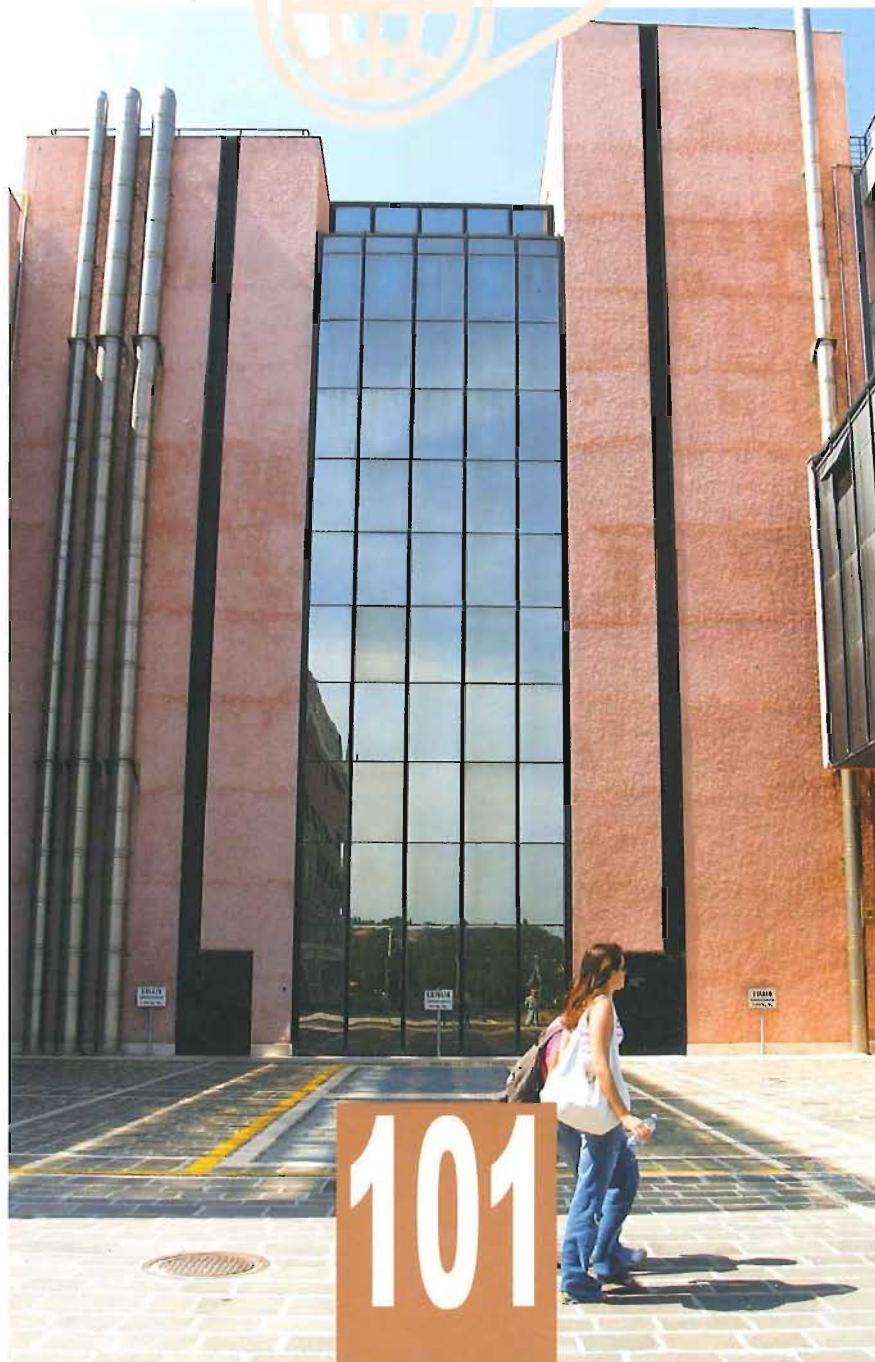


UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE

DI VITA UNIVERSITARIA



Scenari e proposte per l'università

Rapporto e-learning della Cui

Le associazioni di laureati

L'università in Romania

L'Università Politecnica delle Marche

101

ASSOCIAZIONE RUI

UNIVERSITAS
QUADERNI

a cura di Giovanni Finocchietti

Le condizioni
di vita e di studio
degli studenti
universitari
IV INDAGINE
EURO STUDENT



ULTIMI VOLUMI
PUBBLICATI

18. L'AUTONOMIA
STATUTARIA DELLE
UNIVERSITÀ
a cura di Antonello
Masia e Innocenzo
Santoro
maggio 2005

l'autonomia
statutaria
delle
università

a cura di Antonello Masia e Innocenzo Santoro

UNIVERSITAS
QUADERNI

19. LE CONDIZIONI DI VITA E DI STUDIO DEGLI STUDENTI
UNIVERSITARI - IV INDAGINE EURO STUDENT
a cura di Giovanni Finocchietti
dicembre 2005

20. L'UNIVERSITÀ NELLA XII E XIII LEGISLATURA
a cura di Antonello Masia e Innocenzo Santoro
aprile 2006

Per copie saggio e acquisto copie rivolgersi a:
Associazione Rui - Viale XXI Aprile, 36 - 00162 Roma
Tel. 06 86321281 Fax 06 86322845
e-mail: odv@fondazionerui.it

UNIVERSITAS
QUADERNI

a cura di Antonello Masia e Innocenzo Santoro

l'Università
nella XII e XIII
legislatura

ASSOCIAZIONE RUI

UNIVERSITAS
QUADERNI

STORIA E IMMAGINI

2

L'Università Politecnica
delle Marche

IL TRIMESTRE

Scenari e proposte
per l'università

7

Questo Trimestre

8

L'agenda di modernizzazione
delle università in Europa
Commissione Europea

17

Verso gli obiettivi di
Lisbona

19

Come sarà l'università
nel 2020
Caterina Steiner

24

Le attese dell'università, gli
impegni del ministro
Audizione del ministro Mussi

30

L'impresa come partner
nel cambiamento
Intervista ad Alberto Meomartini

32

Il Piano d'azione di
Confindustria per l'università

NOTE ITALIANE

33

Le nuove frontiere
della didattica
Massimo Carfagna

38

La riforma della docenza/Dalla
legge 230 ai decreti attuativi
Valentina Martino

47

Associazioni di laureati/
Mantenere i contatti con la
propria università
Livio Frittella

DIMENSIONE INTERNAZIONALE

49

I dati vanno all'estero
Paolo Turchetti

53

Romania/Dall'eredità del
passato alle riforme di oggi
*Raluca Moldovan
e Camelia Moraru*

BIBLIOTECA APERTA

57

La transizione dall'università
al lavoro in Europa e in Italia
Maria Luisa Marino

59

Formare l'uomo europeo
Italo Fiorin

61

L'efficacia delle politiche
di sostegno agli studenti
universitari
Misia Centoli

62

Cittadinanza e convivenza
civile nella scuola europea –
Saggi in onore di L. Corradini
Luca Cappelletti

64

Riviste/Segnalazioni

Comitato scientifico

Paolo Blasi, Cristiano Ciappei, Giorgio Bruno
Civello, Luciano Criscuoli, Carlo Finocchietti,
Stefania Giannini, Vincenzo Lorenzelli,
Marco Mancini, Olimpia Marcellini, Antonello
Masia, Fabio Matarazzo, Alfredo Razzano, Enrico
Rizzarelli, Roberto Schmid, Guido Trombetti

Direttore responsabile

Pier Giovanni Palla

Redazione

Isabella Ceccarini (segretaria di redazione),
Giovanni Finocchietti, Stefano Grossi Gondi,
Lorenzo Revojer, Emanuela Stefani

Editore

Associazione Rui

Direzione, redazione, pubblicità, abbonamenti

Viale XXI Aprile, 36 - 00162 Roma
Tel. 06/86321281 Fax 06/86322845

E-mail:

universitas@fondazionerui.it (direzione)
odv@fondazionerui.it (abbonamenti)

Abbonamento annuale

Italia: euro 50,00 Estero: euro 85,00

Conto Banco Posta n. 36848596 intestato a:
Associazione Servizi e Ricerche Rui

(oppure ASRUI);

c/c bancario 074003000237 intestato Associazione Rui
presso Banca SanPaolo,
filiale 93, viale XXI Aprile 24/26, 00162 Roma
ABI 01025, CAB 03326, CIN A

Registrazione

Tribunale di Roma n. 300 del 6/9/1982
già Tribunale di Bari n. 595 del 2/11/1979

Iscrizione al Registro degli
Operatori di comunicazione n. 5462

Stampa

Finito di stampare nel mese
di ottobre 2006 dalla Edimond srl
di Città di Castello (PG)

In copertina:
la facoltà di Medicina
dell'Università Politecnica delle Marche



l'università politecnica delle marche L'UNIVERSITÀ DELLE TRE T

Lucilla Niccolini
Università Politecnica delle Marche

L'Università Politecnica delle Marche punta tutto su un modulo che piace chiamare delle 3T: Talenti, Tecnologie, Territorio. Uno slogan significativo per l'ateneo che risulta primo in Italia in alcune tra le più qualificate statistiche nazionali.

Ma l'università ad Ancona è una realtà recente, creata al termine di un lungo processo per realizzare le aspirazioni e motivazioni culturali, sociali, economiche, storiche della città e del suo territorio. Già nel Medioevo sede di una Scuola di Diritto, gli anconetani ebbero da papa Pio VI nel 1562 l'autorizzazione a istituire uno *Studium Generale cuiuscumque Facultatis et Scientiae*, con la facoltà di Diritto civile e canonico e di Teologia che, dopo un lungo declino, ebbe termine con i grandi rivolgimenti politici degli anni 1797-1799.

1959: riemergono le aspirazioni universitarie

Le aspirazioni universitarie di Ancona riemersero nel 1959, quando il Consiglio comunale approvò la fondazione di un consorzio – costituito tra Comune, Amministrazione Provinciale e Camera di Commercio – per promuovere l'istituzione ad Ancona di una facoltà di Economia e Commercio, quale sede distaccata dell'Università di Urbino. Le lezioni della nuova facoltà ebbero inizio nel novembre del 1959. Moltissimi gli iscritti, e una classe docente di rispetto: Fuà e Reviglio, Elia e Cassese, Andreatta, Ardigo, Caracciolo e Pizzorno, Napoleoni e Secchi, Mancini e Romagnoli.

Solo dieci anni più tardi, nel 1969, il Consiglio direttivo del Consorzio, presieduto e stimolato dal professor Trifogli, approvò tutti gli atti relativi all'istituzione della Libera Università di Ancona, nonché il relativo statuto, con l'attivazione del primo biennio della facoltà di Ingegneria e del triennio biologico della facoltà di Medicina e Chirurgia. A simbolo del

nuovo ateneo fu scelta la raffigurazione di una formella in pietra d'Istria della cattedrale di San Ciriaco con due pavoni contrapposti su albero di alloro, opera del *faber lapidum* maestro Leonardo (1189) nella ex-cappella del Crocifisso. A prima sede della facoltà fu eletto il Palazzo degli Anziani, fondato secondo la leggenda da Galla Placidia nel 425. La città di Ancona diveniva così sede universitaria con due facoltà proprie, alle quali nel 1982 venne aggregata anche la facoltà di Economia e Commercio, sganciata da Urbino. Nell'anno accademico 1988-89 sarebbe stata poi istituita la facoltà di Agraria (corso di laurea in Scienze agrarie) e nell'a.a. 1991-92, la facoltà di Scienze Matematiche Fisiche e Naturali (corso di laurea in Biologia generale con indirizzi in Biologia marina, in Oceanografica e in Biotecnologie).

Oggi sono attivi nelle cinque facoltà 58 corsi di laurea (fra triennale e magistrale), oltre 30 scuole di specializzazione, moltissimi dottorati di ricerca e master universitari. La popolazione studentesca, dalle iniziali 292 matricole dell'a.a. 1969-70, è andata progressivamente aumentando fino ai poco meno che 16mila iscritti dell'anno accademico

appena concluso. I laureati nell'anno 2005 sono stati 2600.

Il corpo accademico è attualmente costituito da 657 tra professori, ricercatori e assegnisti di ricerca; sale a 664 il numero degli addetti del personale tecnico-amministrativo.

I tre poli didattici e di ricerca

Le attività didattiche e di ricerca sono dislocate in tre poli: uno scientifico e tecnologico in località Monte Dago, in un complesso di edifici tra i quali spicca la monumentale e prestigiosa opera progettata dall'architetto italo-americano Belluschi. Tale polo ospita le facoltà di Ingegneria, di Agraria e di



Scienze. Quindi, un polo biologico, scientifico e sanitario in località Torrette, costituito da un complesso edilizio di due stabili, per le esigenze didattiche e di ricerca della facoltà di Medicina; infine il polo economico, nel centro storico della città, si identifica con la facoltà di Economia, che ha sede nello splendido edificio restaurato dell'ottocentesca caserma Villarey. A pianta quadrata con ampia piazza d'armi centrale, in stile neo-quattrocentesco

eclettico, è costruita in laterizio e pietra bianca del Cònero e rosa del Furlo.

L'attività amministrativa e di coordinamento trova la sua collocazione nell'Ottocentesco ex-palazzo della Provincia, in piazza Roma, sede del Rettorato e della Direzione amministrativa, in stretta vicinanza con altri edifici in cui trovano spazi per la loro attività i rimanenti servizi amministrativi. E fu proprio in questo palazzo, costruito su progetto dell'ing. Gabuzzi in stile renaissance, che si tennero le prime lezioni ufficiali nell'a.a. 1969-70 per quei 292 iscritti al primo anno di Ingegneria.

Il patrimonio edilizio è completato dagli insediamenti e impianti sportivi in località Posatora, nella vasta area ex-sede della facoltà di Medicina. Nella medesima area è stato progettato un moderno orto botanico, quale completamento, insieme all'azienda agraria, già attiva nel vicino comune di Agugliano, delle esigenze didattico-scientifiche della facoltà di Agraria. Si prevede inoltre, nell'arco di pochi anni, la completa ristrutturazione della ex-caserma Stamira, l'ultima acquisizione dell'Università Politecnica delle Marche, da usare come spazio polifunzionale destinato agli studenti e come foresteria.

La nuova denominazione

Nel gennaio 2003 l'Università degli Studi di Ancona, su proposta dell'attuale rettore Marco Pacetti, cui è stata rinnovata la carica per il triennio 2006-2009, ha cambiato denominazione in "Università Politecnica



delle Marche". Tale nuova denominazione meglio risponde alle caratteristiche dell'Ateneo che costituisce in Italia una sorta di *tertium genus* tra le università

generaliste e i politecnici, avendo (e volendo mantenere) una struttura fatta di sole facoltà tecnico-scientifiche ma con uno spettro più ampio di un tradizionale politecnico. Infine la specificazione "delle Marche" si riferisce a una consolidata politica di decentramento che ha condotto l'Ateneo ad avere corsi dislocati in nove città delle Marche privilegiando le aree dei distretti industriali.

Il rapporto con il territorio

La vera crescita dell'Università Politecnica delle Marche, rapidissima da quel lontano 1969, accanto all'aumento progressivo delle iscrizioni è consistita nella capacità di instaurare proficui rapporti di collaborazione e di consulenza con il pubblico e il privato della città su cui gravita, della provincia e della regione Marche. Sono stati gli anni Novanta ad aprire nuovi orizzonti di collaborazione con la realtà locale, sia in termini di immagine, con concerti, corsi, manifestazioni culturali molto seguiti (dal 1982 la stagione sinfonica nell'aula magna dell'Ateneo è momento *clou* dell'inverno musicale anconetano), sia in termini di consulenza scientifica e di convenzioni, sulla base di molteplici rapporti instaurati, su ispirazione dell'attuale rettore, da docenti, istituti e dipartimenti dell'Università Politecnica delle Marche, in partico-

Università Politecnica delle Marche: l'atrio della facoltà di Medicina

lare con le associazioni di categoria protagoniste nel panorama di *employability* dei laureati delle cinque facoltà anconetane.

I parametri che ne valutano l'eccellenza, le caratteristiche per cui si è collocata in vetta alle classifiche, battendo ben più antichi atenei, vanno dall'accesso a internet al profilo dei docenti, dalla qualità della didattica a quella dei servizi, allo spazio vitale e di studio, alla possibilità di andare a studiare all'estero senza troppi sacrifici economici. I laboratori di informatica dell'Università Politecnica delle Marche garantiscono a tutti gli studenti il libero e gratuito accesso a Internet. Laboratori linguistici permettono, seguendo corsi di lingua sia in presenza che in auto-apprendimento attivo, di conseguire il First Certificate di inglese e i corrispondenti certificati per le altre lingue europee. L'Ateneo permette inoltre ai suoi studenti collegamenti telefonici gratuiti grazie a Voip, il più recente strumento di comunicazione audio over IP, via Internet.

È facile instaurare un rapporto diretto e proficuo con i docenti dell'Università Politecnica delle Marche, in un sistema didattico che è incentrato più sugli studenti che sugli insegnanti. Infine, ogni facoltà mette a disposizione di ognuno dei suoi

"clienti" uno spazio vitale di oltre 14 metri quadri: spazio in aula, nelle sale polifunzionali, nei laboratori, nelle biblioteche di facoltà.

I corsi di laurea, in base alla riforma, sono triennali: parliamo di Ingegneria, Agraria, Economia e Scienze. Di queste facoltà un solo corso di laurea – Ingegneria Edile Architettura – conserva la durata di cinque anni, ma permette di conseguire un titolo europeo che vale per due. Anche la facoltà di Medicina, a parte il corso di laurea in Medicina e Chirurgia e quello in Odontoiatria, che conservano l'ordinamento tradizionale, prevede i corsi di laurea triennali: si tratta dei vecchi diplomi universitari per le professioni della sanità, che sono diventate lauree a pieno titolo: parliamo dei corsi di laurea per Infermieri, Fisioterapisti, Tecnici di radiologia medica e radioterapia, Ostetrici, Tecnici di laboratorio biomedico, Educatori professionali, Tecnici della prevenzione nell'ambiente e nei luoghi di lavoro.

Le cinque facoltà dell'Università Politecnica delle Marche infine sono a più alta occupabilità, ovvero il 93% dei laureati in Ingegneria trova lavoro stabilmente entro tre anni dalla laurea; percentuale che è dell'82% per chi sceglie Economia e del 77% per i laureati in Agraria.

Università Politecnica delle Marche: il cortile della facoltà di Economia



DALLA SOCIETÀ DELLA CONOSCENZA ALL'ECONOMIA DELLA CONOSCENZA

Intervista a Marco Pacetti

Rettore dell'Università Politecnica delle Marche

Rettore Pacetti, può farci qualche esempio di come si concretizza la strategia di Ateneo sintetizzata dallo slogan "Università delle 3T: Talenti, Tecnologie, Territorio" sottesa alla campagna comunicativa?

Essendo il rafforzamento e ringiovanimento della docenza la priorità assoluta proseguiamo nel programma di assunzione in ruolo di ricercatori, di persone cioè dotate di *talento* per le nuove strutture.

Questa politica ha già permesso al nostro ateneo di essere tra i soli cinque cui il Ministero ha riconosciuto l'esistenza dei requisiti minimi di docenza di ruolo per il 100% dei corsi, a conferma dell'impegno a mantenere alta la qualità dei nostri processi formativi. Dal punto di vista dell'attrazione di talenti anche dall'estero va segnalata l'ottima risposta alla nostra offerta di dottorati di ricerca: abbiamo oggi giovani dottorandi provenienti da paesi in rapida crescita quali Brasile, Cina, India, Russia, Viet-Nam, etc. Sul piano degli *investimenti tecnologici e infrastrutturali*, segnaliamo il rinnovo del parco di attrezzature scientifiche.

Infine per il *territorio*, la novità di maggior successo appare il programma *Talenti per la competitività* promosso in collaborazione con Confindustria Marche, che ha messo in moto oltre 100 borse di dottorato aggiuntive su temi concordati con le imprese marchigiane che hanno cofinanziato l'operazione. Nel territorio regionale proseguono le azioni di decentramento grazie al sostegno appassionato delle comunità locali che, come a Fermo, Jesi e San Benedetto del Tronto, hanno messo a disposizione nuove e prestigiose sedi per i nostri corsi; anche nelle sedi di Fabriano, Falconara e Pesaro si progettano ulteriori rafforzamenti e sviluppi della nostra presenza. Infine saremo presenti dall'a.a. 2006-2007 anche ad Ascoli Piceno e Macerata.



Nei suoi recenti interventi Lei ha spesso parlato del passaggio dalla *società della conoscenza* all'*economia della conoscenza*. Cosa significa, questo?

Si tratta di uno spostamento di attenzione: gli atenei cominciano a essere visti ora come attori principali nella produzione di conoscenze e nei processi educativi. Poiché l'agenda di Lisbona ha stabilito come punto principale la realizzazione di un'*«economia competitiva basata sulla conoscenza»*, questo responsabilizza gli

atenei a sviluppare politiche più attente alle applicazioni delle conoscenze e a sottolineare anche gli aspetti imprenditoriali che diano, anche nell'immagine esterna, la percezione del definitivo superamento dell'università autoreferente e chiusa nella sua *turris eburnea*. Si possono dunque considerare superate le critiche dalla società alla scienza, di scarsa attenzione ai bisogni sociali reali, e all'insufficiente capacità delle "agenzie" pubbliche di formare laureati professionisti interessanti per il mercato del lavoro. Il nuovo paradigma dell'economia della conoscenza non deve essere percepito

come un pericolo per l'autonomia dell'università, soprattutto per un ateneo come il nostro, che ha scelto di aggiungere alle due storiche missioni humboldtiane – ricerca scientifica e istruzione superiore – la nuova terza missione consistente nel partecipare attivamente nel territorio anche allo sfruttamento economico della conoscenza prodotta nei nostri laboratori.

Ma questo come si realizza?

Stabilendo al più alto livello una rete di relazioni con il mondo del lavoro e dell'impresa. Un esempio? L'avvio di un Industrial Liaison Office, con il compito di aiutare il trasferimento di tecnologie alle imprese, di fornire supporto per la ricerca cooperativa e di offrire assistenza per la brevettazione di nostre nuove scoperte. Inoltre stimoliamo un positivo clima

imprenditoriale tra i nostri laureati e i nostri ricercatori per favorire il lancio di nuove imprese "spin-off", oltre alla dozzina di ditte già attive da tempo.

Insomma, dalla "pura" ricerca accademica alla ricerca applicata e orientata. E sul piano della didattica?

Dal lato della didattica, un rapporto più stretto con il mondo delle imprese ha comportato cambiamenti importanti nella stessa struttura dei corsi ove il tirocinio pratico va assumendo rilevanza crescente e diviene sempre più elemento di integrazione. Assumere come centrale il paradigma dell'economia della conoscenza comporta per l'università cambiamenti notevoli anche per quanto riguarda la valutazione della qualità e l'implementazione di procedure per assicurarla. Noi ci siamo misurati su questi temi prima di tanti altri grazie alla nostra struttura agile di università giovane e non burocraticamente sclerotizzata.

Accrescere la qualità e l'efficienza, però, significa davvero anche cicli di studio più brevi e *curricula* più compatti?

La durata media degli studi è ancora troppo alta, malgrado miglioramenti. Va ancora ridotta: uno dei presupposti dell'economia della conoscenza è che quadri qualificati entrino nel mondo del lavoro piuttosto presto, conservando così grande flessibilità e mobilità, pronti anche a tornare in ateneo lungo l'arco della vita professionale per continui aggiornamenti.

Questo cambierà qualcosa in termini di offerta formativa?

In questo senso dovranno sempre essere prioritarie, da un lato, la valorizzazione di capacità specifiche distintive, dall'altro una drastica riduzione del carico didattico medio, a volte insostenibile, che grava su gran parte dei docenti. Occorre individuare i nuclei portanti e imporre una maggiore flessibilità ai *curricula*.

L'università deve fornire professionisti pronti per il lavoro o piuttosto sviluppare un'educazione scientifica di base da elaborare successivamente in ambiente lavorativo?

Bisogna superare questa contrapposizione privilegiando sempre l'*employability*. L'università ha il compito di accelerare e rilanciare la progettualità, per modernizzare il paese: l'innovazione tecnologica comporta che la formazione sia intesa come pubblica infrastruttura per l'esercizio della cittadinanza e della partecipazione attiva, a garanzia di una sostenibile economia della conoscenza. Solo così daremo quel contributo democratico di partecipazione allargata all'intelligenza collettiva che la società si attende da una università all'altezza dei tempi.

Per fare questo, però, occorre anche una strategia per convogliare risorse finanziarie esterne, attrarre

investimenti importanti.

Per questo saremo chiamati a definire progetti di ricerca che rispondono meglio a bisogni sociali generali; ciò impone di avviare collaborazioni interdisciplinari su grandi temi, anche se ciò comporta costi diretti e indiretti alti, ma da vedersi come investimenti sociali. Oggi l'università deve organizzarsi come un *network* di piccole imprese dedicate alla produzione di conoscenza scientifica, soprattutto per quei settori di ricerca che caratterizzano la nostra Università Politecnica.

Ma anche i processi didattici richiedono lo sviluppo di nuovi approcci: parlo delle attività di *e-learning*, che sono da incrementare, e l'introduzione stabile di percorsi di *lifelong learning*. Sul primo tema il nostro ateneo si è mosso tra i primi nel paese e possiamo oggi dire di avere consolidato esperienze importanti e piattaforme tecnologiche avanzate; dobbiamo però migliorare l'efficacia della didattica tradizionale con una miscela di metodi di provata efficacia e nuove tecniche, per aprire nuovi percorsi formativi verso categorie di studenti non tradizionali. Riguardo al *lifelong learning*, è opportuno porsi obiettivi legati alle carriere professionali. Il ritorno di tale operazione sono fidelizzazione, visibilità istituzionale ed entrate finanziarie.

Negli ultimi anni la valutazione è divenuto tema centrale.

È il tema della qualità, e insieme della necessità di una rilegittimazione del tradizionale rapporto di fiducia della società verso il sistema accademico. L'affermarsi del processo di autonomia negli atenei comporta che il governo centrale, erogatore di risorse, si trasformi da controllore burocratico dei processi a valutatore dei risultati. S'impone quindi una riflessione approfondita sulla valutazione, sui modi, sulle scelte. Un modo aperto e dialogante di intendere la valutazione implica la promozione della qualità e il miglioramento continuo con un atteggiamento proattivo e condiviso nelle strutture universitarie: infatti a tutti i livelli di responsabilità direttiva esiste una grande necessità di avere un solido supporto valutativo, su cui fondare cambiamenti organizzativi e distribuire risorse.

Questo è l'approccio che il nostro ateneo preferisce e che sta portando avanti da tempo, perfettamente in linea con quanto raccomandato dai ministri europei dell'Istruzione Superiore, a Bergen nel maggio 2005. L'attenzione speciale al binomio qualità-valutazione è un tratto essenziale della nostra strategia competitiva: il particolare "consumatore" di tale bene, lo studente, nello scegliere il fornitore di cui diventare cliente, valuta la qualità del bene, il prezzo ma anche le caratteristiche degli altri clienti del medesimo fornitore. Insomma gli studenti sceglierebbero un ateneo anche sulla base della qualità degli studenti – presenti o passati – che costituiscono dunque la reputazione dell'università.

QUESTO TRIMESTRE

L'attenzione dell'opinione pubblica per l'università è a fasi alterne. All'improvviso si scatena il dibattito in Parlamento, nelle aule, se ne discute in convegni, se ne scrive, si stilano manifesti e documenti, si raccolgono firme per appoggiare una linea riformista o per contrastare il pericolo di certi progetti normativi. A questo turbinio subentra d'improvviso il silenzio, interpretabile come scoramento collettivo di fronte all'inevitabile prevalere delle lobbies politico-accademiche o come assuefazione a un sistema che, pur non riformato, assicura comunque certi risultati alla società.

Nei mesi che hanno preceduto e seguito le elezioni politiche dello scorso aprile l'università ha vissuto uno di questi momenti di visibilità. Argomenti quali lo stato giuridico dei docenti, la figura dei ricercatori, l'accesso alla professione, in particolare dei giovani, avevano innescato forti tensioni in vista del varo di una nuova normativa, divenuta la legge 203 del 2005. Tensioni non sopite, di cui si è fatta interprete l'Accademia dei Lincei in un documento del 9 febbraio a firma di Fulvio Tessitore e Giorgio Parisi, assai critici nei confronti di quello che definiscono il «basso profilo» con il quale è stata affrontata la questione della docenza universitaria, con conseguenze che considerano nefaste.

Con il lodevole intento di superare la fase della forte contrapposizione con il ministro e di favorire un dibattito ordinato sui temi chiave della vita universitaria, la Conferenza dei Rettori aveva avviato a inizio anno la stesura di una serie di proposte riguardanti la mission dell'università, l'internazionalizzazione (specie in ambito europeo), la ricerca, l'autonomia, la revisione dei processi di governance degli atenei. A un primo confronto con le componenti del mondo universitario svoltosi a Roma il 20 febbraio, non ne sono però seguiti altri: comunque auspichiamo che la Crui riprenda quanto prima tale preziosa ricognizione dei temi generali dell'istruzione superiore e della ricerca.

«L'autonomia degli atenei per il rilancio dell'università italiana»: sotto questo titolo un gruppo di rettori e professori universitari ha dibattuto il 6 marzo presso la Fondazione di Venezia la proposta elaborata dai professori Nicola Rossi e Gianni Toniolo, entrambi di Tor Vergata, oggetto di una proposta di legge depositata dallo stesso Rossi alla Camera il 7 febbraio e da Luciano Modica al Senato l'8 febbraio. Partendo dall'ipotesi che l'attuazione di una riforma basata sull'immediata autonomia e piena responsabilizzazione delle università incontrerebbe inizialmente enormi resistenze sia a livello universitario sia nel mondo politico, viene proposto che sia consentito ai soli atenei che lo desiderino di trasformarsi in fondazioni autonome, godendo dei vantaggi e accettando i rischi della competizione sul mercato mondiale della formazione e della ricerca. Questa scelta, che dovrebbe essere convenientemente incentivata, riguarderebbe sia le università pubbliche che quelle private. Sempre il 7 febbraio era stata presentata alla Camera dall'on. Tocci una proposta di legge sull'istituzione dell'Autorità per la valutazione del sistema delle università e della ricerca, argomento largamente dibattuto nel corso dei mesi precedenti. In polemica con queste due proposte, la battagliera associazione di docenti e ricercatori Anpu è più volte scesa in campo per far riconsiderare i suoi punti fermi sulla riforma della docenza, così riassumibili:

- stato giuridico nazionale dei docenti collocati in un ruolo unico, articolato in tre fasce con uguali mansioni;
- ingresso nel ruolo docente per concorso nazionale (prevalentemente nella terza fascia) e passaggio di fascia per idoneità nazionale individuale (a numero aperto);
- commissioni per i concorsi e per i passaggi interamente sorteggiate e composte di soli ordinari;
- distinzione tra tempo pieno e tempo definito con esclusione per i docenti a tempo definito dalle cariche accademiche e dalle commissioni concorsuali;
- trasformazione del ruolo dei ricercatori in terza fascia di professore;
- bando nei prossimi anni, su nuovi specifici e aggiuntivi fondi statali, di almeno 20.000 posti di terza fascia.

Confindustria è intervenuta il 21 marzo, a poche settimane dalle elezioni politiche, con un documento comune sottoscritto da 18 associazioni imprenditoriali: dopo una premessa che descrive i nodi del sistema di istruzione superiore, un capitolo tratta di come «creare un ambiente aperto e competitivo: valutazione, finanziamenti, incentivi e disincentivi»; un secondo di come «organizzarsi liberamente per competere: autonomia e governance di ateneo»; un terzo di come «differenziare lo spazio terziario della formazione». Il documento è corredato da un Piano d'azione biennale (che pubblichiamo in questo numero di «Universitas» alle pp. 31-32).

Al di là dell'impatto reale di questi documenti e dei numerosi commenti che li hanno accompagnati, resta l'attesa della società italiana di interventi per l'università che siano coerenti con un disegno di crescita e di sviluppo del paese. L'agenda europea sulla modernizzazione degli atenei come le linee guida esposte dal ministro italiano Mussi alla Camera (cfr. pp. 24-29) riteniamo possano rappresentare ipotesi di lavoro su cui far convergere se non l'unanimità dei consensi almeno l'impegno a elaborare contributi costruttivi.

L'AGENDA DI MODERNIZZAZIONE DELLE UNIVERSITÀ IN EUROPA

Stralci della Comunicazione della Commissione al Consiglio e al Parlamento Europeo
(10 maggio 2006)

[omissis]

Le sfide future

Con 4.000 istituzioni, più di 17 milioni di studenti e circa 1,5 milioni di personale in organico – di cui 435.000 ricercatori – *le università europee hanno un potenziale enorme*, ma che non è valorizzato appieno e non viene usato efficacemente per coadiuvare l'Europa nella sua aspirazione di pervenire a una maggiore crescita e ad un maggior numero di posti di lavoro.

Gli Stati membri tengono in alta considerazione le loro università e molti hanno tentato di "preservarle" a livello nazionale mediante strumenti dettagliati che si traducono in forme di organizzazione, di controllo, di microgestione e infine, nell'imposizione di un grado indesiderabile di uniformità.

Questa spinta all'uniformità ha prodotto in generale buoni risultati medi, ma ha aumentato la frammentazione del settore in sistemi e sottosistemi nazionali di dimensioni per lo più ridotte.

Ciò rende la cooperazione difficile a livello nazionale, per non parlare di quello europeo e internazionale, e impone condizioni che impediscono alle università di diversificare e di concentrarsi sulla qualità.

Inoltre, la maggior parte delle università tendono a offrire gli stessi corsi allo stesso gruppo di giovani studenti dalle buone qualifiche accademiche e non si aprono ad altri tipi di apprendimento e di discenti, ad esempio, corsi non di laurea destinati ad adulti o corsi integrativi (*gap course*) per studenti che non hanno seguito un percorso formativo tradizionale. Ciò non ha solo ostacolato l'accesso ai gruppi sociali svantaggiati e impedito che vi fossero tassi di iscrizione più elevati, ma ha anche rallentato l'innovazione curricolare e didattica (ad esempio per quanto concerne l'imprenditorialità), ha impedito l'offerta di opportunità di formazione/riqualificazione per accrescere i livelli di abilità e di competenza tra la forza lavoro e ha contribuito a cronicizzare il divario tra le qualifiche dei laureati e i fabbisogni del mercato del lavoro. In molti

Stati membri la disoccupazione dei laureati ha livelli inaccettabilmente alti.

Inoltre, regolamenti amministrativi ostacolano ancora la mobilità accademica a fini di studio, ricerca, formazione o lavoro in un altro paese. Le procedure per il riconoscimento delle qualifiche a fini accademici sono, nel migliore dei casi, lunghe, nel peggiore, il mancato riconoscimento e la scarsa trasferibilità delle borse di studio/dei prestiti nazionali o dei diritti a pensione impediscono agli studenti, ai ricercatori e agli studiosi di avvalersi appieno delle opportunità che si offrono negli altri Stati membri.

Le università devono anche accettare il fatto che la ricerca non è più un'attività isolata e che dai ricercatori individuali di una volta si è passati ora a gruppi o reti globali di ricerca. I problemi scientifici tendono a travalicare la tradizionale strutturazione nelle varie discipline: la ricerca di punta viene portata avanti sempre più spesso nella zona di interfaccia tra discipline accademiche o in contesti multidisciplinari. Gli ambienti di ricerca delle università sono più competitivi e globalizzati e richiedono una maggiore interazione.

In tale contesto tuttavia molte università europee ancora sottostimano i benefici potenziali che deriverebbero da una condivisione delle conoscenze con il mondo dell'economia e con la società in generale, mentre a sua volta l'industria non ha sviluppato una sufficiente capacità di assorbimento per valorizzare le potenzialità della ricerca basata in ambito universitario. Di conseguenza, permane difficoltosa la fertilizzazione incrociata con il mondo dell'economia e della società in generale. La mancanza di apertura al mondo imprenditoriale la si vede anche nelle scelte lavorative di coloro che detengono un dottorato e che tendono a trascorrere la loro intera carriera in ambiti accademici o nelle imprese, ma non in qualità di imprenditori.

Problemi strutturali e culturali come questi sono esasperati dalle enormi carenze di finanziamenti di cui risentono le università nel loro duplice compito di

istruzione e di ricerca. Se è vero che si è registrata una crescita positiva per quanto concerne le iscrizioni degli studenti, a ciò non ha corrisposto un aumento del finanziamento pubblico. Inoltre le università in Europa non sono state in grado di colmare la differenza attingendo a fonti private. La differenza media sul piano delle risorse sia per le attività di ricerca che per quelle di istruzione, rispetto alle controparti degli Usa, è di circa 10.000 euro per studente/anno. Nel contempo un'istruzione e una ricerca di alta qualità stanno diventando più costose e, in un momento di restrizioni che gravano sulle finanze pubbliche, le autorità pongono condizioni sempre più restrittive al loro sostegno della ricerca universitaria. Per il futuro, sembra probabile che il grosso delle risorse necessarie per colmare il deficit di finanziamento dovrà provenire da fonti non pubbliche.

In parole povere *le università europee non sono attualmente in grado, sotto molti aspetti, di realizzare le loro potenzialità*. Ne consegue che si trovano arretrate nella crescente competizione internazionale volta ad attirare gli studiosi e gli studenti di maggiore talento e non riescono a tenere il passo con l'agenda della ricerca in rapido mutamento né a generare la massa critica, l'eccellenza e la flessibilità che sono condizioni necessarie per il successo. Queste carenze sono aggravate da una combinazione di eccessivo controllo pubblico e di finanziamenti insufficienti.

L'Europa ha bisogno di università *in grado di far leva sui loro punti forti e di differenziare le loro attività sulla base di tali punti forti*. Se è vero che tutte le istituzioni condividono certi valori e compiti comuni, non tutte devono attribuire lo stesso peso all'istruzione e alla ricerca, avere lo stesso approccio alla ricerca e alla formazione per la ricerca, né lo stesso mix di servizi e di discipline accademiche. Quello della ricerca dovrebbe rimanere un compito fondamentale dei sistemi nel loro complesso, ma non necessariamente di tutte le istituzioni.

Ciò consentirebbe di far emergere un sistema articolato di cui farebbero parte istituzioni di ricerca di fama mondiale ma anche reti di ottime università e istituti nazionali e regionali che forniscano anche diplomi brevi di istruzione tecnica. Un simile sistema mobiliterebbe il grande serbatoio di conoscenze, talenti ed energie all'interno delle università e meriterebbe – oltre ad essere in grado di generarli – i maggiori investimenti necessari per reggere il confronto con le migliori controparti nel mondo.

I cambiamenti necessari

Per realizzare tutto ciò gli Stati membri devono

creare le condizioni necessarie per consentire alle università di migliorare la loro resa, di modernizzarsi e di diventare più competitive – in breve, diventare protagoniste della propria rinascita e svolgere appieno la loro parte nella creazione della società basata sulla conoscenza enunciata nella strategia di Lisbona. Da discussioni a livello europeo emerge una crescente disponibilità a modernizzare i sistemi e, per l'essenziale, l'agenda che si riporta qui di seguito non è oggetto di contestazione. Spetta in primo luogo agli Stati membri e alle università prendere l'iniziativa. Alla luce dei dibattiti nel merito e tenendo conto delle specificità europee la Commissione suggerisce che i seguenti cambiamenti costituirebbero la chiave per il successo.

1. ABBATTERE LE BARRIERE ATTORNO ALLE UNIVERSITÀ IN EUROPA

La mobilità geografica e intersettoriale deve crescere sostanzialmente. La proporzione di laureati che hanno trascorso almeno un semestre all'estero o che hanno fatto un tirocinio nell'industria dovrebbe almeno raddoppiare. Ciò vale ancora di più per i ricercatori.

Tutte le forme di mobilità andrebbero esplicitamente incoraggiate quale fattore di arricchimento per tutti gli studi a tutti i livelli (compresa la formazione alla ricerca a livello di dottorato), ma anche quale fattore utile di progressione nella carriera a livello di ricercatori e personale delle università.

Le borse di studio/i prestiti nazionali dovrebbero essere pienamente trasferibili all'interno dell'UE. La piena trasferibilità dei diritti a pensione unitamente alla rimozione di altri ostacoli alla mobilità professionale, internazionale e intersettoriale è necessaria per incoraggiare il personale accademico e i ricercatori alla mobilità e quindi all'innovazione.

Dai lavori condotti nel contesto del processo di Bologna emerge una convergenza quanto alla struttura e alla lunghezza dei programmi di laurea; tuttavia, ciò non basta di per sé a creare le condizioni per una maggiore mobilità intrauniversitaria. *Si dovrebbe compiere un grande sforzo per realizzare entro il 2010 in tutti i paesi dell'UE il nucleo delle riforme di Bologna*: qualifiche comparabili (ciclo breve, laurea, master, dottorato); curricula flessibili e modernizzati a tutti i livelli che corrispondano alle esigenze del mercato del lavoro, nonché sistemi affidabili di garanzia di qualità. Ciò richiede incentivi mirati da parte delle autorità nazionali responsabili per realizzare una reale adesione alla riforma e non solo un'ottemperanza superficiale a norme imposte. In determinate discipline o professioni i curricula



Università Politecnica delle Marche: scultura all'esterno della facoltà di Agraria

andrebbero rinnovati, guardando a quanto avviene altrove in Europa e prendendo ispirazione dalle pratiche ottimali.

La recente direttiva sul riconoscimento delle qualifiche professionali¹ ha semplificato e accelerato il riconoscimento delle qualifiche per l'esercizio di una professione al di là delle frontiere nazionali. Le procedure per il riconoscimento accademico andrebbero anch'esse rivedute per assicurare risultati più rapidi e più prevedibili (in particolare pubblicando le politiche di riconoscimento applicate dalle università): come nel caso del riconoscimento professionale, la Commissione suggerisce che *nessuna persona che chieda il riconoscimento dovrebbe aspettare più di 4 mesi una decisione in merito ai suoi titoli accademici*.

2. ASSICURARE UNA REALE AUTONOMIA E RESPONSABILITÀ DELLE UNIVERSITÀ

Le università non potranno diventare innovative o ricettive nei confronti del cambiamento a meno che non ricevano piena autonomia e responsabilità. Gli Stati membri dovrebbero disciplinare il settore universitario nel suo complesso mediante un quadro di

regole generali, di obiettivi politici, di meccanismi di finanziamento e di incentivi per le attività di istruzione, ricerca e innovazione. Quale contropartita per il fatto di essere state liberate da un'eccessiva regolamentazione e dall'onere della microgestione, le università dovrebbero accettare la piena responsabilità istituzionale nei confronti della società per quanto concerne i loro risultati.

Ciò richiede *nuovi sistemi di governance interna* basati su priorità strategiche e su una gestione professionale delle risorse umane, degli investimenti e delle procedure amministrative. Ciò imporrebbe anche alle università di *superare la loro frammentazione* in facoltà, dipartimenti, laboratori e unità amministrative e di concentrare i loro sforzi collettivi su priorità istituzionali di ricerca, inse-

gnamento e servizi. Gli Stati membri dovrebbero incoraggiare e premiare le capacità di *management* e di *leadership* all'interno delle università. Lo si potrebbe fare istituendo organismi nazionali consacrati alla formazione alla gestione e alla *leadership* in ambito universitario attingendo alle esperienze già esistenti nella materia.

3. INCENTIVARE I PARTENARIATI STRUTTURATI CON IL MONDO DELL'ECONOMIA

Se è vero che, da un lato, la missione pubblica e il mandato generale d'ordine sociale e culturale delle università europee va preservato, esse dovrebbero però, d'altro canto, diventare sempre più attori significativi nel mondo dell'economia, in grado di rispondere meglio e più celermente alle esigenze del mercato e di sviluppare partenariati atti a valorizzare le conoscenze scientifiche e tecnologiche. Ciò implica *il riconoscimento che la loro correlazione con il mondo dell'economia riveste un'importanza strategica* e fa parte delle loro responsabilità al servizio dell'interesse pubblico.

Partenariati strutturati con il mondo imprenditoriale (comprese le PMI) darebbero alle università opportunità di migliorare la condivisione dei risultati

della ricerca, i diritti di proprietà intellettuale, i brevetti e le licenze (ad esempio con l'avvio di imprese annesse all'università o con la creazione di parchi scientifici). Tali partenariati possono anche accrescere la pertinenza dei programmi di istruzione e formazione realizzando collocamenti di studenti e di ricercatori nelle imprese e per migliorare le prospettive di carriera dei ricercatori in tutti i momenti della loro carriera aggiungendo capacità imprenditoriali alle loro conoscenze scientifiche. I legami con il mondo dell'industria possono recare fonti addizionali di finanziamento, ad esempio per espandere la capacità di ricerca o fornire corsi di riqualificazione, oltre ad accrescere l'impatto che la ricerca universitaria può avere sulle Pmi e sull'innovazione regionale.

Per realizzare tali benefici gran parte delle università avrà bisogno di un sostegno esterno per apportare i necessari cambiamenti organizzativi e formare lo spirito imprenditoriale e le abilità manageriali richiesti. A tal fine si può ricorrere a "cluster per la creazione e il trasferimento di conoscenze" a livello locale o a passerelle con il mondo imprenditoriale, iniziative congiunte di ricerca o uffici per il trasferimento delle conoscenze che fungano da interfaccia con gli operatori economici locali/regionali. Ciò implica anche che lo sviluppo di abilità imprenditoriali, manageriali e di innovazione dovrebbe diventare parte integrante dell'istruzione dei laureati, della formazione alla ricerca e delle strategie di formazione permanente per il personale universitario.

4. FORNIRE IL GIUSTO MIX DI ABILITÀ E COMPETENZE PER IL MERCATO DEL LAVORO

Le università sono attrezzate per svolgere un ruolo vitale ai fini dell'obiettivo di Lisbona di dotare l'Europa delle abilità e competenze necessarie per affermarsi con successo in un'economia globalizzata, basata sulla conoscenza. Per superare il persistente divario tra le qualifiche dei laureati e le esigenze del mercato del lavoro, i programmi universitari andrebbero *strutturati in modo da accrescere direttamente l'occupabilità dei laureati* e da offrire un più ampio sostegno alla forza lavoro in generale. Le università dovrebbero offrire curricula, metodi didattici e programmi di formazione/riqualificazione innovativi in cui abilità più ampie finalizzate all'occupazione siano impartite parallelamente a quelle più specifiche delle singole discipline. Tirocini nell'industria con la possibilità di acquisire crediti dovrebbero essere integrati nei curricula. Ciò si applica a tutti i livelli di istruzione, vale a dire ai programmi a ciclo breve, di laurea, di master e di dottorato. Ciò com-

porta anche l'offerta di corsi non di laurea agli adulti, ad esempio corsi di riqualificazione e integrativi per gli studenti che non abbiano seguito un percorso formativo tradizionale. Questa impostazione dovrebbe andare al di là delle esigenze del mercato del lavoro in modo da *stimolare la mentalità imprenditoriale* tra gli studenti e i ricercatori.

A livello di dottorato questo significa che i candidati che aspirino ad una carriera professionale nel campo della ricerca dovrebbero acquisire abilità in materia di gestione della ricerca e della proprietà intellettuale, comunicazione, costituzione di reti, imprenditorialità e lavoro di gruppo oltre alla formazione nelle tecniche della ricerca.

Più in generale, le università devono cogliere in modo più diretto le sfide e le opportunità presentate dall'*agenda dell'educazione permanente*. L'educazione permanente rappresenta una sfida in quanto richiederà alle università di essere più aperte e di fornire corsi agli studenti anche nelle fasi ulteriori della loro vita. Ciò presenta un'opportunità alle università che altrimenti rischierebbero nei prossimi anni di veder diminuire il numero di iscrizioni di studenti che arrivano direttamente dalla scuola a causa del cambiamento demografico.

In sintesi, se l'inserimento dei laureati sul mercato del lavoro costituisce una responsabilità condivisa con i datori di lavoro, le associazioni di categoria e i governi, il successo sul mercato del lavoro dovrebbe essere usato quale uno tra i tanti indicatori della qualità delle università e se ne dovrebbe dare debito riconoscimento e ricompensa nell'ambito dei sistemi di regolamentazione, finanziamento e valutazione.

5. RIDURRE IL DEFICIT DI FINANZIAMENTO E ASSICURARE UNA MAGGIORE EFFICACIA DEI FINANZIAMENTI NELL'ISTRUZIONE E NELLA RICERCA

Considerato il ruolo importante delle università nella ricerca europea l'obiettivo dell'UE di investire il 3% del Pil nella R&S entro il 2010 comporta un maggiore investimento nella ricerca universitaria². Come già evocato nella sua relazione annuale in merito alla strategia di Lisbona³, la Commissione propone che l'UE debba anche porsi l'obiettivo, entro un decennio, di *consacrare almeno 2% del Pil (compresi i finanziamenti sia pubblici che privati) ad un settore modernizzato dell'istruzione superiore*. Da studi effettuati dall'OCSE, ad esempio, emerge che il denaro speso per ottenere qualifiche universitarie produce dei ritorni superiori ai tassi di interesse reali⁵.

I sistemi di aiuto agli studenti tendono oggi a essere insufficienti per assicurare parità di accesso e di

opportunità agli studenti provenienti da contesti svantaggiati. Ciò vale anche per i casi in cui è garantita la libertà di accesso che di per sé non è necessariamente garanzia di equità sociale. Gli Stati membri dovrebbero perciò *esaminare criticamente il loro attuale mix di tasse d'iscrizione e di sistemi di aiuti alla luce della loro efficienza ed equità reali*. Non è possibile raggiungere l'eccellenza nell'insegnamento e nella ricerca se le origini socioeconomiche costituiscono una barriera all'accesso all'università o a carriere nel campo della ricerca.

Le università dovrebbero ricevere finanziamenti più per quanto fanno che per quello che sono, *i finanziamenti dovrebbero tener conto dei risultati prodotti piuttosto che degli input* ed essere adattati alla diversità dei profili istituzionali⁶. Le università dovrebbero assumersi maggiori responsabilità in merito alla loro sostenibilità finanziaria di lungo periodo, in particolare per la ricerca: ciò impone una diversificazione proattiva del loro portfolio di finanziamento della ricerca mediante la collaborazione con le imprese (anche sotto forma di consorzi transfrontalieri), le fondazioni e altre fonti private.

Ciascun paese dovrebbe quindi trovare il giusto equilibrio tra finanziamento di base, finanziamento competitivo e finanziamento basato sui risultati (corroborato da una valida assicurazione di qualità) per l'istruzione superiore e la ricerca universitaria. Il finanziamento competitivo dovrebbe basarsi sui sistemi di valutazione istituzionale e su indicatori diversificati di rendimento con obiettivi chiaramente definiti e indicatori convalidati in base a riscontri internazionali sia per quanto riguarda gli *input* che per gli *output* economici e sociali.

6. ACCRESCERE L'INTERDISCIPLINARITÀ E LA TRANSDISCIPLINARITÀ

Le università dovrebbero essere in grado di riconfigurare i loro programmi di insegnamento e di ricerca per cogliere le opportunità offerte da nuovi sviluppi negli ambiti esistenti e da nuove linee emergenti di indagine scientifica. Ciò richiede che ci si concentri meno su *singole discipline scientifiche e maggiormente su ambiti di ricerca* (ad esempio energia verde, nanotecnologie), correlandoli maggiormente con ambiti complementari o apparentati (comprese le scienze umane, le scienze sociali, le abilità imprenditoriali e manageriali) oltre a incoraggiare l'interazione tra studenti, ricercatori e gruppi di ricerca grazie a una maggiore mobilità tra discipline, settori e ambiti di ricerca.

Tutto ciò richiede nuovi approcci istituzionali e organizzativi in materia di gestione del personale,

criteri di valutazione e di finanziamento, insegnamento e curricoli e, soprattutto, ricerca e formazione alla ricerca.

È necessario prendere atto delle implicazioni della inter- e transdisciplinarietà e tenerne conto non solo ad opera delle università e degli Stati membri, ma anche delle associazioni di categoria e dei finanziatori, che continuano per lo più a basarsi su meccanismi tradizionali, monodisciplinari, per quanto concerne le valutazioni, le strutture e i finanziamenti.

7. ATTIVARE LE CONOSCENZE MEDIANTE L'INTERAZIONE CON LA SOCIETÀ

La società si basa sempre di più sulle conoscenze e le conoscenze sostituiscono le risorse fisiche quale motore principale della crescita economica. Le università devono perciò rendere chiara la pertinenza delle loro attività, soprattutto quelle legate alla ricerca, *condividendo le conoscenze con la società e rafforzando il dialogo con tutti gli interessati*. Si avverte la necessità della comunicazione tra gli specialisti scientifici e i non addetti ai lavori, ma questa dimensione comunicativa è spesso assente.

Le università devono perciò manifestare un impegno molto più chiaro nei confronti delle opportunità di educazione permanente, ma anche di un'ampia strategia della comunicazione basata su conferenze, azioni porte aperte, collocazioni, tribune di discussione, dialoghi strutturati con gli ex-studenti e i cittadini in generale e con gli attori locali/regionali. Una collaborazione con i precedenti cicli di istruzione formale e non formale e con le imprese (comprese le PMI e altre piccole entità) svolgerà un ruolo al proposito.

Questa interazione col mondo esterno farà gradualmente sì che le attività delle università in generale e le loro agende di istruzione, formazione e ricerca in particolare siano più pertinenti ai bisogni dei cittadini e della società nel suo complesso. Ciò aiuterà le università a promuovere le loro diverse attività e a convincere la società, i governi e il settore privato che vale la pena investire in esse.

8. PREMIARE L'ECCCELLENZA AL MASSIMO LIVELLO

L'eccellenza emerge dalla competizione e si sviluppa essenzialmente a livello di facoltà/dipartimento – poche università raggiungono l'eccellenza attraverso un ampio spettro di ambiti disciplinari. *Una maggiore competizione* combinata con una maggiore mobilità e un'ulteriore concentrazione di risorse dovrebbe consentire alle università e ai loro partner industriali di offrire un ambiente di lavoro più aper-

to e più stimolante agli studenti e ricercatori di maggior talento, fatto questo che renderebbe le università più attraenti agli europei come anche ai cittadini di paesi terzi. Le università devono essere in grado di *attrarre i migliori studiosi e ricercatori*, di reclutarli con procedure flessibili, aperte e trasparenti, di garantire piena indipendenza di ricerca ai ricercatori capo/capi gruppo e di offrire al personale interessanti prospettive di carriera⁷.

La ricerca dell'eccellenza richiede anche che gli Stati membri riesaminino le opportunità che forniscono a livello di master, dottorato e post-dottorato, compreso il mix di discipline e di abilità interessate. Le opportunità di post-dottorato continuano ancora ad essere trascurate o risentono di una focalizzazione troppo ristretta. In questo ambito occorre introdurre cambiamenti di grande portata. Le singole università dovrebbero identificare gli ambiti specifici in cui sono in grado di raggiungere l'eccellenza e concentrarsi su di essi.

A livello europeo, l'eccellenza nelle istituzioni di laurea/dottorato dovrebbe essere incoraggiata costituendo reti tra quelle che soddisfano certi criteri chiave: massa critica, trans- e interdisciplinarietà, forte dimensione europea, appoggio delle autorità pubbliche e dell'industria, ambiti di eccellenza identificati e riconosciuti, offerta di opportunità post-dottorato, adeguata garanzia di qualità, etc.

In tale contesto due iniziative rafforzeranno in particolare la competizione per l'eccellenza: la proposta per la creazione di un Istituto europeo di tecnologia e di un Consiglio europeo della ricerca.

9. RENDERE LO SPAZIO EUROPEO DELL'ISTRUZIONE SUPERIORE E LO SPAZIO EUROPEO DELLA RICERCA PIÙ VISIBILI E ATTRAENTI NEL MONDO

Negli ultimi decenni lo sviluppo di un'ampia cooperazione, della mobilità e di reti tra università europee ha creato le condizioni adatte per una maggiore internazionalizzazione. La maggior parte delle università dispongono ora di un'esperienza in materia di consorzi multilaterali e molte partecipano a corsi congiunti e ad accordi di doppia laurea. I master Erasmus Mundus hanno dimostrato la pertinenza di tali iniziative – proprie solo dell'Europa – nell'arena internazionale. *Col procedere della globalizzazione lo spazio europeo dell'i-*

struzione superiore e lo spazio della ricerca devono essere del tutto aperti al mondo e diventare attori competitivi su scala mondiale.

Ciò sarà però possibile soltanto se l'Europa compirà un notevole sforzo per promuovere la qualità delle sue università e per accrescerne l'attrattiva e la visibilità nel mondo.

Una possibilità, a livello europeo e di Stati membri, consisterebbe nello sviluppare una cooperazione internazionale più strutturata, sostenuta dai mezzi finanziari necessari, con i paesi vicini dell'UE e con gli altri paesi del mondo, mediante accordi bilaterali/multilaterali. Ciò comporta anche che gli Stati membri, pur nel rispetto dell'impegno dell'UE di non promuovere la fuga dei cervelli, aprano i loro sistemi di finanziamento a cittadini di paesi terzi e offrano opportunità di scambi interuniversitari di personale nonché opportunità per i ricercatori e il personale accademico non europei di svolgere attività professionali. Andrebbe anche promossa la "circolazione dei cervelli" per gli studenti, gli insegnanti e i ricercatori europei che abbiano deciso di trascorrere parte della loro vita lavorativa fuori d'Europa. Le persone distaccate temporaneamente all'estero sono un elemento prezioso sia per il paese che le invia che per quello che le ospita in quanto costituiscono un serbatoio di contatti professionali oltre confine e fungono da testa di ponte per la condivisione delle conoscenze. Ciò contribuirà a sua volta ad aumentare la visibilità dell'Europa nel campo dell'istruzione e della ricerca quale *partner* affidabile nello sviluppo del capitale umano dei paesi terzi.

Un punto essenziale è costituito dalla semplificazione e dallo snellimento delle

Università Politecnica delle Marche: una sala di lettura della facoltà di Medicina



procedure legali e amministrative per l'accesso al territorio dell'UE di studenti e ricercatori di paesi terzi. Per quanto concerne l'ammissione e il soggiorno di ricercatori di paesi terzi il pacchetto "visti per i ricercatori" – costituito di una direttiva e di due raccomandazioni sull'ammissione di cittadini di paesi terzi a fini di ricerca scientifica nella Comunità Europea⁸ – è stato adottato nel 2005 con obbligo di recepimento nel diritto nazionale nel corso del 2007. Per conferire alle università europee un'immagine attraente agli occhi del mondo bisogna anche impegnarsi a fondo per assicurare un più facile riconoscimento delle lauree europee al di fuori dell'Europa. Tuttavia, il riconoscimento reciproco deve essere innanzitutto assicurato appieno all'interno dell'UE stessa; la recente direttiva sul riconoscimento delle qualifiche professionali ha già semplificato il quadro sul piano professionale. *Si devono ancora compiere degli sforzi per quanto concerne il riconoscimento accademico.* Il quadro coerente di qualifiche e di sistemi compatibili di certificazione della qualità attualmente incorso di sviluppo recheranno il loro contributo a tal fine. L'esistenza di un maggior numero di corsi "europei", offerti congiuntamente da consorzi di università e sfocianti in una laurea comune o in una doppia laurea a livello di master o di dottorato, contribuirebbe anch'essa a rendere più attraente l'Europa per gli studenti, gli insegnanti e i ricercatori del resto del mondo.

Cosa può e deve fare la Commissione

La Commissione non è un attore diretto per quanto concerne la modernizzazione delle università, ma può svolgere un ruolo di catalizzatore fornendo impulso politico e finanziamenti mirati a sostegno delle riforme e della modernizzazione.

La Commissione può essere vettore di un nuovo impulso politico mediante l'interazione coordinata con gli Stati membri facendo leva sul metodo aperto di coordinamento, identificando e diffondendo le buone pratiche e sostenendo gli Stati membri nella loro ricerca di sistemi universitari più efficaci. In particolare, i raggruppamenti per l'apprendimento tra pari (*peer learning clusters*) creati nell'ambito del programma di lavoro Istruzione e formazione 2010 offrono un mezzo efficace per esaminare in che modo affrontare le sfide cui le università dell'UE si trovano confrontate. Offrendo una tribuna per lo scambio di buone pratiche e per l'identificazione di soluzioni innovative il livello dell'UE può offrire un effettivo valore aggiunto. La Commissione può anche agevolare il dialogo tra università, parti sociali e datori di lavoro per incoraggiare un parte-

nariato strutturato con il mondo dell'economia. Essa può anche fornire finanziamenti aventi un impatto significativo su qualità e resa delle università. Tra questi vi sono incentivi volti ad aiutare le università a raggiungere gli obiettivi delineati nella presente comunicazione. Tra i meccanismi vi sono non solo i nuovi programmi per il 2007-2013 (il VII Programma quadro di ricerca e sviluppo dell'UE, il Programma per l'apprendimento permanente, il Programma competitività e innovazione), ma anche i fondi strutturali e i prestiti della BEI.

I fondi strutturali possono fornire finanziamenti per il miglioramento delle strutture e delle risorse universitarie, incoraggiare partenariati tra il mondo accademico e quello dell'economia e sostenere la ricerca e l'innovazione che interessano gli obiettivi di sviluppo economico regionali o degli Stati membri. Il sistema di gestione decentralizzata proprio dei fondi strutturali consente di tener conto delle specificità regionali. Gli Stati membri, le autorità regionali e le università dovrebbero avvalersi appieno di tali opportunità per migliorare le sinergie tra l'istruzione, la ricerca e l'innovazione, in particolare negli Stati membri e nelle regioni economicamente meno sviluppati.

Il proposto Istituto Europeo di Tecnologia avrà una struttura di *governance* imperniata su eccellenza, interdisciplinarietà, creazione di reti tra centri e tra il mondo accademico e quello economico, in linea con il messaggio della presente comunicazione. In tal modo, oltre al suo contributo diretto al rafforzamento dell'istruzione, della ricerca e dell'innovazione scientifica in Europa, esso fungerà da modello trainante dimostrando il valore di un approccio e di una *governance* più moderni e di un partenariato con le imprese.

Conclusioni

Le università sono attori chiave per il futuro dell'Europa e per il successo del passaggio ad un'economia e ad una società basate sulla conoscenza. Questo settore cruciale dell'economia e della società abbisogna però di una ristrutturazione e di una modernizzazione a fondo se non si vuole che l'Europa si trovi tra i perdenti nella competizione globale in materia di istruzione, ricerca e innovazione.

L'attuazione di questa ristrutturazione e modernizzazione necessarie richiede l'azione coordinata di tutte le parti interessate:

- gli Stati membri, al momento di attuare gli orientamenti integrati per la crescita e l'occupazione e i loro programmi nazionali di riforma devono adottare i provvedimenti necessari in relazione alle università, tenendo conto di aspetti quali la

gestione, la concessione di autonomia e responsabilità reali alle università, le capacità di innovazione, l'accesso all'istruzione superiore e l'adattamento dei sistemi d'istruzione superiore ai nuovi requisiti in termini di competenze;

- le università, per parte loro, devono compiere scelte strategiche e condurre riforme al proprio interno per estendere la loro base di finanziamento, potenziare i loro ambiti di eccellenza e sviluppare la loro posizione competitiva; partenariati strutturati con il mondo imprenditoriale e altri *partner* potenziali saranno indispensabili per operare tali trasformazioni;
- la Commissione può recare il suo contributo mediante l'attuazione del programma comunitario di Lisbona, mediante il dialogo politico e l'apprendimento reciproco, in particolare contestualmente al programma di lavoro Istruzione e formazione 2010, o mediante un sostegno finanziario agli Stati membri e alle università ai fini delle loro attività di modernizzazione.

La Commissione invita il Consiglio e il Parlamento europeo a esprimere un messaggio chiaro quanto alla determinazione dell'UE di porre in atto la necessaria ristrutturazione e modernizzazione delle università e a sollecitare tutte le parti interessate a prendere immediatamente provvedimenti per portare avanti tale agenda.

Note

¹ Direttiva 2005/36/CE adottata il 7 settembre 2005 e che verrà attuata dall'ottobre 2007.

² Cfr. "Potenziare la ricerca e l'innovazione – Investire per la crescita e l'occupazione: una strategia comune", COM(2005) 488 del 12 ottobre 2005.

³ COM (2006) 30 def. del 25/1/2006.

⁴ Nel 2002 la media UE della spesa diretta nelle università è stata di 1,1% rispetto al livello USA del 2,6%. Meno della metà della spesa per l'istruzione negli USA è finanziata da fonti pubbliche (spesa diretta), mentre queste rappresentano più di 75% nella maggioranza degli Stati membri dell'UE (e in alcuni quasi 100%). Fonte: Eurostat.

⁵ *The Economics of Knowledge: why education is key for Europe's success*, (Andreas Schleicher, 2006), http://www.lisboncouncil.net/files/download/Policy_Brief_Economics_of_Knowledge_FINAL.pdf

⁶ Le università attive nella ricerca non andrebbero valutate e finanziate sulla stessa base di altre università più deboli nel campo della ricerca ma più forti nell'integrazione degli studenti provenienti da gruppi svantaggiati o che fungono da motore per l'industria e i servizi locali. Al di là dei tassi di completamento, della durata media degli studi e dei tassi di occupazione dei laureati, si dovrebbe tener conto anche di altri criteri per le università attive nella ricerca: risultati della ricerca, capacità di attirare finanziamenti competitivi, pubblicazioni, citazioni, brevetti e licenze, riconoscimenti accademici, partenariati industriali e/o internazionali, etc.

⁷ Le procedure relative ai ricercatori dovrebbero essere in linea con la raccomandazione della Commissione C(2005) 576 riguardante la Carta europea dei ricercatori e un codice di condotta per l'assunzione dei ricercatori.

⁸ I tre strumenti sono stati pubblicati il 3 novembre 2005 sulla Gazzetta Ufficiale (GU L 289 del 3 novembre 2005). Le due raccomandazioni sono entrate in vigore immediatamente mentre gli Stati membri dispongono di due anni (vale a dire fino al novembre 2007) per attuare la direttiva come anche la direttiva 2004/114/CE del Consiglio del 13 dicembre 2004 (GU L 375 del 23/12/2004).

Allegato 1 TABELLE STATISTICHE

**Tabella 1 – Divario dei finanziamenti nell'investimento per la ricerca
(per le ricerche condotte da tutti gli attori, università comprese) nel 2003**

	UE 25	USA	Giappone
Intensità di R&S in % del PIL	1,92	2,59	3,15

Fonte: DG RTD e stime EAC, sulla base di dati Eurostat

**Tabella 2 – Tassi lordi di iscrizione (tutti gli studenti indipendentemente dall'età
in % della popolazione in età studentesca) nell'istruzione terziaria nel 2003**

	UE 25	USA	Giappone
Tutti gli studenti in % della popolazione nella fascia di età 20-24	57%	81%	50%

Fonte: Eurostat

Tabella 3 – Tassi di iscrizione nell'istruzione superiore per gli adulti nel 2003

	UE 25	USA
% del gruppo di età 30-39 nell'istr. sup.	30-34:	30-34:
	4,1%	7,0%
	35-39:	35-39:
	1,8%	4,9%

Fonte: Eurostat

Tabella 4 – Ricercatori nel 2003

	UE 25	USA	Giappone
NUOVI DOTTORI DI RICERCA			
Tutte le discipline	88.100*	46.000	14.500
di cui in Matematica, Scienza e Tecnologia	37.000	16.200	5.500
TOTALE RICERCATORI	1.167.000	1.335.000*	675.000
OCCUPAZIONE DI RICERCATORI (ETP)			
Ricercatori per 1.000 persone nella forza lavoro	5,5	9,1 *	10,1

Fonte: Eurostat e Ocse. Mancano i dati relativi alla Grecia

* Cifra per il 2002

(Tabella 5 – Omissis)

Tabella 6 – Tassi di disoccupazione dei laureati nel 2003

	UE 25	USA
Tasso di disoccupazione della popolazione tra i 20 e i 24 anni con diploma di istruzione terziaria	12,3	1,6
Tasso di disoccupazione della popolazione tra i 25 e i 29 anni con diploma di istruzione terziaria	8,5	2,6

Fonte: Eurostat e Ocse

Tabella 7 – Studenti stranieri (in base alla cittadinanza)
in percentuale degli studenti nell'istruzione superiore nel 2003

	Australia	Svizzera	Nuova Zelanda	UE 25	Norvegia	Giappone	USA	Russia	Corea
Studenti stranieri in percentuale degli studenti nell'istruzione superiore	18.7	17.7	13.5	6.2	5.2	2.2	3.5	0,8	0,2

Fonte: Eurostat e Ocse

VERSO GLI OBIETTIVI DI LISBONA

Il terzo rapporto annuale sui progressi verso il raggiungimento degli obiettivi di Lisbona evidenzia alcune positive tendenze in determinati settori, ma anche che i progressi in generale sono troppo lenti e insufficienti per raggiungere gli obiettivi nel 2010. L'analisi viene effettuata sulla base di 29 indicatori ed è centrata sui cinque *benchmark* adottati per il 2010 e considerati cruciali per il raggiungimento di un livello accettabile del sistema educativo e formativo europeo, tale da renderlo competitivo con quello di paesi come gli Stati Uniti, il Giappone, la Cina.

I 5 *benchmark* riguardano:

Abbandono scolastico: non più del 10% di giovani fra i 18 e i 24 anni costretti ad abbandonare gli studi.

Innalzamento del livello di istruzione: l'85% di giovani fra i 20 e i 24 anni con un titolo di studio di scuola secondaria superiore.

Acquisizione delle competenze di base: diminuzione del 20% dei giovani minori di 15 anni con scarse abilità di lettura-scrittura.

Apprendimento lungo tutto l'arco della vita: almeno il 12,5% di adulti in formazione.

Laureati in materie scientifiche: 15% in più, con una contemporanea riduzione dello sbilanciamento fra il numero di laureati uomini e il numero di laureate donne.

Questi i principali risultati evidenziati dal rapporto in riferimento ai 5 *benchmark*.

Abbandono scolastico. Anche se c'è stato un miglioramento nella percentuale degli abbandoni precoci, la media europea, ferma al 14,9%, è considerata ancora troppo alta, soprattutto per gli squilibri nei progressi fra i diversi stati. La raccomandazione che emerge dal rapporto è di accelerare i progressi continui degli ultimi anni. In termini di cifre, fra gli Stati con le percentuali di abbandono scolastico più basse troviamo la Polonia (5,5%), la Slovacchia (5,8%) e la Repubblica Ceca (6,4%) e molti altri dei nuovi Stati membri. L'Italia è molto lontana da questi dati – e anche dalla media europea – ed è ferma a un 21,9% (comunque migliore del 25,3% registrato nel 2000).

Innalzamento del livello di istruzione. Questo *benchmark* viene considerato strettamente correlato con quello riguardante la partecipazione all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita,

essendo indispensabile aver raggiunto il livello di istruzione secondaria superiore per poter accedere alle opportunità formative offerte dal *lifelong learning*. Attualmente la media UE è del 77,3% (era il 76,3% nel 2000), quindi sono necessari ancora sforzi considerevoli per poter raggiungere quell'85% richiesto per il 2010, dovendo passare dall'attuale media annuale dell'0,2% all'1,5%. Fra gli Stati che hanno già raggiunto – e in alcuni casi superato – il traguardo dell'85% troviamo la Slovacchia (91,5%), la Repubblica Ceca (90,3%) e la Polonia (90%). L'Italia si colloca fra i 9 Stati membri che sono ancora al di sotto della percentuale richiesta essendo ferma al 72,9% (ma era al 68,8% nel 2000).

Acquisizione delle competenze di base. La diminuzione del 20% nel numero di alunni con basse abilità di lettura-scrittura, significa passare dal dato di partenza del 19,4% (2000) al 15,5% (200.000 in meno, in cifre assolute) nel 2010. L'analisi di questo *benchmark*, basata sui risultati dell'indagine Ocse Pisa 2003, indica che nessun progresso è stato fatto dal 2000 al 2003, ed anzi in alcuni casi c'è stato un peggioramento che si traduce in una media UE scesa al 19,8%. Gli Stati migliori sotto questo punto di vista sono la Finlandia (passata dal 7 al 5,7%) e l'Irlanda (stabile all'11%). L'Italia purtroppo, insieme a Stati come Grecia, Lussemburgo, Slovacchia, Germania, Portogallo e Spagna, registra un aumento nella percentuale di alunni con basse abilità di lettura-scrittura, essendo passata dal 18,9% (2000) al 23,9% (2003).

Apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Per quanto riguarda questo *benchmark*, nel 2005 la media UE ha raggiunto il 10,8% (era del 7,9% nel 2000). I progressi fatti fanno quindi ben sperare in un raggiungimento dell'obiettivo del 12,5% entro il 2010. Il rapporto tuttavia ricorda come ulteriori miglioramenti possono essere raggiunti in certe aree, per esempio nel ridurre le disuguaglianze nella partecipazione fra i diversi gruppi della popolazione, basate su fattori socio-economici, sociali, anagrafici e di genere. Per quello che riguarda i singoli Stati, i maggiori progressi si registrano in Svezia (dal 21,6 al 34,7%) e in Gran Bretagna (dal 21 al 29,1%). L'Italia, che sconta un ritardo di molti decenni rispetto a paesi in cui l'apprendimento

lungo tutto l'arco della vita è considerato da sempre parte integrante del sistema di istruzione e formazione, registra un aumento dello 0,8% (dal 5,5 al 6,2%).

Laureati in materie scientifiche. In questo settore l'UE supera già in cifre assolute sia gli Usa che il Giappone, tuttavia non riesce a far fruttare questo vantaggio, avendo ancora un numero inferiore di laureati che lavorano nel settore della ricerca (sia in termini di cifre assolute che relative) rispetto ai due colossi mondiali. Il rapporto quindi raccomanda di sviluppare e rendere attraente il mercato del lavoro nel campo della ricerca per poter trattenere i propri laureati e attrarre quelli dei paesi extraeuropei. La percentuale di laureati in materie scientifiche è cresciuta del 16% fra il 2000 e il 2003, rispetto

all'obiettivo del 15% per il 2010. Fra i paesi con il tasso di crescita più consistente (più del 10% l'anno fra il 2000 e il 2003) troviamo anche l'Italia (12,8% di media, 18,2% nel 2003). Molta strada invece resta ancora da fare per ridurre il divario fra donne e uomini, altro obiettivo del *benchmark*, essendo la percentuale di donne laureate in discipline scientifiche ferma a un 31,1% a livello europeo (ma è del 35,7% in Italia). Gli stati più "virtuosi" da questo punto di vista si rivelano l'Estonia (42,5%), Cipro (42%) e il Portogallo (41,5%).

Il testo integrale del rapporto e i dati completi su cui è basato sono disponibili sul sito della Commissione Europea, alla pagina Education and Training, Diverse Systems, Shared Goals.

Fonte: Agenzia Socrates Italia

Università Politecnica delle
Marche: la sede
della facoltà di Scienze



COME SARÀ L'UNIVERSITÀ NEL 2020

Caterina Steiner

Come sarà il mondo dell'istruzione superiore e della ricerca in Europa nel 2020? E le sue istituzioni? Chi ne sarà fruitore? Quali potranno essere le fonti di finanziamento? E quali i punti di forza e di debolezza? Le speranze, i timori, le risposte a queste e a molte altre domande sono contenuti nello studio *Higher Education and Research in 2020* curato dal CHEPS, il centro che presso l'Università olandese di Twente effettua studi e indagini in materia di politiche di istruzione superiore. Strutturalmente l'indagine ha un carattere molto lineare. I ricercatori del CHEPS hanno formulato 49 asserzioni su questioni relative all'istruzione superiore in Europa riconducibili a 6 grandi aree tematiche: didattica; ricerca e innovazione; qualità; finanziamenti; *governance* istituzionale; rapporti con il mondo del lavoro e con la società nel più ampio senso del termine. Si è poi provveduto a individuare 750 portatori di interesse a espressione di diverse realtà operative presenti in 24 paesi nonché 30 esperti sovranazionali. A tutti è stato somministrato il questionario con la richiesta di valutare quanto fosse probabile e quanto fosse auspicabile che una data asserzione divenisse realtà entro il 2020 corredando, ove possibile, la propria opinione con motivi fondanti.

Su 780 questionari si sono avute 164 risposte che sono state debitamente analizzate e categorizzate. Ai 164 partecipanti attivi nella prima fase sono state inoltrate nuovamente 15 delle 49 dichiarazioni iniziali, corredate, questa volta, dei *feedback* provenienti dagli altri interpellati, ed è stato chiesto loro di confermare il giudizio in precedenza espresso o di modificarlo anche alla luce di tali apporti. La seconda tornata dello studio ha visto giungere le risposte di 84 partecipanti – in molti casi profondamente mutate rispetto a quelle fornite dopo la prima somministrazione del questionario.

Le quattro asserzioni seguenti sono risultate le più auspicabili (anche se di difficile realizzazione):

- nel 2020 l'Europa spenderà più del 3% del Pil per ricerca, sviluppo tecnologico e innovazione;
 - il riconoscimento della formazione pregressa sarà prassi corrente in seno alle istituzioni di istruzione superiore;
 - più del 50% delle riviste accademiche prenderà la forma di *e-journal*; la proprietà e il controllo di tali riviste saranno nelle mani di esponenti del mondo accademico;
 - più del 40% degli studenti di secondo ciclo consegnerà il master in una istituzione diversa da quella in cui ha effettuato il primo ciclo (non necessariamente di un altro paese).
- Si è invece convenuto che questi quattro scenari avrebbero l'impatto più negativo:
- solo poche università riterranno che il contributo critico e indipendente alla vita intellettuale e culturale sia parte integrante della propria missione;
 - l'Agenda di Lisbona si sarà rivelata un fallimento e l'eccellenza nella ricerca continuerà a essere appannaggio di Usa, Cina e Asia sud-orientale;
 - l'offerta di laureati, in rapida crescita, risulterà superiore alla domanda del mercato del lavoro, innescando così una disoccupazione su larga scala dei laureati;
 - l'eccellenza nella ricerca accademica sarà prerogativa delle istituzioni del Nord-Ovest dell'Europa, con gli atenei dell'Europa sud-orientale in considerevole ritardo.
- In termini di probabilità, invece, gli scenari più plausibili, ancorché a volte non auspicabili, appaiono i seguenti:
- nel mio paese l'università sarà strutturata in corsi di primo e di secondo ciclo, rispettivamente di 3 e 2 anni, e i titoli così conseguiti saranno equiparabili in tutta Europa;
 - persisteranno i forti squilibri retributivi tra gli accademici di Stati diversi;
 - nel mio paese vi saranno solo pochi poli di eccellenza competitivi a livello mondiale;
 - lo sviluppo dell'innovazione regionale sarà di competenza delle autorità regionali – sia nazionali che transfrontaliere.



Università Politecnica delle Marche: un laboratorio della facoltà di Agraria

Lo scetticismo è massimo sull'avverarsi di queste quattro situazioni:

- nel mio paese vi sarà una giungla di agenzie di accreditamento statali, private e a fini di lucro;
- solo poche università riterranno che il contributo critico e indipendente alla vita intellettuale e culturale sia parte integrante della propria missione;
- nell'Europa del 2020 non esisteranno più schemi di accreditamento;
- nel mio paese più del 60% della ricerca di base sarà svolta al di fuori del mondo accademico.

Dopo questa prima e più semplice valutazione il CHEPS ha svolto una serie di analisi incrociate, esaminando, ad esempio, quale asserzione risulti al contempo la più probabile e meno auspicabile (a titolo informativo è questa: «L'Agenda di Lisbona si sarà rivelata un fallimento e l'eccellenza nella ricerca continuerà a essere appannaggio di Usa, Cina e Asia sud-orientale») e quale sia invece la più auspicabile ma meno probabile («I programmi di studio risulteranno estremamente omogenei in tutti i paesi»).

Si è passati poi a considerare le situazioni presenti su scala nazionale e regionale, e non sorprende che i risultati siano stati diversi da un'area all'altra. Nell'Europa occidentale, ad esempio, si ritiene che la crescita nel numero dei laureati non avrà ripercussioni negative sul mondo del lavoro; al contrario, nel Sud del continente si pensa che essa si tradurrà in un massiccio aumento della disoccupazione intellettuale.

E se nel Nord Europa c'è la speranza che non tutti gli studenti dovranno pagare le tasse accademiche, altrove tale prospettiva appare ben più remota.

L'Europa tra 15 anni

Sulla base di questa indagine e della propria lunga esperienza, i ricercatori del CHEPS hanno tracciato alcuni scenari – futuri o immaginifici, solo il tempo potrà dirlo. Tra quindici anni la “Cara Vecchia Europa”, contrapposta all’“Audace Mondo Nuovo” delle realtà economiche emergenti, avrà una popolazione ricca e in costante invecchiamento; l'Unione Europea continuerà a esistere e sarà un composito insieme di Stati grandi e piccoli, con lingue e istituzioni diverse e con una secolare storia di interrelazioni alle spalle.

Dopo tempi di aspro populismo, si affermerà un movimento “neo-arcadico”, che tenderà a rendere l'Europa amichevole nei confronti degli altri Stati, ma racchiusa in se stessa, di difficile accesso dall'esterno e concentrata sulla solidarietà intraeuropea e sui valori comuni agli Stati membri. Non si avrà, quindi, un boom di studenti extraeuropei: per loro le politiche di accesso saranno più restrittive, consentendone l'iscrizione solo a fronte di una permanenza post-laurea mirante a riempire i vuoti occupazionali in settori tradizionalmente sguarniti e per profili professionali cui la tecnologizzazione non può far fronte.

Sociologicamente parlando, questa Europa sarà una

comunità (*Gemeinschaft*) più che una società (*Gesellschaft*). E per quanto riguarda la lotta per la supremazia commerciale e tecnologica, che in passato pareva giocata sulla contrapposizione Europa-USA, bisognerà riflettere amaramente sul proverbio per cui tra i due litiganti il terzo gode, dato che nel 2020 la superpotenza mondiale sia in campo economico che in campo accademico sarà in realtà l'Estremo Oriente. La connotazione neo-arcadica della scena politica europea si tradurrà, nel settore formativo, in una accentuazione del carattere pubblico dell'istruzione superiore, con singoli atenei e istituti di ricerca sotto il controllo dello Stato che sovente saranno parte di più ampie istituzioni nazionali le quali, a loro volta, coopereranno in seno a consorzi e associazioni internazionali sotto la guida dell'UE; il rapporto CHEPS prevede tra l'altro la fusione tra Oxford e Cambridge, da cui nascerà un polo di ricerca di tale forza e consistenza da non temere rivali né americani né asiatici. Tali fusioni potranno essere spontanee o indotte dai governi nazionali; gli Stati più piccoli potranno contare su una singola università multi-campus; altrove si avrà una molteplicità di strutture analoghe. Anche la *governance* istituzionale rimarrà in mano agli accademici e alla sfera pubblica; i portatori di interesse privati, pur intensificando le proprie relazioni con gli ambienti accademici, resteranno al di fuori del contesto gestionale.

Nonostante il già citato declino demografico la popolazione studentesca non subirà particolari contrazioni, e ciò per due fattori: la costante crescita della percentuale di giovani che prosegue i propri studi a livello di terzo ciclo e soprattutto il forte potenziamento della formazione permanente, indispensabile a fronte del sempre più rapido avvento di nuove tecnologie e dell'aumento dell'età media di pensionamento e dell'uscita dalla vita attiva. Quest'ultimo fenomeno farà sì che l'accreditamento dei periodi formativi pregressi diventi di fondamentale importanza. Ci sarà una maggiore mobilità intraeuropea, giacché agli studenti universitari sarà richiesto di effettuare obbligatoriamente un semestre di studio all'estero; nonostante ciò, la maggior parte dei giovani risulterà iscritta a un ateneo del proprio paese di origine. Questo fenomeno, insieme all'individualizzazione dei percorsi di formazione permanente, contribuirà a dare alle università un carattere *mix and match*, in cui troverà ampio spazio la libera combinazione di moduli corsuali.

Il rafforzamento della ripartizione in tre cicli

Strutturalmente si rafforzerà la ripartizione in tre cicli (bachelor, master e dottorato), che andrà a for-

mare la cosiddetta struttura 3+2+3 – dal numero di anni di corso richiesti per ciascun titolo – oppure 180+120+180 – dal numero di crediti formativi che occorre conseguire. Le forme tradizionali di insegnamento basate sulla frequenza in aula non verranno meno, pur se affiancate dai programmi di insegnamento a distanza. E nonostante tutto, le istituzioni-fantasma con sede nei paesi più esotici, i cosiddetti “diplomifici”, pur se ridotti di numero, costituiranno ancora una piaga dell'istruzione terziaria. Naturalmente chi conseguirà una di queste inutili lauree sarà inevitabilmente destinato a incontrare problemi occupazionali, cosa che invece non dovrebbe succedere a chi si diplomerà nelle università pubbliche o nelle migliori università straniere o private, che offriranno sbocchi privilegiati per le posizioni di vertice. E il rapporto CHEPS sottolinea: «Un titolo accademico e un susseguente percorso di formazione permanente rimangono le chiavi di accesso a un solido e fruttuoso sviluppo di carriera». Il mondo accademico manterrà una forte impronta pubblica e così sarà anche per la ricerca di base, mentre la ricerca applicata, con le sue logiche implicazioni operative, si sposterà verso contesti privati e industriali. L'Agenda di Lisbona, che mirava a destinare il 3% del Pil degli Stati membri alla ricerca, si sarà rivelata un obiettivo raggiungibile (per il CHEPS è possibile che l'Europa a 25 tagli felicemente questo traguardo nel 2012). Un importante strumento in tal senso si rivelerà il Consiglio Europeo delle Ricerche (CRE), con i suoi ingenti stanziamenti a favore di progetti di caratura internazionale, di reti e di istituzioni. A esso risultano subordinati i singoli Consigli Nazionali, che si occuperanno di progetti di portata più ristretta e di strategicità minore. L'agenda di Lisbona non si concretizzerà invece nel punto in cui pretendeva di rendere l'economia europea la più competitiva in materia di conoscenza – un obiettivo purtroppo mancato.

L'insegnamento di vertice, a livello di dottorato, e larga parte della ricerca di base si concentreranno nell'Europa nord-occidentale, mentre nella parte sud-orientale del continente ci si limiterà spesso alla formazione di primo ciclo. Tuttavia anche in quest'area si avranno laboratori di eccellenza: dato che il costo vivo dei ricercatori, qui, sarà considerevolmente inferiore a quello di altri paesi, vi saranno importanti complessi industriali che proprio per questo vi concentreranno le attività di R&S.

Un secondo scenario delineato dal CHEPS equipara il mondo accademico alla città-ragnatela descritta da Italo Calvino nel suo libro *Le città invisibili*.

Nel 2020 l'università come istituzione unitaria è destinata a venire meno per lasciare spazio a una

molteplicità di missioni, di visioni e di stimoli di ricerca. La parola d'ordine di questo mutato contesto sarà dunque *networking*. Non sarà più lo Stato a governare, né il mercato, ma una molteplicità di forze interconnesse che determinerà la composizione strutturale e la sfera di attività delle istituzioni di istruzione superiore.

Muterà anche il contesto politico più ampio: l'UE avrà cambiato il proprio nome in Consorzio Europeo (CE) e si sarà ampliata fino a comprendere 37 Stati membri, tra cui Moldavia, Bielorussia e Turchia oltre a una serie di *partner* associati in tutto il mondo, come Argentina, Israele e Mozambico. L'istruzione superiore e la ricerca saranno parte integrante delle politiche per l'innovazione e lo sviluppo socioeconomico e verranno portate avanti da istituzioni che potranno essere locali, (inter)regionali e (multi)nazionali. Questo approccio integrato favorirà il superamento della settorializzazione e la frammentazione del settore tra politiche dell'educazione, della ricerca, della scienza e della tecnologia. Mentre i colossi societari appariranno dominanti ma mostreranno scarso impegno ad affrontare questioni nazionali o regionali nel campo della formazione e della ricerca, le loro sedi locali e le PMI lavoreranno in stretta interconnessione, formando lo scheletro di un sistema di produzione, servizi e consumo ad alto contenuto di conoscenza e costituendo il mercato del lavoro per gli operatori della conoscenza. Le tipologie standard dell'odierna occupazione, con gli impieghi a tempo pieno e indeterminato, nel 2020 saranno l'eccezione e la norma verrà data dagli attuali lavori atipici incentrati su *part-time*, lavoro interinale e lavoro autonomo.

La destrutturazione delle università

La destrutturazione delle università si tradurrà nella compresenza di piccole unità operative collegate in reti multiple, il che segnerà la fine dei tradizionali dipartimenti a favore di una impostazione a matrice che racchiuderà in sé entità pubbliche, semipubbliche e private di didattica, di ricerca e di servizio. Le alleanze interuniversitarie e i fornitori locali di istruzione terziaria a basso costo saranno una realtà diffusa, che servirà a regolamentare la divisione del lavoro tra le istituzioni e lo scambio di docenti e studenti. L'Europa conterà circa 3.500 università: poche saranno istituzioni prestigiose e ad alta visibilità che a ragione si potranno definire "università europee"; intorno ad esse, come satelliti, si avrà un numero crescente di piccole istituzioni. Questo proteiforme scenario del mondo accademico avrà carattere di grande volatilità e fluidità: in

esso le istituzioni fonderanno e scinderanno i propri compiti, i propri profili disciplinari e la propria sfera geografica di influenza in un processo continuo e incessante. Anche la *governance* universitaria ne sarà influenzata tanto da richiedere, oltre alle consuete doti di *leadership* strategica e gestione del personale, anche la corretta gestione delle reti operative, fondamentale per distribuire la gente giusta al posto giusto e al momento giusto.

Nella seconda analisi ritornano alcuni elementi già affiorati nel primo scenario: la quantità degli iscritti non muterà di molto rispetto agli inizi del XXI secolo, ma risulterà cambiata la loro composizione. Il numero degli studenti giovani – i tipici universitari di oggi – si sarà drasticamente ridotto, venendo controbilanciato dalla crescita degli studenti *part-time* e di coloro che sono impegnati in un percorso di formazione permanente; questa analisi, a differenza della prima, prevede un aumento del numero degli studenti internazionali. La maggior parte degli studenti di primo ciclo frequenterà università nazionali o regionali, che avranno il proprio punto di forza nei programmi didattici a base esperienziale, per applicazioni contestualizzate della conoscenza fortemente legate alle esigenze locali, pur compiendo parte del proprio percorso formativo in modo trasversale attraverso istituzioni, Stati diversi dal proprio e forme didattiche plurime (in aula e a distanza).

La triplicità dei cicli sarà anche in questo caso una realtà paneuropea in tutte le discipline, pur assumendo forme diverse di durata (3+2; 3+1+1; 4+1). I vari Stati concluderanno accordi bi- e multilaterali per il riconoscimento dei titoli e dei periodi di studio e le università andranno implementando una serie di programmi brevi, soprattutto per i laureati con esperienza lavorativa. Questi programmi potranno assumere il carattere di un "dottorato di metà carriera" o di un periodo formativo necessario per potersi proporre come nuova figura occupazionale a fronte dei mutamenti del mercato del lavoro. L'università come menu *à la carte*, dunque? In un certo senso sì, anche grazie al riconoscimento dei periodi di studio e di lavoro pregressi e alla maggiore attenzione prestata alle conoscenze di base e alle competenze sociali.

Il ruolo svolto dai singoli Stati resterà comunque fondamentale: essi saranno i principali finanziatori delle istituzioni di istruzione superiore attraverso organismi regionali, nazionali ed europei e tramite un sistema di *voucher* spendibili in qualsiasi Stato membro sia per il conseguimento di un ciclo completo di studi di 4-5 anni che per moduli formativi più ridotti.

Anche il secondo studio ritiene raggiungibile – addirittura nel 2009 – il traguardo del 3% del Pil da desti-

nare alla ricerca secondo quanto auspicato dall'Agenda di Lisbona; ma ritiene che esso si rivelerà insufficiente per creare una reale e concreta Europa della conoscenza. Una vera, significativa svolta potrà aversi solo quando le grandi imprese inizieranno a considerare gli investimenti in R&S non più come una perdita, ma come un profitto e prenderanno a investire in consorzi di ricerca interfacoltà e interuniversità con gruppi di lavoro flessibili e semipermanenti responsabili delle spese sostenute e dei redditi generati. Motore propulsore di questo cambiamento saranno gli accademici, con tutte le implicazioni insite nella sovrapposizione tra le componenti didattiche e commerciali dell'operazione.

Questa analisi prevede profondi cambiamenti in poco più di un decennio. Vi sono però alcuni fattori negativi che in essa rimangono immutati, quali le disparità regionali oppure il divario tra l'Europa del Sud-Est, votata alla didattica, e l'Europa del Nord-Ovest, ad alta concentrazione di ricerca. A beneficiare maggiormente di questo stato di cose saranno alcuni piccoli paesi (Olanda e Finlandia, ad esempio) e alcuni nuclei transnazionali, come il "triangolo d'oro" formato da Belgio, Olanda e Germania.

L'università sarà ciò che fa

Il terzo e conclusivo scenario condivide alcune caratteristiche delle prime due analisi con qualche differenza. Nel 2020 l'Europa non sarà poi tanto diversa da com'era quindici anni prima. L'Inghilterra non avrà stretto dei legami tali con gli Usa da essere quasi uscita dall'orbita europea; la UE rimarrà caratterizzata dalla difficile coabitazione tra Stati con interessi a volte divergenti; l'Europa non sarà *leader* nel campo dell'economia della conoscenza, che rimarrà prerogativa di Usa e Giappone; la Cina non finirà di sorprendere con la sua crescita. Nuovo sarà invece l'interesse per la qualità della vita: vita (anche lavorativa) più lunga, più viaggi, uso diverso del tempo libero, maggiori relazioni interculturali, consumismo più critico, più consistente coesione sociale urbana.

L'istruzione superiore andrà dunque vista come un insieme che racchiude in sé ogni genere di educazione e formazione post-scolastica e la logica conseguenza sarà che i programmi di istruzione superiore verranno offerti in modo più flessibile da una più vasta gamma di istituzioni in forte concorrenza tra di loro a una gamma di fruitori più vasta in termini di età e di retroterra socioeconomico. La minore stabilità dell'ambiente accademico sarà data dalla maggiore indipendenza dal governo centrale e ciò influenzerà le procedure di ammissione, la determinazione delle tasse accademiche, la politica salariale interna, i programmi e i contenuti curricolari. La rivalità tra atenei sarà spietata: ognuno cercherà di attrarre a sé il maggior numero di iscritti, i più sostanziosi finanziamenti e le migliori risorse umane.

I finanziamenti pubblici saranno destinati per lo più ai corsi di primo ciclo e saranno direttamente proporzionali alla quantità di iscritti; i cicli successivi si finanzieranno per lo più attraverso le tasse accademiche, il che rende inevitabile il potenziamento dei programmi di prestiti agli studenti da parte di organismi pubblici, privati e misti. I finanziamenti pubblici alla ricerca saranno molto selettivi e andranno a beneficiare gruppi di ricerca di eccellenza o di importanza strategica; circa la metà dei fondi per la ricerca deriverà da contratti di R&S o da pagamenti per servizi di consulenza o formazione. L'accento cadrà ora sull'efficienza e sulla produttività, per cui la gestione delle risorse strategiche, finanziarie e umane non risulterà dissimile da quella che si incontra nel settore privato. L'istruzione superiore così strutturata sarà uno dei primi dieci settori economici dell'Europa e sarà destinata ad attrarre un numero crescente di studenti stranieri a discapito di Usa e Australia.

Ma nel 2020 non si discuterà più della tipologia delle istituzioni. L'università sarà ciò che fa, e si faranno cose molto diverse. L'istruzione superiore si porrà sempre meno come un settore e sempre più come un insieme di singole istituzioni con un denominatore condiviso, che consisterà nell'avere come propria missione una di queste quattro parole: insegnare e apprendere, ricerca o sviluppo.

LE ATTESE DELL'UNIVERSITÀ, GLI IMPEGNI DEL MINISTRO

Un mese di luglio particolarmente caldo sotto il profilo meteorologico è stato caratterizzato da un vivace riaccendersi del dibattito sull'università e la ricerca occasionato dall'inizio della XV legislatura e dai volti nuovi dei responsabili governativi e parlamentari che dovranno porre mano ai tanti nodi irrisolti nel quinquennio trascorso.

Così, dopo aver preso le misure di un dicastero che torna ad occuparsi esclusivamente di università e di ricerca, separandosi dalla pubblica istruzione, il 4 luglio il ministro Mussi ha esposto alla VII Commissione della Camera dei Deputati il suo programma che si richiama – è bene sottolinearlo – a quello elettorale della coalizione vincitrice delle elezioni del 9 aprile (illustrato nel numero 99 della nostra rivista). Dal canto loro, associazioni e sindacati di docenti hanno puntualizzato gli interventi che reputano indispensabili per un'azione riformatrice di lungo periodo. Del documento programmatico del ministro pubblichiamo ampi stralci delle parti che più direttamente riguardano l'università.

In occasioni successive Mussi ha puntualizzato e potremmo dire sintetizzato il suo progetto. Al quotidiano "Repubblica" il 15 luglio ha ribadito «la necessità di organizzare un piano pluriennale d'ingresso dei giovani ricercatori», oggi a migliaia precari, con una selezione seria e rigorosa, senza ricorrere a immissioni ope legis. Riguardo ai concorsi il ministro ha affermato di aver chiesto alla Crui, all'Accademia dei Lincei e al Cun un parere per escogitare «un sistema moderno di selezione che riduca al minimo gli effetti collaterali». A proposito delle risorse finanziarie, cavallo di battaglia dei rettori, delle associazioni di docenti e dei sindacati, prudentemente Mussi in tale intervista prevedeva per il 2007 il mantenimento degli attuali livelli di finanziamento del Fondo ordinario per le università e l'aumento negli anni successivi; tuttavia ha dovuto qualche giorno dopo correggersi a seguito dell'approvazione il 26 luglio del maxi emendamento al decreto legge Bersani sulle liberalizzazioni che comporta il taglio del 10% delle spese di gestione degli atenei.

Tempestivamente, in altra intervista, il ministro ha affermato che la finanziaria per il 2007 dovrà correggere quello che appare un vero e proprio «provvedimento di definanziamento», come tale giudicato insostenibile dal nuovo presidente dei rettori italiani, Guido Trombetti, che ha calcolato il taglio in almeno duecento milioni di euro e definito «devastanti» le conseguenze sulla qualità della didattica e della ricerca.

AUDIZIONE DEL MINISTRO DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA ON. FABIO MUSSI ALLA VII COMMISSIONE DELLA CAMERA DEI DEPUTATI, 4 LUGLIO 2006
STRALCI DEL DOCUMENTO

Introduzione

Il nostro programma di lavoro è semplice da enunciare, quanto ambizioso e difficile da realizzare.

Vogliamo – dobbiamo – far entrare l'Italia da protagonista nella "società della conoscenza".

Vogliamo – dobbiamo – passare da un modello non più sostenibile di «sviluppo (peraltro sempre più scarso) senza ricerca» all'unico modello sostenibile, quello dello «sviluppo fondato sulla ricerca» anzi del progresso fondato sulla ricerca.

Vogliamo – dobbiamo – riportare l'Italia in Europa, i giovani nelle università e nei laboratori, la ricerca nei luoghi della produzione.

Vogliamo – dobbiamo – accettare la grande sfida e, come abbiamo scritto nel programma costitutivo di questa maggioranza e di questo governo «rimettere il sapere al centro della politica, dell'economia e della società».

Per realizzare questo programma occorre valorizzare tutti i tre elementi su cui si fonda la conoscenza: la formazione (in particolare, per quel che ci compete, la formazione universitaria), la ricerca e l'innovazione tecnologica. Ma dobbiamo anche qualificare questi tre elementi, perseguendo contemporaneamente tre grandi obiettivi: la qualità, l'equità e l'efficienza, come è stato sottolineato nella recente

conferenza dell'Ocse, che si è tenuta ad Atene lo scorso 28 e 29 giugno.

La qualità. Il nostro paese ha bisogno di produrre, diffondere e applicare la conoscenza al più alto livello possibile. Molti studi – non ultimo il Rapporto *Science and Engineering Indicators 2006* della National Science Foundation degli Stati Uniti – rilevano il ruolo decisivo che l'educazione superiore (o terziaria) e la ricerca scientifica assolvono nei processi di innovazione tecnologica e di sviluppo economico. Come aveva intuito l'economista Joseph Schumpeter già negli anni Trenta del secolo scorso non c'è sviluppo maturo e duraturo senza un solido sistema di alta educazione e di ricerca scientifica. Ciò è tanto più vero oggi, nell'era contemporanea del mercato globale e dell'informazione globale.

L'equità. Ma il nostro paese ha bisogno – come, d'altra parte, il mondo intero – che la cultura sia accessibile a tutti e il sapere costituisca un'opportunità per tutti. L'opportunità della conoscenza deve essere offerta a tutti. Lo afferma la Carta Costituzionale: compito della Repubblica è «rimuovere gli ostacoli», sapendo che le opportunità si presentano sin dall'inizio avvolte nella disuguaglianza. La scienza, come diceva Francis Bacon già nel XVII secolo, non può essere a vantaggio di questo o di quello, ma deve essere a beneficio dell'intera umanità.

Per aumentare la qualità e l'equità dell'Italia della conoscenza occorre una strategia. Tuttavia occorre che gli interventi e le riforme conseguenti non siano realizzati dall'alto contro o anche solo senza gli studenti, i docenti, i ricercatori, i tecnici, ma insieme agli studenti, ai docenti, ai ricercatori e ai tecnici, nel pieno rispetto del valore più prezioso coltivato dalla comunità scientifica: l'autonomia.

L'efficienza. Le risorse finanziarie non sono infinite, tanto meno nell'Italia di oggi. E, dunque, i soldi disponibili devono essere spesi bene.

Il contesto internazionale

Il mondo non sta aspettando l'Italia. Sta già entrando nell'era della conoscenza. E dell'economia fondata sulla conoscenza. Nei paesi più sviluppati gli spazi relativi per la produzione dei beni materiali – quella che una volta chiamavamo industria manifatturiera – si sono ristretti e si vanno ulteriormente restringendo, a vantaggio della produzione di beni immateriali, di servizi e, comunque, di prodotti ad alto valore di conoscenza aggiunto.

Siamo di fronte alla terza grande rivoluzione produttiva e, quindi, sociale nella storia dell'umanità. Dopo la rivoluzione dell'agricoltura e dell'allevamento, sette o ottomila anni fa, e dopo la rivoluzio-

ne dell'industria, poco più di duecento anni fa, l'uomo sta realizzando la rivoluzione dell'informazione e della conoscenza. In molti paesi ci si sta già attrezzando. Negli Stati Uniti il Presidente Bush ha annunciato il raddoppio (e da che base partono!) degli investimenti in scienza fondamentale in dieci anni. Il Giappone da alcuni anni ha fortemente aumentato la spesa pubblica in ricerca di base.

Pochi sembrano essersene davvero accorti, soprattutto qui in Italia. Ma i protagonisti della terza rivoluzione produttiva dell'umanità non risiedono solo nelle regioni del mondo che hanno realizzato la rivoluzione industriale. Non sono solo in Nord America, in Europa e in Giappone. Ci sono aree del mondo dove vivono centinaia di milioni, persino miliardi di persone, che stanno entrando nella società dell'informazione e della conoscenza. Penso al Brasile e ad altri paesi dell'America Latina. Penso, soprattutto, a diversi paesi che nell'Asia orientale stanno modificando la «geopolitica della conoscenza» e costruendo sul sapere il loro presente e il loro futuro. La Corea del Sud, pur avendo la metà del nostro reddito nazionale, investe in ricerca scientifica più dell'Italia in termini assoluti. L'India da sola laurea più tecnici e ingegneri dell'intera Unione Europea. La Cina è già diventata il terzo esportatore al mondo di prodotti ad alta tecnologia e aumenta gli investimenti in ricerca a un ritmo ormai superiore al 20% annuo (più del doppio del pur straordinario ritmo di crescita economica). Qualche tempo fa "The New York Times" ha colto la novità e, non senza qualche preoccupazione, ha rilevato che nel 2003 per la prima volta nella sua storia la "Physical Review", la prestigiosa rivista di fisica americana, ha pubblicato più articoli scientifici di autori cinesi che non di autori statunitensi.

Insomma, la società della conoscenza si sta spalancando davanti a noi offrendoci non solo nuovi panorami tecnologici ed economici, ma anche nuovi panorami culturali e geopolitici. Queste novità non devono essere fonte di preoccupazione. Perché ci pongono straordinarie opportunità. Ci pongono più opportunità che rischi. A un patto, però, che l'Italia e l'Europa ne colgano il valore e accettino, interpretandola, la sfida. La sfida è quella dell'istruzione, della ricerca, dell'innovazione.

L'Unione Europea è in ritardo. Solo il 21% della popolazione europea in età da lavoro ha un'istruzione superiore contro il 38% degli Stati Uniti, il 36% del Giappone o il 26% (in crescita) della Corea del Sud. L'Unione può contare solo su 5,5 ricercatori ogni 1.000 lavoratori, contro i 9,0 degli Stati Uniti o i 9,7 del Giappone. Tuttavia l'Unione Europea ha mostrato di avere percepito la posta in gioco. Infatti, a Lisbona

nell'anno 2000 si è data una strategia ambiziosa: diventare entro il 2010 la prima economia *knowledge-based*, fondata sulla conoscenza, del mondo. Successivamente, a Barcellona ha indicato anche obiettivi precisi: investire in ricerca scientifica il 3% del prodotto interno lordo, recuperando il *gap* rispetto agli Stati Uniti e al Giappone, ma evitando che si crei un *gap* anche nei confronti delle economie dinamiche e sempre più *knowledge-based* dell'Asia orientale. Creare uno spazio europeo della formazione superiore e della ricerca, superando quella frammentazione che a tutt'oggi vede il 95% della spesa europea in ricerca decisa in sede nazionale, nelle 25 capitali dell'Unione, e solo il 5% decisa a Bruxelles in sede comune e con una politica unitaria.

[...] Anche nel campo dell'alta formazione l'Europa si è data obiettivi ambiziosi. L'Unione può contare su un potenziale di valore assoluto 4.000 istituzioni universitarie, 435.000 ricercatori, 1,5 milioni di personale in organico, 17 milioni di studenti. Questo potenziale deve essere valorizzato e integrato in una rete continentale che fa sistema. Il cosiddetto "Processo di Bologna" prevede proprio questa maggiore qualità e maggiore integrazione del sistema di educazione terziaria e ricerca scientifica nell'Unione. Entro il 2010 il nucleo delle riforme di Bologna deve essere realizzato: in tutti i paesi dell'Unione devono essere raggiunti gli standard di qualità e di integrazione previsti dal Processo che prende nome dalla più antica università italiana. Noi intendiamo non solo partecipare, ma accelerare il processo di Bologna, ponendoci all'altezza della sfida.

Sappiamo che il mondo non si ferma per aspettare l'Europa e che l'Europa non si ferma per aspettare l'Italia. Ma sappiamo anche che l'Europa può giocare un grande ruolo nel mondo e l'Italia può giocare un grande ruolo in Europa.

Per fare tutto questo occorrono risorse. La spesa in istruzione superiore in Europa deve raddoppiare, giungendo in breve al 2% del Pil dell'Unione. La spesa italiana deve fare altrettanto.

La nuova missione dell'università

Ovviamente non siamo alle prese solo con un problema di quantità. Se vogliamo aderire al «processo di Bologna» e rafforzare il ruolo dell'università nella nostra società, italiana ed europea – i due piani nel nostro discorso sono spesso integrati, perché non c'è sviluppo possibile dell'università, della ricerca e dell'innovazione in Italia se non nel quadro europeo – dobbiamo capire qual è oggi la missione che affidiamo all'istruzione superiore.

La nostra università vive una crisi che ha una doppia

natura. Una strutturale e di lungo periodo, che coinvolge gli atenei di tutto il nostro continente e forse dell'intero mondo occidentale. L'altra contingente, legata alle specifiche scelte politiche e culturali effettuate nel nostro paese e non solo in anni recentissimi. La crisi strutturale nasce dalla crisi del modello ottocentesco di università. Anzi, dalla crisi della società industriale così come si è venuta sviluppando nell'Ottocento, almeno in Europa (.....). Ebbene, oggi la società è cambiata. La crisi è profonda. E richiede (lo si sta già realizzando) una nuova università, un modo nuovo di formare.

Da "università per pochi" siamo passati a "università per molti". Tenzialmente a "università per tutti". Da università-isola a università integrata a livello internazionale, europeo, nazionale, regionale e locale. [...] La nuova università – l'università del XXI secolo – è ancora tutta da inventare. I bisogni nuovi vivono ancora in abiti accademici vecchi. Dobbiamo trovare tutti insieme nuove forme e nuovi contenitori – nuovi abiti – all'istruzione superiore per soddisfare al meglio i bisogni complessi ed enormi della società della conoscenza, tenendo sempre presente che questi nuovi saperi devono essere accessibili a tutti: che l'ingresso nella nuova università deve cioè essere garantito non solo ai ricchi e ai potenti, ma in generale anche agli strati più deboli della popolazione. E questo non solo per una questione elementare di giustizia sociale (e non sarebbe davvero poca cosa), ma anche per mera convenienza. Una società in cui il sapere è diffuso ed è patrimonio di larghi strati della popolazione è una società che si sviluppa in maniera più dinamica ed equilibrata, più pronta ad accettare le sfide della competizione senza rete.

L'università italiana

Non sarà facile realizzare questa nuova università. E, in ogni caso, la possibilità non è tutta nei poteri di un ministro o di un governo. Forze di lungo periodo – culturali, sociali, economiche, tecnologiche – operano in questa dimensione. Tuttavia non va trascurato ciò che è nel potere – e, quindi, ciò che è responsabilità – della politica.

Tra i poteri – e le responsabilità – della politica vi sono quelli di rimuovere le cause contingenti che ostacolano la transizione dalla vecchia alla nuova università. Il primo ostacolo è, certo, quello delle scarse risorse umane. Abbiamo un numero di ricercatori per unità di lavoro che è la metà di quello europeo e un terzo rispetto a quello degli Stati Uniti. Inoltre il 42% dei nostri docenti ha un'età superiore ai 50 anni. La percentuale sale all'80% per i professori ordinari, tra i quali oltre il 40% ha più di

60 anni. Esiste un vero e proprio picco di docenti di età compresa tra i 55 e i 60 che, come una specie di onda anomala – come hanno scritto Stefano Zapperi e Francesco Sylos Labini – si sposta nel tempo e si avvicina alla costa dell'età pensionabile. Se non interveniamo, tra 15 anni si creerà un buco di personale, paradossale in un paese che ha tanti giovani che vorrebbero fare ricerca in Italia e non possono dando origine o a un abbandono della carriera o al «brain drain», al drenaggio dei cervelli.

Tutto questo mentre ben 50.000 studenti, in gran parte nel Mezzogiorno d'Italia, riconosciuti meritevoli ma bisognosi non usufruiscono di una borsa che li aiuti a continuare gli studi per i quali sono versati. L'ingiustizia è enorme e altrettanto grande il danno per il paese. Non c'è dubbio che ripensare alla radice il rapporto tra i nostri giovani e la nostra università è un problema assolutamente prioritario.

Il secondo ostacolo è quello delle risorse finanziarie. In questi anni la domanda di istruzione superiore in Italia è cresciuta del 20%, il numero di laureati – anche se resta uno dei più bassi in Europa – è aumentato del 33%, anche in virtù della riforma del 3+2. Il numero degli abbandoni è diminuito dal 70 al 35%. Tuttavia, mentre negli ultimi quattro anni degli scorsi governi di centrosinistra – tra il 1998 e il 2001 – i fondi a disposizione erano aumentati complessivamente del 54,72% (3,2 miliardi di euro in più) rispetto alla dotazione del 1997, nei primi quattro anni del governo di centrodestra – tra il 2002 e il 2005 – il finanziamento è diminuito complessivamente del 10,48% (750 milioni di euro in meno) rispetto all'anno di riferimento 2001. E un ulteriore taglio è stato previsto per il 2006.

Ancora più grave, se possibile, il taglio all'edilizia universitaria operato negli anni scorsi. Eppure il nostro paese offre un posto letto solo al 2% dei suoi studenti fuori sede, contro il 7% della Francia, il 10% della Germania, il 20% di Svezia e Danimarca. Gli unici finanziamenti che sono aumentati sono quelli a favore delle università private (alle quali non pensiamo affatto di toglierli).

Un terzo ostacolo è di ordine culturale. Sono passate, in questi anni, delle idee che sono veri e propri luoghi comuni. Come quello che il mondo dell'università italiana è il mondo del privilegio, improduttivo e parassitario. Certo, la cronaca ci ha dato notizia di



Università Politecnica delle Marche: il porticato della facoltà di Economia

molti – di troppi – casi di “mala università”, di baronie e di nepotismi, di carriere improbabili, di concorsi strani. Questi comportamenti vanno combattuti e perseguiti con la massima severità. Bisogna spezzare la crosta corporativa tanto più in questo settore, che si alimenta di qualità, mobilità, libertà.

Tuttavia non è affatto vero che l'università italiana nel suo complesso è improduttiva e divora in stipendi e privilegi tutta la dotazione di fondi. I dati pubblicati dal Comitato per la valutazione dimostra che in due atenei su tre le spese per il personale non superano il 61% del totale. Ma quello che più conta è che – malgrado siano in numero inferiore alla media europea, siano pagati molto peggio e abbiano dotazioni finanziarie inferiori – i ricercatori italiani hanno una produzione scientifica che è del tutto in linea con quella europea. Ed è persino superiore, se si tiene conto della produzione scientifica a parità di investimento. Solo rimuovendo questi ostacoli tipicamente italiani potremo metterci in marcia per costruire, insieme all'Europa e al resto del mondo, la nuova università.

I primi passi

Nei primi giorni del nostro mandato abbiamo voluto dare un segnale chiaro al mondo dell'università. Vogliamo rimuovere questi ostacoli, favorendo l'aumento della qualità e dell'equità.

Abbiamo bloccato il decreto del 22 marzo con cui il ministro uscente aveva introdotto il cosiddetto doppio canale a Y delle nuove lauree con un anno comune e poi la biforcazione in un «biennio pratico-professionale» e un quadriennio «metodologico-speciali-

stico». Il decreto si è guadagnato l'avversione generalizzata del mondo universitario perché vi sono rischi concreti di abbassare la qualità della formazione. Entro questa estate lo riproporremo in una nuova versione più equilibrata, in modo che nel 2007 le università possano partire con i nuovi corsi. Vorrei introdurre a questo punto una nota metodologica. Lo prometto mai più "riformismo dall'alto". Noi ascolteremo il parere dei vari attori che operano nell'università. Andremo nelle università e nei centri di ricerca per parlare con i docenti, i ricercatori, i ricercatori precari, gli studenti e i tecnici. E solo dopo aver ascoltato, prenderemo le decisioni. Poi proseguiremo, ogni volta che si può, con atti amministrativi.

Intanto ho sospeso altri due decreti. Il 216 del 10 aprile e il 217 dell'11 aprile che riguardano il finanziamento delle università. Vogliamo vederci più chiaro. Ho notato alcuni effetti collaterali che, se confermati, vanno corretti. Per esempio si prevede per un'ultima *tranche* che il 75% dei fondi vada al Nord, addirittura il 20% alla sola città di Milano, mentre il 20% è attribuito a università del Centro e appena il 5% alle università del Sud.

Ho ritirato anche il decreto che autorizzava il riconoscimento dell'università "Francesco Ranieri" di Villa San Giovanni. Vogliamo verificare se ha i titoli per nascere. Così come abbiamo rilevato l'abuso del sistema delle convenzioni e delle cosiddette lauree privilegiate. Compresa le lauree delle cosiddette "università telematiche".

Ci sono anche stati rilievi degli organi giurisdizionali sul decreto Moratti relativo alle abilitazioni e all'accesso agli ordini professionali, una materia sulla quale deve logicamente far premio il recepimento della direttiva comunitaria sulle qualifiche professionali superiori. La Corte dei Conti, visto il ritiro del decreto sulle classi di laurea, ci ha invitati al ritiro anche di questo.

Il programma per l'università

L'università, lo abbiamo detto, è una priorità assoluta per il paese. Non mi nascondo che la questione delle risorse è fondamentale, ma non posso ancora assumere impegni precisi su questa questione. Aspettiamo la legge finanziaria. Ricordo però che è impegno di questa maggioranza e di questo governo perseguire il risanamento e nel contempo lo sviluppo. Possiamo, tuttavia, individuare brevemente gli obiettivi strategici che ci prefiggiamo di raggiungere.

I giovani

Gli studenti sono il nuovo centro gravitazionale del-

l'istruzione superiore. Vogliamo aprire le porte dell'università ai giovani e rimuovere gli ostacoli (anche di genere, di discriminazione tra maschi e femmine) che impediscono l'accesso all'istruzione superiore. Vogliamo abbattere tutte le barriere (comprese le barriere di genere) che ostacolano la diffusione nella società dei giovani che escono dall'università. Per questo organizzeremo una "Conferenza nazionale sulla condizione studentesca". È necessario, infatti:

- definire uno "statuto dello studente", con ben definiti tutti i diritti e anche tutti i doveri che comporta l'iscrizione all'università;
- realizzare un programma "borse di studio" che rimuova tutti gli ostacoli finanziari che impediscono agli studenti meritevoli e privi di mezzi di iscriversi e/o di frequentare l'università;
- realizzare un programma per le residenze universitarie che inizi concretamente a rimuovere alcuni tra i principali ostacoli che impediscono ai giovani meno abbienti di scegliere un corso di laurea in un'università lontana dalla propria città;
- rendere più flessibile il sistema della tassazione universitaria, modulandola in rapporto al reddito dello studente e alla qualità dell'ateneo.

La didattica

LA RIFORMA 3+2

Vogliamo verificare l'efficacia della legge del 1999 e successive modifiche, e correggere, dove occorre, la cosiddetta riforma "3+2". Sia chiaro, non vogliamo cancellare la riforma, ma proseguire sul cammino intrapreso e realizzare le verifiche già previste nel 2007 e 2010 dal Processo di Bologna.

Pensiamo che i tre livelli di laurea vadano bene. Ma non era scritto che il primo dovesse essere per molti un vicolo cieco professionale o una semplice tappa di passaggio verso il livello superiore.

Pensiamo che anche il sistema dei crediti vada bene. Ma non era scritto che occorresse arrivare alla frammentazione degli insegnamenti e all'abnorme proliferazione dei corsi (dai 2.500 del vecchio ai 5.500 del nuovo sistema). Dobbiamo ridurre frammentazione e proliferazione, elevando gli standard di qualità dei corsi.

IL DOTTORATO DI RICERCA

Oggi in Italia il dottorato di ricerca è - e viene concepito - essenzialmente come una tappa verso la carriera universitaria. Noi pensiamo che giovani altamente formati non siano necessari solo per il

nostro sistema pubblico di ricerca, ma anche per la Pubblica Amministrazione e per le imprese. In altri paesi, in Europa e non solo, i dottori di ricerca escono dalle università e si diffondono nella società. Se in Italia le imprese continueranno a fare a meno di questi giovani altamente qualificati, difficilmente riusciranno a competere sui mercati globali dei beni ad alto valore aggiunto di conoscenza. E anche la Pubblica Amministrazione avrà difficoltà a raggiungere standard di livello internazionale. Sarà nostro impegno rimodulare il dottorato e aprire le porte della Pubblica Amministrazione ai giovani dottori di ricerca, attribuendo uno specifico punteggio al loro titolo per i concorsi.

LA SOCIETÀ

Il dialogo "scienza e società" e, più in generale, il dialogo "cultura superiore e società" deve aumentare. La comunicazione con l'opinione pubblica deve essere la terza *mission* dell'università, insieme a quella della formazione e della ricerca. Dovremo trovare i canali più efficaci perché questa nuova missione venga compiuta in maniera efficace.

Una delle modalità è riformare globalmente il *lifelong learning*. Entro il 2050, vale a dire domani, l'Italia sarà il paese con più persone anziane d'Europa e, forse, del mondo. Il repentino innalzamento dell'età media insieme al tumultuoso evolvere delle conoscenze ci impone di prolungare nel tempo e di rendere continuo – per tutta la vita appunto – l'apprendimento.

Al *lifelong learning* dedicheremo una grande attenzione. Valga qui ricordare che l'agenda di Lisbona prevede per il 2012 che il 12,5% della popolazione adulta sia inserita nel sistema di formazione.

L'università e l'Europa

Abbiamo già parlato del Processo di Bologna e della necessità di integrare la nostra università nello spazio europeo della formazione superiore e della ricerca. Questo processo deve consistere in un aumento del tasso di internazionalizzazione nella nostra università e in uno scambio sempre più incessante e bidirezionale di studenti, ricercatori e docenti. Le persone devono muoversi nel sistema e non viceversa.

Le nostre università devono creare reti di alta formazione in Europa e anche fuori dell'Europa con paesi a economia matura, ma anche con paesi emergenti e in via di sviluppo. La cultura è lo strumento migliore per costruire la pace e disegnare un mondo meno diviso e meno segnato dalle disuguaglianze.

Il governo dell'università

Lo abbiamo detto, vogliamo più autonomia per l'università e, quindi, anche più responsabilità da parte delle università. L'autonomia deve potersi fondare su meno norme e meno burocrazia.

La responsabilità deve fondarsi su una rigorosa valutazione del merito. Con adeguata preparazione, sarà presentato un provvedimento – certo molto impegnativo – di riforma della *governance* universitaria. Per questo pensiamo alla radicale riforma del sistema stesso dei concorsi.

Ogni università deve essere autonoma non solo nel gestire il suo budget e la sua immagine, ma – almeno tendenzialmente – anche i suoi docenti, pur mantenendo il principio della valutazione comparativa. Il baricentro della selezione va progressivamente spostato dalla procedura – i concorsi – ai risultati. È necessario pertanto organizzare un sistema di valutazione del merito estremamente rigoroso, in cui tutti all'interno delle università siano valutati con standard internazionali: chi è selezionato e chi seleziona, chi entra per la prima volta nell'università e chi sta da sempre nell'università. Deve essere valutata l'intera università.

Da questo punto di vista voglio ricordare l'apprezzamento per il lavoro del Civr e del CNSU.

Presenteremo presto la legge istitutiva, molto importante, dell'Agenzia per la valutazione, indipendente e dotata di forti poteri. È infatti evidente che negli anni una quota crescente del *budget* deve essere assegnata sulla base della valutazione dei risultati.

Nella scorsa legislatura il Parlamento è stato impegnato in una farraginoso discussione su un testo di riforma della docenza, contestato dal mondo universitario, che in realtà mostra di non aver risolto nessuno dei problemi sul tappeto: anzi, presenta tali difficoltà interpretative e applicative da richiedere – caso unico – commissioni di consulenza del Ministero per l'interpretazione e atti amministrativi che ne attenuino il disastroso quadro. In un mese sono già dovuto intervenire due volte per consentire l'attribuzione di incarichi e supplenze da parte dei rettori, e per evitare che il CUN dovesse approvare tutti gli atti dei concorsi degli ultimi 5 anni, con il conseguente inevitabile blocco.

Su questa tema procederemo gradualmente: abbiamo già riportato alla normativa precedente la disciplina di approvazione degli atti dei concorsi che rischiava di essere inapplicabile. Altre norme verranno gradualmente abrogate o modificate, in attesa di una riforma complessiva della carriera dei docenti che sarà possibile in presenza di un buon rodaggio del nuovo sistema di valutazione.

L'IMPRESA COME PARTNER NEL CAMBIAMENTO

Intervista ad Alberto Meomartini

Presidente della Commissione Università di Confindustria

Presidente, ritiene che l'università italiana sia in crisi?

Oggi le università italiane sono in difficoltà soprattutto in una visione internazionale. Nelle classifiche internazionali sulle 200 migliori università del mondo, la prima università italiana è la numero 125 e la cinquantesima in Europa. Nella classifica, invece, delle 100 migliori università tecniche, la prima italiana è al cinquantaseiesimo posto. Non diamo un valore assoluto a queste classifiche, certo, ma qualcosa indicano.

Il grado di attrattività degli studenti stranieri nel nostro paese è piuttosto basso: nelle università italiane solo il 2% di studenti proviene dall'estero, contro il 10% di Francia, Germania e Regno Unito.

Abbiamo pochi docenti stranieri, l'età media dei docenti universitari è di dieci anni superiore a quella degli altri paesi.

L'università soffre di troppe rigidità e di cattivo utilizzo dell'autonomia di cui gode. C'è poi la convinzione diffusa che l'università debba essere di "quartiere"! Una presenza capillare di atenei non si accompagna certamente a un sistema universitario di eccellenza. Vanno portate avanti politiche di istituzione di centri universitari adeguati e di attenzione alla mobilità degli studenti (mediante la costruzione di nuovi alloggi e l'erogazione di borse di studio) allo scopo di concentrare adeguatamente le risorse finanziarie.

L'università italiana produce un numero insufficiente di laureati e la loro formazione non è sempre di livello adeguato. Il valore economico della laurea in Italia è tra i più bassi dell'Ocse. La differenza retributiva tra laureati e diplomati è del 37%. Negli Usa e nei principali paesi europei chi si laurea può sperare di raggiungere un livello retributivo superiore del 65-95% rispetto a quello di un diplomato. Ma la situazione delle nostre università è in movimento.

Quali sono gli elementi di maggior rilievo e di maggior novità del Documento sull'Università sot-

toscritto da Confindustria?

Per la prima volta 18 organizzazioni imprenditoriali hanno presentato insieme delle proposte concrete per il rilancio del sistema di istruzione superiore.

Il documento è stato sottoscritto, infatti, dai rappresentanti di tutto il tessuto economico, dalle banche ai trasporti, dalle piccole imprese alle organizzazioni del mondo della cooperazione (Abi, Agci, Casartigiani, Cia, Coldiretti, Clai, Cna, Confagricoltura, Confapi, Confartigianato, Confcommercio, Confcooperative, Confesercenti, Confindustria, Confetta, Confservizi, Legacoop).

Il nostro documento vuole rappresentare l'urgenza del cambiamento ma soprattutto vuole spingere le università a fare meglio e di più, visto che ogni singolo ateneo dal più grande al più piccolo è una riserva infinita di potenzialità da porre a frutto e da mettere a sistema. Tutto questo, in un dialogo università/impresa.

Le proposte contenute nel documento sono anche il frutto della collaborazione con il mondo accademico italiano?

Sì, vi è stata una bella collaborazione con molte risorse presenti negli atenei, in particolare nei politecnici, nelle facoltà economico-scientifiche, e con la comunità scientifica maggiormente impegnata nel rilancio del sistema formativo.

Come dovrebbe essere regolato il finanziamento pubblico alle università?

Il finanziamento pubblico dovrebbe essere erogato sempre più su base competitiva. Questo significa introdurre con gradualità metodi di valutazione dei risultati e delle *performance* sulla base del principio che i finanziamenti premiano i risultati.

Alle università, inoltre, dovrebbe essere garantita l'autonoma determinazione delle tasse di iscrizione, del numero degli iscritti e dei requisiti di entrata, facendo salvo l'accesso agli studi degli studenti meritevoli e privi di mezzi attraverso un forte

aumento delle borse di studio e dei prestiti d'onore. A fronte di tutto ciò, le università proprio per essere in grado di essere fortemente competitive e quindi in grado di rispondere alle attese e ai bisogni degli studenti dovrebbero poter selezionare le risorse umane di cui hanno bisogno sulla base di autentici criteri meritocratici e potendo retribuire in forma differenziata in funzione del merito e dei risultati di ciascuno.

La trasformazione delle università da enti pubblici a fondazioni o associazioni private rappresenta poi uno strumento idoneo per il perseguimento delle finalità proposte. Servono interventi finanziari e legislativi per creare un ambiente adatto alla modernizzazione. Occorre l'introduzione di un sistema efficiente di valutazione, di un sistema di accreditamento, di modalità semplificate per il reperimento di fondi privati insieme al superamento del valore legale dei titoli di studio.

So che questo è un mondo ideale, ma l'importante è incamminarsi lungo questa strada.

Le imprese come contribuirebbero al finanzia-

mento delle università?

Con un sistema di credito di imposta del 50% a favore delle imprese per le erogazioni liberali dirette a commesse di ricerca e al finanziamento dei dottorati, ad esempio.

A suo avviso, la riforma del sistema universitario italiano è indifferibile?

Ritengo che sia assolutamente necessario porre in essere una profonda riflessione e ipotizzare delle soluzioni. Non si può aspettare oltre. Le istituzioni sono chiamate a riflettere su quanto da noi proposto e richiesto. Se dovessero trascorrere altri anni prima di un intervento legislativo diretto a conferire al sistema universitario italiano eccellenza e competizione, il nostro paese si collocherà sempre peggio nelle classifiche internazionali e perderà occasioni di crescita e di sviluppo.

Naturalmente il mondo dell'impresa non intende comportarsi come il grillo parlante, ma essere un *partner* in questo progetto di cambiamento, cambiando esso stesso e rendendo più proficuo il dialogo tra le imprese stesse e l'università.

Università Politecnica delle Marche: un angolo tranquillo per studiare all'aperto



IL PIANO D'AZIONE DI CONFINDUSTRIA PER L'UNIVERSITÀ

Nell'ambito delle analisi e delle proposte contenute nel Documento Comune Università sottoscritto il 21 marzo 2006 da 18 associazioni imprenditoriali, Confindustria ha individuato alcune priorità e alcune misure da adottare con urgenza nell'ambito di un programma biennale nel corso della nuova legislatura a partire dalle facoltà tecnico-scientifiche. Le misure proposte sono coerenti con la linea del Documento Comune e ne esplicitano le dimensioni più operative.

1. Portare a compimento, attraverso poche e chiare norme di carattere generale, il processo di *autonomia dell'università*, avviato con la legge 168/1989, ridefinendo le responsabilità dei soggetti della *governance universitaria* (Rettore, Consiglio di Amministrazione, Senato accademico) e attribuendo alle università poteri decisionali in materia di:

- assunzione di nuovi docenti;
- fissazione delle remunerazioni e determinazione degli obblighi dei docenti-ricercatori e del personale non docente;
- curriculum degli studi;
- rette di frequenza;
- dimensionamento e criteri di ammissione degli studenti a ogni livello.

2. Mettere gli *studenti al centro dell'università*, anche per facilitarne la possibilità di scelta fra gli atenei, attraverso provvedimenti che:

- incrementino i sussidi per le *borse di studio* e i *prestiti d'onore*, spendibili in tutte le università, dall'attuale 0,14% del Pil alla media Ocse (0,25%);
- differenzino le date di somministrazione dei *test di ammissione* in modo da consentire di sostenere più di uno e poter scegliere fra le università in cui si è superato il test;
- favorire in tutte le forme la *mobilità studentesca*, anche restituendo la *gestione delle residenze universitarie alle università*.

3. Accrescere sensibilmente il finanziamento all'università, ma *portando almeno al 20% nell'arco di un triennio con una progressione annuale certa, la percentuale di fondi pubblici attribuiti alle università in forma concorrenziale*, in base ai parametri qualitativi già efficacemente sperimentati da Cnvsu e Civr e a ulteriori parametri quali i livelli di internazionalizzazione e la *collaborazione delle università con il sistema produttivo* nel

campo del trasferimento tecnologico, della didattica (istituzione di nuovi corsi con il coinvolgimento del sistema produttivo), delle cattedre convenzionate, dei dottorati, dei progetti di formazione continua.

4. Adottare *incentivi fiscali per le imprese che investono nell'università* e in particolare:

- un *regime fiscalmente agevolato per le erogazioni liberali* dei soggetti passivi Ires alle università;
- un *credito di imposta pari al 50% delle commesse di ricerca private a università e istituti pubblici di ricerca*, diretta soprattutto alle piccole e medie imprese che non hanno al loro interno competenze e strutture per attività di ricerca;
- un *credito d'imposta pari al 50% dell'investimento sostenuto dall'impresa per finanziare dottorati di ricerca* realizzati in laboratori di ricerca industriale sulla base di convenzioni tra imprese e università.

5. Promuovere l'*internazionalizzazione* del sistema universitario attraverso provvedimenti immediati che:

- semplifichino le procedure per l'ottenimento dei *visti* per favorire l'accesso di studenti, docenti e ricercatori stranieri nelle università italiane;
- lascino libere le università di *scegliere la lingua dei corsi*;
- eliminino il vincolo del tetto del 10% per l'*ingresso di professori e studiosi stranieri*.

6. Sostituire il *valore legale* dei titoli di studio, con un sistema flessibile di *accreditamento* sulla base dei modelli europei e internazionali, individuando uno o più organismi, indipendenti dal Miur ma da esso abilitati, per l'accreditamento dei corsi di studio universitari, a protezione degli studenti e dell'utenza e per evitare pubblicità ingannevole. Ciò deve avvenire mediante la verifica e la certificazione della sussistenza iniziale, nei vari corsi di studio universitari, e della permanenza nel tempo dei requisiti minimi.

7. Utilizzare le possibilità offerte dalla riforma dell'università, in particolare la *formazione del triennio*, per individuare, in collaborazione fra atenei, Regioni e imprese, percorsi formativi con una prima parte di carattere metodologico e una seconda parte *professionalizzante* spendibile sul mercato del lavoro secondo percorsi individuati anch'essi in collaborazione.

LE NUOVE FRONTIERE DELLA DIDATTICA

Massimo Carfagna
Centro Studi della CRUI

La straordinaria ventata di innovazioni nel campo delle tecnologie digitali manifestatasi su larga scala nel corso dell'ultimo decennio ha imperversato nelle società avanzate con intensità tale da conquistare in breve ampie schiere di popolazione: il boom dei telefonini, la internet-mania, fotocamere, dvd, tv satellitare, lettori mp3 e una serie di ritrovati di ultima generazione in continua evoluzione invadono la nostra quotidianità e consegnano ai cittadini nuove opportunità e modalità di comunicazione, di lavoro, di intrattenimento e di fruizione dei servizi, improntate agli emergenti paradigmi dell'interattività e della multimedialità. Anche dal lato delle attività istituzionali, l'incalzare delle cosiddette Information and Communication Technologies (Ict) ha preso forma in maniera così pervasiva da contaminare i più disparati ambiti della società: ne sono esempi le esperienze in atto nel settore bancario, in quello dell'informazione e in quello delle pubbliche amministrazioni. È una tendenza che non lascia immune il mondo dell'istruzione e, in particolare, quello delle università, il cui rapporto con le tecnologie a fini didattici (meglio noto come *e-learning*) viene illustrato in questo contributo a partire dai risultati di un'indagine condotta dalla Crui.

Il concetto di e-learning

Stando alle definizioni più stringenti del concetto di *e-learning*, il fenomeno in esame sarebbe da circoscrivere alle sole esperienze di apprendimento in cui il docente e lo studente, anziché frequentare il medesimo luogo fisico, si ritrovano ad interagire a distanza mediante l'uso di un computer e dei relativi dispositivi di comunicazione telematica. La peculiarità di queste esperienze, particolarmente congeniali per un *target* di studenti-lavoratori, risiede dunque nel trasferire il processo pedagogico dall'aula all'ambiente virtuale di internet preservando (o, sotto certi versi, potenziando) le possibilità di interazione degli attori coinvolti.

È legittimo tuttavia, forzando in parte la nozione più ortodossa del termine, far ricadere entro i confini dell'*e-learning* una variegata articolazione di soluzioni che non si configurano in via esclusiva come apprendimento a distanza tramite internet ma prendono piuttosto la forma di esperienze che, in vario modo, affiancano alle secolari lezioni d'aula un uso, ad intensità variabile, delle moderne tecnologie informatiche.

Questa seconda e più allargata opzione (che include le varianti note in letteratura con i nomi di *blended learning* e *web-enhanced learning*) rappresenta un'opportunità a beneficio dell'intera platea di studenti universitari e coincide con l'accezione semantica fatta propria dallo studio di cui si dà conto in queste pagine.

Una realtà mutevole

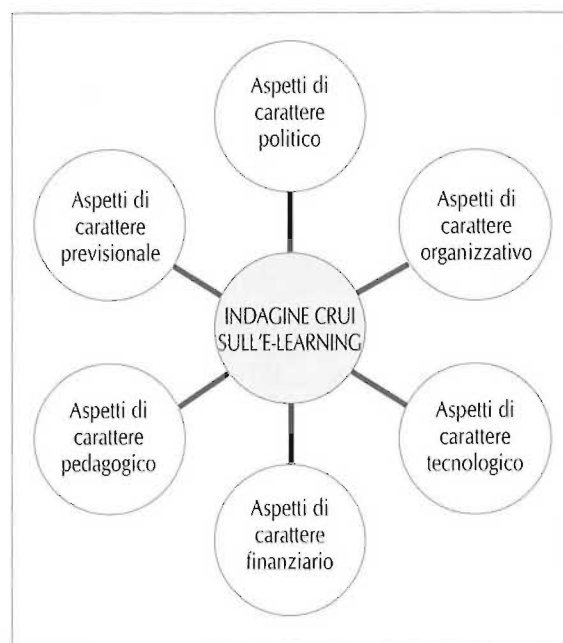
L'*e-learning* universitario si presta ad essere indagato sotto una pluralità di punti di vista (fig. 1).

Tuttavia, la complessità del tema e il suo recente avvento fanno di questa esperienza d'indagine un tentativo ambizioso di fotografare una realtà mutevole e spesso difficile da documentare. Tali difficoltà non hanno però intaccato la partecipazione degli atenei alla ricognizione: quasi l'80% del sistema universitario ha preso parte all'iniziativa consegnando così un dato da leggersi, prima ancora di entrare nel merito dei risultati dell'indagine, come segnale di un vivo interesse che il tema suscita in ambito accademico.

Più precisamente, osservando i dati della rilevazione, si può affermare che i 2/3 delle università sottoposte ad indagine si avvalgono di linee strategiche interne all'ateneo che dettano gli indirizzi di gestione e sviluppo delle proprie attività di *e-learning*. Si tratta di una testimonianza particolarmente indicativa del grado di attenzione che gli atenei riservano al tema laddove si consideri che le iniziative inaugurali con cui le università hanno dato avvio alle prime

sperimentazioni nel campo erano invece nate, in massima parte, in maniera episodica e in assenza di una politica centralizzata a livello di ateneo.

Figura 1 – Le dimensioni d'analisi dell'indagine



Modalità di coordinamento delle pratiche di *e-learning* interne alle università fioriscono infatti con maggiore fermento a partire dai primi anni 2000 mentre alla vigilia del nuovo millennio si contavano appena una manciata di atenei già attivi su questo fronte. La rapidità con cui questa dinamica è evoluta (fig. 2), oltre ad essere il sentore di un'indubbia attualità del fenomeno, mette a nudo altresì il carat-

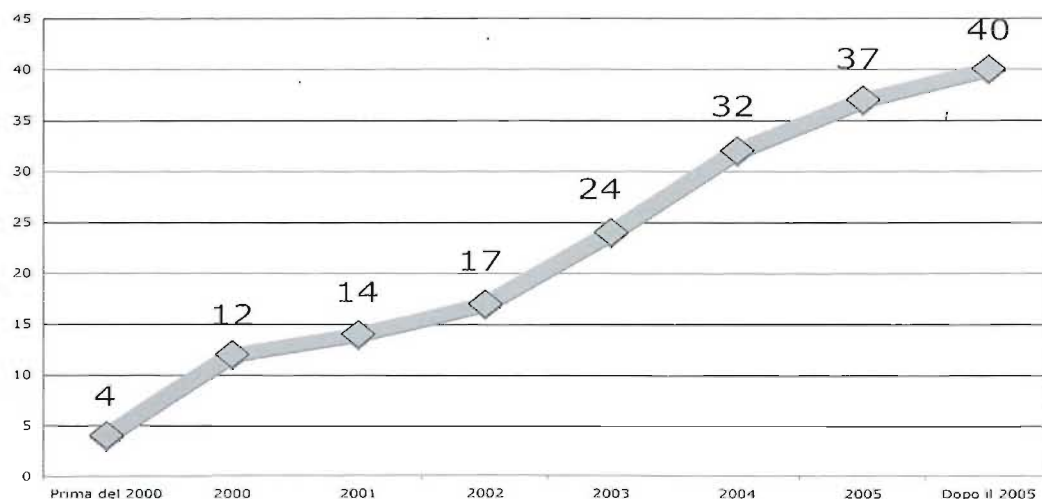
tere solo recente dell'*e-learning* universitario e la conseguente necessità di affinamento dei modelli adottati, in larga parte ancora in fase sperimentale. Si tratta peraltro di un cammino intrapreso con diverse velocità dagli atenei del nord rispetto a quelli del centro-sud. Questi ultimi, dove l'*e-learning* ha comunque guadagnato l'attenzione di circa la metà delle università del territorio, appaiono più attardati rispetto alle realtà dell'Italia settentrionale dove un'ampia maggioranza di atenei, sia pure a livello embrionale, ha già riservato alla didattica *on line* uno spazio ben identificato e un riconosciuto ruolo istituzionale.

Le resistenze al cambiamento

La strada da compiere per ultimare il cammino verso un'affermazione diffusa dell'*e-learning* in ambito accademico è, tuttavia, ancora lunga e non priva di ostacoli: tra i fattori frenanti maggiormente avvertiti dalle università figurano in primo luogo le resistenze esercitate da una larga fascia di docenti. La circostanza è da ricondurre a diversi motivi che spaziano dalle diffidenze di ordine culturale suscitate dalle alterazioni che l'irrompere delle tecnologie genera sui modelli pedagogici, all'aggravarsi dei carichi di lavoro che, oltre ad incidere sensibilmente sull'impegno richiesto ai docenti, si producono in assenza di riferimenti normativi che diano riconoscimento ai ruoli inediti e alle relative abilità che la didattica via web chiama in gioco.

Sul versante economico è invece da rintracciarsi l'altro ordine di motivi che, insieme alle menzionate resistenze del corpo docente, ostacolano il diffondersi delle lezioni *on line*. Lo sviluppo di soluzioni *e-*

Figura 2 – L'adozione di una politica di ateneo per l'*e-learning* negli anni (numero cumulato di università per anno)



learning necessita infatti di un investimento iniziale piuttosto gravoso e altrettanto consistenti sono i costi di gestione ordinaria di tutti gli apparati, le infrastrutture e le risorse umane necessarie ad erogare lezioni via internet.

Alcune esperienze internazionali

Da questo punto di vista, l'attenzione corre subito ad alcune esperienze internazionali dove da anni, contrariamente a quanto avvenuto finora nel nostro paese, la promozione dell'*e-learning* universitario passa attraverso piani di finanziamento governativi, destinati agli atenei, con lo specifico obiettivo di appoggiarne le strategie di sviluppo in fatto di insegnamento elettronico. A titolo di esempio possono menzionarsi l'esperienza francese e quella finlandese: in Francia, a partire dall'attivazione del piano nazionale PAGSI nella seconda metà degli anni Novanta, si sono succeduti molteplici progetti di finanziamento volti alla promozione dell'uso di tecnologie digitali in ambito accademico. Tali fondi, solitamente allocati attraverso le modalità del *call for proposals*, hanno sostenuto una pluralità di azioni, di carattere nazionale e regionale, per la creazione di *digital campus*, per il supporto della mobilità virtuale e per lo sviluppo di tecnologie ad uso didattico.

In Finlandia, nell'ambito della Strategia Nazionale di Informatizzazione dell'Istruzione e della Ricerca, il Ministero dell'Istruzione eroga da alcuni anni un fondo annuale pari a circa 9 milioni di euro distribuiti tra le 20 università del paese che, peraltro, pur rappresentando la principale modalità di finanziamento in questo settore, non costituisce la fonte esclusiva da cui gli atenei traggono risorse per le proprie attività di *e-learning*.

In Italia, ad oggi, l'intervento statale maggiormente degno di nota nel campo dell'*e-learning* universitario è rappresentato dal decreto interministeriale del 17 aprile 2003 (cosiddetto decreto Moratti-Stanca) che introduce nel nostro paese la possibilità di costituire degli atenei totalmente *on line* (le università telematiche). Tuttavia, a differenza di quanto registrato sopra per i due paesi europei a confronto, il provvedimento italiano non prevede alcuna forma di sostegno economico allo sviluppo dell'*e-learning* per le università pubbliche del nostro paese: a beneficiarne infatti sono stati soprattutto alcuni soggetti privati che, grazie all'opportunità offerta, hanno potuto inserirsi nel panorama universitario italiano dando vita, sulla base di proprie risorse, ad atenei virtuali. A fronte, dunque, di una sostanziale assenza di supporto dal lato governativo, va rilevato come il sistema universitario mostri comunque evidenti segni di

dinamismo sotto il profilo dell'integrazione delle nuove tecnologie nell'ambito delle proprie attività. Sebbene i numeri sui fruitori di lezioni *on line* e sul personale impegnato in queste attività si attestino su livelli tuttora molto contenuti, si vanno affermando d'altra parte alcuni servizi che rappresentano un presupposto fondamentale su cui costruire futuri scenari di maggiore protagonismo per la didattica via internet. Attraverso l'indagine, infatti, si è constatato che circa 2 università ogni 3 offrono agli studenti una serie di opportunità legate al mondo delle tecnologie: tali atenei, ad esempio, forniscono ai propri iscritti un indirizzo di posta elettronica, predispongono servizi di assistenza tecnica e mettono a disposizione interventi di formazione sull'uso delle Ict. Anche per i docenti questi servizi vengono offerti in modo diffuso dalle università: 7 atenei su 10 allestiscono interventi formativi per familiarizzare il personale all'uso dei nuovi strumenti didattici; 9 su 10 garantiscono supporto e assistenza tecnica sugli aspetti di carattere informatico; l'utilizzo di un indirizzo di posta elettronica per i docenti è inoltre un traguardo raggiunto dalla totalità delle università indagate.

L'anello debole della catena

Di fatto, dal punto di vista dell'infrastruttura tecnologica l'università italiana appare già ben equipaggiata mentre l'anello debole sul fronte dello sviluppo della didattica *on line* è da ricercarsi piuttosto negli sforzi di carattere organizzativo ancora da completare. Come visto in precedenza, il rapido diffondersi di una strategia centralizzata di ateneo a favore dell'*e-learning* rappresenta un incoraggiante segnale che prefigura futuri sviluppi: l'obiettivo di questi interventi di coordinamento è quello di razionalizzare, valorizzare e dare continuità alle esperienze sorte finora con una dinamica di tipo *bottom-up*.

In quest'ottica, assumono un ruolo di rilievo i centri di ateneo deputati alla gestione dei vari aspetti che gravitano intorno al fenomeno della didattica veicolata tramite internet. Si tratta di unità organizzative che operano all'interno della maggioranza delle università (circa 8 su 10) e a cui competono una serie di funzioni legate alla gestione e allo sviluppo delle attività di *e-learning*. Entrando nel dettaglio dei compiti svolti da queste strutture, emerge tuttavia una certa disparità tra la priorità assegnata ad aspetti di profilo più marcatamente tecnologico a scapito di quelli che attengono alla dimensione pedagogica del fenomeno in esame: mentre nella quasi totalità degli atenei questi centri vestono il ruolo di punto di riferimento per l'infrastrut-

tura informatica dell'università, curandone il funzionamento e garantendo l'assistenza tecnica al personale, meno frequentemente (cioè in circa la metà delle università) agiscono come produttori di materiali didattici fruibili *on line* e ancora più raramente (solo in 1/3 degli atenei esaminati) coniugano all'attività di assistenza tecnologica quella di supporto pedagogico. Quest'ultimo aspetto è utile a ribadire come, pur in presenza di una modalità didattica che ha nel ricorso alle tecnologie il suo aspetto distintivo di maggior risalto, le principali criticità che restano ancora inevase non sono confinate nella sfera dei requisiti tecnologici che l'*e-learning* pone bensì spaziano più diffusamente dalle difficoltà di carattere politico-organizzativo (ivi inclusi il coordinamento intra-organizzativo e l'impiego di risorse umane) ai problemi di coabitazione tra l'uso di tecnologie, da un lato, e i paradigmi propri delle teorie pedagogiche, dall'altro.

La dicotomia tecnologia-pedagogia, peraltro, fa il paio con una certa disputa che vede informatici e umanisti contrapporre diverse modalità di rapportarsi al fenomeno le quali, in diversi casi, stentano tuttora a comporsi in un unico approccio multidisciplinare. Ciò nonostante, tale circostanza non appare di ostacolo al fermento che si registra sul piano della ricerca scientifica universitaria focalizzata sull'*e-learning*: i dati raccolti dall'indagine a questo proposito non solo documentano come in circa la metà delle università italiane si svolgono attività di ricerca che hanno ad oggetto proprio i temi legati alla didattica *on line*, ma prevedono anche un'espansione di questo settore tale da interessare in futuro la quasi totalità degli atenei.

Segnali incoraggianti

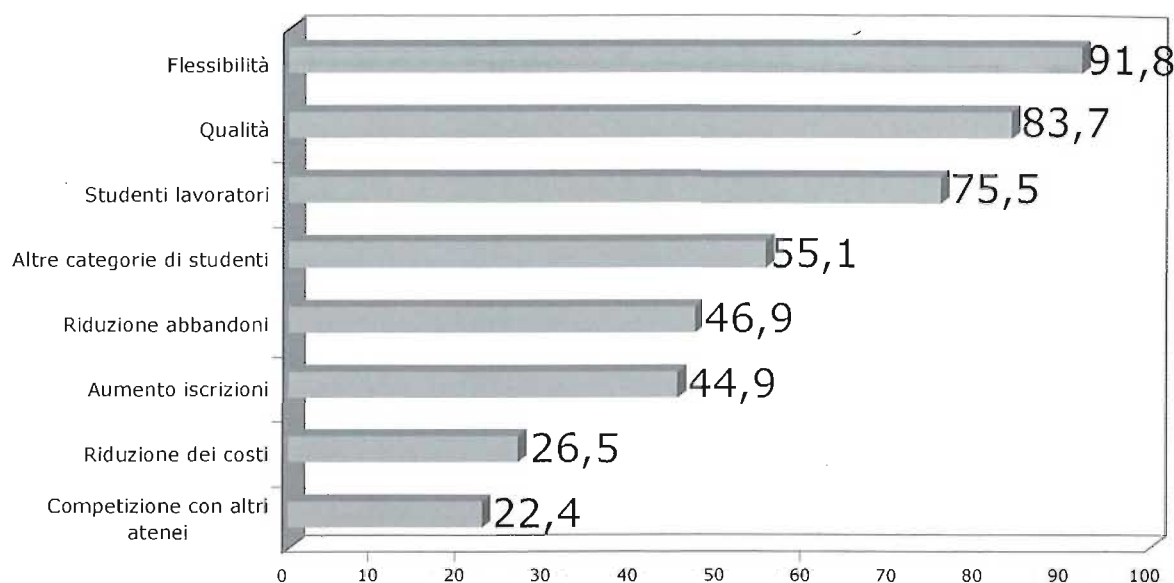
Segnali incoraggianti sugli scenari futuri si colgono anche passando dalle prospettive della ricerca ora osservate a quelle dell'offerta didattica. In questo caso l'indagine si è avvalsa del contributo dei responsabili di numerosi corsi che prevedevano, in varie forme, un ricorso almeno parziale alle tecnologie di rete per l'erogazione dei rispettivi insegnamenti: i risultati emersi ritraggono una situazione dove la maggioranza degli intervistati (45%) prevede in futuro un potenziamento della parte *on line* del proprio corso; ad essi si sommano quanti (15%) ritengono di preservare almeno l'attuale livello di impiego delle Icr nelle attività di insegnamento; diverso è il caso di un restante 40% di responsabili di corsi che non si pronunciano sulla sorte delle proprie attività *on line* il cui destino, in larga parte, sarà soggetto alla futura disponibilità di fondi.

Gli stessi intervistati hanno fornito inoltre utili indicazioni per meglio comprendere quali siano i nuovi strumenti tecnologici maggiormente in uso nei corsi universitari: il primato spetta ai materiali didattici fruibili attraverso internet e alle piattaforme per la gestione dell'attività *on line*. Altri strumenti risultano più distanziati in questa graduatoria e, tuttavia, di diffusione non trascurabile (*chat*, forum, tecnologie *videostreaming*); altri ancora caratterizzano solo una quota contenuta di corsi essendo in effetti il segnale di una versione più evoluta dell'*e-learning* e, pertanto, ancora minoritaria (*learning objects*, classi virtuali). È sintomatico, infine, segnalare a questo riguardo come le videocassette, un tempo emblema della didattica a distanza, segnino il passo di fronte alle tecnologie digitali, da cui appaiono nettamente sopravanzate nell'ambito della rilevazione condotta.

I due elementi che condividono il primato della diffusione presso i corsi (come visto, i materiali in formato elettronico e le piattaforme per la didattica *on line*) si trovano invece su fronti opposti per ciò che concerne le modalità con cui vengono acquisiti dalle università: dal lato della produzione dei contenuti fruibili in rete, infatti, il mondo accademico si affida solo marginalmente alle competenze esterne all'università contando invece, in massima parte, sul proprio patrimonio. Le piattaforme in uso presso gli atenei, al contrario, provengono soprattutto dal mercato esterno anche se le soluzioni prodotte *in house* mostrano comunque una discreta importanza. Le dinamiche fin qui descritte, che documentano gli sforzi finora intrapresi dagli atenei, hanno alle spalle un preciso quadro di obiettivi che alimentano la rincorsa dell'università italiana verso il traguardo di un consolidato sistema di *e-learning*. Quest'ultimo aspetto dell'indagine, che passa in rassegna lo spettro delle motivazioni che spronano le università a mobilitarsi sul fronte della didattica *on line*, fa luce sulla reale missione che il mondo accademico attribuisce a queste innovative metodologie didattiche. Occorre riconoscere, da un lato, l'importanza di sviluppare soluzioni di formazione puramente a distanza, giacché tale aspetto è stato segnalato come obiettivo di rilievo dai 3/4 delle università che si dicono interessate ad intercettare la domanda di formazione di studenti lavoratori. Tuttavia, l'obiettivo di conquistare un *target* con una presenza già attiva nel mercato del lavoro, e pertanto impossibilitato a frequentare le aule, appare di secondo ordine rispetto alle priorità assegnate al potenziamento dell'offerta didattica di tipo tradizionale.

Dai dati illustrati nella fig. 3, infatti, scaturisce una considerazione di estremo interesse: l'analogia,

Figura 3 – Gli obiettivi perseguiti attraverso il ricorso all'e-learning (percentuale di università rispondenti all'indagine)



spesso riduttiva, con cui si è soliti equiparare *e-learning* e formazione a distanza viene, almeno in parte, smentita dalla scala delle priorità individuate dagli atenei ed emerse attraverso l'indagine. A guidare questa particolare graduatoria risulta infatti il binomio flessibilità-qualità, ovvero la ricerca, ricorrendo all'uso delle Icr, di un arricchimento qualitativo e di un'accresciuta accessibilità delle tradizionali modalità didattiche a beneficio di tutti gli studenti.

Da segnalare inoltre il ruolo marginale assegnato alle possibilità di conseguire vantaggi economici affidandosi alle lezioni *on line*: in questo caso la distanza è netta rispetto al paradigma del *training* aziendale che, attraverso il ricorso all'e-learning, persegue principalmente obiettivi di abbattimento dei costi di formazione.

Grandi prospettive strategiche

La rapida ricognizione effettuata sugli obiettivi contribuisce a delineare i contorni delle nuove frontiere verso cui l'e-learning universitario è inistradato o, per meglio dire, verso cui sarebbe opportuno indirizzarne il cammino. Il fenomeno, di fatto ancora in cerca

di una maturità che ne consolidi appieno il diritto di cittadinanza agli occhi dei decisori politici e delle autorità universitarie, reca con sé prospettive di enorme valore strategico sulla scia delle spinte propulsive che attraversano la cosiddetta *knowledge society*. Con il propagarsi di modelli socio-economici in cui la conoscenza diventa risorsa prioritaria per la prosperità dei sistemi produttivi, le università vengono investite di un nuovo mandato che le chiama non solo a perpetuare la secolare trasmissione dei saperi ma anche a socializzare fasce quanto più estese di cittadinanza ai nuovi paradigmi dell'economia della conoscenza. La duplice sfida (mantenere la propria offerta formativa tempestivamente al passo coi tempi e, al contempo, allargare la propria platea di utenti) trova nelle recenti contaminazioni tra nuove tecnologie e attività didattica una formidabile opportunità per essere affrontata con successo. Si impone, al contempo, la necessità di prevedere specifici requisiti a garanzia della qualità e della sostenibilità delle nuove soluzioni proposte, scongiurando pericolose derive di impoverimento qualitativo o il configurarsi di modelli evolutivi di impostazione elitaria in luogo di un auspicabile approccio di ispirazione inclusiva.

la riforma della docenza universitaria

DALLA LEGGE 230

AI DECRETI ATTUATIVI

Valentina Martino

Dottore di ricerca in Scienze della Comunicazione

Il DL n. 164 del 6 aprile scorso (*Riordino della disciplina del reclutamento dei professori universitari*) ha segnato un passaggio significativo nel ridisegno del sistema delle docenze universitarie ad opera della Legge 230/2005 e dei decreti attuativi che fanno seguito alla delega governativa per il riordino delle norme concorsuali (contenuta all'art. 1, comma 5)*. Un provvedimento che, anche per via del concomitante clima elettorale e della successiva alternanza di governo, ha riscosso un interesse pubblico decisamente più blando rispetto ai picchi di attenzione che hanno accompagnato, da parte della stampa e della stessa comunità universitaria, la Legge 230 e il suo travagliato *iter* parlamentare¹.

La riforma intrapresa nella scorsa Legislatura ha toccato i punti-cardine dell'attuale sistema della docenza universitaria: procedure concorsuali e di reclutamento nel settore dell'insegnamento e della ricerca, quantificazione dell'impegno didattico dei docenti, modalità di collocamento a riposo e fuori ruolo, convenzionamento fra atenei e altri attori pubblici e privati del territorio. Di fronte a questa pluralità di temi-chiave, i 25 commi dell'articolo unico contenuto nella Legge 230 introducono, di fatto, alcune norme operative già nel breve termine. Si tratta di innovazioni tecniche che non possono prescindere da una consapevole capacità "dal basso" di governare la complessità e il cambiamento da parte degli atenei, a partire dalle politiche per promuovere il ricambio dei quadri docenti, e garantire ai giovani ricercatori una flessibilità temporalmente definita, oltre che qualificata.

L'analisi qui presentata cercherà di porre in contropunto le specifiche proposte di riordino contenute nella Legge 230/2005 con i principali punti di crisi e le storiche anomalie del sistema della docenza italiano, evidenziando in questo senso gli elementi di continuità fra le politiche promosse nell'ultima Legislatura e le riforme avviate in precedenza sotto

i ministeri di Luigi Berlinguer e Ortensio Zecchino. Quella del reclutamento e dello stato giuridico dei docenti universitari è una riforma urgentissima, che "sconta" di collocarsi su un terreno complesso e tradizionalmente fra i più conflittuali dal punto di vista delle interazioni con la comunità universitaria. Innanzi tutto c'è l'esigenza di fronteggiare gli enormi costi organizzativi legati all'innovazione didattica post-riforma e all'accresciuta domanda di studi universitari espressa dal paese², intervenendo sulle principali storture che affliggono tradizionalmente il sistema italiano della docenza.

Il ricambio generazionale: destino o progetto?

Come noto, è proprio fra la XII e XIII Legislatura che i problemi della docenza universitaria guadagnano piena centralità nell'agenda politica e nel progetto di innovazione legato all'autonomia³: una percezione di urgenza che animava già le proposte avanzate da Giorgio Salvini, prima, e da Luigi Berlinguer e Ortensio Zecchino, poi, e alla quale concorreva nella seconda metà degli anni Novanta – come noto – una singolare concentrazione di fattori contestuali. Fra questi, anzitutto un clima di forte infiammazione pubblica sul tema della "concorsopoli" universitaria e, in particolare, la comprovata impraticabilità dei mega-concorsi nazionali nel nuovo modello di università di massa basata sull'autonomia: una questione pienamente esplosa a seguito di emergenze quali un quadriennale blocco del concorso per associati dopo il 1990. Ma, soprattutto, il riordino del sistema della docenza universitaria diventava non più procrastinabile dopo la riforma degli ordinamenti didattici ai sensi del DM 509/1999, con tutti gli effetti critici che una simile "rivoluzione" di sistema lasciava presagire sul fronte dell'impegno didattico e, dunque, dell'accresciuto fabbisogno di personale docente da parte degli atenei.

Rispetto a questo scenario, le politiche universitarie promosse nell'arco delle ultime tre Legislature manifestano una naturale convergenza sul doppio fronte dello stato giuridico e del reclutamento: si avverte infatti l'urgenza, da una parte, di allineare al cambiamento "reale" dei profili professionali nell'università l'aggiornamento di definizioni giuridiche ormai ingessate e anacronistiche; e, dall'altra, di sbloccare i canali di reclutamento e promuovere le carriere dei docenti, attraverso la normalizzazione dei concorsi e la definizione di nuove e più moderne regole per l'espletamento delle procedure comparative.

Un veloce ritratto strutturale dell'università italiana⁴ lascia pochi dubbi in merito a quelle che restano, dopo l'approvazione della Legge 210/1998⁵, le principali emergenze sul fronte del reclutamento e della docenza. Uno scenario, quello della docenza universitaria, che evidenzia anzitutto una duplice priorità strategica: da una parte, l'esigenza di arginare il lavoro precario negli atenei, rilanciando l'accesso di nuove risorse e offrendo una risposta concreta e moderna alla schiera di giovani in attesa; dall'altra, l'opportunità di rifondare il reclutamento su un modello che corregga alla radice il localismo ancor oggi imperante nei concorsi, promuovendo una sana mobilità del corpo docente e la necessaria trasparenza delle procedure comparative.

Secondo i dati ufficiali, al 31 marzo 2006 il sistema universitario italiano conta 19.369 ordinari, 18.973 associati e 22.527 ricercatori. Il personale strutturato degli atenei resta dunque pressoché equidistribuito fra le tre fasce della docenza a fronte, tuttavia, di una schiera di oltre 50.000 ricercatori precari, stando alle stime più recenti, di cui la maggior parte dottorandi e assegnisti (46.833). Un universo variegato, quello del lavoro precario nell'università, che quasi *equivale numericamente al personale docente strutturato degli atenei* e nel quale confluiscono figure assai eterogenee: professori a contratto⁶, borsisti post-dottorato, assegnisti di ricerca, contrattisti autonomi e altre tipologie di collaboratori atipici. Ne consegue un abnorme allargamento della "piramide" della docenza universitaria verso la base, anche come inevitabile risultato delle sanatorie disposte negli anni Ottanta.

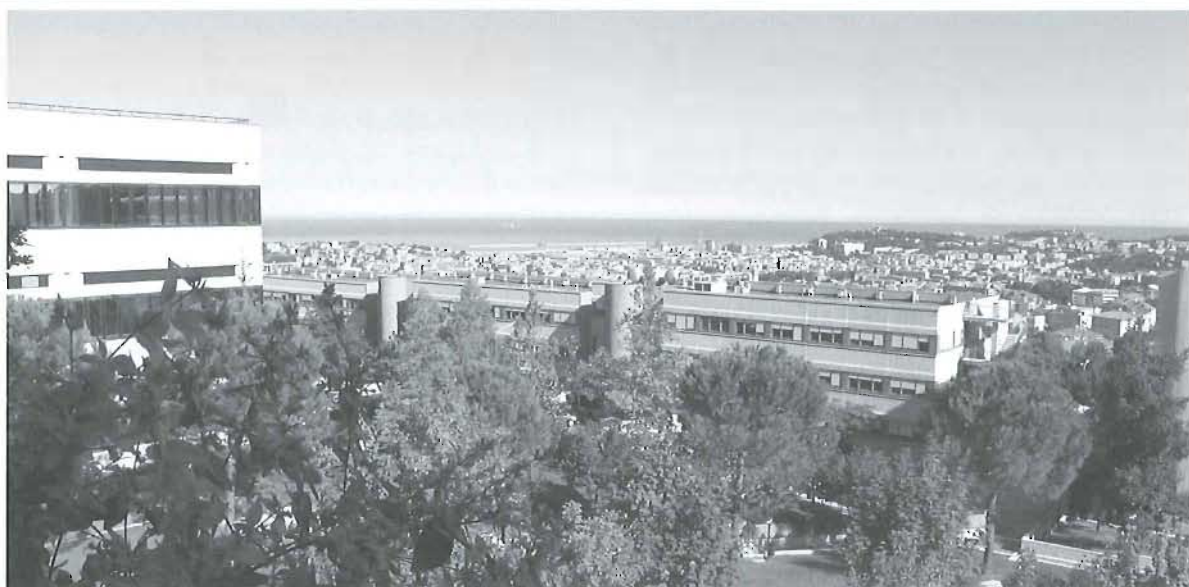
Pertanto, le politiche di reclutamento pongono questioni urgenti: sebbene già aumentato di circa 6.000 unità nel quinquennio 2001-2005, il corpo docente dell'università italiana resta ancora insufficiente rispetto alla complessità dell'offerta didattica post "3+2", alla moltiplicazione delle sedi e dei corsi di studio, all'opportunità di migliorare il rapporto studenti/professori, e persino a *trend* clamorosi quali l'invecchiamento del corpo docente e l'impressionan-

te ondata di pensionamenti previsti soprattutto dopo il 2010. Le stime elaborate dal Cnvsu prevedono un volume di ritiri destinato ad aumentare esponenzialmente nel tempo, al punto da riguardare circa 25.000 unità in uscita e una media di circa 1.650 ritiri all'anno fra il 2002 e il 2017, e cioè *quasi la metà dell'attuale corpo docente*. Queste difficoltà organizzative finiscono per essere ulteriormente incalzate dalla nuova mappa di requisiti minimi a cui gli atenei sono vincolati a uniformarsi per l'attivazione dei corsi di studio, a partire dall'adeguamento a precise soglie strutturali in termini di dotazione di personale docente e tecnico-amministrativo.

L'invecchiamento del corpo docente si conferma una drammatica anomalia italiana: secondo i dati ufficiali *oltre metà dei docenti è ultracinquantenne*. Per tutte le fasce, l'età di immissione in ruolo resta decisamente più elevata che nella maggior parte degli altri paesi, e l'invecchiamento direttamente proporzionale all'avanzamento di carriera. L'età resta peraltro elevata anche fra i ricercatori: basti considerare che, di questi ultimi, oltre un terzo supera i 50 anni e ben la metà entra in ruolo dopo i 39. Al tempo stesso, occorre rilevare la tendenza a un sensibile abbassamento della mediana anagrafica negli ultimi anni (pari, infatti, a 44 anni nel 2002), anche grazie a politiche mirate all'immissione in ruolo di nuovi ricercatori e a interventi specifici del Ministero.

Su quest'ultimo punto – le politiche di promozione dell'accesso alla docenza – i dati offrono, del resto, alcuni segnali incoraggianti. Basti pensare che, al 31 marzo 2006, sono 1.870 le procedure valutative in atto per il reclutamento di nuovi ricercatori, le quali coprono cioè oltre metà dei circa 3.500 concorsi complessivamente già banditi per le tre fasce della docenza sul territorio nazionale; e che, peraltro, un parziale ricambio generazionale è già stato avviato: al 31 marzo 2005, l'università italiana conta, infatti, ben 9.097 ricercatori con non più di tre anni di anzianità, di per sé pari a quasi la metà del totale dei ricercatori in servizio. Un'incidenza che risulta tanto più significativa se depurata dal computo degli oltre 4.400 ricercatori con, a oggi, 25 anni di anzianità: un singolare retaggio delle assunzioni di massa disposte a seguito dell'*ope legis* dei primi anni Ottanta⁷.

D'altronde, i dati sull'età dei docenti e sui *trend* dei pensionamenti testimoniano l'estrema difficoltà e lentezza delle carriere nell'università italiana, fino a prospettare una vera e propria "emergenza *turn over*" e, dunque, l'impellente esigenza di regole concorsuali in grado di innovare positivamente il sistema di reclutamento e di promuovere l'accesso di giovani risorse. Non a caso, fra le priorità dichiarate più ener-



Università Politecnica delle Marche: panoramica sulla città dal Polo Monte Dago

gicamente dall'attuale ministro Mussi vi è quella di avviare un *programma pluriennale* per il reclutamento straordinario di giovani ricercatori nelle università e negli enti pubblici di ricerca⁸. Del resto, nelle previsioni del nuovo Governo, proprio le risorse liberate dei pensionamenti potranno concorrere significativamente all'investimento sulle nuove assunzioni, insieme allo stanziamento di risorse economiche aggiuntive.

I dati statistici sono altrettanto eloquenti nel denunciare il marcato localismo della comunità accademica italiana, a tutt'oggi caratterizzata da scarsissima mobilità delle carriere sul territorio e da forti fedeltà di "cordata". Una puntuale analisi dei concorsi banditi dopo l'approvazione della Legge 210/1998 attesta la fortissima propensione delle università a preferire candidati locali, già inseriti cioè nei ruoli del personale docente presso l'ateneo che ha bandito i concorsi: una probabilità che arriva a sfiorare l'80% nel caso degli associati e addirittura il 90% nelle valutazioni comparative per ordinario⁹.

Di converso, resta scarsissima l'incidenza di candidati stranieri fra i vincitori di concorso: una prova eloquente del grado di chiusura del sistema, a cui corrisponde l'ormai noto fenomeno descritto (spesso con generosa semplificazione) come "fuga dei cervelli" italiani verso altri poli attrattivi della ricerca a livello europeo ed extra-europeo¹⁰.

Verso la normalizzazione delle procedure concorsuali

Proprio a partire dai punti di crisi sopra descritti la Legge 230 ha puntato a innovare il sistema della

docenza universitaria e del reclutamento, retaggio della Legge 210/1998.

La riforma interviene sui problemi già chiari ai ministri Salvini e Berlinguer, riprendendo, in particolare, alcune proposte avanzate senza successo dal ministro Zecchino sul finire della XIII Legislatura: principali bersagli del provvedimento si confermano il tradizionale localismo accademico e la dequalificazione delle procedure concorsuali. Non si può non sottolineare, tuttavia, come una così diretta ascendenza della 230 rispetto alla riflessione avviata nella precedente Legislatura sia stata spesso quasi rimossa nell'acceso dibattito pubblico sviluppatosi attorno al ddl Moratti. La continuità di obiettivi riformistici è evidente, invece, rispetto sia a una generale convergenza sulle questioni di fondo che animano il progetto di riforma, sia a una serie di soluzioni tecniche specifiche: fra queste, la stessa *messa a esaurimento del ruolo dei ricercatori*, prospettata per primo da Zecchino, unitamente a proposte quali l'abolizione della distinzione tra tempo pieno e tempo definito e l'elevazione della soglia dei doveri dei docenti universitari, a partire da una base di 500 ore annue di didattica.

Ma, nonostante il serrato dibattito sviluppatosi nella XII e soprattutto XIII Legislatura, il progetto riformistico della docenza universitaria conseguiva un bilancio nel complesso negativo. La stessa Legge 210/1998 finiva infatti per segnare un *dietro front* su molte delle proposte più innovative e, soprattutto, per lasciare intatti numerosi nodi critici che, strettamente complementari al tema del reclutamento, non a caso sarebbero rimasti ancora a lungo al centro delle rivendicazioni e delle *querelle*: prima fra tutti, la ridefinizione dello stato giuridico dei docenti uni-

versitari e, in particolare, del ruolo dei ricercatori. Una terza fascia, quest'ultima, da sempre in attesa del superamento di un'anomalia giuridica che non tiene conto dell'attività didattica espletata accanto a quella di ricerca: un nodo al quale, nelle intenzioni del legislatore, si sarebbe invece dovuta individuare una soluzione entro quattro anni dal varo del DPR 382/1980, istitutivo di questa figura all'art. 1.

La verità è che la Legge 210 ha finito per segnare un'evidente involuzione rispetto all'impianto di riforma originariamente immaginato da Berlinguer, disperdendo di fatto l'iniziale spinta innovativa del provvedimento. In particolare, *i concorsi diventavano solo locali*, scomparendo invece l'idoneità nazionale e, con essa, il doppio livello di qualificazione proposto sia da Salvini che da Berlinguer; veniva potenziata, di converso, la composizione nazionale delle commissioni valutatrici che, costituite per elezione, contemplavano un solo membro interno. Il superamento del concorso locale per ordinari e associati diventava inoltre garanzia non già di vittoria (come nei concorsi per ricercatori), ma di pura "idoneità" per il doppio dei posti banditi, a cui poteva o meno seguire la nomina in ruolo da parte del Consiglio di Facoltà. Un punto, quest'ultimo, rispetto al quale – già prima dell'approvazione della 230 – occorre ricordare l'intervento della Legge n. 43 del 31 maggio 2005 (art. 1, comma 2-bis), che ha riportato a uno il numero di idonei per ciascun posto di prima e seconda fascia già bandito con il vecchio sistema successivamente alla data del 15 maggio 2005.

Questa, in estrema sintesi, la complessa materia da riformare, tenendo conto soprattutto dei problemi radicalizzatisi dalla fine degli anni Novanta a seguito del decentramento dei concorsi. Un'evidente scelta di compromesso tra vecchio e nuovo, quest'ultima, che la 210/1998 aveva finito per imporre come strada obbligata per un'università ormai divenuta di "massa", ma che – lungi dal risolvere conclusivamente i problemi del reclutamento – aveva significato, in sostanza, abdicare a una reale modernizzazione del sistema della docenza.

È così che, in tempi più recenti, la Legge 230 propone una nuova "ricetta" per riscattare le procedure concorsuali dal localismo accademico e dall'insano prevalere di logiche endogamiche di cooptazione e cordata. Le successive stesure del disegno di legge hanno tuttavia accantonato l'ipotesi di un anacronistico ritorno ai concorsi nazionali, sostituendo a esso un meno rigido sistema di reclutamento a due livelli per la copertura di posti di prima e seconda fascia: un nuovo modello concorsuale basato sul conseguimento di un'*idoneità scientifica nazionale* a numero chiuso (comma 5), unitamente a *chiamate locali* in cui siano

gli atenei a disciplinare con propri regolamenti le valutazioni comparative e la nomina in ruolo dei candidati in possesso di idoneità (comma 8). Uno schema tuttavia non necessariamente conclusivo, rispetto alla cui possibile revisione il nuovo Governo ha del resto già assunto una chiara posizione di apertura e di ascolto delle proposte provenienti dalla comunità universitaria, a partire dal nuovo ciclo di audizioni avviato nel mese di luglio presso la Commissione Cultura della Camera.

Come noto, non mancano alla riforma numerose ambiguità applicative residue: criticità di ordine interpretativo su cui il Ministero ha già costituito – con decreto del febbraio scorso – un'apposita Commissione tecnico-consulativa di esperti (poi ricostituita in seguito all'insediamento del nuovo Governo), incaricata di studiare le soluzioni per la messa a regime della riforma e per un'efficace funzione di interfaccia con gli atenei. La Commissione, alla quale spetta il compito di esprimere pareri e proposte sugli schemi dei provvedimenti attuativi della 230, si è attivata prioritariamente su alcune delle questioni aperte giudicate più urgenti: fra queste, la disciplina dei contratti di insegnamento e il trattamento economico dei nuovi posti di ricercatore a tempo determinato che gli atenei potranno attivare, nonché la ridefinizione dei doveri didattici dei docenti in funzione delle diverse aree scientifico-disciplinari.

Le valutazioni comparative e i decreti delegati

Sulla base del nuovo modello concorsuale, la riforma realizzata dal Governo di centro-destra ha puntato a una soluzione di equilibrio tra il vecchio sistema di reclutamento – i mega-concorsi nazionali per ordinari e associati precedenti alla riforma Berlinguer – e il decentramento delle valutazioni comparative ai sensi della Legge n. 210/1998.

Non si tratta dunque di un ritorno al vecchio sistema, ma di una soluzione di per sé inedita. In particolare, il nuovo modello di reclutamento tenta di conciliare le legittime esigenze autonomistiche delle sedi universitarie con il ruolo garante che spetta alla comunità scientifica nazionale verso lo Stato e la società: una responsabilità, quest'ultima, che trova esercizio nel meccanismo di abilitazione scientifica nazionale. Infatti, a differenza dei concorsi nazionali precedenti alla Legge 210/1998, l'*idoneità scientifica* introdotta dalla Legge 230 – il cui bando per entrambe le fasce dovrà essere emanato annualmente dal Ministero, con proprio decreto, entro la data del 30 giugno – non conferisce di per sé diritto all'accesso alla docenza, ma si pone invece come *prerequisito* necessario per la partecipazio-

ne a valutazioni comparative il cui espletamento e la cui conclusione restano, di fatto, a carico delle singole università.

Più analiticamente, la Legge 230 e le norme introdotte dai successivi decreti delegati rifondano il sistema concorsuale dell'università su un *modello misto di elezione e sorteggio delle commissioni*. L'espletamento delle valutazioni idoneative prevede, infatti, il sorteggio per via telematica di cinque commissari da una lista nazionale, eletta ogni biennio per ciascun settore scientifico-disciplinare; il decreto attuativo sul reclutamento (DL n. 164 del 6 aprile 2006) fissa, quindi, a 15 il numero dei commissari nazionali componenti ogni lista, a loro volta eletti dal corpo docente di uno stesso settore e non immediatamente rieleggibili. Il criterio del sorteggio si conferma, invece, per l'individuazione delle sedi atte a ospitare – con oneri a proprio carico – l'espletamento dei giudizi di idoneità nazionale, sulla base di una lista di atenei definita dal Ministero su proposta della CRUI e aggiornata ogni triennio. Ed è sempre il decreto attuativo a introdurre una nuova procedura di controllo di legittimità *ex post* degli atti concorsuali, con garanzia di pubblicità e verifiche da parte del Ministero e del CUN¹¹.

Quanto alla durata dell'abilitazione scientifica nazionale per ordinari e associati¹², essa è fissata in un massimo di quattro anni dal suo conseguimento (contro i cinque previsti dall'originario progetto di riforma); mentre, per quanto riguarda i limiti di non ammissibilità, il DL 164/2006 dispone che i non idonei a tre procedure comparative consecutive non siano ammessi alla prima tornata successiva per lo stesso settore o settori affini (art. 11). Ai fini della copertura finanziaria delle procedure idoneative, il decreto delegato prevede, in particolare, che gli atenei comunichino annualmente al MIUR, entro il 31 marzo, il numero di professori ordinari e associati che intendono coprire sulla base della programmazione triennale per ciascun settore: il fabbisogno delle università è a sua volta passibile di un incremento di massimo il 40% da parte del Ministero, previa consultazione della CRUI e del CUN. Anche in assenza di richieste da parte degli atenei, le nuove norme prevedono che debba essere comunque bandito ogni cinque anni almeno un posto di idoneo per ciascun settore disciplinare e ciascuna fascia.

La Legge 230 introduce, inoltre, la possibilità per gli atenei di procedere a *chiamate dirette* di studiosi stranieri, o italiani impegnati all'estero, oltre che di *studiosi di chiara fama* (comma 9), per le quali le università sono tenute a formulare specifiche proposte al ministro che, previo parere del CUN, autorizza o rifiuta la nomina in ruolo. Contestualmente, sono previ-

ste alcune riserve per anzianità nei giudizi di idoneità per ordinari e associati (comma 5), che il successivo decreto delegato quantifica nella misura del 25% del fabbisogno indicato dagli atenei per i concorsi di prima fascia. Il decreto specifica inoltre alcune norme transitorie volte a stabilire che, nelle prime due tornate di giudizi di idoneità per professori ordinari e nelle prime quattro per associati, l'incremento sul fabbisogno indicato dagli atenei sia innalzato a una quota pari al 100%; e che le prime quattro tornate dei giudizi di idoneità per associati prevedano, inoltre, sia una riserva (pari al 15% della quota di incremento del 100%) per specifiche categorie di professori, assistenti e ricercatori, sia un ulteriore contingente (1%) riservato a tecnici laureati in possesso dei requisiti analiticamente indicati.

Rispetto al delicato avvio della "macchina organizzativa", il Ministero ha costantemente ribadito il proprio impegno nel voler rispettare la regolarità dei bandi per le tornate annuali di idoneità, nei tempi di legge previsti e per entrambe le fasce della docenza. In più occasioni, è stata infatti pubblicamente confermata la volontà di evitare qualsiasi blocco o rallentamento delle assunzioni, affinché sia rispettata appieno l'autonomia scientifica e didattica delle sedi universitarie, non a caso già risparmiate dal blocco generalizzato delle assunzioni nel pubblico impiego per il triennio 2005-2007. E, da parte sua, anche l'introduzione della programmazione triennale del fabbisogno del personale docente e tecnico-amministrativo ad opera della Finanziaria per il 2005 (art. 1, comma 105) ha puntato a garantire anzitutto l'assorbimento degli idonei non ancora chiamati dalle università (1.422 al 31 marzo 2006) e, nel più lungo periodo, a promuovere la responsabilizzazione degli atenei, troppo spesso inclini in passato a bandire nuovi concorsi senza prima coprire i posti con i soggetti già giudicati idonei.

Finora si è riusciti a evitare il paventato blocco delle procedure valutative per prima e seconda fascia, scongiurato grazie all'art. 35 del DL n. 273 del 30 dicembre 2005 (convertito con Legge del 23 febbraio 2006 n. 51): modificando il comma 6 dell'art. 1 della Legge 230, il provvedimento ha infatti consentito alle università di procedere a bandi fino al 18 maggio 2006, cioè fino alla data di entrata in vigore del DL 164. All'inizio dell'anno, il Ministero si è quindi attivato con un prima tornata di concorsi, i cui bandi dovevano essere adottati dagli atenei entro il 15 marzo; in seguito a un'apposita nota datata 9 maggio, il Ministero ha inoltre ottenuto dalla CRUI parere positivo in merito alla possibilità di procedere all'indizione di una seconda tornata di concorsi per ordinari e associati fino al 18 maggio, e di una terza per



Università Politecnica delle Marche: l'aula magna vista dall'esterno

le procedure comparative per ricercatori bandite fra il 19 maggio e il 15 novembre 2006.

Riaprire l'accesso ai giovani

Come già nel disegno di riforma Zecchino e con qualche variazione significativa, la riforma promossa dalla 230 fa inoltre perno attorno a una duplice e radicale proposta-chiave, la cui applicazione è tuttavia differita nel medio termine: quella di riarticolazione del sistema della docenza universitaria in due fasce e di parallela messa a esaurimento del ruolo dei ricercatori. Si introduce contestualmente il titolo di "professori aggregati" per gli attuali ricercatori a tempo indeterminato, se affidatari di corsi e moduli didattici (comma 11).

Grazie alla norma transitoria (introdotta al comma 7) che rinvia al 30 settembre 2013 la soppressione dell'attuale terza fascia, e cioè alla scadenza di due Legislature, la Legge 230 fa dunque salva, fino a quella data, la possibilità di espletare le procedure concorsuali già in atto ai sensi della Legge n. 210/1998. Il rinvio della messa a esaurimento appare una scelta razionale anzitutto in considerazione di un naturale riassetto strutturale del sistema alla luce di *trend* quali il progressivo assorbimento degli attuali ricercatori nel ruolo di associati, sull'onda dell'ampio *turnover* previsto nei prossimi anni. Ma soprattutto si è inteso prendere atto delle istanze espresse dai ricercatori non ancora strutturati negli atenei, attraverso la scelta di un tempo congruo per la costruzione e messa a regime – in un clima di auspicabile concertazione con la comunità universitaria – di un nuovo sistema di reclutamento, ispirato alla "flessibilità" e non alla precarizzazione¹³.

La legittimazione di una precarietà senza regole equivarrebbe, del resto, a una pesantissima minaccia alla qualità della ricerca e dell'insegnamento, con danni superiori nell'università a quelli immaginabili in ogni altro ambito professionale, tanto più alla luce dell'importante servizio "universale" che gli atenei sono costituzionalmente tenuti a rendere al paese. Una prima ipotesi emersa in tal senso è quella di valorizzare le carriere dei futuri ricercatori a contratto anzitutto grazie a un trattamento economico sensibilmente superiore a quello degli attuali ricercatori di ruolo, con aumenti di stipendio che, secondo le recenti proposte emerse in seno alla Commissione tecnico-consultiva istituita dal Ministero, potranno andare – proporzionalmente all'anzianità maturata – da un minimo del 10 a un massimo del 100%.

Nelle aspirazioni della riforma, l'introduzione della nuova figura di ricercatore a tempo determinato, essenzialmente dedicata all'attività di ricerca, dovrebbe contribuire a un radicale svecchiamento del sistema italiano della docenza, oltre che a un incisivo rilancio dell'attività di ricerca negli atenei contro l'attuale slittamento verso un modello poco strategico di *teaching university*. Così concepita, la nuova figura dovrebbe non soltanto assicurare, infatti, la necessaria selezione e qualificazione per i successivi passaggi di carriera e, dunque, per l'esercizio maturo dell'attività didattica; ma offrire, al tempo stesso, una risposta realistica alle legittime aspirazioni degli attuali ricercatori precari in vista di un progressivo potenziamento delle immissioni nei ruoli della docenza di prima e seconda fascia, in base a una sistematica valorizzazione dell'attività già svolta presso le università in qualità di contrattisti e assegnisti di ricerca.

La riforma varata nella scorsa Legislatura ha tentato così di potenziare l'autonomia degli atenei anche sul fronte del reclutamento, legittimandone la possibilità di instaurare rapporti di lavoro subordinato tramite *contratti di diritto privato a tempo determinato* con soggetti in possesso del titolo di dottore di ricerca o equivalente, conseguito in Italia o all'estero, o comunque con elevata qualificazione scientifica (comma 14), previa valutazione comparativa dei candidati. A fronte di un'esigenza assolutamente strategica quale quella di *contenere temporalmente i margini legittimi del precariato*, la Legge 230 fissa quindi la durata massima dei contratti a un triennio, con possibilità di rinnovo per una durata complessiva di sei anni. Si richiama espressamente, del resto, la responsabilità degli atenei nel garantire un rapporto congruo fra il numero di docenti ordinari, associati, aggregati e a tempo determinato: un requisito di cui, di fatto, il Ministero deve tener conto ai fini dell'inserimento dei singoli corsi di studio nell'offerta formativa delle università (comma 14).

Va da sé che un tale ridisegno delle fasce della docenza (anche qualora riconfermato dal nuovo Governo), lungi dal restare un'iniziativa fine a se stessa, dovrebbe necessariamente configurarsi come il primo passo verso la costruzione, anche in Italia, di un moderno modello di *tenure-track*, sulla scorta delle esperienze dimostratesi vincenti in altri contesti culturali e, soprattutto, in sintonia con gli orientamenti europei e con le raccomandazioni della *Carta Europea dei Ricercatori*¹⁴ (marzo 2005). Del resto, ormai pressoché universalmente si invoca un modello della docenza più selettivo, in grado cioè di distinguere, da una parte, tra formazione scientifica (dottorato e post-dottorato) e lavoro; dall'altra, tra meccanismi di assunzione e di avanzamento in carriera. Va comunque riconosciuto alla Legge 230 l'intento di valorizzare più incisivamente che in passato l'istituto del dottorato di ricerca – e, dunque, la formazione alla ricerca – come canale preferenziale per l'accesso alla docenza e alla ricerca universitaria, unitamente al possesso di titoli quali gli eventuali contratti di insegnamento stipulati con le facoltà o, nel caso di Medicina e Chirurgia, del diploma di specializzazione.

Altre disposizioni della Legge 230

La 230 riscrive, inoltre, la disciplina delle docenze a contratto, precedentemente disciplinata ai sensi del DM 242/1998, sulla base del quale ciascun ateneo si è dotato di un proprio regolamento. Il comma 10 fa esplicito riferimento all'opportunità per gli atenei di conferire incarichi di insegnamento retribuiti o a

titolo gratuito (questi ultimi già previsti dal precedente ordinamento), anche di durata pluriennale, a soggetti in possesso di elevata qualificazione scientifica o professionale, previo espletamento di valutazioni comparative volte a contrastare striscianti fenomeni di "localizzazione". Alle università spetta inoltre la facoltà di disciplinare autonomamente, sulla base di propri regolamenti, sia le valutazioni, sia le modalità di conferimento e retribuzione, compatibilmente ai parametri fissati dal Ministero¹⁵.

Da parte sua, va valutata positivamente l'evoluzione subita dal testo di riforma per quanto attiene al mantenimento della distinzione fra *tempo pieno e definito* (e relativo trattamento retributivo), diversamente dall'iniziale proposta di soppressione del regime *part-time*, introdotto – come si ricorderà – dal DPR 382/1980: si è così tenuto conto delle esigenze espresse dalla comunità universitaria e dai suoi organi di rappresentanza, con particolare attenzione alla specificità di alcuni settori scientifico-disciplinari (quali tradizionalmente Giurisprudenza, Ingegneria e Architettura) e alle difficoltà segnalate nel corso delle numerose audizioni parlamentari che hanno accompagnato l'iter della riforma. L'opportunità per i docenti universitari di optare per il tempo definito (fissato in non meno di 250 ore di didattica, di cui 80 frontali) è stata riconfermata accanto al tempo pieno (almeno 350 ore annue di didattica, di cui 120 frontali); la Legge 230 riconosce, inoltre, al personale già di ruolo la possibilità di riconversione al nuovo regime giuridico, previo allestimento presso le facoltà delle procedure amministrative atte a garantire l'esercizio del diritto individuale di opzione (comma 16).

Attraverso una simile ridefinizione del monte-ore (peraltro, già ridimensionato rispetto all'iniziale previsione di una base di 500 ore annue in continuità con le linee riformistiche del progetto di Zecchino), la Legge 230/2005 ha puntato soprattutto a incentivare l'impegno didattico dei docenti universitari, elevando di fatto la soglia dei doveri stabilita ai sensi dell'art. 10 del DPR 382/1980. Ciò dal momento che l'impegno orario codificato nel provvedimento, da una parte, dovrebbe intendersi al netto del tempo dedicato alla partecipazione agli organi accademici e alla stessa attività di ricerca, riferendosi esclusivamente all'attività didattica; dall'altra, quantifica per la prima volta il monte-ore di didattica frontale a cui i professori universitari sono variamente vincolati in base al regime giuridico prescelto: un *budget-time* che, tuttavia, il Ministero si è già impegnato a ragguagliare alle esigenze didattiche e di impegno dei docenti nelle diverse aree scientifico-disciplinari attraverso uno specifico provvedimento attuativo. Diversamente, non sono

previsti obblighi specifici da parte dei ricercatori, che possono accettare incarichi didattici di vario tipo compatibilmente con le esigenze di programmazione delle facoltà e conseguendo il diritto, per la durata degli stessi affidamenti, al già menzionato titolo di "professore aggregato" (comma 11).

Fra le altre novità, la riforma rende inoltre omogenea la disciplina, estremamente variegata in precedenza, del collocamento a riposo del personale docente. Il limite massimo di età per il pensionamento è infatti fissato a settant'anni per i professori – sia ordinari che associati – vincitori di concorso dopo l'entrata in vigore della Legge 230 e per quelli già in servizio che optino per il nuovo regime giuridico (ai sensi del comma 19). Per entrambe le categorie, è contestualmente abolito l'istituto del collocamento fuori ruolo per sopraggiunti limiti di età (comma 17). Ulteriori disposizioni sono introdotte per i professori di materie cliniche, in riferimento ai quali i commi 2 e 18 ribadiscono anzitutto l'inscindibilità delle funzioni didattiche, di ricerca e assistenziali e, quindi, il *mantenimento* – e non già il recupero – delle funzioni assistenziali e primarie fino al collocamento a riposo.

Infine, la Legge 230 introduce rilevanti innovazioni sul fronte del finanziamento esterno e, in particolare, del convenzionamento per la realizzazione di programmi di ricerca. Questioni strategiche se si considerano, in particolare, i dati che attestano un sensibile aumento dal 2001 della capacità degli atenei di attrarre risorse economiche esterne da parte di soggetti pubblici e privati, a testimonianza sia dell'*impulso determinante dell'autonomia nel promuovere l'autofinanziamento delle università* e i rapporti con il territorio, sia dell'importanza vitale giocata in questi anni dai fondi non statali nel sostentamento dell'attività di ricerca e nella stessa "manutenzione" della qualità didattica e dei servizi.

Di fatto, la Legge n. 230 ha inteso far leva sulla promozione di forme di raccordo più istituzionali e continuative fra università e territorio, così da rendere organico un legame che, nel nostro paese, resta massicciamente basato su collaborazioni a titolo personale fra professori universitari e soggetti esterni all'università. In questo senso, il provvedimento autorizza gli atenei a realizzare programmi di ricerca sulla base di convenzioni stipulate con imprese o fondazioni, o con altri soggetti pubblici o privati, che prevedano specifici incentivi economici per il personale docente coinvolto e che finanzino anche l'istituzione di *posti a tempo determinato di "professore straordinario"*: si introduce così la possibilità di conferire incarichi di durata triennale, rinnovabili sulla base di una nuova convenzione, che

prevedano per la loro durata un trattamento giuridico ed economico equiparato a quello dei professori ordinari, con la possibilità di eventuali integrazioni economiche (comma 12).

L'università dopo la riforma della docenza

È probabilmente troppo presto per dire quali saranno le risoluzioni e la strategia di "manutenzione" che il nuovo Governo sceglierà di adottare rispetto alla riforma, per quanto i primi "cento giorni" siano già serviti a delineare gran parte degli orientamenti di fondo. Diversamente, restano pochi dubbi in merito al fatto che la riforma del reclutamento e dello stato giuridico rappresenti oggi solo uno dei tasselli di un più ampio progetto di innovazione dell'università italiana, a partire dal necessario riposizionamento strategico dell'autonomia didattica. È inoltre evidente che nella XV Legislatura gli obiettivi di modernizzare il sistema della docenza e di promuovere – a partire dalla formazione alla ricerca – la normalizzazione degli accessi e delle carriere nell'università non potranno prescindere da un impegno immediato e risolutivo sul rilancio dell'investimento pubblico in università e ricerca, ma anche su temi-chiave quali valutazione e *governance*.

All'indomani del passaggio elettorale, resta anzitutto aperta la sfida di potenziare il sistema di valutazione degli atenei, a partire da un'integrazione sistematica tra la verifica di primo e secondo livello, come anche tra il monitoraggio di didattica e ricerca. La valutazione rappresenta, infatti, l'asse strategico – sul piano organizzativo e culturale – della stessa transizione al nuovo sistema della docenza, a partire dalla necessità di verifica e monitoraggio, a breve e medio termine, degli effetti di una così importante riforma e dei risultati che essa sarà effettivamente in grado di conseguire su molteplici fronti strategici: fra questi, la produttività economica e sociale dell'attività didattica e di ricerca, la competizione per l'eccellenza negli atenei, l'effettivo rilancio delle carriere dei docenti e del valore – sempre invocato, ma troppo spesso solo retorico – della mobilità. Il passo successivo, da più parti auspicato, attiene quindi all'istituzione di un'Agenzia Nazionale di Valutazione del sistema universitario, ripartendo così – non a caso – proprio da una delle proposte più innovative del ddl, poi stralciata nella definitiva stesura della 230¹⁶.

L'altra questione aperta, strettamente intrecciata ai temi del riordino della docenza, è quindi l'ormai urgentissima riforma della *governance*, a partire dalle proposte già avanzate dalla stessa comunità universitaria e da un'emergenza di fondo: quello di

intervenire anche metodologicamente sulle politiche universitarie, innovando modelli gestionali – a livello centrale e d'ateneo – oramai anacronistici rispetto alle esigenze di un sistema a elevata complessità quale quello post-riforma. Un tema, quello della *governance*, a lungo rimasto in ombra (almeno nel confronto con la più acuta percezione di urgenza attribuita alle riforme della docenza e della didattica), ma su cui la XIV Legislatura ha comunque segnato un significativo passo in avanti, fino a riconoscere in esso un fondamentale punto di snodo per il completamento di un'autonomia responsabile¹⁷. Rilancio dell'investimento pubblico, valutazione e *governance* rappresentano, dunque, i temi-chiave che accompagnano l'università italiana verso la XV Legislatura e su cui si giocherà – dal lato delle scelte sia tecniche, sia politiche – il progetto di sviluppo futuro degli atenei nello spazio europeo e internazionale della formazione e della ricerca. Ivi inclusa la modernizzazione “reale” del sistema della docenza, sulla scia di un sano ricambio generazionale e del rinnovamento delle culture professionali nell'università italiana.

Note

* Questo contributo si inserisce in un più ampio progetto di ricerca sulle politiche universitarie nella XIV Legislatura, promosso dal Ministero dell'Università e della Ricerca in collaborazione con la facoltà di Scienze della Comunicazione dell'Università degli Studi di Roma “La Sapienza”, sotto la direzione scientifica di Antonello Masia e Mario Morcellini. In particolare, si ringrazia la Direzione Generale per l'Università del MUR per i dati aggiornati e la documentazione necessaria alla stesura di questo articolo.

¹ Cfr. P. G. Palla, *Stato giuridico dei docenti, una legge contrastata*, in “Universitas” n. 98, dicembre 2005.

² Per uno zoom sulle tendenze strutturali della domanda dagli anni Novanta al post-riforma, cfr. anche M. Morcellini, V. Martino, *Contro il declino dell'università. Appunti e idee per una comunità che cambia*, Il Sole24Ore, Milano 2005.

³ Sull'evolversi del riformismo in tema di docenza universitaria nell'arco delle passate legislature, si rimanda soprattutto alle storiografie contemporanee di Umberto Massimo Miozzi: *Lo sviluppo storico dell'università italiana. Gli anni dell'autonomia (1988-1997)*, Seam, Roma 2003, e, in particolare, *Il problema della docenza fra cronaca e storia*, “Universitas Quaderni”, n. 17, Ediun, Roma 2000. Per l'accelerazione del dibattito politico su questi temi sotto i ministeri di Giorgio Salvini, Luigi Berlinguer e Ortensio Zecchino, si rinvia inoltre ad A. Masia, I. Santoro (a cura di), *L'università nella XII e XIII Legislatura (1994-2001)*, “Universitas Quaderni”, Associazione Rui, Roma 2006, pp. 55-61.

⁴ Sui dati di seguito riportati, cfr. le analisi presentate in: CNVSU, *Sesto rapporto sullo stato del sistema universitario*, Roma 2005, <http://www.cnvsu.it>; MIUR, *Università in cifre 2005*, Direzione Generale per gli Studi e la Programmazione, Roma luglio 2005; MIUR-CNVSU, *Evoluzione quantitativa e delle età del personale docente. La presenza femminile nei docenti. Stima degli effetti dei pensionamenti nel periodo 2002-2017. Alcuni confronti internazionali*, luglio

2002; Associazione TreeLLLe, *Università italiana, università europea? Dati, proposte e questioni aperte*, Quaderno n. 3, Genova settembre 2003; M. Cammelli, F. Merloni (a cura di), *Università e sistema della ricerca. Proposte per cambiare*, Quaderni di Astrid, Il Mulino, Bologna 2006.

⁵ Legge n. 210 del 3 luglio 1998, *Norme per il reclutamento dei ricercatori e dei professori universitari di ruolo*.

⁶ In buona in parte, infatti, il bacino dei ricercatori non strutturati si sovrappone variamente a quello dei quasi 40.000 professori a contratto che svolgono insegnamenti ufficiali e/o attività didattiche integrative nelle facoltà.

⁷ Va parimenti sottolineata la produttività media individuale dei ricercatori italiani, equivalente o addirittura superiore a quella europea: basti pensare che l'Italia risulta al settimo posto nella classifica mondiale dei lavori scientifici di maggior prestigio per il periodo 1997-2001 (come segnala l'ormai citatissimo articolo di David A. King sulla rivista “Nature”). Non così rassicurante, invece, il *ranking* sul fronte dell'effettivo impulso della ricerca scientifica alla competitività internazionale del sistema-Paese (cfr. anche C. Rizzuto, *Concorsi: il vero-falso problema dell'università*, “Analysis”, n. 1, 2006, pp. 34-37).

⁸ Cfr. il Testo dell'Audizione del ministro dell'Università e Ricerca Fabio Mussi alla Commissione Cultura della Camera dei Deputati, 4 luglio 2006, www.miur.it/comunicatistampa/2006/allegati/allegato_2006_07_04_2_a.pdf, p. 14, di cui ampi stralci sono pubblicati in questo numero di “Universitas” alle pp. 8-16.

⁹ Cfr. “Atenei”, n. 5-6, 2002, pp. 77-80.

¹⁰ Un chiaro indicatore, quest'ultimo, del “valore di mercato” della scienza italiana e, al tempo stesso, un impressionante caso di diseconomia pubblica, che la stessa CRUI è recentemente tornata a denunciare al paese (A. Melone, *Italia, un paese senza ricerca: agli USA regaliamo 5 miliardi all'anno*, “La Repubblica”, 12 dicembre 2005).

¹¹ Il DL 164/2006 stabilisce che, al termine delle valutazioni comparative, gli atti siano approvati con decreto ministeriale e pubblicizzati anche per via telematica.

¹² Il decreto attuativo fonda la specificità del giudizio di idoneità per professori ordinari e associati sulla verifica, rispettivamente, della “piena maturità scientifica” e della “maturità scientifica” (art. 3).

¹³ Aspetti del problema d'altronde strategici, su cui richiamo l'attenzione in particolare M. Morcellini, *Il “cantiere aperto” della docenza universitaria*, “Inchiesta”, anno XXXV, n. 150, ottobre-dicembre 2005, pp. 15-17.

¹⁴ Commissione delle Comunità Europee, *Carta europea dei ricercatori e un codice di condotta per l'assunzione dei ricercatori*, Comm. 2005/251, Bruxelles, 11 marzo 2005.

¹⁵ Il provvedimento esclude, al tempo stesso, il personale tecnico-amministrativo dalla tipologia di soggetti che possono assumere docenze a contratto (comma 10).

¹⁶ In sede di approvazione della Legge 230, la proposta di istituzione di un'Agenzia Nazionale di Valutazione, indipendente sia dal Governo che dagli atenei, è stata infatti rinviata senza successo alla Finanziaria 2006, da cui la norma è stata quindi stralciata dalla Commissione Bilancio del Senato per incompetenza di materia. La proposta è quindi confluita in uno specifico disegno di legge presentato nel febbraio 2006 alla Camera (n. 6327) e al Senato (n. 3773) per l'Istituzione dell'Autorità per la valutazione del sistema delle università e della ricerca.

¹⁷ Sulla *governance* di ateneo cfr. gli scritti di R. Moscati, E. Rizzarelli, G. Capano, L. Morlino e C. Ciappei in “Universitas” n. 97, settembre 2005.

associazioni di laureati

MANTENERE I CONTATTI CON LA PROPRIA UNIVERSITÀ

Livio Frittella

Mantenere saldi i legami con le istituzioni accademiche e contribuire allo sviluppo dell'università: ecco due dei principali obiettivi a cui tendono le associazioni di laureati e di ex-studenti d'ateneo (i cosiddetti "alumni" nei paesi anglosassoni). Ognuna di esse ha sue peculiarità, un diverso statuto e specifiche attività collettive. Tutte però condividono un denominatore comune: rappresentare un ponte ideale in grado di garantire continuità tra il mondo dello studio e quello del lavoro. Per perseguire questo scopo offrono numerose occasioni di contatto tra laureati e aziende, promuovono convegni e seminari di aggiornamento professionale, organizzano incontri e tavole rotonde con esperti del settore d'interesse, stabiliscono contatti con le associazioni di categoria e gli ordini professionali, eseguono indagini periodiche statistiche sulla situazione occupazionale. Non mancano iniziative di carattere culturale, ricreativo e sportivo, nonché molteplici occasioni di scambio di opinioni e di esperienze maturate. Di fatto, le associazioni di laureati assumono il ruolo di punto d'aggregazione e di riferimento per chi non vuole farsi sorprendere e travolgere dalle difficoltà presentate da un mercato del lavoro sempre più complesso, e si prefiggono di affrontare i problemi di inserimento cercando di attenuarne gli effetti negativi. Gli aderenti a questi organismi si tengono in contatto tramite telefono o e-mail, spesso pubblicano bollettini periodici d'informazione e fanno parte di *mailing list* mediante le quali apprendono le novità sulle offerte di lavoro, sulle possibilità di *stage* e sugli eventi futuri.

Politecnico di Milano

Una delle associazioni più antiche d'Italia raggruppa gli ex-allievi del Politecnico di Milano. Nel 2002, anno in cui è stato celebrato il secolo d'attività, su 113 mila studenti diplomati 80 mila ne facevano parte. «Dal 1902 l'ALP opera attivamente, in Italia e

all'estero, per stabilire e mantenere relazioni tra i suoi associati – chiarisce Marco Taisch, delegato del rettore al Placement e Fidelizzazione – favorendo lo scambio di esperienze, promuovendo iniziative in loro favore, svolgendo attività culturali in ambito tecnico-scientifico. Favorisce, inoltre, la partecipazione alla vita del Politecnico cooperando con le autorità accademiche». Gli obiettivi principali sono «diffondere, sia in Italia che all'estero, la cultura sviluppata dal Politecnico, svolgere attività culturali, promuovere la partecipazione degli associati alla vita del Politecnico, contribuire all'inserimento dei laureati e diplomati nel mondo del lavoro». Fra le attività svolte, oltre all'organizzazione di riunioni e seminari e alla cura dell'archivio dei dati anagrafici dei laureati, ci sono, ricorda Taisch, «l'istituzione e conferimento di premi e borse di studio ad allievi e laureati che si sono distinti per l'eccellenza negli studi, l'attività editoriale d'informazione ai soci sulle attività e le iniziative dell'associazione e dell'ateneo attraverso la rivista trimestrale ALP, la collaborazione allo sviluppo di alcune attività del Politecnico tra le quali "Poliplacement". Nel 2002, inoltre, in occasione del centenario, abbiamo edito il volume *Dal Politecnico di Milano protagonisti e grandi progetti*, frutto di una accuratissima ricerca effettuata in archivi pubblici e privati sui tanti laureati che hanno reso grande Milano e che rappresentano l'ateneo dalla sua nascita fino al 1950».

Bocconi

Parlando di storia e di tradizione, anche un'altra associazione ha compiuto proprio quest'anno il secolo di vita: l'ALUB della Bocconi. «È nata su iniziativa della prima classe di laureati e ha sempre portato avanti con continuità ed entusiasmo la realizzazione dell'obiettivo alla base della sua missione: il sostegno all'università», fanno sapere dalla Bocconi. «ALUB è oggi un punto di riferimento per i bocconiani in tutto il mondo, con un *network* territoriale di

60 aree che coinvolge attivamente circa 2.000 soci in Italia, Svizzera, Belgio, Lussemburgo, Francia, Spagna, Germania, Ungheria, Inghilterra, Principato di Monaco, Israele, Vietnam, Cina, Giappone, India, Stati Uniti, Australia, Nuova Zelanda e Brasile. Il sostegno all'Università segue per ALUB due linee direttrici fondamentali: lo sviluppo della comunità dei laureati tramite l'attività associativa e la cooperazione con le *business community* locali per la diffusione sul territorio dei valori e dell'immagine della Bocconi». In termini di attività, oltre a quelle connesse alla vita associativa, cioè «semplici incontri per soci ed amici: serate o aperitivi mensili, partecipazione ad eventi artistici della città, gite e attività sportive», le aree dell'ALUB organizzano «eventi, incontri culturali, seminari e giornate di lavoro su temi socio-economici di interesse del territorio. A Milano infine, hanno luogo tradizionalmente gli eventi associativi istituzionali quali la Convention con la nomina del Bocconiano dell'Anno, l'Area Leader Conference, il Convivio della Vecchia Guardia e il Christmas Party».

Ca' Foscari di Venezia

L'interescambio assiduo con il mondo delle professioni è la vocazione dell'ALUC, l'associazione dei laureati della Ca' Foscari. Il segretario, Riccardo Masiero, spiega cosa offre alle aziende e ai suoi appartenenti l'organismo degli ex-allievi dell'ateneo veneziano: «Una chiave d'accesso individuale alla banca dati *on line* aggiornata mensilmente che consente la consultazione degli oltre 10 mila profili curriculari dei nostri laureati per le aree economica, umanistica e scientifica; ricerche su specifici profili e competenze; *curricula* all'azienda secondo le esigenze segnalate *on line*; invio alle imprese, ad ogni sessione di laurea, di informazioni anagrafiche e curriculari ed e-mail dei neolaureati; il bollettino quadrimestrale *Notizie ALUC*, sul quale vengono anche pubblicati annunci di ricerca di personale a tempo determinato, indeterminato, a progetto e *stage* che le aziende fanno pervenire alla redazione; possibilità di utilizzare le "Circolari *on line*", servizio che informa giornalmente attraverso posta elettronica sulle nuove proposte di lavoro». Al momento

sono in possesso dell'ALUC «8 mila indirizzi e-mail di laureati di Ca' Foscari e aziende del Nord Est».

Scuola di Giornalismo di Perugia

«Ci occupiamo costantemente di qualità, formazione, deontologia», dice Vittorio Di Trapani, segretario dell'AGS, l'associazione dei giornalisti della Scuola di Perugia. «Nostro scopo è arricchire il capitale umano, e le nostre attività tipiche sono convegni, incontri con personalità del mondo del giornalismo e della politica, serate conviviali. Svolgiamo molte operazioni di comunicazione, a volte interveniamo pubblicamente su determinati temi».

Ma è davvero una tendenza?

Tutte queste voci testimoniano un *trend*? In altre parole, le associazioni di laureati sono così frequenti in Italia e possono rivaleggiare con le loro omologhe americane e britanniche? Dicono alla Bocconi: «Lo sviluppo del *networking* di sapore anglosassone fra laureati di una stessa istituzione culturale è oggi largamente diffuso anche in Italia, dove tutte le principali università hanno attivato servizi dedicati agli ex-studenti o incentivato la creazione di una *Alumni Association*». Di parere contrario Taisch: «In Italia non è molto diffuso il concetto di associazione laureati, soprattutto se messo a confronto con il mondo anglosassone. Esistono infatti molte associazioni di questo tipo, ma le dimensioni – in termini di adesioni e quindi anche di fondi da investire in attività – sono normalmente molto modeste: cominciano ad assumere una certa dimensione nel caso di qualche università privata e delle *business school* italiane. L'Associazione Laureati del Politecnico di Milano si sta rapidamente adeguando al modello delle *Alumni Association* anglosassoni». Gli fa eco Di Trapani: «Molte associazioni come la nostra sono fatte per hobby, si reggono sulla sola volontà dei soci rubando tempo e spazio al lavoro. Vivono sui proventi del tesseramento, non riescono a organizzare appuntamenti a frequenza fissa. Negli Usa è diverso, le associazioni sono prestigiose e molto attive, dietro di esse c'è l'idea di costruire un nome che funga quasi da *brand* riconoscibile e apprezzabile».

I DATI VANNO ALL'ESTERO

Paolo Turchetti

Ufficio di Statistica del MIUR

La crescente esigenza da parte dell'opinione pubblica, dei governi e della comunità scientifica di poter confrontare i sistemi educativi di diversi paesi ha avuto come conseguenza negli ultimi anni un notevole incremento della domanda, in ambito internazionale, di dati relativi al settore dell'istruzione. Per far fronte a questa richiesta ogni anno l'Ufficio di Statistica del MIUR fornisce alla comunità internazionale, attraverso la compilazione di appositi questionari, informazioni in forma aggregata riguardanti studenti, personale docente e non docente e alcuni aspetti finanziari relativi sia al sistema universitario che a quello dell'Alta Formazione Artistica e Musicale. Tali dati sono il frutto delle rilevazioni che l'Ufficio stesso conduce con cadenza annuale e tra le quali figurano la Rilevazione sull'Istruzione Universitaria, la Rilevazione sul Diritto allo studio, la Rilevazione sulla Contribuzione studentesca e interventi a favore degli studenti, la Rilevazione sui docenti a contratto e personale tecnico-amministrativo e la Rilevazione sull'Alta Formazione Artistica e Musicale. A questo scopo sono state predisposte delle tavole che l'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico (OCSE), congiuntamente con l'Istituto di Statistica Europeo (Eurostat) e l'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, Scienza, Cultura e Comunicazione (Unesco), sottopone annualmente ai paesi membri e *partner*. Tali modelli di rilevazione, che tecnicamente vengono chiamati tavole UOE (UNESCO-EUROSTAT-OCSE), sono lo strumento attraverso il quale viene condotta l'indagine, che ha periodicità annuale, e il cui obiettivo è fornire alla comunità internazionale i mezzi per essere in grado di raffrontare alcuni aspetti chiave relativi ai sistemi educativi, con particolare riguardo alla partecipazione e al completamento degli studi, ai costi sostenuti e alle risorse dedicate. In questo modo i dati vengono raccolti sulla base di definizioni comuni, impiegando delle classificazioni omogenee e utilizzando dei criteri di controllo della qualità simili per tutti i paesi che prendono parte

all'indagine. Tali procedure, con il trascorrere degli anni, hanno reso migliore sia la confrontabilità internazionale delle statistiche sull'istruzione che la documentazione dei dati pubblicati.

Il numero dei paesi partecipanti negli anni è cresciuto considerevolmente e, ad oggi, più di 60 Stati compilano e inviano i questionari UOE.

Una volta che tale mole di dati è stata raccolta e ne sono stati verificati i contenuti si procede all'analisi e all'elaborazione degli stessi e al calcolo di alcuni indicatori il cui scopo è quello di misurare le *performance* dei differenti sistemi educativi.

Ognuna delle tre organizzazioni coinvolte ha una propria pubblicazione principale nella quale si presentano i dati di base e una serie di indicatori: *Education at a Glance* è il volume dell'OCSE, *Key Data Indicators* è edito da Eurostat e *Global Education Digest* è a cura dell'Unesco; inoltre, vengono diffusi continuamente degli studi e degli indicatori riguardanti temi specifici sull'istruzione i cui dati elementari si riferiscono sempre alla raccolta UOE. Infine, collegandosi ai siti web¹ delle tre organizzazioni è possibile effettuare delle interrogazioni *on line*.

L'uso delle informazioni rilevate annualmente, il conseguente calcolo di indicatori e la pubblicazione dei volumi non è un esercizio fine a se stesso o puramente statistico, ma diventa uno strumento di governo per coloro i quali devono prendere decisioni nel settore dell'educazione.

Tra gli utilizzatori dei risultati ottenuti dalla raccolta dati sono compresi, infatti, anche i governi centrali degli Stati interessati. In particolare, nel contesto europeo a seguito di quanto fissato dall'obiettivo strategico nel marzo del 2000 dal Consiglio Europeo di Lisbona, secondo il quale l'Europa dovrebbe diven-

¹ Ufficio di Statistica del MIUR: www.miur.it/ustat

OCSE: www.oecd.org/edu

Eurostat: www.epp.eurostat.ec.europa.eu

Unesco: www.uis.unesco.org



Università Politecnica delle Marche: l'esterno della facoltà di Agraria

tare «l'economia basata sulla conoscenza più competitiva e dinamica del mondo, in grado di realizzare una crescita economica sostenibile con nuovi e migliori posti di lavoro e una maggiore coesione sociale», sono stati concordati alcuni obiettivi concreti comuni, quali: aumentare la qualità e l'efficacia dei sistemi di istruzione e formazione nell'Unione Europea, facilitare l'accesso a tutti i sistemi di istruzione e formazione, aprire al mondo esterno i sistemi di istruzione e formazione.

Il Consiglio Europeo di Barcellona (2002) ha sottolineato, inoltre, l'importanza dell'istruzione e della formazione nell'ottica di conseguire gli ambiziosi obiettivi fissati a Lisbona, istituendo un nuovo obiettivo generale consistente nel «rendere entro il 2010 i sistemi di istruzione e di formazione dell'UE un punto di riferimento di qualità a livello mondiale».

A tale scopo sono stati stabiliti 29 indicatori atti a misurare i progressi che ogni anno la Commissione Europea calcola e diffonde, e in base ai quali possono essere modificate le locali politiche per l'istruzione.

Il ruolo dell'Ufficio di Statistica

È chiara, quindi, l'importanza che riveste la raccolta dati UOE sia in termini di copertura del fenomeno da rilevare che per quanto riguarda la qualità e la tempestività delle informazioni da fornire.

Come si è detto, alla base di tale indagine ci sono le rilevazioni su scala nazionale che nel nostro paese l'Ufficio di Statistica del MIUR (settore Università e AFAM) svolge ormai da molti anni.

A tal proposito, va ricordato che nella fase di progettazione delle varie indagini, spesso da un anno all'al-

tro, si rendono necessari dei cambiamenti e delle variazioni nei contenuti dettati proprio dalle esigenze che di volta in volta emergono a seguito della discussione a livello internazionale.

Diventa, quindi, rilevante il ruolo svolto dall'Ufficio di Statistica che si trova a dover mediare tra le sempre più dettagliate e complete richieste internazionali e le effettive disponibilità dei dati sul fronte nazionale, in modo da non lasciare l'Italia indietro rispetto alle altre nazioni e soprattutto in maniera tale che sia possibile calcolare gli indicatori necessari per effettuare i confronti.

Gli indicatori di *Education at a Glance*

Gli indicatori OCSE, come già evidenziato, sono il frutto di un continuo processo di sviluppo concettuale e di raccolta di dati, il cui obiettivo è quello di collegare un'ampia gamma di esigenze politiche con i migliori dati disponibili su scala internazionale. Attraverso una vasta collaborazione, i paesi membri e il segretariato OCSE ogni anno presentano una batteria di indicatori il cui obiettivo è quello di dare la possibilità di effettuare un confronto delle prestazioni dei sistemi di istruzione che riguardano sia i paesi membri dell'OCSE che, in alcuni casi, anche altri paesi. Gli indicatori esaminano in particolare il livello di partecipazione all'istruzione, il livello dei finanziamenti, il modo di operare dei sistemi d'istruzione e di apprendimento e ulteriori risultati.

Sono presi in considerazione tutti i livelli di istruzione, dalla scuola primaria fino al dottorato di ricerca. In alcuni casi gli indicatori si riferiscono all'intera popolazione studentesca, in altri tengono conto solo di un singolo livello di istruzione o di una parte di esso.

In base alla classificazione internazionale dei corsi di studio, la International Standard Classification of Education (ISCED), i settori dell'Università e dell'AFAM sono compresi nell'istruzione terziaria che a sua volta è suddivisa in livelli. Il livello 5, che include i corsi che non conducono direttamente a un titolo di ricerca avanzata e il livello 6 che, per quanto riguarda l'Italia, corrisponde ai corsi di dottorato di ricerca. Il livello 5 è a sua volta ripartito in due categorie a seconda che si tratti di corsi di studio che forniscono una preparazione teorica che dia accesso alla ricerca o a professioni ad alta preparazione (corsi di tipo 5A), o che siano corsi di studio maggiormente orientati al mondo del lavoro che forniscono, al contrario, una preparazione pratica (corsi di tipo 5B). È facile comprendere quanto sia complessa la fase di classificazione che prevede che i diversi sistemi educativi esistenti nel mondo vadano a confluire in un unico schema comune.

Analizziamo ora brevemente alcuni degli indicatori pubblicati nell'ultima versione del volume curato dall'OCSE *Education at a Glance 2005* (la versione del 2006 è uscita a metà settembre, ndr).

Come esempio e al fine di dare un'idea di come vengano utilizzati, sono stati scelti tre indicatori riguardanti il solo settore terziario. Per una visione completa ed esaustiva si rimanda alle pubblicazioni sopra citate e ai siti web delle tre organizzazioni.

Il primo indicatore preso in considerazione, mostrato in tab. 1, è il cosiddetto tasso di immatricolazione e rappresenta la proporzione di persone di una ipotetica popolazione (costruita in modo artificioso e resa indipendente dalla struttura per età e dalla dimensione della popolazione effettiva) che hanno intrapreso per la prima volta nella vita degli studi di livello universitario o equivalente.

I valori che tale indicatore assume hanno un senso solamente se confrontati tra un paese e l'altro. La posizione dell'Italia è spiegabile con il grande incremento che si è avuto negli ultimi anni nel numero degli immatricolati a seguito, anche, della riforma universitaria del 1999.

Il secondo, presentato nella tab. 2, indica il tasso di laurea vale a dire la quota della popolazione che, in età tipica di laurea, completa con successo una carriera universitaria. In questo caso il nostro paese non si comporta in maniera soddisfacente a causa della storica e cronica lunga durata degli studi universitari degli studenti italiani.

Il terzo indicatore proposto (tab. 3), che riguarda i laureati nei corsi di Scienze, è stato scelto per la rilevanza che ultimamente rivestono gli studi nelle materie scientifiche. Si noti che il basso valore associato alla Germania deriva dal fatto che in questo

caso sono stati considerati solamente gli studi di tipo universitario; se si fossero inseriti anche quelli del cosiddetto tipo 5B la Germania, come anche gli altri paesi ad eccezione dell'Italia e della Finlandia, avrebbe guadagnato posizioni in classifica.

Tra gli altri indicatori pubblicati, ma che per motivi di spazio non sono stati esaminati in questo articolo, vanno sicuramente citati quelli relativi alla mobilità studentesca che da qualche anno sta suscitando un notevole interesse.

Conclusioni

È possibile, quindi, produrre una serie di indicatori dell'istruzione aggiornati e confrontabili su scala internazionale. Tuttavia il processo di costruzione e calcolo degli indicatori è bisognoso di ulteriori miglioramenti in termini di estensione, validità, accuratezza e tempestività. Per questo motivo la lettura dei risultati che periodicamente vengono pubblicati deve essere fatta con la consapevolezza che il confronto dei sistemi educativi di diversi paesi non è affatto semplice e non sempre si riescono a raggiungere gli obiettivi prefissati.

Comunque, se da un lato la costruzione e l'utilizzo di uno schema comune di confronto è ormai ampiamente avviato, dall'altro, nonostante gli enormi sforzi già fatti sia in sede internazionale che a livello nazionale, la sfida futura è riuscire a fornire degli indicatori che rappresentino sempre meglio la realtà in cui viviamo.

Tabella 1 – Tassi di immatricolazione per sesso in alcuni paesi (anno 2003)

paese	corsi di laurea o equivalenti (a)		
	totale	uomini	donne
Finlandia	73	66	81
Stati Uniti	63	56	70
Italia	54	47	60
Regno Unito	48	45	52
Spagna	46	39	54
Giappone	42	48	35
Francia	39	31	46
Germania	36	35	37

(a) Per l'Italia sono inclusi i corsi di laurea del nuovo o del vecchio ordinamento.

Fonte: OCSE, *Education at a Glance 2005*

Tabella 2 – Laureati sul totale in età corrispondente in alcuni paesi per tipo di corso (valori percentuali, anno 2003)

paese	corsi a vocazione professionale	corsi di laurea				programmi di ricerca
		da 3 a 4 anni	da 5 a 6 anni	più di 6 anni	totale	
Regno Unito	13,8	35,4	2,6	0,1	38,2	1,8
Finlandia	1,6	30,4	17,7	0,7	48,7	1,9
Spagna	15,7	13,4	18,7	-	32,1	1,1
Francia	18,6	8,6	17,1	1,0	26,7	1,2
Stati Uniti	8,8	18,0	12,8	2,1	32,9	1,2
media Ocse	9,3	19,4	12,2	0,6	32,2	1,3
Germania	10,0	7,0	12,5	-	19,5	2
Italia	1,1	4,3	22,4	-	26,7	0,5

Fonte: OCSE - Education at a Glance 2005

Tabella 3 – Laureati nei corsi di scienze (a)
in alcuni paesi (per 100.000 occupati
in età 25-34 anni, anno 2003)

paese	corsi di laurea o equivalenti (b)		
	totale	uomini	donne
Finlandia	2.172	2.842	1.355
Regno Unito	1.926	2.155	1.630
Francia	1.900	2.217	1.511
Giappone	1.140	1.656	372
Spagna	1.070	1.185	912
Stati Uniti	1.069	1.270	825
Italia	926	1.002	815
Germania	852	1.122	526

(a) include i corsi di Scienze matematiche, fisiche e naturali, di Informatica, di Statistica, di Ingegneria e di Architettura.

(b) per l'Italia sono inclusi i corsi di laurea del nuovo o del vecchio ordinamento.

Fonte: OCSE - Education at a glance 2005

Università Politecnica delle
Marche: la facoltà di
Scienze vista dall'alto

l'istruzione superiore in romania DALL'EREDITÀ DEL PASSATO ALLE RIFORME DI OGGI

Raluca Moldovan e Camelia Moraru
Università Babes-Bolyai di Cluj Napoca (Romania)

La Commissione Europea ha adottato il 26 settembre la sua relazione finale di verifica del grado di preparazione della Bulgaria e della Romania in vista dell'adesione all'Unione Europea. Basandosi sui notevoli progressi compiuti, la Commissione ritiene che entrambi i paesi saranno in grado di assumere i diritti e gli obblighi che comporta l'adesione all'UE il 1° gennaio 2007. Propone inoltre un pacchetto di rigorose misure di accompagnamento da adottare nei pochi settori dove occorreranno ulteriori interventi.

Nell'articolo che segue sono illustrate le caratteristiche generali del sistema rumeno di istruzione universitaria.

La mancanza di apertura e di competitività delle istituzioni di istruzione superiore ha ostacolato in Romania l'attuazione di qualsiasi tentativo di riforma che avrebbe potuto avere risultati positivi sul breve termine consentendo così di colmare il divario esistente tra questo paese e il contesto europeo allargato. La fase di transizione seguita alla caduta del regime comunista ha fortunatamente coinciso con il Processo di Bologna; ciò nonostante, il sistema si è trovato a subire una duplice pressione, volendo da un lato cercare di equilibrare una situazione indotta da cinquant'anni di comunismo e dovendo dall'altro creare le basi su cui impostare le future riforme. Questi impegni gravano sui due principali organismi regolatori del settore: il Ministero dell'Istruzione e della Ricerca e la Conferenza Nazionale dei Rettori.

Il quadro normativo

Il quadro normativo che disciplina l'istruzione superiore in Romania si fonda su tre provvedimenti

legislativi: la legge 88/1993 relativa all'accREDITAMENTO delle istituzioni di istruzione superiore e al riconoscimento dei titoli di studio, la legge di riforma della pubblica istruzione 84/1995 e la legge 288/2004 concernente l'organizzazione degli studi di istruzione superiore. Quest'ultima riguarda soltanto l'istruzione terziaria e, più specificamente, la ridefinizione degli studi universitari in conformità al Processo di Bologna.

Le istituzioni

L'istruzione superiore rumena si basa su due tipologie di istituzioni: quelle statali e quelle private, il cui principale criterio distintivo è dato dalla fonte di finanziamento. Le istituzioni statali, infatti, traggono i propri fondi primariamente dal bilancio dello Stato, dalle tasse accademiche e da altre fonti di reddito; di converso le istituzioni private si autofinanziano, per lo più tramite tasse accademiche e sponsorizzazioni¹. *Il settore privato è cresciuto rapidamente nel corso della seconda metà degli anni Novanta, con la creazione di 83 istituzioni e raggiungendo il 30% del totale delle immatricolazioni soprattutto nei settori del management, del diritto e delle materie umanistiche. Gli studenti si indirizzavano principalmente al settore privato dopo aver tentato di essere ammessi agli atenei pubblici, specie quelli di grande prestigio. L'introduzione di un sistema di controllo della qualità attraverso un processo di accreditamento ha portato alla chiusura di un certo numero di istituzioni (ndr).*

Le istituzioni di istruzione superiore possono essere università (*universitate*), istituti (*institut*), accademie di studi (*academie de studii*) o scuole per studi post-laurea (*scoala de studii postuniversitare*). Prima del varo della legge 288/2004, la normativa consentiva di distinguere tra istruzione superiore breve, di durata triennale, che aveva luogo nei cosiddetti "college uni-

* Il presente articolo è stato pubblicato in *Eaie Forum magazine*, Summer 2005 (vol. 7, no. 2). È stato riprodotto con l'autorizzazione dell'Eaie (www.eaie.org).

versitari" (*colegiile universitare*) e l'istruzione superiore lunga, divisa in un primo ciclo di durata variabile tra i quattro e i sei anni e in studi post-laurea, con programmi di master di due-tre semestri e studi di dottorato della durata di quattro-sei anni².

L'autonomia universitaria

La legge 84/1995 stabiliva per le istituzioni di istruzione superiore il diritto di «esercitare le proprie libertà accademiche senza interferenze di natura ideologica, politica o religiosa e di essere investite di doveri e competenze conformemente alle scelte nazionali e agli orientamenti strategici relativi allo sviluppo dell'istruzione superiore nei limiti definiti dalla normativa in materia». Godono di autonomia universitaria i settori relativi alla gestione, alla strutturazione e al funzionamento delle istituzioni, nonché quelli concernenti le attività di didattica e di ricerca, l'amministrazione e i finanziamenti. Le università hanno il diritto di stabilire autonomamente l'ammontare delle tasse accademiche, dato che i finanziamenti dello Stato coprono solo in parte le spese del settore.

L'ammissione

Possono accedere all'istruzione superiore coloro che sono in possesso di un diploma di scuola secondaria (*diploma de bacalaureat*), previo superamento di un concorso nazionale con test nelle diverse discipline. Le singole istituzioni hanno però il diritto di definire i propri criteri di ammissione.

Qualche dato sugli studenti

In Romania esistono 56 università statali e 20 università private, tutte accreditate dal Ministero dell'Istruzione e della Ricerca³. Negli ultimi anni il numero dei diplomati iscritti a corsi di istruzione superiore è cresciuto in modo costante fino a raggiungere i 596.297 studenti nell'a.a. 2002-03 (462.293 iscritti ai programmi a tempo pieno, 73.776 ai programmi a tempo parziale e 59.581 ai programmi di formazione a distanza)⁴. Nello stesso anno accademico si registravano 139.038 iscritti alle università private, di cui 88.741 per i programmi a tempo pieno, 27.500 per i programmi a tempo parziale e 604 per i programmi di formazione a distanza.

Tre cicli

La Romania ha in qualche modo ridefinito solo tardivamente il proprio sistema di istruzione superio-

re secondo gli indirizzi della Dichiarazione di Bologna. Ciò si deve essenzialmente al fatto che le riforme avviate tra il 1999 e il 2000 furono poi abrogate, consentendo di disporre di un quadro normativo di riferimento solo a metà del 2004. Le principali disposizioni contenute nella legge 288/2004 riguardano la strutturazione in tre cicli dell'istruzione superiore. Il primo ciclo, per un totale di 180-240 crediti ECTS, conferisce il titolo di Bachelor o *diploma de licenta*; il secondo, che oscilla tra i 90 e i 120 crediti ECTS scendendo solo in casi eccezionali a 60 crediti, porta al *diploma de master*. Il terzo ciclo, per lo più triennale e solo eccezionalmente di quattro o cinque anni, corrisponde al dottorato e consente di fregiarsi del *diploma de doctor*.

La nuova strutturazione riguarda tanto le istituzioni statali che quelle private accreditate dal Ministero dell'Istruzione, anche con autorizzazione temporanea.

Le competenze

Un'innovazione contenuta in questa legge è il tentativo di fornire linee guida per lo sviluppo di un quadro nazionale delle competenze: esiste cioè tutta una serie di competenze generali previste per ciascuno dei tre cicli, armonizzate e ispirate ai documenti europei in materia (i Descrittori di Dublino e il Quadro Europeo delle Qualifiche), oltre a competenze specifiche proprie di ciascun ambito disciplinare. Si deve però tuttora constatare la mancanza di un documento di raccordo tra queste competenze e le specializzazioni dei neo-laureati da un lato e le richieste avanzate dal mercato del lavoro dall'altro. Ancora oggi, infatti, prosegue il dibattito su cosa faranno i neolaureati una volta lasciata l'università.

Fuga dei cervelli

La lentezza delle riforme, lo scetticismo nutrito al riguardo da una parte degli accademici e del mondo del lavoro e le migliori opportunità che i giovani ritengono di avere all'estero hanno avuto come conseguenza una delle più gravi minacce al sistema romeno di istruzione superiore: la fuga dei cervelli. Come in molti altri paesi ex-comunisti, anche in Romania sono troppi i giovani ricercatori e gli specialisti brillanti e ricchi di talento che preferiscono recarsi all'estero piuttosto che restare, sottopagati, in patria.

I programmi UE

La creazione dello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore fornisce una parziale soluzione a questo

problema, dato che il maggior coinvolgimento delle istituzioni romene nei programmi europei di mobilità si tradurrà in un aumento del numero di giovani e di docenti che si recherà all'estero ad acquisire un'esperienza internazionale, per rientrare poi in patria a servizio del proprio paese.

L'attrattiva dei programmi europei, se dobbiamo basarci sui soli numeri, è molto alta: nell'a.a. 2003-04 hanno partecipato al programma Erasmus 3.005 giovani romeni. Per quanto riguarda la mobilità accademica, nello stesso anno accademico sono stati 807 i docenti romeni che si sono recati all'estero con incarichi di insegnamento⁵ a fronte di 330 docenti stranieri che si sono recati in Romania. Le cifre per la mobilità in entrata hanno mostrato, negli ultimi anni, un costante aumento. Alcune università romene hanno programmi di scambio ben consolidati, sia bilaterali che multilaterali, con *partner* di tutta Europa e anche di altri continenti. Le istituzioni romene saranno in grado di garantire una più incisiva partecipazione dopo l'ingresso della Romania nell'Unione Europea, previsto per il 2007, e queste cifre sono certamente destinate a crescere ancora.

La valutazione della qualità

Un prerequisito per la partecipazione ai programmi internazionali è dato dall'esistenza di un sistema di valutazione della qualità, non soltanto per i programmi organizzati in cooperazione con omologhi di altri paesi o nel quadro di titoli di studio congiunti⁶. In assenza di un quadro normativo nazionale di riferimento, alcune università hanno già posto in essere

meccanismi di valutazione della qualità interna. L'importanza di questo tema ha apparentemente esercitato pressione sul Ministero dell'Istruzione, tanto che si è ormai giunti al termine della discussione sul disegno di legge relativo alla valutazione della qualità nell'istruzione superiore.

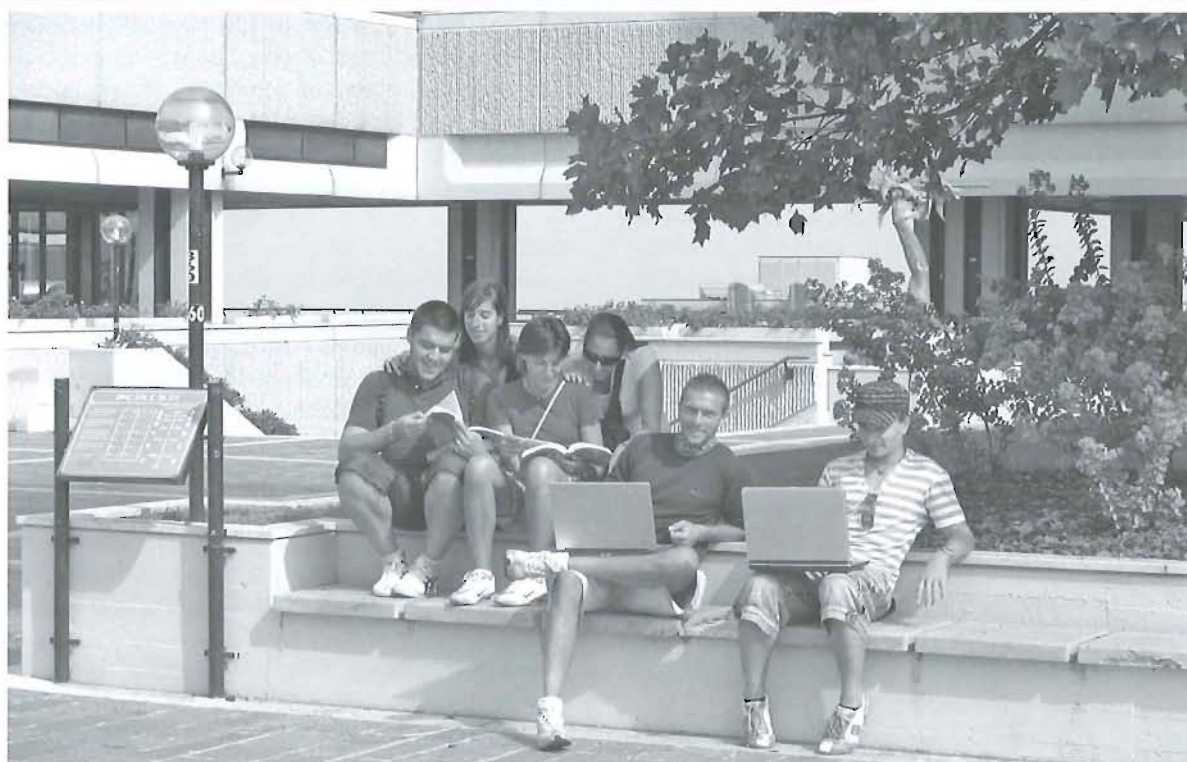
Negli ultimi anni il Ministero dell'Istruzione ha finanziato CALISRO, un programma di ricerca sulla qualità dell'istruzione superiore che forma la base operativa per gli organismi responsabili della gestione della qualità a livello delle istituzioni. A questa iniziativa si è affiancato, per la valutazione della qualità, il programma MATRA. Un numero sempre maggiore di università romene ha inoltre partecipato ai programmi EUA (l'Associazione Europea delle Università) in materia di valutazione e cultura della qualità.

La formazione permanente

Un altro importante tema che negli ultimi tempi ha ricevuto grande attenzione da parte del Ministero dell'Istruzione è quello della formazione permanente. La base normativa per l'organizzazione delle attività di formazione permanente è data dalla legge 88/1995 e successive modifiche e integrazioni, la quale ha contribuito a delineare il quadro dei corsi di formazione professionale, di riconversione, di formazione degli adulti, etc. Le attività di formazione permanente sono prevalentemente quelle dei diversi corsi organizzati da formatori specializzati sostenuti da istituzioni di istruzione superiore in grado di fornire competenze professionali cer-

Università Politecnica delle Marche: la sede della facoltà di Medicina





Università Politecnica delle Marche: foto di gruppo di studenti di Ingegneria

tificate in conformità alla domanda esistente.

Il futuro

Una delle sfide più impegnative per il futuro è sicuramente quella di armonizzare l'istruzione superiore romena con le domande provenienti dal mercato del lavoro. Un altro tema delicato è quello della ricerca universitaria, nonché quello relativo al trasferimento e all'integrazione dei risultati delle ricerche più significative nelle sfere di attività socio-culturali ed economiche.

Il conseguimento degli obiettivi del Processo di Bologna in Romania dovrà, in ultima analisi, comportare il superamento del maggiore degli ostacoli, ossia la tensione esistente tra istruzione di massa e istruzione di *élite*, che risultano entrambe necessarie per realizzare una società della conoscenza funzionale.

Note

¹ Cfr. Nica Panaite, *Romanian Perspectives on the Design and*

Use of System-Level Indicators in Higher Education, in Yonezawa A. e Kaiser E., *System-Level and Strategic Indicators for Monitoring Higher Education in the Twenty-First Century*, Studies on Higher Education, Unesco-Cepes, Bucarest 2003.

² Per maggiori informazioni sul sistema di istruzione superiore in Romania si possono consultare i siti www.edu.ro (Ministero dell'Istruzione e della Ricerca della Romania), www.cnfis.ro (Consiglio Nazionale per il Finanziamento dell'Istruzione Superiore della Romania), www.cepes.ro (Centro Europeo per l'Istruzione Superiore), www.cnscis.ro (Consiglio Nazionale per la Ricerca Scientifica della Romania).

³ Per un elenco completo di queste istituzioni si può consultare il sito www.edu.ro/download/iisanx104.pdf

⁴ Fonte: Istituto Nazionale di Statistica, *Romanian Statistical Yearbook 2003*.

⁵ Fonte: Agenzia Nazionale Socrates.

⁶ Attualmente non esiste menzione di titoli di studio congiunti nella legislazione romena in materia. Il Rapporto Nazionale sulla realizzazione del Processo di Bologna sottolinea che «la legislazione romena non regola specificamente le procedure per il conferimento di titoli di studio congiunti o doppi. Tuttavia al riguardo non esistono neanche impedimenti normativi».

(Traduzione di Raffaella Cornacchini)

LIBRI

ANDREA CAMMELLI (A CURA DI)

La transizione dall'università al lavoro in Europa e in Italia

Il Mulino, Bologna 2005, pp. 366

La transizione al lavoro dei giovani, sempre più scolarizzati e sempre più costretti ad adattarsi alle condizioni di precariato e di frammentazione che caratterizzano il mercato del lavoro nella maggior parte dei paesi industrializzati, è un problema che interessa ormai sempre più da vicino anche coloro che hanno terminato gli studi universitari.

Il titolo di studio rappresenta, quasi ovunque, un biglietto per l'ammissione all'attività produttiva, ma da solo non è più garanzia di facile e brillante inserimento occupazionale, anche se generalmente il tasso di attività cresce con il livello di scolarità e la relazione è inversa per il tasso di disoccupazione. Molto spesso, però, il completamento di un ciclo accademico fa sorgere nei soggetti interessati aspettative di "ricompensa" da parte del mondo del lavoro che, purtroppo, nell'attuale situazione italiana non sempre possono essere ripagate.

Quella che, con amara ironia, è stata definita la "democratizzazione" della disoccupazione accresce notevolmente l'importanza da attribuire ai servizi di orientamento, atteso che l'occupazione intellettuale, mentre enfatizza la necessità di investire di più nella "risorsa sapere", ripropone per l'istituzione universitaria gli irrisolti dilemmi riguardo alla compatibilità tra insegnamento di base e insegnamento più spiccatamente specializzato, nonché in merito ai rapporti intercorrenti tra periodi di formazione universitaria di breve e lunga durata e tra gli aspetti preparatori e quelli professionali.

Il capitale umano rappresentato dall'insieme delle conoscenze, delle competenze e del sapere tecnico, contribuisce nella stessa misura del capitale all'accrescimento della produttività e allo sviluppo dell'economia; l'istruzione ancor più che in passato va, dunque, considerata in chiave di investimento per-

sonale, capace di dare i propri frutti sotto forma di un lavoro qualitativamente più interessante.

Secondo il sociologo statunitense Clark Kerr «che l'istruzione e il lavoro insieme influenzino pesantemente i modelli di vita della maggioranza degli individui nella società moderna è una realtà», ma è pure evidente che se la maggior parte delle persone ha relativamente pochi anni di scuola e molti in più di lavoro da affrontare, il benessere sociale potrebbe essere aumentato di molto, migliorando sia l'accessibilità che la sicurezza e la finalità dell'attività. Nonostante tutto, i delicati aspetti della preparazione alla vita attiva non paiono sempre ricevere l'attenzione che meritano da parte delle componenti, che vi sono coinvolte (studenti, docenti, imprenditori, politici) e la scarsità delle informazioni finisce troppo spesso con il giocare un pesante ruolo negativo nella prima scelta "importante" della vita.

Il volume *La transizione dall'università al lavoro in Europa e in Italia*, curato da Andrea Cammelli, direttore del Consorzio Interuniversitario AlmaLaurea in occasione della presentazione del VI Rapporto annuale (cfr. in "Universitas" n. 100, pp. 37-39 i risultati salienti dell'VIII Indagine nazionale - anno 2005) fornisce «un quadro comparativo tra i sistemi superiori nazionali e mette a confronto criteri e metodologie di lavoro finalizzate alla valutazione della qualità dell'istruzione e a favorire l'*employability* dei nuovi diplomati superiori».

Le informazioni sulla condizione occupazionale dei laureati si configurano come uno sguardo sul passato che aiuta a guardare il futuro sia da parte delle università, che possono tenerne conto come strumento per la decisione sull'attivazione o meno di un corso di laurea, sia dagli studenti, che possono utilizzarle per la scelta del corso di laurea da intraprendere.

Tale tipologia di dati può recare un valido ausilio anche alle politiche di diritto allo studio nel momento in cui in Europa vengono privilegiate le formule del prestito d'onore rispetto a quelle delle borse di studio a fondo perduto, consentendo di affrontare i problemi legati alle garanzie sui prestiti, differenziando e bilanciando il rischio per singolo corso di studio.

L'analisi della situazione italiana, che ha utilizzato la base dati AlmaLaurea, si è posta l'obiettivo di valutare se e in quale misura le opinioni espresse dai laureati alla vigilia della conclusione degli studi influenzino i percorsi lavorativi post-laurea.

L'efficacia della laurea, ovvero la sua spendibilità sul mercato del lavoro, già a un anno dal conseguimento del titolo risulta complessivamente buona (84%), con accentuazione per i corsi di laurea più specialistici: chimico-farmaceutico (97,3%), medico (97,3%), ingegneria (95,3%) e architettura (94,3%).

Negli anni successivi al completamento degli studi, l'efficacia tende ancora ad aumentare di qualche punto percentuale per effetto del migliore apprezzamento dato dai laureati dei gruppi di corsi che assicurano una formazione polivalente.

A un anno dall'acquisizione del titolo, il 56% degli occupati gravita nell'area del lavoro dipendente (il 37% come impiegati di alta e media qualificazione, l'8% come impiegati esecutivi, mentre gli insegnanti rappresentano il 6% del totale). Il 13% dei laureati svolge un'attività autonoma, mentre il 24% sono collaboratori atipici.

Sul lungo periodo si rileva una progressiva omogeneizzazione delle scelte formative operate dai due sessi con l'ingresso delle donne anche nelle aree che tradizionalmente si configurano come prevalentemente maschili, anche se la componente femminile prevale ancora decisamente nell'insegnamento (gruppo letterario-linguistico) e quella maschile detiene il primato numerico nel gruppo ingegneria. Gli uomini, però, già ad un anno dal completamento dell'iter universitario, occupano posizioni di più alto livello rispetto alle donne, guadagnando in termini economici mediamente il 26% in più delle colleghe.

A cinque anni dalla laurea l'accresciuta concentrazione degli occupati in un minor numero di attività evidenzia una migliore corrispondenza tra titolo conseguito e sbocco professionale.

Una certa diversità concerne la misurazione della soddisfazione in campo operativo, che prende in considerazione gli attributi del lavoro ideale e di quello effettivamente trovato sulla base del guadagno, della carriera, della stabilità e sicurezza dell'impiego, della rispondenza ai propri interessi culturali, dell'autonomia e indipendenza sul lavoro, del tempo libero, del luogo di lavoro e, non ultimo, del rapporto con i colleghi sul luogo di lavoro.

La coerenza degli esiti occupazionali con la tipologia di studi affrontati all'università non appare in maniera evidente se non per alcune categorie di ex-studenti in possesso di lauree molto professionalizzanti.

Nella fase che intercorre tra l'aspirazione e la realizzazione operativa, anche le caratteristiche socio cul-

turali della famiglia di origine paiono giocare un ruolo importante nella scelta del corso di laurea, unitamente alle aspettative e opportunità che la provenienza sociale comporta. Non a caso un'indagine Istat sui percorsi istruzione-lavoro, effettuata su due coorti diplomate e laureate nel 1998 e nel 2001, evidenzia l'altissima incidenza di figli di laureati tra coloro che hanno concluso un corso del gruppo medico (43%) e giuridico (35%); situazione molto probabilmente correlata alla possibilità dei genitori di trasmettere ai figli la professione esercitata.

La seconda parte del volume presenta alcune delle più importanti indagini sviluppate in alcuni Stati comunitari, tenendo necessariamente conto delle notevoli differenze che si riscontrano nei sistemi di istruzione terziaria per quanto concerne, ad esempio, i programmi di formazione, gli esami, i titoli di studio e soprattutto i principi organizzativi (segmentazione di tipo parallelo in Germania, Paesi Bassi, Danimarca e Austria; modello sequenziale su tre cicli in Francia, Belgio, Spagna e Portogallo; ampia eterogeneità dell'offerta formativa nel Regno Unito e in Irlanda; differenziazione tra percorso puramente accademico e a maggior vocazione professionale nei paesi dell'Est europeo).

Dai dati elaborati si evince che, anche laddove sia consentita l'alternanza studio-lavoro, in larga maggioranza i diplomati di istruzione terziaria hanno conseguito il titolo senza interruzione degli studi. Fanno eccezione Danimarca, Austria, Svezia e, in misura minore, la Slovenia dove un'elevata percentuale di giovani riprende gli studi sospesi per un'attività lavorativa.

Se è vero che i primissimi esiti occupazionali finiscono spesso con l'influencare il successivo sviluppo della carriera lavorativa individuale, nei paesi scandinavi e in alcuni paesi dell'Est i giovani laureati preferiscono fissare più tardi l'ingresso nel mercato del lavoro (età media 25 anni), mentre i più solleciti a conseguire il diploma terziario provengono dal Belgio, dalla Francia e dalla Spagna. I paesi dell'Europa meridionale (fatta eccezione per il Portogallo) si caratterizzano per un periodo più prolungato di transizione verso il primo impiego significativo.

È interessante notare che, anche se l'espansione dell'offerta formativa ovunque registrata potrebbe determinare il pericolo della "proletarizzazione" dell'istruzione superiore, vale a dire la difficoltà per i laureati di trovare un'occupazione consona al proprio livello formativo, nei paesi dell'Est europeo, in Grecia e in Portogallo, i giovani con formazione di livello terziario trovano ancora lavori di prestigio più alto rispetto ad altri paesi europei, in particolar modo la Spagna.

I tassi di disoccupazione più bassi tra i laureati sono stati osservati in Austria, nei Paesi Bassi e nel Regno Unito; nei paesi dell'Est europeo la nuova economia di mercato ha portato con sé il fenomeno della disoccupazione, una condizione sostanzialmente sconosciuta anteriormente al 1990 allorché l'economia era rigidamente pianificata. La massiccia partecipazione studentesca al sistema formativo terziario, ampiamente diversificato in quei paesi nel corso dell'ultimo quindicennio, fa temere che l'inflazione dei titoli potrebbe comportare, nel lungo periodo, ricadute negative sul processo di transizione dalla scuola al lavoro, ma è pur vero che le famiglie hanno smesso di considerare l'istruzione essenzialmente come un valore fine a se stesso per concepirla, invece, come mezzo per il raggiungimento di una migliore posizione professionale dei figli.

Infatti se gli effetti della dinamica della domanda e dell'offerta hanno generalmente determinato un abbassamento nei livelli retributivi del lavoro intellettuale, generalmente l'istruzione continua ad offrire un baluardo almeno relativamente agli elementi di flessibilizzazione del lavoro, che fanno venir meno le tradizionali forme di protezione dell'attività svolta.

Ovunque le caratteristiche della partecipazione giovanile al lavoro vanno individuate all'interno della più generale evoluzione del mercato del lavoro. In presenza di una società che moltiplica le occasioni di sopravvivenza attraverso l'occupazione di nuovi spazi impensati da un lato e che tende ad irrigidire gli spazi del lavoro istituzionale dall'altro, appare sempre più necessaria la presenza di molteplici momenti di mediazione tecnica e culturale.

Il compendio delle puntuali ricerche esaminate evidenzia a chiare note che non si può aspettare l'emergenza acuta dell'inserimento del giovane quando è ormai fuori dalle strutture educative, bensì è auspicabile predisporre per tempo, già durante il compimento degli studi, una strategia capace di favorire il collegamento tra formazione e lavoro mediante azioni di orientamento e di esperienze lavorative in senso stretto, in grado di far acquisire al giovane una maturità complessiva che gli permetta di elaborare un personale progetto di vita e di lavoro più consono alle necessità della società contemporanea, in cui i ruoli di lavoro-impiego, a seguito delle rapide trasformazioni tecnologiche in atto, sono in larga misura imprevedibili e l'equazione in termini di corrispondenza diretta non presenta più reali possibilità di risultare operante.

Note

¹ Nel Regno Unito il periodico censimento della condizione occupazionale dei laureati viene effettuato attraverso la First Destinations Survey; il progetto Cheers, acronimo di Careers after Higher Education - an European Research Study finanziato dall'Unione Europea (progetto TSER); indagini del Cereq, Centro Studi e Ricerche sulle qualifiche in Francia; indagini a livello di ateneo e regionale in Spagna; Registration of the Outflow and Destinations of School-leavers Rubs nei Paesi Bassi; Bael, indagine sull'attività economica della popolazione in Polonia; Labour Force Survey, Lfs condotta dall'Istituto di Statistica in Ungheria.

Maria Luisa Marino

ANGELO VINCENZO ZANI

Formare l'uomo europeo

Città Nuova, Roma 2005, pp.572, 40 euro

In un tempo relativamente breve si è compiuto il passaggio dalla società industriale ad una molto diversa, definita post-industriale. All'interno del modello industriale l'economia era rivolta alla produzione di beni materiali, permeata da una concezione quantitativa della crescita, fondata su una organizzazione di tipo lineare, atomistico, disumanizzante, che ha nella "catena di montaggio" la sua metafora e nel Charlie Chaplin di *Tempi moderni* la sua icona. La cultura della modernità propria della società industriale è stata dominata da una concezione economica centrata sul capitale materiale, nella quale si è andata affermando l'egemonia del paradigma economico (la nascita del capitalismo e quella, contrapposta, del socialismo marxiano, due ideologie tra loro irriducibili eppure con lo stesso denominatore comune: il materialismo). Le conseguenze per la persona sono state evidenti: rischio dello sfruttamento, della riduzione a numero, della concezione materialistica della vita. Oggi, con il passaggio a quella che viene chiamata la post-modernità l'economia resta il paradigma culturale dominante, ancora più forte dopo la tragica esperienza dell'ultimo conflitto mondiale e il crollo dei totalitarismi. La sconfitta delle ideologie della modernità sembra aver lasciato il campo a un'economia di mercato che non conosce limiti né spaziali (globalizzazione) né etici (il mercato



ha sue leggi autonome). All'economia basata sulla produzione di beni materiali è subentrato un altro tipo di economia, immateriale, fondato sulla finanza. Il mercato da locale è diventato globale. I rischi per la persona sono quelli della riduzione a individuo, un individuo frammentato, senza consistenza (precarizzazione), senza appartenenza (delocalizzazione), sollecitato a competere per sopravvivere e affermarsi. Nel trasformato quadro sociale ed economico ritroviamo le stesse povertà del passato, materiali e spirituali, che però si ripropongono in termini nuovi.

L'alba del terzo millennio si presenta con il volto ambivalente di una umanità assillata da nuovi e gravi problemi e, al tempo stesso, messa di fronte a grandi opportunità di sviluppo. La società post-moderna pone delle sfide radicali, all'insegna di una globalizzazione che non è soltanto economica, ma politica e culturale. Di fronte al nuovo contesto, le istituzioni scolastiche e formative sono a un bivio: o rifugiarsi nella ripetizione di modalità consacrate dalla tradizione, che hanno funzionato in passato, ma che non riescono più a fare i conti con le rapidissime trasformazioni in atto, o essere capaci di ripensarsi in termini profondi per fronteggiare la radicalità delle sfide che vengono poste. L'educazione è messa in gioco come non mai. Ma quali orientamenti assumere?

Su questi temi riflette il corposo e documentato lavoro di A. V. Zani* che, dopo aver evidenziato con rigore analitico i processi di grande trasformazione in atto e identificato i problemi che si pongono (cap. I), prende in considerazione le possibili risposte presenti a livello internazionale, avendo come punto di riferimento privilegiato quello europeo, come eloquentemente è espresso dal titolo del lavoro: *Formare l'uomo europeo*. Il volume utilizza come base di riflessione i Rapporti e la documentazione ufficiale prodotta in ambito internazionale dall'Unesco e dall'Ocse e in ambito europeo dal Consiglio d'Europa fino ai recenti contributi dell'Unione Europea (capp. II e III); infine, prende in considerazione il pensiero della Chiesa dai documenti conciliari fino al magistero di Giovanni Paolo II (cap. IV).

C'è una notevole convergenza negli orientamenti espressi dai documenti dell'Unesco e da quelli europei, specie nel riconoscimento dell'elevatissimo tasso di rapida obsolescenza delle competenze e della necessità di investire in apprendimento, nella direzione della *lifelong learning*, ma il lavoro di Zani evidenzia anche delle significative dissonanze. La larga con-

vergenza sulla prospettiva dell'apprendimento e sulla finalizzazione dell'insegnamento allo sviluppo delle competenze non deve nascondere il fatto che sono possibili due interpretazioni molto diverse – che possono emergere solo con uno sforzo critico – e una scelta di campo. Sebbene per molti aspetti coincidenti, gli orientamenti espressi nei rapporti dell'Unesco e quelli che emergono all'interno dell'Unione Europea appaiono manifestazione di due diverse visioni del compito dell'educazione, assimilabili a paradigmi culturali tra loro molto distanti. Nei documenti europei, dove pure non manca sensibilità pedagogica e sociale, sembra prevalere una concezione funzionalista, secondo la quale è soprattutto la sfera economica che definisce il compito dell'educazione e i sistemi formativi sono apprezzati se sanno corrispondervi. Al contrario, nei Rapporti dell'Unesco è molto forte la concezione del valore dell'uomo nella sua dimensione personale e sociale, ed è acutamente avvertita la necessità di agire per rimuovere disuguaglianze penalizzanti. In entrambe le posizioni viene affermata la centralità dell'apprendimento, ma con connotazioni diverse. La visione funzionalista sottolinea maggiormente gli aspetti produttivistici e la dimensione cognitiva, mentre la concezione antropocentrica valorizza anche gli aspetti relazionali, sociali, di costruzione della personalità e di significatività personale dell'esperienza. Nel primo caso si impone la logica economicistica della razionalizzazione degli interventi e dell'apprendimento come impresa utilitaristica e individuale; nel secondo caso prevale la logica pedagogica della centralità della persona, dell'attenzione alla qualità dei percorsi di crescita, della significatività non solo utilitaristica dell'esperienza formativa.

Nella presente situazione ci sono rischi e opportunità, si tratta di saper scegliere. Il contributo della Chiesa di fronte agli indirizzi emergenti e alla posizione da assumere, quale risulta dalla ricca documentazione passata criticamente in rassegna, è quello volto a mettere al centro di ogni discorso formativo e di ogni progetto di innovazione e riforma l'uomo, recuperando la pienezza del significato di educazione, rispetto a concezioni riduttivistiche e la preoccupazione formativa viene collocata all'interno di un più vasto ambiente educativo, quello della comunità educante, vista come luogo nel quale la persona è sostenuta, incoraggiata a sviluppare al meglio le proprie potenzialità, sottratta al ripiegamento individualistico e alla logica puramente competitiva dell'affermazione ad ogni costo. L'autore, dopo aver approfondito (cap. IV) il concetto di "educazione cristiana", svela il filo rosso che, dai documenti conciliari si sviluppa fino al magistero di Giovanni Paolo II, manifestando l'organicità e

* Angelo Vincenzo Zani, dopo essere stato per diversi anni direttore dell'Ufficio Nazionale per l'Educazione, la Scuola e l'Università della Cei, è, dal 2002, sottosegretario della Congregazione per l'Educazione Cattolica della Santa Sede.

l'attualità del pensiero della Chiesa sull'educazione. Il testo, in definitiva, consente di fare il punto sulla situazione attuale, sia per quanto riguarda le principali sfide che, soprattutto in Europa, si delineano in campo educativo, sia per quanto riguarda la natura, i compiti e gli orientamenti delle organizzazioni internazionali impegnate in tale ambito, sia, infine, in riferimento alle scelte maturate in proposito a livello del magistero della Chiesa e dell'elaborazione pedagogica cristiana ad essa ispirata.

Tuttavia non si tratta soltanto di una pur utile e documentata rassegna di posizioni, esposte con chiarezza e rigore: il volume offre un contributo critico importante che, presente lungo l'intero lavoro, emerge con chiarezza nella parte finale del volume (cap. V) e nelle Conclusioni. Come scrive l'Autore, «L'idea guida di un progetto educativo in prospettiva cristiana è senz'altro quella di pensare una "scuola per la persona e delle persone": uno spazio relazionale, cioè, nel quale alcuni soggetti personali concorrono alla costruzione di identità libere e consapevoli, mediante una proposta culturale seria e ricca di significati validi e condivisi». In altre parole, alle sfide del presente si risponde promuovendo un contesto nel quale lo sviluppo antropologicamente pieno della persona è il criterio principale e la prima difesa al riduzionismo funzionalista. Ma mentre si fronteggiano le sfide del presente, bisogna saper guardare anche più lontano. Nuove questioni stanno assumendo una rilevanza sempre più grande, fra tutte quella interculturale. L'approfondimento della visione antropologica cristiana è in grado di fornire un essenziale contributo alla costruzione di una identità culturale europea non basata sul ricordo del passato o sulle convenienze del presente, ma sulla pienezza di un nuovo umanesimo, un contributo, quindi, essenziale alla formazione dell'"uomo nuovo europeo", e del nuovo cittadino del mondo.

Italo Fiorini

LUIGI BIGGERI, GIUSEPPE CATALANO (A CURA DI)
L'efficacia delle politiche di sostegno agli studenti universitari – L'esperienza italiana nel panorama internazionale
 Quaderni del Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario
 vol. VI, Il Mulino, Bologna 2006,
 pp. 312, euro 22,20

Per valutazione di efficacia delle politiche di sostegno agli studenti universitari si intende generalmente l'analisi dell'impatto che le differenti modalità ed entità di intervento hanno in termini redistribu-

tivi: si tratta di studiare l'effetto che una diversa ripartizione del costo dell'istruzione tra i diretti beneficiari e la collettività determina sull'accesso all'università di fasce della popolazione provenienti da differenti contesti familiari.

Il volume presenta principalmente un'esperienza d'analisi riferita all'Italia, nell'ambito della quale si è utilizzato un originale approccio che focalizza la valutazione dell'efficacia all'interno del sistema universitario: si è approfondito l'effetto degli interventi limitatamente alla popolazione universitaria, confrontando gli esiti accademici di coloro che hanno beneficiato del sostegno rispetto alla restante generalità degli studenti. In particolare, è stata valutata la diversa efficacia della principale forma di sostegno del nostro paese, la borsa di studio, in termini di *performance* universitaria, intesa come esito nel superamento degli esami e differente propensione all'abbandono. L'indagine, svolta dall'Istituto Regionale per la Programmazione Economica della Toscana (IRPET), si focalizza su undici università scelte come "casi di studio" in relazione alla dimensione e all'area geografica, tenendo conto anche della presenza di archivi informatici ben strutturati. I dati anagrafici e di carriera degli studenti, nonché quelli relativi alla struttura dei corsi, sono stati organizzati in

un data base che ha permesso di effettuare l'analisi per un periodo di riferimento che copre due anni accademici precedenti alla riforma universitaria e uno successivo; lo studio è condotto per anno di corso, tipologia di residenza rispetto al luogo di studio (in sede, pendolari e fuori sede), per area disciplinare e per i diversi atenei. Tale approccio ha condotto, mediante l'utilizzo di adeguati modelli statistici, a risultati interessanti e utili per la definizione di nuove politiche d'intervento.

La presentazione dei risultati di tale indagine, parte centrale della pubblicazione, è preceduta da una prima sezione nella quale si approfondiscono le ragioni economiche dell'intervento e si delinea il contesto italiano di riferimento relativamente ai criteri per la concessione del sostegno, nonché agli strumenti e alle risorse in esso impiegate.

Nel volume sono inoltre sintetizzate analisi svolte



in alcuni paesi europei; in particolare, in due dei tre studi di caso presentati è effettuata una valutazione dell'efficacia in senso più ampio rispetto all'Italia: in Olanda si analizzano i rischi del trasferimento dell'onere dalla collettività allo studente e alla sua famiglia per indagare eventuali dirette conseguenze sull'accesso agli studi universitari da parte di persone provenienti da contesti sociali disagiati. Per l'Inghilterra sono approfonditi gli effetti delle differenti politiche attuate sulla provenienza socio-economica degli studenti e sulle loro fonti di reddito. L'ultimo caso presentato è quello della Germania, per la quale è solo sintetizzato il sistema di sostegno, in quanto le recenti riforme non hanno avuto un periodo di attuazione sufficientemente lungo da consentire un'analisi degli effetti sull'equità.

Il volume, in sintesi, rappresenta un ottimo quadro del contesto italiano in tema di sostegno agli studenti universitari, fornisce utili indicazioni sulla validità delle politiche attuate nel nostro paese, e contiene validi spunti metodologici per effettuare valutazioni dell'efficacia delle politiche di sostegno.

Misia Centioli

SANDRA CHISTOLINI (A CURA DI)
**Cittadinanza e convivenza civile
 nella scuola europea – Saggi in onore
 di Luciano Corradini**

Armando Editore, Roma 2006, pp. 367,
 28 euro

Cittadinanza e convivenza civile nella scuola europea non raccoglie soltanto gli atti del convegno omonimo organizzato nel dicembre 2003 da Luciano Corradini come ordinario di Pedagogia generale nell'ambito della facoltà di Scienze della Formazione e del dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Roma Tre, ma è anche – come afferma la curatrice Sandra Chistolini – il «libro festoso» che un gruppo di colleghi pubblica in suo onore, al termine della sua carriera accademica.

Nel periodo del convegno era terminato il semestre di

presidenza italiana dell'Unione Europea ed era da poco uscita la legge 28/03/2003 n. 53, che impegna la scuola italiana a «educare ai principi fondamentali della convivenza civile».

«È parso opportuno – scrive la Chistolini nella presentazione del libro – partire dalla pubblicazione degli atti del convegno citato per arricchire il volume con altri apporti che si collocassero in un filone di ricerca che Corradini ha coltivato fin dagli anni giovanili e in cui ha lasciato una traccia, in particolare nell'azione svolta come presidente dell'Irrsae Lombardia, come vicepresidente del CNPI e come sottosegretario di Stato al Ministero della Pubblica Istruzione».

Tra i molti problemi affrontati, Corradini ha continuato ad esplorare, da diversi punti di vista, in rapporto ai soggetti scolastici, quella «difficile convivenza» che un consistente filone della pedagogia contemporanea e recenti leggi dello Stato si propongono di fare evolvere e di trasformare in comunità educativa.

«Nelle opere di Corradini – prosegue la Chistolini – l'educazione è teoria e pratica dell'impegno di qualificazione personale e di partecipazione al fine di rendere le istituzioni più umane, più accoglienti e più efficienti, a cominciare dalla famiglia e dalla scuola, proiettate sullo sfondo di un'ipotetica società educativa. Assi della sua riflessione pedagogica sono i valori costituzionali della persona, del cittadino, del lavoratore. Il confronto costante tra ipotesi e verifiche lo conduce a mantenere tra loro in tensione permanente l'esigenza di legittimazione etica e l'esigenza di realizzazione tecnica, attraverso una mediazione pedagogica e politica, che rendano possibile l'incontro tra mondi vitali e mondi istituzionali».

Frattanto, nel nuovo secolo, la situazione scolastica e quella politico-istituzionale, dal livello locale a quello nazionale, europeo e mondiale, si sono fatte più complesse e aggrovigliate: dalle difficoltà della riforma dello Stato e del sistema educativo di istruzione e formazione, alla crisi economica e produttiva del nostro paese, dall'allargamento e dalla crisi della costruzione europea alle emergenze internazionali (ecologiche, terroristiche, etc.) in un contesto demografico, intergenerazionale e interculturale che presenta notevoli difficoltà di «registro» tra le diverse tavole di valori oggi disponibili. «Preoccupa, in particolare – afferma la Chistolini – la debolezza del «capitale sociale», più profondamente «civico» e «morale» che non da oggi caratterizza il nostro paese».

«L'espressione forte «cittadinanza» e l'espressione più mite e pedagogicamente affrontabile «educazione alla convivenza civile», che caratterizzano questo volume, debbono ora misurarsi – secondo la curatrice – con problematiche riferite ad ambiti territoriali, culturali, istituzionali che sono come



altrettanti cantieri percorsi da tensioni tra demolizione e costruzione, tra barbarie e solidarietà, tra disperazione e speranza. La sfida della convivenza civile comporta la continua riflessione sulla realtà in movimento e la continua elaborazione di schemi e di proposte che consentano di capire, di sentire e di volere la "buona società" che la nostra epoca deve impegnarsi a costruire con rinnovata energia.

È a questa costruzione che forniscono importanti saggi i colleghi italiani ed europei che hanno accettato di far parte del "gruppo di lavoro" che ha dato vita a questo volume; questi autori hanno voluto fare il punto e offrire orientamenti sugli aspetti teorici, culturali e didattici relativi alla scuola italiana e alla formazione dei docenti, nel contesto della scuola europea e dell'educazione a vivere in Europa.

«Il presente volume – scrive Roberto Cipriani nella prefazione – è un omaggio specifico del mondo dell'accademia universitaria, cui Luciano Corradini ha dato tanto, in termini di presenza, ricerca e magistero, insieme con una lunga lista di pubblicazioni scientifiche, cui si accompagnano numerosi interventi contingenti e istantanei per stare sulla noti-

zia, sull'avvenimento, mostrando dunque di non restare relegato nella realtà astratta delle riflessioni teoriche, ma di affrontare direttamente l'agone del confronto pubblico esplicito e motivato. Da qui le sue lettere ai quotidiani, le sue prese di posizione sulle riviste, le sue riflessioni talora amare, ma sempre fondate sulla realtà. Come ha scritto di recente Luciano Galliani (cfr. p. 15 di *Maestri all'università*, a cura di Luciano Galliani ed Ettore Felisatti, Pensa MultiMedia, Lecce, 2005) «nel nostro paese sarebbe necessaria una "normalizzazione" della professione docente, nel senso di renderla "trasparente" attraverso una descrizione condivisa delle tre dimensioni in cui si sviluppano tutte le professioni nella società post-industriale: produttivo-lavorativa, istituzionale-sociale, individuale-progettuale». Luciano Corradini – afferma Cipriani – «non si è limitato a una "descrizione" ma attraverso il suo solerte operare ha reso "trasparente" il suo stesso impegno in chiave "produttivo-lavorativa", istituzionale-sociale, individuale-progettuale».

Luca Cappelletti

Università Politecnica delle Marche: alcuni studenti nel piazzale antistante alla facoltà di Ingegneria



RIVISTE/SEGNALAZIONI

**HIGHER EDUCATION
POLICY**

Trimestrale dell'AIU –
Associazione Internazionale
delle Università

N. 2/2006

Incorporare l'università nel
contesto socio-produttivo

C. Neave

Stratificazione e diversificazione
del sistema universitario in
Israele

H. Ayalon, A. Yogev

**IAU HORIZONS
World Higher Education
News**

Trimestrale dell'IAU,
Associazione Internazionale
delle Università

N. 2/2006

L'accesso all'istruzione
superiore

*L. Thomas, B. M. Kehm, H.
Vossensteyn, R. Descoings*

**INTERNATIONAL HIGHER
EDUCATION
Trimestrale del Boston
College Center
for International Higher
Education**

N. 42, inverno 2006
I dilemmi del *ranking*
P. G. Altbach

L'Australia come paese
esportatore di istruzione
superiore

C. Harman

N. 43, primavera 2006

Il nuovo panorama della
mobilità internazionale degli
studenti

H. Koh Chin

Il ruolo delle citazioni nella
vita accademica

A. Goodall

**EAIE FORUM
Quadrimestrale
dell'Associazione europea
per l'educazione
internazionale**

Primavera 2006

L'internazionalizzazione
dell'istruzione superiore cinese
Z. Lihui

**LE MONDE DE L'EDUCATION
Mensile**

Aprile 2006

Dossier: L'inflazione
scolastica: dopo il diploma
fermarsi o proseguire?

Maggio 2006

L'Ecole polytechnique,
un'eccezione francese
A. Prost

IL MULINO

Rivista bimestrale di cultura
e politica

n. 2/2006

Alla ricerca di una classe
dirigente. Crisi dell'università
e formazione delle *élite*

A. Cavalli

L'Europa e la sindrome
di Lisbona

A. Quadrio Curzio

AMICIZIA

Mensile dell'UCSEI – Ufficio
centrale studenti esteri
in Italia

N. 3/4, 2006

Dossier statistico: gli studenti
stranieri nelle università
italiane a.a. 2004-05

N. 5/6, 2006

Stati Uniti: servono più
studenti stranieri

M. La Marca

**PANORAMA PER I GIOVANI
Periodico della Federazione
Nazionale dei Cavalieri
del Lavoro**

n. 1, gennaio-aprile 2006

Dossier sulla riforma del 3+2
L'università all'estero: articoli
sul Regno Unito, Francia,
Germania, Spagna, Cina



UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE

DI VITA UNIVERSITARIA

NUMERO 101 • SETTEMBRE 2006 • Euro 14,00



Investi su di te.

IntesaBridge

il prestito per gli universitari

Banca Intesa ha a cuore il futuro dei giovani e, per questo, crede nello sviluppo del capitale umano e della mobilità sociale offrendo soluzioni innovative di finanziamento agli studi. Un esempio di questo impegno è IntesaBridge, il primo prestito-ponte dall'Università al lavoro, oggi scelto dai più prestigiosi atenei italiani per i giovani universitari che investono sul futuro. Per informazioni collegati a www.intesabridge.it o chiama il numero verde 800 020202.

Un'iniziativa di Banca Intesa per gli studenti universitari.



Politecnico
di Milano



Politecnico
di Torino



Politecnico
di Bari



Università Politecnica
delle Marche



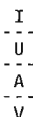
Università degli
Studi di Milano



Università degli
Studi di Torino



Università
Ca' Foscari Venezia



Università
IUAV di Venezia



Università Commerciale
Luigi Bocconi



Università
Luiss



Università Cattolica
del Sacro Cuore



Università Campus
Bio-Medico di Roma



Università degli
Studi di Foggia



Stoa
Napoli

Vogliamo meritare di essere la tua banca.



Banca Intesa