

UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE

DI VITA UNIVERSITARIA



109

ASSOCIAZIONE RUI

Formazione e ricerca nell'area sanitaria

Cimino, Lenzi, Mastrillo, Pinchera, Tosi

Honoris Causa

Il Nobel per la Pace Yunus e il microcredito

Il Rapporto 2008 sugli obiettivi di Lisbona

Politica universitaria

*Confronto arduo ma necessario
Il programma del ministro
Le linee di intervento della Crui*

Atenei

*700 anni dell'ateneo perugino
Università per stranieri di Siena*

Perché L'UNIVERSITÀ

*Riflessioni
sull'etica del sapere*

a cura di
ISABELLA CECCARINI
PIER GIOVANNI PALLA

edimond

Nell'immaginario collettivo, frutto spesso di un'informazione parziale, il termine "università" evoca sovente un potere accademico ottenuto con procedure discutibili, una gamma di complicate offerte didattiche, una laurea da conquistare a caro prezzo quale viatico per accedere a posizioni professionali di prestigio. Con minor frequenza si considera il valore aggiunto che gli studi universitari apportano ai singoli cittadini e all'intera società in termini di conoscenze, di abilità, di crescita personale.

Il volume contiene una selezione di articoli e saggi pubblicati nella rivista "Universitas", accomunati dal riferimento ai valori universali e allo spirito accademico su cui fondare l'università ideale, affinché questa recuperi il senso di comunità che l'ha sempre caratterizzata.

Gli Autori

BALLESTEROS – BERTOLINO – BETTINI – BLASI
BRICALL – CAMPBELL – CAPASSO – CECCARINI
CIAPPEI – CORRADINI – DAHRENDORF – DALLA TORRE
FARRI – FERRAROTTI – FINOCCHIETTI
GIOVANNI PAOLO II – LLANO – LOBKOWICZ – LORENZELLI
MATVEJEVIC – MAYOR – MCGETTRICK – MORIN – MOTTINI
NEAVE – PALLA – PELÁEZ – RATZINGER – RAZZANO – REVOJERA
RUBERTI – SABUZI GIULIANI – SAMEK LODOVICI – SCOTT
SETTIS – TOSI – URBANI – VITALE – ZAMAGNI – ZICHICHI

www.edimond.com

edimond@edimond.com

tel. 075 8521451 – fax 075 8520907

2
Confronto arduo,
ma necessario
Pier Giovanni Palla

STORIA E IMMAGINI

3
L'Università di Perugia

IL TRIMESTRE
Formazione e ricerca
nell'area sanitaria

6
La ricerca, in equilibrio tra
sogno e pragmatismo
Piero Tosi

11
La formazione del medico
Andrea Lenzi

14
Il riassetto delle scuole di
specializzazione
Aldo Pinchera

16
La formazione
del personale sanitario
Angelo Mastrillo

24
Università e
Servizio Sanitario Nazionale
Claudia Cimino

NOTE ITALIANE

28
I programmi del Governo
per l'università e la ricerca
Antonello Masia

36
Le linee di intervento
della Crui alla vigilia
del nuovo anno accademico
Documento Crui 25 settembre 2008

39
Statistiche/I docenti
universitari invecchiano
Paolo Turchetti

42
Operazione
trasparenza
Andrea Lombardinito

47
Università per Stranieri
di Siena/Un destino
internazionale
Massimo Vedovelli

54
Scuola Superiore S. Chiara
di Siena/Insegnare
a fare ricerca
Ugo Pagano

HONORIS CAUSA

55
Muhammad Yunus/
La speranza di un futuro
a cura di *Isabella Ceccarini*

DIMENSIONE
INTERNAZIONALE

60
Il Rapporto 2008 sugli
obiettivi di Lisbona
a cura di *Elena Cersosimo*

62
Lavorare insieme
per incrementare la mobilità
Intervista a Frans van Vught

64
Una lezione di civiltà
Manuela Borraccino

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 Revojera, Emanuela Stefani

Editore

Associazione Rui

Direzione, redazione, pubblicità,
abbonamenti

Viale XXI Aprile, 36 - 00162 Roma
Tel. 06/86321281 Fax 06/86322845
<http://universitas.fondazionerui.it>

E-mail:

universitas@fondazionerui.it (direzione)
adv@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 ASRUJ);
c/c bancario intestato a Associazione Rui presso
Banca INTESA SAN PAOLO
IBAN IT 10 0 030 6903 3260 7400 3000 237

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 2008 dalla Edimond srl
di Città di Castello (PG)

In copertina:
Università di Perugia: Sala del Dottorato



Le foto sono state gentilmente fornite
da Giancarlo Belfiore, fotografo del "Corriere
dell'Umbria" e Roberto Settonce,
fotografo de "Il Giornale dell'Umbria"

CONFRONTO ARDUO, MA NECESSARIO

Chi conosce lo svolgersi nel tempo dei rapporti della politica con l'università non si sorprende di quanto accaduto nei primi mesi della XVI legislatura: alle prime dichiarazioni rassicuranti, infatti, sono seguiti provvedimenti normativi che suscitano perplessità e sospetti, quando non innescano proteste clamorose.

Come di consueto, il nuovo ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca ha esposto le linee programmatiche del suo dicastero alle Commissioni del Parlamento competenti per la materia. "Autonomia, valutazione e merito" sono le parole chiave con cui Mariastella Gelmini ha sottolineato l'urgenza di rendere l'autonomia degli atenei maggiormente responsabile e oculata in uno scenario socio-economico sempre più complesso. Obiettivo prioritario per il ministro è rinnovare in profondità il sistema università, rendendolo competitivo, incoraggiando l'eccellenza, la qualità della formazione e dello studio, la mobilità di studenti e docenti, la creazione di nuovi collegi per i fuori sede, conferendo maggior peso scientifico al dottorato. Un rinnovamento che passa attraverso la promozione di nuovi incentivi al finanziamento privato della ricerca e l'adozione di nuove procedure di reclutamento del corpo docente.

Questo programma ambizioso – ampiamente illustrato nelle pagine di "Universitas" che seguono – è stato accolto con attenzione da un mondo accademico incline piuttosto allo scetticismo, motivato dagli impegni non mantenuti dai precedenti governi. Di tale apertura di credito è prova il documento della Conferenza dei Rettori che pubblichiamo in questo stesso numero della rivista. I rettori, ancorché limitarsi ad una generica offerta di collaborazione, esprimono l'impegno «a contribuire ad una rapida definizione di provvedimenti legislativi e normativi che, entro una strategia coerente e coordinata, affrontino con decisione e volontà di rinnovamento le maggiori criticità e urgenze riguardanti la vita universitaria» (fra le altre, la revisione della governance degli atenei, le modalità di reclutamento della docenza, il diritto allo studio, un sistema di valutazione efficiente).

Avvertono tuttavia l'urgenza di un'azione di governo tempestiva e lungimirante in quanto «il paese ha diritto a conoscere in quale misura formazione e ricerca siano considerate strategiche per lo sviluppo».

Nei prossimi mesi si andranno definendo i termini di un confronto certamente non facile: da un lato il ministro, con l'imminente presentazione del suo «crono-programma per l'università», un pacchetto di poche norme con le priorità «per cambiare in breve tempo il volto degli atenei italiani»; dall'altro, il mondo universitario preoccupato della scure abbattutasi sul finanziamento pubblico degli atenei con le norme contenute nella legge 133 dell'agosto scorso.

Un confronto che sarà necessariamente condizionato dal mutato scenario dell'economia italiana ed internazionale, ma che ci auguriamo porti finalmente a disegnare regole chiare per lo sviluppo del sistema di istruzione superiore nel nostro paese.

L'UNIVERSITÀ DI PERUGIA

L'8 settembre del 1308, dopo circa quarant'anni di attività – risale infatti al 15 settembre del 1266 il primo documento conservato sull'Università di Perugia – l'Ateneo ottenne da papa Clemente V il riconoscimento di *Studium Generale*. In quell'anno lo *Studium* perugino, fino ad allora *particulare*, entrava nel novero di quei pochi atenei che potevano vantare l'approvazione di un'autorità universale. L'atto di Clemente V dava a Perugia la facoltà di leggere *generaliter*, cioè ufficialmente per tutta l'umanità, impartendo una dottrina di valore universale.

Il riconoscimento imperiale

Il formale riconoscimento imperiale giunse, invece, nel 1355, quando Carlo IV, disceso a Roma per cingere la corona dell'Impero, il 19 maggio elargì alla città due diplomi: l'uno per accordarle in perpetuo lo *Studio generale*; il secondo per garantire a tutti libero accesso dalle più lontane regioni e libero ritorno dallo *Studio*, con immunità da ogni rappresaglia, dazio e imposta.

Oltre a questi riconoscimenti ufficiali, altri due provvedimenti trasformarono l'Ateneo di Perugia in uno dei più importanti *Studia* dei territori della Chiesa: il primo agosto del 1318 il papa Giovanni XXII concesse a Perugia il permesso di esaminare e addottorare i propri scolari di Diritto e concedere così loro la

facoltà di insegnare; pochi anni dopo, nel 1321, lo stesso papa estese la possibilità di addottorare anche gli studenti di Arti e Medicina.

Particolarmente feconda fu l'attività didattica e scientifica durante tutto il XIV secolo attraverso

professori di indiscussa fama come Iacopo da Belviso, Cino dei Sinibuldi da Pistoia, Bartolo da Sassoferrato, Baldo degli Ubaldi per il Diritto, e Gentile da Foligno per la Medicina.

La trasformazione in *Studium*

Dalla fine del Trecento e per parte del Quattrocento Perugia conobbe esperienze signorili.

La definitiva trasformazione dell'Ateneo nello *Studium*, cui sovrintendeva il principe, avvenne nel 1467 quando il pontefice Paolo II ordinò ai suoi governatori d'intervenire nella gestione dell'istituzione, nel reclutamento dei docenti e nell'assegnazione delle cattedre. Tra i più importanti docenti dello *Studium*, in questo periodo, vanno ricordati l'umanista Francesco Maturanzio, il medico Mattiolo Mattioli e il matematico Luca Pacioli da Borgo Sansepolcro.

Nella seconda metà del Cinquecento maturò la trasformazione dello *Studium* e il governo centrale assunse un maggiore controllo della Istituzione a discapito della perdita di potere delle magistrature cittadine. Questi mutamenti portarono nel 1625 al Breve *Pro directione et*



gubernio Studii perusini di papa Urbano VIII che conferì un nuovo assetto istituzionale all'Accademia perugina.

Profondi cambiamenti

Lo Studio principesco, in linea con le trasformazioni politico-sociali tipiche dell'età moderna, venne superato dai mutamenti politici e sociali avvenuti alla fine del Settecento e all'inizio dell'Ottocento che provocarono profonde modifiche anche all'interno dell'Università cittadina, con nuovi ordinamenti e nuovi orientamenti scientifici. L'epoca rivoluzionaria segnò profondamente la storia dello *Studium*. La svolta più significativa avvenne nel periodo napoleonico con l'applicazione del Regolamento per l'università imperiale, già in vigore in Francia, che prevedeva un'organizzazione degli studi superiori divisa tra università e accademie (di secondo livello). Nel 1810 venne presa la decisione di stabilire la sede dell'Università – rimasta tale ancora oggi – nei locali di Palazzo Murena, antica istituzione dei Monaci Olivetani.

La restaurazione del governo pontificio mutuò alcune novità introdotte da Napoleone, ma segnò tuttavia un parziale ritorno al passato, ad esempio, con il ripristino di alcuni istituti (i Collegi dottorali), affiancati però, nei loro antichi uffici e nelle prerogative, da istituzioni nuove o il ripristino della figura del vescovo come cancelliere.

Le alterne vicende dell'Ateneo che condussero all'unità nazionale segnarono un punto di svolta il 20 novembre 1860, quando il regio commissario straordinario per le province dell'Umbria, Gioacchino Napoleone Pepoli, dichiarò aperta la "Libera università del Regno". Escluso il vescovo dal governo dell'Ateneo, che veniva affidato al Municipio e ai rettori, l'università fu inserita nel sistema di istruzione nazionale, stabilendo i titoli necessari all'ingresso. Nonostante il nuovo ordinamento, lo *Studium* lamentò la mancanza di risorse economiche, la soppressione di alcuni corsi di studio e la diminuzione degli studenti.

Il nuovo ordinamento stabilito nel 1886 che attribuiva una maggiore autonomia all'Università diede nuovo vigore all'istituzione, come attesta l'aumentata affluenza di docenti e studenti, ma fece emergere la necessità che l'Ateneo di Perugia si trasformasse in un ente statale al fine di ottenere il contributo dello Stato.

Da "Libera Università" a "Università regia"

Il punto di svolta avvenne dapprima con l'entrata in

vigore, il 3 dicembre 1922, della Riforma Gentile e poi, il 29 ottobre 1925, con la trasformazione della "Libera Università" di Perugia in "Università regia", a carico parziale dello Stato.

Con il crollo del regime fascista – che segnò nel 1936 il riconoscimento definitivo dell'Ateneo di Perugia – e la crisi post-bellica emerse la figura del giurista Giuseppe Ermini che, per circa un trentennio, ricoprì il ruolo di rettore dell'Università. In questo periodo l'Ateneo di Perugia conobbe un grande sviluppo sia dal punto di vista didattico (il numero di facoltà salì a 10) sia da quello urbanistico. A lui si deve, ad esempio, l'idea di acquistare e ristrutturare alcuni palazzi storici e ampie aree del centro cittadino anziché decentrare l'attività universitaria. Inoltre, promosse l'attività di vari centri di studio già nati o da fondare *ex novo*.

Sorse così il Centro italiano di studi sull'Alto Medioevo di Spoleto nel 1952, l'Accademia Tudertina nel 1955, il Centro di studi umbri di Gubbio nel 1962, la Società internazionale di studi francescani con sede ad Assisi sorta nel 1902 e da Ermini inclusa nello statuto della facoltà di Lettere e Filosofia nel 1972, l'Accademia romanistica costantiniana nata a Spello nel 1973 per volontà della facoltà di Giurisprudenza e infine il Centro di studi internazionale di Ferentino, da lui fondato nel 1978, ma attivato solo dopo la sua scomparsa e a lui intitolato.

Il decentramento

In questi ultimi anni l'Università di Perugia sta vivendo un'altra importante svolta storica con il decentramento di alcune attività didattiche e di ricerca. Oltre che nel capoluogo umbro, infatti, sono attive sedi distaccate dello *Studium* nel Polo scientifico didattico di Terni in cui operano sei facoltà (Economia, Ingegneria, Lettere e Filosofia, Medicina e Chirurgia, Scienze della Formazione, Scienze politiche) e in altre città della Regione (Assisi, Foligno, Città di Castello, Narni, Orvieto e Spoleto).

Attualmente con 11 facoltà (Agraria, Economia, Farmacia, Giurisprudenza, Ingegneria, Lettere e Filosofia, Medicina e Chirurgia, Medicina veterinaria, Scienze della Formazione, Scienze matematiche fisiche e naturali, Scienze politiche) e una vasta offerta di corsi di studio (per l'anno accademico 2008-2009 sono 145 i corsi di laurea proposti, di cui 77 di primo livello, 60 di laurea specialistica e 8 a ciclo unico più quelli internazionali interuniversitari, oltre ai Master), l'Università degli Studi di Perugia è una delle più importanti accademie d'Italia.

Negli ultimi anni ha conservato la tradizionale

attrazione riuscendo ad incrementare il numero della popolazione universitaria. Lo *Studium*, infatti, è passato dai 29.873 studenti del 2000 ai 32.636 studenti del 2007. Uno dei punti di forza dello *Studium* consiste nella sua capacità di attirare stu-

denti fuori sede. Circa il 40% degli iscritti proviene, infatti, da fuori regione: Lazio, Calabria e Puglia, seguite da Marche, Toscana, Campania e Abruzzo, sono le regioni da dove proviene il maggior numero di studenti.

UN'ANIMA ANTICA RICCA DI MODERNA VITALITÀ

Intervista a Francesco Bistoni
Rettore dell'Università degli Studi di Perugia

L'8 settembre del 2008 l'Ateneo di Perugia ha festeggiato settecento anni di vita. Cosa rappresenta questa ricorrenza per l'Università di cui Lei è rettore?

Questa ricorrenza costituisce un momento di grande importanza per l'Ateneo, perché consente di fare memoria di uno straordinario evento e di rendere omaggio a quanti, nei secoli, hanno contribuito allo sviluppo e al consolidamento di questa istituzione, la quale, è bene sottolinearlo, è tra le più antiche d'Italia e d'Europa. Rappresenta, inoltre, l'occasione per predisporre le condizioni atte a consentire a tutte le sue componenti di affrontare con rinnovato slancio le inevitabili sfide a cui saranno chiamate nell'immediato futuro.

Quindi è stata l'occasione anche per rinsaldare vecchi rapporti e far nascere nuovi legami.

Certamente. A tale riguardo sono già state avviate forme di collaborazione non solo con le istituzioni locali e regionali, ma anche con le più antiche sedi universitarie italiane ed europee. Non va dimenticato, inoltre, che l'Università, oltre ad essere centro di formazione e di ricerca scientifica, è anche luogo di educazione alla solidarietà e alla pace. Ricerca scientifica



e promozione della cultura vanno di pari passo. In questo senso, il bilancio delle iniziative che si sono svolte in questi ultimi anni è senza dubbio ottimo. Soltanto nei primi mesi del 2008 si sono svolti 5 convegni internazionali e 38 convegni nazionali, molti dei quali rivolti a ricostruire la storia dell'Università attraverso le figure dei maestri che l'hanno onorata. Le mostre – ad esempio quella dedicata alla Scienza e agli Scienziati del nostro Ateneo – insieme agli incontri di studenti provenienti da tutta l'Europa hanno contribuito a restituire a Perugia l'immagine di una città universitaria accogliente e ospitale.

Perugia e l'Università, un binomio strettissimo.

Direi un binomio inscindibile, sia dal punto di vista storico che da quello scientifico. L'Ateneo è quasi un museo nella città. Un museo del tutto particolare, però, perché vivo e vitale con i suoi oltre 32 mila studenti e più di mille docenti. La città e l'Università si influenzano e si condizionano a vicenda in un rapporto dinamico e fecondo. L'eccezionale qualità della vita di Perugia condiziona la qualità degli studi accademici e viceversa. Anche questa è una carta vincente del nostro Ateneo.

LA RICERCA, IN EQUILIBRIO TRA SOGNO E PRAGMATISMO

Piero Tosi

Ordinario di Anatomia patologica nell'Università di Siena

Il processo di internazionalizzazione del sapere e delle conoscenze è stato inaugurato e costantemente aggiornato dall'università: punta ad aggregare e ad accrescere, là dove nei secoli passati le armi hanno, per lungo tempo, cercato di dividere e isolare. Il confronto con le conoscenze degli "altri" non solo rende aperte e feconde le proprie, ma crea quel circolo virtuoso che fa della consapevolezza, insieme critica e dialogica, l'arma principale per sconfinare l'ignoranza e l'intolleranza. Nell'Europa della conoscenza, cultura scientifica, elaborazioni tecnologiche, cultura umanistica sono state concepite e sviluppate insieme, come ha voluto la missione dell'università, cioè la sua capacità di insegnare che l'esercizio del pensiero è la fondamentale forma di vita e che la conoscenza si conquista attraverso la conferma delle ipotesi e l'eliminazione di quelle che non sono confermate: è il metodo scientifico che porta al progresso umano, sia quello applicato alla cultura umanistica, nelle sue accezioni storicistiche e idealistiche, sia quello proprio delle scienze teoriche e della modernità tecnologica. È quel metodo che consente di tenere uniti i differenti tipi della conoscenza e di interconnettere strettamente la didattica e la ricerca.

La ricerca ha valore in se stessa

Il valore della ricerca sta nell'atto della ricerca stessa. È una forma mentale, è una tensione, è uno strano equilibrio tra sogno e pragmatismo. Sempre tutti tesi a cercare qualcosa che ci appare irraggiungibile e che, però, a volte – solo a volte, purtroppo – raggiungiamo. Dice Jean Paul Sartre: «Corriamo verso di noi e per questo siamo l'essere che non può mai raggiungerci». È nel senso di questo cammino che ci esprimiamo, non nell'obbligatorietà, appunto, di raggiungerci. Questo dovrebbe essere l'humus sul quale si costruisce il rapporto tra la comunità scientifica del settore pubblico e quella del mondo dell'industria. L'attività scientifica, peraltro, non può

essere il frutto di un'alleanza clandestina di studiosi al riparo dalla società, che magari li ignora: senza la società non c'è scienza; così come senza la produzione di cultura dovuta alla ricerca, non c'è evoluzione della società civile.

La differenza tra ricerca e innovazione

Dobbiamo però stare attenti a non far propria l'endiadi ricerca e innovazione con l'equivalenza semantica utilizzata nel gergo giornalistico e nel linguaggio della politica. Il contributo pubblico in ricerca deve essere distinto dalla spesa in innovazione. La distinzione dei due piani deve essere rigorosa se non si vogliono finanziare sotto l'etichetta di "spese per ricerca e sviluppo" spese che, in realtà, hanno una mera funzione di aggiornamento dell'apparato produttivo. Il contributo in innovazione può essere episodico e occasionale, incoerente, per area e per misura, al contrario del contributo per la ricerca, che deve essere continuo. La spesa in ricerca ha, però, risultati naturalmente incerti e di imprevedibile maturazione: ad esempio, la ricerca sull'enigma dei numeri primi ha fatto sì che le proprietà dei numeri primi siano oggi usate per la crittografia delle carte di credito, e la telematica è un prodotto indiretto della ricerca pura. L'innovazione è il risultato di un sistema di relazioni che parte dalla ricerca scientifica fondamentale e diviene una nuova base di conoscenza diffusa da cui far sviluppare ricadute produttive anche in comparti fra loro diversi; per usare la recente terminologia comunitaria: una nuova "piattaforma tecnologica". Un'analisi della nuova geografia dello sviluppo illustra infatti come nel mondo si stiano ridefinendo poli di crescita centrati su sistemi universitari non solo capaci di formare risorse umane adeguate ai nuovi bisogni sociali, ma anche di generare nuove basi industriali, strettamente legate alla ricerca di base. Non è più solo il caso di Silicon Valley o di Boston, ma anche di Stoccolma, di Israele, e ora anche di Taipei e Bangalore.

Le cause della scarsa competitività

Questa lunga premessa per introdurre il problema dell'Italia.

Abbiamo un basso numero di ricercatori, intesi come professionisti della ricerca, corrispondente alla metà della media europea e a un terzo degli Stati Uniti. I nostri ricercatori sono i meno pagati d'Europa ed anche quelli con l'età media fra le più alte. Ciò nonostante, la nostra produzione scientifica è in linea con la media europea, sia per pubblicazioni che per brevettazione, quando la si valuti a parità di numero di ricercatori. In uno studio sulla produzione scientifica dei migliori scienziati italiani, con affiliazione italiana, confrontata con quella dei migliori scienziati del mondo sulla base dell'indice di citazione delle pubblicazioni, il nostro peso si attesta come media intorno al 15%, superiore alla media mondiale, e arriva fino al 30% in alcune aree scientifiche: non è davvero poco!

Tuttavia l'Italia è retrocessa oltre il 25° posto nella scala della competitività internazionale, attraversa una fase di pericolosa stagnazione della produttività: ciò si deve al fatto che non si è recepito per tempo l'approssimarsi della fine di un ciclo di sviluppo basato sulla posizione di paese esportatore, vissuta e praticata secondo i paradigmi tradizionali del miracolo economico; e che non si è compresa appieno l'importanza di una nuova internazionalizzazione, che comporta la capacità di esportare non solo prodotti ma anche competenze, progetti, servizi, e di fare investimenti all'estero e di innovare nelle tecnologie e nell'organizzazione del tessuto imprenditoriale, con nuove risorse umane e nuove professionalità oltre che con nuove conoscenze. Il ruolo della ricerca e della formazione del capitale umano da marginale, quasi ancillare, avrebbe dovuto divenire centrale. Infatti, per lo sviluppo e la competitività, serve un'innovazione che non può prescindere dalla ricerca, e la formazione del capitale umano è essenziale per non rendere inefficace l'innovazione: inutile creare ciò che non si riesce ad usare.

Ecco allora che il ruolo dell'università è fondamentale: perché l'università produce conoscenze originali, attua il raccordo fra le esigenze del territorio e le conoscenze globalizzate, fornisce non solo conoscenza ma anche organizzazione, ha un'attitudine mul-

ticulturale, le professionalità che produce sono polyvalenti e flessibili. Se la politica della ricerca s'intreccia con la politica industriale e anzi la precede, l'università può incidere in modo diretto sul mercato delle innovazioni: gli istituti Max Planck furono fondati in Germania non dallo Stato ma da un vasto gruppo di imprese che credevano in un legame permanente con il mondo della ricerca.

Investimenti strategici

Peccato che troppi sembrano pensare che le spese per i laboratori e le biblioteche sono un lusso. Esse sono invece un investimento strategico, così come quello in ricercatori: perdiamo giovani che amerebbero fare ricerca perché non abbiamo da offrire loro alcuna prospettiva, e invece dovremmo poterli mettere in grado di frequentare centri di eccellenza e inserirli in reti e circuiti che assicurino una elevata qualità alla loro produzione scientifica. Così facendo priviamo il paese di una grande forza e di una risorsa insostituibile. Occorrerebbe invece, finalmente, considerare il ricercatore come un professionista, aprendo le porte al suo ingresso nel settore pubblico e nel settore privato. Il ricercatore pubblico e privato non è solo un soggetto determinante del mondo della ricerca, ma assurge veramente al ruolo di alfiere dello sviluppo della società: fa effetto vedere, quando si va negli Stati Uniti, la diversa percezione del ricercatore, che lì ha una missione e un ruolo sociale importante.

La ricerca biomedica

Gli ultimi dati Eurostat dicono che l'Italia dedica poco più dell'1% del Pil

Università di Perugia:
un laboratorio
della facoltà di Medicina





Università di Perugia:
 Forto medievale

alla ricerca, la metà di quanto fa l'Europa (solo Portogallo e Grecia investono di meno, ma il loro investimento è in aumento). In 10 anni l'Italia ha incrementato il *budget* del 10%, la Turchia del 75%, Spagna e Portogallo del 40%. Di questo passo, l'obiettivo di Lisbona (3% del Pil) sarebbe raggiunto nel 2163 (G. Galestro, 2008). Gli Stati Uniti dedicano circa la metà di tutte le risorse per la ricerca alle scienze biomediche. Al contrario di ciò che accade da noi, il settore privato vi contribuisce in altissima percentuale, come avviene anche in Finlandia e in Germania.

In Italia, per la ricerca biomedica il settore pubblico, attraverso il Ministero dell'Istruzione (MIUR), eroga quote per progetti (i PRIN), e il fondo per gli investimenti nella ricerca di base (i FIRB), anche con uno speciale capitolo per il Sud per progetti in collaborazione fra industria, università e istituti di ricerca.

I FIRB sono destinati a progetti di potenziamento delle grandi infrastrutture di ricerca pubbliche o pubblico-private, a progetti di ricerca di base e/o strategici di sviluppo di tecnologie multisettoriali, al potenziamento di centri pubblici o privati, anche su scala internazionale. Il Ministero dell'Istruzione prevede anche un fondo per le agevolazioni alla ricerca (il FAR): formazione di ricercatori, assunzione di dottori di ricerca, centri di eccellenza, collaborazioni con il sistema delle imprese, nascita di nuove imprese *high tech*, compresi gli *spin-off*; e prevede anche un fondo integrativo speciale per la ricerca (il FISR), destinato a interventi di sostegno, coordinati con altre amministrazioni pubbliche e con le Regioni, che hanno tenuto conto degli indirizzi del Piano Nazionale della Ricerca 2001-2003 premiando i sistemi integrati fra università, enti pubblici e privati di ricerca, possibilmente con le imprese, anche se i progetti non prevedono immediati obiettivi industriali e commerciali. Vi sono stati anche, nella precedente legislatura, nuovi modelli di

intervento per realizzare e sostenere distretti *high tech*, con disegni strategici unitari fra mondo scientifico, imprese, finanza privata e amministrazioni locali: cito, solo ad esempio nell'ambito biomedico, oltre a quelli già consolidati e ben noti, il Campus biomedico della Campania, il Distretto per l'alta tecnologia nelle scienze bioetiche dell'Università Cattolica del Sacro Cuore e il Parco delle Scienze della Vita della Toscana fra le università toscane, enti pubblici, Monte dei Paschi, industrie e società di ricerca, una delle quali della Fondazione Monte dei Paschi: vi si intrecciano piattaforme tecnologiche e applicazioni della ricerca, sviluppo sperimentale, ingegneria di nuovi prodotti e servizi, studi di ottimizzazione della produzione e servizi alle aziende. Vari contributi quindi, che tendono a correlare la chimica, la medicina, le biotecnologie, l'ingegneria, la fisica, la genetica, e altro ancora, nella consapevolezza che il trasferimento e l'utilizzo delle cono-

scenze seguono percorsi non lineari, spesso caotici, in cui singole circostanze offrono opportunità non previste. Purtroppo, molte di queste fonti di finanziamento sembrano esaurirsi.

Attraverso il Ministero della Salute, il settore pubblico distribuisce un fondo di finanziamento per la ricerca agli Irccs (Istituti di ricovero e cura a carattere scientifico, ndr) e finanzia programmi di ricerca coordinati dagli stessi Irccs, dall'Istituto Superiore di Sanità o dalle Regioni. Vi sono poi i fondi Telethon per le malattie rare da causa genetica e quelli per l'Associazione per la ricerca sul cancro (AIRC). Inoltre, le Regioni, in particolare quelle a statuto speciale, erogano fondi per progetti finalizzati. Vi sono infine, molto consistenti, i finanziamenti dell'Unione Europea dai quali, purtroppo, l'Italia ricava meno di quanto devolve, e gli investimenti in ricerca delle università su fondi propri.

I finanziamenti sono certamente insufficienti, ma, se fossero stabilizzati negli anni e coordinati per non sovrapporre progetti e spese e fossero organizzati in reti di ricerca (cioè reti di strutture, attrezzature e ricercatori), anche al fine di attingere con maggior successo ai fondi dell'Unione Europea, potrebbero fornire un miglior rapporto costi/risultati.

Per quanto riguarda il settore privato, l'industria farmaceutica che, soprattutto a livello di multinazionali, ha grandi centri di ricerca anche in Italia, finanzia largamente in particolare le fasi cliniche (3 e 4) della sperimentazione.

A proposito dei risultati della ricerca biomedica e farmaceutica, negli ultimi 70 anni abbiamo visto l'avvio della produzione di antibiotici e vaccini, la scoperta del Dna, le prime vaccinazioni, l'utilizzo dei farmaci trombolitici nell'infarto del miocardio, quello degli antiipertensivi, i primi farmaci anti-rigetto del trapianto, l'efficace cura medica dell'ulcera gastroduodenale, la prevenzione delle patologie cardiovascolari, l'introduzione dell'insulina di origine biotecnologica, l'avvio della ricerca sulle malattie rare, l'uso dell'interferone in malattie neoplastiche e autoimmunitarie, la scoperta degli anticorpi monoclonali, a fini diagnostici e terapeutici, quella dei farmaci antivirali, efficaci anche sulla mortalità per Aids, la cura dell'osteoporosi, così come quella delle leucemie, l'evoluzione della diagnostica per immagini dei più reconditi spazi del nostro organismo per le terapie e il *follow up* dei pazienti, la rivoluzione trapiantologica attraverso le terapie geniche e le molecole immunosoppressive, e la mappatura del genoma umano, con l'apertura di prospettive decisive nelle malattie geneticamente trasmesse, nelle neoplasie e in altre grandi patologie che accorciano la vita o ne minano la qualità. Ora più

che mai occorrono adeguati finanziamenti per rendere usufruibili da tutti le grandi acquisizioni della ricerca attraverso ulteriori contributi della scienza, per consentire, con le conoscenze, di prevenire le malattie o la loro progressione. Con la prevenzione è certamente possibile usufruire di ciò che si sa per risparmiare sui ricoveri, sulle terapie, sulle disabilità, usufruirne cioè in modo economicamente compatibile.

L'assegnazione delle risorse

Il problema che da sempre si è posto e ancora oggi non è risolto (per la verità non solo in Italia) è quello dei criteri di assegnazione delle risorse, in particolare proprio per la ricerca biomedica, che ha, come è ovvio, osservatori sensibili e attenti. Non sembri fuori luogo citare qui cosa è accaduto nell'ultimo decennio negli Stati Uniti su questo punto (ferme rimanendo le grandi differenze di disponibilità di risorse e di attenzione nel confronto con il nostro paese). L'assegnazione dei fondi al National Institute of Health (NIH) è fatta dal Congresso su proposta del Presidente. Il NIH viene indirizzato a creare istituti e centri dedicati a specifiche aree e progetti, ascoltando molti portatori di interesse, comprese le organizzazioni dei pazienti. I criteri generali sono i seguenti: a) i bisogni di salute, basati sull'incidenza, la gravità, la capacità di diffusione, i costi economici e sociali delle malattie, b) il merito scientifico dei progetti di ricerca e dei proponenti, c) le potenzialità di sviluppo scientifico nei diversi settori, d) l'opportunità di dare spazio alle ricerche a più ampio spettro per consentire nuove scoperte, e) la presenza e l'usufruibilità di infrastrutture e di programmi di formazione dei ricercatori. Ma si è ritenuto e si ritiene che questi criteri non siano facilmente applicabili o, almeno, che non escludano il rischio che le scienze di base e certi studi clinici generali producano inattese scoperte che potrebbero dimostrarsi utili in aree diverse dai settori di ricerca scelti per il finanziamento: perché studi designati a esplorare una condizione morbosa potrebbero portare rilevanti conoscenze per situazioni patologiche completamente diverse. Ecco perché si pensa che debbano essere finanziati anche progetti che si basano sull'uso di piattaforme tecnologiche a molteplici potenzialità di acquisizione di conoscenze.

In conclusione, l'imprevedibilità della scienza ha fatto affermare negli Usa che non esiste una quantità "giusta" di risorse e di progetti in nessuna area della salute. E quindi là sono, straordinariamente, non solo i tecnici ma anche i politici a raccomanda-

re di valutare molto accuratamente tutte le possibili applicazioni della ricerca nelle scienze di base, rendendo le decisioni sui finanziamenti trasparenti e comprensibili dai cittadini.

La ricerca di base non è un gioco costoso

C'è davvero molto da imparare, se si considera che in Italia ancora si fanno impunemente molti distinguo fra ricerca di base e ricerca applicata, come detto nella prima parte di questa nota: come se la cosiddetta ricerca di base fosse solo un gioco dispendioso. Certo, è la conoscenza per la conoscenza che guida la ricerca di base, ma anche la mappatura del genoma umano è frutto della ricerca di base eppure può avere e già sta avendo grandi, infinite applicazioni nelle malattie, nella loro diagnosi, terapia e prevenzione. Per non citare ancora, con analoghe considerazioni, ciò che è accaduto nel passato con la scoperta dei raggi X e degli antibiotici.

Servirebbe davvero un'*authority* analoga al NIH statunitense, all'INSERM francese (Institut National de la Santé et de la Recherche Médicale, ndr), al Medical Research Council del Regno Unito, per programmare, promuovere, finanziare la ricerca biomedica, che si svolge nelle università, negli Irccs, nei dipartimenti del Cnr e negli ospedali del nostro paese, e controllarne i risultati.

Un secondo problema, di cui tanto si parla, sia pure, spesso, senza proposte concrete, è la necessità che il merito – una parola magica oggi – sia un criterio essenziale nella distribuzione delle risorse. Non mi pare che su questo ci sia molto da dire. Non si può che essere d'accordo. È necessario che *referees* indipendenti e anonimi valutino i progetti, la consistenza scientifica dei proponenti, la fattibilità della ricerca, cosa che in non pochi casi già avviene: ma questo di certo non basta. Occorre, ad esempio, una valutazione *ex post* dei risultati, e si dovrebbe anche realizzare un'anagrafe nazionale delle ricerche finanziate per eliminare sovrapposizioni e non coordinamenti oltre che opacità agli occhi del Governo, del Parlamento e dei cittadini: il problema si risolverebbe creando l'*authority* di cui si è detto. Per gli Irccs qualcosa è stato fatto, usando l'*impact factor* "normalizzato" per valutare la produzione scientifica e il costo per punto dell'*impact factor*¹.

I confini etici della ricerca

Infine, un nodo non sciolto, e via via riproposto con esplosioni mediatiche, è quello degli eventuali confini di ordine etico per il ricercatore nell'ambito biomedico. Ebbene, non vi è dubbio che la libertà di ricerca debba essere tutelata, avendo come limite solo «il rispetto dei principi etici fondamentali definiti dal Parlamento, oltre che dalla propria coscienza, che debbono assicurare il rispetto per tutti gli esseri umani, la loro vita, la loro salute, la loro riservatezza, le particolari necessità degli svantaggiati, la dignità di tutti» (dalla *Dichiarazione di Helsinki dell'Associazione Medica Mondiale* – Fonte: Master in Bioetica dell'Università di Camerino).

In conclusione: un'*authority* per il coordinamento, la distribuzione meritocratica delle risorse, la valutazione dei risultati, supportata da un'anagrafe nazionale (che comprenda anche i brevetti); una quantità adeguata di fondi; la valorizzazione delle reti di ricerca; una nuova, moderna visione delle strette interrelazioni fra cosiddetta ricerca di base e cosiddetta ricerca applicata; un consolidamento come "buone pratiche" dei rapporti fra ricerca pubblica e industria in una società della conoscenza a livello europeo e mondiale; la valorizzazione della figura del ricercatore come professionista della ricerca; la consapevolezza che la divisione fra intellettuali e tecnici (con i secondi che dovrebbero ispirarsi alle regole generali elaborate dai primi) è artificiosa e non contribuisce certo a definire i limiti alla libertà di ricerca, un problema che solo lo Stato e la coscienza individuale possono risolvere; la certezza che la ricerca è applicazione e gioia.

Così Newton racconta la scoperta: «Non so come io possa apparire al mondo; ma, quanto a me, mi sembra di essere stato come un ragazzo che gioca sulla riva del mare, divertendomi di quando in quando nel trovare un ciottolo più liscio o una conchiglia più bella del solito, mentre il grande oceano della Verità giaceva interamente sconosciuto davanti a me».

¹ L'*Impact factor* (fattore di impatto) è una misura della frequenza con cui un dato articolo di una rivista viene citato dalle altre riviste in un determinato anno o periodo. L'*Impact factor* è oggi il metodo più diffuso per quantificare il livello della produzione scientifica, e costituisce un parametro per la valutazione dei titoli presentati nei concorsi di ambito scientifico e medico.

LA FORMAZIONE DEL MEDICO

Andrea Lenzi

Presidente del Consiglio Universitario Nazionale

e Presidente della Conferenza permanente dei presidenti di corso di laurea magistrale in Medicina e Chirurgia

La storia delle facoltà mediche degli ultimi decenni è una storia complessa che ha le sue radici nelle trasformazioni legate all'avvento dell'università di massa alla fine degli anni Sessanta. In particolare gli anni Settanta e Ottanta hanno visto decine di migliaia di studenti iscriversi alle facoltà di Medicina saturando per decenni il mercato del lavoro e le prospettive occupazionali di intere generazioni. In quegli anni la frequenza dei corsi non era obbligatoria per cui meno del 20% degli studenti andava a lezione e pochissimi erano quelli che si formavano davvero al letto del malato. Erano gli anni dell'"ondata" a Medicina che ha portato a quella "plethora medica" per cui ancora oggi il rapporto medici/popolazione in Italia è decisamente superiore alla media europea con tantissimi camici bianchi che hanno alle spalle, durante il periodo di studio, soltanto un minimo di attività pratica e che hanno dovuto formarsi per la parte professionalizzante (il *saper fare medico*) nel periodo post laurea. Nel 1986 si decise di mettere mano a questa situazione insostenibile e furono intrapresi i primi tentativi di razionalizzazione del corso di laurea istituendo il cosiddetto "numero programmato". Attualmente nelle facoltà di Medicina italiane si possono iscrivere circa 7.000 nuove matricole l'anno e questo provvedimento limitativo porterà in una decina di anni ad avere un rapporto medici/popolazione pari alla media europea. Su questo punto va sottolineato che già oggi sarebbe opportuno iniziare a "correggere" la curva discendente aumentando progressivamente le iscrizioni per evitare che si cada nella situazione opposta di una carenza insostenibile per una nazione con una sanità avanzata come la nostra.

Oltre alla regolazione del numero di accessi alle scuole mediche in quegli anni si è anche intrapreso un lungo percorso per l'adeguamento dei contenuti formativi per cercare di ottemperare al meglio alle continue sfide rappresentate dal tumultuoso processo di avanzamento scientifico, diagnostico e cli-

nico dell'area medica. Inoltre, il continuo confronto con le altre realtà europee e la necessità di definire degli standard comuni di preparazione del medico europeo rendevano inderogabile una sostanziale revisione dei modelli didattici italiani. Infatti, con la sottoscrizione della Dichiarazione della Sorbona (1998), insieme a Francia, Gran Bretagna e Germania, e con l'adesione insieme ad altri 29 stati europei alla Dichiarazione di Bologna (1999), l'Italia si è impegnata nella realizzazione di uno Spazio europeo dell'istruzione superiore. In questo Spazio sono previsti, come punti fondamentali la convergenza dei sistemi universitari europei, un sistema unico per lauree, specializzazioni, dottorati, due cicli unici di laurea; il sistema unico di valutazione dell'apprendimento in crediti formativi universitari (CFU), la maggiore facilità nella mobilità sia per gli studenti sia per i docenti e il fine ultimo di un sistema di alta qualità del sistema universitario europeo. La lunga stagione delle riforme universitarie ha avuto la sua ultima tappa nel 2004 con il DM 270 che ha definitivamente introdotto il concetto degli obiettivi formativi e di corrispondenti sbocchi professionali e, nell'area medica, dell'apprendimento teorico, pratico e comportamentale ponendo lo studente al centro dell'intero processo formativo, sottolineando il valore fondamentale della pratica sul malato. Al termine di questo lungo percorso si può affermare che la formazione medica italiana si è adeguata e, per taluni aspetti, è all'avanguardia rispetto agli standard europei.

Il CFU, la valuta comune del sapere

Il fulcro di ogni corso di laurea oggi è il tempo di apprendimento dello studente, misurato in CFU. Questa sorta di valuta comune del sapere è usata nella formazione universitaria da tutti i paesi dell'Unione Europea, ha rivoluzionato il concetto di misura della formazione che mentre prima era incentrato sul docente e sul numero di ore di lezio-

ne adesso è incentrato sullo studente e valuta il tempo necessario per apprendere ogni singola materia (tempo apprendimento studente). Un C_{FU} vale 25 ore di apprendimento. La ripartizione tra lezione frontale e studio individuale varia durante il corso, da un minimo di 8 ore di lezione e 17 ore di studio individuale per le materie più teoriche dei primi anni di corso a una graduale equivalenza fra le due forme di apprendimento in aula e individuale, fino a 25 ore di frequenza in reparto con tutoraggio per le attività di studio relative alla pratica clinica. Il corso di medicina attualmente prevede 360 crediti equamente distribuiti sui sei anni di corso (60 per anno) e quindi un totale di circa 9.000 ore (1.500 ore l'anno) di apprendimento di cui un terzo di frequenza obbligatoria. Di questi crediti, un minimo di 60 (1.500 ore), concentrati maggiormente nel secondo triennio di corso, sono obbligatoriamente dedicati all'attività pratica.

Omogeneizzare i corsi

Nell'ambito di questo cambiamento storico dell'iter formativo, i corsi di laurea in Medicina e le facoltà a cui afferiscono hanno dedicato enormi sforzi all'organizzazione di corsi il più possibile omogenei sul territorio nazionale, impegnando i presidenti dei corsi in riunioni collegiali (Conferenza permanente dei presidenti di corso di laurea magistrale in Medicina e Chirurgia) al fine di raggiungere obiettivi didattici prioritari e condivisi. Gli stessi presidenti dei corsi di laurea magistrale (CLM) si sono impegnati in un sistema di valutazione autogestito basato su un sistema di accreditamento dei corsi che ha come cardine un'indagine conoscitiva, gestita da esperti in valutazione esterni al mondo della sanità universitaria, e su un programma di *site visit* che è ora alla sua seconda edizione (la prima è stata svolta nel 2004-05, questa nel 2007-08). Al di là dell'innovazione procedurale, questo strumento rappresenta uno dei primi esempi in Italia della creazione di un sistema di valutazione della qualità dei corsi di studio universitari. I punti cardini di questo processo sono:

- valutazione degli aspetti più innovativi nell'applicazione dell'autonomia didattica nei singoli CLM;
- realizzazione di una maggiore integrazione/omogeneità nelle attività formative dei CLM, tenendo anche in considerazione il riconoscimento professionale del titolo di studio a livello comunitario;
- identificazione di punti di eccellenza da rendere comuni ai CLM;
- analisi comune delle eventuali criticità e il loro superamento.

Valutazione e qualità dei corsi

Queste necessità derivano, appunto, dall'importanza che la cultura della valutazione e della qualità dei CLM ha assunto come modalità con cui si cerca di individuare, indipendentemente dal livello qualitativo raggiunto dal corso di laurea, i suoi punti forti e i suoi eventuali punti deboli e le relative cause. Ne consegue che i responsabili dei corsi possono usufruire positivamente di indicazioni utili per migliorare la qualità dell'attività didattica nel suo complesso anche al fine di garantire a tutte le parti interessate l'affidabilità nel tempo.

Tale cultura deriva da quella più generale di incremento continuo della qualità del sistema universitario, considerando, con tale accezione, il meglio delle esperienze non solo universitarie ma anche di altre realtà nazionali e internazionali, utili a realizzare gli obiettivi di cui abbiamo parlato in apertura, per i quali le università si stanno battendo: autonomia, responsabilità soggetta a verifica *ex post* del prodotto.

In particolare, per l'importanza che i singoli CLM hanno assunto all'interno degli atenei, è indispensabile stabilire un sistema di confronto fra essi per garantire un'omogeneità di obiettivi formativi, di metodologia da utilizzare durante il processo di formazione, di "prodotto finale" al fine di sottoporre questo insieme di procedure a una verifica e revisione di qualità (VRQ del sistema) fino ad arrivare alla creazione di una sorta di manuale qualità dei CLM in Medicina e Chirurgia.

Per poter garantire questi obiettivi è necessario che i CLM presenti sul territorio nazionale possano avere momenti di scambio di informazioni e di esperienze, e la Conferenza permanente ne è il garante.

Inoltre tutti gli studenti (dal primo al sesto anno) si sottopongono annualmente in una stessa giornata ad un test nazionale di valutazione basato su dei quiz provenienti da un'unica banca dati, predisposta dalla Conferenza permanente, sia su materie di base e cliniche, detto *progress test*, atto a valutare la progressione dell'apprendimento dal primo all'ultimo anno di corso, altro strumento, ancora in via di sperimentazione, ma che già appare molto utile per operare dei paragoni e delle riflessioni sulle capacità didattico-formative dei singoli corsi di laurea.

Attualmente molti dei cambiamenti a cui stanno andando faticosamente incontro le altre aree degli studi universitari (quelle soggette alla regola del cosiddetto 3+2) per i corsi di medicina sono già avvenuti e la presenza di un ciclo unico di laurea magistrale della durata di sei anni rende necessari solo dei piccoli aggiustamenti.

Nell'ambito di questa importante riforma dell'offerta formativa dell'università italiana dovuta al decreto legislativo 270/04, i corsi di laurea in Medicina (e le facoltà a cui afferiscono) hanno dedicato enormi sforzi all'ulteriore riorganizzazione di un corso il più possibile omogeneo sul territorio nazionale. Questa azione da un lato ha permesso la costruzione di un curriculum di saperi minimi indispensabili, il cosiddetto core curriculum che rappresenta la base del sapere medico per un laureato in medicina, dall'altro ha favorito la contemporanea introduzione di forme di innovazione pedagogica come l'*e-learning* o i giochi di ruolo indispensabili per un corretto apprendimento delle capacità relazionali (il saper essere medico). Si è inoltre posta molta attenzione alla costituzione di un rapporto interattivo con la medicina del territorio e la medicina generale per rendere consapevole lo studente in medicina del ruolo di primo filtro che questi presidi sanitari hanno in un sistema sanitario efficiente. Infine, è stato rivisto l'intero piano formativo e la sequenza degli esami e delle materie, dando spazio anche alle discipline di base più sperimentali fino agli ultimi anni del corso al fine di mantenere sempre elevato il livello di conoscenza scientifica del medico in formazione e il suo interesse per la ricerca al fine di portare alla luce eventuali vocazioni alla ricerca scientifica.

Come è cambiato l'apprendimento

In questi anni si è, quindi, avuta una rivoluzione dell'apprendimento medico che ha coinvolto innanzitutto la figura del docente che ha dovuto modificare il proprio atteggiamento nei confronti della didattica.

Dalla lezione tradizionale quasi esclusivamente impartita *ex cathedra* si è passati alla definizione di un nuovo tipo di trasmissione del sapere medico che si articola in una multiforme varietà di interazioni docenti-discenti. Ad esempio molti degli insegnamenti sono condivisi in corsi tenuti da diversi docenti che devono sapere integrare le proprie conoscenze specialistiche in un *unicum* assimilabile dallo studente, fatto questo che rende indispensabile il non limitarsi a una visione parcellare della propria materia di insegnamento. Alla didattica in aula si affianca e si privilegia la didattica a piccoli gruppi e interattiva, spesso accanto al letto del malato e nei reparti di diagnostica che si intensifica con il procedere della formazione fino ad arrivare all'obbligo di spendere 60 Cfu (1.500 ore) in attività professionalizzanti specialmente concentrate nell'ultimo triennio del corso di laurea. Tutto questo ha,



Il sigillo dell'Università di Perugia riproduce S. Ercolano e il Grifo

ovviamente comportato anche un grande sforzo di apprendimento da parte dei docenti per essere in grado di utilizzare anche le più avanzate tipologie e metodologie di insegnamento dall'*e-learning*, alla didattica interattiva, ai giochi di ruolo, alla medicina narrativa, tecniche utilissime per lo studio della comunicazione medico paziente e per apprendere il saper essere medico.

Certamente molto è ancora da fare e la qualità media dell'insegnamento impartito nelle scuole mediche italiane è certamente passibile di miglioramento, con il grande timore che i previsti tagli al budget delle università potrebbero inficiare il livello medio di una formazione così costosa e complessa come quella medica.

Un altro aspetto particolarmente interessante è il fatto che nuove discipline si sono affacciate nel sapere medico: ad esempio, proprio per evitare i più comuni errori di diagnosi e di trattamento che sono stati alla base di alcuni casi di malasanta, lo studio del rischio clinico è parte integrante dei corsi dell'ultimo triennio di medicina, mentre è presente in tutti i sei anni del corso lo studio delle scienze umane che si occupano di deontologia e bioetica, e che insegnano a saper comunicare con il malato. Abbiamo fin qui citato solo alcuni aspetti innovativi che l'università e la facoltà di Medicina in particolare hanno messo in campo per migliorare la formazione del medico in Italia.

Siamo entrati in un percorso virtuoso i cui frutti si vedranno nei prossimi dieci-quindici anni, e che rendono le critiche, spesso irragionevolmente distruttive sulla formazione medica italiana, decisamente fuori luogo.

IL RIASSETTO DELLE SCUOLE DI SPECIALIZZAZIONE

Aldo Pinchera

Presidente dell'Osservatorio Nazionale per la Formazione Medica Specialistica

Il riassetto delle Scuole di Specializzazione di Area Sanitaria è ormai giunto alla fase conclusiva dopo un lungo percorso avviato dieci anni or sono, per iniziativa del Consiglio Universitario Nazionale (CUN), dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR). L'Osservatorio Nazionale per la Formazione Medica Specialistica ha ormai completato le complesse procedure necessarie alla attivazione delle Scuole. Si tratta di un iter che ha coinvolto ciascuno degli Atenei, sedi di Scuole di Specializzazione di Area Sanitaria, e il MIUR di concerto con il Ministero del Lavoro, della Salute e delle Politiche Sociali (Ministero della Salute) e i rispettivi organi consultivi (CUN, Consiglio Superiore di Sanità). L'imminente emanazione dei decreti di attivazione delle Scuole da parte del MIUR consentirà il varo della riforma nell'anno accademico 2008/2009.

I decreti del piano di riassetto

L'esigenza della riforma è stata ed è unanimemente condivisa ed è intesa ad adeguare gli ordinamenti didattici e le strutture delle Scuole di Specializzazione di Area Sanitaria alle direttive europee finalizzate al conseguimento di una piena e autonoma capacità professionale dello specializzando fondata su una solida base scientifica. Il problema è stato affrontato dal MIUR nel quadro di un piano globale e articolato che ha coinvolto l'intera comunità accademica e scientifica e che prevede la piena integrazione di docenti e strutture del sistema universitario ed extrauniversitario.

Il piano di riassetto è stato definito con due decreti distinti, ma strettamente correlati, nel primo dei quali sono indicati gli ordinamenti didattici di ciascuna delle 53 tipologie di Scuole di Area Sanitaria (decreto 1° agosto 2005, G.U. n. 258 del 5/11/2005), mentre nel secondo sono indicati gli standard e i requisiti minimi necessari ad assicurare l'attuazione dei processi formativi previsti dagli ordinamenti didattici (decreto 29 marzo 2006, G.U. 105 dell'8/5/2006).

Il riassetto è frutto di una innovativa e profonda revisione dei sistemi attuali ed è articolato secondo uno schema organico di razionalizzazione dei processi formativi e delle strutture organizzative che si caratterizza attraverso i seguenti aspetti fondamentali:

- a. Per assicurare l'acquisizione di una solida capacità professionale specifica è stato assegnato negli ordinamenti didattici un peso preponderante alle attività formative che caratterizzano la specificità della Scuola, *riservando 2/3 dei crediti formativi e dell'impegno orario dello specializzando alle attività pratiche professionalizzanti*, con la conseguente riduzione ad un terzo dei crediti dell'attività formativa di carattere teorico.
- b. Le Scuole sono ripartite in classi omogenee che consento-

no una migliore pianificazione delle attività formative di Scuole tra loro diverse, ma di fatto afferenti ad una comune area professionale della medicina. In coerenza con la ripartizione per classi e in conformità con le direttive dell'Unione Europea è introdotto per gruppi di Scuole omogenee un ambito di saperi comuni, denominato **tronco comune**, finalizzato all'acquisizione di una formazione culturale e professionale di carattere generale nell'ambito delle diverse aree della Medicina Specialistica.

- c. Per ciascuna Scuola è prevista una struttura organizzativa, funzionalmente autonoma, afferente alla Facoltà di Medicina e Chirurgia ed integrata con una **rete formativa di strutture universitarie ed extrauniversitarie** proporzionata al numero degli specializzandi ed adeguata al conseguimento di un completo addestramento professionale.
- d. Al fine di contemperare l'esigenza di una formazione specialistica completa con la possibilità di acquisire specifiche competenze in particolari settori è dato un ampio spazio alle **attività formative "elettive"** (a scelta dello specializzando).
- e. Al fine di razionalizzare l'impiego delle risorse e ridurre l'eccesso di offerta didattico-formativa rispetto alle esigenze del sistema sanitario sono individuati i **criteri generali e specifici per adeguare le Scuole alle necessità formative**.
- f. Per la funzione di docente, accanto al **docente universitario** è prevista la figura del **docente operante in strutture non universitarie** inserite nella rete della Scuola. Le attività didattiche formali, professionalizzanti e tutoriali, sono affidate a docenti universitari dei settori specifici e in rapporto con le specifiche esigenze anche a docenti extrauniversitari delle strutture facenti parte della rete formativa. Particolare rilievo è assegnata alla funzione tutoriale, articolata in tre figure distinte: **docente-tutore ad personam, docente-tutore di gruppo, specializzando-tutore**.
- g. In armonia con l'indirizzo attuale di dare il massimo peso alla **valutazione della qualità e dell'efficienza** dei sistemi formativi sono previsti diversi strumenti di verifica: **prove in itinere, libretto-diario, prova finale**.
- h. Al fine di assicurare il conseguimento degli obiettivi didattici e professionalizzanti previsti dagli ordinamenti, sono stati definiti gli **standard strutturali, organizzativi e assistenziali** distinti in **standard generali** che devono essere posseduti da tutte le Scuole e in **standard specifici** relativi alle singole specialità. Sono stati altresì individuati e definiti i **requisiti minimi** di idoneità della rete formativa suddivisi a loro volta in **generali e specifici**.
- i. Al fine di assicurare la qualità della formazione è prevista l'istituzione di un procedimento di verifica e controllo delle singole Scuole e un **monitoraggio** periodico dei risultati della formazione, secondo criteri e modalità indicati

dall'Osservatorio Nazionale della Formazione Medica Specialistica.

Le seguenti considerazioni valgono a fornire opportuni chiarimenti e approfondimenti dei concetti sopraesposti.

Ripartizione per Aree e Classi

La ripartizione per Classi, che rappresenta un elemento fortemente innovativo, trova la sua giustificazione nella stessa pratica professionale del medico che richiede una ampia gamma di interazioni e di legami sia clinici, che diagnostici, procedurali e culturali, con specificità professionali attinenti a diverse specialità mediche: da qui la opportuna decisione di raggruppare per classi le Scuole di Specializzazione afferenti ad un medesimo ambito del sapere e della attività professionale del medico. A scopo esemplificativo le Scuole dell'Area Medica sono state ripartite in quattro classi: Medicina Clinica Generale, Medicina Specialistica, Neuroscienze e Scienze Cliniche del Comportamento, Medicina Clinica dell'Età Evolutiva. Analoghi criteri sono stati adottati per l'Area Chirurgica, mentre per l'Area dei Servizi Clinici si è resa necessaria la distinzione in 2 sotto-aree: Servizi Clinici Diagnostici e Terapeutici e Servizi Clinici Organizzativi e della Sanità Pubblica.

Tronco comune

Coerentemente con la ripartizione per Classi l'introduzione del "tronco comune" nelle Scuole di Specializzazione è inteso a facilitare, sin dal periodo formativo, le interazioni e i collegamenti inter ed intra-specialistici che sono propri della professione, esponendo quindi lo specializzando ad un contesto di complessità, in cui lo specifico della specializzazione si accorda con la qualità globale della professione medica. La strutturazione del tronco comune deve tener conto delle diverse esigenze delle tre aree specialistiche (medica, chirurgica e dei servizi) e, nell'ambito delle singole aree, anche delle caratteristiche proprie di ciascuna classe di Scuole omogenee. Ciò vale in modo particolare per l'Area dei Servizi nella quale devono essere previsti schemi di tronco comune differenziati.

Attività formativa

Nel riassetto delle Scuole solo una parte limitata (30%) del percorso formativo è riservata all'attività didattica formale, mentre all'attività pratica professionalizzante è assegnato un peso nettamente preponderante (70%). Vanno peraltro precisate le caratteristiche specifiche di questa attività didattica formale che, nel quadro dell'indirizzo generale dato alle Scuole Specialistiche, devono essere diversificate rispetto alla "didattica frontale" (lezioni tradizionali). Ampio spazio sarà dato alla didattica interattiva, ai seminari, alla presentazione e alla discussione di casi clinici. Particolare attenzione sarà dedicata al "problem solving", alla discussione di algoritmi diagnostici e decisionali, alla "evidence based medicine" (medicina basata sulla prova), agli aspetti gestionali e manageriali. In questo quadro si inserisce la figura del docente consulente, per le disci-

plene integrative e di base, che assicura l'apporto della sua competenza senza svolgere un corso formale. Per quanto riguarda l'attività professionalizzante deve risultare in primo piano l'aspetto pratico, che si concretizza nella acquisizione di competenze specifiche attraverso un coinvolgimento diretto dello specializzando, con progressiva responsabilizzazione.

Rete formativa

La rete formativa è uno degli elementi caratterizzanti il riassetto, ed è resa necessaria dalla stessa definizione degli standard e dei requisiti. L'ampiezza della rete è legata al numero degli specializzandi ed alla qualità e quantità delle attività professionali da soddisfare. Necessario corollario alla istituzione della rete formativa è la piena partecipazione alle attività didattiche di docenti ospedalieri o comunque esterni alla università, il cui contributo diviene indispensabile nel contesto della rete formativa propria di ogni Scuola.

Valutazione dell'attività formativa

Questo strumento va integrato con l'introduzione, quale elemento qualificante, della valutazione da parte degli specializzandi. Questo strumento potrà offrire un utilissimo ausilio alle funzioni di monitoraggio dell'Osservatorio.

Corsi post-specialistici

Nella complessa elaborazione del riassetto delle Scuole di Specializzazione è stata presa in considerazione la possibilità di istituire corsi universitari post-specialistici, con carattere professionalizzante, finalizzati all'acquisizione di competenze subspecialistiche in particolari settori interdisciplinari, che abbracciano più specialità anche comprese in aree specialistiche diverse. Questi corsi potrebbero offrire un utile strumento per prevenire la proliferazione di onerosi corsi specialistici con obiettivi troppo limitati. A titolo di esempio è stata valutata l'opportunità di istituire un corso post-specialistico di Andrologia con un accesso della durata di un anno aperto agli specialisti in Endocrinologia e Malattie del Ricambio e agli specialisti in Urologia interessati a questo settore di comune interesse. Analoghe considerazioni possono essere fatte per la Chirurgia della Mano, un settore di comune interesse ai chirurghi specialisti in Ortopedia, Neurochirurgia e Chirurgia Plastica. Questo problema è allo studio di esperti del MIUR e del Ministero della Salute.

L'attuazione del riassetto delle Scuole di Specializzazione di Area Sanitaria costituisce una tappa fondamentale nella riforma dell'intero settore della formazione medica post-laurea. I primi tre anni di applicazione rappresentano un banco di prova che richiede una attenta verifica, con l'individuazione delle opportune modifiche o rimodulazioni che si renderanno necessarie. I Direttori delle Scuole e i loro Referenti Nazionali sono impegnati ad assicurare il perseguimento degli obiettivi che sono stati individuati e condivisi dall'intera comunità accademica e scientifica della professione medica.

LA FORMAZIONE DEL PERSONALE SANITARIO

Angelo Mastrillo

Coordinatore del corso di laurea in Tecniche di Neurofisiopatologia nell'Università di Bologna
e segretario della Conferenza dei corsi di laurea delle professioni sanitarie

Con la riforma generale degli studi universitari avviata a partire dal 1990, si è completato il quadro normativo sulla regolamentazione giuridica e formativa di numerose professioni sanitarie nell'ambito della facoltà di Medicina e Chirurgia. Oltre al medico chirurgo e all'odontoiatra per i quali la durata del corso di studi è rispettivamente di sei e cinque anni, alla facoltà di Medicina e Chirurgia sono annesse anche altre 22 professioni sanitarie che conseguono il titolo di laurea abilitante alle rispettive professioni dopo tre anni di studio, come ad esempio infermiere, ostetrica, fisioterapista, logopedista, tecnico di laboratorio, tecnico di radiologia, etc. Mentre esiste una netta distinzione in merito alla durata del corso di studi, non altrettanto si può dire per la codificazione dei vari professionisti che una volta si distinguevano fra laureati e non. Attualmente la distinzione, non ancora compiuta e codificata, riguarda da una parte la professione medica e dall'altra le citate professioni sanitarie comunemente e impropriamente definite "non mediche oppure paramediche". Nell'area sanitaria sono inoltre annesse altre professioni analoghe al medico come il farmacista e il veterinario, inoltre il biologo, chimico e psicologo, il cui percorso formativo è sempre stato superiore ai quattro anni. Queste ultime venivano codificate come "personale laureato", per distinguerle sia dai medici che dalle professioni sanitarie. L'evoluzione continua dell'assetto formativo nel corso degli anni, che per tutti prevede il titolo di laurea, comporta oggi un'apparente "confusione" che riguarda la definizione dei titoli ma non la distinzione dei percorsi formativi che sono quattro:

- laurea, di primo livello, a durata triennale, per le 22 professioni sanitarie;
- laurea specialistica, di secondo livello, per le 22 professioni sanitarie, a durata biennale, post laurea triennale, cosiddetta "3+2";
- laurea specialistica, a ciclo unico in Odontoiatria, in Medicina veterinaria e in Farmacia, con durata di cinque anni;

- laurea specialistica a ciclo unico in Medicina e Chirurgia, con durata di sei anni.

Tale assetto sta per essere nuovamente riformato per effetto del DM 270/2004, che fra l'altro prevede la modifica del termine "laurea specialistica" con quella di "laurea magistrale" e la durata di Odontoiatria che passa da cinque a sei anni. Scopo della presente analisi è la formazione del personale afferente alle 22 professioni sanitarie che conseguono la laurea triennale, di primo livello e la successiva laurea biennale di secondo livello, specialistica, come normato dall'art. 6 della legge 1 febbraio 2000, n. 43. La stessa legge ha inoltre "riconosciuto" i Master a durata annuale. Con il termine di "professione sanitaria" sono definiti quindi i 22 profili professionali esistenti, con l'esclusione delle professioni di medico chirurgo, odontoiatra e veterinario. L'insieme di tutte le suddette professioni fa riferimento alla definizione di "operatori sanitari" comprendente medici e non.

Quanti sono gli operatori sanitari,
con formazione universitaria a numero chiuso

Secondo dati rilevati tramite i rispettivi organismi di Ordini, Collegi e Associazioni professionali gli operatori sanitari per i quali da vari anni la formazione universitaria avviene a numero chiuso o programmato sono circa 1 milione, di cui: 350.000 medici chirurghi, 52.000 odontoiatri, 25.000 medici veterinari, 535.000 fra i 22 profili delle professioni sanitarie (di cui 330.000 sono infermieri). I "profili" delle 22 professioni sanitarie vennero regolamentati con appositi specifici decreti del Ministero della Sanità fra il 1994 e il 1998; successivamente sono stati raggruppati in quattro aree e classi ai sensi del DM Sanità 29 marzo 2001 e del DM Università 2 aprile 2001.

Evoluzione storico-legislativa ante 1970

I primi riferimenti sulla formazione delle professioni sanitarie risalgono a 75 anni fa, quando il Regio decre-

to 31 agosto 1933, n. 1592, "Testo unico delle leggi sull'istruzione superiore", con l'art. 20 istituì le scuole dirette a fini speciali (SDAF), mentre un altro Rd del 27 luglio 1934, n. 1265, "Testo unico delle leggi sanitarie", autorizzò le università e altre istituzioni pubbliche ad aprire scuole "per le professioni sanitarie ausiliarie" di infermiere e assistente sanitario (art. 130). Seguirono il RDL 15 ottobre 1936 n. 2128 per l'istituzione delle scuole di Ostetricia presso le cliniche universitarie, il Rd 29 settembre 1938, n. 1631, per l'istituzione di corsi presso le strutture ospedaliere per assistenti tecnici di laboratorio e di radiologia e la legge 12 luglio 1940, n. 1098, per la vigilatrice d'infanzia (art. 7). Requisito per l'ammissione era la licenza di scuola media inferiore o di avviamento professionale. Tale assetto durò circa 30 anni; fino al 1968, quando una ulteriore definizione delle professioni e relativa formazione venne sancita dalla legge 12 febbraio 1968, n. 132, cosiddetta "legge Mariotti" e dai successivi decreti, DPR 128, 129 e 130 del 27 marzo 1969 sull'organizzazione degli ospedali, delle cliniche universitarie e sul personale addetto. Vennero previste altre professioni come il terapista della riabilitazione e il dietista. I relativi corsi di formazione svolti in ambito ospedaliero variavano per la durata da sei mesi a tre anni; per i requisiti di ammissione (dal diploma di scuola media inferiore a quella di scuola media superiore). Inoltre esisteva una spiccata autonomia in relazione ai programmi, alla verifica della preparazione e dei titoli che venivano rilasciati, sia per la diversa sede delle scuole che per la diversa tipologia delle professioni. Riguardavano sia le scuole ospedaliere che le scuole universitarie dirette a fini speciali (SDAF).

Formazione mista regionale e universitaria

Al fine di regolamentare il sistema formativo allora

¹ I profili professionali (in ordine di data del decreto) sono i seguenti: 1) Dietista (DM 744, 14-9-1994); 2) Fisioterapista (DM 741, 14-9-1994); 3) Igienista dentale (DM 669, 14-9-1994); 4) Infermiere (DM 739, 14-9-1994); 5) Logopedista (DM 742, 14-9-1994); 6) Ortottista assistente di oftalmologia (DM 743, 14-9-1994); 7) Ostetrica (DM 740, 14-9-1994); 8) Podologo (DM 666, 14-9-1994); 9) Tecnico audiometrista (DM 667, 14-9-1994); 10) Tecnico audioprotesista (DM 668, 14-9-1994); 11) Tecnico sanitario di radiologia medica (DM 746, 26-6-1994); 12) Tecnico sanitario di laboratorio biomedico (DM 745, 26-6-1994); 13) Tecnico ortopedico (DM 665, 14-9-1994); 14) Tecnico di neurofisiopatologia (DM 183, 14-3-1995); 15) Terapista della neuro e psicomotricità dell'età evolutiva (DM 56, 17-1-1997); 16) Tecnico della prevenzione nell'ambiente e nei luoghi di lavoro (DM 58, 17-1-1997); 17) Terapista occupazionale (DM 136, 17-1-1997); 18) Assistente sanitario (DM 69, 17-1-1997); 19) Infermiere pediatrico (DM 70, 17-1-1997); 20) Tecnico di fisiopatologia cardiocircolatoria e perfusione cardiovascolare (DM 316, 27-7-98); 21) Educatore professionale (DM 520, 8-10-1998); 22) Tecnico della riabilitazione psichiatrica e psicosociale (DM 182, 29-3-2001).

vigente, la legge 30 marzo 1971, n. 118, con l'art. 34 demandò alle neoistituite Regioni, la "Formazione professionale diretta allo svolgimento di professioni sanitarie ausiliarie e di arti ausiliarie", poi normata con DPR 15 gennaio 1972, n. 10, art. 1, lettera f). La formazione regionale riguardò soprattutto e in particolare le professioni di infermiere, assistente sanitario, tecnico di radiologia e tecnico di laboratorio, mentre per altre professioni come ostetrica, terapista della riabilitazione, logopedista, ortottista, tecnico di neurofisiopatologia, dietista e tecnico di fisiopatologia, la formazione era prevalentemente universitaria nelle SDAF. La durata variava da due a tre anni di corso. Variabile anche il requisito di ammissione, dal biennio di scuola media superiore alla maturità quinquennale. Il "riconoscimento" delle varie professioni venne definito con DPR 20 dicembre 1979, n. 761, "Stato giuridico del personale del Servizio Sanitario Nazionale" (SSN), e DM Sanità 26 gennaio 1988, n. 30, che aggiornò l'elenco delle professioni individuate nel 1969. Individuate le varie professioni, il Ministero della Sanità con decreto 30 gennaio 1982 fissò i requisiti dei titoli di studio abilitanti alle professioni (art. 81): «diploma di scuola speciale universitaria [...]; attestato di corso di abilitazione [...] di durata almeno biennale, svolto in presidi del Servizio Sanitario Nazionale, al quale si accede con diploma di istruzione secondaria di secondo grado». In specifico per le scuole universitarie SDAF seguì il DPR 10 marzo 1982, n. 162, "Riordino delle scuole dirette a fini speciali, delle scuole di specializzazione e dei corsi di perfezionamento", che con l'art. 9 stabilì il riconoscimento dei relativi titoli di studio come valore abilitante all'esercizio della corrispondente professione. Tuttavia, permaneva una disomogeneità fra una Regione e l'altra e una università e l'altra sia per i programmi che per la durata biennale o triennale. Tale disomogeneità venne affrontata dalla legge 19 novembre 1990, n. 341 "Riforma degli ordinamenti didattici universitari", che fra l'altro stabilì la soppressione delle Scuole regionali e delle SDAF, con la relativa trasformazione in corsi di diploma universitario, definendo per la prima volta un assetto uniforme e omogeneo dei vari percorsi formativi.

Formazione con i diplomi universitari

La riforma della legge 341/90 prevede (art. 1) per l'università quattro diversi livelli formativi e relativi titoli di studio:

- diploma universitario (Du);
- diploma di laurea (DL);
- diploma di specializzazione (Ds);
- dottorato di ricerca (DR).

Il Du per la formazione delle professioni sanitarie venne inserito all'interno della facoltà di Medicina e Chirurgia con obiettivi formativi uniformi a livello nazionale allo scopo di rispondere in modo omogeneo alle prospettive occupazionali e alle indicazioni della normativa comunitaria Europea. Un ulteriore sviluppo per la formazione universitaria e la regolamentazione dei profili delle professioni sanitarie avvenne in seguito al decreto legislativo 30 dicembre 1992, n. 502, "Riordino della disciplina in materia sanitaria, a norma dell'art. 1 della legge 23 ottobre 1992, n. 421". L'art. 6, comma 3, stabilì due principi fondamentali: l'individuazione delle professioni da parte del Ministero della Sanità e la relativa formazione da parte del Ministero dell'Università.

Da questo momento viene sancita la conclusione della formazione da parte delle scuole regionali e viene riconosciuto come unico canale formativo quello universitario, previo la stipula di appositi protocolli di intesa Regioni-università e accordi attuativi università-aziende sanitarie.

Regolamentazione delle professioni e docenza professionalizzante

Fra il 1994 e il 1995 il Ministero della Sanità individua e regola con specifici decreti 14 profili professionali, con l'integrazione di altri otto nel successivo biennio 1997-98. Mentre il Ministero dell'Università, con decreto del 24 luglio 1996, definì i rispettivi «ordinamenti didattici universitari dei corsi di diploma universitario dell'area sanitaria» e con successivo decreto del 29 settembre 1997 stabilì i «requisiti di idoneità delle strutture [...]».

Tali decreti, emanati congiuntamente dai Ministeri della Sanità e dell'Università, stabiliscono per ogni professione la medesima tipologia di ordinamento didattico a livello nazionale con durata di 4.600 ore, di cui 1.600 per le attività didattiche teoriche e 3.000 per il tirocinio tecnico pratico.

Gli insegnamenti tecnico-pratici relativi ai Settori Scientifico Disciplinari (Ssd) F23/A-F vengono affidati come "professori a contratto" a docenti appartenenti allo specifico profilo professionale del corso, che garantiscono anche l'obiettivo formativo attraverso il tirocinio tecnico pratico affidato con specifica nomina di "coordinatore" a un docente del corso, appartenente al rispettivo profilo professionale. Particolare rilevanza è riservata alla didattica tecnico-pratica per il "saper fare" e al tirocinio, svolti sotto l'insegnamento e la guida di *tutor* della specifica professione.

Quale ulteriore atto normativo per la regolamentazione giuridica e formativa interviene la legge 26 febbraio 1999, n. 42, che stabilisce: «Il campo proprio di

attività e di responsabilità delle professioni sanitarie di cui all'articolo 6, comma 3, del decreto legislativo 30 dicembre 1992, n. 502, e successive modificazioni e integrazioni, è determinato dai contenuti dei decreti ministeriali istitutivi dei relativi profili professionali e degli ordinamenti didattici dei rispettivi corsi di diploma universitario e di formazione post base nonché degli specifici codici deontologici, fatte salve le competenze previste per le professioni mediche e per le altre professioni del ruolo sanitario per l'accesso alle quali è richiesto il possesso del diploma di laurea, nel rispetto reciproco delle specifiche competenze professionali».

Trasformazione dei diplomi universitari in laurea

Intanto, l'evoluzione formativa in ambito europeo, a seguito di accordi comunitari sottoscritti dai ministri dell'Istruzione Superiore e dell'Università a Parigi nel 1998 e a Bologna nel 1999, porta al superamento dei Du. Con decreto 27 novembre 1999, n. 509, il Ministero dell'Università approva il "Regolamento recante norme concernenti l'autonomia didattica degli atenei" istituendo il cosiddetto sistema formativo "3+2". L'obiettivo è di pervenire a un ampio sviluppo scientifico-culturale e socio-economico, a garanzia della circolazione dei cittadini e dello sbocco occupazionale nei vari paesi. Si mira a una "formazione professionale in serie" attraverso l'acquisizione dei "crediti formativi universitari" (CFU) coerenti con le esigenze del mercato del lavoro. A un CFU corrispondono 25 ore di "lavoro studente", con l'eccezione di 30 ore per i corsi di laurea della prima classe: infermiere, infermiere pediatrico e ostetrica per vincoli comunitari.

L'art. 3 del decreto prevede il rilascio dei seguenti titoli di primo e di secondo livello:

- laurea (L), pari a 180 CFU in anni 3;
- master di primo livello, pari a 60 CFU in anni 3+1;
- laurea specialistica (Ls), pari a 300 CFU in anni 3+2;
- master di secondo livello, pari a 360 CFU in anni 3+2+1;
- dottorato di ricerca (DR.)

Segue il 2 aprile 2001 il decreto interministeriale Università-Sanità che prevede quattro "classi delle lauree delle professioni sanitarie" (tab. 1) comprendenti corsi di studio aventi in parte gli stessi obiettivi generali formativi di base, aggiunti a obiettivi qualificanti e professionalizzanti per ogni specifico profilo. Le classi di laurea si distinguono in:

- professioni sanitarie infermieristiche e professione sanitaria ostetrica;

- professioni sanitarie della riabilitazione;
- professioni sanitarie tecniche, divise in assistenziali e in diagnostiche;
- professioni sanitarie della prevenzione.

Il passaggio dei Du a laurea ha comportato una leggera modificazione degli ordinamenti didattici, con una riduzione delle ore di tirocinio ed un aumento della "autonomia". Se da un lato ciò ha favorito l'approfondimento di discipline caratterizzanti la peculiarità scientifica delle specifiche sedi, dall'altra ha portato a una riduzione delle ore di formazione minima comune a tutte le sedi, che era invece garantita dai Du.

Laurea specialistica biennale e Master

Lo sviluppo formativo delle professioni sanitarie viene ribadito dalla legge 10 agosto 2000, n. 251, che definisce formalmente il ruolo della dirigenza. Tale funzione era prevista già nel citato Rd 1265 del 1934, il cui art. 20 prevedeva per l'infermiera «un terzo anno di insegnamento per l'abilitazione a funzioni direttive». Mentre dal 1965 le università istituiscono scuole SDAF per dirigenti di assistenza infermieristica (DAI, IID, Dbsi) che vengono trasformate in laurea specialistica con DM Università 2 aprile 2001. Seguono i decreti del 9 luglio e 1 ottobre 2004 che istituiscono i

corsi per ognuna delle quattro classi di laurea, assegnando in totale 1.122 posti a 17 università. Nel corso degli ultimi 3 anni sono stati assegnati circa 1.900 posti all'anno. In contemporanea, diverse università attivano corsi annuali di Master per le funzioni coordinamento, in sostituzione dei vecchi ed analoghi percorsi formativi per le funzioni di capo sala e capo tecnico, assegnando circa 2.300 posti in ambito nazionale. Nell'intento di avviare l'istituzione degli Albi e degli Ordini delle professioni sanitarie, in data 1 febbraio 2006 viene emanata la legge n. 43. Mentre rimane inapplicata la parte relativa all'istituzione degli Ordini, la stessa legge, con l'art. 6, sancisce definitivamente e compiutamente la corrispondenza fra i titoli di studio universitari di primo livello, del Master annuale suddiviso fra funzioni di coordinamento e funzioni specialistiche e la laurea specialistica di secondo livello, per le funzioni dirigenziali e didattiche.

Nuova riforma universitaria

Il suddetto sistema formativo viene nuovamente sottoposto a riforma dal Ministero dell'Università con decreto 22 ottobre 2004, n. 270. Fra le motivazioni principali della riforma vi è la necessità di coniugare

TABELLA 1 - PROFILI E CLASSI DI LAUREA DELLE 22 PROFESSIONI SANITARIE

Suddivisione secondo DM Sanità 29 marzo 2001 e DM MIUR 2 aprile 2001

Operatori per profilo, posti nei corsi e sedi di Corso a.a. 2008-09

Elab. A. Mastrillo	Operatori	Posti	Corsi	Sedi	Operatori	Posti	Corsi	Sedi	
INFERMIERE-OSTETRICA	367.088 66%	16.167	88	288	TECNICO DIAGNOSTICHE	53.700 10%	2.925	101 150	
* INFERMIERE	340.787 61%	14.849	40	223	TECNICO AUDIOMETRISTA	1.200 0,2%	102	12 12	
* INFERMIERE PEDIATRICO	9.801 2%	345	11	12	TECNICO LABORATORIO	30.000 5,4%	1.136	35 54	
* OSTETRICA	16.500 3%	973	37	53	TECNICO NEUROFISIOPATOLOGIA	1.500 0,3%	129	17 17	
RIABILITATIVE	84.200 15%	4.997	158	231	* TECNICO RADIOLOGIA	21.000 3,8%	1.558	37 67	
EDUCATORE PROFESS.	25.000 4,5%	798	17	17	TECNICO ASSISTENZIALI	14.400 3%	1.462	101 103	
FISIOTERAPISTA	40.000 7,2%	2.334	38	97	DIETISTA	3.000 0,5%	321	26 26	
LOGOPEDISTA	8.000 1,4%	506	25	35	IGIENISTA DENTALE	2.200 0,4%	540	32 33	
ORTOTTISTA	3.000 0,5%	228	22	22	TECNICO AUDIOPROTESISTA	3.200 0,6%	310	18 18	
PODOLOGO	1.200 0,2%	174	11	11	TECNICO FISIOPAT. CARDIO.	3.000 0,5%	163	16 17	
TECNICO RIABIL. PSICH.	3.000 0,5%	376	21	21	TECNICO ORTOPEDICO	3.000 0,5%	128	9 9	
TERAP. NEURO ETA' EVOL.	3.000 0,5%	346	15	17	PREVENZIONE	36.388 7%	1.169	40 47	
TERAPISTA OCCUPAZION.	1.000 0,2%	235	9	11	* ASSISTENTE SANITARIO	6.388 1,1%	266	11 12	
					TECNICO PREVENZIONE	30.000 5,4%	903	29 35	
TOTALE su 22 Profili						555.776	26.720	488	819
Suddivisione Operatori		* Con Albo	394.476	71%	Infermieri	350.588	60%		
		Senza Albo	161.300	30%	Altri Profili	224.790	40%		
		TOTALE	555.776		TOTALE	555.776			

TABELLA 2 - LAUREE TRIENNALI FACOLTÀ DI MEDICINA E CHIRURGIA
 Programmazione posti A.A. 2008-09

Elab. A. Mastrillo al 29 ago. 2008	POSTI SECONDO							
	*Operatori	Turnover al 6%	Università		Regioni	Categorie	Diff. Univ.-Reg.	
INFERMIERE	340.787	61,3 %	20.447	14.849	55,6 %	18.724	21.973	-3.875
FISIOTERAPISTA	40.000	7,2 %	2.400	2.334	8,7 %	2.348	2.055	-14
TEC. LABORATORIO	30.000	5,4 %	1.800	1.136	4,3 %	1.247	1.035	-111
TEC. PREVENZIONE LAVORO	30.000	5,4 %	1.800	903	3,4 %	994	1.115	-91
EDUCATORE PROFESSIONALE	25.000	4,5 %	1.500	798	3,0 %	956	1.153	-158
TECN. RADIOLOGIA	21.000	3,8 %	1.260	1.558	5,8 %	1.580	1.150	-22
OSTETRICA	16.500	3,0 %	990	973	3,6 %	973	1.028	0
INFERMIERE PEDIATRICO	9.801	1,8 %	588	345	1,3 %	505	0	-160
LOGOPEDISTA	8.000	1,4 %	480	506	1,9 %	498	560	8
ASSISTENTE SANITARIO	6.388	1,1 %	383	266	1,0 %	389	888	-123
TEC. AUDIOPROTESISTA	3.200	0,6 %	192	310	1,2 %	258	534	52
DIETISTA	3.000	0,5 %	180	321	1,2 %	370	370	-49
ORTOTTISTA	3.000	0,5 %	180	228	0,9 %	187	434	41
TEC. FISIOPAT. CADIOCIRC.	3.000	0,5 %	180	163	0,6 %	166	182	-3
TECN. ORTOPEDICO	3.000	0,5 %	180	128	0,5 %	108	142	20
TECN. RIABIL. PSICHIATRICA	3.000	0,5 %	180	376	1,4 %	353	335	23
TERAPISTA NEURO ETA' EV.	3.000	0,5 %	180	346	1,3 %	273	496	73
IGIENISTA DENTALE	2.200	0,4 %	132	540	2,0 %	496	665	44
TEC. NEUROFISIOPATOLOGIA	1.500	0,3 %	90	129	0,5 %	129	99	0
PODOLOGO	1.200	0,2 %	72	174	0,7 %	167	293	7
TEC. AUDIOMETRISTA	1.200	0,2 %	72	102	0,4 %	100	115	2
TERAPISTA OCCUPAZIONALE	1.000	0,2 %	60	235	0,9 %	326	828	-91
TOTALE	555.776		33.347	26.720		31.147	35.450	-4.427

meglio i percorsi formativi professionalizzanti con le esigenze del mercato del lavoro. A tal fine il Ministero dell'Università con decreti dell'11 e 23 ottobre 2004 affida a sette specifici tavoli tecnici, composti da rappresentanti del mondo universitario e del mondo del lavoro, la definizione delle proposte per gli ordinamenti didattici delle varie classi di laurea. Per le professioni sanitarie se ne occupa il tavolo tecnico 2 "Scienze della salute" che conclude i lavori nel 2005. Fra i punti salienti e comuni sono stabiliti 60 CFU per il tirocinio, 30 CFU per la didattica professionalizzante differenziata per ognuno dei 22 profili professionali, in relazione ai rispettivi Settori Scientifico Disciplinari MED/45-50 ex F23/A-D, trasformati con DM Università del 4 ottobre 2000. Viene inoltre modificata la denominazione di laurea specialistica in laurea magistrale che evita la possibile confusione con le scuole di specializzazione medica e con i Master specialistici. Il relativo decreto applicativo del DM 270 è di imminente approvazione: dopo aver ottenuto i pareri favorevoli del Consiglio Universitario Nazionale (CUN) e del Consiglio Nazionale Studenti Universitari (CNSU) a fine anno 2007, e del Consiglio Superiore di Sanità (C.S.S.) a maggio 2008, ora resta solo il parere della VII Commissione Cultura della Camera e Istruzione del Senato ai fini dell'entrata in vigore a partire dall'anno accademico 2009-2010.

Programmazione dei posti

I corsi di studio della facoltà di Medicina e Chirurgia, secondo la legge 2 agosto 1999, n. 264, "Norme in materia di accessi ai corsi universitari" devono corrispondere alle indicazioni della normativa comunitaria vigente e alle raccomandazioni dell'Unione Europea che determinano standard formativi tali da richiedere il possesso di specifici requisiti.

L'introduzione dell'accesso programmato e numero chiuso deriva dalla necessità di garantire un duplice obiettivo: il primo è legato alla qualità della formazione tecnico-pratica in strutture sanitarie specifiche che in generale possono accogliere un numero limitato di studenti per garantire adeguati livelli formativi. Il secondo è invece legato all'obiettivo di garantire adeguati sbocchi occupazionali dato che la tipologia del percorso formativo finalizzato su una specifica professionalità non ne consente un utilizzo multidisciplinare come avviene invece per altri corsi di studio come ad esempio quelli del gruppo letterario, economico, giuridico, etc. Per questa ragione sono state emanate specifiche normative con i decreti legislativi 30 dicembre 1992, n. 502, e 19 giugno 1999, n. 229, "Riordino disciplina in materia sanitaria", che con l'art. 6 hanno regolamentato i rapporti di collaborazione fra le Regioni e le università sia per

TABELLA 3 - POSTI ASSEGNATI AI CDL DELLA FACOLTÀ DI MEDICINA E CHIRURGIA

Elab. A. Mastrillo

Anno	MEDICINA E CHIRURGIA		PROFESSIONI SANITARIE		TOTALE
1997-98	6.462	43%	8.634	57%	15.096
1998-99	6.016	37%	10.345	63%	16.361
1999-00	6.932	37%	11.674	63%	18.606
2000-01	7.106	31%	15.737	69%	22.843
2001-02	7.294	30%	17.428	70%	24.722
2002-03	7.482	26%	21.411	74%	28.893
2003-04	7.481	25%	22.658	75%	30.139
2004-05	7.466	24%	23.205	76%	30.671
2005-06	7.424	23%	24.341	77%	31.765
2006-07	7.402	23%	25.048	77%	32.450
2007-08	7.366	22%	25.417	78%	32.783
2008-09	7.778	22%	26.733	78%	34.511
Media	7.184	27%	19.386	73%	26.570

la definizione di appositi protocolli d'intesa sull'utilizzo delle strutture e del personale, che per la definizione del fabbisogno formativo dei professionisti necessari per garantire la copertura della attività assistenziali socio-sanitarie. La determinazione del numero di posti da assegnare per ogni Regione per ogni professione viene effettuata previo consultazioni del Ministero della Salute con le Regioni e con le federazioni e associazioni delle professioni sanitarie. Tale determinazione che secondo la legge 264 dovrebbe esser fatta entro il 30 aprile, in realtà si conclude a fine giugno. Fa seguito da parte del Ministero dell'Università la ripartizione dei posti per ogni corso e per ogni università in base al rispettivo potenziale formativo con l'emanazione nei primi giorni di luglio dei rispettivi decreti, previo parere di un apposito tavolo tecnico istituito con apposito decreto dal Ministero dell'Università. I bandi di ammissione vengono indetti a metà luglio dalle Università che espletano gli esami di ammissione nella prima settimana di settembre, in modo da garantire il regolare avvio della attività didattiche in ottobre. La determinazione del numero di posti da assegnare e la relativa ripartizione costituiscono talora elementi di divergenza e discussione fra Regioni e categorie, che tuttavia nel corso degli anni stanno evolvendo verso soluzioni condivise (tab. 2), anche se resta un insufficiente offerta formativa dell'università per la professione dell'infermiere, 14.000 posti all'anno invece dei 20.000 necessari.

Il tasso di *turnover* al 6% è un valore medio che tiene conto della mortalità scolastica e della mobilità interregionale, oltre che di particolari esigenze di qualche

professione che è in via di sviluppo occupazionale.

Dati statistici sugli ultimi 12 anni

Il numero dei posti per le Professioni Sanitarie è progressivamente aumentato dal 1997, da 8.634 a 26.733, mentre rimane stabile a attorno a 7.200 quello Medicina e Chirurgia (tab. 3). Per le professioni sanitarie l'incremento deriva dall'alta necessità di personale per le varie attività assistenziali, di riabilitazione e di prevenzione. Tuttavia i posti messi a bando dalle università (232.618) sono inferiori di 27.320 (-11%) rispetto alle richieste delle Regioni (259.938) e delle categorie (299.694). In media la carenza annuale dei posti è di 2.277 posti, e riguarda soprattutto infermiere; rispetto ai 129.694 posti a bando, la richiesta delle Regioni è stata di 150.962, con differenza di 21.268 posti (-14%) e annuale media di 1.772. A tale carenza si aggiunge la perdita di laureati a causa della mortalità scolastica stimata attorno al 30-35%. Si presume pertanto che la media annuale dei laureati sia di circa 7.000, che è la metà del fabbisogno stimato di 14.000. La carenza di posti per infermiere che nel 2008-09 è di circa 7.000 (-33%), rispetto alla proposta della Federazione Infermieri IPASVI, costituisce motivo di seria preoccupazione e obbliga a importare infermieri dall'estero. Per l'insieme delle altre 20 professioni la differenza è minore: i 102.924 posti a bando sono inferiori di 6.052 (-6%) rispetto ai 108.976 delle Regioni e ai 121.328 delle categorie. La carenza media annuale è solo di 504 posti.

Ripartizione dei posti per professione negli ultimi 5 anni

Come emerge dai dati degli ultimi 5 anni, le professioni con il maggiore numero di posti e di sedi formative sono cinque: infermiere con 12.955 posti, fisioterapista 2.372, tecnico di radiologia 1.253, ostetrica 1.018 e tecnico di laboratorio con 910. Mentre i numeri più bassi riguardano tecnico di neurofisiopatologia con 206, podologo 182, tecnico di fisiopatologia cardiocircolatoria 181 e infine tecnico audiometrista con 123.

Per le 5 professioni più numerose il rapporto fra posti e sedi di corso è di 66 per infermiere; 25 per fisioterapista, 21 per tecnico di radiologia, 19 per ostetrica e 18 per tecnico di laboratorio. Mentre per le altre i valori più bassi sono: 12 per tecnico di neurofisiopatologia e tecnico di fisiopatologia cardiocircolatoria; 11 per ortottista e 9 per tecnico audiometrista. Si tratta di numerosità che in ogni caso corrispondono con il recente DM Università 31 ottobre 2007, n. 544, che fissa il numero minimo di 10 e il massimo di 75.

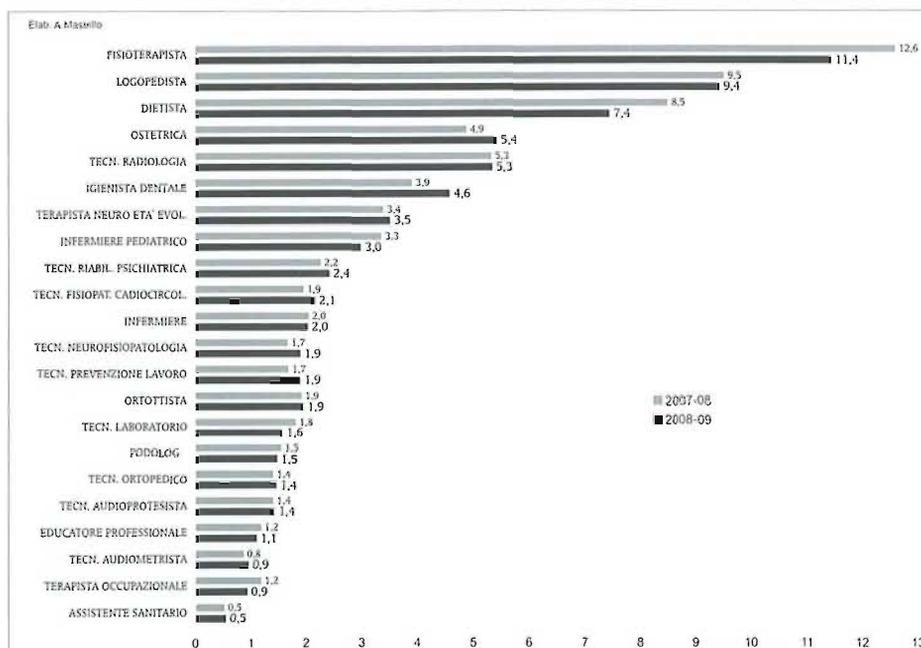
Ripartizione dei posti per università negli ultimi 5 anni

Le università con il maggior numero di corsi e sedi sono Roma Sapienza con 20 e Milano con 19, seguite da tutte le altre. In coda, con 6 Sassari e Ancona, con 4 Campobasso e le due non statali di Milano S. Raffaele a 3 e Roma Campus a 2. Il basso numero di Campobasso dipende sia dalla recente istituzione dell'Università che dalla presenza di corsi staccati delle Università di Roma Sapienza e Roma Cattolica. Nel totale sono tre le fasce di ripartizione: nella prima, 14 università da 20 a 15, nella seconda 16 università da 14 a 8 e nella terza, 11 da 7 a 2. Si evidenzia il basso numero di 7 corsi delle università delle Regioni Friuli, Marche e Sardegna che per la maggioranza delle altre professioni usufruiscono dei posti attivati nelle università delle Regioni limitrofe.

Le professioni più richieste dagli studenti

Nell'a.a. 200809, analogamente agli anni precedenti, sono Fisioterapista e Logopedista i corsi su cui si rivolgono in maggioranza le domande di ammissione da parte degli studenti (fig. 1). Sulla media annuale di 19.400 posti vengono presentate circa 59.000 domande con rapporto D/P di 3 domande per un posto. Trattasi tuttavia di un valore medio fra il D/P più alto di fisioterapista attorno a 12 e di assistente sanitario a 0,5. Tale valore è vicino al D/P di infermiere, a cui vengono assegnati oltre il 50% dei posti, su cui il rapporto D/P è passato nel corso degli anni da 1, 5 a 2.

FIGURA 1 - DOMANDE SU 1 POSTO NEGLI ANNI 2007-08 E 2008-09



Le altre professioni su cui si concentra l'interesse maggiore degli studenti sono logopedista con D/P a 9, dietista con 8, ostetrica e tecnico di radiologia a 5, igienista dentale a 4, terapista età evolutiva e infermiere pediatrico con 3. Attorno ad un D/P di 2,0 si trovano terapista della riabilitazione psichiatrica, tecnico di fisiopatologia cardiocircolatoria e infermiere. Con D/P da 1,9 tecnico di neurofisiopatologia, tecnico della prevenzione e ortottista, a 1,6 tecnico di laboratorio, quindi 1,4 podologo, tecnico ortopedico, tecnico audioprotesista, a 1,1 educatore professionale e al di sotto di 1, tecnico audiometrista e terapista occupazionale. Per ultimo, a 0,5 assistente sanitario.

Conclusioni

Per le professioni sanitarie la formazione universitaria si caratterizza per una forte cooperazione organizzativa e didattica da parte dei Ministeri dell'Università e della Salute, tramite le Regioni, le aziende sanitarie e le locali università, con la messa a disposizione di strutture e personale, che costituiscono il potenziale formativo in base al quale viene determinato il numero dei posti per la formazione. Tale organizzazione deriva da precise norme legislative emanate a partire dal 1992. La peculiarità dei corsi di laurea a numero chiuso per la facoltà di Medicina e Chirurgia deriva dalla necessità di dare agli studenti sia una formazione adeguata, che sbocchi occupazionali, certi e in tempi relativamente brevi. Anche se il numero chiuso è talora oggetto di contestazione, specie in occasione della

annuali prove di ammissione, in ragione del "diritto allo studio", nel corso degli anni viene riconosciuta l'opportunità e la validità della programmazione del numero dei posti. Resta tuttavia una significativa carenza di posti, pari a circa il 35%, per la formazione degli infermieri (tab. 4), rispetto a cui i Ministeri interessati insieme alle Regioni sono chiamati a trovare adeguate soluzioni per aumentare l'offerta formativa.

TABELLA 4 - CORSI DI LAUREA PER INFERMIERE

Programmazione posti A.A. 2008-09

Elab. A. Mastrillo *Posti su Università di altre Regioni	Operatori 12.475	Turnover al 6%	Richiesta Categoria	Richiesta Regioni	Fabbisogno Medio Turnover- Reg.-Cat.	Posti Università	Domande presentate	D / P	Diff. Dom.- Posti
PIEMONTE	22.146	1.329	1.743	1.160	1.452	1.215	1.539	1,3	324
* VAL D'AOSTA	709	43	50	25	38	25	28	1,1	3
LIGURIA	12.475	749	700	410	555	410	448	1,1	38
LOMBARDIA	48.976	2.939	3.500	3.100	3.300	1.800	2.245	1,2	445
* P.BOLZANO	4.309	259	200	140	170	150	150	1,0	0
* P.TRENTO	3.683	221	200	150	175	140	140	1,0	0
VENETO	28.022	1.681	2.000	2.200	2.100	958	1.416	1,5	458
FRIULI V.GIULIA	8.533	512	500	320	410	240	515	2,1	275
EMILIA ROMAGNA	25.623	1.537	2.000	1.500	1.750	1.332	2.124	1,6	792
MARCHE	7.563	454	550	450	500	375	948	2,5	573
UMBRIA	4.661	280	300	275	288	253	468	1,8	215
TOSCANA	21.737	1.304	1.500	1.100	1.300	975	1.347	1,4	372
LAZIO	29.746	1.785	3.000	3.431	3.216	2.925	4.060	1,4	1.135
ABRUZZO	8.134	488	580	480	530	472	1.079	2,3	607
* MOLISE	2.212	133	200	200	200	259	584	2,3	325
PUGLIA	23.321	1.399	1.000	765	883	821	3.306	4,0	2.485
CAMPANIA	29.132	1.748	1.500	670	1.085	670	3.440	5,1	2.770
* BASILICATA	3.134	188	150	298	224	170	695	4,1	525
CALABRIA	8.305	498	800	450	625	430	1.640	3,8	1.210
SICILIA	26.185	1.571	1.000	1.150	1.075	883	2.647	3,0	1.764
SARDEGNA	9.972	598	500	450	475	346	1.107	3,2	761
NORD	154.475	9.269	10.893	9.005	9.949	6.270	8.565	1,4	2.295
CENTRO	71.841	4.310	5.930	5.736	5.833	5.000	7.902	1,6	2.902
SUD	102.261	6.136	5.150	3.983	4.567	3.579	13.419	3,7	9.840
TOTALE	328.577	21.973	18.724	20.349	20.349	14.849	29.926	2,0	15.077

Bibliografia

BENCI L., *Le professioni sanitarie (non mediche). Aspetti giuridici, deontologici e medico-legali*, McGraw-Hill, Milano 2002.

BINETTI P., *Il nuovo ordinamento didattico dei diplomi universitari della facoltà di Medicina e Chirurgia*, SEU, Roma 1998.

BINETTI P., PONTATI L., SANTINI D., *Il tutorato nei diplomi universitari di area sanitaria (DUMAS)*, SEU, Roma 2003.

BINETTI P., VALENTE D., *Tradizione e innovazione nella formazione universitaria delle professioni sanitarie: il core curriculum, dal core contents al core competence*, SEU, Roma 2003.

DIMONTE V., SAIANI L., *Problematiche relative alla gestione e allo sviluppo della formazione di base e post base delle professioni sanitarie e possibili strategie e iniziative della Conferenza dei corsi di laurea delle professioni sanitarie*, in "Med. Chir.", 36 (2007), pp. 1502-1504.

FRATI L., GAUDIO E., *La formazione universitaria nell'area medico-scientifica, un modello competitivo verso l'Europa*, in "Monitor", 14 (2005), Ed. Assr-Agenzia per i Servizi Sanitari Regionali, pp. 38-51.

LENZI A., *In arrivo il DM su lauree e lauree magistrali previste dal DM 270/04*, in "Med. Chir.", 36 (2007), p. 1464.

MASTRILLO A., LENZI A., FRATI L., *Verso la riforma dei corsi di laurea delle professioni sanitarie. Il nuovo sistema formativo secondo il DM 270/2004*, in "Med. Chir.", 33 (2006), pp. 1319-1324.

MASTRILLO A., *Corsi di diploma e di laurea delle professioni sanitarie. La programmazione dei posti in 11 anni, dal 1997 al 2007*, in "Med. Chir.", 39 (2007), pp. 1660-1662.

MASTRILLO A., *Le lauree per le professioni sanitarie*, in "Riv. Diritto Professioni Sanitarie", 4 (2/2000), pp. 91-93.

MASTRILLO A., *Il nuovo ordinamento degli studi universitari: problemi di riforma "3+2"*, in "Il Sole-24 Ore Sanità", 20 giugno 2000.

MASTRILLO A., *Lauree triennali ed equipollenza dei titoli di studio progressi*, in "Riv. Diritto Professioni Sanitarie", 6 (2/2003), pp. 107-113.

MASTRILLO A., *Lauree triennali delle professioni sanitarie, accesso ai corsi e programmazione posti nell'a.a. 2007-08*, in "Il Notiziario AITN Ass. It. Tecn. Neurofisiop.", 4 (2007), pp. 22-35.

MORINI D., RUSSO C., *Manuale di legislazione sanitaria*, Rosini, Firenze 1995.

NARDI E., *Sistema giuridico delle professioni ed arti sanitarie*, Giuffrè, Milano 1980.

PALESE A., DAL PONTE A. et al., *Dalle competenze-esito al piano di studi del CL in Infermieristica*, in "Med. Chir.", 42 (2008), pp. 1798-1803.

PILLASTRINI P., CHIARI P., MASTRILLO A., PASQUI F., *L'offerta formativa dei Master in funzioni di coordinamento per le professioni sanitarie*, in "Med. Chir.", 34 (2006), pp. 1379-1384.

RODRIGUEZ D., *I codici deontologici del fisioterapista*, McGraw-Hill, Milano 2003.

TONIOLO E., *Università e Regione per il CL delle professioni sanitarie. Il punto di vista delle Regioni*, in "Med. Chir.", 43 (2008), pp. 1841-1846.

TOUSIN W., *Il sistema delle occupazioni sanitarie*, Il Mulino, Bologna 2000.

UNIVERSITÀ E SERVIZIO SANITARIO NAZIONALE

Claudia Cimino

Coordinatore amministrativo della facoltà di Medicina e Chirurgia dell'Università di Pisa

Nell'ultimo decennio la sanità universitaria è stata oggetto di importanti riforme ispirate dall'esigenza di realizzare il pieno svolgimento delle funzioni didattiche e scientifiche in un quadro di coerente integrazione con l'attività assistenziale e con gli obiettivi della programmazione regionale.

Così la formazione del medico e degli altri operatori sanitari non è più appannaggio di un solo sistema, universitario o ospedaliero, ma richiede lo sviluppo coerente di entrambi finalizzato all'inserimento di tale professionalità nel mondo del lavoro. In questi anni si è sviluppata altresì la consapevolezza che la realizzazione di tale obiettivo dovesse avvenire in un contesto organizzativo omogeneo; consapevolezza che il legislatore ha tradotto in una complessa e articolata normativa, in alcuni tratti lacunosa.

Tale complessità ha spinto, più volte, i rappresentanti delle istituzioni universitarie – CRUI, Conferenza dei Presidi delle facoltà di Medicina e Chirurgia – e le organizzazioni sindacali universitarie e sanitarie a un dibattito finalizzato a colmare quel vuoto normativo che ha determinato, negli anni, spiacevoli conflitti tra le parti.

Lo scenario organizzativo

Il 27 gennaio del 2000 è entrato in vigore il decreto legislativo 21/12/1999 n. 517, "Disciplina dei rapporti tra il Servizio Sanitario Nazionale e Università, a norma dell'art. 6 della legge 30/11/1988, n.419", con l'ambizioso obiettivo di attivare metodi e strumenti di collaborazione tra i servizi sanitari regionali e i sistemi formativi universitari in maniera meno conflittuale rispetto al passato.

Grazie anche all'intervento della giurisprudenza si rafforzava, in quegli anni, il principio della penetrazione e inscindibilità delle attività di didattica e ricerca dei medici universitari con quelle dell'assistenza, nella consapevolezza che la formazione

del medico e delle altre figure professionali sanitarie richiedeva il coinvolgimento del Servizio Sanitario, dei medici ospedalieri e degli altri operatori sanitari.

Il modello formativo che si profila non è più quindi quello tradizionale delle facoltà di Medicina e Chirurgia. La sede della didattica medica, specialistica e professionalizzante, prende in considerazione la rete del sistema sanitario regionale all'interno del quale l'ospedale di insegnamento rappresenta la vera espressione dell'integrazione tra esigenze scientifiche, didattico-formative e assistenziali.

In questo contesto l'attività assistenziale necessaria per lo svolgimento dei fini istituzionali delle facoltà di Medicina e Chirurgia «è determinata nel quadro della programmazione nazionale e regionale in modo che sia assicurata la funzione e la coerenza con le esigenze della didattica e della ricerca» con le modalità contenute nei protocolli d'intesa da stipularsi tra le Regioni e le Province Autonome e le università ubicate nel territorio regionale e i cui contenuti sono stabiliti dal Decreto della Presidenza del Consiglio dei Ministri del 24/5/2001.

La previsione di una programmazione e condivisione di obiettivi, di una partecipazione dell'università alla programmazione sanitaria anche attraverso il proprio personale e i propri beni mobili e immobili purché destinati in maniera prevalente o esclusiva all'attività assistenziale, ha così posto le basi di un processo organizzativo, lento e complesso, fondato sul contributo apportato dalle facoltà di Medicina e Chirurgia ai Servizi Sanitari Regionali.

Tenuto conto dei contesti organizzativi esistenti (policlinici a gestione diretta, aziende ospedaliere e sanitarie locali in rapporto convenzionale con le università) e, previa sottoscrizione dei citati protocolli d'intesa università-Regioni, il legislatore ha previsto all'art. 2 del decreto in questione due scenari organizzativi possibili:

– le "aziende ospedaliero-universitarie integrate

con il Ssn" derivanti dalla trasformazione dei policlinici a gestione diretta;

- le "aziende ospedaliero-universitarie integrate con l'università" derivanti dalla trasformazione dei presidi ospedalieri nei quali insiste la prevalenza del corso di laurea in Medicina e Chirurgia anche operanti in strutture di pertinenza dell'università.

L'organizzazione dipartimentale è il modello ordinario di gestione operativa delle due tipologie di aziende integrate capace di garantire l'integrazione di tipo clinico-assistenziale e scientifica e l'unitarietà e l'appropriatezza delle prestazioni erogate. Il dipartimento è articolato in strutture complesse e articolazioni funzionali, definite strutture semplici.

Il quadro nazionale

Per entrambe le tipologie di aziende il legislatore aveva ipotizzato un periodo di sperimentazione della durata di 4 anni al termine del quale il modello organizzativo gestionale sarebbe stato unico, salvo gli adattamenti derivanti dalla sperimentazione.

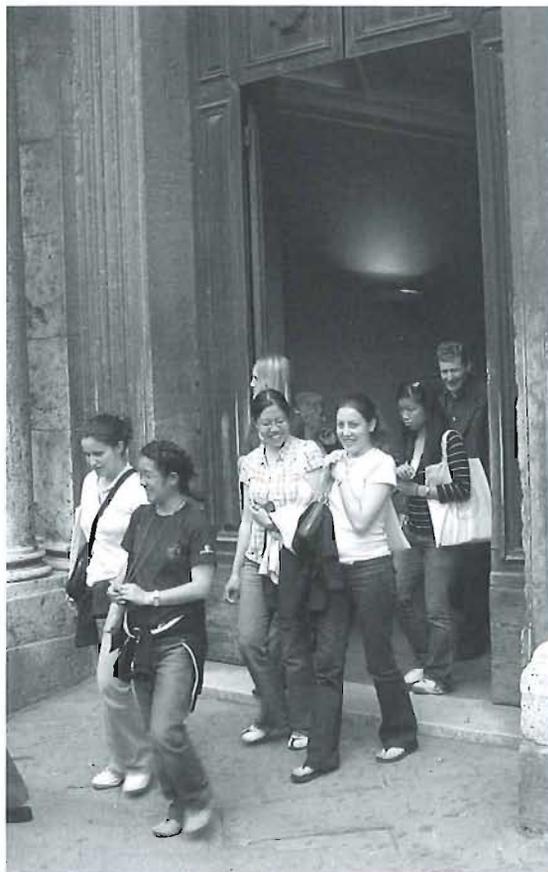
Tuttavia, i differenti contesti regionali e la differente tipologia istituzionale originaria hanno tracciato un quadro nazionale molto diversificato dell'attuazione delle norme del D.Lgs. 517/1999 dal quale non sembra intravedersi l'auspicato modello unico. Solo poche Regioni, infatti, hanno avviato la costituzione delle aziende ospedaliero-universitarie nelle fasi principali e i Policlinici a gestione diretta non sono ancora stati trasformati in Aziende integrate con il Ssn.

La riforma del titolo V della Costituzione e le conseguenti nuove competenze attribuite alle Regioni hanno poi aggiunto un ulteriore elemento di diversificazione del percorso sperimentale, avendo infatti alcune Regioni deciso di legiferare anche su questi aspetti.

Appare inoltre difficile capire se e quando sia conclusa la sperimentazione: il D.Lgs.517/1999 è entrato in vigore nel gennaio 2000 e le linee guida per la stipula dei protocolli d'intesa risalgono a maggio 2001; i primi protocolli sono stati sottoscritti nel 2003 e la maggior parte addirittura dopo il termine stabilito dalla legge per la fine della sperimentazione, ossia dopo il 2004.

La posizione del personale universitario nelle aziende

Con la partecipazione delle università alla programmazione sanitaria e alla gestione delle aziende ospedaliero-universitarie quell'automaticità del rapporto tra posizione universitaria e posizione



Università di Perugia:
studenti della facoltà di
Lettere e Filosofia

organizzativa assistenziale del personale docente è venuta meno e ha lasciato il posto ad una programmazione condivisa degli obiettivi didattico formativi con quelli assistenziali.

In altri termini programmazione universitaria e programmazione regionale rappresentano il vincolo entro cui costruire la programmazione dell'azienda ospedaliero-universitaria.

Così i docenti clinici assumono nei confronti dell'azienda i diritti e i doveri propri dei medici del Servizio Sanitario e dell'attività assistenziale e rispondono al direttore generale dell'azienda.

La loro presenza nelle strutture assistenziali integrate è rilevata con le stesse modalità del personale aziendale anche per ciò che concerne l'attribuzione, la conferma, la revoca e la valutazione degli incarichi. Di conseguenza è venuta meno, per loro, ogni forma di automatico riconoscimento economico ed è stato invece previsto un sistema tale per cui ad ogni tipologia di incarico graduato in relazione alle responsabilità connesse e ai risultati ottenuti (valutati secondo parametri di efficacia, efficienza ed appropriatezza in concreto svolti) corrisponde un trattamento economico aggiuntivo.

La complessità delle previsioni normative e l'insuf-

ficienza delle risorse necessarie per garantire i trattamenti economici aggiuntivi al personale docente nei valori equivalenti agli omologhi incarichi riconosciuti ai dirigenti del Servizio Sanitario hanno portato a interpretazioni e applicazioni differenti nelle diverse sedi.

Il mutato quadro istituzionale ha avuto riflessi anche sulla posizione del personale tecnico amministrativo universitario che opera all'interno delle strutture aziendali.

Le norme del CcNL Comparto Università 2002-2005 hanno infatti prospettato il trasferimento funzionale di tale personale alle aziende con previsione di sviluppo di carriera, riconoscimenti economici e formativi con le modalità e i valori stabiliti dalla normativa sanitaria.

Ma come si concilia l'appartenenza giuridica del personale tecnico amministrativo all'università con la sua appartenenza funzionale all'azienda?

Gli esiti della sperimentazione

Tanti sono ancora i nodi da sciogliere. Tanti e forse troppi i punti cruciali emersi nella fase sperimentale, tra cui:

- la proprietà delle strutture ospedaliere è, in alcuni casi, nelle mani del demanio o concessa in uso alle università;
- non sono meglio definite le modalità di parteci-

pazione delle due componenti mediche, quella universitaria e ospedaliera, alle decisioni programmatiche, ai processi gestionali e alle politiche di bilancio;

- si è registrato il non allineamento della programmazione didattica formativa con quella assistenziale;
- non risultano ancora precisate le modalità di valutazione del contributo scientifico apportato dalle università al Sistema Sanitario e professionale.

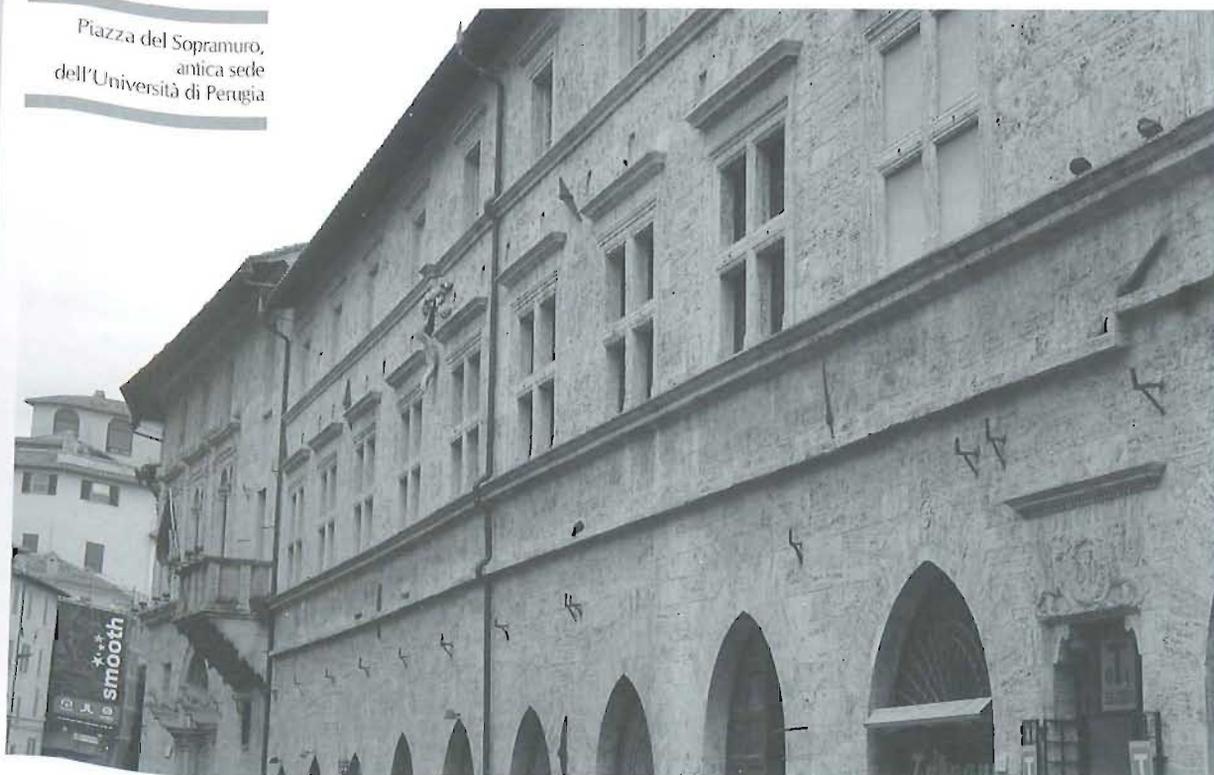
Le attese

Dal legislatore nazionale e regionale si aspettano strumenti normativi e organizzativi più flessibili e più rispondenti ai reciproci fini istituzionali.

Ci si aspetta, innanzitutto, che le disposizioni del D.Lgs.517/1999 siano applicate in maniera omogenea su tutto il territorio nazionale, che sia completata in tutte le Regioni la costituzione delle aziende e sia decretata la conclusione della fase di sperimentazione delle aziende ospedaliero-universitarie.

Sotto il profilo organizzativo, dovrebbe essere adottato un modello unico di gestione nel quale far convivere in maniera "più serena" i rapporti tra il sistema universitario e quello sanitario: con la consapevolezza, però, che l'accresciuta autonomia delle Regioni potrebbe portare alla realizzazione di un

Piazza del Sopramuro,
antica sede
dell'Università di Perugia



modello aziendale unico solo sul territorio di competenza.

Ci si aspetta, inoltre, che sia definito il riparto degli oneri, retributivi e non, fra le due istituzioni e, per ciò che concerne le questioni del personale, che siano definite forme di concertazione e contrattazione dell'organizzazione del lavoro che, per il personale tecnico amministrativo, portino a completare, all'interno del comparto università, la disciplina speciale accennata dal Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro attualmente vigente.

Dalle componenti interessate alla realizzazione della programmazione sanitaria dell'azienda ospedaliero-universitaria ci si aspetta di più, in quanto l'impianto globale esiste e gli strumenti per rimetterlo a punto ci sono: il Piano Sanitario Regionale e gli altri atti di programmazione; gli Accordi Stato-Regioni e il sistema di valutazione. Ci sono poi nuovi strumenti di *governance*.

C'è l'organo di indirizzo dell'azienda ospedaliero-universitaria che ha il compito di proporre iniziative e misure atte a garantire la coerenza della programmazione generale dell'attività assistenziale dell'azienda, con la programmazione didattica e scientifica dell'università e di verificare la corretta attuazione della programmazione e del quale è membro di diritto il preside di facoltà.

C'è anche il Collegio di Direzione di cui il direttore generale si avvale per il governo delle attività cliniche, per la programmazione e valutazione delle attività tecnico-sanitarie e di quelle ad alta integrazione sanitaria, per l'elaborazione del programma di attività dell'azienda, nonché per l'organizzazione e lo sviluppo dei servizi e per l'utilizzazione delle risorse umane.

Ma, al di là dei contesti regionali di appartenenza, il mondo universitario si aspetta che le prerogative istituzionali e quelle relative allo stato giuridico del personale siano salvaguardate evitando sovrapposizioni di ruoli e funzioni e che l'attività formativa dei corsi di studio e dei corsi di specializzazione sia pienamente valorizzata.

Verso un'integrazione con il territorio

La responsabilità della tutela della salute quale diritto fondamentale del cittadino garantito costituzionalmente si sposta, però, dai tradizionali confini del Servizio Sanitario Nazionale/Regionale ed è obiettivo anche delle politiche pubbliche non sanitarie. Muovendo quindi dalla consapevolezza che lo sviluppo della sanità pubblica è garantito dalla condivisione degli obiettivi, le decisioni devono essere adottate d'intesa tra le Regioni e le universi-

tà. Ma per potenziare i servizi assistenziali e far sì che siano più rispondenti alle esigenze del cittadino, tali servizi devono essere organizzati in rete in modo che l'attività specialistica e didattico-formativa tenga conto delle ricadute anche in termini occupazionali sul territorio coinvolgendo, nelle scelte, i rappresentanti degli enti locali e dello sviluppo locale.

La centralità del territorio si adegua alla riforma del titolo V della Costituzione.

Il riconoscimento di forti autonomie locali e la possibilità di dialogo sulle scelte delle amministrazioni operanti sul territorio offrono anche l'opportunità di nuovi strumenti di governance delle aziende sanitarie.

Ripensando le relazioni tra comunità locali, imprese ed enti locali, le fondazioni a supporto dell'azienda sanitaria rappresentano un esempio di gestione integrata azienda territorio.

Note

Decreto legislativo 21/12/1999 n. 517, "Disciplina dei rapporti tra il Servizio Sanitario Nazionale e Università, a norma dell'art. 6 della legge 30/11/1988, n. 419".

DPCM 24/5/2001, "Linee guida concernenti i protocolli di intesa da stipulare tra regioni e università per lo svolgimento delle attività assistenziali delle università nel quadro della programmazione nazionale e regionale ai sensi dell'art. 1, comma 2, del decreto legislativo 21 dicembre 1999, n. 517".

Per un'analisi più dettagliata dei risultati dello stato di applicazione del decreto legislativo 517/1999 cfr. il documento *Studio sullo stato dei rapporti tra Servizio Sanitario Nazionale e università in tema di didattica e di ricerca elaborato dall'AssR - Agenzia per i Servizi Sanitari all'interno di un gruppo di lavoro che ha visto il coinvolgimento di rappresentanti delle università e delle Regioni e del quale, chi scrive, ha fatto parte (Roma, febbraio 2007).*

Per una disamina più approfondita delle principali tematiche della sanità universitaria cfr. *Il sistema universitario italiano. Normativa e operatività*, CEDAM, al quale, chi scrive, ha collaborato.

LUIGI FRATI, *La ricerca e la didattica nel core business dei poli-clinici e aziende ospedaliere universitarie*, in "I Quaderni di Accademia", ottobre 2003.

Come modello di organizzazione dei servizi sanitari integrati cfr., ad esempio, il Sistema sanitario regionale toscano: in particolare Legge Regione Toscana 24/2/2005 n. 40 "Disciplina del Servizio Sanitario Regionale" con le modifiche apportate dalla Legge Regionale Toscana n. 76/2006; Piano Sanitario Regionale 2002-2004; Piano Sanitario Regionale 2005-2007; Piano Sanitario Regionale 2008-2010 nonché i protocolli d'intesa sottoscritti con le università del territorio regionale allegati ai Piani Sanitari Regionali citati.

I PROGRAMMI DEL GOVERNO PER L'UNIVERSITÀ E LA RICERCA

Antonello Masia

Direttore generale per l'Università del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

Un Ministero aperto ai giovani e alla comunità scientifica. Docenti selezionati direttamente dagli atenei. Una *governance* più snella e dinamica, che preveda per gli atenei la possibilità di trasformarsi in fondazioni. Una nuova agenzia di valutazione che valorizzi anche il ruolo svolto dagli studenti e dai genitori. Insomma, un "sistema competitivo" che incoraggi l'eccellenza, la qualità della formazione e dello studio. E che promuova la mobilità di studenti e docenti e la creazione di nuovi collegi per i fuori sede, che conferisca maggior peso scientifico al dottorato, che promuova nuovi incentivi al finanziamento privato della ricerca e nuove procedure di reclutamento del corpo docente.

Sono soltanto alcuni dei passaggi più significativi delle dichiarazioni programmatiche per il settore università rese dal ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Mariastella Gelmini, alle Commissioni di Camera e Senato nel giugno scorso. In quella sede il ministro ha annunciato anche l'atteso sblocco degli aumenti per le borse di studio dei dottorandi di ricerca, misura proposta dal senatore Valditara e già contenuta nella Finanziaria per il 2008, che garantisce un aumento di 240 euro mensili.

«Autonomia, valutazione e merito»: sono queste, in estrema sintesi, le parole chiave dell'intervento del ministro, che ha sottolineato l'urgenza di rendere l'autonomia degli atenei maggiormente responsabile, attenta, oculata, in uno scenario socio-economico sempre più complesso. Ma, soprattutto, «una *governance* moderna richiede l'introduzione di nuove figure, in grado di garantire il successo organizzativo degli atenei e indirizzate a reperire i finanziamenti esterni». Obiettivo prioritario, rinnovare in profondità il sistema università. Un'operazione non più differibile per garantire a famiglie e aziende l'opportunità di scegliere gli atenei con le migliori performance in termini di qualità della formazione e della ricerca. Per questa ragione le università saranno tenute a

pubblicare sul web tutte le notizie relative agli sbocchi professionali, ai servizi per gli studenti, alla produzione scientifica realizzata anno per anno. Lo stabilisce il decreto direttoriale dell'11 giugno scorso sui requisiti di trasparenza che gli atenei dovranno obbligatoriamente rispettare¹.

Si profila inoltre un nuovo livello di valutazione, che si affiancherà a quella svolta dall'alto, con la prospettiva di «legare una parte dei finanziamenti pubblici ai risultati ottenuti dalle università». Nel ridefinire il progetto dell'ANVUR, ritenuta «una costosissima struttura ad alto tasso di burocrazia e rigidità», il ministro annuncia la definizione di un Sistema nazionale di valutazione «integrato», in grado di «preservare la specificità di un sistema variegato», che valorizzi le virtuosità di quegli atenei capaci di attrarre finanziamenti europei e privati, che tenga conto del numero dei brevetti, dei corsi di lingua inglese, del tasso di occupazione dei laureati coerente con il titolo di studio. In attesa che criteri di accreditamento così rigorosi possano «garantire pari condizioni finanziarie per le strutture pubbliche e private che li rispetteranno», il ministro sottolinea che «è allo studio una proroga del Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario (CNVSU) e del Comitato di Indirizzo di Valutazione della Ricerca (CIVR)»².

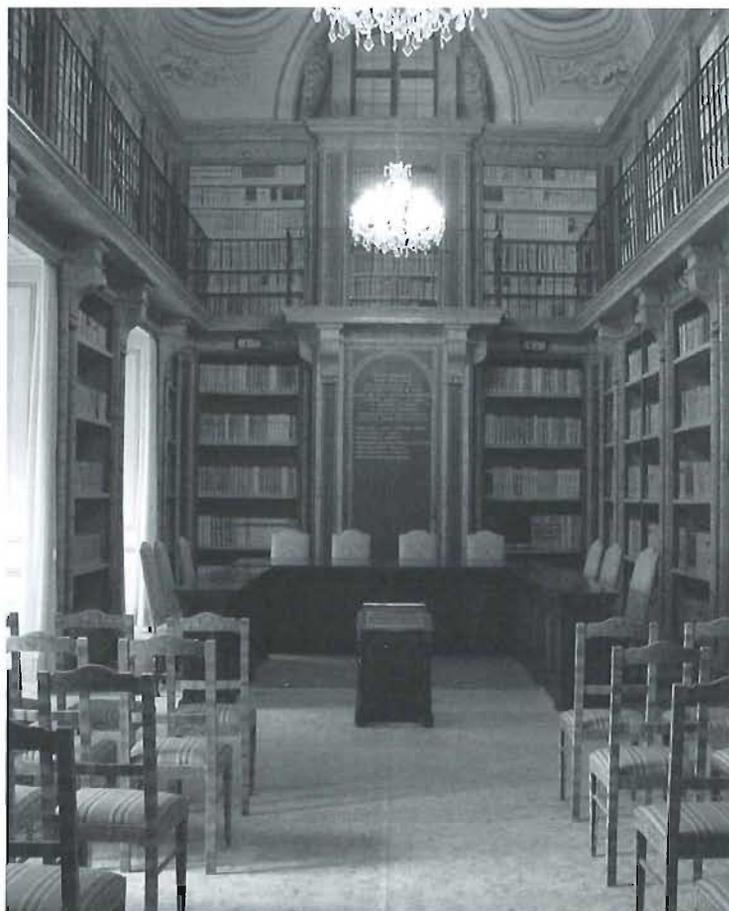
Quanto alle nuove regole di reclutamento per professori e ricercatori, «pensiamo a procedure snelle, credibili, che assicurino meritocrazia e autonomia dei singoli atenei». Tali nuove procedure saranno articolate in due fasi. Una prima verifica nazionale consentirà alla comunità scientifica di definire una lista di idonei, al cui interno saranno gli atenei stessi, in una seconda fase, a selezionare i professori ritenuti più adatti. Una soluzione che, negli intenti del ministro, spingerà gli atenei a compiere "scelte responsabili". Per incoraggiare l'internazionalizzazione del sistema universitario, nella lista degli idonei saranno compresi anche studiosi di chiara fama in attività all'estero, italiani o stranieri.

Di rilievo la proroga fino al 30 novembre dei bandi per i concorsi da ordinario e associato, mentre "interventi urgenti" sono in cantiere per sbloccare il congelamento dei 40 milioni di euro per il 2008 e degli 80 per il 2009 che la Finanziaria del 2007 ha allocato per l'assunzione dei ricercatori, subordinando però all'emanazione dell'apposito regolamento voluto dal ministro pro tempore Mussi e bocciato dalla Corte dei Conti. L'obiettivo è incrementare il numero dei ricercatori (23 mila), che attualmente sfiora quello dei professori ordinari e associati (38 mila).

È previsto un sostegno ministeriale per gli atenei in difficoltà finanziaria, con piani di rientro del debito vincolati però «a una gestione responsabile e virtuosa della spesa». Per quel che concerne le risorse, si punta al rilancio della ricerca e al potenziamento dei finanziamenti, considerato che l'Italia investe ancora troppo poco, soltanto l'1,09% del Pil, contro la media Ocse del 2,26%. È necessario incentivare gli investimenti privati e razionalizzare le risorse degli enti nazionali di ricerca, anche attraverso una loro spolticizzazione.

Da questo ricco e articolato programma di riforma non sono esclusi gli ordinamenti didattici: sarà revisionato il "3 + 2", che ha determinato – per il ministro – una preoccupante proliferazione dei corsi, «spesso a misura di professore e non di studente». Una stretta anche su master e dottorati, «in molti casi un'area di parcheggio da cui pescare manodopera accademica a basso costo». E novità in vista anche per i test a numero chiuso, sui quali il ministro chiederà un parere di merito alle Commissioni Istruzione di Camera e Senato «per migliorarli e renderli più meritocratici». Sul fronte della qualità della formazione, il ministro punta a potenziare lo strumento delle Scuole a statuto speciale, che «rappresenta una leva per l'eccellenza». Sul versante degli interventi mirati a elevare la qualità della vita universitaria per gli studenti, il ministro punta alla realizzazione di nuovi campus, ma anche a «incentivare la pratica dei prestiti d'onore, rendendo l'erogazione più facile e di maggiore entità».

Nell'approntare il programma del Governo per l'università il ministro annuncia dunque un complesso e articolato pacchetto di interventi, che tiene conto della situazione di particolare delicatezza in cui versa il nostro sistema universitario, delineata da



Università di Perugia:
la Sala del Dottorato

alcuni indicatori che denotano uno stato di arretratezza rispetto alla situazione europea e internazionale, che la recente riforma degli ordinamenti didattici si propone l'obiettivo di migliorare.

Alcuni indicatori del sistema universitario

Il sistema universitario del nostro paese risente tuttora, nel confronto internazionale e specialmente con quello dei sistemi universitari dei nostri *partner* europei, di una situazione di arretratezza, determinata soprattutto nell'ultimo ventennio dalla necessità di fornire servizi formativi a una percentuale di giovani sempre maggiore (iscritti totali nel 1982 = 1.090.000, nel 2006-07 = 1.950.000 circa, con un incremento dell'80%).

Le principali criticità del nostro sistema riguardano in particolare gli esiti dei processi formativi e, a tale riguardo, i dati Ocse (*Education at a glance 2007*) evidenziano aspetti negativi rispetto alla media europea, sotto i seguenti profili:

- percentuale di laureati e dottori di ricerca sulla popolazione attiva (12 contro 26);

- percentuale delle risorse pubbliche per l'istruzione superiore sul Pil (0,8 contro 1,3);
- percentuale della spesa per la formazione universitaria rispetto alla spesa pubblica totale per servizi (1,6 contro 2,9 dell'Ue/19);
- entità della spesa annua per studente per la formazione universitaria: (6.900 contro 9.600 euro);
- rapporto tra studenti e docenti (21,4 contro 15,8);
- il quadro di invecchiamento del corpo docente, entro i prossimi 10 anni, determinerà un'uscita dal sistema del 47% del predetto personale;
- scarso livello di internazionalizzazione (solo il 2,1% contro il 6,5% di studenti stranieri nelle nostre università; per il dottorato di ricerca si passa dal 4,3% in Italia, contro il 14,5% nell'Ue/19).

Sul versante della ricerca, la sistematica riduzione di fondi attuata negli anni Novanta non ha visto il sistema privato sostituirsi allo Stato. D'altra parte, se è vero che oltre la metà delle risorse rispetto all'1,1 sul Pil sono pubbliche, è anche vero che l'impegno del nostro paese è nettamente inferiore alla media europea (1,9). L'Italia, inoltre, con un numero di dottori di ricerca per ogni 100.000 abitanti (pari a 16) si trova notevolmente al di sotto della media europea (50) confrontabile quest'ultimo con gli Usa (48).

In relazione al numero dei ricercatori, il nostro paese presenta una significativa carenza (82.000 di cui 37.000 nelle università) con riguardo ai sistemi di ricerca dei paesi a noi più vicini (Francia, 160.000; Inghilterra, 164.000; Germania, 255.000) superando di poco la Spagna (65.000 circa) per tralasciare gli indicatori di paesi come gli Usa (1.220.000) e il Giappone (660.000).

Relativamente al grado di internazionalizzazione dei nostri atenei e segnatamente a quello di attrattività degli studenti, è appena il caso di segnalare che se nel 2000 le università europee (3.700) accoglievano poco più di 450.000 studenti stranieri, quelle americane ne contavano più di 540.000, in maggioranza dai paesi asiatici. In Italia nell'anno accademico 2006-07 si registravano circa 47.500 studenti confermando, comunque, il trend positivo degli ultimi 6 anni. Quanto alla mobilità esterna, solo il 2,2% degli studenti italiani si reca in università estere al disotto della media europea che si attesta al 7,6%.

La realizzazione di un'Europa fondata sulla conoscenza, che costituisce l'obiettivo centrale della strategia di Lisbona del marzo 2000, in cui il nostro Governo si è impegnato, postula la promozione di azioni e di iniziative nei settori della ricerca e dell'alta formazione. Nel settore dell'alta formazione, con la Dichiarazione di Bologna (giugno 1999), sot-

toscritta da 29 paesi europei (oggi allargata a 45), l'Italia è oggi impegnata nella costruzione dello Spazio europeo dell'istruzione superiore e della ricerca, con l'obiettivo di rendere più attrattivi i sistemi universitari e di aumentare lo sforzo di ricerca e sviluppo fino al 3% del Pil entro il 2010.

Gli obiettivi ministeriali

Al fine di perseguire gli obiettivi di governo (maggiore qualità dei servizi, competitività e attrattività del sistema), si rende necessario accompagnare il processo di cambiamento in atto, volto al consolidamento dell'autonomia universitaria, mediante una serie di interventi, assistiti da adeguate risorse finanziarie. In particolare si avverte la necessità di:

- aumentare il numero dei laureati e dei dottori di ricerca, con particolare attenzione alle discipline tecnico-scientifiche e ai fabbisogni del tessuto economico e produttivo del paese nonché alle professionalità emergenti³;
- completare il processo di accreditamento dei corsi di studio, avviato con la definizione dei requisiti necessari in termini di docenza e strutture⁴;
- consolidare il piano di reclutamento già avviato nel 2007 di giovani leve di ricercatori, al fine di garantire un graduale processo di ricambio della docenza a seguito del massiccio *turn-over*⁵;
- sostenere le iniziative di eccellenza nell'alta formazione e nella ricerca in stretta sinergia con gli enti di ricerca e con i laboratori privati;
- in coerenza con gli obiettivi dell'Agenda di Lisbona, avviare e sostenere un incisivo piano di formazione permanente e continua presso le università mediante l'utilizzo dell'*e-learning* e la valorizzazione degli atenei telematici già attivati ai sensi del decreto interministeriale del 17 aprile 2003.

Tra le azioni strutturali e di sistema da avviare, anche attraverso iniziative legislative, vi sono:

- la definizione di una legge-quadro sull'autonomia universitaria e sull'istituzione di nuovi atenei che detti nuove regole di *governance* del sistema e delle stesse istituzioni universitarie;
- la revisione dell'attuale modello di finanziamento delle università in funzione dell'adozione di criteri atti a privilegiare i risultati della valutazione;
- il completamento del Sistema nazionale di valutazione della qualità, in coerenza con gli indirizzi dell'Unione Europea e con gli impegni della Dichiarazione di Bologna.

Il programma governativo per l'università dovrà

tenere conto di queste priorità, ormai non più differibili per elevare il *trend* qualitativo del nostro sistema universitario. Ne è consapevole lo stesso ministro Gelmini, che nel corso delle audizioni in Camera e Senato si è soffermata su alcuni punti degli aspetti appena enunciati, che richiedono in questa sede un'analisi attenta e puntuale. Si tratta di dieci impegni che il Governo è chiamato a sostenere e realizzare per coltivare il progetto di innovare in profondità l'università italiana, nel segno del merito, della qualità, dell'eccellenza.

Dieci impegni concreti per l'università

1. PORRE UN FRENO AI "LAVORI IN CORSO". È ORA DI CHIUDERE QUALCHE CANTIERE

Il sistema universitario è reduce da un decennio di riforme e cambiamenti incalzanti e non può essere sottoposto a ulteriori elementi di stress e tensione. La metafora del "cantiere aperto" a ripetuti e incessanti lavori di emergenza offre un'immagine realistica della situazione attuale di fronte alla quale la politica non può restare a guardare. Sono necessarie azioni politiche decise, incisive e selettive fondate non sull'avvio di "nuovi lavori" ma sul superamento delle emergenze e sull'individuazione rapida dei problemi principali a favore di interventi correttivi, programmati e orientati alla stabilità.

2. CENSIRE I PROBLEMI E SCEGLIERE UN METODO DI LAVORO ISPIRATO ALLA COLLEGIALITÀ

Riforma della docenza e dunque del reclutamento⁶, attenzione al dottorato di ricerca, inteso come terzo livello, e alla formazione degli insegnanti: sono solo alcuni esempi dei problemi lasciati in eredità dalla precedente legislatura, sui quali sono già state avviate linee di intervento, come ad esempio l'aumento delle borse di dottorato⁷.

Se il censimento selettivo è il primo passo, un dovere altrettanto urgente risiede nell'individuazione di priorità e soluzioni. Anzitutto rapide, ma anche ispirate a discussioni collegiali e decisioni condivise, attraverso il

coinvolgimento sistematico dei protagonisti del sistema universitario, oltre che la partecipazione della politica e, laddove utile, del mondo del lavoro e delle professioni.

Tra le criticità da affrontare nell'immediato, vi è la stratificazione normativa del sistema universitario, un processo in atto da oltre vent'anni. Senza considerare che alcune leggi che regolamentano il sistema sono state emanate addirittura negli anni Trenta. Per queste ragioni, anche in funzione dei principi che ispirano l'azione del Ministero per la Semplificazione normativa, si è intensificata la riflessione volta alla definizione di un quadro organico della legislazione universitaria, attraverso l'elaborazione di un apposito testo unico dell'istruzione superiore "innovativo", che doti il paese di un quadro trasparente, su cui tutti possano orientarsi nell'approccio al sistema universitario⁸.

L'elaborazione di tale testo, attraverso l'adozione di disposizioni innovative e di raccordo, consentirà di individuare nuove modalità organizzative delle istituzioni accademiche, come quello delle fondazioni, su cui si era già aperto un proficuo dibattito nel corso della XIV Legislatura. Le fondazioni si configurano infatti come modelli più snelli e dinamici per affrontare le nuove sfide della globalizzazione da parte degli atenei, e per perseguire le nuove *mission* che le università hanno assunto alle soglie del terzo millennio.

Università di Perugia:
l'edificio dove ha sede
l'Aula Magna



3. "FARE RICERCA" SU UN NUOVO MODELLO DI GOVERNANCE

La globalizzazione delle economie e il processo di internazionalizzazione dei saperi hanno mutato il ruolo dell'università, trasformandola nel tempo in un sistema sempre più complesso e variegato, che non può essere più gestito con regole omogenee e ormai datate. Università antiche e nuove, mega atenei, università generaliste e monosettoriali, statali e non statali, università telematiche: queste le istituzioni che compongono lo scenario accademico. È cambiata inoltre radicalmente la *mission* dell'università, chiamata ora ad abbandonare il tradizionale modello lineare e trasmissivo del sapere e ad allestire, di fatto, un sistema formativo a elevata specializzazione competitiva e più attento alle esigenze del mercato del lavoro. Questo perché al sapere teorico di alta qualità va coniugata la saggezza pratica del saper fare, garantita dall'esperienza sul campo e dalla formazione professionale. Per riuscire in questa sfida ambiziosa, è necessario individuare, nel rispetto dell'autonomia, una nuova progettualità operativa, che consenta di realizzare un modello di *governance* più dinamico e versatile, e di rispondere più efficacemente alle istanze provenienti dal tessuto economico e produttivo del paese. Su questo tema è auspicabile che si apra un tavolo di confronto⁹ con tutti gli attori istituzionali del sistema universitario, in modo da pervenire alla definizione, in tempi stretti, di un apposito disegno di legge delega improntato ai seguenti principi:

- rafforzamento dell'autonomia universitaria, indispensabile per consentire agli atenei di rispondere più efficacemente alle mutevoli necessità della società;
- eliminazione dei controlli *ex ante* e incentivazione delle responsabilità a posteriori;
- individuazione di organi istituzionali improntati al principio della separazione tra programmazione, indirizzo e gestione, al fine di accrescere la qualità ed efficacia delle politiche universitarie nel quadro delle azioni di indirizzo e coordinamento del Ministero;
- riduzione del numero e dei componenti degli organi collegiali e monocratici, e dei relativi mandati non superiori a 2;
- razionalizzazione delle strutture della didattica e della ricerca anche al fine di garantire l'integrazione delle stesse.

Infine, occorre avviare immediatamente un'attenta valutazione sulle università telematiche che attualmente operano sul territorio, in modo da assicurare certezze al sistema, alle famiglie e agli studenti che su di esse hanno investito, individuando quelle che meritano la riconferma del riconoscimento pubblico

e il sostegno finanziario da parte dello Stato, secondo le esperienze maturate nei paesi europei a noi più vicini, in linea con i Piani d'azione *e-learning* della Commissione Europea. Laddove ispirate a rigore, innovazione e qualità, rappresentano infatti realtà strategiche per rispondere a specifiche esigenze del mercato della formazione e delle diverse fasce della popolazione studentesca, sempre più impegnata in attività professionali. Infatti, il progressivo invecchiamento della popolazione lavorativa impone il costante aggiornamento delle conoscenze e delle competenze, nonché una necessaria riqualificazione dei profili professionali, che può trovare una risposta valida nella formazione continua e permanente supportata dalle nuove tecnologie¹⁰.

4. RESTITUIRE RAPPRESENTANZA ALL'AUTONOMIA UNIVERSITARIA PRIVILEGIANDO LA CENTRALITÀ DELLO STUDENTE

L'innovazione, dunque, non può prescindere dal rispetto dell'autonomia. Dare dignità e spazio alle autonomie universitarie significa coinvolgere anzitutto le loro rappresentanze per promuovere un metodo corretto e trasparente di istruttoria dei problemi, ispirato alla collegialità come fattore di crescita del sistema, nel rispetto dei ruoli e nella condivisione degli obiettivi.

L'università, sottoposta a sfide continue, ha infatti sviluppato un'efficace capacità di autoregolamentazione e ha dato prova di pronta risposta alle esigenze di innovazione e adeguamento, ad esempio in occasione della progettazione e della manutenzione della riforma degli ordinamenti didattici, sulla base dei principi ispiratori del Processo di Bologna. Per conoscere il sistema università e dunque promuoverne un consapevole e virtuoso sviluppo, la politica deve allora valorizzare il patrimonio di esperienze e competenze dei suoi protagonisti, di chi quotidianamente vive i problemi della didattica e della ricerca e con essi sta a contatto: docenti, studenti, personale tecnico amministrativo. E ascoltare le loro voci, a partire da quelle degli studenti. Lo studente non deve mai sentirsi solo¹¹, la politica e l'università devono incoraggiare lo spirito critico dei giovani, e farsi interpreti delle loro aspettative e custodi dei loro sogni.

5. IL MINISTRO COME GARANTE DEL SISTEMA UNIVERSITARIO NEL DIBATTITO PUBBLICO

Dar voce alle rappresentanze nelle sedi e nelle modalità appropriate è certamente un passo importante verso il cambiamento. Ma non basta: è necessario ascoltare tutta l'università e gli attori esterni e interni al sistema accademico. È allora strategico promuovere il clima di discussione pubblica – che

nell'ultimo anno ha già coinvolto e visto protagonisti gli stessi atenei – attraverso convegni, seminari, siti internet e ogni strumento utile a realizzare «un'architettura della comunicazione universitaria», così da favorire un esercizio stabile e non episodico del dibattito intorno alle politiche universitarie. In questo modo potrà essere concretamente promossa una responsabile partecipazione dei diversi attori alla dialettica istituzionale e la transizione potrà rappresentare un'occasione di condivisione delle scelte e di effettivo rilancio del «patto formativo» tra accademia, politica e società.

Non dimentichiamo, però, che troppo spesso l'arena della discussione pubblica più che essere garantita dai media, è da loro monopolizzata e orientata. In un contesto in cui gli argomenti di discussione sull'università sono legati alle campagne dei giornali, e sono all'ordine del giorno attacchi mediatici a docenti, istituzione accademica e atenei, il sistema ha diritto a riconoscere nel ministro un *defensor civitatis* e un garante del marchio dell'università pubblica.

6. CONSIDERARE LA FORMAZIONE COME INVESTIMENTO E NON COME COSTO: UN NUOVO PATTO ISTITUZIONALE PER LO SVILUPPO DEL SISTEMA UNIVERSITARIO TRA RISORSE E RAZIONALIZZAZIONE
L'assenza di risorse¹² rappresenta solitamente il tallone d'Achille di ogni buon proposito. Ciò avviene non solo per le endemiche crisi economiche che portano a subordinare i fondi per cultura e istruzione ad altre emergenze nella percezione sociale, ma soprattutto perché, al di là delle dichiarazioni di intenti, la formazione ancora non viene considerata un investimento, bensì un costo. Obiettivo strategico è allora una radicale inversione di rotta attraverso un nuovo Patto istituzionale per lo sviluppo del sistema tra politica e università, il primo passo concreto per una reale crescita. Investire nell'università e dunque nel capitale umano significa agire non solo sulla ricchezza sociale di tutti e sullo sviluppo culturale, ma anche socio-economico del paese. Garantire la crescita della persona, delle sue conoscenze, competenze e abilità vuol dire, infatti, influire positivamente sullo sviluppo delle relazioni sociali, e dunque, nel tempo, migliorare i comportamenti individuali e collettivi in funzione di nuove prospettive culturali. All'impegno governativo a far fronte alla difficile congiuntura economica in atto, deve corrispondere la capacità dell'università a provvedere a una seria razionalizzazione dell'offerta, verificabile annualmente secondo le stesse logiche di stabilità e puntualità.

7. ALIMENTARE LA CULTURA DELLA QUALITÀ TRA VALUTAZIONE E RESPONSABILITÀ

Gli atenei sono già stati chiamati a mobilitarsi sul

tema della qualità degli studi e dei requisiti necessari all'attivazione dei corsi, investendo soprattutto sulla razionalizzazione dell'offerta. L'impegno deve essere ribadito e portato avanti per contrastare alcune ben note derive nell'applicazione dell'autonomia didattica: la tendenza alla frammentazione di moduli, crediti e relativi carichi didattici, ad esempio, come pure una proliferazione di corsi e sedi decentrate non sempre coordinati alle istanze provenienti dal territorio e dal mondo delle professioni e non sostenuti da adeguati standard di trasparenza dell'"albero formativo" nei confronti degli studenti.

La scommessa della qualità formativa chiama in causa la centralità delle politiche di valutazione e accreditamento, verso il superamento del valore legale del titolo di studio. Tale scommessa rappresenta la vera chiave di volta della modernizzazione del sistema in un'ottica europea, ma anche un'assunzione di responsabilità. L'accelerazione dei processi di mutamento rende, infatti, necessario il perseguimento delle nuove "missioni" in uno scenario di crescente *accountability*, ovvero di sistematico impegno degli atenei a legittimare la qualità dell'offerta e a rendere conto dei risultati alla società, con modalità "aperte" e trasparenti. L'impegno del ministro sarà quello di completare la costruzione di un Sistema nazionale di valutazione della qualità, ispirato a principi di trasparenza e indipendenza dei suoi componenti, secondo l'esempio dei più avanzati sistemi di valutazione europei, nel rispetto del ruolo di indirizzo e programmazione del Ministero¹³. A tali principi non sembra corrispondere l'attuale configurazione dell'Agenzia varata dal precedente governo, il cui avvio non appare allo stato percorribile anche alla luce dei rilievi mossi dalla Corte dei Conti in sede di registrazione del relativo regolamento di organizzazione.

8. DARE SPAZIO ALLA MERITOCRAZIA E ALLA VALORIZZAZIONE DEI TALENTI

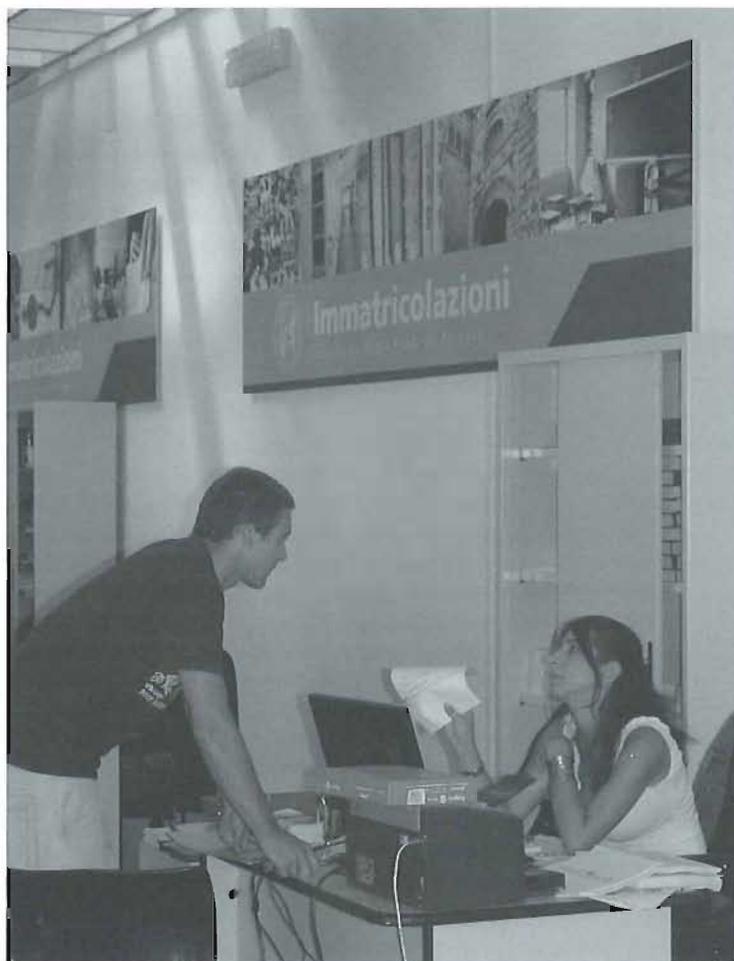
La garanzia della qualità passa per la promozione del merito e dei talenti, irrinunciabile obiettivo a breve scadenza per (ri)affermare la *mission* storica dell'università. È una scommessa che non possiamo correre il rischio di perdere, proprio perché la scarsa centralità del merito è un fattore che penalizza in primis la società, oltre che l'università. Anche una parte del mercato del lavoro, poi, e non solo quelle sacche accademiche ancorate al familismo, sconta il limite culturale della scarsa centralità del merito. Tuttavia, la cultura della meritocrazia necessita di un serio e sistemico riordino della docenza universitaria, a partire dal reclutamento dei ricercatori.

L'allargamento della base giovanile della "piramide" – che metaforicamente rappresenta il corpo docente – è un obiettivo irrinunciabile. Dovranno essere fornite indicazioni chiare sulla tempistica, oltre che sulle modalità di attuazione della nuova normativa sui concorsi, per avviare una programmazione certa, in grado di assicurare la stabilità di cui le università hanno bisogno e "rompere le barriere dell'accesso", in favore delle figure professionali meritevoli che rischiano di essere inghiottite in meccanismi di strutturale "precarizzazione". In questo senso il Ministero si è prontamente adoperato per sbloccare le risorse stanziare nella Finanziaria per il reclutamento, già da quest'anno, di ulteriori 1.000 ricercatori¹⁴.

Imprescindibile è anche l'attenzione a tutte le fasce di docenza e alla loro progressione. Questa non può essere vincolata solo all'anzianità, ma deve essere

prevalentemente ispirata alla garanzia di un impegno serio e costante dei singoli per l'università, basato naturalmente su standard di professionalità scientifica, ma anche su

Università di Perugia:
richiesta di informazioni al
Punto Immatricolazioni



affidabilità didattica ed efficienza verso gli studenti e verso la struttura.

9. SFATARE IL MITO DELLA "TORRE D'AVORIO"

L'apertura dell'università verso l'esterno è un processo ormai avviato e irreversibile. Anche la politica deve favorire il definitivo tramonto dell'immagine dell'università come "torre d'avorio", e promuovere le relazioni tra l'accademia e le strutture sociali e territoriali, i rapporti tra università e mondo economico e professionale, in particolare con le sue rappresentanze, la proficua collaborazione tra MIUR e altri Ministeri su temi di confine e di interesse comune.

Obiettivi prioritari sono promuovere un'offerta formativa coerente con i fabbisogni espressi dal mondo del lavoro, rilanciare la ricerca come punta di diamante della collaborazione tra pubblico e privato, incentivare l'eccellenza e proiettare l'università, e attraverso di essa il paese, verso la competizione internazionale.

Esempi significativi di valorizzazione della qualità sono le Scuole di eccellenza, alcune storiche, altre di più recente istituzione, per le quali è decisivo agevolare formule di intervento orientate a consolidare le iniziative attive in tale settore, così da disseminare le buone pratiche nella didattica e nella ricerca sull'intero territorio nazionale¹⁵.

10. (R)DARE CENTRALITÀ E PROTAGONISMO ALL'EUROPA

È opportuno ricordare che l'Italia si muove in uno scenario europeo. E l'Europa non può rimanere solo un elemento di contesto: essa è fonte ispiratrice delle azioni promosse e sviluppate dalla politica e dalle stesse università. Un'Europa protagonista per l'Italia, per un'Italia protagonista nello Spazio europeo dell'istruzione superiore. Con un occhio attento alla formazione permanente, quale asse strategico perché l'Europa diventi «l'economia basata sulla conoscenza più competitiva e dinamica del mondo», come previsto dall'Agenda di Lisbona. Quest'ultima, inoltre, non va considerata un elenco di obiettivi da raggiungere in un futuro che ad alcuni appare anche troppo lontano. È il presente

L'internazionalizzazione della ricerca e della didattica, così come la mobilità di

docenti e studenti non possono allora essere solo isole felici, ma l'eccezione esemplare deve diventare la regola. Per un'università italiana garante del passaggio dal futuro al presente.

Note

¹ DD 11 giugno 2008, n. 61 della Direzione generale per l'Università, recante il seguente oggetto: Attuazione art. 2 (Requisiti di trasparenza) del Dm 31 ottobre 2007, n. 544. Cfr. l'articolo *Operazione trasparenza* in questo numero, pp. 42-46.

² Con l'art. 4 bis, comma 18, del DL 3 giugno 2008 n. 97, convertito nella Legge 2 agosto 2008 n. 129, il Cnvsu è stato prorogato sino al 31 maggio 2009.

³ A tal proposito si vedano i dati elaborati dal Cnvsu nell'*VIII Rapporto sullo stato del sistema universitario*, con-

sultabile nel sito del Comitato, www.cnvsu.it.

⁴ Cfr. il Dm 31 ottobre 2007 n. 544, Definizione dei requisiti dei corsi di laurea e di laurea magistrale afferenti alle classi ridefinite con i Dd. Mm. 16 marzo 2007, delle condizioni e criteri per il loro inserimento nella banca dati dell'offerta formativa e dei requisiti qualificanti per i corsi di studio attivati sia per le classi di cui al Dm 3 novembre 1999, n. 509 e sia per le classi di cui al Dm 22 ottobre 2004, n. 270. Le Linee guida per l'istituzione e l'attivazione dei corsi di studio sono definite nel Decreto ministeriale del 26 luglio 2007, pubblicato nel Supplemento ordinario n. 212 alla Gazzetta ufficiale n. 246 del 22 ottobre 2007.

⁵ Dm 14 novembre 2007 prot. n. 565/2007, "Criteri per la ripartizione tra le università di 20 milioni di euro, esclusivamente destinati all'assunzione di ricercatori", seguito dal Decreto di applicazione dei criteri del 30 novembre 2007 prot. n. 620/2007, con relativa tabella di ripartizione delle risorse per ateneo. Si veda anche l'art. 4 bis, comma 17 del DL 97/08 convertito nella Legge 129/08.

⁶ Nel corso della XIV Legislatura furono approvati la legge n. 230/05 e il decreto legislativo n. 164/06, con i quali è stato impostato un nuovo modello di reclutamento del personale docente di I e II fascia, basato su un sistema gestito dal Ministero. Tali provvedimenti non hanno avuto corso nella XV Legislatura.

⁷ Con DM del 18 giugno 2008 è stato definito l'incremento dell'importo annuo delle borse di dottorato da euro 10.561,55 a euro 13.638,47.

⁸ Il ministro Gelmini ha presentato al Consiglio dei Ministri del 1° agosto 2008 un apposito DDL, il quale tra l'altro prevede l'adozione di un Testo unico delle disposizioni sull'ordinamento universitario.

⁹ A tale fine è stato insediato un Tavolo di confronto ministeriale con la CRUI, il CUN, il Cnvsu e l'Interconferenza dei Presidi di Facoltà.

¹⁰ Si ricorda che nel corso della XV Legislatura, ai sensi dell'art. 2 comma 148 del DL n. 162/06, convertito nella Legge 286/06, è stata disposta la sospensione delle autorizzazioni all'istituzione di nuove università telematiche.

¹¹ L'espressione è mutuata dalle dichiarazioni programmatiche del ministro Moratti rese alle Camere nel giugno 2001 in occasione dell'insediamento del Governo Berlusconi della XIV Legislatura.

¹² Purtroppo l'esordio del nuovo Governo ha di nuovo confermato il trend di disinteresse della politica per le sorti del sistema universitario. La manovra finanziaria varata con il DL n. 112/2008, convertito nella Legge 133/08, ha disposto, tra le altre cose, tagli progressivi al Fondo di Finanziamento Ordinario e il blocco del *turn-over* del personale docente e tecnico-amministrativo.

¹³ In tal senso deve essere accolto con favore la costituzione, con Dm 7 agosto 2008, di un apposito gruppo di esperti incaricati di rassegnare al ministro un nuovo testo di regolamento per la revisione dell'Anvur.

¹⁴ Cfr. nota 12.

¹⁵ Oltre alle tre Scuole storiche, Normale, Sant'Anna e Sissa, nel corso della XIV Legislatura il ministro Moratti ha provveduto con propri decreti ad istituire l'Istituto di Scienze umane di Firenze, l'IMT di Lucca e lo Iuss di Pavia.

RECLUTAMENTO, FONDAZIONI, TURNOVER: I PROVVEDIMENTI DELLA LEGGE 133/08

Alcune disposizioni del DL 112/08, convertito nella legge 133/08, determinano una progressiva riduzione dei finanziamenti da destinare al sistema universitario negli anni a venire.

Lo strumento principale scelto per ridurre le spese è una significativa limitazione del *turnover*: l'articolo 66 della legge stabilisce che fino al 2011 le assunzioni dovranno essere contenute entro il 20% delle cessazioni dal servizio. Dal 2012 il tetto salirà invece al 50%.

Parallelamente, a partire dal prossimo anno, verrà ridotto il Fondo di Finanziamento Ordinario (FFO), che oggi ammonta a circa 7 miliardi di euro. Nel 2009 lo Stato diminuirà i propri versamenti di 63,5 milioni di euro, di 190 milioni per il 2010, di 316 milioni per il 2011, di 417 milioni per il 2012 e di 455 milioni a decorrere dal 2013. Il totale è di quasi 1,5 miliardi nell'arco di cinque anni.

Per quanto riguarda i docenti universitari, gli scatti biennali di anzianità sono differiti una tantum per un periodo di dodici mesi, mantenendo però lo stesso importo (art. 69). I risparmi lordi per lo Stato sono valutati in 13,5 milioni di euro per il 2009, in 27 milioni per il 2010 e in 13,5 milioni per il 2011. La legge (art. 67) riduce inoltre il fondo per il finanziamento della contrattazione integrativa del personale amministrativo con un intervento che, secondo la CRUI, «mette in discussione quote ormai considerate fisse e continuative di salari già percepiti, a loro volta estremamente esigui».

La legge prevede inoltre, all'art. 16, la possibilità per gli atenei di trasformarsi in fondazioni di diritto privato, con l'obiettivo di agevolare l'erogazione di donazioni e contributi privati, grazie all'esenzione dalle tasse e dalle imposte indirette. Tali liberalità saranno interamente deducibili dal reddito del soggetto erogante, mentre per l'atto di donazione i costi notarili sono ridotti del 90%. Il passaggio dal regime pubblico a quello privato è facoltativo, e va decretato dal Senato accademico a maggioranza assoluta, per essere poi approvato con decreto del ministro.

LE LINEE DI INTERVENTO DELLA CRUI ALLA VIGILIA DEL NUOVO ANNO ACCADEMICO

Documento approvato all'unanimità dall'Assemblea il 25 settembre 2008

1. Alla vigilia di un nuovo anno accademico che si preannuncia estremamente difficoltoso e problematico per gli atenei, la CRUI ritiene opportuno indicare con chiarezza le linee alle quali intende ispirare la sua azione nei prossimi mesi, ribadendo in primo luogo il proprio impegno a contribuire a una rapida definizione di provvedimenti legislativi e normativi che, entro una strategia coerente e coordinata, affrontino con decisione e volontà di rinnovamento le maggiori criticità e urgenze riguardanti la vita universitaria.

2. La CRUI individua tra le priorità alle quali dedicarsi e sulle quali sollecitare una larga convergenza:

- la *governance* degli atenei, attualmente vincolata da una normativa superata e che va conseguentemente rivista in funzione di un coerente e rinnovato modello istituzionale, riconsiderando in tale prospettiva il complesso delle funzioni decisionali, la composizione dei vari organi, il loro ruolo e le loro responsabilità nella programmazione e nell'allocazione delle risorse e prevedendone un assetto che eviti ogni accusa di autoreferenzialità della componente accademica. Parallelamente andranno sviluppati efficaci sistemi di verifica, controllo e certificazione della qualità delle funzioni istituzionali assolute, da affidare a soggetti terzi;
- le modalità di reclutamento della docenza, ponendo fine all'assurda situazione che vede una legge in vigore non applicata (anche perché oggettivamente inapplicabile per le conseguenze alle quali darebbe luogo) e riattivata invece una normativa già abrogata e sulla quale sono state espresse forti riserve. Va pertanto al più presto individuato, approfondito e reso operativo un sistema in due fasi: la prima di valutazione/abilitazione scientifica dei candidati, da esercitare in un contesto comparativo a livello nazionale; la seconda, da attribuire alle responsabilità e alle prerogative della sede che chiama o che promuove alla fascia superiore, i cui comportamenti vanno a loro volta vincolati a regole di trasparenza e irrepreensibilità. Sembra indispensabile, a questo fine, non preoccuparsi solo della composizione e delle modalità di designazione delle commissioni giudicatrici nazionali e di quelle selezionatrici locali, rispetto alle quali si possono in ogni caso immaginare elementi maggiori di garanzia e di efficacia. Occorre altresì prevedere requisiti e condizioni da rispettare nel corso delle procedure di valutazione, che determinino una più attenta e meglio garantita considerazione delle qualità, dei meriti, dell'impegno accertato degli aspiranti. Con riferimento alla prima fase di valutazione del lavoro scientifico a livello nazionale, si potrebbe ad esempio attribuire una particolare rilevanza ai titoli scientifici prodotti nell'ultimo quinquennio, ovvero, nel caso di docenti già in servizio, a quelli prodotti dopo la conferma nella posizione in godimento. Ma vari altri passaggi vincolanti potrebbero essere individuati, anche in raccordo con le competenze proprie del CUN. Il nuovo sistema, una volta definito, andrà esteso al reclutamento dei ricercatori a tempo indeterminato, regolamentando nel contempo la figura del ricercatore a tempo determinato, da intendersi non come aggiuntiva ma come sostitutiva delle attuali posizioni post doc, rivedendone e migliorandone le condizioni e le garanzie, e prevedendo forme di *tenure track* per il passaggio a tempo indeterminato;
- alcuni aspetti dello stato giuridico della docenza, rideterminando, in particolare, il rapporto diritti/doveri, sia rendendo esplicita e vincolante l'entità dell'impegno complessivo annuale al quale

sono tenuti i professori a tempo pieno (assumendo come possibile riferimento le 1.512 ore già individuate dal Ministero ai fini della determinazione del costo del personale docente nella partecipazione a progetti di ricerca comunitari e a progetti PRIN), sia riconsiderando in quel che ha di superato o di discriminatorio l'attuale regime delle incompatibilità. E vanno riviste le articolazioni e le progressioni delle carriere, oggi solo per anzianità, prevedendo verifiche periodiche dell'attività svolta e che una parte delle connesse retribuzioni possa essere invece definita a livello locale in relazione agli impegni istituzionali e aggiuntivi effettivamente assolti e alla capacità di acquisire risorse per la ricerca;

- il dottorato di ricerca, la cui revisione va collegata ai processi di ripensamento in materia in atto anche a livello europeo, nella prospettiva sia di un innalzamento degli standard richiesti per l'attivazione e l'accreditamento delle relative scuole, anche promuovendo soluzioni interatteneo e una più marcata internazionalizzazione, sia di una maggiore funzionalità e valorizzazione delle attività di terzo livello rispetto agli esiti lavorativi;
- la formazione degli insegnanti, da impennare su percorsi didattici universitari nel quadro delle lauree magistrali seguiti da tirocini abilitanti, valorizzando le esperienze positive ricavabili dalle Ssis;
- il diritto allo studio, rivedendone i criteri e le risorse assegnate, nel quadro di una più complessiva riconsiderazione della condizione studentesca che tenga conto delle trasformazioni intervenute nell'offerta formativa e nei relativi ordinamenti e dei mutati bisogni ai quali fare fronte con una più adeguata offerta di servizi;
- il trasferimento tecnologico, sviluppando e potenziando le iniziative al riguardo già in atto negli atenei e in raccordo con le imprese, al fine di meglio promuovere, diffondere e valutare i processi di innovazione e di valorizzazione della ricerca fondamentale e applicata all'interno del sistema-paese.

3. La CRUI riafferma nel contempo l'urgenza di riprendere al più presto l'iter per l'attivazione di un sistema nazionale di valutazione dell'università e della ricerca, che sia in grado di misurare con piena attendibilità, omogeneità e trasparenza i risultati prodotti dai singoli atenei, anche in vista di una conseguente e motivata attribuzione delle risorse. La CRUI ritiene indispensabile che in tale prospettiva vengano mantenuti e sviluppati (e adeguatamente

finanziati, superando al più presto il blocco in atto) i servizi e l'azione di monitoraggio e valutazione finora svolti dal Cnvsu e dal Civr, fatta salva la loro confluenza, quanto prima, nel nuovo organismo.

4. La CRUI sottolinea parimenti l'importanza, all'interno del sistema universitario italiano, della componente non statale, rilevante per una più equilibrata e plurale offerta formativa nel quadro di una competizione volta all'incentivazione della qualità nella diversificazione delle proposte curriculari. La CRUI ritiene che occorra correttamente distinguere tra università non statali e università telematiche, la cui proliferazione rende urgente una riconsiderazione della specificità delle regole e delle garanzie che devono presiedere al loro funzionamento.

Un sostegno adeguato al sistema universitario non statale, nel quadro della legislazione vigente e degli elementi di specificità che questa assicura, non può in ogni caso prescindere da indispensabili interventi che rigorosamente valutino, selezionino e verifichino progetti e realtà, proposte e risultati, in funzione sia dell'allocazione di risorse sia di un'efficace e compiuta valutazione all'interno del sistema universitario nazionale.

5. La CRUI si riserva di produrre su ciascun punto – e su altri qui per brevità non richiamati – proposte più articolate e motivate, secondo indicazioni e principi già condivisi e approvati in precedenti assemblee.

Nel ribadire il proprio incondizionato impegno a operare per il rinnovamento e la riqualificazione funzionale di aspetti centrali della vita universitaria, la CRUI fa d'altra parte presente che non sono concepibili interventi minimamente significativi e credibili in tale direzione che abbiano come unico riscontro, sul piano finanziario, le misure previste dalla Manovra triennale approvata dal Parlamento prima della pausa estiva. Tali misure sono pesantemente aggravate dalla nuova Legge finanziaria appena presentata dal Governo, che prevede per il 2010 una diminuzione del Fondo di finanziamento delle università addirittura di 700 milioni (più del 10% dell'attuale Fondo) e tagli drastici per le università non statali. Deve essere sin d'ora chiaro che con interventi di tale entità sarà impossibile per le università pubbliche anche solo pagare le retribuzioni del personale.

È evidente che a fronte di una tale situazione e delle prospettive che ne conseguono non possono non manifestarsi negli atenei diffusi sentimenti di profondo allarme e frustrazione.

La Crui ha piena consapevolezza della fase molto difficile e quanto mai incerta che l'economia internazionale e quella nazionale stanno attraversando. Un'attenta riconsiderazione e, per quanto possibile, un ridimensionamento delle spese di propria competenza, è, senza alcun dubbio, un comportamento al quale gli atenei devono sentirsi tutti tenuti.

Ma non si possono imporre alle università, statali e non statali, sacrifici oggettivamente non sopportabili, quali quelli per il momento previsti, senza tenere conto delle loro conseguenze, inevitabili e di portata dirompente per il sistema, con danni irreversibili per il paese.

6. La richiesta, pressante e urgente, che la Crui e l'intero mondo accademico hanno avanzato nelle scorse settimane e che ora rinnovano, alla ripresa delle attività e in vista della discussione in Parlamento della nuova Legge finanziaria è, dunque, che si ritorni al più presto sui contenuti della Manovra, sia garantendo la copertura degli incrementi retributivi automatici del personale, sia rivedendo la misura e le modalità di applicazione del blocco sul *turnover* (che ha effetti particolarmente pesanti e distorcanti per i giovani), sia riassegnando progressivamente al sistema universitario le risorse che verrebbero ricavate dai tagli previsti.

La riassegnazione dovrà beninteso avvenire secondo criteri e parametri ben definiti e vincolanti, in vista di obiettivi di riqualificazione e controllo della spesa e di incentivazione del merito e dei livelli qualitativi della formazione e della ricerca universitaria, valorizzando le posizioni dei giovani più meritevoli e favorendone le attività, in un contesto che, come già sottolineato, preveda l'attivazione di un adeguato sistema di valutazione e verifica dei risultati raggiunti e un aggiornato modello di governance, nonché rinnovati meccanismi di reclutamento e di sviluppo delle carriere dei docenti e dei relativi impegni e riconoscimenti. Vanno parimenti riconsiderati con urgenza i criteri e il modello stesso di attribuzione delle risorse, facendo immediatamente confluire nel Ffo tutte le varie assegnazioni finalizzate che oggi caratterizzano i trasferimenti statali e introducendo nella ripartizione tra gli atenei maggiori elementi di premialità e fattori di riequilibrio a fronte di indicatori pienamente attendibili e significativi sia con riguardo alle azioni realizzate e ai risultati ottenuti sia in relazione alle condizioni di contesto e alle specificità e ai comportamenti dei soggetti interessati. E non è più sopportabile l'azzeramento dei

finanziamenti per l'edilizia universitaria che impedisce sia l'avvio di nuove realizzazioni, funzionali alla didattica e alla ricerca o allo sviluppo di iniziative innovative, sia la semplice manutenzione delle strutture esistenti.

7. La Crui prende atto positivamente dell'intenzione espressa dal ministro Gelmini di procedere nelle prossime settimane all'adozione di un piano programmatico che preveda le linee guida di riforma dell'università e della ricerca, anche come base di discussione e di approfondimento dei molti temi da affrontare. Le indicazioni e le proposte sviluppate nel presente documento si collocano e intendono offrire un positivo contributo in tale prospettiva. La Crui si augura quindi che il Tavolo di consultazione istituito nei mesi scorsi presso il Ministero possa essere rapidamente chiamato a confrontare e sviluppare idee e proposte in vista di esiti operativi rapidi e efficaci. Nel contempo la Crui auspica che si determinino condizioni idonee per un proficuo e rapido lavoro parlamentare sulle tematiche che richiedono interventi legislativi.

Nessuno può tuttavia ignorare che il tempo a disposizione, trascorso il quale il processo di deterioramento del quadro finanziario risulterà irrecuperabile per tutte, indistintamente, le realtà universitarie del nostro paese, è brevissimo.

Gli atenei italiani non saranno in grado di chiudere in pareggio i propri bilanci, facendo fronte ai loro impegni didattici, scientifici e di servizio, già a partire dal 2010. In tali condizioni diventerà impraticabile anche ogni forma di confronto, al quale pure non ci si intende sottrarre, circa le possibili revisioni del quadro istituzionale e normativo di pertinenza degli atenei.

Contrariamente a molte immagini di comodo, l'università italiana e le istanze che la rappresentano sono pronte a svolgere con coraggio la propria parte, trasformando, per quanto sta in loro e per quanto concretamente possibile, un passaggio difficilissimo e fortemente a rischio in un momento di rilancio e di rinnovamento.

Governo e Parlamento devono dunque decidere e comunicare al paese in quale misura formazione e ricerca siano considerate strategiche per lo sviluppo. La Crui chiede al Governo un atto significativo di chiarimento e comportamenti conseguenti.

Deve essere sin d'ora chiaro che, in assenza di provvedimenti adeguati che diventino operativi entro il 2009, ai rettori e alla Crui non resterà che trarre le uniche conseguenze possibili e coerenti con le loro responsabilità di fronte ai rispettivi atenei e al paese.

statistiche

I DOCENTI UNIVERSITARI INVECCHIANO

Paolo Turchetti

Ufficio di Statistica del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

I docenti universitari di ruolo nelle università italiane, costituiti da professori ordinari, professori associati e ricercatori, ammontavano alla data del 31 dicembre 2007 a 61.929, di questi il 33% erano donne. Il corpo docente di ruolo era composto anche di ulteriori 625 unità rappresentate da professori incaricati e assistenti in ruolo ad esaurimento. La docenza universitaria contava inoltre altri 36.500 professori a contratto, cosicché la numerosità totale della docenza universitaria sfiorava quota 100.000 unità. Nel presente articolo, in ogni caso, si prenderanno in considerazione unicamente i docenti di ruolo relativi alle tre suddette qualifiche principali.

La serie storica a partire dall'anno 2002, mostrata nella tabella 1, indica che il numero dei docenti di ruolo è aumentato negli ultimi 5 anni di circa il 7%, nonostante nel 2007 la situazione sia stata pressoché identica a quella dell'anno precedente. La variazione più consistente tra un anno e il successivo si è osservata nel 2005, anno nel quale l'aumento rispetto al precedente periodo è stato pari al 5%.

Analizzando la composizione percentuale delle

diverse qualifiche si può evidenziare che per quanto riguarda i professori ordinari il loro peso sul totale è rimasto invariato negli anni (oscillando tra il 31,5% e il 32%), mentre nel caso dei ricercatori si rileva un aumento di questi di circa il 2% a discapito dei professori associati. Tale andamento induce a ipotizzare un rallentamento nei passaggi tra la terza e la seconda fascia.

La composizione per genere (rappresentata nella tabella 2) evidenzia una netta prevalenza di maschi; infatti, sebbene la presenza femminile sia di recente tendenzialmente in crescita, nel 2007 le donne costituiscono ancora solo un terzo del totale dei docenti di ruolo. Si osserva, inoltre che il numero delle donne diminuisce salendo di qualifica. Passando dal ruolo di ordinario a quello di ricercatore, ad esempio, con riferimento ai dati del 2007, si hanno il 18,5% di docenti ordinari donne e il 45,2% di ricercatrici.

L'età

Una caratteristica molto interessante per essere in

Tabella 1 – Docenti di ruolo per qualifica (valori assoluti, composizione e variazione percentuale) – Anni 2000-2007

anno (a)	totale	valori assoluti			per 100 docenti di ruolo			variazioni % sull'anno precedente			
		ordinari	associati	ricercatori	ordinari	associati	ricercatori	totale	ordinari	associati	ricercatori
2002	57.533	18.131	18.502	20.900	31,5	32,2	36,3	4,9	7,3	3,5	4,0
2003	56.480	17.958	18.096	20.426	31,8	32,0	36,2	-1,8	-1,0	-2,2	-2,3
2004	57.402	18.071	18.102	21.229	31,5	31,5	37,0	1,6	0,6	0,0	3,9
2005	60.251	19.275	18.966	22.010	32,0	31,5	36,5	5,0	6,7	4,8	3,7
2006	61.974	19.845	19.083	23.046	32,0	30,8	37,2	2,9	3,0	0,6	4,7
2007	61.929	19.625	18.733	23.571	31,7	30,2	38,1	-0,1	-1,1	-1,8	2,3

(a) I dati si riferiscono al 31 dicembre di ogni anno

N.B. I docenti di ruolo non includono gli incaricati e gli assistenti in ruolo ad esaurimento, che attualmente sono pari a 625 unità.

Fonte: banche dati MUR

Tabella 2 – Docenti di ruolo donne per qualifica (composizione percentuale) – Anni 2002-2007

anni	totale	ordinari	associati	ricercatori
2002	30,6	15,6	30,8	43,4
2003	30,8	15,9	31,2	43,4
2004	31,2	16,4	31,4	43,8
2005	32,2	17,4	32,6	44,7
2006	32,9	18,1	33,4	45,2
2007	33,2	18,5	33,5	45,2

Fonte: banche dati MUR

grado di capire e prevedere cosa potrà accadere in futuro è sicuramente l'età dei docenti. Nella tabella 3 si riporta la distribuzione percentuale dell'età dei docenti suddivisa per qualifica. L'età è rappresentata attraverso le classi di ampiezza pari a 5, ad esclusione della classe da 35 a 44 anni (di ampiezza 10) e le due classi estreme aperte (fino a 34 anni e 65 anni e più). Il primo dato che emerge è che la classe di età mediana dei docenti di ruolo è quella che include coloro che hanno tra i 50 e i 54 anni. Ciò significa che più del 50% dei docenti ha un'età superiore ai 50 anni. Per quanto riguarda i più anziani, circa il 26% ha oltre 60 anni. Approssimativamente quest'ultimo dato implica che nei prossimi 10 anni un quarto del corpo docente andrà progressivamente in pensione. Soffermandoci sulle singole distribuzioni riguardanti le qualifiche, si nota che il 70% degli ordinari ha un'età maggiore di 55 anni, laddove i ricercatori sono concentrati nelle classi sotto i 44 anni (56%); infine più del 40% degli associati ha già compiuto

Tabella 3 – Docenti di ruolo per classe di età e qualifica (per 100 docenti della stessa qualifica) – Anno 2007

cl. di età	totale	ordinari	associati	ricercatori
totale	100,0	100,0	100,0	100,0
fino a 34	5,7	0,1	1,0	14,2
35 - 44	25,5	6,2	24,5	42,2
45 - 49	14,2	10,2	19,1	13,7
50 - 54	12,4	12,9	14,3	10,5
55 - 59	16,3	20,6	16,8	12,3
60 - 64	14,3	23,4	15,1	6,2
65 e più	11,5	26,6	9,2	0,9

Fonte: banche dati MUR

55 anni e, quindi, sono destinati a passare di fascia in prossimità di fine carriera se non mai.

La tabella 4 approfondisce in maniera più analitica l'andamento delle carriere dei docenti analizzando il numero di docenti che nel corso dell'anno 2006 sono stati immessi in ruolo nelle tre distinte qualifiche e la corrispondente età mediana. Su un totale di 5.600 nuove immissioni in ruolo avvenute nel 2006, circa la metà riguardano nuovi ricercatori, e 30 ogni 100 e 20 ogni 100 rispettivamente sono associati e ordinari.

Nella tabella 4 si riporta altresì l'età mediana al momento dell'immissione in ruolo per le singole qualifiche.

Nello specifico nel corso del 2006 il 50% dei nuovi ordinari aveva compiuto 49 anni; 42 e 35 sono i rispettivi valori di associati e ricercatori.

Un confronto internazionale

A questo punto, dopo le osservazioni sulla situazione

Tabella 4 – Immissioni in ruolo (valori assoluti e composizione percentuale) ed età mediana nell'anno di immissione in ruolo per qualifica – Anno 2006

qualifica	immissioni in ruolo		età mediana
	valori assoluti	valori %	
ordinari	1.142	20,4	49
associati	1.713	30,6	42
ricercatori	2.746	49,0	35
totale	5.601	100,0	

Fonte: banche dati MUR

Tabella 5 – Docenti con oltre 50 anni e docenti donne in Italia e in alcuni paesi europei (valori percentuali)

paese	docenti con oltre 50 anni a.a. 2005-06	docenti donne a.a. 2004-05
Italia	55,7	34,1
Francia	40,8	37,1
Germania	35,6	34,8
Spagna	30,9	38,9
Regno Unito	30,0	40,8

Fonte: Eurostat

ne italiana, è interessante, e ormai sempre più rilevante, effettuare confronti a livello internazionale per verificare il comportamento del sistema Italia rispetto a quello degli altri paesi. Va precisato che tali confronti devono tenere conto delle differenze esistenti tra un paese e l'altro e, soprattutto, delle difficoltà che sovente si incontrano per ottenere dati statisticamente standardizzati in contesti talvolta molto dissimili tra loro. Premesso ciò, la tabella 5 mostra la quota dei docenti con oltre 50 anni e la percentuale delle docenti donne in alcuni paesi europei simili al nostro, almeno per quanto concerne la dimensione demografica. Secondo i dati dell'Istituto di statistica europeo, in Italia i docenti "anziani" sono quasi il doppio di quelli della Spagna e del Regno Unito; inoltre, risultano molto distanziate anche la Germania e la Francia. Relativamente al tasso di femminilizzazione dei docenti, le differenze con gli altri paesi sono meno marcate rispetto al precedente indicatore, ma ancora una volta il nostro paese appare il meno paritario da questo punto di vista.

Conclusioni

Il breve studio presentato fa emergere, se ce ne fosse ancora bisogno, che malgrado gli sforzi fatti finora la via del rinnovamento della popolazione dei docenti universitari è ancora lunga e non irta di ostacoli. In un prossimo futuro il sistema dovrà necessariamente sapersi rinnovare, poiché cause del tutto naturali legate all'età degli attuali professori dovranno far immettere al suo interno forze nuove.

Il confronto con il resto dell'Europa è certamente preoccupante, sia per quanto riguarda gli aspetti anagrafici che le pari opportunità riservate ai due sessi. Nonostante tali note negative, l'andamento degli ultimi anni mostra un, seppur lento, miglioramento. Di conseguenza, dobbiamo essere fiduciosi e auspicare che l'allineamento con gli altri paesi avvenga al più presto.

Tutti i dati e le informazioni riportati in questo articolo e molti altri sono disponibili sul sito web dell'Ufficio di Statistica nella sezione "I dati" (<http://statistica.miur.it/>).

Stilata in costume medievale durante le celebrazioni del VII centenario dell'Università di Perugia



OPERAZIONE TRASPARENZA

Andrea Lombardinilo

Segreteria tecnica del direttore generale per l'Università del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

Le università italiane dovranno presto adeguarsi a standard comuni di efficienza e trasparenza. Lo stabilisce il decreto direttoriale emanato di recente dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, con cui si fissano gli indicatori riguardanti la trasparenza dell'offerta formativa degli atenei¹. Obiettivo: fornire agli studenti tutte quelle informazioni utili non solo per scegliere il corso di laurea più adatto, ma anche per migliorare le condizioni di studio e l'utilizzo delle strutture accademiche, a partire dai crediti assegnati alle varie discipline e dalla disponibilità di personale docente e di servizio, fino al successo di coloro che si sono laureati sul mercato del lavoro.

Si prospetta così una vera e propria riforma delle strategie di comunicazione per gli atenei, che prima dell'avvio delle attività didattiche e comunque entro il 31 ottobre di ogni anno dovranno rendere pubblica l'intera offerta formativa. Con la prospettiva di incentivare il diritto degli studenti a scegliere all'interno di un pacchetto formativo trasparente, improntato alla qualità e all'eccellenza.

La genesi del decreto e la posizione del Cnvsu

Il provvedimento ministeriale sancisce pertanto l'obbligatorietà per gli atenei a svolgere attività di comunicazione efficaci e trasparenti, a suggello di una volontà espressa ripetutamente in altri provvedimenti ministeriali². In attuazione dei decreti ministeriali del 16 marzo 2007, con cui sono state ridefinite, ai sensi del Dm 270/04, le classi dei corsi di laurea triennale e magistrale³, il Ministero ha individuato le Linee guida per la loro istituzione e attivazione da parte delle università⁴. Nel documento si stabilisce che, nel novero dei requisiti ritenuti necessari per l'attivazione dei corsi, vi siano «le regole di trasparenza e le condizioni necessarie per una corretta comunicazione rivolta agli studenti e a tutti i soggetti interessati relativamente alle caratteristiche dei corsi di studio attivati» (punto 4 dell'allegato 1).

Nel settembre del 2007 il Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario (Cnvsu) ha espresso il parere richiesto al punto 4.1 delle Linee guida. Contenuto nel documento *I requisiti necessari per l'attivazione dei nuovi corsi di studio universitari*: percorso verso l'obiettivo dell'accreditamento⁵, il parere è espresso prendendo in considerazione gli obiettivi generali enunciati nelle Linee guida, riguardanti il miglioramento della qualità e dell'offerta formativa (relativamente alla definizione delle procedure di accreditamento dei corsi di studio), nonché il contrasto ad alcune criticità di sistema emerse durante la prima fase di applicazione del Dm 509/99, come la coriandolizzazione dei corsi di studio, lo scollamento con il mondo delle professioni, l'allungamento dei tempi necessari per conseguire il titolo di studio⁶.

La soluzione individuata dal Comitato, in linea con quanto espresso nelle Linee guida, consiste nel fornire alle facoltà indicazioni chiare sulle modalità di definizione delle informazioni da trasmettere sugli obiettivi formativi, sul background scolastico richiesto in ingresso, sui profili professionali formati, sulla logistica e organizzazione (corsi, infrastrutture, personale, esercitazioni, esami, tesi, etc.), e su tutti quegli aspetti ritenuti utili ai fini della realizzazione della Guida dello studente. Il Comitato individua gli indicatori/descrittori da rispettare nel processo di individuazione dei requisiti necessari: completezza, parere del Nucleo di valutazione, tempestività, accuratezza e pubblicazione on-line nei siti del Ministero (Banca dati offerta formativa) e d'ateneo, nonché eventuali integrazioni grafiche o multimediali dell'informazione. A questi si aggiungono informazioni utili ma non vincolanti per gli studenti e una valutazione complessiva delle informazioni fornite⁷.

Gli indicatori/descrittori di trasparenza individuati dal Comitato sono scanditi in cinque categorie di informazioni e riguardano: ateneo, facoltà, singoli corsi di studio e insegnamenti, dati generali per gli studenti. Informazioni che spaziano dalla denomi-

nazione del sito web all'organizzazione della didattica, dagli obiettivi formativi e professionali alla previsione dell'utenza sostenibile, passando per gli insegnamenti di base e caratterizzanti, con l'eventuale articolazione in moduli e i relativi crediti, fino ai servizi rivolti agli studenti speciali e le attività culturali e sociali.

È stato questo il primo passo operativo compiuto dal Ministero per attuare una prima definizione dei requisiti di trasparenza necessari. A questa fase è seguito un intenso confronto tra le parti coinvolte, in primis l'Interconferenza dei Presidi e CNSU, in prima linea nel sostenere l'operazione trasparenza avviata negli atenei.

La proposta dell'Interconferenza dei Presidi

«Nel caso del sistema universitario, la trasparenza rappresenta un requisito multidimensionale: il risultato, cioè, di una serie di azioni complementari che gli atenei devono produrre al fine di assicurare una corretta comunicazione verso l'interno e l'esterno». Lo sottolinea Mario Morcellini, presidente dell'Interconferenza e preside della facoltà di Scienze della Comunicazione della Sapienza Università di Roma, nel corso del seminario promosso dal CNVSU il 21 giugno 2007. Nel suo intervento, dal titolo *L'università come offerta didattica. Una prima mappa degli indicatori di trasparenza*⁸, Morcellini analizza lo stato dell'arte in seno alla comunicazione universitaria, avanzando proposte e indicazioni per migliorarne l'impatto sugli studenti. Rileva che il processo di implementazione delle strategie comunicative degli atenei «deve significare anzitutto un cambiamento profondo dell'istituzione, e non solo orientamento alla pubblicità e al *marketing* di se stesso».

Nella determinazione di tale processo intervengono scelte di responsabilità istituzionale, istanze di innovazione culturale, obblighi di *accountability* verso l'utenza, nel segno di un'attenzione vigile e costante ai contenuti forniti di volta in volta all'esterno. Nello specifico Morcellini sottolinea la peculiare «circolarità e retroazione reciproca tra ricerca e insegnamento», che richiederebbe di assicurare la trasparenza dell'offerta formativa anche valorizzando e salvaguardando la tradizione degli atenei, la qualità della docenza e della ricerca, così da avere ricadute positive dirette sulle attività di insegnamento⁹.

Morcellini enuncia una serie di indicatori relativi alla «completezza dell'informazione» riguardante sia l'offerta formativa, sia gli aspetti logistici e organizzativi, senza tralasciare altre rilevanti «qualità formali dell'informazione», con particolare riferimento

all'«accessibilità» (puntualità di pubblicazione) e alla «accuratezza» (leggibilità e fruibilità dei testi). La proposta concerne la definizione di una vera e propria «tavola degli impegni», riassunta nella proposta di un *format* di Manifesto, da fornire alle università come base operativa da sviluppare e su cui «fondare le stesse procedure di accreditamento per ciò che attiene alla verifica dei requisiti di trasparenza»¹⁰.

La posizione del CNSU

Il decreto direttoriale recepisce gran parte delle indicazioni fornite dalla comunità accademica, volte a elevare la qualità della vita accademica degli studenti, come auspicato dal Consiglio Nazionale degli Studenti Universitari (CNSU) nel Documento in relazione agli studenti neo-immatricolandi dell'anno accademico 2008-09 e per il rilancio del tutorato del 27 maggio 2008. Nel testo si punta l'attenzione su «alcuni punti di forte preoccupazione» per gli studenti, legati in particolare all'avvio dei primi corsi attivati ai sensi del DM 270/04 e all'indisponibilità delle relative informazioni da trasmettere agli studenti dell'ultimo anno degli istituti superiori. Questo perché i dati presenti nella Banca dati dell'offerta formativa non erano ancora visibili «nella loro versione aggiornata per gli studenti», non essendo stata attivata l'OFF-pubblica. Ulteriore interesse esprimeva il CNSU per «il tanto atteso decreto direttoriale sugli indicatori di trasparenza», che a quella data attendeva di essere emanato. Un provvedimento considerato necessario anche alla luce del richiamo rivolto dal Cun agli atenei a verificare la preparazione in ingresso degli studenti¹¹.

Per il Consiglio Nazionale degli Studenti si rende così urgente «una campagna di informazione adeguata», che consenta ai futuri diplomati di integrare la propria preparazione ove carente. Si tratta di un'azione non differibile, considerato che dal prossimo anno accademico vi saranno gli studenti iscritti con debito, «categoria che necessiterà di una particolare tutela». La soluzione a questo problema è individuata dal CNSU nel rilancio dello strumento del tutorato, realizzabile attraverso l'incremento del relativo fondo ministeriale. Di qui la proposta del presidente del CNSU di un tavolo di confronto sul tema con la partecipazione della CRUI e del MIUR.

I contenuti del decreto sui requisiti di trasparenza

Il decreto sui requisiti di trasparenza rappresenta dunque il tassello conclusivo di un lungo lavoro preparatorio svolto dal Ministero in sinergia con gli



Università di Perugia:
studenti della
facoltà di Ingegneria

organi istituzionali¹². Obbligando le università a rendere pubblica l'intera offerta formativa prima dell'avvio delle attività didattiche, e comunque entro il 31 ottobre di ogni anno, il Ministero vuole valorizzare il diritto degli studenti a compiere la loro scelta secondo parametri informativi chiari, esaustivi, pertinenti, all'interno di un'offerta didattica trasparente e complessivamente qualificata. Non solo. La prospettiva è anche quella di stimolare una diversa dinamica nella competizione tra gli atenei, che sia realmente fondata sulla qualità e sul merito.

Le informazioni da trasmettere agli studenti sono enunciate nelle due parti di cui si compone l'allegato al decreto. La prima è dedicata alle informazioni sui corsi di studio, sugli insegnamenti e sulle altre attività formative degli atenei. Oltre a evidenziare le informazioni già inserite dalle università nelle sezioni dei Regolamenti didattici d'ateneo (RAD) e dell'Offerta formativa (denominazione dei corsi, classe, sede delle attività didattiche, titolo rilasciato, parere delle parti sociali, profili e sbocchi professionali, previsione dell'utenza sostenibile, articolazione in curricula, esami e modalità di valutazione) si aggiungono i nominativi di tre docenti di riferimento per il corso e di tutor disponibili per gli studenti del corso, che gli atenei devono inserire nella Banca dati dell'offerta formativa pubblica sotto forma di integrazione.

Inoltre gli atenei sono tenuti a evidenziare le elaborazioni (prodotte dal Ministero) delle informazioni inserite periodicamente dagli stessi atenei

nell'Anagrafe nazionale degli studenti, in particolare quelle relative all'incidenza degli abbandoni e ai tempi medi di conseguimento del titolo. Inoltre le università dovranno trasmettere gli indirizzi internet d'ateneo in cui sono contenute indicazioni relative «ad aspetti funzionali e informativi», relativamente alle procedure di ammissione, alle «altre attività» formative che consentono

l'acquisizione di crediti, alle tasse e contributi universitari, ai servizi per gli studenti, alla percentuale dei laureati che trovano impiego a 12 mesi dalla laurea, alla sintesi dei risultati dei questionari sulla soddisfazione degli studenti in corso.

La seconda sezione della prima parte del documento è dedicata agli insegnamenti e alle altre attività formative che producono crediti. In prima applicazione del decreto, per ogni insegnamento vanno inseriti nella Banca dati dell'offerta formativa pubblica la denominazione, l'eventuale articolazione in moduli e il loro numero, il settore disciplinare di riferimento, il nome del docente responsabile, con relativa posizione nella struttura, la qualifica e l'ateneo di appartenenza, il numero dei crediti attribuiti. Per quel che concerne l'articolazione della didattica assistita, gli studenti potranno sapere con precisione il numero delle ore relative all'attività in aula e in laboratorio.

Un forte impulso è impresso inoltre alla comunicazione on line. Dall'indirizzo internet d'ateneo gli studenti potranno ricavare informazioni relative a: programma dei corsi, curricula scientifici dei docenti, risultati d'apprendimento previsti, eventuali propedeuticità, anno di corso, testi di riferimento. Il sito offrirà inoltre notizie sulla sede, sull'organizzazione della didattica, sulle modalità di frequenza, sui metodi di valutazione, sulle date di inizio e conclusione del calendario accademico, sugli orari di ricevimento dei professori, e ragguaglierà i ragazzi sul calendario degli esami e sui dati statistici relativi alle votazioni d'esame conseguite dagli studenti. La seconda parte del documento concerne la tra-

smissione di ulteriori informazioni, riguardanti da un lato l'ateneo nel suo complesso, dall'altro le facoltà o le competenti strutture didattiche. In merito all'ateneo, gli studenti sapranno tutto quello che c'è da sapere in merito alla sede, agli organi di governo, ai servizi di sostegno d'ateneo (orientamento, mobilità, diritto allo studio, tirocinio/*stage*, *job-placement*), alle procedure di immatricolazione, agli alloggi e alla ristorazione. Ulteriori informazioni concernono i servizi medici per gli studenti con esigenze speciali, le assicurazioni, i programmi di mobilità internazionale, i corsi di lingua e informatici, le attività culturali e sociali e le associazioni studentesche.

Per agevolare il *cursus studiorum* dei giovani studenti il Ministero renderà disponibili altre informazioni di interesse generale, come quelle relative al costo della vita (indice dei prezzi Istat) nel territorio in cui ha sede l'ateneo. Per quel che concerne le facoltà, saranno inseriti gli indirizzi internet d'ateneo in cui sono contenute indicazioni riferite alla mappa delle strutture accademiche (scandita in aule, laboratori didattici, presidenza, servizi), all'organizzazione (presidenza e organi di coordinamento della didattica), ai servizi per la didattica e gli studenti (aule informatiche, biblioteche, tutorato), nonché ai nominativi dei rappresentanti degli studenti.

La trasparenza innanzi tutto

La rivoluzione comunicativa che gli atenei dovranno compiere per rispettare i requisiti di trasparenza dettati dal Ministero è stata ribadita dallo stesso ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Mariastella Gelmini, nel corso delle dichiarazioni programmatiche rese in Commissione Istruzione in Senato il 17 giugno¹³. In attesa di definire l'assetto del nuovo Sistema nazionale di valutazione, il ministro ritiene necessario mettere in condizione le famiglie di poter scegliere gli atenei più virtuosi, che si distinguano per qualità ed efficienza. La strada da imboccare è quella della pubblicazione sul web dei dati relativi alla produzione scientifica e ai tempi necessari per inserirsi nel mondo del lavoro e in quale ambito professionale. Per raggiungere questo obiettivo il ministro ipotizza un "doppio binario": «Oltre alla doverosa valutazione che verrà operata a livello centrale dall'Agenzia indipendente, occorre incoraggiare quella forma di valutazione plurale, spontanea, quotidiana, che viene operata dagli studenti e dalle famiglie ai fini della scelta dell'università da frequentare, così come viene operata dalle imprese e dalle fondazioni quando scelgono l'ateneo al quale

indirizzare finanziamenti o richieste di collaborazione». Per generare questo processo virtuoso è necessario introdurre regole di trasparenza e pubblicità, in modo da obbligare le singole università a fornire sui loro siti web «i dati sugli sbocchi professionali dei loro studenti, sulla produzione scientifica annuale dei loro docenti e ricercatori e sulla customer satisfaction degli studenti». Una forma di "valutazione dal basso" ritenuta essenziale, perché «sappiamo tutti che solo con la trasparenza e l'accessibilità alle informazioni può affermarsi un sistema pienamente meritocratico».

Tutto ciò mira a rendere l'università maggiormente ricettiva verso le esigenze degli studenti. A tal proposito il ministro pone l'attenzione sugli articoli 3 e 34 della Costituzione, ritenuti la «stella polare per la creazione di un nuovo welfare studentesco».

L'approvazione del decreto

Il decreto sui requisiti di trasparenza «rappresenta un'occasione imperdibile per passare da un sistema dai più definito a misura di docente a un sistema a misura di discente, come peraltro richiesto anche dalla Dichiarazione di Londra», ha commentato il presidente del CNSU, Diego Celli che, nell'esprimere soddisfazione per l'approvazione del decreto, auspica che le verifiche sulla qualità delle informazioni inserite nella Banca dati dell'offerta formativa siano effettuate parallelamente, anche *in itinere*, dai Nuclei di valutazione e dal CNVVSU. Questo per ottenere una omogeneizzazione delle informazioni tra gli atenei. Il CNSU ribadisce l'impegno a svolgere un controllo vigile e continuo dei dati trasmessi agli studenti, dal momento che «non si potranno più tollerare per il futuro, anche in relazione all'imminente avvio dei corsi riformati ex DM 270/04, denominazioni fuorvianti dei corsi o peggio offerte didattiche di dubbia qualità». Su questo aspetto il CNSU richiama la necessità di rendere facilmente reperibili i regolamenti didattici dei corsi per gli studenti, così da salvaguardare la loro principale prerogativa, vale a dire riassumere «le condizioni essenziali del patto formativo». L'operazione trasparenza avviata negli atenei è appena all'inizio.

Note

¹ Dd 11 giugno 2008, n. 61 della Direzione generale per l'Università, recante il seguente oggetto: Attuazione art. 2 (Requisiti di trasparenza) del DM 31 ottobre 2007, n. 544.

² L'art. 9 del DM 270/04 prevede che «le università attivano i corsi di studio nel rispetto dei requisiti strutturali, organizzativi e di qualificazione dei docenti dei corsi determinati con decreto del ministro [...]» e, che «l'atti-

vazione dei corsi di studio al comma 2 è subordinata all'inserimento degli stessi nella Banca dell'offerta formativa, sulla base di criteri stabiliti con apposito decreto ministeriale» (commi 2 e 3).

³ I due decreti sono stati pubblicati, rispettivamente, nei Supplementi ordinari alla Gazzetta ufficiale n. 153 del 6 luglio 2007 e n. 157 del 9 luglio 2007.

⁴ Le Linee guida sono definite nel Decreto ministeriale n. 386 del 26 luglio 2007, pubblicato nel Supplemento ordinario n. 212 alla Gazzetta ufficiale n. 246 del 22 ottobre 2007. Per un'analisi del documento cfr. Antonello Masia, *I requisiti minimi per i corsi universitari*, in "Universitas", n. 106, dicembre 2007, pp. 16-22.

⁵ Consultabile nel sito del Comitato www.cnvsu.it. Il documento elaborato dal CNVSU è suddiviso in due parti. A una prima parte dedicata alla descrizione delle dinamiche evidenziatesi nel corso della prima fase di applicazione della riforma, ne segue una seconda (articolata in tre sezioni) in cui si analizzano nello specifico i requisiti richiesti dalla nuova normativa. In particolare la sezione 4 è rivolta all'individuazione dei parametri, degli indicatori e delle soglie minime per i requisiti necessari di trasparenza, efficienza, efficacia, risorse di docenza e dimensione delle classi di studenti. Si tratta di un pacchetto di dati ritenuto indispensabile per fornire a studenti, famiglie, parti sociali, addetti ai lavori le informazioni necessarie per acquisire una conoscenza adeguata e corretta dei corsi di studio. Il parere del Comitato tiene inoltre conto dell'indicazione contenuta nelle Linee guida relativa alla gradualità imposta alla nuova progettazione e attivazione dei nuovi corsi di studio, da attuare nell'arco di tempo compreso tra l'anno accademico 2008-2009 e 2010-2011. Il Comitato ha voluto così avanzare proposte mirate a incoraggiare la definizione di un'offerta formativa realmente ispirata a criteri di qualità ed efficienza, in coerenza con le risorse disponibili.

⁶ Per un'analisi di queste problematiche cfr. A. Masia, A. Lombardinilo, *La revisione delle classi di laurea*, in "Universitas", n. 104, giugno 2007, pp. 41-48.

⁷ Per la definizione degli indicatori/descrittori, il CNVSU fa principalmente riferimento alle indicazioni dello European credit transfer system (ECTS) e a quanto emerso dai documenti presentati al seminario su "L'accreditamento dei corsi di studio: possibili indicatori e soglie", svoltosi a Roma il 21 giugno 2007 alla presenza del ministro pro tempore, nonché alle guide degli studenti e ai siti web di alcuni atenei. Allo stesso tempo il Comitato enuncia la necessità di condividere i requisiti di trasparenza con CRUI, CUN e CNSU, in relazione al bisogno di operare una loro efficace realizzazione. Il testo degli interventi e delle relazioni è consultabile sul sito del Comitato www.cnvsu.it.

⁸ Il documento è consultabile sul sito www.cnvsu.it.

⁹ Altro passaggio fondamentale riguarda il potenziamento della comunicazione interna agli atenei, vista come prerequisito fondamentale per attuare quella esterna. Morcellini individua nel Manifesto degli studenti uno dei tasselli di maggiore utilità all'interno del cosiddetto "Sistema di trasparenza dell'offerta formativa universitaria", formato anche da regolamenti didattici, statuto degli studenti, sito internet, *diploma supplement* e altre iniziative di orientamento. Pur rimanendo un veicolo di comunicazione facilmente fruibile e tradizionale, all'occorrenza il Manifesto potrebbe trasformarsi in uno strumento informativo duttile e flessibile al processo di cambiamento in fieri dei linguaggi e delle tecnologie. Per queste ragioni i requisiti minimi del Manifesto degli studi dovrebbero prevedere «l'esplicitazione della presenza di una serie di informazioni generali» a sostegno di un corretto «patto comunicativo» con lo studente.

¹⁰ Sulla base di questi presupposti metodologici la facoltà di Scienze della Comunicazione della Sapienza ha scelto di integrare il proprio Manifesto con un'agenda degli studi universitari, denominata Personalfile, che contiene il percorso formativo di ogni studente: si tratta di uno spazio autogestito direttamente dallo studente, una vera e propria banca dati personalizzata con target formativi, percorsi curriculari, propensioni vocazionali, ambiti di interesse o di ricerca. Tale sperimentazione segna una significativa tappa di avvicinamento al diploma supplement (introdotto ai sensi dell'art. 11, comma 8 del DM 509/1999), il certificato a integrazione del diploma che registra le indicazioni relative al percorso seguito per conseguire il titolo di studio, secondo il modello sperimentato in altri paesi europei. «Uno strumento appositamente pensato – rileva Morcellini – per garantire la trasparenza dei percorsi formativi individuali, destinati a divenire sempre più eterogenei e diversificati».

¹¹ Come previsto dall'art. 6 comma 1 del DM 270/04, che stabilisce che sia prevista dai regolamenti didattici d'ateneo.

¹² Come suggerito dal DM 544/2007, che all'art. 2, comma 1, prevede che «le università rendono disponibili un insieme di informazioni [...] da evidenziare nella OFF. F. pubblica, per una esaustiva conoscenza da parte degli studenti e di tutti i soggetti interessati, delle caratteristiche dei corsi di studio attivati – e che sono individuate con decreto direttoriale, sentiti la Crui, il CUN e il CNSU, sulla base delle indicazioni fornite dal CNVSU nel doc. 7/07». In effetti il decreto dell'11 giugno recepisce in maniera pressoché integrale il dettato del documento elaborato dal CNVSU.

¹³ Sui contenuti dell'intervento del ministro cfr., in questo numero alle pp. 28-35, l'articolo di Antonello Masia *I programmi del governo per l'università e la ricerca*.

università per stranieri di siena

UN DESTINO INTERNAZIONALE

Massimo Vedovelli

Rettore dell'Università per Stranieri di Siena

Riflettere su quello che è il ruolo oggi dell'Università per Stranieri di Siena entro il sistema universitario nazionale significa anche fare un'analisi delle dinamiche e tensioni che intorno alla lingua, alle lingue e culture in contatto caratterizzano la nostra società. Infatti, solo collocandoci entro il contesto generale dei rapporti fra le lingue-culture-società nell'attuale mondo globalizzato, sembra possibile definire l'azione di un Ateneo che ha per specifica missione la diffusione della lingua italiana fra gli stranieri, e la gestione dei processi di contatto con le altre lingue-culture. Vorrei premettere a tale operazione proprio il dato di fatto costituito dall'allargamento della missione originaria della Scuola di Lingua e Cultura Italiana per Stranieri di Siena a quella dell'Università per Stranieri di Siena, così come è stata resa possibile dalla legge di riordino n. 204 del 1992. L'Ateneo senese per Stranieri ha oggi un'identità che è tale in rapporto a un nuovo progetto di politica linguistica per la diffusione della lingua italiana e per la gestione dei suoi rapporti con le lingue e le culture degli altri: tale progetto ha il suo fondamento nel nesso che lega l'Ateneo senese per stranieri alla città e al suo territorio.

Qual è la vera Siena?

Sarebbe anche troppo facile discutere sullo scarto esistente fra due piani che dialetticamente sembrano definire l'identità della città e il modo cui ad essa si guarda: da un lato, una visione preconcepita che il senso comune ha della natura di Siena, in quanto elettiva città della provincia italiana, cioè una città chiusa, una comunità impermeabile all'esterno. A tale visione stereotipata del caso particolare rispetto alla classe generale si aggiungono altri tratti, ugualmente preconcepiti: città della Toscana dei campanili e delle lotte intestine; frammentata nei popoli delle sue Contrade. Insomma, quanto di più localistico e chiuso possa concretizzare l'idea della

provincia italiana, ancora medievale: splendida, perché chiusa nel suo passato storico; asfittica, proprio perché chiusa in tale passato.

Dall'altro lato, c'è invece l'ideale di apertura, scolpita nella pietra dell'arco di una delle porte della città: *Cor magis tibi Sena pandit* (Ancor più della sua porta Siena ti apre il suo cuore), la sua essenza profonda, nascosta.

Tra questi due poli si definisce l'identità della città: quale dei due prevale? Convivono in equilibrio, in sintonia? Si tratta solo di immagini che la città e gli altri si costruiscono secondo la logica degli stereotipi o hanno una reale esistenza?

Su questa dialettica si misura inevitabilmente l'identità dell'Università per Stranieri di Siena. Eppure, se si supera il piano delle immagini stereotipate, i tratti di chiusura e di localismo appaiono essere le manifestazioni superficiali dello sforzo di difesa di un'identità sentita dalla comunità come viva e autentica, i cui prodotti concreti sono le pietre e gli affreschi e i paesaggi, e la cui anima è nei rapporti civili, in un modo di essere, in una forma di vita. E l'apertura agli altri, il porgersi della città agli altri costituisce l'inseparabile altra faccia della medaglia: la consapevolezza che la comunità ha del valore dei tratti della propria identità nel suo carattere generale di forma di vita, di stile di relazioni sociali, al punto di essere luogo di incontro con persone straniere nell'alta formazione, ovvero di essere sede di una Università per Stranieri.

Il rapporto dialettico fra i due poli menzionati, se non si deve fermare al piano degli stereotipi, troppo ingannevolmente persuasivi, deve coinvolgere un altro piano; occorre scendere più in profondità per trovare il luogo di costruzione del senso della apertura della città e dell'identità dell'Università per Stranieri di Siena: tale piano è, a nostro avviso, quello della storia.

C'è un fatto storico, che tale è se alla pura cronaca degli accadimenti applichiamo strutture interpretative di senso; si tratta di un fatto storico che diven-



Università di Perugia:
i giardini del Rettorato

ta il paradigma e il motore di ciò che Siena è stata ed è per la lingua italiana. Nel 1588 il Granduca di Toscana Ferdinando I istituisce la prima cattedra di lingua toscana in una università della Penisola. È un fatto di cronaca accademica, si dirà, e nient'altro. In realtà, si carica di connotazioni storiche, diventa storico, dando una prospettiva di senso a tutto ciò che è stato dopo, se si considera che tale cattedra era destinata agli studenti tedeschi che venivano a Siena presso il locale Studio. Era una cattedra "per stranieri", e l'atto del Granduca appare oggi come caratterizzato da un finissimo acume politico, dalla consapevolezza del legame fra studio scientifico, processi di internazionalizzazione (così oggi si direbbe nel gergo "accademichese"), politica linguistica. Si tratta di un nesso che nella storia dello Stato italiano unitario (e forse nemmeno oggi) è stato così lucidamente colto e trasformato in motore di un concreto progetto (in quel caso, una cattedra universitaria).

Un atto di politica linguistica

Si è trattato di un atto di politica linguistica perché

il Granduca assegnò tale cattedra alla città del partito dei "perdenti" nella prima, grande questione della lingua, quasi ad attuare un disegno di equilibrio fra "partiti" intellettuali che confliggevano sul tema dell'autoconsapevolezza dell'identità linguistica, e a ribadire quale fosse il luogo della decisione anche sulle questioni accademiche.

È stato ancor più un atto di politica linguistica nel momento in cui il Granduca – il potere politico – ha intuito il destino internazionale della lingua e della cultura italiana, e lo ha formalizzato in una struttura istituzionale, ovvero in una cattedra universitaria: lo studio della lingua italiana, la riflessione scientifica su di essa non poteva (e a maggior ragione non può oggi) essere disgiunta dalla consapevolezza che essa era (ed è) elettivamente lingua per stranieri e di stranieri, ovvero idioma, forma di vita, cultura cui gli altri guardavano (e guardano) per ritrovarvi fonti di forme di vita, forme di senso non reperite né nelle lingue di origine né negli altri idiomi oggetto di studio. Nell'atto del Granduca si scorge il legame fra una duplice consapevolezza assunta a livello politico e trasformata in un atto istituzionale: quella del legame fra la dimensione degli studi scientifici "puri" e quella

delle loro applicazioni (nella funzione di diffusione di un idioma fra i non nativi, ovvero il suo insegnamento scientificamente fondato); quella del legame fra la dimensione della politica linguistica e la dimensione degli studi, delle ricerche, delle loro condizioni istituzionali. In questo senso Siena ha un destino internazionale, in quanto tale destino – come missione e come vocazione – è della lingua/cultura che nelle aule della sua Università ormai più di quattrocento anni fa ha trovato il luogo istituzionale del suo studio e della sua diffusione. In tale destino troviamo il senso del carattere internazionale di Siena e della sua Università per Stranieri. Colse bene tale destino e ne fu memore il generale francese de Montsabert che, al passaggio del fronte a Siena nella seconda guerra mondiale, ordinò ai suoi artiglieri di non "tirare al di là del XVIII secolo". Tale senso politico e istituzionale, ben presente al Granduca e agli stranieri, pensiamo che non sia stato più nutrito e vissuto nella storia del nostro Stato unitario: non vogliamo ripercorrere qui le vicende della nostra storia linguistico-politica unitaria, ma ricordare solo alcune vicende relative all'italiano diffuso fra gli stranieri.

Nel 1916, ancora una volta a Siena, si istituiscono se

non i primi sicuramente non oltre i secondi corsi di italiano per stranieri nella storia dell'Italia unita. Un gruppo di colti – docenti universitari, industriali – offrono ai convalescenti soldati alleati i corsi di italiano: ancora una volta ci troviamo di fronte a un fatto che sembra casuale, ma che è frutto della sensibilità di donne e uomini consapevoli del destino internazionale del loro luogo nonché della loro lingua, che era la lingua del giovane paese.

Poi, il fascismo impone la visione imperiale di una lingua da diffondersi nel mondo. La storia successiva è nota: il controllo occhiuto del fascismo sui corsi senesi – troppo informati del senso di una libertà, municipale, certo, ma sempre libertà; la crisi del dopoguerra che commissaria l'Università per Stranieri di Perugia (troppo connotata nei termini del passato politico); la ripresa dei corsi. E poi, inaspettato innanzitutto per le nostre istituzioni, il boom dell'italiano nel mondo che inizia già alla fine degli anni Settanta; i nuovi pubblici e le loro nuove motivazioni; l'italiano che diventa lingua di uno dei primi paesi industrializzati e che agli stranieri appare strumento anche per trovare lavoro; gli immigrati, che imparano l'italiano negli scambi sociali più che nei corsi scolastici; l'italiano che tappezza le strade del mondo con le sue parole e che diventa – dopo l'inglese – la seconda lingua della comunicazione sociale a livello planetario, la seconda lingua nei panorami linguistici e semiotici delle città globali.

Mauro Barni, sempre a Siena, capisce negli anni Settanta tali cambiamenti e muta radicalmente l'identità dei corsi senesi: inizia così un processo che porta nel 1992 alla già citata legge che riordina le due Università per Stranieri di Perugia e Siena. Nel frattempo e dopo, il sistema universitario nazionale si riassetta intorno alle leggi sull'autonomia, sui nuovi ordinamenti. È l'oggi e la nuova missione dell'Università per Stranieri di Siena entro il sistema universitario nazionale e entro il sistema sociale del paese, con i suoi bisogni di sviluppo linguistico e culturale, con le sue spinte internazionali.

La nuova identità dell'Università per Stranieri

Che cosa è cambiato dagli anni Settanta a oggi nell'identità dell'Università per Stranieri di Siena, nella sua offerta formativa? Detto in poche parole, si è passati dal solo insegnamento dell'italiano, cioè da una visione che vedeva l'italiano irradiarsi come da un centro verso le periferie, cioè verso gli altri, verso i non nativi, a una visione che colloca la nostra lingua in un rapporto di contatto, dialogo, scambio con le altre lingue/culture. Questo cambiamento di assetto si misura sul piano non solo teori-

co delle riflessioni e delle pratiche sulle metodologie dell'insegnamento linguistico, ma innanzitutto su quello della politica linguistica, così come può essere vissuta a livello di un ateneo: il piano della riflessione sui modelli di sapere che vanno elaborati in risposta ai bisogni di sviluppo comunicativo e culturale della società, bisogni individuati tramite modelli capaci di cogliere le grandi linee di sviluppo delle comunità almeno sul piano linguistico, comunicativo, culturale.

Il cambiamento è avvenuto innanzitutto relativamente ai modelli teoretici e metodologici della didattica linguistica, di quella che, a partire da Tullio De Mauro, è chiamata la linguistica educativa. Se esaminiamo quanto fatto dalle due Università per Stranieri di Siena e di Perugia a partire da quegli anni, constatiamo che entrambe le istituzioni accademiche si sono impegnate in una revisione profonda di che cosa significasse insegnare l'italiano agli stranieri e di quale fosse l'identità della lingua italiana in quanto oggetto di studio da parte degli stranieri. Se mettiamo a confronto le vie prese dai due Atenei specializzati, ci troviamo di fronte a due diversi modi di interpretare il rinnovamento.

A nostro sommo avviso, gli studiosi dell'Ateneo perugino per stranieri individuano nell'arretratezza dell'impianto teorico e metodologico dei materiali didattici per insegnare l'italiano agli stranieri il luogo di maggiore criticità e di arretratezza rispetto alla situazione delle altre lingue, e si impegnano in un rinnovamento che in breve rivoluziona il panorama dei materiali didattici per l'italiano L2, inducendo anche la nascita del primo nucleo di quella che oggi è una florida industria della lingua italiana: fiorente, dinamica, ma comunque incomparabilmente meno forte di quella di altre lingue a grande diffusione internazionale (l'inglese e il francese, per citare le più rilevanti). In questo settore emergono i nomi di Katerinov, Chiuchiù, Silvestrini e degli altri che hanno aperto nuove vie di diffusione della nostra lingua impegnandosi in un'opera di modernizzazione dei materiali didattici.

Negli stessi anni all'Università per Stranieri di Siena (il cui nome negli anni Settanta era Scuola di lingua e cultura italiana per stranieri di Siena) i giovani docenti e studiosi scelgono un'altra strada, sempre centrata sul rinnovamento dei metodi e dei materiali didattici, ma più connotata ideologicamente: il rinnovamento diventa un obiettivo consapevole, esplicitato, e mira a portare nell'insegnamento della lingua italiana i nuovi modelli che sono elaborati per le lingue europee dal Consiglio d'Europa, il massimo organo di definizione di una politica linguistica comune. Il lavoro senese si concentra, allora,

meno sui materiali didattici generalisti e a possibile diffusione planetaria, e più sui quadri concettuali (finanche ideologici) di riferimento. L'ideazione di pratiche sperimentali e di materiali innovativi è il risultato di una riflessione sui concetti che dal Consiglio d'Europa venivano proposti come base condivisa per la diffusione delle lingue fra i cittadini del Vecchio Continente. Ecco, allora, le riflessioni e le sperimentazioni intorno all'approccio comunicativo, ai sillabi nozionali-funzionali, al Livello Soglia. Di tale lavoro teorico e operativo, spinto fino a prendere le forme della bandiera ideologica in una battaglia condotta all'estremo per il rinnovamento profondo delle metodologie, del fare insegnamento dell'italiano, rimangono ancora oggi forti i risultati, nella spinta a trovare nuove piste didattiche, a sperimentare nuovi approcci metodologici.

Ricerca di novità

Questa ricerca della novità sul piano dell'elaborazione scientifica e metodologica ha connotato sempre di più negli anni l'Ateneo senese per stranieri, diventando il punto di riferimento di tutta la sua attività, sempre più orientata verso la definizione di nuovi modelli, paradigmi e parametri nel campo dell'italiano e delle altre lingue e culture in contatto, superando però criticamente i limiti della visione ideologico-glottodidattica. In parallelo si è mantenuto sempre intenso il contatto con l'applicazione pratica nella creazione di materiali didattici, ma non facendo di questi il punto primario di riferimento dell'azione. In altri termini, lo sforzo di definizione teoretica ha consentito nel tempo di superare i limiti dell'ideologismo metodologico, nella consapevolezza che la battaglia per il rinnovamento dei quadri di riferimento per l'insegnamento dell'italiano era ormai stata combattuta, e che nuove sollecitazioni venivano al nostro sistema della ricerca e dell'insegnamento in questo campo.

Al superamento dell'ideologismo delle metodologie didattiche ha fatto riscontro la spinta all'elaborazione di paradigmi, modelli, strumenti per capire la nuova condizione dell'italiano nel mercato planetario, globale delle lingue/culture, e per cercare di identificare i tratti necessari per l'elaborazione di una politica linguistica adeguata alle nuove condizioni.

La specifica caratterizzazione dell'Università per Stranieri di Siena, dunque, sta in questo, a nostro parere: l'attenzione alla riflessione critica – anche non immediatamente finalizzata alla creazione di materiali didattici – collocata nei territori di contatto fra ricerca scientifica, politica linguistica, applicazione operativa. I principali frutti senesi di questa

impostazione sono nell'istituzione del Centro di eccellenza della ricerca Osservatorio linguistico/permanente dell'italiano diffuso fra stranieri e delle lingue immigrate in Italia; nel successo dei progetti nazionali e internazionali di ricerca; nella spinta a ridefinire fortemente il percorso formativo inserendolo pienamente, strutturalmente nei nuovi ordinamenti didattici universitari. Non sarebbe stato possibile fare altrimenti per poter elaborare un percorso completo di formazione degli insegnanti di italiano L2 in Italia e nel mondo, che è così strutturato: laurea in Lingua e cultura italiana – Insegnamento dell'italiano a stranieri; laurea specialistica/magistrale in Scienze linguistiche per la comunicazione interculturale; dottorato di ricerca in Linguistica e didattica della lingua italiana; Scuola di specializzazione biennale post laurea in Didattica dell'italiano come lingua straniera; vari master; certificazione DITALS di competenza professionale dei docenti di italiano; Certificazione di Italiano come Lingua Straniera (CILS) per il riconoscimento ufficiale dei livelli di competenza linguistica degli stranieri.

Grazie a questo percorso coerente e completo è possibile oggi, per la prima volta nella storia dello Stato italiano unitario, formare a livello universitario i docenti di italiano come lingua straniera: è possibile attuare la prima formazione e quella specialistica, avendo alla fine del percorso dei laureati in tale disciplina. Inoltre nel post laurea è possibile offrire occasioni di formazione per la ricerca (dottorato) e per la specializzazione in rapporto ai diversi pubblici e segmenti del sistema formativo italiano. E infine, per chi nel mondo insegna italiano senza avere alcuna specifica preparazione (situazione – questa – più frequente di quanto non si creda, creata dall'assunto che fosse sufficiente essere italiano per poter insegnare la lingua italiana), percorsi formativi che mirano a risistemare sul piano teorico-metodologico l'esperienza pratica di insegnamento, e che sfociano in vere e proprie certificazioni di competenza professionale. I master, così come i corsi di perfezionamento all'estero, nella loro variabile caratterizzazione, rispondono a specifiche, particolari, locali esigenze.

Tutto questo, però, rischia di rimanere pur sempre entro una prospettiva "dal centro alla periferia", di una lingua italiana che si diffonde presso gli stranieri; di una lingua che si irraggia dal centro italiano verso la periferia che sono gli stranieri. Questo modello, però, negli anni recenti è stato per lo meno integrato da un'altra componente, emersa proprio grazie ai problemi interculturali fatti emergere entro la nostra società dai movimenti migratori.

Dalla lingua italiana insegnata agli stranieri si è passati alle tematiche della mediazione interlinguistica e interculturale, dell'italiano in contatto con le altre lingue: da qui la laurea in Mediazione linguistica e culturale, e la già citata laurea specialistica/magistrale. Oggi all'Università per Stranieri di Siena non si insegna più solo l'italiano agli stranieri, ma anche l'inglese, il francese, lo spagnolo, il tedesco, l'arabo, il cinese, il russo, il giapponese agli italiani e agli studenti stranieri che non abbiano tali lingue come L1. Si tratta di un ribaltamento di prospettiva, in realtà, che non depriva la funzione dell'italiano come lingua oggetto di studio da parte degli stranieri, ma che la arricchisce sviluppando proprio i caratteri legati al destino internazionale della nostra lingua. In più, tale scelta si pone entro un quadro politico-linguistico di tipo democratico, che cerca di attuare quell'educazione linguistica democratica indicata da Tullio De Mauro e dalle tesi GISCUL (Gruppo di Intervento e Studio nel Campo dell'Educazione Linguistica costituito in seno alla Società di Linguistica Italiana, *ndr*): la nostra lingua si può diffondere sempre più, e la società italiana avrà maggiore successo presso gli stranieri, se si porranno in atteggiamento di rispetto nei confronti degli altri: insegnare l'italiano, apprendere le lingue degli altri, su un piano paritario.

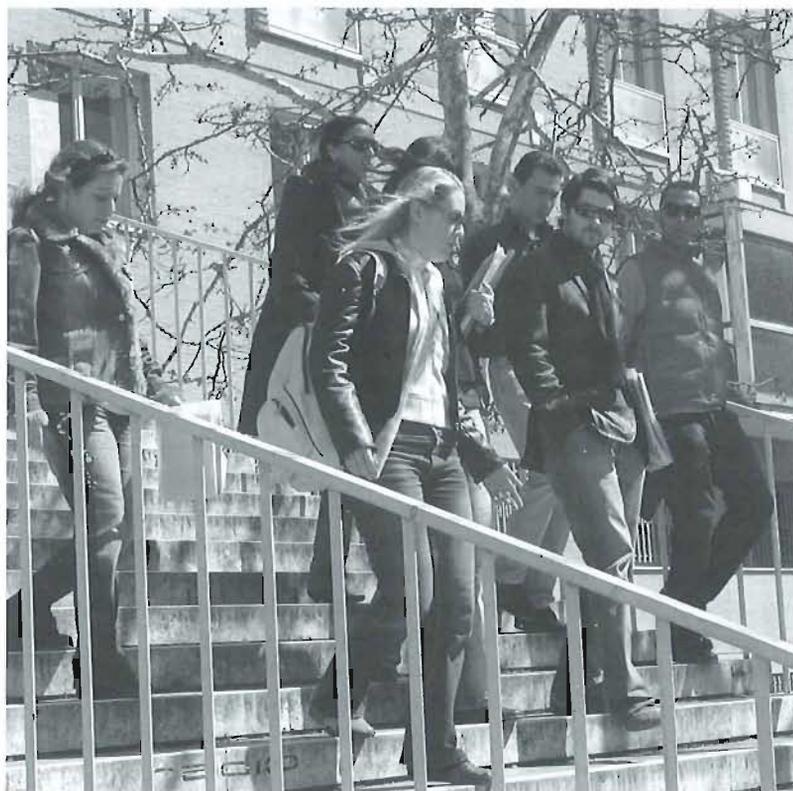
Il legame con il territorio

Vorrei collocare tale cambiamento circa gli assetti formativi e della ricerca attuati entro l'Università per Stranieri di Siena verificandone il senso in rapporto alle scelte strutturali, di rinnovamento profondo della sua identità, fatte negli anni recenti. Innanzitutto, l'Università per Stranieri di Siena ha ripreso pienamente il legame con il territorio, intendendo con tale termine sia il territorio locale, sia quello planetario, ovvero tutte le realtà mondiali in cui la lingua e cultura italiana entra in contatto con le altre lingue e culture, e in cui diventa oggetto di apprendimento.

Il territorio locale è prezioso: ricco di testimonianze artistiche e paesaggistiche che fanno sì che ad esso si rivolgano gli stranieri in maniera costantemente crescen-

te. Le pievi e i castelli; le vigne e gli oliveti; i borghi antichi: tutto concorre a creare una "qualità della vita", uno stile di vita dove i rapporti civili, l'amore per le radici e la tradizione, e insieme l'apertura al futuro sono la reale forma di identità del territorio. A tale identità guardano gli stranieri, al punto che l'immagine della collinetta con la fila dei cipressi è nel mondo la raffigurazione stereotipata dell'essenza identitaria di tale territorio. Non si tratta, per gli stranieri, di un'alternativa alla globalizzazione, ma di un tesoro di valori, di identità civili, culturali, umane che essi sentono come complementare, come capace di dare vita ai modelli della globalizzazione "di plastica". Così è anche per la lingua e cultura italiana. Per questo l'Università per Stranieri di Siena ha stretto convenzioni con i Comuni di Montepulciano, Sovicille, San Giovanni d'Asso e con altri ancora per creare luoghi dove di volta in volta collocare i corsi di formazione e aggiornamento per docenti stranieri; i programmi speciali rivolti agli stranieri che vogliono entrare in diretto e profondo contatto con la società civile e il sistema economico. Il progetto centrale, cui l'Ateneo e i Comuni citati stanno lavorando in sintonia con il piano di sviluppo dell'Amministrazione Provinciale, è la costituzione di un Collegio d'Oriente, che possa rappresentare un luogo di incontro fra la nostra lingua-cultura-società-economia, e quel-

Università di Perugia:
studenti sulla scalinata
del Rettorato





Università di Perugia:
l'ingresso di Palazzo
Murena, sede del Rettorato

le che dall'India arrivano alla Cina, al Giappone, alla Corea, al Vietnam, all'Indonesia. Si tratterà di una struttura "a rete", luogo di incontro reale e virtuale di tali culture, e sede di attività di ricerca e formative tese a creare momenti alti di formazione, ovvero di dialogo che diventi condizione per lo sviluppo culturale, civile, economico.

L'ospitalità per gli studenti stranieri

Il secondo elemento che vede impegnata l'Università per Stranieri di Siena è rappresentato dalle politiche dell'ospitalità degli studenti stranieri e italiani che frequentano i suoi corsi. Gli iscritti all'offerta formativa della facoltà di Lingua e Cultura Italiana (corsi di laurea e di laurea magistrale) utilizzano i servizi dell'Azienda Regionale per il Diritto allo Studio, oggi razionalizzata e alleggerita strutturalmente, e che comunque vede nelle strutture e nei servizi di Siena

uno dei suoi punti di eccellenza a livello non solo regionale. Per gli altri studenti, soprattutto impegnati nei corsi di lingua italiana per stranieri, l'offerta di strutture di ospitalità vede l'Ateneo integrare l'ARDSU. L'Università per Stranieri di Siena, infatti, è dotata di una propria foresteria (Villa il Pino): tre corpi di fabbrica dell'inizio del XIX secolo, adeguatamente ristrutturati, collocati alle porte del Chianti e comunque vicini ad altre strutture dell'ARDSU (case dello studente, mense). Perché tale scelta, autonoma, ma comunque impegnativa a livello gestionale? La risposta sta nella situazione senese, che vede i più di 18.000 studenti dell'Università degli Studi e i 4-500 anni dell'Ateneo per Stranieri gravare sulla città in cerca di alloggi. Le due Università cittadine hanno sottoscritto con gli enti locali e le parti sociali un Patto per l'abitare che mira a contenere i processi distorsivi del mercato degli alloggi (affitti in nero; abbandono delle case nel centro storico a causa della loro destinazione per gli studenti); la Guardia di Finanza, peraltro, vigila con attenzione per evitare che la pressione abitativa studentesca sulla città alteri l'equilibrio del delicato tessuto urbano e ne devasti la sostenibilità non solo urbanistica, ma civile e sociale.

La nuova sede

Il terzo elemento di profondo cambiamento riguarda la costruzione della nuova sede dell'Ateneo, che viene inaugurata nell'ottobre 2008. Si è trattato di una scelta forte, impegnativa, voluta per risolvere una serie notevole di criticità e, insieme, per promuovere una linea di sviluppo che tenga in armonia modernizzazione e legame con la città e la sua storia. L'Ateneo senese per Stranieri aveva nel passato diverse sedi nel centro storico, alcune di proprietà, altre in affitto, tutte capaci di generare problematiche relative alla sicurezza (si trattava di palazzi bellissimi, artisticamente rilevanti, ma intoccabili e perciò praticamente fuori norma) e alle risorse finanziarie per la loro gestione. Inoltre, la dispersione in diverse sedi faceva venire meno l'immagine identitaria di coerenza anche strutturale.

L'Ateneo ha deciso di affrontare globalmente e coerentemente tali problematiche, riducendo la dispersione, abolendo le sedi in affitto, alleggerendo la pressione studentesca entro le mura cittadine. Si è deciso di collocare tutti gli uffici amministrativi, la maggior parte dei centri di ricerca e di servizi, le facoltà e i dipartimenti, gli uffici direzionali e le aule in un centro direzionale collocato di fronte alla stazione ferroviaria di Siena: fuori delle mura, ma a 4 minuti di autobus da esse; collegato al centro nel prossimo futuro con un sistema di scale mobili; situato nel punto strategico di snodo dei collegamenti ferroviari e autobus della città con il resto della regione e dell'intero territorio nazionale (Siena è collegata via autobus con Milano e Bologna al nord, con tutte le regioni del sud e del centro Italia).

Oltre alla nuova sede, l'Ateneo mantiene una struttura "leggera" entro le mura cittadine: il Centro per l'insegnamento dell'italiano agli stranieri, con le relative aule e un auditorium che svolge una funzione di servizio per l'intera città ospitando frequenti manifestazioni culturali di soggetti altri dall'Università per Stranieri. La sede entro il centro storico è riservata agli stranieri, per consentire comunque un più diretto loro legame con il tessuto storico cittadino.

Infine, il Centro di eccellenza della ricerca Osservatorio linguistico permanente dell'italiano diffuso fra stranieri e delle lingue immigrate in Italia e il Centro CILS-Certificazione di Italiano come Lingua Straniera mantengono una propria sede entro le mura cittadine.

Con questa configurazione l'Ateneo ha guadagnato in funzionalità, in qualità dei servizi per gli studenti e per il personale, in razionalità delle sedi. Inoltre, la scelta si è attuata in sintonia con il piano di sviluppo urbanistico della città: in tal modo gli studenti stranieri non sono più considerati un fattore di pressione sul tessuto urbanistico di Siena.

Il paradigma di qualità delle università medio-piccole

Un ultimo elemento ci sembra caratterizzare l'identità dell'Università per Stranieri di Siena. Il "sistema-Italia" si regge anche per quanto riguarda i processi di internazionalizzazione del sistema economico-produttivo principalmente sul sistema delle piccole-medie imprese, dove eccellono la qualità, l'inventiva, la fantasia, la capacità di reggere il confronto con la concorrenza a livello planetario. A questo paradigma di qualità nell'ambito delle piccole-medie imprese guardano gli stranieri, anche

tentando di assumerlo a modello di sviluppo. Ugualmente, tale carattere ci sembra proprio dell'Università per Stranieri di Siena: un ateneo di piccola dimensione, che punta sulla qualità della ricerca e della formazione, dei servizi agli studenti e al territorio.

Tale analogia ci è confermata dai dati. La classifica delle sessanta università italiane pubblicata da "Il Sole-24Ore" si fonda sui dati ufficiali forniti dai rettori degli atenei italiani al Ministero dell'Università, ovvero dati totalmente certificati e quindi affidabili. Nella graduatoria pubblicata nell'agosto 2008 l'Università per Stranieri di Siena si colloca all'undicesimo posto. Come rettore guardo con benevolenza a tale risultato, essendo evidente che l'intera Università per Stranieri di Siena avrebbe preferito essere entro i primi cinque posti. Eppure, se si considerano altri dati, tale risultato appare eccezionale e tale da inorgogliare. Il nostro Ateneo, infatti, è il primo fra quelli monofacoltà, e soprattutto è l'ultimo per finanziamento ricevuto dallo Stato. Se si è stati in grado di risalire ben 49 posizioni, ciò è stato dovuto all'impegno per la qualità, alla serietà delle azioni gestionali, all'eccellenza nella ricerca e nella didattica, insomma a un atteggiamento serio, rigoroso, attento alla sostanza (che nell'università vuol dire attenzione alla ricerca, alla didattica, agli studenti), poco incline alle azioni "di facciata" e alla grancassa massmediatica.

Ancora una volta, ci appare forte la sintonia con le caratteristiche del territorio: qualità, punte avanzate dell'innovazione e valorizzazione delle tradizioni, continuo legame con la dimensione storica e apertura verso il futuro. In generale, un territorio dall'altissima qualità della vita; un territorio cui gli stranieri guardano proprio per queste caratteristiche, che non possono non appartenere alla sua Università per Stranieri.

Vorrei concludere con una notazione: come si può ancora chiamare Università per Stranieri quell'istituzione che vuole essere luogo di incontro di persone straniere e italiane, e che vede la propria missione nella costruzione degli strumenti linguistici, semiotici per il dialogo, che è condizione per la pace? Anche sul tema del nome dell'Ateneo, che forse oggi un po' tradisce la sua identità, si è impegnati in una riflessione intensa e vivace. Non è questione di nomi – certo – ma di sensibilità e di motivazioni di persone che nella comunità universitaria – fatta di docenti e personale tecnico-amministrativo, studenti italiani e stranieri – devono poter trovare le ragioni per la promozione di una nuova e più ricca identità, arricchita dai frutti del contatto e del dialogo.

Scuola Superiore S. Chiara di Siena: insegnare a fare ricerca

Ugo Pagano

Presidente della Scuola Superiore S. Chiara di Siena

La Scuola Superiore S. Chiara nasce da un accordo di programma tra l'Università di Siena e il Ministero dell'Università per l'attivazione di iniziative nel campo dell'istruzione superiore. In seguito a questo accordo, l'Università di Siena ha avviato nel 1999 un "Progetto per l'integrazione europea dei corsi di dottorato di ricerca e lo sviluppo di un centro di eccellenza negli studi pre- e post-laurea".

Dopo due trienni di sperimentazione, entrambi valutati favorevolmente dal Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario, si è poi giunti alla vera e propria istituzione della Scuola Superiore con modifica dello Statuto dell'Ateneo senese, approvata dal MUR stesso.

Diversamente da altre scuole, la Scuola Superiore S. Chiara nasce come punto di riferimento di attività nella formazione post-laurea e nella qualificazione dei corsi di dottorato di ricerca: si è definita come parte integrante dell'Università di Siena e non costituisce una struttura separata come nel caso di altre sedi universitarie.

Il progetto S. Chiara è nato dalla volontà di superare alcune carenze nel sistema dottorato che sono presenti nel nostro paese. La Scuola fornisce strutture adeguate ad insegnare a fare ricerca, colma la carenza di adeguate scuole residenziali di formazione postgraduate (la cui assenza favorisce la "fuga" all'estero dei nostri giovani e porta pochi stranieri a scegliere le università italiane) e permette forme di aggregazione sia formale che informale di giovani ricercatori di discipline diverse.

Le strutture residenziali della S. Chiara (due immobili nel centro della città per un totale di 140 posti) costituiscono uno strumento indispensabile per la ricezione di studenti stranieri e di altre sedi universitarie, per lo sviluppo di momenti d'aggregazione informale e per l'attivazione di iniziative interdisciplinari. I dottorandi che alloggiano nelle strutture formano, infatti, una massa critica che attira anche gli altri dottorandi non residenti: tutti, docenti e studenti, hanno il diritto di consumare pasti alla mensa della S. Chiara e ad usufruire delle sue strutture informatiche. Questo ha facilitato anche un notevole insieme d'attività culturali direttamente gestite dai dottorandi.

In questa sede sono ammesse le Scuole di Dottorato di Ricerca (SDR) senesi più qualificate, rigorosamente selezionate dal Comitato Scientifico previsto dallo Statuto, esterno all'Ateneo, composto da quattro esperti (uno per ciascuna area scientifica)

di fama internazionale.

La continuità dei requisiti di qualificazione che consentono alle SDR di rimanere all'interno della Scuola Superiore – grado di internazionalizzazione delle attività, valore scientifico dei docenti, organizzazione didattica e formativa – è sottoposta a conferma ogni triennio.

Tra le iniziative che la Scuola Superiore attiva per le SDR e i dottorandi, si possono segnalare corsi di formazione su vari argomenti che vanno dalle lingue (italiano per gli stranieri e lingua inglese per la stesura di articoli scientifici) alla proprietà intellettuale e la brevettazione. La Scuola si impegna, inoltre, a stimolare la ricerca multidisciplinare rivolgendo, in particolare, una costante attenzione alle discipline emergenti. Una prova evidente di tale impegno è l'attivazione di ben 16 programmi multidisciplinari (Pro.M.) che costituiscono una caratteristica fortemente originale della Scuola. I Pro.M. sono programmi di ricerca e formazione scientifica, proposti da almeno tre scuole di dottorato di ricerca dell'Ateneo, che vengono attivati in seguito a un bando e a una selezione effettuata da un qualificato comitato scientifico di esperti esterni.

Ad ogni Pro.M. sono associate delle Visiting Chair su discipline emergenti non presenti nel panorama accademico italiano che vengono ricoperte da esperti di elevata qualificazione internazionale.

Il fine istituzionale della Scuola Superiore S. Chiara è, quindi, quello di integrare e coordinare gli studi di dottorato della nostra Università e di aiutare le scuole di dottorato senesi ad attrarre i migliori giovani ricercatori da ogni parte del mondo. Essa cerca inoltre di correggere "l'internazionalizzazione a senso unico" che ha caratterizzato gli studi di dottorato italiani (molti italiani all'estero e pochi stranieri in Italia) e incoraggia, con politiche culturali e di supporto logistico e organizzativo, i migliori studenti stranieri a intraprendere delle attività di ricerca nel nostro paese.

La Scuola contribuisce a portare a Siena le voci più autorevoli in campo scientifico e umanistico, favorendo così l'organizzazione di attività extra-curricolari, di scambi internazionali dei dottorandi e dei docenti dell'Ateneo e di seminari e convegni, che sono aperti ai cittadini e spesso suscitano un notevole interesse anche al di fuori del mondo accademico, proprio per il loro carattere marcatamente interdisciplinare e innovativo.

LA SPERANZA DI UN FUTURO

Muhammad Yunus

Fondatore della Grameen Bank e Premio Nobel per la Pace 2006

L'8 luglio 2008 il rettore dell'Università Sapienza di Roma, Renato Guarini, ha conferito la laurea honoris causa in Scienze per la cooperazione e lo sviluppo a Muhammad Yunus, l'economista e banchiere bengalese che ha ideato e realizzato il microcredito, ovvero un sistema di prestiti destinati a piccoli imprenditori e persone che non riescono ad ottenere credito attraverso i circuiti bancari tradizionali. L'evento è stato promosso dalla facoltà di Scienze politiche – presieduta dal prof. Fulco Lanchester – e dall'Area didattica "Scienze della Cooperazione e dello Sviluppo" – diretta dal prof. Roberto Pasca di Magliano – costituita dalle facoltà di Scienze politiche, Economia, Scienze della Comunicazione e di Scienze Umanistiche come Scuola di cooperazione e sviluppo della Sapienza.

Yunus era emigrato negli Stati Uniti negli anni Sessanta. Dopo la laurea in Economia aveva insegnato in prestigiose università americane. Tornato in Bangladesh, nel 1976 fondò la prima banca etica del mondo – l'ormai famosa Grameen Bank (banca del villaggio, in lingua bangla) – che è diventata un colosso finanziario: oggi la banca serve più di 71.000 villaggi (pari all'intero Bangladesh), ha 7,5 milioni di clienti (il 97% sono donne), un volume di prestiti concessi pari a poco meno di 7 miliardi di dollari e impiega poco meno di 19.000 persone. Sembra impossibile che una banca cresca su una miriade di piccoli prestiti elargiti senza garanzie reali, eppure il sistema funziona: il tasso di restituzione dei prestiti raggiunge il 98%, livello assolutamente impensabile in una normale banca. Si calco-

la che più del 60% dei beneficiari dei microcrediti siano usciti dalla povertà senza alcun aiuto pubblico. Andando contro tutte le consuete concezioni economiche e di mercato e con una visione di lungo periodo, Yunus ha scommesso sui poveri e ha dato loro fiducia affinché potessero costruirsi un destino migliore al di fuori della beneficenza e dell'assistenzialismo. Ha introdotto un nuovo modo di vivere l'economia dello sviluppo, sottolineando l'importanza della responsabilità individuale e il valore della solidarietà sociale. I temi introdotti da Yunus sono strategici e indicano percorsi da seguire anche al di fuori dei paesi in via di svi-

luppo, ma soprattutto pongono il problema della sostenibilità della crescita pensando al ruolo degli ultimi nella prospettiva del bene comune.

C'è anche un altro aspetto profondamente innovativo individuato da Muhammad Yunus, ed è l'inclusione dell'accesso al credito tra i bisogni essenziali dell'individuo: nel debitore si genera automatica-

mente lo stimolo a valorizzare le proprie capacità, un potente antidoto alla rassegnazione, alla mancanza di fiducia in se stessi e alla de-responsabilizzazione.

Per il grande impegno profuso a favore dei più poveri, nel 2006 Yunus è stato insignito del premio Nobel per la Pace. Nella motivazione per l'assegnazione del Nobel si legge che «ogni singolo individuo sulla terra ha sia il potenziale sia il diritto di vivere una vita decente. Yunus e la Grameen Bank hanno dimostrato che persino i più poveri dei poveri possono lavorare per il loro sviluppo». Ovvero la concessione del credito, che ha ricadute positive non solo sul benessere materiale e



sociale ma anche sulla crescita della coscienza individuale, è un modo per promuovere la convivenza pacifica tra le popolazioni.

Dopo il successo del libro Il banchiere dei poveri, Yunus ha recentemente pubblicato Un mondo senza povertà.

Riportiamo di seguito il testo della lectio magistralis tenuta Muhammad Yunus.

La Grameen Bank

Sono stato coinvolto nel problema della povertà non da politico o da ricercatore. Sono stato coinvolto perché la povertà era ovunque intorno a me, e non potevo volgere lo sguardo altrove.

Nel 1974 trovai difficile insegnare eleganti teorie di economia nelle aule universitarie, sullo sfondo di una terribile carestia in Bangladesh. Mi resi conto della futilità di quelle teorie di fronte alla fame e alla devastante povertà. Ho voluto fare qualcosa di immediato per aiutare la gente intorno a me anche se si trattava di riscattare dalla povertà un solo essere umano. Ciò mi mise di fronte alla battaglia che la povera gente affronta quotidianamente per trovare minime somme di denaro necessarie a sbarcare il lunario. Fui sconvolto nello scoprire una donna nel villaggio ottenere un prestito pari a meno di un dollaro da un usuraio, alla condizione che egli avrebbe avuto il diritto esclusivo di comprare tutti i suoi prodotti al prezzo da lui stabilito. Questo era,

per me, un modo di reclutare lavoro in condizioni di schiavitù.

Decisi di fare una lista delle vittime di questo genere di prestiti nel villaggio accanto al nostro campus.

Quando la mia lista fu completa, conteneva i nomi di 42 vittime che avevano preso in prestito una somma totale di dollari 27. Rimasi scioccato. Offrii dollari 27 di tasca mia per liberare queste vittime dalle grinfie di quegli usurai. L'eccitazione creata tra la gente per questa piccola azione mi coinvolse ancora di più. Se potevo rendere tante persone così felici con una somma di denaro talmente esigua, perché non avrei potuto fare di più? È ciò che ho provato a fare da allora.

La prima cosa che feci fu di provare a convincere la banca situata nel campus a prestare denaro ai poveri. Ma non funzionò. Non furono d'accordo. La banca disse che i poveri non erano considerati finanziariamente solvibili. Dopo il fallimento di tutti i miei sforzi, ripetuti nel corso dei mesi, mi offrii di divenire garante dei prestiti ai poveri. Quando concessi i prestiti, rimasi sbalordito dal risultato. I poveri saldavano i loro debiti, in tempo, ogni volta! Ma ancora continuavo a incontrare difficoltà nell'estendere il programma alle banche esistenti. Fu allora che decisi di creare una banca separata per i poveri, e finalmente vi riuscii nel 1983. La chiamai Grameen Bank o Village Bank.

Oggi la Grameen Bank concede prestiti a circa 7,5 milioni di poveri, il 97% dei quali è costituito da donne, in 80.678 villaggi del Bangladesh. La Grameen Bank concede alle famiglie povere prestiti che generano entrate senza alcuna garanzia collaterale, prestiti per la casa, prestiti agli studenti e prestiti alle microimprese e offre ai suoi membri un ventaglio di risparmi attraenti, fondi pensionistici e prodotti assicurativi. Dal momento in cui sono stati introdotti nel 1984, i prestiti edilizi sono stati utilizzati per costruire 650.839 case. La proprietà legale

di queste case appartiene alle donne stesse. Ci siamo concentrati sulle donne perché abbiamo riscontrato che concedere prestiti alle donne portava sempre più benefici alla famiglia.

Complessivamente la banca ha concesso prestiti che ammontano in totale a circa 6,68 miliardi di dollari. La percentuale di restituzione è del 98,02%. La Grameen Bank ricava regolari profitti.

Finanziariamente è indipendente e non ha ricevuto denaro da donazioni dal 1995. I depositi e le risorse della Grameen Bank ammontano oggi al 155% di tutti i prestiti in sospeso. Secondo un'indagine interna alla Grameen Bank, il 64% di coloro che hanno preso prestiti da noi ha superato la soglia di povertà.

Questa idea, che è stata concepita a

Il sigillo della Bolla papale di costituzione dell'Università di Perugia



Jobra, un piccolo villaggio del Bangladesh, si è diffusa in tutto il mondo e ci sono ora programmi del tipo Grameen quasi in ogni paese.

La seconda generazione

Sono passati 30 anni da quando abbiamo cominciato. Continuiamo a monitorare i bambini di coloro che hanno preso prestiti da noi per vedere qual è stato l'impatto del nostro lavoro sulle loro vite. Le donne che hanno preso prestiti da noi hanno sempre dato la massima priorità ai bambini. Una delle "Sedici Decisioni" elaborate e messe in pratica da loro fu quella di mandare i bambini a scuola. La Grameen Bank le incoraggiò e dopo poco tutti i bambini andavano a scuola. Molti di questi bambini sono diventati i primi della classe. Volevamo festeggiare questo risultato, così abbiamo introdotto borse di studio per studenti meritevoli. Molti bambini continuarono fino all'istruzione universitaria per diventare medici, ingegneri, docenti universitari e professionisti in altri campi. Abbiamo introdotto prestiti per gli studenti per rendere più facile completare l'istruzione universitaria agli studenti della Grameen. Ora alcuni di loro hanno un dottorato di ricerca.

Stiamo creando una generazione completamente nuova che avrà i mezzi per tirar fuori dalla povertà le proprie famiglie. Vogliamo interrompere la continuità storica della povertà.

Economia di libero mercato

Molti problemi di ordine mondiale, compresa la povertà, sussistono oggi a causa di una troppo ristretta interpretazione del capitalismo.

Il capitalismo si basa sul libero mercato. Si sostiene che più libero è il mercato, migliore è il risultato del capitalismo nel risolvere il problema del "cosa", del "come" e del "per chi". Si sostiene anche che la ricerca individuale di guadagni personali porta risultati collettivi ottimali.

La teoria del capitalismo di mercato suppone che gli imprenditori siano esseri umani uni-dimensionali che si dedicano ad un'unica missione nel corso dei loro affari: massimizzare i profitti. Questa interpretazione del capitalismo isola gli imprenditori dalla dimensione politica, emozionale, sociale, spirituale, ambientale della loro vita. Molti problemi mondiali esistono a causa di questa restrizione imposta agli attori del libero mercato.

Siamo rimasti talmente impressionati dal successo del libero mercato che non abbiamo mai osato

esprimere nessun dubbio sull'assunto di base. Abbiamo lavorato molto duramente per trasformare il più possibile noi stessi negli esseri umani uni-dimensionali concepiti in teoria per permettere uno scorrevole funzionamento del meccanismo del libero mercato.

Ho detto che quella del capitalismo è una storia raccontata a metà. Definendo l'"imprenditore" in un senso più ampio possiamo cambiare radicalmente il carattere del capitalismo e risolvere molti dei problemi sociali ed economici insoluti nell'ambito del libero mercato. Supponiamo che un imprenditore, invece di avere un unico scopo (come ad esempio massimizzare i profitti), ne abbia ora due, incompatibili ma ugualmente importanti: a) massimizzare i profitti e b) fare del bene alla gente e al mondo.

Ciascun tipo di scopo condurrà ad un differente tipo di attività imprenditoriale. Chiamiamo il primo tipo di attività imprenditoriale *profit-maximizing business* e il secondo *social business*.

Il *social business* sarà un nuovo tipo di attività imprenditoriale introdotto nel mercato con l'obiettivo di fare la differenza a livello mondiale. Coloro che investono nel *social business* potranno riavere indietro il capitale investito, ma non ricaveranno nessun dividendo dalla società. I profitti saranno reinvestiti nell'impresa per espanderne l'attività e migliorarne la qualità dei prodotti o dei servizi. Un *social business* sarà un'impresa che non va in perdita e che non distribuisce i dividendi.

Una volta che il *social business* sarà legalmente riconosciuto, molte società esistenti si faranno avanti per creare *social business* in aggiunta alle loro attività di base. Molti operatori del settore non-profit lo troveranno anch'essi un'opzione allettante. A differenza del settore non-profit, dove bisogna raccogliere donazioni per far continuare le attività, un *social business* si sosterrà da solo e creerà un surplus per la crescita, dal momento che si tratta di un'impresa che non va in perdita. Il *social business* si collocherà in un nuovo tipo di mercato finanziario suo proprio per raccogliere capitali.

I giovani di tutto il mondo, specialmente nei paesi ricchi, troveranno molto attraente il concetto di *social business* dal momento che costituirà per loro uno stimolo a fare la differenza usando il proprio talento creativo.

Quasi tutti i problemi sociali ed economici del mondo saranno affrontati per mezzo dei *social business*. La sfida consiste nell'innovare i modelli di business e nell'applicarli al raggiungimento dei risultati sociali desiderati sia dal punto di vista dei costi-benefici che dell'efficienza. Ad esempio, potrebbero costituire un *social business* la sanità per i poveri, i servizi finan-

ziari per i poveri, l'informazione tecnologica per i poveri, l'istruzione e la formazione per i poveri, il *marketing* per i poveri, l'energia rinnovabile: tutte idee stimolanti per i *social business*.

Il *social business* è importante perché si occupa di temi fondamentali per l'umanità. Può cambiare la vita di quel 60% più povero della popolazione mondiale aiutandolo ad uscire dalla povertà.

Non possiamo fronteggiare il problema della povertà nell'ambito dell'ortodossia del capitalismo predicata e praticata oggi.

A seguito del fallimento di molti governi del Terzo Mondo nel gestire in maniera efficiente le imprese, la sanità, l'istruzione e i programmi di *welfare*, ognuno è pronto a fare questa raccomandazione: "trasferisci tutto al settore privato". Io la sottoscrivo con tutto il cuore. Ma pongo una domanda al riguardo. Di quale settore privato stiamo parlando? Il settore privato fondato sul profitto personale ha il suo programma ben definito. Ma entra in serio conflitto con il programma a favore dei poveri, delle donne, dell'ambiente. La teoria economica non ci ha fornito alcuna alternativa a questo settore privato che ci è familiare. Sostengo però che possiamo dar luogo ad una possente alternativa: un settore privato guidato da una coscienza sociale, creato da imprenditori attenti al sociale.

Il *social business* della Grameen

Anche le imprese che massimizzano i profitti possono essere progettate come *social business* se ne conferiscono il possesso pieno o maggioritario ai poveri. Questa costituisce una seconda tipologia di *social business*. La Grameen Bank rientra in questa categoria di *social business*. È proprietà dei poveri.

I poveri potrebbero acquisire le azioni di queste imprese come regali da donatori, o potrebbero acquistare le azioni con i propri soldi. Coloro che hanno preso prestiti comprano azioni della Grameen Bank con il proprio denaro e queste azioni non possono essere trasferite a coloro che non hanno preso prestiti. Un *team* di specialisti si occupa della gestione giornaliera della banca.

Donatori bilaterali e multilaterali potrebbero facilmente creare questo tipo di *social business*. Quando un donatore concede un prestito o una sovvenzione per costruire un ponte nel paese beneficiario, si potrebbe creare invece "a *bridge company*" di proprietà dei poveri del luogo. La responsabilità di gestione della società potrebbe essere affidata a un'apposita impresa di *manager* impegnati. I profitti della società andranno ai poveri del posto nella

forma di dividendi e per la costruzione di altri ponti. Molti progetti di infrastrutture, come strade, autostrade, aeroporti, porti, società di servizi potrebbero essere tutti costituiti in questa maniera. La Grameen ha creato due *social business* del primo tipo. Uno è un'azienda di yogurt che produce yogurt arricchito per nutrire i bambini malnutriti. È una joint venture con la Danone. Continuerà ad espandersi finché tutti i bambini malnutriti del Bangladesh potranno usufruire dello yogurt arricchito. L'altro è una catena di ospedali oftalmici. Ogni ospedale si assumerà l'impegno, in media, di portare a termine 10.000 operazioni di cataratta all'anno a prezzi differenziati per ricchi e poveri.

Il mercato azionario sociale

Per collegare gli investitori con i *social business*, abbiamo bisogno di creare un mercato azionario sociale dove saranno trattate soltanto le azioni dei *social business*. Un investitore si recherà in questa borsa valori con la precisa intenzione di trovare un *social business* che abbia una finalità di suo gradimento. Chiunque voglia far soldi andrà invece all'attuale mercato azionario.

Per mettere in grado una borsa valori sociale di funzionare correttamente, avremo bisogno di creare agenzie di valutazione, la standardizzazione della terminologia, delle definizioni, degli strumenti di misurazione d'impatto, dei *format* giornalistici e nuove pubblicazioni finanziarie, come "The Social Wall Street Journal". Le business school offriranno corsi e diplomi di laurea in economia aziendale del *social business* per preparare i giovani *manager* a gestire imprese di *social business* nella maniera più efficiente e, soprattutto, per stimolarli a diventare essi stessi imprenditori di *social business*.

Social business e globalizzazione

Io sostengo la globalizzazione e credo che possa portare ai poveri più benefici di qualsiasi altra alternativa. Ma deve trattarsi del giusto tipo di globalizzazione. Secondo me, la globalizzazione è paragonabile a un'autostrada a cento corsie che attraversa il mondo in ogni direzione. Se si tratta di un'autostrada gratuita per tutti, le sue corsie verranno occupate dai giganteschi autocarri delle più potenti economie. I riscio del Bangladesh saranno spazzati via dall'autostrada. Per avere una globalizzazione doppiamente vincente dobbiamo avere regole del traffico, una polizia e autorità stradali per questa autostrada globale. La regola del "più forte che prende tutto" deve essere sostituita da regole che assicurino che i

più poveri abbiano un posto e una parte nell'azione, senza essere allontanati a gomitate dal più forte. La globalizzazione non deve diventare imperialismo finanziario.

Potenti multinazionali di *social business* possono essere create per preservare i benefici della globalizzazione per i poveri e per i paesi poveri. I *social business* conferiranno le proprietà ai poveri o tratteranno i profitti nei paesi poveri, dal momento che percepire dividendi non sarà il loro obiettivo. Investimenti diretti fatti all'estero da parte di *social business* stranieri saranno una esaltante notizia per i paesi beneficiari. Costruire economie forti nei paesi poveri proteggendo il loro interesse nazionale da compagnie sacchegiatrici sarà la più importante area di interesse per i *social business*.

Possiamo mettere la povertà nei musei

Credo che possiamo creare un mondo senza povertà perché la povertà non è creata dai poveri. È stata creata e sostenuta dal sistema economico e sociale che abbiamo messo a punto per noi stessi, dalle istituzioni e dai principi che formano quel sistema, dalle politiche che perseguiamo.

Si è creata la povertà perché abbiamo costruito il nostro quadro teorico su assunti che sottovalutano la capacità umana, mettendo a punto concetti che sono troppo limitati (come il concetto di business, il concetto di solvibilità finanziaria, il concetto di imprenditoria, il concetto di impiego) o sviluppando istituzioni che rimangono incomplete (come le istituzioni finanziarie, da cui i poveri sono esclusi). La povertà è causata dal fallimento a livello concettuale, più che da una mancanza di capacità da parte della gente.

Credo fermamente che possiamo creare un mondo senza povertà se tutti crediamo in esso. In un mondo senza povertà, l'unico posto dove si potrebbe vedere la povertà sarebbe nei musei della povertà. Quando i bambini andranno in gita scolastica nei musei della povertà saranno inorriditi nel vedere la sofferenza e l'umiliazione che alcuni esseri umani hanno dovuto subire. Essi rimprovereranno i propri progenitori di aver tollerato questa condizione disumana, che è esistita per così tanto tempo, per così tanta gente.

Un essere umano nasce in questo mondo dotato di tutti i mezzi necessari non soltanto per prendersi



Università di Perugia:
il Welcome Day,
giornata di incontro
con gli studenti Erasmus

cura di se stesso, ma anche per contribuire ad aumentare il benessere del mondo nel suo insieme. Alcuni hanno la possibilità di esplorare il proprio potenziale in una certa misura, ma molti altri non hanno alcuna opportunità, durante la loro vita, di liberare il meraviglioso dono con cui sono nati. Essi muoiono senza avere avuto quell'opportunità e il mondo viene privato della loro capacità e del loro contributo.

«I poveri sono come i bonsai»

La Grameen mi ha dato un'incrollabile fede nella creatività degli esseri umani. Questo mi ha portato a credere che gli esseri umani non siano nati per sopportare la sofferenza della fame e della povertà. Secondo me i poveri sono come i bonsai. Quando si pianta il miglior seme dell'albero più alto in un vaso da fiori si ottiene una copia dell'albero più alto, solo alto pochi pollici. Non c'è nulla di sbagliato nel seme che è stato piantato, soltanto la base del terreno che gli è stata data è inadeguata. I poveri sono persone bonsai. Non c'è nulla di sbagliato nei loro semi. Semplicemente la società non ha mai dato loro la base su cui crescere. Tutto ciò che ci serve per tirar fuori la povera gente dalla povertà è creare un ambiente che la metta in condizione di agire. Una volta che i poveri potranno liberare la propria energia e creatività, la povertà scomparirà molto rapidamente.

Prendiamoci per mano per dare ad ogni essere umano un'equa possibilità di liberare la propria energia e creatività.

Il Rapporto 2008 sugli obiettivi di Lisbona

Il 10 luglio la Commissione europea ha pubblicato il Rapporto 2008 sullo stato di avanzamento dei sistemi di istruzione e formazione dei paesi europei rispetto agli obiettivi definiti nell'ambito dell'*Education and Training 2010 Work Programme*¹. Realizzato dalla Direzione Generale dell'Istruzione e della Cultura, in collaborazione con Eurostat, Joint Research Centre ed Eurydice, lo studio fa riferimento, in particolar modo, ai 16 indicatori per il monitoraggio degli obiettivi di Lisbona fissati nel maggio 2007 dall'Education Council e ai 5 *benchmark* individuati a livello europeo per il 2010 riguardanti:

- il completamento dell'istruzione secondaria superiore;
- l'abbandono scolastico (*early school leavers*);
- la partecipazione degli adulti all'apprendimento permanente;
- lo scarso rendimento dei giovani nelle capacità di lettura;
- il numero di laureati in discipline scientifiche e tecnologiche.

Il Rapporto evidenzia le *performance* individuali degli Stati membri e i loro progressi verso i cinque *benchmark* e identifica quali paesi sono prossimi al raggiungimento della meta e quali, invece ne sono ancora lontani. La conclusione principale del Rapporto è che l'Europa sta compiendo dei sostanziali passi in avanti in quattro delle cinque aree.

Nell'Unione Europea, rispetto al 2000, il numero di laureati in ambito matematico, scientifico e tecnologico è aumentato del 29%; risulta, quindi, già ampiamente raggiunto il *benchmark* del 15% fissato per il 2010, anche se in alcuni paesi, come la Cina, la crescita è stata ancora più marcata.

Alcuni dati positivi

Si registrano dati positivi nelle aree della dispersione scolastica, nel completamento dell'istruzione secondaria e nella partecipazione all'apprendimento permanente. La percentuale dell'abbandono scolastico è scesa dal 17,6% nel 2000 al 14,48% nel 2007, anche se l'obiettivo attuale consiste nel raggiungere l'ambizioso traguardo di ridurre il tasso al 10% entro il 2010. Il completamento degli studi secondari superiori è un altro indicatore chiave, rispetto al quale è stato previsto di raggiungere la percentuale dell'85% della popolazione compresa tra 18 e 24 anni. Nel

complesso, tale percentuale è aumentata lievemente, passando da 76,6% nel 2000 a 78,1% nel 2007. L'aumento della percentuale di adulti che prendono parte a qualche forma di apprendimento permanente (*lifelong learning*) è stato contenuto: a fronte del *benchmark* del 12,5%, si è passati dal 7,1% nel 2000 al 9,7% nel 2007, con un partecipazione femminile superiore di quasi 2 punti percentuale a quella maschile. Ad eccezione di alcuni paesi, come la Svezia, il Regno Unito, la Danimarca, la Norvegia e l'Islanda, l'affermazione del *lifelong learning* rimane ancora una sfida aperta. Per l'Italia, il valore (6,2%) è inferiore alla media europea.

Nonostante tali risultati positivi, resta allarmante la situazione degli studenti con scarse abilità di lettura, che si è aggravata a partire dal 2000.

Nel 2003 il Consiglio aveva adottato un *benchmark* specifico, da raggiungere entro il 2010, consistente nella drastica riduzione del 20% del numero di studenti quindicenni in possesso di scarse competenze in lettura, cioè pari o inferiori al livello 1 sulla scala OCSE PISA². I risultati dell'indagine PISA 2006 mostrano invece un peggioramento della percentuale, che passa dal 21,3% nel 2000 al 24,1% nel 2007, con una marcata differenziazione tra maschi (30,4) e femmine (17,6). Il Rapporto fornisce, inoltre, un'ampia visione d'insieme, mettendo a confronto la situazione dell'Unione Europea con quella di altri paesi extraeuropei, quali Stati Uniti, Canada, Giappone, Corea del Sud, Australia, Nuova Zelanda, Cina, Russia, India e Messico. Tale valutazione, condotta sulla base dell'UN Education Index³, colloca l'UE tra i migliori *performers* nel mondo. Se alcuni Stati, quali l'Australia, la Nuova Zelanda e gli Usa, si pongono su un piano leggermente superiore, il nostro paese supera decisamente il Giappone, la Cina e l'India.

Il ranking

Nella seconda parte dell'indagine viene approfondito il tema dello sviluppo dell'istruzione superiore, focalizzando l'attenzione *in primis* sulla qualità delle proprie istituzioni. In anni recenti, per avere una valutazione obiettiva degli atenei a livello internazionale, si sono sviluppate delle classifiche (*ranking*). Attualmente i due *ranking* più conosciuti sono: the Academic Ranking of World Universities (ARWU) dell'Università Jiao Tong di Shanghai, pubbli-

cato per la prima volta nel 2003, e the World University Ranking (Wur) del "Times Higher Education Supplement", uscito nel 2004.

Mentre l'ARWU valuta gli atenei sulla base del numero di ricercatori più citati, di articoli indicizzati, di articoli pubblicati in "Nature" e "Science" e di *alumni* e docenti vincitori di premi Nobel e medaglie Fields, nel Wur i pareri degli scienziati e del personale docente giocano un ruolo cruciale, oltre a una serie di indicatori basati sulla reputazione, sul numero di docenti per studente e sugli indicatori bibliometrici e di internazionalizzazione. Nel 2007 ben 197 università europee erano presenti nel *ranking* ARWU, contro le 116 statunitensi e le 32 giapponesi. Nonostante ciò, i sistemi d'istruzione europei sono ben lontani da quelli statunitensi. Tra le prime 100 università presenti in classifica, 54 si trovano negli Usa e solo 29 in Europa. Atenei come Harvard e Stanford occupano, rispettivamente, il primo e il terzo posto nella classifica, seguiti a distanza dalle università di Cambridge (4°) e di Oxford (10°).

Le differenze tra i due *ranking* sono notevoli, tali da far sorgere dei dubbi su quali possano essere considerati degli indicatori obiettivi e imparziali della qualità dell'istruzione superiore. In risposta a tali dubbi il Centre for Higher Education Development (CHE) ha dato vita a un proprio *ranking*. Differisce, in verità, dai primi due in quanto offre una valutazione dei soli atenei germanofoni, ovvero quelli presenti in Germania, Austria e Svizzera, e non valuta tanto l'università in sé, quanto i singoli dipartimenti.

Emerge con chiarezza dal rapporto l'attenzione rivolta dalla Commissione Europea ai laureati.

Con l'affermazione della "società della conoscenza" si è avvertita l'esigenza di un numero sempre maggiore di persone altamente qualificate e ciò ha determinato negli ultimi anni un aumento nella richiesta di laureati. I dati mostrano un incremento nel numero dei laureati nell'Unione Europea del 37% dal 2000. Ciò si deve, in parte, al Processo di Bologna, che ha determinato una crescita nel numero di studenti che decidono di continuare i propri studi con la laurea di secondo livello. Analizzando nel dettaglio la popolazione studentesca, si nota un dato interessante: il 56,7% dei laureati europei nel 2000 era composto da donne e tale dato è ulteriormente aumentato nel 2006, arrivando al 58,9%.

Si passa poi ad esaminare le materie di studio con il più alto tasso di laureati. Dal 2000 si è verificato un forte incremento nel numero di laureati in informatica (quasi dell'80%), mentre più lieve è stato l'aumento in materie quali ingegneria e architettura. La crescita nell'area matematica e statistica è stata contenuta, mentre le scienze fisiche hanno registrato un

leggero calo. Nonostante l'alto tasso di dottorandi, l'Unione Europea ha un minor numero di ricercatori presenti sul mercato del lavoro rispetto agli Stati Uniti, sia in termini assoluti che in proporzione al totale della forza lavoro. Le ragioni vanno ricercate in parte nelle scarse risorse finanziarie destinate all'attività di ricerca e, più in generale, all'istruzione superiore, in parte nelle prospettive di carriere meno attraenti rispetto a quelle offerte dagli Usa.

Una parte sostanziale del rapporto è dedicata alla mobilità studentesca. Nel 2006 gli studenti con cittadinanza straniera iscritti in istituzioni europee dell'istruzione terziaria erano 1.700.000 (nel 2000 appena 788.000). Un crescente numero di studenti proveniva da paesi extraeuropei. Ciò non sorprende, se pensiamo alle misure restrittive imposte dagli Usa dopo gli attentati dell'11 settembre 2001, che hanno reso più difficile l'ingresso nel paese. Le ragioni che spingono gli studenti a prediligere l'Europa sono di varia natura e spaziano dall'ampia scelta di lingue insegnate al desiderio di conoscere in maniera più approfondita i paesi ai quali sono uniti da legami culturali e storici. Nel 2005 2,7 milioni di studenti si iscrivevano in università al di fuori del proprio paese d'origine. Gli Stati Uniti si confermavano quale meta di studio preferita, con il 22% del totale. Analizzando la situazione in Europa, si vede come la maggioranza degli studenti che decide di intraprendere un percorso di studi all'estero scelga comunque un paese europeo, con la sola eccezione del Regno Unito, i cui studenti privilegiano mete d'oltreoceano.

La mobilità

Parlando di mobilità non si può non fare un accenno, seppur breve, a Erasmus. Il rapporto evidenzia un aumento del 3,2% degli studenti che prendono parte al programma sostenuto dall'Unione Europea nell'anno accademico 2006-2007. Tale aumento si registra soprattutto nei paesi europei di recente adesione all'Unione Europea e in Turchia, Stato candidato.

L'aumento del numero degli studenti e la conseguente necessità di migliorare l'istruzione superiore hanno portato la Commissione Europea a rivalutare l'entità dei finanziamenti ad essa riservati. Da qui nasce la proposta di investire il 2% del Pil nell'istruzione superiore. Se, infatti, si confrontano i dati europei con quelli statunitensi, risulta evidente come i finanziamenti europei destinati all'istruzione superiore siano nettamente inferiori, non tanto nella spesa pubblica, la cui entità si avvicina a quella degli Usa, quanto in quella privata, dove la differenza è sostanziale. Paragonato all'1,91% del Pil degli Usa, la spesa europea nell'istruzione privata, con il suo 0,23%, appare



Università di Perugia:
inaugurazione dell'a.a.
2007-08 nell'Aula Magna

incredibilmente bassa. L'Ue spende ogni anno 100 miliardi di euro in meno nell'istruzione superiore.

I dati contenuti nel rapporto confermano come le azioni intraprese dagli Stati membri siano orientate nella giusta direzione, ma evidenziano, al tempo stesso, una situazione di stallo che alla lunga può compromettere i risultati ottenuti a fatica negli ultimi anni e mettere in discussione il lavoro svolto. Problemi quali l'acquisizione di solide competenze in alcune aree chiave, la certificazione dei risultati raggiunti, il completamento di un corso di studi secondari superiore e il *lifelong learning* come ele-

mento chiave per la progressione di carriera non possono essere ulteriormente rimandati o, peggio, disattesi.

La situazione europea richiede miglioramenti più sostenuti e incisivi in quasi tutte le aree, un approccio sistematico, uno sforzo collettivo e lungimirante, che sappia trarre ispirazione anche da quelle realtà in cui sono stati raggiunti risultati apprezzabili, se si vuole realmente progredire e raggiungere i tanto agognati traguardi nei due anni che ancora restano davanti.

a cura di Elena Cersosimo

Note

¹ L'Education and Training 2010 Work Programme è un programma che sostiene le azioni degli Stati membri dell'Unione Europea per raggiungere gli obiettivi fissati dalla Strategia di Lisbona.

² PISA (Programme for International Student Assessment) è un'indagine internazionale condotta dall'Ocse (Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico) sulle competenze di base (*literacy*) degli studenti di 15 anni.

³ L'UN Education Index è un Indice che misura il tasso di iscrizione lordo congiunto nelle scuole di livello primario, secondario e terziario. Fa parte dell'UN Human Development Index (Indice di sviluppo umano), un indicatore di sviluppo macroeconomico utilizzato dalle Nazioni Unite per valutare la qualità della vita nei paesi membri.

Lavorare insieme per incrementare la mobilità

Intervista a Frans van Vught

Frans van Vught è membro del GSPA (Group of Societal Policy Advisors) della Commissione Europea, dell'Assemblea esecutiva dell'EUA (European University Association), presidente dello European Center for Strategic Management of Universities (ESMU) e del Netherland's House for Education and Research (Neth-ER) a Bruxelles. Nei Paesi Bassi il prof. Van Vught è membro del National Innovation Platform e del National Social Economic Council. Ha pubblicato vari volumi in diverse lingue sulle questioni attinenti alle politiche e alla gestione dell'istruzione superiore e ha lavorato come consulente di numerose organizzazioni, atenei e amministrazioni internazionali.

Il prof. van Vught vede lo Spazio europeo dell'istruzione

superiore come uno spazio in cui le università possano lavorare insieme per giungere a un mutuo riconoscimento dei propri titoli di studio e sviluppare programmi congiunti all'interno della struttura a tre cicli. Sostiene l'introduzione di un maggior numero di programmi che possano combinarsi tra di loro al fine di offrire diplomi congiunti. A suo dire, un diploma congiunto francese e tedesco, conseguito in uno specifico campo di formazione, darebbe allo studente la possibilità di avere maggiore mobilità a livello internazionale e consentirebbe la realizzazione di un vero Spazio europeo dell'istruzione superiore e di un reale mercato del lavoro europeo. È necessario che vi siano più contatti tra le istituzioni e, in tal senso, organizzazioni quali la European Association for International Education sono fondamentali per svi-

luppare ulteriormente lo Spazio europeo dell'istruzione superiore (EHEA), insieme agli stati membri dell'UE all'interno di un processo bottom-up.

Riportiamo di seguito alcuni dei passaggi chiave dell'intervista che il prof. van Vught ha rilasciato nel febbraio 2007 alla rivista "Forum".

Ritiene che le università europee stiano rispondendo in maniera sufficientemente rapida ai cambiamenti nell'istruzione superiore europea necessari per poter andare incontro agli obiettivi di Lisbona del 2010?

No, le università europee non rispondono tanto rapidamente quanto sarebbe necessario. Questo è uno dei problemi che stiamo affrontando. È evidente che non saremo in grado di raggiungere gli obiettivi di Lisbona entro il 2010, né entro il 2015 o addirittura il 2020. Uno dei tanti problemi è che gli investimenti nella ricerca e nello sviluppo (R&D) sono ancora troppo limitati, specie nel settore privato. Se le cose non cambieranno, probabilmente l'Unione Europea arriverà a investire il 2,4% del Pil, anziché il 3% stabilito da Lisbona.

Quali sono, a suo parere, i benefici e i pericoli derivanti dalla creazione di uno Spazio europeo dell'istruzione superiore?

L'istruzione superiore è uno dei maggiori problemi sociali che l'UE sta affrontando. I giovani, specie quelli che non hanno ricevuto un'istruzione di alto livello, hanno davanti a sé un futuro non certo roseo, perché per loro sarà molto difficile trovare lavoro. Se poi hanno raggiunto un alto livello di istruzione, hanno anche maggiori aspettative e la situazione si complica ulteriormente. Ciò significa che l'istruzione superiore deve crescere e diversificarsi. Per aumentare le iscrizioni degli studenti, ad esempio, bisognerebbe dar vita a brevi corsi di formazione professionale che permettano loro di conseguire una qualifica. Nello Spazio europeo dell'istruzione superiore c'è bisogno di dirigere la competizione su una scala globale, con paesi come gli Usa, la Cina e l'India, perché tutti gli Stati ricercano le menti migliori e attingono tutti alla stessa fonte. La fuga dei cervelli dall'Europa verso gli Usa è un fenomeno in continua crescita che l'EHEA può e deve arginare. Abbiamo bisogno di strutture maggiormente integrate con le diverse tipologie di sistemi di istruzione superiore, di una maggiore mobilità e di rendere l'EHEA più attrattivo, puntando sulla sua diversità e



sulla sua ampiezza. In parte stiamo già lavorando in questa direzione ma c'è ancora molto da fare.

Università di Perugia: la sala riviste della Biblioteca giuridica unificata

Secondo lei i valori portanti dell'istruzione superiore possono andare persi in questo processo che accentua la competizione e la formazione?

Dobbiamo proteggere le istituzioni che rappresentano tali valori. Non sono un sostenitore dell'omogeneizzazione di tutti i sistemi ma ritengo che i valori, le tradizioni non siano in pericolo. Non sono neppure a favore di un legame diretto tra i corsi universitari e il mercato del lavoro. Le discipline classiche sono molto importanti e i laureati in queste materie sono fondamentali per la società. Se aumenta il numero di iscritti nelle istituzioni di istruzione superiore, avremo più laureati con una formazione professionale, un maggior numero di docenti con una conoscenza più pratica e una migliore integrazione tra il mondo dell'istruzione superiore e quello del *business*.

Secondo lei i periodi di studio trascorsi all'estero possono realmente innalzare il livello di comprensione e accettazione dei giovani verso altre culture o a quell'età è ormai troppo tardi?

No, a quell'età si può ancora imparare dalle altre culture. È importante e permette loro di giungere a una reciproca comprensione, riducendo le tensioni politiche. Anzi, i periodi di studio all'estero dovrebbero essere previsti anche durante il periodo scolastico.

Cosa pensa del programma di mobilità studentesca Erasmus?

Erasmus è uno straordinario programma che ha effetti estremamente positivi sulla mobilità ma è

troppo poco sviluppato. Bisogna compiere dei passi in avanti. Si potrebbe, ad esempio, dar vita a un sistema europeo di borse di studio per l'istruzione superiore, sulla falsariga del sistema statunitense, che ha avuto un forte impatto sulla mobilità.

Lo European Youth Forum ritiene che sia meglio una mobilità di alto livello per un ridotto numero di studenti piuttosto che una di qualità inferiore per un maggior numero di persone, motivo per cui ha espresso preoccupazione per la recente decisione della Commissione Europea di aumentare il numero degli studenti Erasmus fino a 3 milioni nel periodo 2008-2011. Sottolinea, inoltre, che nel 2006 solo il 50% degli studenti si è visto riconoscere pienamente i propri studi all'estero una volta tornati a casa. Cosa pensa in proposito?

È importante che si verifichi tale incremento. Il dato citato è importante e dimostra che dobbiamo esse-

re più efficaci in questi programmi. Dovremmo incoraggiare le istituzioni a rendere la mobilità parte integrante dei programmi universitari stessi.

Quanto è importante imparare più di una lingua? Imparare più lingue costituisce una parte fondamentale della cultura e della storia europea. Ritengo che ogni studente e ogni docente dovrebbe conoscere due o tre lingue, oltre alla propria lingua madre.

A suo parere, costituisce un problema il fatto che sempre più corsi nelle università non inglesi siano insegnati in inglese?

Non è un problema, sempre che vengano tenuti con professionalità. Semplifica le cose agli studenti in mobilità, che possono così parlare la propria lingua, e non costituisce neppure un problema per la mobilità stessa perché mobilità non significa soltanto imparare un'altra lingua.

Una lezione di civiltà: un matematico americano devolve il premio israeliano a un ateneo palestinese

Non capita tutti i giorni che uno scienziato americano vinca un premio israeliano e decida di devolverlo a un ateneo palestinese. Per questo ha suscitato un certo scalpore il gesto del matematico statunitense David Mumford, ex-cattedratico di Harvard e della Brown University, co-vincitore del premio 2008 per la Matematica assegnato dalla Fondazione israeliana Wolf, che ha donato la sua parte del premio all'università palestinese di Bir Zeit (Ramallah), in Cisgiordania, e all'organizzazione israeliana Gisha che sta portando avanti una campagna per la libertà di movimento dei palestinesi. «Ho deciso di donare la mia metà del premio per aiutare la comunità accademica nei Territori palestinesi a sopravvivere e a prosperare» ha spiegato il professor Mumford al quotidiano israeliano Haaretz, che ha dato la notizia lo scorso 26 maggio. «Sono molto riconoscente per il premio, ma penso che gli studenti palestinesi dovrebbero avere l'opportunità di spostarsi per istruirsi, e oggi in Cisgiordania e a Gaza non possono farlo».

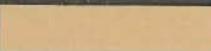
Il Premio di 100.000 dollari della Fondazione israeliana Wolf è uno dei più prestigiosi del mondo per la matematica e viene assegnato, come si legge sul sito, «a scienziati e artisti per le loro conquiste nell'interesse dell'umanità e dell'amicizia fra i popoli». Covincitore del riconoscimento per le ricerche sull'algebra e sulla geometria con i professori Pierre Deligne e Phillip Griffiths della Princeton University, il professor Mumford ha ricevuto il premio dalle mani del presidente israeliano Shimon Peres lo scorso 25 maggio nel Parlamento israeliano, la Knesset, e ha già contattato le due istituzioni destinatarie del Premio che hanno accettato la donazione.

«I progressi che ho compiuto nella matematica sono stati resi pos-

sibili dalle opportunità di muovermi liberamente e scambiare idee con altri accademici: non sarebbero stati realizzabili senza lo scambio, perché i matematici lavorano meglio quando possono confrontarsi con dei colleghi: è un elisir di vita. Ma gli abitanti della Palestina occupata non hanno questa opportunità: il sistema scolastico [palestinese] sta lottando per la sopravvivenza, e la mobilità è molto ridotta». La sua decisione, ha specificato, non è in alcun modo in polemica con lo stato d'Israele: «Ho un'enorme considerazione per Israele, che nel campo della matematica è senza alcun dubbio una super-potenza. Ma disfortunatamente i palestinesi non possono godere di questa prosperità. L'istruzione nei Territori occupati fornisce ai palestinesi una possibilità di futuro, mentre l'alternativa all'istruzione è il caos».

Manuela Borraccino





UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE

DI VITA UNIVERSITARIA



NUMERO 109 • SETTEMBRE 2008 • Euro 14,00



www.intesasanpaolo.com

**Zerotondo:
zero canone,
zero spese,
zero commissioni.
E un Bonus.**

Zero canone anche su Carta Bancomat e Clessidra. Zero spese di conto e zero commissioni su bonifici e pagamenti, operando via internet, cellulare, telefono e sportelli automatici. Zerotondo è l'unico conto davvero a zero pensieri. E in più, ti regala Bonus Intesa Sanpaolo, il programma che ti consente di ottenere, direttamente accreditato sul conto, uno sconto sugli acquisti effettuati in oltre 12.000 esercizi commerciali convenzionati.

Bonus IL PROGRAMMA CHE TI FA RISPARMIARE SUI TUOI ACQUISTI. ANCHE CON ZEROTONDO.

INTESA  **SANPAOLO**
Vicini a voi.