

I.

Il tema della sessione alla quale mi è fatto l'onore di partecipare genera, prima di ogni altro, un dubbio sulla legittimazione stessa, di fronte alla profondità abissale delle questioni che porta con sé, di affrontarlo in termini di pura trattazione dialettica; un dubbio, insomma, sulle prospettive ultime di una riflessione e di una tematizzazione inevitabilmente teorica, e forse addirittura astratta, per sua essenza esposta al rischio di apparire inadeguata e velleitaria al cospetto di bisogni reali delle persone, che reclamano immediate e precise risposte concrete.

Ma di *logos* è la consistenza stessa dell'attività delle università, quali luoghi di elaborazione e trasmissione del sapere. E dunque all'esercizio del pensiero, in termini di interpretazione del reale e formulazione di linee operative, alla sua espressione e formalizzazione, non possiamo rinunciare. E' perciò legittimo discutere, interrogarsi e cercare risposte, e a più forte ragione è legittimo farlo in una prospettiva dialogica, ricordando il *dictum* di Montaigne per il quale, appunto, “*La parola è per metà di colui che parla e per metà di colui che ascolta*”.

La volatilità del pensiero, però, si scontra con la dura massa del convitato di pietra di questo dibattito, che risponde al nome di ‘crisi’ e che si manifesta nella figura dello spettro della ‘*decrescita reale*’¹.

Che si tratti di *una* crisi del capitalismo o *della* crisi del capitalismo, è comunque ormai chiaro a tutti, o così dovrebbe esserlo, che dopo questa fase – impregiudicata la natura, per così dire, del tempo a venire² – nulla sarà come prima. E perciò anche i termini del

¹ Cfr. Mauro Bonaiuti, *La grande transizione. Dal declino alla società della decrescita*, Bollati Boringhieri, Milano 2013, p. 31 sg. A conferma del carattere perturbante della crisi - ossia l'essere quest'ultima una vera e propria crisi di sistema e non una crisi ciclica e congiunturale - stanno anche i messaggi rassicuranti ripetutamente e ossessivamente veicolati dai media e dagli economisti; manifestazioni di quella che è stata definita “*morfina tecnocratica per la promessa implicita di un ritorno allo Stato precedente la crisi*”. (Cfr. A. Bonomi, *Famiglia e Lavoro nella società della Città diffusa*, intervento al Convegno ‘Promuovere lo sviluppo umano integrale, oggi’, a cura dell’Ufficio Pastorale Sociale della Diocesi di Bergamo, ottobre 2012. http://www.webdiocesi.chiesacattolica.it/ci_new/documenti_diocesi/31/2012-11/27_413/Relazione%20Bonomi.pdf

² Bonaiuti, a proposito del tempo a venire, distingue quattro diversi scenari: “*‘il collasso’, la ‘nuova espansione’, la ‘forzezza’, ossia l’affermarsi di processi di semplificazione autoritaria, e infine lo scenario di ‘resilienza’ o ‘decrescita serena’*” (op. cit, p. 37)

dibattito odierno andranno ordinati secondo relazioni nuove, da indagare e, per quanto possibile, costruire.

Detto altrimenti; la crisi che viviamo è tanto politica quanto antropologica e spirituale: siamo dinnanzi a una vera e propria “soglia di mutazione” o, se si preferisce, di una seconda “grande trasformazione” del modello produttivo, sociale, di welfare e delle forme di convivenza politica e sociale, ossia di quello stato di diritto in cui si concreta la democrazia rappresentativa e la tutela dei diritti fondamentali³. Per evocare, con qualche consapevole approssimazione, l’immagine di Polany, potrebbe dirsi che dopo la trasformazione del lavoro in merce, si assiste oggi al deprezzamento di quella merce, che almeno sui mercati occidentali fatica a trovare collocazione.

Come è stato detto, le transizioni storiche non sono evoluzioni, sono piuttosto dei salti, delle discontinuità. Avvengono quando le motivazioni - «*causazioni ideali*»⁴, che rendono possibile l’abitare in un certo mondo, non funzionano e vengono sostituite dall’emersione improvvisa di un altro modo di concepire le relazioni e il ruolo della persona umana nella creazione di nuove figure di senso.

Date queste premesse, ben si comprende la straordinaria attualità, il valore profetico verrebbe da dire, a distanza di oltre venti anni dalla sua promulgazione, della Centesimus Annus, soprattutto là dove il Beato Giovanni Paolo II, nella sua «*rilettura*» dell’Enciclica leoniana, ci invita a «*guardare indietro*», per scoprire nuovamente “*la ricchezza dei principi fondamentali*” della Rerum Novarum e, al tempo stesso, a “*guardare intorno*’, alle ‘*cose nuove*’, che ci circondano ed in cui ci troviamo, per così dire, immersi, infine, a ‘*guardare al futuro*’, quando già s’intravede il terzo Millennio dell’era cristiana, carico di incognite, promesse. Incognite e promesse che fanno appello alla nostra immaginazione e creatività, stimolando anche la nostra responsabilità”⁵.

Uno sguardo rivolto al futuro capace innanzitutto di rispondere appunto alla domanda di senso che emerge da una Modernità “*sempre più consapevole che la soluzione dei gravi problemi nazionali e internazionali non è soltanto questione di produzione economica o*

³ Cfr. Joseph Stiglitz, *Il prezzo della disuguaglianza*, Einaudi, Torino 2013, p 306.

⁴ Cfr. Franco Rodano, *Lezioni di storia possibili*, Marietti, Genova, 1986, nonché *Lezioni su servo e signore*, Editori Riuniti, Roma 1990.

⁵ Centesimus Annus, n.3

di organizzazione giuridico-sociale, ma richiede precisi valori etico-religiosi, nonché cambiamento di mentalità, di comportamento e di struttura”⁶.

A proposito del valore profetico della Centesimus Annus c'è un ultimo aspetto che mi preme ricordare, che attiene nello specifico al concetto di moralità e che rappresenta il fondamento stesso di quell'appello alla solidarietà che 'innerva' l'intera enciclica ⁷.

La moralità non ha a che fare, nell'insegnamento del Pontefice e nel Magistero, solo e semplicemente con singole e determinate decisioni e/o atti. Moralità è innanzitutto la costante attuazione di un'etica di vita che trova il suo significato ultimo in un'opzione meta-etica o fondamentalmente religiosa⁸.

Allo stesso tempo, la moralità ha a che fare con una soggettività che non è mai completamente autonoma o autosufficiente, ma che all'inverso si costituisce e si configura nel rapporto con l'altro da sé, inteso quest'ultimo non solo come singola persona, ma anche come la struttura istituzionale e la dimensione simbolica entro cui ciascuno si trova a vivere⁹.

Da qui la proposta, si potrebbe dire, di una solidarietà a due dimensioni: una verticale, trascendente; l'altra orizzontale, immanente, che riguarda le relazioni interumane nonché quelle tra le diverse istituzioni chiamate a operare secondo il principio di sussidiarietà.

Più che un antagonista della Modernità, come qualcuno ha voluto definirlo, Giovanni Paolo II appare essere un agonista della moderna società: la sfida che ha lanciato attende ancora una risposta, che la situazione attuale rende ancor più drammaticamente impellente, e che va cercata anzitutto sul piano dell'elaborazione culturale: infatti *«La dottrina sociale della chiesa non è una “terza via” tra capitalismo liberista e collettivismo marxista, e neppure una possibile alternativa per altre soluzioni meno*

⁶ Ibid., n. 60

⁷ Sulla solidarietà nella dottrina sociale della Chiesa, cfr. anche C.E.I., Res novae e solidarietà Nel centenario della Rerum novarum (1891 - 1991), Nota pastorale della Commissione Episcopale per i problemi sociali e il lavoro, in Notiziario della Conferenza Episcopale Italiana, n. 10, 20 novembre 1969.

⁸ Ibid., n. 13

⁹ Ibid, n. 40. E qui il riferimento va alla ricerca di Paul Ricoeur: *Sé come un altro*, Jaka Book, Milano 1993.

radicalmente contrapposte»: «essa costituisce una categoria a sé. Non è neppure un'ideologia, ma l'accurata formulazione dei risultati di un'attenta riflessione sulle complesse realtà dell'esistenza dell'uomo, nella società e nel contesto internazionale, alla luce della fede e della tradizione ecclesiale»¹⁰.

II

Tornando alle università, esse si trovano ad operare nel centro del vortice, perché la loro azione si rivolge anzitutto ai giovani e nell'attuale crisi, che – occorre insistere a fronte di facili riduzionismi o tentativi di respingere il fenomeno nella contingente dinamica dei rapporti finanziari e industriali – ha “*radici antropologiche e non solo economiche, le nuove generazioni pagano oggi il prezzo più alto*”¹¹.

Possono cambiare i punti di osservazione, ma il panorama è purtroppo e desolatamente sempre lo stesso: tutte le ben note indagini statistiche che fotografano la situazione del nostro paese evidenziano che, per quando riguarda *in primis* il lavoro, la disoccupazione giovanile ha assunto dimensioni e proporzioni drammatiche, con un tasso tra i più elevati tra i paesi europei.

Si tratta di un fenomeno che - come dimostrato ormai ampiamente - ha pericolosi effetti di lungo periodo, tali da influenzare enormemente la vita delle giovani generazioni per quanto riguarda lo sviluppo delle ‘carriere’ in ambito lavorativo e dei livelli retributivi futuri, con ricadute facilmente immaginabili sull'intero sistema-paese “*che si ritroverà*

¹⁰ Sollicitudo rei socialis, n. 42.

Sulla radicalità della sfida del defunto pontefice, cfr. Ernst-Wolfgang Böckenförde, L'uomo funzionale. Capitalismo, proprietà, ruolo degli Stati, “*Il Regno*”, n. 10/2009, In cui il giurista tedesco sostiene quattro tesi strettamente legate tra loro: (i) l'attuale crisi finanziaria ed economica è espressione della crisi del capitalismo come tale; (ii) la crisi del capitalismo è la crisi del “sistema” e in particolare della sua logica funzionale che fagocita tutti gli altri elementi sociali; (iii) questa logica funzionale è quella della illimitata dilatazione dell'egoismo individualistico; (iv) bisogna cambiare logica e questo può essere fatto solo dalla Dottrina sociale della Chiesa.

¹¹ Cfr. Messaggio Cei per l'Università Cattolica: “Al fianco dei giovani oltre la crisi”.

(http://it.radiovaticana.va/news/2013/03/25/messaggio_cei_per_luniversit%C3%A0_cattolica:_al_fianco_dei_giovan/it1-676632).

*con una forza lavoro più debole, che verserà meno contributi e tasse nelle casse dello stato e avrà una capacità di consumo più bassa*¹².

Dunque, il lavoro non c'è - e sembra destinato a non esserci per lungo tempo¹³ - quasi a concretizzare le profezie sulla fine del lavoro, quale conseguenza dei processi di automazione meccanica prima e poi informatica.¹⁴

All'inesistenza del lavoro o, comunque, alla sua scarsa quantità, si affianca la sua scarsa qualità, intendendo con quest'ultima espressione elementi della posizione lavorativa quali la bassa retribuzione, le scarse o nulle garanzie contributive, l'irregolarità delle carriere che finiscono col determinare precarietà e povertà, e con esse smarrimento di identità personale e sociale e una diffusa autentica paura del futuro.

Si tratta qui, per intenderci, innanzitutto del fenomeno di cosiddetti *working poor*, vale a dire di quei soggetti occupati che percepiscono un reddito disponibile inferiore alla soglia di povertà.

In un recente contributo sulla questione si stima *“una headcount ratio (conta dei poveri) di circa il 12,8% nel quinquennio 2004-2008 con reddito inferiore alla soglia del 60% del reddito mediano pari a 9000 euro lori annui. Il poverty gap index (divario medio di povertà) stimato è invece pari al 2% della soglia stessa (intorno ai 2000 euro lordi*

¹² Cfr. Irene Tinagli, Il mondo fuori: analisi e confronto internazionale, in *Giovani, al lavoro! Le proposte di Italia Futura per l'occupazione giovanile*, novembre 2010, p. 9

¹³ Cfr. Governo Italiano, Italia 2020. Piano di azione per l'occupabilità dei giovani attraverso l'integrazione tra apprendimento e lavoro, p. 12 (*“le proiezioni al 2020 vedono l'Italia in una posizione di grave difficoltà”*)

¹⁴ La questione della “fine” (possibile?/probabile?) del lavoro andrebbe adeguatamente approfondita chi possieda gli appropriati strumenti di indagine. In questa sede ci si deve limitare al rinvio a Jeremy Rifkin, *La fine del lavoro, il declino della forza lavoro globale e l'avvento dell'era post-mercato*, Mondadori, Milano, 2002; Jeffrey D. Sachs, Laurence J. Kotlikoff, Smart Machines and Long-Term Misery, *NBER Working Paper No. 18629*, December 2012, che aprono il loro contributo con la seguente questione: *“Can mechanization lead to misery for workers?”*; André Gorz, *Metamorfosi del lavoro. Critica della ragione economica*, Bollati Boringhieri, Torino, 1992; Adam Schaff, *Disoccupazione strutturale. Il problema sociale di base della nostra epoca*, in Gilles Deleuze et alii, *Tecnofilosofia. Per una nuova antropologia filosofica, “Millepiani”*, 17-18, Mimesis, Milano, 2000, pp. 33-48.

l'anno). A parità di ore lavorate donne, immigrati, lavoratori a tempo determinato e giovani risultano essere gli individui a maggiore rischio di povertà”¹⁵.

Quel che maggiormente preme sottolineare sono le conclusioni raggiunte dall'autore sulla gravità per il nostro paese della questione della povertà dei lavoratori.

Una povertà *“in cui la responsabilità individuale sembra contare poco” e “imputabile in buona parte a fattori ... fuori controllo per l'individuo nel presente e nel futuro o fuori controllo nel presente e modificabili sopportando costi elevati”*, quali l'età, il sesso, l'etnia, nel primo caso, l'istruzione nel secondo; istruzione che *“risulta essere determinante importante della condizione di povertà ma non dell'intensità e secondariamente risulta essere particolarmente incisiva nel ridurre il rischio solo per i laureati”*¹⁶.

Una povertà che assume dimensioni ancora più 'ragguardevoli' se si prendono in considerazione i cosiddetti Neet (acronimo che sta per *Not in Education, Employment or Training*), ossia quei ragazzi tra i 15 e i 29 anni che non studiano, non lavorano, non sono in formazione e – ormai, dopo molti tentativi – non cercano più neppure un lavoro. Nel 2009, anno di inizio della crisi, i Neet erano il 19,5% di questo segmento di età. Due anni dopo (2011) erano cresciuti di oltre tre punti percentuali (22,7%).

Il dato sui Neet¹⁷ è particolarmente allarmante in quanto spia di un disagio estremo, prima di tutto psicologico, che diventa particolarmente acuto se si considera che tra tutti i Neet, l'8,8% è costituito da laureati che, quindi, non possono neppure accedere ad un livello più alto di formazione per potersi rimettere in causa .

Il ponte tra la fase dello studio, della formazione e preparazione, e l'ingresso nella vita lavorativa è sempre più fragile e vacillante, e alle università si pone innanzi lo spettro di divenire, da leve di promozione economica e sociale dell'individuo, “fabbriche di poveri” (poveri “colti”, ma pur sempre poveri), e dunque di vedersi imputare il tradimento di una almeno implicita promessa.

¹⁵ Siamo sicuri che l'autore comprenderà, considerato il rapporto del tutto sfavorevole tra la complessità del problema trattato e il tempo a nostra disposizione, la lunga citazione dall'abstract dell'articolo .

¹⁶ Cfr. Carrieri, op. cit., p. 94.

¹⁷ Dati tratti da ISTAT-CNEL, Bes 2013. Il benessere equo e sostenibile in Italia, p. 44

Con la metamorfosi del lavoro e delle aspettative ad esso legate in termini di organizzazione e di riconoscimento sociale – fenomeno che la crisi ha solo aggravato, trattandosi in realtà di modificazioni di lungo periodo e riconducibili per la loro genesi alla fine degli anni '60 del secolo scorso – sembra “*essersi bloccato il mito dell'ascensore sociale*”¹⁸, di quella mobilità sociale ascendente, che ha caratterizzato l'Italia nella seconda metà del sec. XX, per cui, al 2005, oltre 70 italiani su cento nati tra il 1900 e il 1987 avevano raggiunto, nel corso della loro vita, una classe diversa da quella cui appartenevano i loro genitori.

Vero è che il dinamismo sociale qui in questione è stato essenzialmente determinato più da spostamenti verso l'alto dell'intera struttura sociale e occupazionale dovuti alla crescita economica e culturale che non dall'applicazione di meccanismi di selezione e valorizzazione delle qualità personali, come dimostrato dal fatto che la probabilità di acquisire un titolo di studio superiore o di accedere a posizioni sociali più elevate è tuttora influenzata dall'appartenenza di classe e/o di ceto.

Il nostro Paese ha saputo offrire molte opportunità ai suoi cittadini nel passaggio intergenerazionale indipendentemente dalla loro origine sociale, ma sembra che questo fenomeno sia, almeno nelle dimensioni del passato, ormai relegato ad una stagione trascorsa.

Dopo un secolo di mobilità ascendente, si è verificato – come segnala il Rapporto annuale 2012 dell'Istat – un netto peggioramento delle opportunità di riuscita sociale e occupazionale dei giovani¹⁹, accompagnato da una persistente mancanza di equità dei processi di allocazione delle persone nelle varie posizioni sociali.

¹⁸ Ilvo Diamanti, Il discensore sociale, “*la Repubblica*” del 2 febbraio 2013, a commento sondaggio condotto da Demos Coop per la Repubblica delle idee.

¹⁹ Il Rapporto evidenzia che, contrariamente alle corti anagrafiche più anziane. quasi un terzo dei nati nel periodo 1970-1984 si sono trovati, al loro primo impiego, in una classe sociale più bassa di quella del loro padre e che meno di un sesto di essi è riuscito a migliorare la propria posizione rispetto a quella di origine. L'Italia si trova, dunque, di fronte a una radicale discontinuità storica. Le persone che oggi hanno un'età compresa tra i 40 e i 25 anni rappresentano la prima generazione del Novecento a rivelarsi impossibilitata a migliorare la propria posizione sociale rispetto a quella dei propri genitori. Ancora più sconcerto desta il fatto che – come rileva il Rapporto - le difficoltà incontrate dai giovani italiani nel raggiungere le classi medie e superiori della popolazione ‘pesano’ anche sui figli di queste stesse classi e non solo sui discendenti di quelle inferiori. I posti oggi disponibili nelle posizioni intermedie e apicali della stratificazione occupazionale sono tutti occupati da adulti e anziani, cosicché molti giovani sono costretti ad accontentarsi, quando riescono a trovare un lavoro, di essere collocati in posizioni economicamente e socialmente poco appetibili.

La scarsa mobilità sociale è accentuata - sempre secondo il Rapporto ISTAT 2012 - da altri due fenomeni.

Il primo è costituito dal persistere dell'influenza delle provenienze familiari sui destini occupazionali dei singoli. La consistenza dei vantaggi e degli svantaggi esistenti tra individui di diversa origine sociale, quando competono per raggiungere le collocazioni occupazionali più vantaggiose, non si è affatto ridotta. Ne deriva che se, al presente, gli eredi delle classi medie e superiori riescono con minore frequenza di un tempo a ricalcare le orme dei padri, assai maggiore fatica, rispetto al passato, devono fare i discendenti dagli strati inferiori dei colletti bianchi e delle classi operaie per emanciparsi dalle loro origini.

Il secondo è costituito, con un (solo) apparente paradosso, dalla crescita dei livelli di istruzione.

La collocazione dei giovani possessori di titoli di studio equivalenti, o superiori, a quelli dei loro genitori in posizioni professionali meno qualificate di quelle in cui questi ultimi si erano trovati ad essere, costituisce una vera e propria dispersione di capitale umano individuale e sociale; dispersione che ha tra l'altro l'effetto di spingere una parte sempre più rilevante dei giovani italiani a cercare impiego all'estero.

Fin qui l'Italia²⁰.

Occorre dire, prima di passare ad altre questioni, che l'insufficiente dinamica sociale e l'allargamento della disuguaglianza tra ricchi e poveri sono caratteristiche che il nostro paese condivide con nazioni che, spesso vengono citate quali modelli di organizzazione sociale e di architettura istituzionale, quali la Gran Bretagna e gli Stati Uniti.

Facciamo qui riferimento alle conclusioni di uno studio pubblicato quest'anno dal Conference Board of Canada con il titolo di "How Canada Performs: A Report Card on Canada", in cui l'istituto canadese, esaminando il tasso di mobilità sociale in 11 Paesi "occidentali", ha stilato una classifica, in cui l'Italia si è aggiudicata il penultimo posto, venendo subito dopo gli Stati Uniti e immediatamente prima della Gran Bretagna,²¹.

²⁰Per completezza di ragionamenti, occorrerebbe anche fare riferimento all'insufficiente mobilità 'fisica' che caratterizza il paese e alle sue ripercussioni sull'istruzione, maxime quella universitaria, e sull'occupazione. Ci limitiamo in questa sede a rimandare a Enrico Moretti, *La nuova geografia dei posti di lavoro*, Mondadori, Milano 2013

²¹ La ricerca del Conference Board of Canada è disponibile alla pagina seguente: <http://www.conferenceboard.ca/hcp/details/society/intergenerational-income-mobility.aspx>.

III

L'eccezionalità della situazione attuale investe dunque il lavoro e la vita delle persone, con il perdurare e anzi l'aggravarsi di squilibri sociali, di marginalità individuali e sociali, di esclusione di interi segmenti della società dalla vita lavorativa e con essa da una piena partecipazione alla vita sociale.

Colpisce, come abbiamo appena visto, la gravità del rischio che corrono i giovani, non solo i giovani italiani e europei, non occupati o occupati in attività a limitato valore aggiunto e a bassi livelli di reddito e di soddisfazione personale.

Colpisce ancor più, allargando lo sguardo oltre le generazioni che possiamo definire "giovani", il rischio che grava sui soggetti oltre i 45 anni, i quali, a prescindere dal loro livello di istruzione e formazione - trattandosi di un nuovo portato della crisi - sono sostanzialmente senza un'occupazione e nell'impossibilità di trovare un lavoro, al punto di non voler spendere più né tempo né energie per una ricerca destinata a rimanere vana, contribuendo poco o nulla alla formazione del valore del capitale umano.

Infine, incombe la schiera dei 'lavoratori a rischio' che, distribuiti uniformemente su tutte le fasce di età, sono minacciati dalla obsolescenza, in verità sempre più rapida, delle loro competenze e dei loro saperi professionali e perciò destinati a una disoccupazione certa e difficilmente redimibile qualora si dovessero trovare improvvisamente privati del posto di lavoro.

Tutto ciò, però, non autorizza a trarre affrettate conclusioni nel senso della inutilità di un'istruzione superiore. La garanzia di promozione sociale legata al possesso del titolo di studio trovava origine anche in una situazione iniziale di insufficiente o modesta scolarizzazione della popolazione, che rendeva "automatica" la ricompensa materiale dei sacrifici delle famiglie nel sostenere i figli negli studi. L'investimento, per usare termini economicistici, in istruzione aveva un rendimento pressoché certo per ragioni di rapporto tra domanda e offerta. Ma, non più sufficiente, il completamento della formazione culturale e professionale non può perciò dirsi non necessario.

Gli 11 Paesi presi in esame sono nell'ordine in cui risultano classificati e coi rispettivi indici: Danimarca (0,15), Australia (0,16), Norvegia (0,17), Finlandia (0,18), Canada (0,19), Svezia (0,27), Germania (0,32), Francia (0,41), Stati Uniti (0,47), Italia (0,48), Regno Unito (0,50).

Sin dalla fine degli anni '80 del secolo scorso, istruzione e formazione (professionale) – sempre più in una prospettiva di *lifelong learning* – venivano indicati dall'Unione Europea come fattori determinanti per assicurare l'edificazione di una società più giusta, più forte e più sicura, creando con ciò, entro il 2010, “*l'economia basata sulla conoscenza più competitiva e più dinamica del mondo, in grado di realizzare una crescita economica sostenibile con nuovi e migliori posti di lavoro e una maggiore coesione sociale*”²². Vicende successive hanno reso quello lo scenario reale differente da quello auspicato. Resta comunque il fatto che, nonostante la crisi, l'investimento in formazione e istruzione continua ad avere un valore rilevante per le prospettive occupazionali e in genere di vita degli individui, come mostrano i dati desumibili dal XV Rapporto AlmaLaurea sulla condizione occupazionale dei laureati, rapporto del quale con più profonda padronanza potrà dire il prof. Cammelli.

Mi asterrò perciò da un'elencazione analitica dei risultati del Rapporto, limitandomi alla menzione di soli due dati, in parziale controtendenza a quanto appena sostenuto a proposito della discriminazione positiva, per così dire, del titolo di studio (Laurea, o almeno Diploma).

In primo luogo, come emerge da un'indagine del Consiglio Universitario Nazionale pubblicata lo scorso gennaio, siamo di fronte a “*una non trascurabile flessione delle immatricolazioni. Secondo i dati MIUR (Anagrafe Nazionale degli Studenti), gli immatricolati sono scesi da 338.482 (nel 2003-2004) a 280.144 (nel 2011-2012), ciò che significa un calo di 58.000 studenti pari al 17% degli immatricolati del 2003, come se in un decennio fosse scomparso un Ateneo grande come la Statale di Milano con tutti i suoi iscritti. La diminuzione degli immatricolati è solo in minima parte compensata*

²² Cfr. Consiglio Europeo di Lisbona, 23 e 24 marzo 2000, Conclusioni Della Presidenza, p. 2. Si tratta del documento conclusivo della riunione straordinaria del Consiglio europeo svoltasi a Lisbona, che ha mutato l'approccio alle politiche comunitarie della formazione. In quella sede si è cercato di rispondere alle sfide drammatiche relative ai modelli sociali europei e alle due principali questioni aperte: quale nuovo equilibrio tra competitività e coesione sociale, tra modernizzazione economica e giustizia sociale? Quale tipo di sistema di 'governance' misto a più livelli (Stati nazionali, regioni, autorità locali, sistema di governo europeo)? In questo quadro di problematiche, a carattere prevalentemente politico e socio-economico, l'attenzione della riunione di Lisbona si è concentrata sui sistemi (formali) di istruzione e formazione, individuando la necessità di un loro adeguamento alle nuove esigenze della società dei saperi e all'urgenza di migliorare il livello e la qualità dell'occupazione.

dalle iscrizioni di studenti stranieri, il cui numero, nel periodo 2003-2012, ha conosciuto una crescita costante, passando da 8.252 a 11.510”²³.

Tuttavia, e vengo al secondo dato, il segnale che davvero preoccupa e sollecita l'attenzione di tutte le componenti del settore dell'istruzione e dell'educazione è quello riguardante il complesso del sistema formativo superiore. Nel nostro Paese solo il 61% dei giovani che conseguono la maturità accede agli studi universitari, e la tendenza degli ultimi anni è stata nel segno di una lenta ma costante diminuzione.

Un tale fenomeno riflette non solo una diffusa difficoltà economica delle famiglie, ma anche, e ancor peggio, un atteggiamento di scetticismo verso l'istruzione superiore, verso la sua capacità di essere strumento di crescita personale e di promozione sociale dell'individuo.

La rinuncia allo studio universitario non è solo rinuncia ad acquisire strumenti professionali avanzati; è abdicazione dal completamento di un percorso di studi che tende a una compiuta maturazione culturale e personale. Un sacrificio grave, soprattutto perché difficile da rimediare per le ragioni prima ricordate, e tale da proiettare ombre nere sulla qualità della società degli anni a venire, che rischia di impoverirsi di persone munite dei mezzi culturali necessari per un'elaborazione critica della realtà: per l'esercizio di quella “*active citizenship*” che è l'altro aspetto fondamentale di Europa 2020, che “*punta a rilanciare l'economia dell'UE nel prossimo decennio ... un'economia intelligente, sostenibile e solidale*”²⁴.

Elaborazione critica che, sia detto *en passant* anche se l'argomento meriterebbe una trattazione più estesa, la disponibilità istantanea e perenne di informazioni attraverso la rete internet non può surrogare, come qualcuno mostra di credere. Al contrario, la massa magmatica e incontrollata delle informazioni, opinioni e suggestioni veicolata dalla rete richiede una rafforzata capacità di analisi individuale e di critica; richiede, insomma, cultura piuttosto che mero possesso di nozioni o di qualche skillness tecnica, peraltro in sé destinata – considerato il ritmo velocissimo dell'innovazione - a rapida obsolescenza o volgarizzazione.

²³ Cfr. Consiglio Universitario, Nazionale, Dichiarazione per l'università e la ricerca, le emergenze del sistema, gennaio 2013, p. 9

²⁴ Cfr. http://ec.europa.eu/europe2020/index_it.htm per le informazioni e i documenti relativi al programma d'azione dell'Unione.

Di fronte a questa disaffezione le università non possono cedere alla tentazione di ascriverne le cause alla diminuita capacità di molte famiglie di sorreggere l'impegno economico degli studi dei figli, ovvero, e nonostante quanto sopra ricordato in tema del valore occupazionale della Laurea, all'impallidito valore sociale del titolo di studio.

Una spiegazione siffatta sarebbe ipocrita e menzognera, volta a traslare la causa del fenomeno sulla "società" o sulla "economia": entità indefinite ma utili per allontanare le responsabilità e scansare precisi doveri istituzionali. Le università sono piuttosto chiamate ad interrogarsi su come articolare un'offerta rinnovata e attraente, che sia percepita come effettivamente utile per lo sviluppo della persona e per l'acquisizione di capacità professionali dotate di concreto valore.

Va però detto, non a giustificazione, ma quale constatazione di un'obiettiva realtà, che un tale sforzo è reso arduo da un regime normativo per un verso costantemente mutevole e disorientante, e per l'altro incapace di promuovere elaborazioni nuove e originali, e piuttosto incline ad imporre sempre più intensi vincoli all'azione degli Atenei.

A proposito di questa ipertrofia normativa è dovuta una precisazione. Siamo tutti, credo, consapevoli che le riforme non vanno subite, ma colte come occasioni per un miglioramento dell'offerta didattica e della ricerca, e siamo determinati nell'agire in quella direzione. Tuttavia sarebbe insincero tacere il senso di disorientamento che viene da una stagione, che si protrae da oltre un decennio, di mutamenti continui, e per nulla tra loro coerenti, del contesto normativo.

Variazioni che incidono sull'assetto della didattica e della ricerca, sulla struttura degli atenei, sullo statuto giuridico e sul reclutamento docenti, ispirate volta a volta ad obiettivi e logiche eterogenee o tra loro divergenti, senza apparente considerazione per l'intenso sforzo che impone l'adeguamento a tali modifiche ordinamentali, che distolgono energie che dovrebbero essere più utilmente e propriamente dedicate all'erogazione della didattica e al progresso della ricerca²⁵.

²⁵ Considerazioni analoghe in Walter Tocci, *Quale riforma per l'università. Critica della proposta Gelmini e autocritica delle politiche di centrosinistra*, Scrive l'autore; *"Ogni aspetto del sistema è stato investito da una furibonda attività normativa con esiti deludenti e in alcuni casi anche controproducenti. Gli obiettivi riformatori elaborati alla metà degli anni novanta sono stati distorti in aspetti essenziali: la didattica è stata riorganizzata senza badare alla qualità, l'autonomia si è sviluppata senza responsabilità e senza valutazione, l'avvento della società della conoscenza si è accompagnato all'indebolimento della ricerca, l'apertura verso la società e il territorio è stata catturata dai corporativismi e dai campanilismi. Ogni volta che si prendeva*

Soprattutto va rimarcata la contraddizione di fondo che esiste tra una dichiarata volontà di incentivare l'autonomia delle università, nel segno della promozione di una competizione affermata in modo spesso declamatorio e velleitario, e la concreta situazione nella quale gli atenei si trovano ad agire

Da un lato, l'istanza di competizione rimane in realtà sospesa nel vuoto, per l'assenza dei presupposti fondamentali di un'effettiva azione concorrenziale, ossia per l'assenza della possibilità di formulare proposte formative effettivamente originali da offrire su un "mercato" di potenziali interessati.

Dall'altro lato permane un'attitudine operativa segnata da un accentuato dirigismo, che nei fatti pretende, attraverso l'imposizione di parametri quantitativi che si propongono di tutto misurare e ridurre ad espressione numerica, di conformare l'azione di tutte le università secondo linee che tradiscono la specificità dei singoli atenei e delle singole discipline, con particolare sacrificio per quelle umanistiche²⁶, così mortificando l'impegno e frustrando ogni pur generoso sforzo volto a realizzare originali innovazioni.

coscienza di tali insuccessi, spesso in modo poco meditato, se ne concludeva l'esigenza insopprimibile di una "nuova riforma". Questa di solito confermava la logica precedente, aggiungendo un carico spropositato di nuove norme, facendo mancare i finanziamenti necessari e mettendo così in sofferenza proprio quei settori più autenticamente convinti del cambiamento. Il disegno di legge Gelmini ripete tutti gli errori del quindicennio portandoli all'esasperazione. La furia normativa rasenta il delirio; l'effetto prevedibile è un ammasso burocratico che soffocherà la didattica e la ricerca. Il testo contiene ben 171 norme; la gran parte sono deleghe che rinviano alla produzioni di altre leggi, per cui si può prevedere un livello finale di circa 500 nuove norme, che vanno ad aggiungersi a un apparato normativo già elefantico".

(testo accessibile a http://www.centroriformastato.org/crs2/IMG/pdf/Quale_riforma_universitaria-WTocci.pdf)

²⁶ Per una difesa a dir poco appassionata dello studio e dell'insegnamento delle humanities si veda il seguente brano di Martha Nussbaum: *"I cittadini non possono relazionarsi bene alla complessità del mondo che li circonda soltanto grazie alla logica e al sapere fattuale. La terza competenza del cittadino, strettamente correlata alle prime due, è ciò che chiamiamo immaginazione narrativa! Vale a dire la capacità di pensarsi nei panni di un'altra persona, di essere un lettore intelligente della sua storia, di comprenderne le emozioni, le aspettative e i desideri. La ricerca di tale empatia è parte essenziale delle migliori concezioni di educazione alla democrazia, sia nei paesi occidentali sia in quelli orientali. Buona parte di essa deve avvenire all'interno della famiglia, ma anche la scuola e addirittura il college e l'università svolgono una funzione importante. Per assolvere a questo compito, le scuole devono assegnare un posto di rilievo nel programma di studio alle materie umanistiche, letterarie e artistiche, coltivando una partecipazione di tipo partecipativo che attivi e perfezioni la capacità di vedere il mondo attraverso gli occhi di un'altra persona".* Cfr. Martha Nussbaum, *Non per profitto, perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, Il Mulino, Bologna, 2011.

In sintesi, ciò che davvero sotto questo profilo le università hanno ragione di domandare è una “tregua” nell’incessante dirigismo normativo, che permetta agli atenei di elaborare una seria programmazione in un contesto di stabilità, nel quale possano esercitare un’autentica autonomia, ossia darsi da sé le proprie regole di organizzazione e di elaborazione dell’offerta formativa, nel rispetto di una capacità di autodeterminazione che è doveroso concedere a soggetti finalmente riconosciuti adulti.

Non si può neppure tacere che l’ipertrofia normativa e l’interventismo inesausto nei confronti del sistema universitario si ammanta spesso di retoriche ispirate alla altisonante e stereotipa proclamazione di un declino e/o di una crisi delle università italiane, associate alla confidente, per non dire ottimistica, rappresentazione di un’epocale e decisiva portata delle soluzioni proposte. Tutto senza rispetto per le buone tradizioni, soggiogati dall’idea che cambiare sia in sé positivo, senza eccessiva preoccupazione per gli esiti ultimi, pur spesso prevedibili, di talune novità frettolosamente introdotte.

Questo approccio – tipizzato tra l’altro dal costante ricorso a neologismi anglofoni (chi ormai può esimersi del conoscere il significato di termini quali governance, stakeholders, technology driven, per citare solo i più comuni, e a improbabili raffronti sul piano internazionale, i vari university rankings, tanto per citare un esempio) – non esita a attribuire all’università tutte le responsabilità relative al dramma dell’occupazione

Questa idea che “*humans are what matters*” (cfr. Joseph Raz in Id., *Filosofia e pratica della libertà*, intervista a cura di R. Farneti, in “*Iride*”, 3, 2002) si accompagna sovente a una polemica sostenuta nei confronti dei sostenitori di una formazione scolastica centrata sulla scienza e sulla tecnica e curiosamente riecheggia il ‘lamento’ del vecchio console Johan Buddenbrook a proposito del trionfo - indebito e pernicioso - degli ideali pratici: “*Ideali pratici ... no non è roba per me! Adesso spuntano dappertutto gli istituti professionali e tecnici, e le scuole commerciali, mentre i ginnasi e la cultura classica diventano di punto in bianco sciocchezze, e non si pensa più ad che a miniere industrie ... e a far quattrini*” (cfr. Thomas Mann, *i Buddenbrook*, Einaudi, Torino, 1992, p. 24).

Il che dimostra ancora una volta quanto sia necessaria – anche per la definizione del ruolo dell’Università e della sua organizzazione disciplinare e curriculare - una riflessione sullo statuto epistemologico di quella conoscenza che si assume tratto caratteristico della società contemporanea, al punto da dare luogo a definizioni quali “*economia della conoscenza*”.

Sul punto interessanti considerazioni, sia pure relative esclusivamente all’ambito della filosofia politica, si trovano in Roberto Farneti, *Il canone moderno*. Filosofia, politica e genealogia, Bollati Boringhieri, Torino, 2002, pp. 247-293.

giovanile, sbrigativamente qualificato come “*naturale conseguenza delle difficoltà nei percorsi educativi*” [sottolineatura nostra]²⁷.

Si dimenticano con ciò alcune realtà di fatto caratteristiche, purtroppo, del sistema - paese e che vale la pena di ricordare in questo consesso:

a) l'occupazione dopo la laurea dipende oggi più che mai dalle capacità produttive di un determinato territorio e solo in minima parte dalle performances del singolo ateneo (si consideri quanto si va sperimentando in Lombardia, regione per tradizione economicamente trainante, caratterizzata da un sistema universitario ricco, articolato e di riconosciuta qualità, tuttora capace di attrarre studenti da altre regioni, ma nella quale si avvertono i sintomi della decrescente capacità del tessuto economico di assorbire i laureati);

b) la domanda di formazione che proviene dal settore economico – non soltanto quello strettamente industriale, si pensi a quello culturale e al mondo delle professioni - è di gran lunga inferiore alla media europea;

c) caso unico tra i paesi occidentali, la ricerca realizzata dai privati è inferiore a quella promossa dallo Stato (e anche per questo aspetto viene in gioco la struttura del sistema economico, caratterizzato da operatori per dimensione inadeguati a reggere l'impegno di significativi investimenti in ricerca).

Si dimentica soprattutto che una lettura della situazione in termini di “produzione” e “collocamento” (*placement*) di laureati rischia di ridurre il fondamento stesso dell'università a qualcosa di altro da sé, a un paradigma economico o, addirittura, imprenditoriale del tutto esterno all'istituzione con il rischio, da un lato, di appiattare i processi formativi sulle esigenze dell'economia, privilegiando indiscriminatamente il criterio dell'utile; dall'altro lato, di alimentare un nuovo funzionalismo, che conduce al dominio indiscusso delle discipline strumentali su quelle di significato e “*induce a confrontare i processi formativi con quelli di altra natura – come, ad esempio, i processi produttivi, organizzativi, che si svolgono in altri ambiti, e che paiono più razionali, più ‘operativi’, che presentano standard di funzionalità più alti – e a volerne misurare l'efficacia e l'efficienza*”²⁸.

²⁷ Cfr. ad esempio, AA.VV., *Le opportunità occupazionali dei giovani: il ruolo del placement universitario*, Associazione per gli Studi Internazionali e Comparati sul Diritto del lavoro e sulle Relazioni industriali, Giugno 2011, p. 11

²⁸ Cfr. Mons. Angelo Vincenzo Zani, *Le Università in Europa. Il “Processo di Bologna” e lo spazio comune europeo*, *Seminarium* 4 (2005), 997-1032.

Se nella logica della funzionalità ciò che interessa è sostanzialmente la trasmissione e la contemporanea acquisizione da parte dei destinatari dell'istruzione dei saperi ritenuti utili (cd. *knowledge as a product*), diversamente stanno le cose dal punto di vista dell'educazione: qui ciò che conta sono i processi di interiorizzazione, rielaborazione critica, ricostruzione personale dei saperi (*knowledge as a process*).

Insomma se lo sviluppo economico, almeno nelle sue linee di tendenza, appare una sorta di vincolo finalistico dato, a cui tutti i sistemi di istruzione devono piegarsi, non va dimenticato che, se scisso da un progetto educativo più ampio, rischierebbe di alienare l'essere umano dalle sue vocazioni più alte per assoggettarlo alle leggi pure e semplici dell'economia e della tecnologia con grave danno per quanto riguarda il governo stesso dei processi economici e dei successi scientifici. In altri termini l'essere umano non va considerato come una variabile dipendente all'interno di un sistema complesso che rischierebbe di travolgerlo, ma come una variabile indipendente in grado di guidare il sistema e riassoggettarlo a fini che siano umani e non solamente economici.

In effetti, un'economia separata dall'etica e dalla politica, platonicamente intesa, rischierebbe di abbattersi sui suoi stessi attori, qualora questi ne fossero dominati: un circuito irreversibile, di cui alcune inquietanti tracce già esistono.

Si tratta allora di realizzare una vera integrazione tra questi approcci, di tematizzare anche sul piano del pensiero prima ancora che su quello della forma giuridica quell'*unus* e quel *verso* che insieme compongono il termine *universitas*, di legittimare, per così dire, *iuxta propria principia*, l'istituzione universitaria.

Scriveva Jacques Derrida in *L'Université sans condition*, testo di una conferenza tenuta nel 1998 alla Stanford University²⁹, interrogandosi sull'avvenire dell'università nella situazione della 'mondializzazione' – termine che Derrida mostra di preferire a quello di globalizzazione – che l'università senza condizione, contrapposta nelle sue intenzioni all'università-azienda, in cui solo e unico criterio rilevante è quello della produttività, “*esige e dovrebbe vedersi riconoscere per principio, oltre a quella che si chiama libertà accademica, una libertà incondizionata di interrogazione e di proposizione o, più*

Sul rischio in questione, cfr. Commissione europea, *Ripensare l'istruzione: investire nelle abilità in vista di migliori risultati economici*, COM (2012) 669

²⁹ Cfr. Jacques Derrida-Pier Aldo Rovatti, *L'università senza condizione*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2002

ancora, il diritto di dire pubblicamente tutto ciò che una ricerca, un sapere e un pensiero della verità esigono”.

Verrebbe allora da porre all'attenzione di chi mi ascolta, senza nulla nascondere del carattere pro-vocatorio dell'interrogazione, una semplice domanda: e se il declino dell'università fosse (anche?) il portato di questa sorta di ibridazione mal riuscita tra pensiero e ricerca della verità, da un lato, e produttività, dall'altro?

IV

Che si stiano attraversando tempi difficili e incerti è esperienza diretta di tutti e impone alle università di interrogarsi sul loro ruolo; il tema è profondo e complesso e non si presta a risposte immediate.

Appare certo però che di fronte alla “liquefazione” della società le università non possono restare come rocce inanimate e ottuse: sarebbero destinate ad una progressiva erosione per effetto proprio del fluire dei fenomeni sociali che scorrono attorno a loro.

Il progresso, soprattutto quello culturale, ci disse il Papa Emerito Benedetto due anni or sono in occasione del 90° della fondazione dell'Università Cattolica non *«si nutre di mera ripetizione, ma esige sempre un nuovo inizio»*, esortandoci a far sì che, obbedendo alla verità e alle esigenze della sua conoscenza, l'Università diventi *«scuola di humanitas nella quale si coltiva un sapere vitale, si forgianno alte personalità e si trasmettono conoscenze e competenze di valore”*.

E' giusto dunque rivolgersi alle tradizioni, alle buone tradizioni che formano il sostrato di un'identità, e agli insegnamenti del passato, che possono essere tratti anzitutto dal modo in cui i maestri hanno a loro volta fronteggiato i momenti difficili.

A questo proposito è significativo quanto disse Padre Gemelli nell'inaugurazione dell'anno accademico 1931-1932, in una relazione intitolata, sembra scritta oggi, La funzione della Università cattolica nella crisi mondiale. Erano gli anni del crepuscolo della Repubblica di Weimar, gravidi delle conseguenze terribili che l'Europa avrebbe poi sperimentato.

Nel suo discorso Padre Gemelli poneva la domanda allora come oggi ricorrente: *«Forse è il tramonto di una civiltà? E' un nuovo assetto sociale quello che si prepara?»* Però il discorso di Padre Gemelli, con specifico riferimento alla situazione delle università,

muoveva dalla constatazione di una situazione antitetica a quella che ho prima ricordato.

Oggi ci preoccupiamo, credo a buona ragione, della disaffezione nel nostro Paese per gli studi universitari; la situazione di quel tempo era opposta: *«La gioventù accorre più numerosa del passato alle Università; in ogni paese si nota un aumento progressivo e notevole di iscritti e quindi di laureati»*. Ma non c'è trionfalismo in questa osservazione, anzi: subito segue la domanda, a dir poco in controtendenza: *«E' un bene? E' realmente amore allo studio, alla ricerca scientifica che spinge questi giovani? O non piuttosto sono essi stimolati allo sfrenato desiderio di salire, per cui ciascuno non è più soddisfatto della propria posizione sociale?»*.

Lealmente Padre Gemelli osservava che *«Porre così la domanda è già un indicare la risposta...»*, che per lui stava nell'osservare che le maggiori aspirazioni investivano le facoltà che aprono la via alle professioni *«per le quali si giudica, non sempre a ragione, che il guadagno è pronto e assicurato»*, mentre diminuiva l'interesse per quelle che conducono a studi di carattere teorico.

Potrebbe apparire una posizione di retroguardia, in certo modo confermata dalla severa critica al diffondersi di un tecnicismo positivista che viene poi sviluppata nelle pagine successive di quella relazione.

Vi è però un accento del discorso che oggi appare profetico, perché, come ho ricordato sopra, l'odierna contrazione delle immatricolazioni va in parallelo con la delusione per le promesse materiali che la laurea nei passati decenni ha incorporato.

In realtà Padre Gemelli si schierava contro un atteggiarsi dell'università quale fucina di tecnici addestrati e la richiamava alla sua alta funzione di luogo di elaborazione e trasmissione del sapere; egli lamentava, in pari tempo, un disallineamento tra le vecchie e le giovani generazioni: le prime, che esprimevano i docenti del tempo, più rivolte alla speculazione del pensiero; le seconde alla tecnica.

Anche ai nostri giorni si avverte l'innescarsi di un conflitto tra le generazioni; un conflitto che nasce da un declino economico e che si gioca sul terreno della distribuzione delle risorse presenti e future.

In un simile contesto il contributo, possibile e qualificante, delle università sembra essere ancora quello additato dal Padre Gemelli: *«preparare la gioventù ad essere una élite alla quale è affidato il compito arduo di promuovere in se stessa e negli altri e quasi di sintetizzare nella propria azione lo sviluppo della vita nazionale»*.

Si avverte in questo l'eco delle parole di John Henry Newman, secondo cui la «*Caratteristica della formazione universitaria è la capacità di giungere ad una visione unificata della realtà, riconoscendo il contributo di ogni sapere parziale alla ricerca di una verità colta come coerenza con il tutto*». Quindi di far crescere persone colte e capaci, grazie alla complessità e completezza della loro formazione, di affrontare i cambiamenti. Ciò che una preparazione circoscritta all'acquisizione di una tecnica utile in un ristretto orizzonte contingente non consente.

Allora, specialmente in questi momenti difficili, l'università non può sottrarsi al proprio compito di formazione piena e autentica della persona, adempiendo in tal modo la propria essenziale, ontologica funzione sociale: l'accettazione di questo impegno si fonda, uso un'espressione del mio predecessore, Lorenzo Ornaghi, su un "convincimento ragionato".

Non illusoria fiducia, o stanca reiterazione di formule espressive di una funzione storica oggi posta in seria discussione dalla forza degli eventi; ma consapevolezza del compito alto di un luogo di elaborazione culturale connotato dall'essere uno studium generale, non luogo di addestramento settoriale, e, con una prospettiva di lungo periodo, chiamata ad avere memoria del passato e a proiettare lo sguardo lontano.

Sarebbe dunque riduttivo pensare che l'investimento in conoscenza sia importante solo perché accresce il nostro tasso di crescita economica. Esso può contribuire in modo profondo all'innalzamento del senso civico e del capitale sociale da assumere come valori in sé, indipendentemente dai loro effetti positivi sul piano macro e micro-economico. In questo, l'investimento in conoscenza è un importante fattore di coesione sociale e di benessere dei cittadini.

Così come sarebbe riduttivo intendere la formazione e il lavoro come due diverse pratiche da giustapporre l'un l'altra, anziché assumerle per quello che effettivamente sono o, meglio, dovrebbero costituire, ovverossia, un'endiade, che resta – come abbiamo visto – ancora oggi da pensare e da declinare in conoscenze e pratiche all'altezza dei tempi eccezionali in cui ci troviamo a vivere e a operare.³⁰

³⁰ Sull'endiadi lavoro/formazione e su quella lavoro/conoscenza che ne costituisce il presupposto, si affatica, per così dire, da sempre il pensiero. Sul punto, non possiamo che rimandare per un primo approccio alla questione a C. Sini, *L'uomo, la macchina, l'automa. Lavoro e conoscenza tra futuro prossimo e passato remoto*, Bollati Boringhieri, Milano, 2009, pp. 62 – 78.

Non è questo un tema che si possa sviluppare in questa sede, ma è questo il compito al quale non è permesso sottrarsi, anche alla luce dell'insegnamento del Magistero.

Da un lato, Papa Wojtyła – e qui mi avvio alla conclusione del mio intervento - affronta la questione sociale mettendo al centro della sua riflessione la natura del lavoro e la dignità del lavoratore, soffermandosi sul “principio di priorità del lavoro nei confronti del capitale” e criticando quella concezione che “*considera il lavoro esclusivamente in base alla sua finalità economica*”.

Ne risulta affermata e avvalorata la dimensione spirituale del lavoro, quasi a intender quest'ultimo termine come una sineddoche della persona: il lavoro riguarda l'essere dell'uomo, non il fare ed è un diritto della persona necessario per la sua completa realizzazione umana.

Dall'altro lato, e in perfetta continuità con l'insegnamento del suo predecessore, Benedetto XVI ci insegna nella *Caritas in veritate* che “*Una solidarietà più ampia si esprime innanzitutto nel continuare a promuovere, anche in condizioni di crisi economica, un maggiore accesso all'educazione, avendo altresì cura di precisare che “con il termine educazione non ci si riferisce solo all'istruzione o alla formazione al lavoro, entrambe cause importanti di sviluppo, ma alla formazione completa della persona”*”.

In questo contesto appare appropriato invocare, ricalcando Avishai Margalit ³¹, l'attributo “decente” riferito prima al lavoro ³² e poi alla sua retribuzione³³, a sottolineare che non vi è né vi può essere una società decente, prima ancora che giusta, senza un lavoro decente e, permettetemi di aggiungere, una formazione altrettanto decente.

³¹ Avishai Margalit, *La società decente*, Guerini e associati, Milano, 1998.

³² CV, n. 63

³³ CV, n. 66

