?
Quali strumenti di comunicazione sono stati maggiormente utilizzati nella mobilitazione?

7) *Percorsi di didattica alternativa e rapporti con l'esterno*

Hai partecipato a seminari autogestiti all'interno dell'università, o comunque a costruzione di percorsi didattici fuori dagli schemi previsti dalla riforma?
Quali sono, a tuo avviso, i rapporti tra università e «territorio»?
Quanto i differenti soggetti territoriali impegnati in attività sociali, politiche e formative (associazioni, ambiti autorganizzati, radio e tv indipendenti, ecc.) intrecciano rapporti con il mondo accademico, e viceversa?
L'intensificazione di tale rapporto potrebbe essere utile? Con che scopi? In che forme?

CARTA DEI DIRITTI E DEI DOVERI DEL RICERCATORE
(MARZO 2004)

- 1) Il ricercatore ha il diritto e il dovere di contribuire a determinare il progresso della conoscenza e di porre il sapere a servizio non solo della comunità scientifica, ma dell'intera società.
- 2) Il ricercatore ha il diritto e il dovere di contribuire a scegliere i metodi di trasmissione del sapere con una riflessione libera, non dettata da tornaconto personale né asservita a interessi di singoli o di gruppi. L'autonomia del lavoro del ricercatore si esprime in primo luogo nella libertà di scelta degli ambiti di studio. L'insegnamento deve essere la più diretta espressione della qualità della ricerca.
- 3) Il ricercatore ha il diritto e il dovere di difendere l'indipendenza e la libertà della comunità scientifica e del suo patrimonio di conoscenze quali strumenti essenziali per il progresso civile, culturale ed economico di una società democratica.
- 4) Il ricercatore ha il diritto e il dovere di aderire al principio per cui i risultati della ricerca non possono essere piegati all'interesse dei privati né alienati con il ricorso a brevetti e a vincoli di pubblicità. La libertà è requisito indispensabile per la qualità della ricerca e per la sua capacità di innovazione. Il rapporto con finanziatori, privati o pubblici, deve essere sempre regolato da questo principio.
- 5) Il ricercatore ha il diritto di accedere ad una condizione di lavoro che garantisca pienamente la sua autonomia e libertà di ricerca nel tempo, e riconosca il suo contributo alla produzione dei saperi. La comunità scientifica ha il dovere di reclutare il corpo docente e di ricerca con selezioni comparative condotte con criteri concorsuali trasparenti e rigorosi.
- 6) La scelta di intraprendere il mestiere del ricercatore non deve essere condizionata dall'estrazione economica e sociale. Le strutture universitarie e di ricerca hanno l'obbligo di tutelare questo diritto formando alla ricerca, selezionando i nuovi ricercatori sulla base di criteri trasparenti, e ponendo i nuovi ricercatori nelle condizioni

lavorative (riferite a contratto di lavoro e condizioni/mezzi di produzione) necessarie a sviluppare la qualità del loro lavoro.

- 7) Il ricercatore ha il diritto e il dovere di accrescere con continuità e con l'impiego di tutte le proprie forze intellettuali le sue competenze, la sua produzione scientifica e il suo contributo didattico.
- 8) L'Unione Europea e gli Stati membri hanno il dovere di sostenere le strutture universitarie e di ricerca e la costruzione di un'Area europea della ricerca con investimenti discussi e pianificati in modo il più possibile aperto, per favorire la circolazione del corpo docente (in particolare delle giovani leve), e ridurre il dislivello delle opportunità di sviluppo del settore della ricerca fra i diversi paesi. La circolazione dei ricercatori deve essere il frutto di un progetto di scambio e di crescita, e non la scelta obbligata di singoli costretti ad abbandonare le sedi di provenienza e gli oggetti della propria ricerca per mancanza di risorse.
- 9) La Comunità Europea e gli stati membri hanno l'obbligo di garantire pari risorse a tutti gli ambiti disciplinari, indipendentemente dal loro immediato valore economico e produttivo; e di sostenere con adeguati finanziamenti le discipline che appaiono meno in grado di attrarre gli investimenti dei privati.

La Rete Nazionale dei Ricercatori Precari – costituitasi per combattere la precarietà del lavoro scientifico, sulla base di una certa visione del mondo in cui l'Università e la ricerca pubblica siano centrali, e i saperi un bene collettivo non alienabile – contesta il DDL Moratti sullo stato giuridico della docenza e chiama la società civile, i movimenti, le organizzazioni sindacali e politiche, la scuola, l'università e gli enti di ricerca a mobilitarsi per una riforma seria della formazione pubblica, base dello sviluppo sociale, culturale ed economico del paese.

Consapevoli che i processi di precarizzazione del lavoro non riguardano solo l'università, ne contestiamo la natura e gli obiettivi, in sintonia con le proteste dei lavoratori (specie di quelli della scuola). Infatti, la tanto decantata flessibilità del mercato del lavoro teorizzata e introdotta negli anni '90, si è rivelata sempre più chiaramente una forma di precarietà strutturale, che impedisce la crescita culturale e lo sviluppo del paese, e colpisce i giovani, escludendoli dai diritti sociali. La competitività non può essere basata sull'abbassamento sistematico del costo del lavoro, ma deve, al contrario, fondarsi sul costante miglioramento delle condizioni del lavoro per garantire qualità e creatività nella produzione, coerentemente con un'idea di società aperta, solidale e innovativa.

A chi obietta che i vincoli di bilancio condizionano le scelte dei governi, rispondiamo che nulla vieta di pensare a un altro modo di impiegare le risorse per una crescita giusta e una cultura della pace. In base a questi principi proponiamo non il mantenimento dell'attuale struttura universitaria, ma un radicale ripensamento della formazione superiore, per una università aperta a tutti, di qualità e democratica.

In questa prospettiva, il ritiro del DDL Moratti rappresenta la prima necessaria tappa per aprire un processo serio di riforma dell'università e della ricerca pubblica che comprenda i seguenti punti fondamentali:

– TRIPPLICARE LE RISORSE PUBBLICHE PER LA RICERCA, PER L'UNIVERSITÀ E PER IL DIRITTO ALLO STUDIO. La recente relazione sull'attuazione della strategia di Lisbona ha evidenziato il mancato raggiungimento degli obiettivi di spesa nella ricerca – particolarmente grave nel caso del

nostro paese – tanto da costringere ad orientare le prossime politiche europee verso più massicci investimenti nella ricerca teorica. Crediamo che l'impiego di risorse pubbliche fino al raggiungimento dell'obiettivo del 3% del PIL sia ormai una condizione irrinunciabile. L'autonomia degli atenei si è accompagnata, al contrario, a una contrazione dell'investimento dello Stato, con l'effetto di differenziare le università e di affossare in parte il C.N.R.

– CAMBIARE IL SISTEMA DI FINANZIAMENTO ATTUALE. In modo demagogico si è fatta passare l'idea che bisognasse aumentare gli iscritti e i laureati, vincolando fortemente le risorse a tali numeri, senza alcuna seria riflessione sulla qualità dell'insegnamento e della ricerca. Un primo bilancio dell'esperienza del sistema della laurea a due livelli (3+2), ha evidenziato l'abbassamento della qualità dell'offerta formativa, l'esplosione di contratti di lavoro precario e un crescente svantaggio delle scienze umanistiche, sociali e più in generale di tutti gli studi teorici, a vantaggio di percorsi formativi di corto respiro, con l'illusione di un'immediata spendibilità sul mercato. Proponiamo di ripensare i piani di studio, restituendo valore alla laurea senza rinunciare all'obiettivo di aumentare il numero degli iscritti e dei laureati. Il diritto allo studio è la base di un allargamento dell'accesso di tutti, senza distinzioni sociali, alla formazione superiore.

– RICERCA PUBBLICA E SOCIETÀ DELLA CONOSCENZA. L'università e gli enti pubblici di ricerca devono garantire la produzione, la riproduzione e la circolazione dei saperi, concepiti come bene pubblico inalienabile ed accessibile a tutti. Un modello equo di società della conoscenza ha bisogno attingere anche a questo tipo di bene collettivo. Ciò implica la rinuncia ai meccanismi di privatizzazione del sapere (brevetti, copyrights), al fine di proteggere la libertà e la pubblicità della ricerca. Si possono adottare in proposito licenze che garantiscano la libera circolazione del saperi (per esempio creative commons oppure G.P.L.).

– RIPENSARE ALLA RELAZIONE FRA UNIVERSITÀ E MONDO DEL LAVORO. Non è accettabile un'università appiattita su una formazione di breve periodo per un mercato del lavoro precarizzato. Ciò implica una sostanziale revisione delle recenti riforme dei cicli della didattica universitaria, che hanno peggiorato – è sotto gli occhi di tutti – la didattica e la ricerca, senza alcuna garanzia per i laureati. L'università non è una scuola media superiore, né può limitarsi agli obiettivi della formazione professionale. Assumere secondo i moduli di insegnamento, moltiplicare gli affidamenti a personale interno o sottopagato peg-

giura l'offerta formativa, le condizioni di vita dei giovani ricercatori e la qualità dei futuri laureati e lavoratori. Per arrestare il declino della conoscenza, della pluralità dei saperi, e dello sviluppo socio-economico del nostro paese c'è bisogno di una università di qualità. Di più, l'università può essere, proprio per la centralità dei processi cognitivi nel nuovo scenario produttivo, uno strumento chiave per contrastare la precarizzazione del lavoro, attraverso percorsi formativi innovativi, aperti e di qualità.

– ARRESTARE LA TENDENZA ATTUALE A SOTTRARRE IL GOVERNO DELL'UNIVERSITÀ agli studenti, ai docenti e ai lavoratori di ogni ordine e grado. La crescente forza contrattuale della C.R.U.I. o di altri organi di rappresentanza dell'università non corrisponde alla sua capacità di rappresentare pienamente il mondo dell'università. Una seria riforma dell'università richiede infatti una maggiore rappresentatività degli organi di autogoverno universitari, fino a includere chi a vario titolo studia o lavora negli atenei (studenti, dottorandi, personale docente e non docente, di ruolo o a tempo determinato).

– DIFENDERE E ANTICIPARE L'ASSUNZIONE A TEMPO INDETERMINATO. Respingiamo la corrente equazione, demagogica, per cui la flessibilità dei ricercatori – con il DLL oggi estesa anche alla fascia dei professori associati – è sinonimo di una migliore selezione. Al contrario il precariato peggiora la libertà e la qualità della ricerca e dell'insegnamento, perché impedisce programmi di ricerca ambiziosi, innovativi e di lungo periodo. Ci sono 55.000 ricercatori senza contratto di lavoro che operano negli atenei: più della metà della forza lavoro del settore. Uomini e donne, spesso più che qualificati, prolungano fino ai quarant'anni una condizione di precariato con irreversibili conseguenze sulle loro scelte di vita (specie delle donne). Le collaborazioni coordinate e continuative (tutte mantenute sotto i quattro anni) sottraggono la pensione, le ferie e i permessi per maternità. Una forma di darwinismo, che premia i figli della classe dirigente e la fibra di pochi resistenti. Il precariato costringe a elemosinare contrattini di corto respiro; condiziona pesantemente la libertà e la qualità della ricerca; impedisce la circolazione dei giovani ricercatori; consolida una mentalità gregaria e costringe molti all'emigrazione o alla rinuncia, con un considerevole spreco di risorse per l'intera società.

– INTRODURRE UNA NETTA DISTINZIONE TRA FORMAZIONE E PRESTAZIONE D'OPERA. Si deve partire da una riqualificazione delle borse di dottorato, cancellando i posti senza borsa e aumentando il numero dei posti con borse, e assegnando al dottorato la funzione di percorso

formativo specifico per le carriere della ricerca scientifica, distinguendolo nettamente dal master. Ciò non esclude l'accesso concorsuale a chi abbia titoli scientifici adeguati ma non abbia conseguito un dottorato, né che il valore del dottorato sia limitato alle carriere della ricerca nell'università. Il percorso di formazione alla ricerca e all'insegnamento, dopo il dottorato, deve prevedere al massimo due anni di contratto di lavoro a tempo determinato, nel pieno riconoscimento di tutti i diritti sociali, e con un adeguato compenso economico. Le università devono coprire le proprie esigenze didattiche esclusivamente con personale di ruolo. Devono essere cancellate tutte le forme di contratto lavoro precario.

– PREVEDERE L'ACCANTONAMENTO PROGRAMMATO SU BASE ANNUALE, ministeriale e di ateneo, delle risorse per garantire il ricambio generazionale del corpo docente. Tale capitolo di spesa va distinto da quello previsto per gli avanzamenti di carriera. La causalità degli attuali percorsi di formazione e di manovalanza favorisce la messa all'opera di lavoratori flessibili e sottopagati che invecchiano negli anni più fruttuosi per uno studioso.

– ESCLUDENDO SANATORIE INDISCRIMINATE, GARANTIRE IL RECLUTAMENTO CICLICO DI RICERCATORI A TEMPO INDETERMINATO con un alto numero di concorsi per ricoprire posti, piuttosto che conferire idoneità, valutando i titoli scientifici, le borse di studio e le attività di lavoro (ricerca e didattica) svolte con contratti a tempo determinato. Ai ricercatori va garantita la ricostruibilità della carriera. Il previsto pensionamento di una larga fetta della docenza e l'aumento del carico didattico giustificano un percorso radicalmente opposto a quello prospettato dalla Moratti, che vuole introdurre contratti flessibili proprio per liquidare i costi di una didattica e di una ricerca di qualità e favorire i privati.

– UN MIGLIORE FINANZIAMENTO SERVIRÀ ANCHE A SMANTELLARE LE ESTERNALIZZAZIONI E LA CARENZA DI PERSONALE TECNICO AMMINISTRATIVO: un problema per migliaia di lavoratori assunti con contratti precari e per la qualità dei servizi tecnici e amministrativi a supporto della ricerca e della didattica (biblioteche, laboratori, centri di calcolo, mense, alloggi, spazi per gli studenti, i ricercatori e i docenti, segreterie, uffici informativi, manutenzione delle strutture).

– RIDURRE LE GERARCHIE ATTUALI. Il DDL Moratti disegna una università con una struttura ancora più gerarchica, conservando la posizione di lavoro a tempo indeterminato solamente alla fascia più

alta della docenza, generalmente raggiunta a fine carriera, e precarizzando la posizione della seconda fascia. In pratica, il DDL privilegia ancora di più chi è già privilegiato, concedendo inoltre ai docenti di svolgere attività professionali all'esterno dell'università. Si tratta di uno dei punti della legge Moratti da respingere con più forza, in nome di un lavoro pienamente svolto a servizio di una università pubblica e meno gerarchica. Da anni un ricercatore, un associato e un ordinario svolgono in gran parte le stesse funzioni.

Sulla base di queste proposte, invitiamo tutti i soggetti e le forze politiche interessate a mobilitarsi, facendosi parte attiva nel discuterle e promuoverle.

GLOBALISATION, ACADEMIC FLEXIBILITY AND THE RIGHT TO RESEARCH:
A CALL FOR A EUROPEAN NETWORK OF PRECARIOUS/TEMPORARY
RESEARCHERS AND FOR THE FREE CIRCULATION OF KNOWLEDGE
(ottobre 2004, in occasione del terzo European social forum e degli
spazi autonomi di Londra)

The last few months have seen the rise of a new collective actor in Italian universities: the *movement of 'precarious' researchers*. Mobilisations and struggles of the precarious/temporary researchers have followed in the wake of the presentation to the Italian Parliament of a law project aiming to revise the status of university teaching and research personnel. The law has been presented by the currently ruling centre-right coalition, but has also been (covertly) sustained by moderate sectors within the centre-left parties. Its main purpose, in brief, is to *abolish permanent positions* at the level of university researcher/lecturer and to replace them with fixed-term tenures (based on a four-year contract renewable only one time). Furthermore, it advances a number of typically *neo-liberal reforms* including the cancellation of any distinction between full-time and part-time professors (which allows academic staff to pursue their own private interests without this will afflict their public salary) and the strengthening of the role played by private capitals in financing the higher education system.

This (counter-) reform project couples with the one about the *school system*, both presented to the Italian Parliament by the Minister of Education, University and Research (led by Mrs. Moratti), which has also been fiercely contested by school teachers and pupils for its tendency to dismantle the role of public sector in the education system. While the latter has been already approved by the Parliament, albeit contestations are still going on, the university reform is now under discussion in Italian Parliament and it is likely (unfortunately) to be approved in the coming weeks, despite a widespread and heterogeneous movement composed by all sectors of the academic community (from precarious researchers to chancellors) that is still active in Italian universities.

Temporary researchers have thus given rise, in the last months, to a number of local committees within the framework of a 'National Network of Precarious Researchers' (the *Rete Nazionale Ricercatori Precari*), communicating through a web mailing-list and periodical meetings. The movement has made claims regarding essentially:

a *critique of academic flexibility* as a strategy of disciplinisation and fragmentation of public research: flexibility is used today by ruling powers within government and the academia in order to exert a firm control over emerging scientific subjectivities and to reduce them to a condition as mere research/teaching labour-force; the reassertion of the *centrality of public sector* and interest within the higher education system, against the neo-liberal imperative that affirms a strategic role for the market forces in the universities' governance system; the *right to independent, long-term and market-free research* at university as well as in all public research institutions: a flexible job regime imposes short-term research schedules and the development of research subjects that are identified as 'relevant' by those financing the projects, limiting the autonomy and the creativity of scholars and researchers.

While the nation-state retains a central role in the 'politics of research', the last two decades have also witnessed a process of increasing *internationalisation* in this field. This process takes place at two levels: one level is that regarding the production of scientific knowledge; the other is that regarding the shaping of a multi-level governance of the higher education system.

First, since the late 1980s demands for an internationalisation of research activities have been advanced in the form of an emerging *academic capitalism* which has profoundly transformed the way in which scholars undertake research activities: market-like behaviour, the principle of performativity and the power of management in the administration of research funds have become crucial in this regard. What has been considered by the dominant forces and elites as the challenge of the market-economy to the university system has led to greater *resource concentrations* and, as a result, to the development of a range of 'centres of excellence' and 'corporate universities' capable of attracting these resources to the detriment of 'ordinary' (public) universities. These developments have produced increasingly deeper inequalities at an international scale between the more prosperous countries and regions, where allegedly 'high-quality' universities are mostly concentrated, and those that are lagging behind.

Second, the internationalisation of the higher education system proceeds relentlessly at the level of the *European Union*. This process takes place, on the one hand, through the increasing relevance of the

European research projects and the emphasis laid on 'networking' amongst research centres and university departments at a supra-national level (*cf.* the periodical Framework Programmes; the Research Training Networks, the European doctorates etc.). Institutional collaboration is established among the abovementioned 'centres of excellence', while those that are excluded from these networks are considered as 'marginal' or, simply, the 'Others'. On the other hand, the Europeanisation of the higher education system takes place through a more intense co-operation amongst national governments in the realm of higher education policies (see the inter-governmental conferences held in Paris, Prague and Bologna since 1998 onwards). This co-operation has had particularly relevant effects on the standardisation of university degrees (i.e. the 3+2 degree and the 'credit system'). These developments have strongly affected learning mechanisms in European universities, forcing university students to improve their productivity and to conform their personal attitudes and values to an increasingly 'competitive environment'.

Such an internationalisation of the politics of research has thus consisted in a process of globalisation 'from above' in which ruling actors and institutions have played a dominant role while the grassroots actors have remained at the margins of the process. Today, the less powerful sectors within the academia are not only excluded from the governance of the internationalisation process but are also affected by the outcomes of the process itself in terms of increasing competition, work flexibilisation and shrinkage of the research autonomy. This urgently requires the formulation of a perspective of *globalisation from below* which is capable of shaping an alternative to the present scenario. This perspective calls for the formation of a *post-national public space of research and cultural exchange* in which internationalisation would be perceived as a process aiming to develop practices of mutual recognition and encounter amongst equals rather than strategies of competition and selectivity amongst unequally empowered actors.

The last months have seen the development of movements asserting the right to public research in many European countries. The movement of 'precarious researchers' in Italy and the '*sauvons la recherche* movement' in France have been the most visible in Europe, but there has been some form of mobilisation also in other European countries such as Britain and Spain. What is new and especially

noteworthy in all these mobilisations is the central role played in them by the younger generations of researchers. However, what is still missing in such movements is the formulation of a supra-national, *European perspective* on the issue of scientific research. Europe appears to be viewed as a space of constrictions and limitations, a perception that can be explained in light of the developments described above, rather than as a space of self-organisation and collective mobilisation for the less powerful actors within the scholarly and academic community.

For all these reasons, we particularly feel the urgency of creating a *European Network of Precarious/Temporary Researchers*. A network of this kind would be committed:

- to coordinating movements, committees and actors that are mobilising in Europe against the neo-liberalisation of the education system, and against copyright and intellectual property system;
- to developing a post-national space of action, cooperation and debate over issues related to research, education systems and access to scientific knowledge;
- to defending and asserting the rights of temporary researchers, students and, generally, of knowledge workers at European level.

The London Social Forum represents a challenging opportunity for a first exchange of experiences and contacts, from which a future meeting might arise in the form of a *European Forum specially dedicated to the issues of research and knowledge*. We thus propose to set up a web mailing-list to debate and prepare this forum. We strongly believe, however, that the building of a post-national space of mobilisation and debate is a goal that has to be pursued now, *hic et nunc*, without waiting for the 'great event' and starting instead from the day-to-day relationships that have been already established amongst individuals and groups at the European level. For this reason, we ask everybody to make these pages circulate freely amongst all those that are or might be interested in the accomplishment of such a project.

