l'Unità / venerdì 14 maggio 1965

la scuola

L'Università contro il disegno di legge governativo

Studenti, assistenti, incaricati:

«No» alle proposte del centro-sinistra

La Giunta dell'UNURI (Unione nazionale universitaria rappresentativa italiana) ha preso in esame il testo del disegno di legge concernente le modifiche all'ordinamento universitario approvato dal Consiglio dei Ministri il 14 aprile e presentato alla Camera il 4 maggio scorso.

Sul piano generale, la Giunta UNURI ha rilevato come il passaggio dalle « Linee direttive » del ministro alla proposta legislativa non sia valso a modificare sostanzialmente i criteri ispiratori e le soluzioni fondamentali prospettate nella Relazione ministeriale, già fortemente e vivacemente criticata dal mondo universitario.

L'UNURI ritiene ampiamente deludente e negativo il disegno di legge per i suoi contenuti e per il fatto che esso non può essere valutato in riferimento ad altri aspetti della riforma universitaria fondamentali e qualificanti, come la legge sugli organici, quella sul *diritto allo studio* e quella finanziaria.

L'UNURI, mentre si riserva di esprimere nei prossimi giorni un giudizio circostanziato e puntuale con un più ampio documento, ritiene tuttavia di dover esternare fin d'ora la propria posizione di netta critica nei confronti dei seguenti argomenti:

a) Sul titolo I della legge riguardo alla struttura dell'Università, si rileva che:

1) Il *dipartimento* nei termini prefigurati dal ddl non viene a costituire l'unità funzionale ed operativa della Università nel campo della ricerca e della didattica cui le associazioni universitarie e la UNURI si richiamavano per la sua costituzione, ma viene considerato come semplice strumento di coordinamento degli organismi già esistenti: a ciò si aggiunge anche la precarietà della sua costituzione, non in termini obbligatori ma facoltativi;

2) L'istituzione del *diploma* di primo grado attraverso gli *Istituti aggregati*, nonostante gli sforzi nominalistici rivolti a caratterizzarne il legame con le facoltà, sottolinea la fondatezza delle preoccupazioni per il gravissimo rischio di una scissione fra formazione professionale e ricerca scientifica accompagnata dalla creazione di una nuova struttura scolastica che mina l'integrità dell'istruzione superiore.

b) Sul titolo II riguardante gli *organi universitari* si rileva che si soggiace ad una impostazione burocratica del problema, la quale intende la democratizzazione come concessione da fare a richieste di categoria anziché come il risultato di motivate e coerenti scelte di riforma: l'UNURI critica quindi, ancor più fortemente della esclusione o della partecipazione non piena degli studenti, il fatto che non si siano riconsiderate le funzioni e i rapporti reciproci fra gli organi universitari esistenti e i rapporti fra questi e gli istituendi, come sta a dimostrare la esclusione del consiglio di dipartimento dal titolo apposito.

c) Sui titoli III e IV, riguardanti i diversi aspetti dell'ordinamento accademico e didattico, l'UNURI rileva come, in assenza di un'organica considerazione del problema che investa organicamente l'organizzazione degli studi, gli ordinamenti didattici, vengono invece introdotte delle misure che, data la attuale situazione, avrebbero gravissime conseguenze: ci si riferisce alla abolizione della sessione straordinaria di febbraio e all'introduzione dello sbarramento generalizzato dopo il biennio, del resto, una seria riforma del l'ordinamento didattico la legge non poteva prendere in considerazione dal momento che nega una delle condizioni essenziali per renderla concreta, vale a dire il *full-time* (pieno tempo) dei docenti.

d) Sul Consiglio Nazionale Universitario l'UNURI, nel richiamare le proposte avanzate a questo proposito dal Comitato Universitario, ribadisce, anche in questa occasione, la sua opposizione alla richiesta di delega.

Da parte sua, il Direttivo Nazionale dell'UNAU (Unione nazionale degli assistenti universitari), riunito in Roma i giorni 8 e 9 maggio 1965, ha approvato all'unanimità il seguente documento:

« L'UNAU rileva con *soddisfazione* che finalmente i problemi dell'ordinamento universitario sono all'esame e alla deliberazione del Parlamento.

« In merito al disegno di legge 2314, l'UNAU esprime tuttavia il proprio profondo dissenso e la viva preoccupazione per la sostanziale elusione dei temi principali di riforma, che nel disegno di legge risultano spesso vanificati, a volte addirittura ostacolati.

« In questo contesto, appare particolarmente grave il fatto che si consideri l'assetto che l'Università verrebbe ad assumere dopo l'entrata in vigore di questa legge talmente definitivo da proporre l'elaborazione di un nuovo testo unico (art. 38).

« In particolare, l'UNAU rileva che:

1) Il ruolo preponderante affidato all'esecutivo mediante il ricorso allo strumento delle leggi delegate e dei decreti presidenziali e l'estrema ampiezza della materia demandata ai regolamenti appaiono come una sostanziale menomazione delle prerogative del Parlamento (artt. 2, 3, 7, 24, 29, 33, 38).

Tutto questo appare, oltretutto, in contrasto con lo spirito dell'art. 33 della Costituzione, che pone la legge come unico limite all'autonomia universitaria.

2) L'istituzione del primo titolo accademico (*diploma*) da conferire negli Istituti aggregati appare una patente discriminazione in contrasto con il carattere unitario dell'insegnamento universitario.

L'UNAU riafferma che tutti i corsi debbano svolgersi nelle Facoltà e che, ove possibile, i « diplomi » debbano essere impostati come parte dei normali corsi di laurea.

3) Per quanto attiene ai *dipartimenti* viene completamente elusa la prospettiva di riforma indicata dall'UNAU, in base alla quale i *dipartimenti* dovevano diventare i centri fondamentali della *ricerca e dell'insegnamento* e non semplici organismi coordinatori che, così come sono prospettati (art. 7), rischiano di limitare la libertà di ricerca dei singoli.

« Inoltre, si rileva che la natura del *dipartimento* nasce, rispetto ai progetti UNAU, svisata dall'artificiosa discriminazione di normativa giuridica tra discipline scientifiche ed umanistiche. Anche la funzione dei dipartimenti come superamento dell'individualismo scientifico, didattico e amministrativo viene elusa dalla concezione del dipartimento come « struttura federativa » di Istituti.

« Vanno respinti inoltre tutti i tentativi di proliferazione e secessione di nuove Facoltà (art. 2) che siano in contrasto con un organico sviluppo nazionale dei *dipartimenti*.

4) Per quanto riguarda la *democratizzazione* degli organi di governo dell'Università, mentre appare grave non esservi nessun accenno alla necessità di rendere pubblici non solo i bilanci, ma anche le delibere con le relative motivazioni, la rappresentanza negli organi di governo dei professori incaricati, degli assistenti e degli studenti viene concepita come un'esigua rappresentanza di categoria e non come partecipazione costruttiva e responsabile alla vita dell'Università

Appare anche inaccettabile che queste rappresentanze siano limitate nelle loro attribuzioni.

5) Analogamente viene evasa l'istanza che era alla base della richiesta del *pieno impiego*, cioè che debba essere sancito l'obbligo per i docenti di dedicare all'insegnamento e alla ricerca tutte le loro energie, e non solo sei ore alla settimana (art. 21), prevedendo, inoltre, inconcepibili trattamenti discriminatori, persino sul piano economico, per le diverse categorie di docenti (articolo 22).

6) Il problema dei concorsi universitari, della cui gravità tutti sono pienamente coscienti, viene affrontato con proposte burocratiche e marginali, che ignorano la vastità e la complessità dei problemi connessi, creando tra l'altro una ulteriore discriminazione tra materie fondamentali e complementari.

7) L'UNAU, infine, riafferma che i provvedimenti relativi alla riforma delle strutture devono procedere di pari passo con quelli relativi al *diritto allo studio* e ad un programmato incremento degli organici e alla revisione delle funzioni e della carriera dei docenti.

« L'UNAU, mentre ribadisce la validità delle proposte a suo tempo avanzate dalle Associazioni universitarie, si appella alla responsabilità del Parlamento e dei partiti perché vogliano dare all'Università italiana una struttura moderna, efficiente e democratica ».

La presidenza dell'Associazione universitaria dei professori incaricati (ANPUI), infine, si è riunita per un primo esame del testo del disegno di legge sulla riforma universitaria, del quale solo adesso ha potuto conoscere la redazione definitiva. L'ANPUI riconosce che il disegno di legge contiene, in qualche modo, un'indicazione positiva rispetto alle *linee direttive* del ministro.

L'ANPUI ritiene tuttavia che esso costituisce un quadro legislativo, nella sua sostanza e nella sua fisionomia funzionale, in gran parte negativo.

In particolare, all'ANPUI *appaiono inaccettabili le proposte concernenti:*

1) il carattere puramente sindacale e simbolico delle rappresentanze delle componenti universitarie;

2) il ricorso ostinato, e ingiustificabile, allo strumento della *legge-delega*, per quanto concerne il Consiglio nazionale universitario, la normazione e regolamentazione del funzionamento delle cliniche universitarie, l'integrazione di un nuovo testo unico;

3) l'iniziativa ministeriale per quanto concerne il regolamento, che può rinviare di fatto di altri due anni dopo l'approvazione della legge l'attuazione della riforma.

L'ANPUI ritiene anche carenti e inadeguate le soluzioni previste:

a) per l'istituzione del 1° titolo universitario (*diploma*), condizionato dalla creazione degli *Istituti aggregati* e non possibile nel seno stesso delle Facoltà;

b) per la strutturazione, i compiti e il governo dei *Dipartimenti*, ridotti a semplici organi di collegamento degli attuali istituti e cattedre;

c) per il mantenimento della assurda discriminazione fra insegnamenti obbligatori e complementari, già respinta dalla *Commissione di indagine*;

d) per l'improponibile distinzione tra discipline scientifico sperimentali e discipline non scientifico sperimentali ai fini dell'istituzione dei *Dipartimenti* come condizione per il conferimento del dottorato di ricerca;

e) per lo sbarramento indiscriminato dopo il primo triennio;

f) per le modifiche delle commissioni dei concorsi a cattedre, che non risolvono il problema di garantire la serietà della selezione e l'autonomia della Facoltà.

LA PRIMA REPUBBLICA SOCIALISTA AMERICANA IN CAMMINO

QUATTRO ITALIANI A CUBA

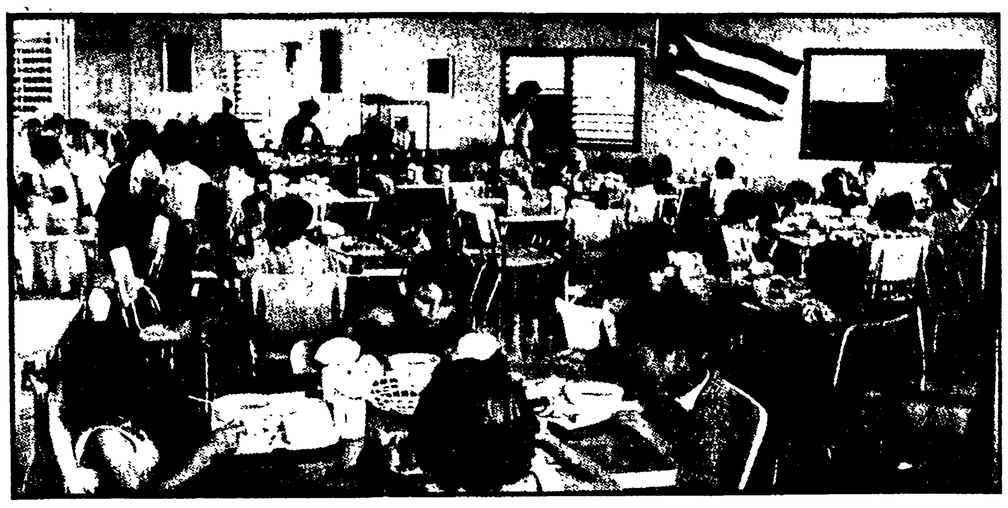
I giudizi di Lamberto Borghi, Dina Bertoni Jovine, Mario Melino e Mauro Laeng - Un'esperienza educativa originale e appassionante - Spinte progressive e «freni» dogmatici - L'alfabetizzazione e l'istruzione degli adulti - Formazione degli insegnanti e preparazione professionale

L'AVANA, maggio,

Invitati dal ministro dell'educazione Armando Hart, auspice l'Associazione Italia Cuba, quattro pedagogisti italiani hanno visitato per quindici giorni l'isola osservando a scopo di studio la ricca esperienza accumulata dopo la rivoluzione nel campo dell'insegnamento. Il professor Lamberto Borghi, la professoressa Dina Bertoni Jovine, il professor Mario Melino e il professor Mauro Laeng sono già rientrati in Italia. Prima di partire hanno concesso all'Unità brevi dichiarazioni in cui ognuno di loro si è sforzato di riassumere l'impressioni del viaggio. LAMBERTO BORGHI *era venuto — dice — « mosso da un interesse di fondo per l'organizzazione dell'educazione in un paese socialista e da un interesse specifico per conoscere il popolo cubano, indipendentemente dalla forma in cui è governato. Non avevo coscienza dell'importanza che Cuba aveva assunto nell'ambito delle forze politiche dell'America Latina: ora, proprio mentre stavo qui, la crisi di San Domingo ha fatto emergere questo suo ruolo. Considero come fatto positivo la rottura che Cuba ha operato nella scorza del capitalismo, dell'imperialismo, del neocolonialismo in America Latina. Essendo io però poco proclive alla violenza non mi ha colpito favorevolmente il linguaggio aggressivo impiegato da Fidel Castro nei suoi ultimi due discorsi. E' evidente, in lui, l'intenzione di dimostrare che l'aiuto a Cuba è importante, ma io vi vedo anche una finalità interna, alla ricerca di una tensione adeguata agli obbiettivi di mobilitazione generale del popolo. Anche l'educazione, a Cuba, ha soprattutto un aspetto spartano e marziale. Considerando Castro anche come educatore si vede che egli attribuisce una importanza primaria all'insegnamento e a un certo modo di insegnare, anche per creare, se è possibile, un blocco compatto del popolo contro quello che qui è l'imperialismo.*

Questa posizione educativa risponde a necessità pratiche evidenti, di consolidamento del potere. Soddisfa scarsamente, a mio avviso, le esigenze fondamentali di uno sviluppo educativo per i bisogni dell'uomo. Tutte le realizzazioni educative, alcune originalissime e penetrate di uno spirito sperimentalista che fa di esse elementi positivi, validi e degni di ammirazione, sono tuttavia inficiate — ha proseguito il professor Borghi — dalla loro identificazione con scopi politici, che sotto certi aspetti sono quelli del governo piuttosto che del popolo. Desidero sottolineare meglio gli elementi validi: la spinta progressiva animata da un'aspirazione profonda alla novità e alla scoperta, il carattere problematico e sperimentale di tutta questa esperienza cubana. Però dalla parte opposta io vedo la caratteristica rigidezza dogmatica e militare che frena quella spinta positiva e contrasta con essa. Saluterei con soddisfazione se il primo aspetto si facesse strada subordinando a sé il secondo. L'alfabetizzazione come l'attuale campagna di educazione degli adulti, i progressi nella formazione dei maestri sono gli esempi più luminosi del primo aspetto, le forme di educazione di Cuba che mi hanno più profondamente colpito.

Un popolo di contadini-paria è stato trasformato in un popolo di persone che hanno in grande pregio la cultura e discutono comunemente di questioni educative: questo sorprende e colpisce. E poi è ammirabile lo slancio di solidarietà sociale vasto e profondo per cui anche persone scarsamente colte si trasformano in educatori; è interessante dal punto di vista pedagogico la motivazione della tecnica di alfabetizzazione, presentando ai contadini come primi temi quelli della riforma agraria, dell'igiene, degli alloggi, della salute, come stimoli all'apprendimento. E' una motivazione che corrisponde alla tecnica più moderna. Capisco poi che certi eccessi di vita comunitaria, per esempio al Centro Vocacional Para Maestros Primarios di Minas de Frio, sono da giustificare e spiegare col fervore della trasformazione di tradizionali abiti individualistici dei contadini, resi sospetti da secoli di oppressione, in abiti nuovi di apertura sociale. Posso capire la atmosfera di crociata contro queste remore del passato Mi sembra però che si vada oltre le possibili mete giustificabili quando in tutte le scuole si stabilisce il controllo del partito politico, rischiando di farlo diventare unicamente una garanzia di stabilità del regime. Secondo me, gli stessi interessi rivoluzionari restano inficiati da una certa confusione tra sviluppo sociale e allineamento sul governo e sul partito. Mi sembra che questo limiti le mète laddove lo spirito rivoluzionario esige libertà di pensiero; limita lo sviluppo personale e sociale attraverso elementi dogmatici e autoritari di controllo del pensiero e degli atteggiamenti. Naturalmente, un dialettico intrecciarsi dei due motivi da me esposti può anche tenere aperte le porte a quella subordinazione del secondo elemento al primo, che io auspico. Mi sembra in questo senso di buon auspicio la vitalità con cui si manifesta nell'arte, nella letteratura e in genere nella vita sociale di Cuba la spontaneità creativa del singolo e del popolo. Vorrei solo che questo trovasse un importante sostegno anche nella scuola ».



Il refettorio di un nuovo Centro scolastico a L'Avana

La professoressa DINA BERTONI JOVINE, *che ha una larga esperienza di studio delle correnti e delle manifestazioni pedagogiche nei paesi socialisti, trova che a Cuba vi è qualcosa di nettamente originale: « Qui è molto maggiore la vivacità delle esperienze, molto più ampia l'aderenza alle esigenze reali della popolazione. Più che l'ideologia, che potrebbe cristallizzare, vedo una grande libertà d'espressione e una certa varietà d'insegnamento. Nella realtà la struttura politica ha un'influenza solo apparentemente artificiosa. In questo senso non sono d'accordo col professor Borghi. La vita scolastica si esprime in un tono di semplicità e schiettezza che sono chiaramente dovute al fermento rivoluzionario che c'è nel paese e che il partito si limita a dirigere e a orientare. Il pericolo che denuncia il professor Borghi, lo vedo molto lontano.*

Il partito, a Cuba, non fa che interpretare certe esigenze nazionali patriottiche, d'indipendenza, che danno alla vita scolastica un tono guerriero, ma che sono essenzialmente — a mio giudizio — elementi di difesa non solo contro il pericolo sempre presente dell'imperialismo, ma anche contro la mentalità passiva e rassegnata del passato. Così, anche la presenza dell'ideologia è educativa, poiché tende a eliminare residui di una mentalità sorpassata, di un'inerzia durata troppo a lungo nella falsa realtà nazionale di prima della rivoluzione: corrisponde, questa presenza, a una necessaria catalizzazione delle forze, allo slancio e all'unità del momento. Nel Risorgimento italiano, Mazzini o Garibaldi seppero svolgere questa funzione catalizzatrice. Qui è Fidel che ripercorre e porta avanti la linea disegnata da José Marti, il quale fu anche un grande educatore.

La preoccupazione di rifarsi alla tradizione del più grande pedagogista che Cuba abbia avuto nella sua prima fase di lotta per l'indipendenza corrisponde a un rifarsi alle esigenze più genuine del paese: indipendenza, dignità civile e sociale. Le realizzazioni compiute a Cuba, in questo quadro, nel giro di solo sei anni, hanno del miracoloso. In così breve tempo si è creata una coscienza scolastica, la scuola è diventata un problema reale, e di tutti, non di specialisti. Questa è una conquista che si può ottenere solo in un paese socialista. L'aver graduato certe prospettive, nel progresso della cultura, è giusto: serve a mettere ogni individuo nelle condizioni migliori per muovere i primi passi. E' stato proposto un piano, gradino per gradino: un gradino per ogni condizione. Ed è stata indicata ai lavoratori una prospettiva concreta, quella del miglioramento della propria qualifica o carriera. Lo sforzo culturale si realizza sotto lo stimolo di queste prospettive, sapendo che senza prospettiva non si fa nessuno sforzo ».

Il direttore generale dell'Umanitaria, MARIO MELINO: *« A me ha interessato in primo luogo l'educazione degli adulti, come continuazione dello sforzo per la scuola primaria. E qui mi pare di avere visto soprattutto due problemi, uno da risolvere, uno molto ben risolto: il primo problema è quello che viene proposto all'educazione dagli obbiettivi più o meno lontani di un'indispensabile industrializzazione del paese: lo sforzo per l'industrializzazione richiede sempre più mano d'opera specializzata, sia in campo agricolo, sia naturalmente in quello industriale. Vi è dunque un problema di istruzione professionale che non mi sembra si possa considerare ancora solidamente avviato, a Cuba. Del resto si tratta di un problema oggettivamente complesso, per tutte le ragioni di arretratezza di cui Cuba ha sofferto prima e su cui è inutile ora insistere. Ci si dibatte nel dilemma: prima i maestri o prima gli alunni? Qui, a Cuba, alla garibaldina, hanno affrontato i due problemi in una volta sola e hanno forse anche commesso errori, ma ne sono venuti fuori. Oggi a Tararà vediamo già insegnare magistero ragazzi e ragazze che tre anni fa erano alfabetizzatori. Questo sistema, basato sulla mobilitazione di tutte le energie in un grande moto circolare, andrebbe adottato in tutti i paesi sottosviluppati ».*

Studenti universitari durante un'esercitazione al microscopio

MAURO LAENG, dell'Università di Roma, non ha sul problema della presenza ideologica nell'atmosfera di Minas o di altre scuole, la stessa opinione di Borghi o di Melino: « Secondo me non sarebbe necessario legare la preparazione ideologica a un dogmatismo materialistico. Considero anche eccessivo il carattere militarizzato di certe comunità scolastiche come quella di Minas o di Tararà; ma il fatto che non si discuta l'ordine sociale esistente mi sembra legittimo. Così come mi pare lecito impedire un indiscriminato afflusso di stampa dai paesi capitalistici. Nel dogmatismo vedo invece il rischio di sterilizzare le forme superiori della cultura.

Ma in complesso, siccome i miei colleghi hanno parlato molto della formazione magistrale a Cuba, voglio dire anch'io la mia opinione, che è positiva: per me, quello di Minas-Topes-Tararà è un itinerario che costituisce, credo, un esempio unico al mondo, di formazione magistrale. Prima di tutto considero positiva la esperienza di vita in comune all'aperto con rinuncia alle comodità non indispensabili, e quindi la formazione di uno spirito di sacrificio e di adattamento che porta alla sanità morale e fisica dei futuri maestri. Anche una certa semplificazione dei divertimenti mi sembra da valutare con attenzione, come elemento positivo di molto peso. Per quanto concerne la formazione morale, vedo altri aspetti che mi soddisfano: il senso del collettivo che si sviluppa, l'impegno, la responsabilità, lo sforzo che si precisano nell'educazione del maestro; e la coeducazione, che è un elemento unitario per me molto importante. Quanto alla formazione professionale mi pare siano da segnalare la tempestività nella pratica d'insegnamento e l'unione continua della pratica e dello studio.

In linea generale, considero come momenti essenziali della attuale situazione della cultura, a Cuba, l'avere posto la istruzione come uno dei principali obbiettivi della rivoluzione, l'aver generalizzato in maniera effettivamente totale l'istruzione, l'avere creato una nuova classe docente gioranile, attraverso un'esperienza nuova e originale qual è quella di Minas - Topes - Tararà, l'avere strettamente unito il lavoro intellettuale a quello manuale nei due sensi: operai e contadini studiano, impiegati e insegnanti vanno nei campi. Questo migliora la reciproca comprensione dei doveri e dei diritti, quindi facilita la formazione di una giusta società civile. Vorrei insistere sul fatto che l'istruzione totale non è un semplice slogan propagandistico: l'istruzione totale è stata effettivamente ottenuta a Cuba, attraverso campagne nazionali organizzate in modo capillare con una mobilitazione di tutte le forze disponibili e attraverso un grandioso piano di borse di studio che consentono a tutti i dotati di studiare finché le loro capacità lo consentono ».

Saverio Tutino

Vivace dibattito al Congresso dell'ANAS

Critiche degli assistenti sociali alla proposta degli «Istituti aggregati»

I problemi della riforma universitaria, con la necessità di una presa di posizione di fronte al disegno di legge presentato dal governo al Parlamento il 4 maggio ultimo scorso, hanno investito anche il IX Congresso dell'Associazione Nazionale Assistenti Sociali, svoltosi a Roma dal 7 al 9 maggio.

La maggior parte dei congressisti, formati attraverso scuole private, in netta prevalenza confessionali, non era sensibilizzata a questo tipo di problemi ed i loro dirigenti han fatto di tutto per evitare la politicizzazione del dibattito: la relazione introduttiva, un tipico pasticcio ideologico, che univa un frasario moderno ad una sostanziale chiusura verso il dialogo e il confronto, non senza una insistente venatura di scriminatoria, « giustificata » con il solito richiamo ai « valori della civiltà occidentale », accettava acriticamente le proposte governative sull'Università, senza porre sul tappeto i reali termini della scelta, senza accennare minimamente alle richieste del movimento democratico universitario.

Malgrado questo clima, attraverso gli interventi di vari congressisti, che hanno ritrovato un comune terreno di distinzione e di lotta, si è manifestata una forte critica alla prospettiva degli « istituti aggregati » e, quindi, ad un tipo di formazione per assistenti sociali ridotto ad un piano tecnico subalterno: mentre ci si è richiamati con forza ai principi della Costituzione repubblicana, come agli autentici valori storici che possono essere a base della professione, si è finalmente chiarito ai congressisti che cosa significherebbe anche per la formazione degli assistenti sociali, l'attuazione del « Piano Gui » e del relativo disegno di legge.

Sono così venute fuori due mozioni in chiara alternativa: quella votata a maggioranza, mentre rinvia ad una conferenza organizzativa un giudizio sul piano quinquennale e sulla proposta di riforma, ignorando che si tratta di scelte politiche, non sostiene apertamente gli « istituti aggregati », come nella relazione introduttiva, ma auspica in termini equivoci « l'inserimento delle scuole di Servizio Sociale nell'Università, in modo che vengano garantite primariamente l'autonomia didattica e la specifica caratterizzazione dell'insegnamento ». La mozione di minoranza invece, con molta chiarezza, indica quale obiettivo fondamentale, « per la formazione di professionisti chiamati ad assolvere una funzione pubblica, l'inserimento organico nelle strutture universitarie, senza riserve e al di fuori di qualsiasi forma di compromesso, quale quella dell'aggregazione ». Si afferma infine che « questa azione deve essere condotta con tutto il largo fronte di organismi che stanno vivacemente partecipando alla lotta per la riforma delle Università ».

Si è arrivati poi a votare all'unanimità una terza mozione in cui si afferma come unica soluzione per la formazione degli assistenti sociali l'inserimento nell'istruzione pubblica superiore e si dichiara che « il disegno di legge governativo non contiene indicazioni sufficienti a garantire chiare prospettive di una formazione scientifica professionale e di una effettiva possibilità di accesso a successivi livelli di formazione accademica, di criteri idonei per la scelta e la qualificazione dei docenti di materie professionali ». Una tipica mozione di compromesso, poco chiara nell'alternativa positiva, che contiene degli elementi critici suscettibili di un dibattito più approfondito ed impegnato.

Tuttavia, serie riserve devono essere sollevate sulla possibilità di sviluppare questo dibattito all'interno di un'associazione i cui nuovi organi dirigenti sono formati quasi esclusivamente da quelle forze che, avendo dovuto in parte cedere sul terreno del confronto, si sono poi rivalse nell'urna per escludere i rappresentanti di una minoranza che va faticosamente ritrovando la sua unità.

Comunque, al di là dei limiti del congresso e della associazione, la critica alle proposte governative per l'Università trova sul terreno dei problemi di questa « nuova » professione una ulteriore conferma.

r. i.