

UNIVERSITAS

- La Riforma Gelmini
- Dal Cnvsu all'Anvur: intervista a Luigi Biggeri
- Cooperazione in Medio Oriente e Nord Africa

118

UNIVERSITAS
QUADERNI

a cura di Carlo Finocchietti

Il finanziamento dell'istruzione superiore

*Francia, Germania,
Inghilterra, Spagna*

CIMEA

UNIVERSITAS QUADERNI

Ultimi volumi pubblicati

- 26. **Il finanziamento dell'istruzione superiore**
a cura di Carlo Finocchietti giugno 2010
- 25. **Lo Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore** a cura di Carlo
Finocchietti, Daniela Giacobazzi, Pier Giovanni Palla marzo 2010
- 24. **La governance delle università** a cura di Carlo Finocchietti ottobre 2009
- 23. **Fabbriche di titoli** a cura di Benedetto Coccia e Carlo Finocchietti
marzo 2009
- 22. **L'accreditamento dei corsi universitari** a cura di Carlo Finocchietti
ottobre 2008
- 21. **I nuovi titoli accademici. Accesso al pubblico impiego e professioni**
a cura di Federico Roggero aprile 2007, € 15

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

UNIVERSITAS
QUADERNI

Lo Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore

*Dieci anni
del Processo di Bologna*

CIMEA

STORIA E IMMAGINI	
• L'Università degli Studi di Milano	2
IL TRIMESTRE/COOPERAZIONE IN MEDIO ORIENTE E NORD AFRICA	
• Politica euro-mediterranea: promesse e disillusioni <i>Marianna Rapisarda</i>	4
• La pace in Medio Oriente può cominciare dalle università <i>Manuela Borraccino</i>	7
• Il valore cruciale di una goccia nell'oceano <i>Intervista a Elisabetta Belloni</i>	10
• Egitto/Il futuro si costruisce con l'istruzione <i>Manuela Borraccino</i>	12
• Il Processo di Bologna nei paesi del Maghreb <i>Ahmed Ghouati</i>	14
• Accordi e programmi <i>Manuela Costone, Marina Cavallini</i>	16
NOTE ITALIANE	
• La Riforma Gelmini/Cronaca di un'approvazione <i>Pier Giovanni Palla</i>	19
• Alcune novità introdotte dalla Riforma	20
• Pro e contro <i>Declava, Scarascia Mugnozza, Magni, Andu, Livi Bacci, Tocci, Gentili, Cnsu, Fuci, La Spina</i>	26
• Meno corsi e più qualità <i>Andrea Lombardino</i>	34
• Risultati importanti e molte sfide ancora aperte <i>Intervista a Luigi Biggeri</i>	38
• Il 44° Rapporto Censis <i>Maria Luisa Marino</i>	41
• AlmaLaurea guarda oltre confine <i>Intervista ad Andrea Cammelli</i>	43
DIMENSIONE INTERNAZIONALE	
• Gli studenti britannici non dimenticano le promesse <i>Raffaella Cornacchini</i>	45
• L'Italia nel confronto internazionale <i>Maria Teresa Morana, Claudia Pizzella</i>	48
• Conferenza Ocse-Imhe/Doing more with less <i>Maria Luisa Marino</i>	54
• Rapporto Undp/La vera ricchezza delle nazioni <i>Luca Cappelletti</i>	56
BIBLIOTECA APERTA	
• Libri <i>Maria Luisa Marino, Ernesto Nicolai, Danilo Gentilozzi</i>	60
• Riviste/Segnalazioni	64

Comitato scientifico

Paola Blasi, Cristiano Ciappei, Giorgio Bruno Civello, Carlo Finocchietti, Stefania Giannini, Vincenzo Lorenzelli, Marco Mancini, Antonello Masia, Alfredo Razzano, Enrico Rizzarelli, Roberto Schmid

Direttore responsabile

Pier Giovanni Palla

Redazione

Manuela Borraccino, Isabella Ceccarini (segretaria di redazione), Giovanni Finocchietti (responsabile del sito web), Stefano Grossi Gondi, Andrea Lombardino, Emanuela Stefani

Editore

Associazione Rui

Direzione, redazione, pubblicità, abbonamenti

Viale XXI Aprile, 36 - 00162 Roma
Tel. 06/86321281 Fax 06/86322845
<http://www.rivistauniversitas.it>
E-mail:
direzione@rivistauniversitas.it
redazione@rivistauniversitas.it
o.delvescovo@fondazionerui.it
(abbonamenti)

Abbonamento annuale

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

Conto Banco Posta n. 36848596
intestato a Associazione Servizi e Ricerche Rui (oppure ASRUI)

c/c bancario intestato a Associazione Rui
presso Banca Intesa San Paolo
IBAN IT 07 03069 05060 100000005661

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 gennaio 2011 dalla Edimond srl
di Città di Castello (PG)

Le foto di questo numero illustrano
l'Università degli Studi di Milano
(foto di Vaclav Sedý)

In copertina:

Uno scorcio del cortile della sede centrale
in via Festa del Perdono. Sullo sfondo la
Torre Velasca



L'Università degli Studi di Milano

Inaugurata il 28 agosto 1924, grazie all'appassionato impegno di Luigi Mangiagalli, suo primo rettore e allora sindaco della città, l'Università degli Studi di Milano nasce sulla scia di istituzioni che vantano più di duecento anni di storia e che conferiscono all'Ateneo tutto il prestigio derivante da un'eredità di studi – medici, scientifici e umanistici – di altissimo livello.

Antecedente diretto della facoltà di Lettere e Filosofia fu l'Accademia scientifico-letteraria, promossa nel 1859, mentre la Scuola superiore di Veterinaria, fondata nel 1791, e la Scuola superiore di Agraria, avviata nel 1870, costituirono il nucleo delle future omonime facoltà dell'ateneo.

Già tra i primi atenei italiani per entità dell'utenza studentesca e consistenza del corpo docente all'indomani della fondazione, l'Università degli Studi di Milano si sviluppa tra Città Studi, dove trovano collocazione le facoltà scientifiche, e la zona del centro storico, che fa invece da sfondo alla crescita delle facoltà umanistiche. Alle quattro facoltà "tradizionali" presenti sin dagli inizi – Giurisprudenza, Lettere e Filosofia, Medicina e Chirurgia e Scienze matematiche, fisiche e naturali – si aggiungono nel giro di qualche anno Medicina veterinaria e Agraria, seguite, nel 1970, da Scienze politiche e Farmacia e, nel 1999, da Scienze motorie.

La sede centrale dell'Università degli Studi è collocata, dal 1958, nell'edificio dell'antico Ospedale dei Poveri, detto la Ca' Granda, in pieno centro storico, a due passi dal Duomo di Milano. Voluta da Francesco Sforza nel XV secolo, la Ca' Granda venne iniziata dall'architetto toscano Antonio Averlino, detto il Filarete (1400-1469). Il progetto del Filarete, di chiara ispirazione classica, divenne il modello al quale continuarono a riferirsi anche gli altri architetti via via responsabili del cantiere.

Gravemente danneggiata dai bombardamenti americani durante la seconda guerra mondiale, la Ca' Granda, prima di divenire sede centrale della Statale, venne sottoposta a un'attenta opera di ricostruzione e restauro portata a termine dall'architetto Liliana Grassi.

Ai due poli universitari di Città

Studi e del centro storico (notevolmente ampliati nel corso del tempo) si sono poi aggiunti negli anni vari altri insediamenti fuori dall'area milanese, così da far fronte al considerevole sviluppo delle attività didattiche e scientifiche dell'ateneo, che procede speditamente già nei suoi primi decenni dopo la fondazione. Ampiamente coinvolto nel processo di allargamento dell'accesso agli studi superiori, l'Ateneo passa infatti dai circa 7.000 iscritti del 1960 agli oltre 63.000 del 1978. Giunto a sfiorare i 100.000 iscritti all'inizio degli anni Novanta, per garantire un migliore rapporto tra risorse a disposizione e utenza, l'Ateneo vara e porta a termine alla fine dello stesso decennio un complesso processo di decongestionamento e diversificazione delle proprie strutture, culminato nella costituzione dei due nuovi atenei di Milano-Bicocca e dell'Insubria. In seguito, dal 2001, la notevole espansione delle immatricolazioni conseguente all'introduzione delle nuove lauree pone ulteriori esigenze di sviluppo.

Oltre al polo informatico di Crema, inaugurato nel 1996, nascono il polo veterinario di Lodi, quello agro-montano di Edolo, il polo di via Noto, dedicato alle discipline artistiche, il polo di Sesto San Giovanni, sede delle attività didattiche e di ricerca per le scienze della mediazione linguistica e culturale, mentre due nuove realizzazioni, in via Golgi e in via Mangiagalli, ampliano considerevolmente gli spazi a Città Studi.

Vocazione interdisciplinare

Ateneo generalista, insieme, e senza contraddizione, di insegnamento e di ricerca, l'Università di Milano si caratterizza oggi per la grande varietà di ambiti disciplinari presenti al suo interno. La vocazione interdisciplinare, la contiguità e



Università degli Studi di Milano: interno della sede centrale in via Festa del Perdono.

la reciproca connessione metodologica e culturale tra diversi campi della conoscenza in continuo sviluppo danno vita a un ambiente di studio e lavoro ricco di stimoli e ad una programmazione didattica particolarmente articolata, che affianca ai percorsi di formazione più consolidati nuovi corsi di studio, che fanno riferimento alle nuove professionalità e ai settori più legati all'innovazione.

Le nove facoltà dell'Università degli Studi di Milano offrono attualmente oltre 130 corsi di studio tra lauree di primo e di secondo livello. La formazione avanzata è assicurata da 20 scuole di dottorato, molte delle quali caratterizzate dalla forte componente internazionale, e da 74 scuole di specializzazione, per la maggior parte di ambito medico.

L'Università degli Studi di Milano si qualifica come uno degli atenei italiani più impegnati nella ricerca, di base e applicata, che si sviluppa lungo l'ampio ventaglio dei settori scientifico-disciplinari presenti al suo interno. Il lavoro di ricerca si svolge in 69 dipartimenti, 61 centri di ricerca e 53 centri interuniversitari. È tra le prime università italiane per la produttività scientifica secondo i *ranking* di Shanghai, Taiwan e Leiden ed è inoltre l'unico ateneo italiano a far parte della LERU (League of European Research Universities).

Molto attivo nella partecipazione ai programmi quadro della Commissione Europea, negli ultimi anni l'Ateneo ha riscontrato un buon successo, in particolare, nei settori delle *life sciences*, della medicina molecolare, della qualità e sicurezza alimentare, delle nanotecnologie e delle scienze ambientali. Importanti linee di ricerca vengono anche sviluppate in ambito storico, giuridico, degli studi sociali, economici e politici, con particolare riferimento al contesto internazionale.

Tra le realizzazioni più impegnative promosse dall'ateneo nell'ultimo decennio va almeno citato il Centro APICE (Archivi della parola, dell'immagine e della comunicazione editoriale), dove sono conservati

fondi librari di eccezionale valore per gli studi sulla storia della stampa e dell'editoria.

L'Ateneo ha recentemente potenziato il proprio impegno anche sul fronte del trasferimento tecnologico: sono attualmente 22 gli *spin off* nati dalla ricerca svolta in ateneo, mentre è in considerevole crescita il portafoglio brevetti.

Da sempre attenta al contesto internazionale, l'Università degli Studi di Milano ha in atto ad oggi circa 450 accordi di collaborazione scientifica e didattica in ambito internazionale. Oltre alle collaborazioni con atenei europei nell'ambito dei programmi di mobilità come Erasmus – dal 1988 sono oltre 6.000 gli studenti che hanno svolto un'esperienza di mobilità internazionale alla Statale – le relazioni internazionali dell'Ateneo sono numerosissime e si estendono a tutti i continenti. Moltissimi in particolare sono i rapporti bilaterali o plurilaterali con paesi in via di sviluppo, ai quali fornisce docenza, assistenza e *know-how*.

Attualmente l'Università Statale di Milano offre tre corsi di laurea internazionali, interamente svolti in lingua inglese, Economics and political sciences, Droit et politiques de l'intégration européenne (tenuto anche in francese, a scelta) e il nuovo corso di Medicina e Chirurgia istituito presso l'Istituto Clinico Humanitas. Sono inoltre tenuti in inglese molti insegnamenti all'interno dei singoli corsi di laurea, mentre alcuni corsi di studio e di dottorato di ricerca danno luogo al doppio titolo con università europee.

MILANO STATALE IN CIFRE

Strutture accademiche e di ricerca

Dipartimenti: 69
Biblioteche: 87, 18 di area disciplinare
Biblioteca digitale: 9.130 testate online e 171 banche dati
29 centri di ricerca interdipartimentali
Oltre 24.000 pubblicazioni scientifiche nell'ultimo triennio
743 nuovi progetti di ricerca avviati nel 2009 (313 finanziati da programmi europei o nazionali)
430 contratti con aziende per ricerca applicata nel 2009 (per oltre 8 milioni e mezzo di euro di introiti)
162 brevetti (domande di priorità)
22 *spin-off* attivi

Spazi

5 sedi: Crema, Edolo, Lodi, Milano, Sesto San Giovanni
550.000 mq superficie totale gestita
554 aule
29.213 posti aula

Docenti

Professori ordinari: 705
Professori associati: 660
Ricercatori: 975

Personale tecnico e amministrativo

Personale tecnico-amministrativo di ruolo: 1.957
Personale tecnico amministrativo a tempo determinato: 68
Totale personale: 4.365

Formazione 2010-2011

9 facoltà: Agraria, Farmacia, Giurisprudenza, Lettere e Filosofia, Medicina e Chirurgia, Medicina veterinaria, Scienze matematiche, fisiche e naturali, Scienze motorie, Scienze politiche
Lauree: 71
Lauree magistrali a ciclo unico: 9
Lauree magistrali: 57
Scuole di dottorato di ricerca: 20
Scuole di specializzazione: 74
Master: 17

Studenti (2009-2010)

Totale degli iscritti (compresi immatricolati): 64.918
Iscritti ai corsi di laurea e alle lauree a ciclo unico: 52.384 (di cui 1.968 stranieri)
Iscritti a tutti i corsi post laurea: 4.312 (di cui 230 stranieri)
Immatricolati 18.771 (13.033 a lauree triennali o ciclo unico e 2.409 ai post laurea)

Alcune partnership

Partecipazione a Fondazione Filarete, Fondazione EnergyLab, Consorzio interuniversitario GILEA, membro LERU (League of European Research Universities)

Politica euro-mediterranea: promesse e disillusioni

Marianna Rapisarda

La Conferenza di Barcellona del 1995 tra i paesi dell'Unione Europea e quelli della sponda meridionale del Mediterraneo segnò l'inizio di un nuovo corso nelle relazioni fra i paesi rivieraschi: l'intenzione era di creare un partenariato che colmasse il dislivello economico e sociale tra i paesi della regione e desse vita a una nuova società civile in cui fosse consentito muoversi liberamente per studiare e lavorare, come stava avvenendo nei paesi dell'Unione Europea. Purtroppo, molte delle intenzioni espresse nel documento finale della Conferenza rimasero sulla carta, ma segnarono comunque una svolta decisiva nei rapporti tra le due sponde del Mediterraneo. Il documento adottato dai ministri degli Esteri dei paesi partecipanti era un accordo di cooperazione multilaterale suddiviso in tre punti principali (*sicurezza, economia, integrazione sociale*) che ponevano la pace e la sicurezza alla base dell'integrazione economica e socio-culturale.

Nell'ambito della *sicurezza*, l'obiettivo centrale era trasformare la regione mediterranea in un'area pacificata che potesse garantire una certa stabilità nelle relazioni internazionali. La composizione del conflitto israelo-palestinese, la diffusione di strutture politiche democratiche e il rispetto dei diritti dell'uomo erano i principali nodi da sciogliere.

Nell'ambito dell'*economia*, si voleva creare una zona di libero scambio che facilitasse gli scambi commerciali nel Mediterraneo e lo stanziamento di investimenti nelle infrastrutture per aumentare l'integrazione Sud-Sud.

Per quanto riguarda l'*integrazione sociale*, ci si proponeva di creare un partenariato sociale per diffondere le nuove tecnologie e favorire la conoscenza reciproca tra culture e popoli differenti: alla base di tale partenariato erano il riconoscimento di culture diverse e la valorizzazione delle radici comuni. Si poneva l'accento sull'importanza del dialogo interculturale e interreligioso, e divenne fondamentale il ruolo dei mezzi di comunicazione di massa e delle istituzioni educative; vennero individuati strumenti quali la condivisione dei programmi universitari ed educativi, la progettazione e lo sviluppo di progetti di ricerca comuni a più nazioni, la promozione di scambi culturali e una maggiore mobilità fra il personale docente e gli studenti.

All'appuntamento di Barcellona il mondo universitario non arrivò impreparato: oltre alle iniziative bilaterali, già dal 1989, infatti, era attiva l'Unimed (Unione delle università del Mediterraneo), una rete che metteva in contatto 84 università dei paesi rivieraschi. Le reti universitarie nate sotto il suo impulso favorirono anche la cooperazione fra israeliani e palestinesi in vari settori e assicurarono la mobilità di circa 1.000 studenti e 500 professori.

Elementi di novità

La Dichiarazione di Barcellona mise al centro dell'interesse comune un concetto di sviluppo basato su un più ampio concetto di *governance*, su una crescita economica finalizzata allo sviluppo regionale e a un'effettiva integrazione culturale. Il termine "partenariato", benché utilizzato impropriamente, esprimeva questa chiara

volontà politica che associava «al concetto geografico di regione [...] quello, non meno essenziale, di comunità parziale»².

Un altro punto di novità della Dichiarazione fu l'importanza data alla cooperazione regionale e all'integrazione Sud-Sud. Una maggiore integrazione regionale infrastrutturale, economica, commerciale e finanziaria avrebbe funzionato, secondo i firmatari, da deterrente per l'insorgere di nuove tensioni e scontri.

In ambito economico, un'importante novità (anche perché una delle poche realmente entrate in vigore) fu la creazione del regolamento Meda per la distribuzione degli aiuti internazionali.

Il follow-up di Barcellona

Alla Conferenza di Barcellona seguirono altri incontri. Il primo (Malta 1997) vide il riacutizzarsi del conflitto arabo-israeliano e l'infrangersi delle speranze circa la prosecuzione delle politiche inerenti al primo punto sopra citato. Per evitare di bloccare il processo anche negli altri settori, ne successivo incontro (Palermo 1998) fu deciso di impostare gli incontri secondo il principio della "canalizzazione", ovvero proseguire le discussioni su ciascuno dei tre punti indipendentemente dai progressi raggiunti negli altri.

Solo nel 2002, a Valencia, venne definito un preciso piano d'azione. Nacque in questo periodo la Fondazione euro-mediterranea che doveva occuparsi dei problemi relativi alle migrazioni, studiando il fenomeno ed elaborando delle proposte di soluzione del problema. Si sollecitarono i governi centrali a creare un'assemblea parlamentare euro-mediterranea

per confrontarsi sul piano politico e istituzionale. Nell'ambito della cooperazione universitaria, il programma comunitario Tempus (creato nel 1990 per promuovere l'integrazione internazionale nel settore dell'istruzione superiore attraverso la mobilità) venne esteso dai paesi dell'Europa dell'Est fino ai paesi della regione mediterranea. I programmi sviluppati da Unimed nel quadro di Tempus Meda hanno puntato sulla valutazione e certificazione della qualità universitaria, nonché sull'internazionalizzazione delle università, due argomenti considerati di grande importanza nel Processo di Bologna, che mira a far convergere i sistemi europei di insegnamento superiore. I drammatici attacchi terroristici di matrice islamico-fondamentalista tuttavia riportarono l'attenzione dei paesi *partner* sulla sicurezza e sulla lotta al terrorismo. Una nuova frattura fra Occidente e mondo islamico tornò ad accentuare la divisione fra le due sponde.

La proposta di Sarkozy

Il 13 luglio 2008 fu istituita su proposta del presidente francese Sarkozy, presidente di turno dell'Unione Europea, l'Unione per il Mediterraneo (UpM), alla quale parteciparono i 27 paesi dell'Unione Europea e 16 paesi mediterranei³; il progetto assunse una struttura organizzativa solo pochi mesi dopo, durante il vertice di Marsiglia (3 e 4 novembre).

Le linee guida dell'Unione per il Mediterraneo e i sei ambiti di maggiore importanza strategica (il disinquinamento del Mediterraneo; lo sviluppo del le autostrade marittime e terrestri; la Protezione civile; le energie alternative e il Mediterranean Solar Plan; l'alta formazione e ricerca e la creazione dell'Università Euro-Mediterranea; l'iniziativa di sviluppo del *business* del Mediterraneo)⁴ furono delineati nella dichiarazione di Parigi insieme al principio di "flessibilità geografica", cioè la possibilità di ciascun paese di partecipare e sostenere i progetti conside-

rati più importanti per i propri interessi economici e politici. In questo modo si sarebbero rafforzate l'integrazione e la cooperazione tra i paesi rivieraschi, e tutti i paesi membri dell'UE avrebbero partecipato a questo processo⁵.

L'Università Euro-Mediterranea (Emuni) vide la luce nel giugno 2008 e iniziò i corsi l'anno seguente. La sede venne stabilita a Portorose, in Slovenia. La mobilità di docenti e studenti vi rivestiva grande importanza: i progetti di mobilità avreb-

bero creato una nuova identità mediterranea, come era avvenuto in Europa con i programmi di scambio nati sulla scia di Erasmus. L'Unimed, tra i fondatori di Emuni, propose l'«iniziativa per la mobilità del sapere» come modello di formazione più flessibile nella creazione dei *curricula*. La messa a punto di questo modello avrebbe rappresentato «un contributo utile per risolvere parte dei problemi e realizzare quanto auspicato nella Dichiarazione di Catania»⁶.

IL PROCESSO DI CATANIA

Durante il semestre di presidenza italiana dell'Unione Europea, il ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Letizia Moratti, convocò a Catania (2003), una conferenza il cui obiettivo fosse dare un nuovo impulso al partenariato euro-mediterraneo in ambito universitario e sociale attraverso la creazione di uno spazio condiviso di alta formazione e di ricerca. Le azioni previste a questo scopo comprendevano: la realizzazione di una rete di centri di eccellenza per l'alta formazione e la ricerca, con sede nei paesi Meda e con programmi svolti in partenariato da università locali ed europee; la realizzazione di un sistema multilingue di formazione a distanza per l'area mediterranea; la realizzazione di un sistema di mobilità all'interno della rete universitaria; la realizzazione di una biblioteca digitale condivisa consultabile dai vari paesi dell'area mediterranea. Ebbe così inizio il "Progetto Catania" o "Processo di Catania".

Nel 2004 si lavorò principalmente sulle prime due azioni (centri di eccellenza e sistema di formazione a distanza), così che la seconda Conferenza di Catania (2005) ebbe un carattere prevalentemente tecnico, in cui furono avanzate proposte concrete per la realizzazione di centri di eccellenza (*e-business management* in Marocco; *media* in Tunisia; *nanoscale science and technology* a Creta nell'Università Heraklion; *agro-food in arid lands* in Egitto; *earthquake engineering, seismology, seismotectonics and disaster management* in Turchia).

Sempre nella cornice del processo di Catania, l'Italia firmò nel 2005 i protocolli di

cooperazione con Egitto e Giordania per uno specifico programma triennale di ricerca su "Nuove strategie per migliorare la produttività delle coltivazioni in condizioni di stress idrico", oltre al lancio di diversi corsi a distanza tramite l'UniNettuno e la diffusione della lingua italiana. Nello stesso anno sono furono conclusi accordi con priorità diverse ma contenuti simili con Marocco, Tunisia, Francia, Spagna e Portogallo.

L'intensa attività portò sia alla stabilizzazione delle attività di alta formazione e ricerca nei paesi coinvolti, che alla proposta di ampliamento della rete con l'attivazione di due nuovi centri, i cui protocolli d'intesa furono firmati nel 2006.

La terza Conferenza di Catania (2006), introdusse il tema della formazione professionale post-secondaria intesa come una nuova linea di sviluppo del Processo di Catania, con la prospettiva di creare una seconda rete euro-mediterranea di centri di formazione professionale. In questa terza Conferenza avrebbe dovuto trovare nuova linfa il Processo di Bologna e il suo argomento cardine: l'armonizzazione del sistema dei crediti e dei titoli.

Dopo la terza Conferenza, il Processo di Catania ha subito un netto arresto per via dei cambiamenti politici interni al nostro paese e alle difficoltà di ordine economico incontrate dalle varie università coinvolte. Successivamente, la mancata creazione dell'area di libero scambio, la crisi economico-finanziaria del 2008 e la mancata scelta dell'Italia come sede dell'Emuni, hanno reso questo arresto permanente.



Uno scorcio della sede centrale dell'Università degli Studi di Milano dal cortile del Richini

A motivo della crisi della Striscia di Gaza nel 2009 e della crisi finanziaria mondiale, di fatto si è assistito a un congelamento dell'attività dell'Unione per il Mediterraneo. Il rinvio della conferenza al vertice dell'UpM dal giugno al novembre 2010 e la

augurarsi che possa riprendere su basi stabili e che le università, secondo la loro specifica missione, anticipino i tempi favorendo la ripresa di contatti e il superamento delle profonde barriere oggi esistenti?

sua definitiva cancellazione, sono la dimostrazione di come oggi non sia realizzabile l'incontro collaborativo fra arabi e israeliani nell'ambito euro-mediterraneo. Ciò che continua a mancare, anche secondo il ministro degli Esteri Frattini, è una "cabina di regia", cioè un organismo che sia in grado di monitorare e rendere costanti le iniziative nell'ambito del partenariato. Il processo di integrazione euro-mediterranea, per il momento, è destinato ad attendere tempi migliori.

È comunque da

Note

¹ Germania, Algeria, Austria, Belgio, Cipro, Danimarca, Egitto, Spagna, Finlandia, Francia, Grecia, Irlanda, Israele, Italia, Giordania, Libano, Lussemburgo, Malta, Marocco, Paesi Bassi, Portogallo, Regno Unito, Siria, Svezia, Tunisia, Turchia.

² Marchisio S., *La Dichiarazione di Barcellona sul partenariato euro-mediterraneo*, in "Affari Esteri", n. 109/1996, p. 136.

³ Albania, Algeria, Bosnia-Erzegovina, Croazia, Egitto, Giordania, Israele, Libano, Marocco, Mauritania, Monaco, Montenegro, Autorità Nazionale Palestinese, Siria, Tunisia, Turchia.

⁴ *Joint Declaration of the Paris Summit for the Mediterranean*, Paris, 13 luglio 2008, pp. 18-20.

⁵ Cugusi B., *Unione per il Mediterraneo: perfezionamento o svuotamento di un disegno politico?*, CeSPI, Working Papers 52/2009, febbraio 2009, pp. 12-13.

⁶ D. Laforgia, F. Rizzi, *Unimed il seme della cultura che unisce*, in *Medidea Review* n.1 "Da Barcellona all'UpM", 2009.

⁷ In un rapporto sullo scenario euro-mediterraneo i ricercatori dell'Iai (l'Istituto Affari Internazionali) si chiedevano quali potessero essere le prospettive di questa cooperazione fra le due sponde del Mediterraneo, atteso che le iniziative di partenariato sin qui svolte hanno comunque messo in moto una serie di attori interessati a far avanzare tale cooperazione: imprenditori, società civile, organizzazioni non governative, enti locali e territoriali.

«Se per ora non è possibile dare un quadro politico di riferimento generale a questi attori, è però possibile continuare a sostenerli anche in vista dell'aiuto che essi possono fornire all'approfondimento della cooperazione politica. In questo quadro, sarebbe importante fare uscire l'UpM dal limbo in cui si trova. Occorre prendere realisticamente atto che l'UpM è essenzialmente destinata a rafforzare la cooperazione economica (su una base a geometria variabile), mentre più difficilmente servirà a promuovere una solidarietà politica di cui oggi semplicemente mancano le basi. In particolare, non è certo attraverso l'UpM che si può risolvere il conflitto israelo-palestinese, che deve invece essere affrontato in un quadro più ampio – internazionale – con il contributo, beninteso, anche di una rafforzata politica estera e di sicurezza dell'Ue. Intanto, occorre assicurarsi che l'UpM approfondisca la cooperazione economica e garantisca il mantenimento e il consolidamento di quel livello minimo di cooperazione nel Mediterraneo, al di sotto del quale c'è il rischio che gli obiettivi di Barcellona si rivelino solo una chimera».

Sulle relazioni fra paesi dell'area mediterranea e la cooperazione universitaria euro-mediterranea, "Universitas" ha più volte negli anni pubblicato articoli e studi: AA. VV., La cooperazione nel Mediterraneo (rubrica "Il trimestre", n. 51, marzo 1994); AA. VV., Nel sistema mediterraneo (rubrica "Il trimestre", n. 59, marzo 1996); A. Masia, R. Schmid, Uno spazio euro-mediterraneo di istruzione superiore (n. 91, marzo 2004); R. Schmid, Alta formazione e ricerca nell'area euro-mediterranea (n. 98, dicembre 2005); M. Borraccino, Banca mondiale, Medio Oriente e Nord Africa. Le sfide di un mondo "piatto" (n. 108, giugno 2008).

La pace in Medio Oriente può cominciare dalle università

Manuela Borraccino

Occorrerebbe rafforzare la cooperazione economica fra israeliani e arabi, lo studio congiunto dell'archeologia e della storia, delle lingue e letterature dei diversi popoli del Medio Oriente per costruire una visione umanista che possa aprire una nuova era di pace in un'area in conflitto da 60 anni. Un sogno che può diventare realtà anche attraverso la cooperazione universitaria.

È questo, nelle parole del patriarca latino di Gerusalemme Fouad Twal, l'auspicio che ha condotto a Roma rettori e docenti delle università israeliane, irachene, egiziane e afgane per parlare di "Una nuova cultura di pace in Medio Oriente: il ruolo della cooperazione universitaria". L'incontro, promosso a Roma lo scorso 18 ottobre dal Ministero degli Affari Esteri con l'ufficio della Pastorale universitaria del Vicariato di Roma, è avvenuto durante il Sinodo dei vescovi del Medio Oriente, che ha visto riuniti per la prima volta lo scorso ottobre a Roma 173 patriarchi e vescovi di un'area che va dall'Egitto alla Turchia, passando per i fronti caldi di Gerusalemme, Baghdad, Teheran, Beirut. Un'occasione, spiega il coordinatore dei programmi di cooperazione universitaria della Farnesina, Massimo Caneva, per approfondire il ruolo dell'università nel promuovere la pace: «Laddove la diplomazia e gli eserciti non riescono a far avanzare di un passo il processo di pace – dice – forse la cultura può favorire il dialogo fra i popoli in conflitto».

L'occupazione danneggia sia i palestinesi che gli israeliani
È stato l'arcivescovo Fouad Twal, Pa-

triarca di Gerusalemme, a fare il punto sulle difficoltà del processo di pace israelo-palestinese e sul ruolo dell'università per la pacificazione della regione. Egli ha ricordato come in Terra Santa ci sia «l'urgenza di superare la situazione provocata dall'occupazione militare dei territori palestinesi, che toglie alla popolazione palestinese ogni libertà di movimento in ogni momento della giornata. [...] L'occupazione rappresenta un male per tutti, non fa bene né all'occupante né all'occupato: chi la subisce, anziché vivere di collaborazione, riconciliazione e amore, vive di rifiuto, di odio e di resistenza, che può arrivare alla disperazione; chi la attua, ha costantemente paura di prendere misure contro la smilitarizzazione e, anzi, si costruisce in continuazione schermi di difesa attorno a sé. Da parte nostra, dei cristiani di Terra Santa, cerchiamo di comprendere e vivere il Vangelo, che dice di non rispondere con la violenza alla violenza, di vivere con il Signore il mistero della croce e della sofferenza. [...] Nello stesso tempo, però, sentiamo il dovere di parlare per sensibilizzare l'opinione pubblica, per poter collaborare insieme a un cambiamento di questa situazione. Per ottenere la pace ci vuole infatti il coinvolgimento di tutti e soprattutto la mediazione della comunità internazionale, il cui ruolo sta diventando sempre più importante, visto che il conflitto in realtà non si svolge più solamente tra palestinesi ed ebrei israeliani, ma, più in profondità, tra i fondamentalisti e i moderati, tra gli amanti della pace e quelli invece che vi si oppongono».

Aprire le università cattoliche a tutti, senza distinzione di fede o di etnia

Per questo è così necessario ripartire dall'università, che è solo uno dei cardini dell'attività del Patriarcato latino dal quale oggi dipendono oltre quaranta delle cento scuole cattoliche attive nell'area. Sono centri di istruzione che, come l'Università Cattolica di Betlemme (cfr. "Universitas" n. 105, pp. 50-58), sono aperte a tutti i cittadini del paese: «accolgono molti allievi e studenti di ogni confessione e condizione sociale, cristiani, musulmani, drusi, ebrei e in esse si realizza quell'incontro quotidiano che, nel rispetto della libertà di ognuno, si apre al dialogo».

MADABA, OTTOBRE 2011: VERSO LA PRIMA UNIVERSITÀ CATTOLICA IN GIORDANIA

Il Patriarca ha ricordato l'attesa in Giordania per l'inaugurazione dell'Università di Madaba, primo ateneo cattolico nel regno hashemita, della quale il Papa ha benedetto la prima pietra nel maggio 2009 e per la quale sono in corso raccolte di fondi, nella speranza che possa aprire i battenti nell'ottobre 2011. Dopo le università aperte in Libano alla fine dell'Ottocento e quella di Betlemme inaugurata nel 1975, quella giordana costituirebbe la terza istituzione accademica promossa dalla Chiesa cattolica in Medio Oriente. «È una università in cui il Santo Padre ripone molta fiducia», ha ricordato mons. Twal. Durante la sua visita in Giordania, Benedetto XVI parlò della necessità di formazione umana, scientifica e religiosa come «primo passo per lo sviluppo per-

sonale e per la pace e il progresso nella regione», una formazione «chiamata ad affinare le capacità critiche, per superare l'ignoranza e il pregiudizio, aiutando gli studenti a scoprire gli inganni creati da ideologie vecchie e nuove» e una formazione di vita che, vista la presenza di studenti di diverse culture e religioni, «diventa luogo di comprensione e di dialogo, occasione per crescere in una cultura di pace».

ECONOMIA, STORIA, STUDIO COMPARATO DI
CULTURE E RELIGIONI

PER COSTRUIRE LA CONVIVENZA

Il Patriarca ha ricordato come sia necessario «crescere in questa cultura di pace in tutto il Medio Oriente, caratterizzato da molti conflitti»: in un contesto dove i popoli sono divisi dall'odio, dall'ignoranza e dai pregiudizi, il compito dell'università è quello «di educare alla pace promuovendo la conoscenza, la razionalità, la ricerca scientifica del passato e del presente dei vari popoli, la ricerca della verità, di quanto è buono e nobile». Mons. Tawal ha elencato i campi nei quali tali istanze dovrebbero essere coltivate: in primo luogo «una cooperazione a livello economico» che potrebbe «ridurre notevolmente l'abisso tra ricchi e poveri, Stati e individui, contribuendo a un futuro di pace» come dimostrano i progetti comuni tra le due sponde del Mediterraneo; lo studio della storia che «da noi in Medio Oriente dovrebbe basarsi molto di più sull'esame accurato di testi, documenti, monumenti, evitando le letture parziali e tutte le *manipolazioni* che vengono operate dai vari governi o dai singoli» e per non strumentalizzare chiavi di lettura religiose per fini politici; l'archeologia per «chiarire i malintesi»; «la disciplina delle *religioni comparate* potrebbe essere maggiormente sviluppata, contribuendo a far scoprire parentele inaspettate. Purtroppo si tratta di una scienza che rimane piuttosto trascurata nel

“ L'appello dei rettori di numerose università della sponda sud del Mediterraneo. Il ruolo crescente degli atenei nel processo di pace e nella cooperazione allo sviluppo ”

mondo arabo, oppure orientata in senso unilaterale». Così come lo studio della lingua e della letteratura dei vari popoli, per costruire quella visione umanista che l'università fondata a Betlemme dai Fratelli La Salle nel 1975 si sforza di proporre a tutti, secondo il principio del rispetto fondamentale della persona e dei suoi diritti, primo fra tutti la libertà religiosa, sanciti dalle Nazioni Unite nel 1948.

INVESTIRE NELL'EDUCAZIONE,
UNA SPERANZA PER IL DOMANI

Il rafforzamento dei rapporti con le università all'estero è fondamentale. «Abbiamo bisogno di favorire sempre più occasioni di incontro, di dialogo, di conoscenza reciproca – ha detto Tawal – lavorando insieme concretamente per uno scopo comune. Se riusciamo a vedere nell'altro una persona come noi, e non solo un nemico, saremo in grado di creare e di trovare soluzione alle innegabili e concrete difficoltà esistenti in Medio Oriente». E questo anche con le varie forme di collaborazione e gemellaggi che collegano le istituzioni universitarie: dal 2008 c'è un gemellaggio con l'Università di Messina, oltre ad esperienze di studio favorite dallo Studentato di Arezzo – Rondine Cittadella della Pace. Sono tutti «gesti molto concreti», ha concluso il Patriarca, con una giusta informazione in Terra Santa e all'estero «su ciò che sta ef-

fettivamente accadendo qui e negli altri paesi del Medio Oriente», come anche i tentativi di «investire nel campo dell'educazione e della formazione del nuovo quadro delle *leadership* future, la nostra speranza per il domani».

Inseriamo la cultura della pace nei programmi accademici

Per il vescovo di Aleppo, mons. Giuseppe Nazzaro, la cultura della pace dovrebbe essere presente nei programmi accademici delle università del Medio Oriente: «Sarebbe auspicabile che questo avvenisse; conoscendo l'animo dei giovani con i quali ho avuto modo di lavorare per vari anni, questi potrebbero essere il vero fermento nella società perché, una volta per tutte, si bandissero le sopraffazioni di un popolo su un altro popolo, si rispettassero le minoranze e soprattutto coloro che non sono mai stati considerati dalla società». Per questo è così importante che tale educazione «passi dalle famiglie alle scuole dell'obbligo, dai licei alle fabbriche», in modo che il Medio Oriente, pur con tutti i suoi problemi, diventi un'area dove ci sia autentico «rispetto dei popoli, delle loro culture e tradizioni, del loro credo».

Il presule non ha mai nominato né l'emarginazione internazionale della quale soffre il suo paese a causa delle violazioni dei diritti umani, né il conflitto mai risolto con Israele per le Alture del Golan (occupate dal 1967), né la difficile normalizzazione dei rapporti con il Libano. Egli ha però ricordato che «la nostra regione ha bisogno di essere compresa, non ha bisogno di maestri: tutti sappiamo essere maestri per gli altri. [...] Non si costruisce certamente la pace se noi continuiamo a credere che siamo i soli possessori di una verità che tutti devono accettare. È necessario avere l'umiltà di domandarsi: forse il mio avversario ha qualcosa da dirmi o qual-

cosa che io non possiedo, ma non posso impadronirmene con la forza perché sarei causa di turbamento, causando del torto al fratello se io usurperò o mi impadronirò illecitamente di quanto possiede». Occorre che il saluto e l'augurio con i quali ci si saluta in tutta l'area "Salam" in arabo, "Shalom" in ebraico, comportino «una coerenza con il vissuto quotidiano» e diventino «la premessa di uno sforzo per aprire il nostro cuore alla pace, cioè a una forza spirituale insita in ognuno, che è principio di rinnovamento morale e civile».

I progetti di cooperazione finanziati dalla Farnesina

Attualmente la cooperazione universitaria promossa in Medio Oriente dal Ministero degli Affari Esteri italiano comprende diversi programmi di scambio accademico e di borse di studio (cfr. box a fianco). A cominciare da quelli attivi in Israele e nei Territori Palestinesi come il "Programma di cooperazione universitaria a favore della pace israelo-palestinese". Avviato nel 2005, il programma vede coinvolti gli atenei israeliani di Tel Aviv, Haifa, Beer Sheva, la Hebrew University di Gerusalemme e l'università palestinese di Al Quds (quest'ultima è l'unica università araba di Gerusalemme ed è l'unica, anche a causa dei gravi problemi di mobilità nei Territori Occupati, che collabora con le istituzioni accademiche israeliane). Il progetto, coordinato dalla Sapienza sotto l'egida dell'Unesco, «è l'unica forma di cooperazione universitaria tra israeliani e palestinesi attualmente attiva, in un momento nel quale le

1 MILIONE DI EURO PER 66 BORSE DI STUDIO

La Direzione generale per la Cooperazione allo sviluppo del Ministero degli Affari Esteri finanzia in tutto il Medio Oriente 66 borse di studio per un valore complessivo che, fra corsi di laurea e dottorati di ricerca (la metà dei quali in Medicina e il resto prevalentemente in Ingegneria e Scienze agrarie) supera il milione di euro. In testa i **Territori Palestinesi**, con 12 borse di studio per un valore di 200.000 euro; il **Libano** con 9 borse di studio per 100.000 euro; l'**Iraq** con 6 borse di studio per 156.000 euro; la **Siria** con un Master per 12.000 euro; in **Yemen** sono in palio 13 borse di studio per 240.000 euro; in **Egitto** 9 borse di studio per 122.000 euro; in **Tunisia** 4 borse di studio per 50.000 euro; in **Algeria** una per 12.000 euro; in **Libia** 5 borse di studio per 102.000 euro ed infine 6 borse di studio per il popolo **Saharawi** per 72.000 euro.

relazioni fra gli intellettuali dei due popoli sono ridotte al minimo» spiega Massimo Caneva.

Il programma di cooperazione universitaria bilaterale fra Italia e Palestina finanziato dall'Associazione bancaria ACRI cerca di sviluppare e potenziare il sistema accademico palestinese nei settori della ricerca e della didattica multidisciplinare. Coordinato dall'Università di Siena, il programma è frequentato da 14 giovani docenti di sei atenei palestinesi (Betlemme, Al Quds, Jenin, Nablus, Hebron, Bir Zeit) attualmente in Italia per corsi negli atenei di Siena, Bologna, Pavia, Milano Politecnico, Palermo e Sapienza di Roma. Il programma di formazione biennale dovrebbe diventare triennale nel 2011.

In Libano è attivo da anni il programma di "Cooperazione universitaria a favore della pace e dell'integrazione civile e religiosa in Libano" coordinato dalla Sapienza con la Lebanese University di Beirut (unica università statale del paese, con una popolazione studentesca a maggioranza sciita) e quella maronita cristiana Usek di Kaslik. «È la prima volta che le due realtà accademiche collabo-

rano in un programma accademico comune su tematiche prioritarie per il paese: ambiente, salute pubblica, diritto internazionale, economia dello sviluppo, catastrofi naturali e assistenza umanitaria» spiega Caneva. Il coordinatore della cooperazione universitaria della Farnesina, che è anche docente nel Master in Affari umanitari promosso dalla Sapienza nella facoltà di Scienze politiche, sottolinea come l'Italia stia cercando di promuovere nei paesi del Medio Oriente non solo la collaborazione accademica (ovvero lo scambio fra studenti e fra professori) ma anche «l'analisi e l'azione. L'azione alla quale pensiamo è soprattutto quella che nasce dall'incontro dei ricercatori e docenti dei corsi e dei Master con i rappresentanti delle organizzazioni internazionali che operano nell'area per il processo di pace: per chi vive in entità separate, si tratta di una rara opportunità di incontrare sia membri delle altre comunità che diplomatici e ufficiali delle Forze armate. L'obiettivo è quello di far incontrare esponenti di istituzioni diverse, e farli lavorare su piani formativi utili per il paese».

Il valore cruciale di una goccia nell'oceano

Intervista a Elisabetta Belloni Direttore generale per la Cooperazione allo sviluppo del Ministero degli Affari Esteri

Sono già attivi programmi di scambio accademico fra Italia e Libano, Israele, Autorità Nazionale Palestinese. Come pensate di finanziare gli altri progetti dei quali si è discusso durante il convegno, ad esempio in Egitto e in Siria?

Senza dubbio, la ristrettezza delle risorse economiche è tale che i progetti futuri non potranno essere molti. Cerchiamo tuttavia di raggruppare il più possibile le risorse e convogliarle su pochi ma buoni obiettivi, in modo che l'impatto di ogni singolo progetto sia il maggiore possibile. Credo di aver dimostrato quanto reputi di grande importanza la collaborazione fra la Direzione generale della Cooperazione allo sviluppo e gli atenei italiani: l'insieme delle attività universitarie, la formazione, il trasferimento di tecnologia e la ricerca sono alla base di qualsiasi processo di sviluppo sostenibile e devono avere una rilevanza sempre maggiore. Perciò mi auguro che le università straniere siano in grado di stanziare a loro volta le risorse interne. Il mio auspicio è anche di raccogliere fondi da istituzioni private, e di riscuotere un interesse da parte di Confindustria a partecipare ad alcune delle iniziative.

Che tipo di cooperazione è realistico programmare, visti i tagli che si sono abbattuti sulle università?

Certamente tutte queste idee molto buone e alle quali gli atenei italiani hanno aderito con entusiasmo non possono poi essere attuate se non ci sono fondi che lo Stato e le università devono essere pronti a stanziare: quel poco che noi abbiamo a

disposizione per la cooperazione certamente cercheremo di indirizzarlo in quella direzione, ma non basta. Per questo elogio le campagne di raccolta fondi di quelle università che si sono cimentate con creatività sul problema dei tagli: ci sono atenei, come Pavia e Milano, che hanno lanciato iniziative simboliche che coinvolgono gli studenti, come quella di devolvere 2 euro dalle tasse di iscrizione alle iniziative per la cooperazione allo sviluppo. Ci possono essere anche azioni di



fundraising con dei privati, oppure donazioni private su base volontaria: le abbiamo tutte allo studio. Ma certamente ci deve essere un nocciolo duro di stanziamenti pubblici senza i quali non possiamo far partire i progetti.

A quanto ammonteranno gli stanziamenti della Farnesina?

Attualmente il capitolo di spesa per le attività che la Direzione generale per la

cooperazione allo sviluppo svolge nei diversi paesi si aggira complessivamente intorno ai 100 milioni di euro. Molti sono destinati a progetti multilaterali dove le università non sono comprese: al netto degli impegni già presi, tutti gli altri progetti si basano su stanziamenti che saranno resi possibili dai fondi previsti dalla Legge finanziaria per la cooperazione. È nostra intenzione fare il possibile perché una parte di questi fondi sia destinata ai progetti universitari.

Tra l'irrisolto conflitto israelo-palestinese, lo scontro fra sunniti e sciiti e l'ascesa del radicalismo islamico, il Medio Oriente è considerato una polveriera pronta a esplodere da un momento all'altro. Quale deve essere a suo avviso il valore aggiunto dei progetti di cooperazione universitaria per questa regione?

Innanzitutto i progetti universitari hanno un loro obiettivo intrinseco, che è quello di formare in alcuni settori specifici: ad esempio in alcune facoltà scientifiche essenziali per lo sviluppo, come possono essere Medicina, Ingegneria ed Economia. Nel caso del Medio Oriente abbiamo l'ambizione di dare un contributo, per quanto piccolo e limitato, alla conoscenza fra studenti di paesi in conflitto. So perfettamente che è una goccia nell'oceano, ma è quanto possiamo fare nell'ambito della formazione, in un'area peraltro che rappresenta la proiezione naturale degli interessi strategici del nostro paese. Infine, con la cooperazione universitaria, direi che cerchiamo di riportare lo sviluppo ai suoi presupposti fon-

damentali: quelli della cultura, dell'istruzione e della formazione. Le ultime ricerche della teoria dello sviluppo, com'è noto, pongono l'accento sul *capacity building*, cioè sull'abilità dei paesi riceventi di acquisire piena padronanza dei sistemi di sviluppo nei loro paesi attraverso il raggiungimento di quella solidità istituzionale che consente alle classi dirigenti di avviare e gestire i processi di sviluppo: l'università ha un ruolo cruciale in questo ambito.

Dall'Egitto alla Siria, secondo l'UNESCO i paesi del Medio Oriente soffrono anche nelle università dell'arretratezza socio-politica e dei bassi livelli di scolarizzazione. Quali sono le principali difficoltà che incontrate nei programmi di scambio?

Certamente il taglio dei fondi ci impedisce di fare programmi di grande impatto. Io però lamento soprattutto la scarsità di risorse umane: la cooperazione oggi richiede una grande preparazione da parte degli operatori, e il taglio delle risorse significa da una parte non poter conseguire gli obiettivi che ci

“ Con la cooperazione universitaria cerchiamo di riportare lo sviluppo ai suoi presupposti fondamentali: quelli della cultura, dell'istruzione e della formazione. L'università ha un ruolo fondamentale nel *capacity building*, ovvero la capacità dei paesi riceventi di avviare e gestire i processi di sviluppo ”

siamo prefissati, dall'altra anche non avere le risorse da investire nella formazione del personale per avere degli interventi di qualità. In questo modo perdiamo di efficacia: io credo che questa sia la maggiore criticità che viviamo oggi. Perché, se finora si è riusciti a mantenere un certo livello dei programmi, in futuro si dovranno scegliere gli interventi

prioritari per cercare di fare al meglio quello che possiamo, tenuto conto delle risorse umane e finanziarie a disposizione.

Come riuscite a livellare le differenze dei sistemi universitari, considerato che alcuni di questi paesi non godono della stessa libertà di insegnamento dei paesi europei?

In questi paesi ci sono giovani estremamente motivati e ben disposti: abbiamo toccato con mano quanto ci sia un forte interesse, una grande risposta per cercare di far partire questi progetti. Credo che anche noi dovremmo assumerci più responsabilità: sono aree di antica e avanzata tradizione storica e culturale, quindi si tratta di lavorare con grande rispetto delle civiltà delle quali questi studenti sono eredi. Ci sono difficoltà di adattamento nelle metodologie, certo, perché si tratta di mondi diversi dal nostro: ma con l'Italia c'è una tradizione storica di scambio e di commerci che rappresenta un valore aggiunto rispetto ad altri paesi europei.

M. B.

egitto

Il futuro si costruisce con l'istruzione

Manuela Borraccino

Sovraffollamento e fortissima pressione sociale nelle 18 università statali, bassa qualità della docenza a causa del taglio dei finanziamenti, scarsi legami fra università e mondo del lavoro e alta percentuale di disoccupati fra i quasi 300.000 laureati all'anno egiziani: l'undicesima edizione del Rapporto dello Sviluppo umano in Egitto (*Gioventù in Egitto: la costruzione del futuro*), pubblicato a fine giugno 2010 a cura dell'Egypt's Country Office dell'UNDP, mette il dito sulla piaga dei mali che affliggono l'istruzione e frenano la partecipazione dei giovani fra i 18 e i 29 anni, che costituiscono il 25% della popolazione di 80 milioni di abitanti (il 40% dei quali ha un'età compresa fra i 10 e i 29 anni), allo sviluppo di uno dei paesi più importanti del Medio Oriente per economia, peso demografico, per la lotta all'estremismo islamico e per l'alleanza con gli Stati Uniti che lo ha reso negli ultimi vent'anni un *partner* imprescindibile nel processo di pace israelo-palestinese e *leader* del fronte moderato sunnita nel mondo arabo. Il futuro della nazione, rimarca il Rapporto, dipende da quanto la giovane popolazione egiziana sarà messa in condizione di avere un'istruzione di qualità, trovare un lavoro decente, contribuire alla produttività e alla vita politica del paese, potersi permettere di mettere su famiglia e non restare anche da sposati in casa con i genitori, come avviene oggi per un terzo delle coppie sposate sotto i trent'anni.

Il Rapporto denuncia come in Egitto, dove meno del 4% del prodotto interno lordo viene investito sull'istruzione, «ci sia stato un notevole declino nella qualità

della formazione universitaria negli ultimi 30 anni, come si evince dal *gap* che separa i bisogni del mercato del lavoro e la crescente quota di laureati che restano disoccupati: infatti se l'alto numero di laureati (280.920 nel 2009) può essere considerato un positivo indicatore di sviluppo, le difficoltà di inserimento nel mondo del lavoro esasperano il problema della disoccupazione». Il problema, spiega Ramadan Abdel Kader – direttore del quotidiano di lingua inglese "The Egyptian Gazette" ed esperto di politiche universitarie –, dipende in gran parte dalla diminuzione dei fondi e dall'enorme pressione sociale alla quale sono sottoposte le università pubbliche (di cui fa parte anche l'università religiosa islamica Al Azhar del Cairo, che da sola assorbe il 18% degli iscritti, mentre solo un'*élite* di studenti può permettersi di frequentare una delle 30 università private), a causa dell'alto tasso di natalità del paese: «Le sfide che l'Egitto deve affrontare sono numerose. Una delle maggiori è come assorbire, soprattutto nelle università statali, l'enorme massa di ragazzi che si diploma ogni anno».

Scarsa qualità dell'insegnamento

L'Egitto è caratterizzato da un mediocre sistema scolastico, uno dei peggiori del mondo arabo, e la bassa qualità della scuola dell'obbligo e superiore si ripercuote anche sulle *performance* degli studenti universitari. Gli indicatori demografici sono impressionanti: il 22% della popolazione egiziana, circa 16 milioni, si trova nell'età scolare fra i 6 e i 17 anni, un altro 10,5% è nel gruppo fra i 18 e i 22 anni, e di questi

circa un terzo è iscritto nelle università. Ma nonostante gli sforzi del governo per arrivare all'istruzione elementare per tutti, il tasso di alfabetizzazione in Egitto è ancora del 71% (scende al 59,4% per le donne) e un terzo dei giovani fra i 18 e i 29 anni ha abbandonato la scuola prima di raggiungere il diploma (tale percentuale sale al 65% nelle aree rurali).

Per un paese in via di sviluppo come l'Egitto, la barriera da superare è come fornire un'istruzione universitaria di qualità a una popolazione studentesca che nelle sole università statali è di quasi un milione e mezzo di persone (1.428.872 iscritti nel 2009), mentre il governo continua a tagliare i fondi pubblici. Nella classifica mondiale, l'Egitto è al 113° posto per investimenti nell'istruzione e nella ricerca: il 78% delle risorse viene speso per i salari (più della metà vanno al personale amministrativo) e appena il 22% è stanziato per il miglioramento delle infrastrutture.

«Con la diminuzione dei fondi disponibili – spiega Kader – la qualità dell'insegnamento è scarsa. Il risultato è che molti laureati non riescono ad adattarsi ai requisiti richiesti da un mercato del lavoro competitivo e strettamente localistico. Inoltre, malgrado gli sforzi profusi con la riforma del sistema scolastico, l'apprendimento è ancora in gran parte basato sulla memorizzazione e sugli esami nozionistici. È vero che un numero crescente di università statali e private cerca di stringere accordi con istituzioni straniere per migliorare la qualità formativa, ma la strada è ancora lunga». A tale proposito, il Rapporto raccomanda che «il sistema universitario sia maggiormente orientato alle esigenze dell'economia in via

di sviluppo del paese, che vive di un mix di industria e di servizi» e allo stesso tempo rappresenti «uno strumento di inclusione sociale, rafforzamento, competitività: un mezzo per instillare nei giovani quei valori di cittadinanza che contribuiscono al processo di democratizzazione del paese».

Uno dei problemi infatti è anche come garantire l'accesso all'università ai giovani più svantaggiati, perché «tra quelli che completano l'università – si legge nel Rapporto – il 52% proviene da famiglie di ceto medio e risiede nelle città principali». Ramadan Kader conferma il legame fra i risultati scolastici e il *background* di provenienza: «L'accessibilità economica alle università è il maggiore problema oggi per gli studenti egiziani, soprattutto per quelli dei ceti meno abbienti e che provengono dalle aree più periferiche del paese. Le aule scoppiano letteralmente di studenti ammassati uno sull'altro, ragazzi che non hanno le risorse economiche per iscriversi alle meglio attrezzate università private».

Rafforzare la relazione tra capitale umano e mondo del lavoro

«È essenziale rafforzare quelle iniziative che favoriscono la relazione fra il capitale umano e il mercato del lavoro» recita il Rapporto. Da una parte in Egitto mancano industrie in grado di assorbire laureati e tecnici, dall'altra c'è ancora una quota troppo alta di laureati che cercano una carriera nella pubblica amministrazione: il 64% degli studenti egiziani sceglie facoltà legate alle scienze sociali (Economia e Commercio, Lettere, Giurisprudenza, Pedagogia), e appena il 17,6% è iscritto a Ingegneria, Medicina, Farmacia, Fisica e Chimica. «In tale contesto – conclude il Rapporto – non sorprende che l'Egitto dipenda fortemente da esperti stranieri per i programmi di sviluppo».

Una tendenza che potrebbe «mettere in pericolo il futuro scientifico» del paese, denuncia uno studio commissionato dal

“ Investire nell'istruzione superiore e nelle politiche per l'occupazione è la chiave per uscire dalla povertà ”

governo dal titolo *Il futuro dell'istruzione scientifica e matematica in Egitto*. La ricerca, pubblicata nel novembre 2010, parla di un "esodo" degli studenti verso le facoltà umanistiche dal 2000: il numero di specialisti in ricerca e sviluppo in Egitto è crollato a 493 per milione di abitanti, a fronte di 7.992 in Finlandia, 2.434 in Corea del Sud e 1.012 in Tunisia. «Con il 65% di laureati in materie umanistiche e scienze sociali, la questione urgente diventa: come rafforzare l'occupabilità, la capacità di produrre e di guadagnare di questi laureati?» si legge nel Rapporto.

Nuove prospettive per le donne

Se è necessario il governo deve lanciare campagne di comunicazione sulle professioni in cui si registra carenza di risorse umane (attualmente i laureati costituiscono il 12,2% della forza lavoro) e di cui il paese ha urgente bisogno, nello stesso tempo sarebbe opportuno creare posti di lavoro nelle discipline più seguite dagli studenti: ad esempio, numerosi studi hanno messo in evidenza come la maggior parte delle giovani laureate egiziane (le ragazze rappresentano ormai il 56% degli studenti universitari) siano più interessate dei colleghi maschi all'insegnamento nella scuola dell'obbligo, all'area dello sviluppo personale e a dare un contributo alla società. «Non c'è dubbio che le cose stiano cambiando – dice Kader – e che la metà femminile della popolazione sia più incoraggiata che in passato a lavorare. Ci sono sempre più aziende private interessate ad assumere donne istruite, molto di

più rispetto alla ipertrofica burocrazia pubblica. E cresce sempre di più il numero delle donne che, a causa della crisi economica e della povertà diffusa, cercano di entrare nel mondo del lavoro».

Dopo le elezioni amministrative del novembre 2010 che hanno visto ancora una volta la vittoria schiacciante e scontata del partito al potere PND, l'Egitto si prepara alle elezioni presidenziali del 2011, ma non è chiaro se l'ottantasettenne presidente Hosni Mubarak si ricandiderà o spianerà la strada al figlio Gamal. Quel che è certo è che aumentano le pressioni, all'interno e all'estero, per le riforme sociali che il paese aspetta da anni.

Con un popolo così giovane e visti gli alti tassi di natalità, il dilemma di come assicurare istruzione, sanità e lavoro per tutti diventa anche quello di investire per far acquisire ai giovani quelle capacità extrascolastiche senza le quali difficilmente il paese potrà progredire sulla strada per lo sviluppo: «i valori dell'assunzione dei rischi, dell'imprenditorialità, del pensiero critico e creativo, del senso civico» sono già parte di alcuni programmi di studio all'interno delle università, ma secondo l'UNDP occorre fare di più. Anche perché, avverte Kader, il concetto di innovazione non è ancora pienamente accettato nell'opinione pubblica di un paese che resta in bilico fra modernità e attrazione per il tradizionalismo religioso e sociale propugnato dai Fratelli musulmani, fra stabilità e urgente bisogno di riforme. Se non ci saranno progressi sull'auspicata riforma per l'autonomia delle università (attualmente i rettori e i Consigli di facoltà sono tutti di nomina governativa, anziché essere eletti all'interno degli atenei, e pochissimi docenti vengono consultati per la decisione delle politiche universitarie), continuerà inarrestabile il fenomeno già in corso – in Egitto come in altri paesi africani – della fuga di cervelli verso i paesi con maggiori opportunità di lavoro e di guadagno.

Il Processo di Bologna nei paesi del Maghreb

Ahmed Ghouati Professore associato nell'Università di Auvergne a Clermont-Ferrand

Raramente un processo di riforma dell'istruzione ha riscosso tanto successo in così tanti paesi come il Processo di Bologna. Tuttavia, le implicazioni economiche del Processo ne riducono le ricadute politiche e pedagogiche e rischiano di cambiare la natura dell'università.

Un processo più economico che politico

Dalla Dichiarazione di Bologna (1999) alla Conferenza di Budapest e Vienna

(che ha segnato l'avvio dello Spazio europeo dell'istruzione superiore, 2010), 47 paesi hanno sottoscritto la Dichiarazione, e alcuni paesi del Medio Oriente, dell'Asia, del Nord Africa e dell'Africa subsahariana sono in procinto di farlo.

Nato come un veicolo di cooperazione interuniversitaria, scambio culturale e affermazione di un modello europeo di istruzione superiore, il Processo sembra aver sfuggito la politica per diventare uno strumento per esperti all'interno della società della conoscenza, secondo

la definizione della Dichiarazione di Lisbona.

Nel Maghreb, tranne in Libia che sembra non aver attuato il Processo e in Mauritania che lo ha avviato solo nel 2008-09, la riforma è entrata in vigore più o meno nello stesso periodo dell'Europa. Dopo i movimenti di liberalizzazione economica all'inizio del secolo, i governi in Algeria, Marocco e Tunisia all'inizio degli anni Duemila decisero di riformare i loro sistemi di istruzione superiore secondo i principi del Processo di Bologna (riforma



Università degli Studi di Milano: una sala di studio nella sede di Scienze politiche in via del Conservatorio

Licence, Master, Doctorate – LMD, nuova gestione dell'amministrazione, valutazione della ricerca, etc.) con il sostegno economico della Banca Mondiale. Prima di aderire al Processo nel 2006, la Tunisia aveva già usufruito di un prestito della Banca Mondiale.

Per i tre paesi del Maghreb questa riforma significava aggiornare un sistema di istruzione superiore che si confrontava con l'accesso di massa; dare un orientamento professionalizzante ad alcuni corsi di laurea; cambiare le strutture di *governance*; introdurre un meccanismo di assicurazione della qualità e valutare i sistemi nazionali di innovazione e ricerca.

Un risultato sconcertante

Dieci anni dopo l'avvio del Processo, come affermato nella Conferenza dei ministri europei dell'Istruzione Superiore, «per realizzare in pieno a livello europeo, nazionale e istituzionale tutti gli obiettivi finora non raggiunti sarà necessario uno sforzo comune dopo il 2010».

Nella regione del Maghreb, i risultati hanno deluso le aspettative. A causa di restrizioni economiche e di problemi dovuti all'aumentato accesso degli studenti, è necessario cambiare le strutture di *governance*. Nell'attuale processo decisionale non c'è una reale inclusione delle comunità accademiche. Inoltre, e nonostante il cospicuo investimento statale per promuovere il rapporto università-industria, raramente i professionisti entrano in contatto con i ricercatori.

In Algeria, la riforma LMD fu introdotta

“ Per realizzare in pieno a livello europeo, nazionale e istituzionale tutti gli obiettivi finora non raggiunti, sarà necessario uno sforzo comune dopo il 2010 ”

inizialmente come un'opzione, prima di entrare regolarmente in vigore dal 2009-10. In un primo tempo, il livello di iscrizioni ai corsi LMD che offrivano molti diplomi Bachelor professionalizzanti distinti dai classici corsi universitari era piuttosto basso: solo il 15% degli studenti nel 2007-08 scelse uno dei corsi proposti. Inoltre, nel futuro, come avrebbero convinto gli studenti e gli imprenditori che il nuovo diploma triennale sarebbe stato meglio di quello quadriennale?

Dal 2003-04 il Marocco ha adottato la riforma dando un orientamento professionalizzante ai Bachelor, ma in corsi dove l'accesso non è regolamentato. In quelli regolamentati la riforma è in vigore dal 2006-07. Tuttavia le autorità hanno evidenziato che il livello di insegnamento non è adeguato: i docenti non hanno una formazione pedagogica e gli studenti preferiscono le materie letterarie e le scienze sociali a discapito di quelle scientifiche. Nel 2009-10 è stato varato un piano di emergenza per mantenere in corso la riforma.

L'approdo tardivo della Tunisia al processo di riforma non le ha fatto mancare

il sostegno della Banca Mondiale. Tuttavia, nonostante l'orientamento professionalizzante dei corsi universitari – 478 Bachelor nel 2009-10 rispetto ai 216 del 2008-09 – la qualità della formazione rimane piuttosto scarsa da questo punto di vista. Questo non ha impedito al Ministero dell'Istruzione Superiore di imporre che, dal 2009, due terzi dell'offerta educativa di Licence e Master sia di tipo professionalizzante.

In questi paesi l'uso di questi titoli costituisce un serio problema, tenuto conto della scarsa domanda locale. Questa situazione può cambiare dando vita a un sistema basato sulla qualità, guidato da considerazioni economiche ma senza valutare l'esistente? Rispetto ai paesi del Medio Oriente e del Nord Africa (MENA) e considerando quattro criteri – accesso, equità, qualità ed efficacia – la Banca Mondiale ritiene che, nell'ambito del Maghreb, Tunisia e Algeria finora abbiano raggiunto ottimi risultati che permetteranno loro di migliorare le riforme in corso.

Tuttavia, nel Maghreb, permangono molti problemi irrisolti: come si può migliorare un processo di riforma che in principio non è stato sostenuto dai suoi attori principali (facoltà, studenti e docenti)? La logica economica che sta spingendo verso una maggiore professionalizzazione dell'università non è in contrasto con le regole e con i principi universali che costituiscono l'università?

(Fonte: "IAU Horizons", September 2010. Traduzione di Isabella Ceccarini)

Accordi e programmi

La cooperazione degli atenei italiani

Il numero di accordi tra gli atenei italiani e quelli dei paesi del Mediterraneo e del Medio Oriente è alquanto modesto: la banca dati interattiva del Cineca ne registra 632, pari al 7% di collaborazioni¹. La Turchia, paese che non fa ancora parte dell'Unione Europea, è il primo paese del bacino del Mediterraneo per numero di accordi interuniversitari.

I paesi dell'area con il maggior numero di accordi di cooperazione universitaria con l'Italia sono: Turchia (120), Israele (77), Marocco (75), Egitto (55), Tunisia (52).

Non sono inoltre da sottovalutare gli accordi in progressivo aumento con il Libano (32), la Giordania (29), la Libia e l'Algeria (19) e i Territori Palestinesi (17). 66 atenei italiani hanno attivato collaborazioni con atenei dei paesi del Mediterraneo e del Medio Oriente.

Per numero di collaborazioni troviamo ai primi posti: Roma Sapienza (54), Politecnico di Milano e Perugia (32), Politecnico di Torino (31), Ferrara e Milano Statale (30), Cagliari e Torino (24), Palermo (23), Roma Tre (20), Firenze (18).

Nel 2010 il MIUR ha approvato il finanzia-

mento di 44 progetti di cooperazione interuniversitaria internazionale. Di questi, 8 riguardano programmi con atenei di paesi del Mediterraneo: Algeria (Università di Pavia e Politecnica delle Marche), Marocco (Università di Siena), Libano (Politecnico di Milano), Tunisia (Venezia Ca' Foscari), Libia (Università di Pavia), Territori Palestinesi (Milano Bicocca e Roma Tre).

¹ A livello generale di collaborazioni internazionali, nel 2010 sono stati avviati 765 nuovi accordi e il totale è così salito a 9.178. Le quattro università che hanno più progetti e convenzioni con le università straniere sono: Università degli Studi di Milano (589 accordi), Università Cattolica di Milano (546), Sapienza Università di Roma (516) e Università degli Studi di Perugia (496).

(Fonte: <http://accordi-internazionali.cineca.it>)

Tempus nell'area mediterranea

Il Programma comunitario Tempus finanzia la modernizzazione delle università nei paesi *partner* e contribuisce alla creazione di un'area di cooperazione nel settore dell'istruzione universitaria tra l'Unione Europea e i paesi *partner* confinanti con essa confinanti. In particolare, promuove la convergenza volontaria dei paesi terzi verso la politica europea del settore universitario, così come è stata delineata dall'agenda di Lisbona e dal Processo di Bologna. Il Programma esiste dal 1990 ma ha ini-

ziato a finanziare progetti nell'area mediterranea meridionale nel 2002, in forza della Decisione del Consiglio dell'Unione Europea del 27 giugno 2002. La Decisione è stata emanata con l'obiettivo di intensificare la cooperazione avviata nell'ambito del partenariato euro-mediterraneo stabilito dalla Dichiarazione di Barcellona del 27 novembre 1995. La regione del Mediterraneo, infatti, all'epoca costituiva un'area prioritaria per l'Unione Europea e lo sviluppo politico, economico e sociale dei *partner* del Mediterra-

neo era visto come un importante obiettivo su cui investire.

Inoltre, il programma mirava a promuovere il dialogo interculturale e la comprensione, come mezzo per garantire la crescita sostenibile, la pace e la stabilità e per rafforzare il ruolo della società civile e la dimensione interculturale del Programma.

Nel dettaglio, emerge che il Marocco è stato sin da subito il paese più attivo nell'ambito del Programma (ad oggi, 129 progetti finanziati, per un totale di 16 milioni di euro) e Tempus ha interessato il 66% delle istituzioni di istruzione superiore del paese; inoltre, più del 34% delle istituzioni ha ospitato studenti eu-

ropei coinvolti nei vari progetti finanziati. È stata ampia la partecipazione anche in Algeria (56% delle istituzioni, tra cui due università che hanno partecipato a più di dieci progetti) per un budget complessivo di 8 milioni di euro. Stesso budget in Tunisia, con 70 progetti finanziati e ottimi risultati in relazione alla creazione di nuovi corsi di studio e allo sviluppo di quelli già esistenti.

Tempus ha avuto un forte impatto anche sul sistema universitario dell'Egitto (243 progetti, 23 milioni di euro), soprattutto attraverso l'introduzione di un sistema di istruzione di qualità altamente sostenibile, grazie all'ampia formazione ricevuta dallo staff accademico e amministrativo. In Giordania (49 progetti, 6 milioni di euro) Tempus ha reso possibile lo sviluppo di numerose cooperazioni con istituzioni europee di istruzione superiore, ma politicamente rimane ancora basso il livello di sviluppo del sistema di istruzione superiore a livello universitario.

In Siria, Tempus ha contribuito significativamente all'introduzione del Processo di Bologna e del sistema dei crediti: sono stati finanziati 105 progetti per complessivi 9,5 milioni di euro.

In Libano, Tempus ha faticato a farsi conoscere, perché è arrivato in un momento politico molto delicato, all'indomani della guerra civile. In ogni caso, pur non trattandosi di uno Stato firmatario del Processo di Bologna, negli ultimi anni in Libano sono stati fatti numerosi passi in tale direzione: Tempus ha finanziato 6,4 milioni di euro per 109 progetti.

Dal 2002 a oggi, i Territori Palestinesi Occupati hanno ottenuto il finanziamento di 21 progetti Tempus. Al Programma va il merito di aver superato le frammentazioni tra le varie istituzioni palestinesi e tra queste e le università europee, attraverso la creazione di una buona rete interuniversitaria. Inoltre, lo sviluppo di corsi di master ha aperto nuovi e importanti scenari agli studenti palestinesi.

Israele, invece, riceve finanziamenti nell'ambito del Programma Tempus dal 2008 e ha già avuto 5 progetti finanziati. È bene aspettare ancora qualche anno per valutare l'impatto che concretamente il Programma ha avuto sul sistema di istruzione nazionale, anche perché nel passato Israele ha sviluppato rapporti di cooperazione principalmente con le università statunitensi e solo di recente ha

sviluppato rapporti con le istituzioni dell'Unione Europea.

Un'analisi generale dell'impatto che il Programma Tempus ha avuto dal 2002 a oggi nei vari paesi partner dell'area mediterranea meridionale rende evidente che il Programma Tempus è estremamente efficace in relazione al suo obiettivo principale, ovvero la promozione delle riforme e la modernizzazione dell'istruzione superiore al livello delle istituzioni. Infatti, le sue attività hanno contribuito a vari livelli alle riforme, che senza di esso probabilmente non sarebbero state neppure avviate, o avrebbero comunque avuto uno slancio assai inferiore. Al contempo appare chiaro che in numerosi paesi sono necessari ulteriori sforzi per riformare il settore dell'istruzione superiore, e che molte importanti azioni di riforma delle istituzioni di istruzione superiore devono ancora essere intraprese o stanno compiendo solo ora i primi passi.

Manuela Costone

¹ Algeria, Marocco, Tunisia, Giordania, Libano, Egitto, Territori Occupati di Palestina, Siria e Israele.

L'ufficio mediterraneo della gioventù

Il 1° ottobre 2010 si è aperto il primo bando del "Pacchetto Mobilità", un progetto lanciato dal neo costituito Ufficio Mediterraneo della Gioventù (OMJ-MOY www.mediterraneanofficeforyouth.org) per creare una rete mediterranea di alta formazione di qualità e di mobilità destinata ai giovani.

A partire da una conferenza tenutasi a

Parigi nel dicembre 2009 tra vari paesi che si affacciano sul Mediterraneo, è venuto concretizzandosi l'impegno dei governi a promuovere la creazione di uno spazio mediterraneo per la libera circolazione delle persone, dei saperi e delle competenze.

Su questo obiettivo prioritario si basa l'Ufficio Mediterraneo della Gioventù, il

cui avvio sperimentale per l'anno 2010 è stato affidato alla Francia, ma la cui costituzione formale è prevista per il 1° gennaio 2011 con l'individuazione di una sede permanente.

L'OMJ integrerà varie iniziative e attività nel quadro dell'Unione per il Mediterraneo, ma il primo progetto pilota sta già partendo: le istituzioni di alta formazione di 16 paesi dell'area mediterranea (Albania, Bosnia-Erzegovina, Cipro, Croazia, Egitto, Francia, Grecia, Italia, Libano, Malta, Marocco, Montenegro, Slovenia, Spagna, Tunisia, Turchia) sono invitate a presentare entro il 12 dicembre progetti

IL CALENDARIO DEL PROGETTO

attività	dal	al	anno
apertura bando	1 ottobre	12 dicembre	2010
pre-selezione formale delle candidature	12 dicembre	29 dicembre	2010
valutazione e selezione delle candidature	14 gennaio	1 febbraio	2011
pubblicazione della lista di progetti approvati		febbraio	2011
selezione dei candidati borsisti		II° trimestre	2011
avvio dei corsi		III° trimestre	2011

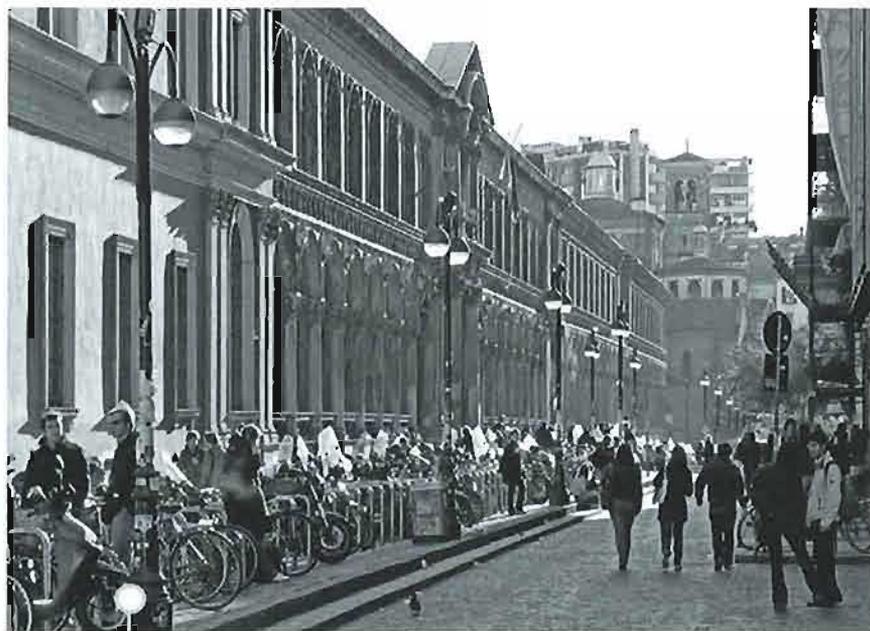
di corsi congiunti di livello Master e Dottorato volti a favorire la mobilità dei giovani e il loro inserimento in contesti lavorativi.

L'iniziativa, sostenuta dalla Commissione Europea, prevede una struttura organizzativa basata su un operatore nazionale individuato per ciascun paese (per l'Italia è il Dipartimento della Gioventù della Presidenza del Consiglio dei Ministri: <http://www.gioventu.gov.it>) e finanzia la mobilità dei giovani nell'ambito di corsi congiunti di alta formazione in specifiche aree di interesse.

Le tipologie di corsi ammesse sono quelle

di livello Master (il ciclo dello Spazio europeo dell'istruzione superiore) e Dottorato. Le aree prioritarie, individuate all'interno delle 13 filiere d'interesse mediterraneo e in linea con gli impegni assunti dai governi in occasione del Summit di Parigi sul Mediterraneo (Parigi, 13 luglio 2008), sono:

- tutela dell'ambiente del Mediterraneo;
 - autostrade marittime e terrestri;
 - sviluppo dell'energia solare;
 - protezione civile;
 - sviluppo delle piccole e medie imprese.
- Obiettivo specifico del programma è inoltre quello di favorire, al termine dei corsi, l'inserimento professionale dei diplomati,



Università degli Studi di Milano: facciata della sede centrale in via Festa del Perdono

LINK UTILI

Office Méditerranéen de la Jeunesse (Omj)
<http://www.officemediterraneendela-jeunesse.org>
Mediterranean Office for Youth (Moy)
www.mediterraneanofficeforyouth.org
Présentation de l'appel à projets
http://www.officemediterraneendela-jeunesse.org/index.php?option=com_content&view=article&id=90&Itemid=152&lang=fr
Call for projects
http://www.mediterraneanofficeforyouth.org/index.php?option=com_content&view=article&id=90&Itemid=54&lang=en
Dipartimento della Gioventù
<http://www.gioventu.gov.it/Home.aspx>
Crui
<http://www.crui.it/internazionalizzazione/HomePage.aspx?ref=1930>

tramite una prima esperienza lavorativa. Il "pacchetto mobilità" comprende:

- una borsa Omj per il finanziamento di un periodo di mobilità di uno o due semestri;
- facilitazioni nelle procedure di ingresso e soggiorno;
- forme di tutorato professionale;
- accesso a opportunità di stage formativi aziendali;
- possibilità di svolgere una prima esperienza professionale in uno dei paesi partecipanti.

Questo progetto rappresenta per le nostre università una buona occasione per potenziare gli aspetti di internazionalizzazione, anche rispetto ai partenariati con le imprese, e sviluppare opportune sinergie con altri progetti già attivati con università dell'area mediterranea (in particolare rispetto ai corsi Erasmus Mundus). Inoltre, con questa attività, l'Italia può avere una concreta opportunità per contribuire fattivamente alla formazione delle élite dirigenti dei paesi dell'area mediterranea.

Marina Cavallini

La Riforma Gelmini

La tormentata approvazione della legge che riforma alcuni aspetti della vita universitaria è giunta proprio allo scadere dell'anno 2010. In que-

sto numero di "Universitas" diamo una prima informazione sui contenuti e pubblichiamo una selezione di commenti, favorevoli e contrari,

riservandoci di seguire nei successivi fascicoli l'iter applicativo della legge, che si presenta non privo di difficoltà.

Cronaca di un'approvazione

In poco più di dieci giorni di discussione, il 30 novembre la Camera ha approvato il provvedimento che contiene le norme in materia di organizzazione dell'università, del personale accademico e del reclutamento di docenti e ricercatori. Il disegno di legge ha ottenuto 307 voti a favore, 252 contrari e 7 astensioni. Rispetto al testo licenziato dalla Commissione Cultura, in Aula sono stati modificati alcuni articoli in virtù degli emendamenti proposti dal partito di Gianfranco Fini, Futuro e libertà (Fu). Per tutta la durata della discussione e approvazione sono proseguite in forma a tratti veementemente le proteste di studenti e ricercatori, arrivati a paralizzare il traffico nelle maggiori città italiane e a occupare scuole, facoltà universitarie e monumenti pubblici pur di far sentire la loro voce contraria alla riforma.

Nei giorni successivi era opinione diffusa che la sorte della riforma dell'università fosse strettamente legata all'esito del voto di fiducia al governo Berlusconi fissato per il 14 dicembre. Se il governo fosse riuscito ad ottenere la fiducia, l'impegno preso da tutti i capigruppo del Se-

nato sarebbe stato rispettato e la legge approvata in pochi giorni: era infatti necessario un ulteriore passaggio a Palazzo Madama in quanto il testo varato nel luglio scorso era stato modificato dalla Camera. Nel caso invece di sfiducia al governo, senza il sostegno del Pdl e/o della Lega, la legge sarebbe stata affossata: la lotta del PD contro la riforma Gelmini era infatti stata così dura da rendere impraticabile qualunque ipotesi emendativa o di compromesso. È anche vero che l'approvazione della riforma non sarebbe dispiaciuta alla Confindustria, alla Conferenza dei Rettori e al raggruppamento dei centristi (Fu, Udc, MPA, Alleanza per l'Italia di Rutelli), i quali però difficilmente avrebbero avuto in uno scenario post berlusconiano la forza di imporla al Pd se non a prezzo di radicali cambiamenti.

Questa *suspense* ha preceduto e poi accompagnato il breve passaggio del disegno di legge nell'aula del Senato. Le centinaia di emendamenti presentati dalle opposizioni sono stati respinti o, in pochi casi, trasformati in ordini del giorno accolti "a futura memoria". In

una città in stato di assedio nel timore del ripetersi di azioni da guerriglia urbana e in un clima bellicoso nell'Aula fra i senatori di opposti schieramenti, la parola fine è stata pronunciata il 23 dicembre. I voti favorevoli sono stati 161, i contrari 98 e 6 gli astenuti.

Un futuro laborioso

Inizia ora una fase assai delicata, quella dell'attuazione della riforma, i cui effetti si manifesteranno per lo più dopo che saranno stati scritti e varati i decreti attuativi: tra deleghe al governo e rinvii a decreti ministeriali ne sono stati calcolati 47. Il Ministero dell'Università ha un anno di tempo per emanarli, mentre le università hanno sei mesi di tempo per modificare i loro statuti e adattarli alle nuove norme del testo della legge riguardanti i rettori e i consigli di amministrazione. Essenziale sarà il funzionamento dell'ANVUR, l'Agenzia di valutazione varata da anni e non ancora operativa, come pure la collaborazione fra dicasteri (Pubblica Istruzione, Economia, Salute) e con le commissioni parlamentari. I ricercatori non hanno smaltito la carica di rabbia nei confronti di una legge che a loro parere li emargina, ma è pur vero che per anni la situazione attuale non cambierà, dato che fino al 2013 le università potranno continuare ad assumere ricerca-

tori a tempo indeterminato e che i primi "nuovi" ricercatori a tempo determinato dovrebbero scadere nel 2017.

Spetterà inoltre al governo e al Parlamento provvedere a sanare le criticità ravvisate dal Capo dello Stato nella legge che ha promulgato e che riguardano le borse di studio, la figura del professore aggregato, i lettori stranieri di lingue.

Ad alimentare lo scetticismo riguardo alla reale volontà riformatrice del mondo

accademico e all'efficacia della pubblica amministrazione nel procedere in modo corretto e tempestivo agli adempimenti di sua competenza contribuisce la difficile situazione economica: per funzionare e innescare processi virtuosi la legge avrebbe bisogno di finanziamenti e incentivi ingenti. Da troppo tempo si sente invece parlare di tagli, di riduzioni nei *budget* e raramente di investimenti nella ricerca e nell'insegnamento supe-

riore: a fine dicembre gli atenei aspettano ancora di conoscere l'entità della quota del Fondo di finanziamento ordinario loro spettante per il 2010, gli studenti paventano aumenti delle tasse e riduzione delle borse di studio, non compensate con i premi al merito istituiti dalla legge ma privi di una qualsiasi previsione finanziaria.

Pier Giovanni Palla

Alcune novità introdotte dalla Riforma

Principi ispiratori della riforma

Si chiarisce che gli atenei sono, prima di tutto, sedi di libera formazione e strumento per la circolazione del sapere. Nel loro operare poi sono tenuti a rispettare i principi di autonomia e di responsabilità (finanziaria, scientifica, didattica), anche sperimentando, in accordo con Viale Trastevere, nuovi modelli organizzativi e funzionali e forme sostenibili di organizzazione della didattica e della ricerca su base policentrica. Disco verde anche ad accordi su base interregionale tra atenei. Il diritto allo studio per tutti e il merito vanno promossi e valorizzati. Finisce l'era dei finanziamenti a pioggia: le università saranno valutate e le risorse pubbliche assegnate in coerenza con gli obiettivi e gli indirizzi strategici per il sistema e le sue componenti.

Accesso alla docenza

ABILITAZIONE SCIENTIFICA NAZIONALE

Durerà 4 anni e sarà condizione per l'accesso ai ruoli di professore di prima e di seconda fascia. Entro 90 giorni dall'entrata in vigore della riforma, saranno dettate le procedure necessarie per

conseguire l'abilitazione. Tra i parametri previsti, un numero massimo di pubblicazioni che ciascun candidato può presentare, in ogni caso non inferiore a 12 e giudizi diversi per funzioni e per area disciplinare. Le procedure per il conseguimento dell'abilitazione saranno indette con cadenza annuale. L'abilitazione è attribuita da una commissione nazionale e costituisce titolo preferenziale per l'attribuzione dei contratti d'insegnamento.

Gli atenei possono procedere alla copertura dei posti di professore ordinario e associato, di ricercatore, di assegnista, solo attraverso le procedure previste dalle nuove norme.

CHIAMATA DEI PROFESSORI ORDINARI E ASSOCIATI

I posti di professore di prima e seconda fascia all'università saranno stabiliti sulla base di una programmazione triennale, nell'ambito delle disponibilità di bilancio. Gli atenei procedono alla copertura dei posti di professore a seguito di procedure pubbliche di selezione bandite dalle singole università, cui potranno accedere solo gli abilitati. Non possono partecipare ai procedimenti per la chiamata coloro

che hanno un grado di parentela o di affinità fino al quarto grado compreso con un professore dell'ateneo, con il rettore, direttore generale o un componente del consiglio di amministrazione. Tale divieto si applica anche agli assegni di ricerca e ai contratti a qualsiasi titolo erogati dall'ateneo. Al fine di procedere alla programmazione triennale, le università statali hanno la necessità di vincolare le risorse corrispondenti ad almeno un quinto dei posti disponibili di professore di ruolo alla chiamata di coloro che nell'ultimo triennio non hanno prestato servizio, o non sono stati titolari di assegni di ricerca o iscritti a corsi universitari nell'università stessa.

CONTRATTI PER ATTIVITÀ DI INSEGNAMENTO

Si riconosce alle università la facoltà di stipulare, gratis o a titolo oneroso, contratti con professionisti esterni (anche pensionati o lavoratori autonomi con un reddito annuo non inferiore a 40mila euro lordi) per migliorare l'attività didattica. I contratti a titolo gratuito (salvo quelli stipulati in convenzione con enti pubblici) non possono superare, nel-

l'anno accademico, il 5% dell'organico dei professori e ricercatori di ruolo in servizio presso l'ateneo. Questi contratti sono stipulati dal rettore e possono durare un anno accademico, rinnovabile annualmente fino a un massimo di 5 anni. Gli atenei, poi, possono stipulare per esigenze didattiche, anche integrative, contratti a titolo oneroso, nell'ambito delle proprie disponibilità finanziarie, con soggetti in possesso di adeguati requisiti scientifici e professionale. Il titolo di dottore di ricerca, la specializzazione, l'abilitazione o altri eventuali titoli conseguiti all'estero costituiscono titolo preferenziale per firmare questi contratti. Al fine di favorire l'internazionalizzazione degli atenei, alle singole università è consentito affidare insegnamenti a contratto a docenti, studiosi o professionisti stranieri di chiara fama. Il curriculum del prescelto va pubblicato su internet, mentre il suo compenso è deciso dal consiglio di amministrazione.

LETTORI DI SCAMBIO

Le università, sulla base di accordi culturali internazionali, possono conferire a studiosi stranieri in possesso di elevata e qualificata professionalità, incarichi annuali, rinnovabili, per attività legate alla diffusione della lingua e della cultura del paese di origine e alla cooperazione internazionale.

La norma sana anche la posizione dei collaboratori esperti linguistici assunti dagli atenei come lettori di madrelingua straniera.

Mobilità dei docenti

Via libera a norme che favoriscono lo scambio di professori e ricercatori da un ateneo all'altro. Previsto anche che i professori universitari, a domanda, possano essere collocati – per massimo 5 anni, anche consecutivi – in aspettativa senza assegni, per lo svolgimento di attività professionali, pure in ambito internazionale, presso altri soggetti che, però, prov-

vedono a stipendarli. L'aspettativa è concessa dal rettore. Sono previsti poi incentivi per favorire la mobilità dei docenti e si sottolinea anche come in caso di cambiamento di sede, i professori e i ricercatori (sia di ruolo che a tempo determinato) responsabili di progetti di ricerca finanziati da soggetti diversi dall'università di appartenenza conservino la titolarità dei progetti e dei relativi finanziamenti. A patto però che ciò sia scientificamente possibile e – soprattutto – che ci sia l'accordo del committente della ricerca.

Pensioni a 70 anni

Salta il biennio Amato, che consentiva ai docenti il fuori ruolo per due anni. Con l'entrata in vigore quindi delle nuove norme, i professori ordinari andranno in pensione a 70 anni, gli associati a 68.

Valorizzazione di professori e personale

Professori e ricercatori, anche a tempo determinato, devono entrare in aula e tenere lezioni o seminari. L'impegno viene misurato in 1.500 ore annue, di cui almeno 350 destinate ad attività di docenza e servizio per gli studenti, se rientrano nel regime di tempo pieno. Si



Università degli Studi di Milano: biblioteca e sala studio nella sede centrale

scende a 250 ore per quello di tempo definito. Si prevede poi che i ricercatori a tempo indeterminato, gli assistenti del ruolo a esaurimento e i tecnici laureati, che hanno svolto tre anni di didattica, oltre che i professori incaricati stabilizzati, possano svolgere con il loro consenso: corsi, moduli curricolari, attività di tutoring e di didattica integrativa.

L'opzione per il tempo pieno o definito si sceglie all'atto di presa in servizio. Nel caso di passaggio dall'uno all'altro regime serve una domanda da presentare almeno sei mesi prima dell'inizio dei corsi. Viene rimessa poi al regolamento di ateneo l'individuazione delle modalità



Università degli Studi di Milano: il laboratorio Acceleratori e Superconduttività Applicata (Lasa) a Segrate

per certificare l'effettivo svolgimento delle attività didattiche e di servizio agli studenti da parte dei professori e dei ricercatori. In ogni caso viene fatta salva la competenza esclusiva dell'ateneo a valutare i propri docenti. In caso di giudizio negativo, scatta l'esclusione dalle commissioni di abilitazione, selezione e progressione di carriera del personale, oltre che dagli organi di valutazione dei progetti di ricerca. Sul fronte delle incompatibilità, si conferma che la posizione di professore e ricercatore è incompatibile con l'esercizio del commercio e dell'industria. È fatta salva la possibilità di costituire società con caratteristiche di *spin off* o di *start up* universitari (DUGS 297/1999). L'attività a tempo pieno è però incompatibile con l'esercizio di attività libero-professionale. Quella a tempo definito no, salvo conflitti d'interesse. Si prevede poi che i docenti a tempo pieno possano svolgere (anche retribuiti) lezioni e seminari a carattere occasionale, attività pubblicistiche ed editoriali, consulenze. Serve invece il nulla osta del rettore per svolgere ricerche o ricoprire incarichi presso enti pubblici e privati senza scopo di lucro, sempre che non ci siano conflitti di interesse. Se c'è l'ac-

cordo tra università, i docenti a tempo pieno possono svolgere attività didattica e di ricerca presso altri atenei. Gli accordi in ambito sanitario dovranno essere definiti d'intesa con le regioni. Professori e ricercatori sono tenuti a presentare una relazione triennale sul loro operato, con la richiesta di scatto stipendiale. Se il giudizio dell'ateneo è negativo la richiesta dello scatto può essere rinnovata dopo un anno. I soldi per il mancato scatto vanno nel fondo per premiare i docenti.

Fondo premialità

Servirà per premiare i docenti bravi e potrà essere rimpinguato anche con finanziamenti privati.

Ricercatori

RICERCATORI A TEMPO DETERMINATO

Per i ricercatori sono previsti due tipologie di contratti a tempo determinato, di tipo *tenure track*: contratti di durata triennale, prorogabili per due anni per una sola volta, previa positiva valutazione delle attività didattiche e di ricerca svolte, effettuata sulla base di modalità e criteri definiti con decreto del Ministero dell'Istruzione (per la cui emanazione non è previsto un termine). I contratti possono

essere stipulati con lo stesso soggetto anche in sedi diverse. La seconda tipologia, sono contratti triennali non rinnovabili riservati ai candidati che abbiano usufruito già dei contratti del primo tipo, oppure abbiano usufruito di assegni di ricerca per tre anni (anche non consecutivi) o di borse post-dottorato, oppure di contratti o borse presso atenei stranieri. Questo secondo tipo di contratto è stipulato esclusivamente con il regime del tempo pieno, mentre i contratti del primo tipo possono prevedere il regime di tempo pieno o di tempo definito, con un impegno annuo complessivo pari a 350 ore per il tempo pieno e a 200 ore per il tempo definito. Si prevede poi che nel terzo anno di questa tipologia di contratto l'università, nell'ambito delle risorse disponibili per la programmazione, valuti il titolare del contratto che abbia conseguito l'abilitazione scientifica nazionale, ai fini della chiamata nel ruolo di professore associato, dando pubblicità alla procedura sul proprio sito. La valutazione si svolge in conformità agli standard qualitativi riconosciuti internazionalmente individuati con un apposito regolamento di ateneo. Se la valutazione ha esito positivo, il titolare del contratto, alla scadenza dello stesso, è inquadrato come professore associato. In ogni caso, la durata complessiva dei rapporti instaurati con il medesimo soggetto, titolare degli assegni di ricerca e dei contratti a tempo determinato, intercorsi anche con atenei diversi, statali, non statali o telematici non può essere superiore a 12 anni, escludendo i periodi trascorsi in aspettativa per maternità o per motivi di salute. I contratti non danno luogo a diritti in ordine all'accesso ai ruoli: il loro espletamento, però, costituisce titolo preferenziale nei concorsi per l'accesso alle pubbliche amministrazioni.

PROMOZIONE AD ASSOCIATO

A valere sugli 800 milioni di risorse in più che arriveranno dal 2011 al fondo di funzionamento ordinario per effetto della

legge di stabilità appena approvata, è riservata una quota non superiore a 13 milioni l'anno per il 2011, a 93, per il 2012, e a 173 per il 2013, per la chiamata di professori associati. Si tratta di un piano straordinario per la "promozione" ad associato dei ricercatori di ruolo. Nell'ipotesi che le università esercitino tale facoltà per chiamare personale già in servizio nell'ateneo nella misura del 50% dei nuovi professori associati e che la restante percentuale sia rappresentata da nuovi ingressi, la norma consentirebbe di finanziare la chiamata annua di circa 1.500 associati nel triennio 2011-2013.

ASSEGNI DI RICERCA

Possono conferire assegni di ricerca: gli atenei, gli enti pubblici di ricerca e sperimentazione, l'ENEA, l'Agenzia spaziale italiana, oltre alle istituzioni il cui diploma di perfezionamento scientifico è stato riconosciuto equipollente al titolo di dottore di ricerca. Possono essere destinatari degli assegni solo gli studiosi in possesso di *curriculum* scientifico-professionale idoneo allo svolgimento di attività di ricerca. I soggetti conferenti l'assegno possono comunque riservare una quota di assegni di ricerca a studiosi italiani o stranieri che hanno conseguito il dottorato di ricerca (o titolo equivalente) all'estero o a studiosi stranieri che hanno conseguito il dottorato di ricerca in Italia. Il dottorato di ricerca (o la specializzazione, se l'assegno si riferisce all'area medica) può essere inserito come requisito obbligatorio per partecipare al bando. Ogni assegno può durare da uno a 3 anni. È rinnovabile e, in genere, non cumulabile con borse di studio. L'importo dell'assegno è determinato dall'ateneo e gode delle comuni disposizioni fiscali e previdenziali. I vincitori di assegno possono scegliere l'università e la struttura dove svolgere la propria attività, previo assenso delle stesse. Gli assegni non danno luogo a diritti in ordine all'accesso ai ruoli. Comunque, la durata massima

dei rapporti instaurati con gli assegnisti da parte di qualsiasi soggetto non può superare i 4 anni, anche non continuativi.

Governance

NUOVA GOVERNANCE UNIVERSITARIA

Entro 6 mesi dall'approvazione del ddl di riforma del sistema universitario gli atenei dovranno varare statuti con nuove caratteristiche. Intanto, ci dovrà essere un codice etico per evitare incompatibilità, conflitti d'interessi legati a parentele. Il rettore, poi, non potrà rimanere in carica per più di 6 anni, non rinnovabili. Qualora risulti eletto a rettore un professore appartenente ad altro ateneo, tale elezione si configura anche come chiamata e concomitante trasferimento nell'organico dei professori della nuova sede, e comporta pure lo spostamento della quota di finanziamento ordinario relativo alla somma degli oneri stipendiali in godimento presso la sede di provenienza del professore stesso. Inoltre, il posto resosi vacante può essere coperto solo in attuazione delle norme vigenti in materia di assunzioni. Il neo rettore sarà passibile anche di mozione di sfiducia, proposta dal senato accademico con la maggioranza dei due terzi dei suoi componenti. Senato accademico e Consiglio di amministrazione dovranno avere funzioni nette e distinte: il primo (composto da un numero di professori non superiore a 35 unità) avvanzerà proposte di carattere scientifico, ma sarà il Cda (11 componenti, di cui al massimo 3 membri esterni) ad avere la responsabilità delle spese, delle assunzioni e dei costi di gestione, anche delle sedi distaccate. Arrivano divieti per i componenti di Senato e Cda (con alcune eccezioni per rettore e direttori di dipartimento) di ricoprire altre cariche accademiche. Spazio, poi, a un direttore generale, che sostituirà l'attuale direttore amministrativo. Il nuovo direttore generale avrà compiti di grande responsabilità (dal personale, alla gestione amministrativa e contabile dell'ateneo) e

dovrà rispondere delle sue scelte, come un vero e proprio *manager* privato. Rioridino, pure, per i dipartimenti, che avranno compiti di organizzare la didattica di settore e tutte le attività connesse e accessorie. Ogni dipartimento dovrà avere almeno 35 professori e ricercatori anche a tempo determinato, ovvero 40 nelle università con un numero di docenti superiore a mille unità. I dipartimenti possono raggrupparsi in facoltà o scuole, con funzioni di coordinamento e razionalizzazione delle attività didattiche e di gestione dei servizi comuni. All'interno del dipartimento o del raggruppamento ci dovrà essere (a costo zero per l'Erario) una commissione paritetica docenti-studenti per assicurare l'alta qualità del servizio e monitorare l'offerta formativa e l'attività di servizio agli studenti da parte dei professori e ricercatori, valutandone i risultati. Una specifica niente affatto secondaria, visto che dalla valutazione dei ragazzi dipenderà (parte) dell'attribuzione dei fondi all'ateneo. Si poi agli insegnamenti, corsi di studio e forme di selezione svolti in lingua inglese. Con l'arrivo dei nuovi statuti, tutti gli attuali organi universitari decadranno automaticamente. Il mandato dei rettori in carica al momento dell'adozione dello statuto è prorogato fino al termine dell'anno accademico successivo. L'elettorato passivo per le cariche accademiche è riservato ai docenti che assicurano un numero di anni di servizio almeno pari alla durata del mandato prima della data di collocamento a riposo.

COMITATO GARANTI PER LA RICERCA

Viene istituito il Comitato nazionale dei garanti della ricerca al quale, fra l'altro, compete l'indicazione dei criteri generali per le attività di valutazione dei risultati. Esso subentra alla commissione istituita per la valutazione delle domande per l'accesso al Fondo per gli investimenti della ricerca di base (FIRB), nonché alla commissione di garanzia prevista per la

selezione dei programmi di ricerca di interesse nazionale.

COMPETENZA DISCIPLINARE

Presso ogni ateneo è istituito un collegio di disciplina, composto da professori e ricercatori a tempo pieno. L'avvio del procedimento disciplinare spetta al rettore. Al collegio, compete esprimere un parere.

SETTORI SCIENTIFICO-DISCIPLINARI

Andranno rivisti entro 60 giorni dall'entrata in vigore delle nuove norme contenute nel ddl di riforma. Scenderanno dagli attuali 370 a circa la metà, con una consistenza minima di almeno 50 professori di prima fascia in ciascun settore. A

regime, saranno necessari almeno 30 professori di prima fascia. I settori concorsuali e quelli scientifico-disciplinari saranno rivisti con cadenza quinquennale.

ATENEI FEDERATI

È una possibilità che possono cogliere 2 o più università per offrire servizi di livello, abbattendo i costi. Bisognerà, però, avere il disco verde dal Ministero dell'Istruzione. La federazione può aver luogo anche con enti o istituzioni operanti nei settori della ricerca e dell'alta formazione.

Studenti e dottorato di ricerca

DIRITTO ALLO STUDIO

In primo luogo, andranno definiti i livelli essenziali delle prestazioni (LEP) per garantire il pieno successo formativo di tutti gli studenti. Poi, bisognerà garantire a tutti la più ampia libertà di scelta degli studi più adatti e, per chi non dispone dei necessari mezzi economici, la certezza di poter, comunque, arrivare ai più alti livelli di istruzione. Si conferma il ruolo dell'università di essere un importante ascensore sociale.

FONDO PER IL MERITO

Istituito presso il Ministero dell'Economia con il compito di promuovere l'eccellenza e il merito tra gli studenti (per la prima volta iscritti al primo anno) individuati mediante prove nazionali standard. Il fondo garantirà i cosiddetti prestiti d'onore (a tassi molto bassi) oppure fornirà

borse di studio, determinate in base a voti e a reddito. Partirà se ci saranno le risorse disponibili. Ed è previsto anche che nei limiti delle risorse disponibili, gli studenti più bravi potranno non restituire i soldi ricevuti in premio. Il fondo per il merito sarà alimentato prevalentemente da versamenti spontanei di privati, ma sono previsti anche finanziamenti pubblici. Il 10% delle borse di studio dovrà essere appannaggio degli studenti iscritti nelle università della regione in cui risultano residenti.

DOTTORATO DI RICERCA

Si prevede in primo luogo che i corsi di dottorato di ricerca debbano essere accreditati dal Ministero dell'Istruzione. I corsi di dottorato possono essere istituiti non solo dalle università, ma anche da istituti di istruzione universitaria ad ordinamento speciale, da qualificate istituzioni di formazione e ricerca avanzate, da consorzi tra atenei o tra università ed enti di ricerca privati o pubblici. Il numero di laureati da ammettere ai corsi di dottorato e il numero di dottorandi esonerati dai contributi per ragioni di reddito o di merito continuano ad essere decisioni di competenza dei rettori, ma viene soppresso il vincolo di riservare borse di studio ad almeno metà dei dottorandi; tale disposizione, tuttavia, potrà essere applicata solamente dopo l'entrata in vigore del decreto ministeriale di accreditamento. La nuova disciplina del dottorato di ricerca introduce altresì nella legge la possibilità di applicare i contratti di apprendistato (previsti dalla Legge Biagi, il DLGS 276/2003) ai dottorandi in ricerca, utilizzando tali contratti in modo alternativo alle borse di studio. Le disposizioni dell'articolo in esame modificano la normativa vigente consentendo che la frequenza di un corso di specializzazione medica non escluda la possibilità di frequentare un corso di dottorato di ricerca; in questo caso, però, la durata del corso di dottorato viene ridotta a un minimo di due anni.



Università degli Studi di Milano: cortile interno a via Festa del Perdono

Sono previste nuove norme che disciplinano il congedo straordinario dei dipendenti pubblici che siano stati ammessi a corsi di dottorato di ricerca, con o senza borsa di studio.

Incentivi

PREMI ALLE UNIVERSITÀ

Bisognerà introdurre un sistema di accredito delle sedi e dei corsi di studio e di dottorato, utilizzando specifici indicatori definiti dall'ANVUR. L'obiettivo è evitare che si creino insegnamenti e strutture non necessarie. L'efficienza dell'ateneo sarà valutata, periodicamente, dall'ANVUR. Due gli indicatori principali: qualità della ricerca e della didattica. Ai migliori, arriveranno più soldi dal fondo di finanziamento ordinario. Per chi riporterà voti bassi, invece, la cinghia si restringerà.

RICONOSCIMENTO CREDITI

Scende da 60 a 12 il numero massimo dei crediti formativi. Il riconoscimento deve essere effettuato esclusivamente sulle competenze dimostrate da ciascun studente. Sono escluse forme di riconoscimento attribuite "collettivamente". Sono previste deroghe in relazione a particolari esigenze degli istituti di formazione della pubblica amministrazione, sentiti i ministeri competenti. Le università possono riconoscere crediti formativi agli studenti che hanno conseguito medaglie olimpiche e nazionali.

RIENTRO CERVELLI

Si prevede che il servizio prestato in Italia da parte di studiosi impegnati all'estero

richiamati nell'ambito dei cosiddetti piani di rientro dei cervelli, sia riconosciuto per 2/3 ai fini della carriera e per intero, a domanda e con onere a carico del richiedente, ai fini del trattamento di quiescenza e previdenza. Il comma riporta anche le modalità di copertura dell'onere, valutato in 340mila euro annui a decorrere dal 2011.

RIORDINO CONTABILITÀ ATENEI

In arrivo un nuovo sistema di contabilità economico-patrimoniale, che renda più chiari i bilanci standard unitari di formazione per studente in corso. Giro di vite in caso di declaratoria di dissesto: bisognerà predisporre entro 180 giorni un piano di rientro che dovrà essere approvato dal Ministero dell'Economia e da attuare al massimo entro 5 anni. Se non viene approvato, scatta il commissariamento. Si prevede, comunque, un fondo di rotazione a garanzia del riequilibrio finanziario degli atenei.

SCATTI DI STIPENDIO

Gli scatti di stipendio passano da biennali a triennali. Viene cancellato il periodo di straordinario, per i docenti di prima fascia, della conferma (per quelli di seconda fascia) e vengono eliminate le procedure di ricostruzione di carriera e conseguente rivalutazione del trattamento iniziale. Prevista la possibilità per i docenti nominati secondo il regime previgente di optare per il nuovo regime. Per gli scatti meritocratici, dovranno essere stanziati 18 milioni per il 2011, 50, ciascuno, per il 2012 e 2013.

UNIVERSITÀ NON STATALI

Al fine di incentivare la correlazione tra la distribuzione delle risorse statali e il conseguimento di risultati di rilievo nella didattica e nella ricerca, è previsto che una quota non superiore al 20% dei contributi stabiliti dalla legge 243/1991, relativi agli atenei non statali legalmente riconosciuti, sia ripartita sulla base dei criteri stabiliti dall'ANVUR. Gli incrementi sono disposti annualmente con decreto di viale Trastevere, in misura compresa fra il 2% e il 4 per cento. La misura dell'incremento è determinata tenendo conto delle risorse complessivamente disponibili e dei risultati conseguiti. Queste previsioni non si applicano alle università telematiche, a meno che non siano ricomprese in un decreto dell'Istruzione.

DECRETI ATTUATIVI DELLA RIFORMA

Entro 12 mesi dall'entrata in vigore della riforma dell'università, il Governo dovrà emanare 4 decreti legislativi su: riordino contabilità atenei, premi agli atenei, valorizzazione professori e personale amministrativo e diritto allo studio. Il tutto a costo zero per l'Erario. I decreti dovranno ricevere l'assenso delle commissioni parlamentari e dovranno essere emanati d'intesa con le regioni. Gli effetti finanziari della nuove norme si conosceranno solo al momento dell'adozione dei decreti. Entro 18 mesi dall'entrata in vigore dei decreti legislativi, si potranno fare correzioni e integrazioni.

(Fonte: Nicoletta Cottone, "Il Sole 24 Ore", 24 dicembre 2010)

Pro e contro

La parte più difficile comincia adesso

Enrico Decleva

Rettore dell'Università di Milano e presidente della Crui

In merito alla Riforma Gelmini, le frequenti dichiarazioni del presidente della Crui nel corso del dibattito sul provvedimento alla Camera e al Senato hanno a volte suscitato contrasti anche in seno alla stessa Conferenza. Riportiamo alcuni brani di un'intervista al quotidiano on line "Il sussidiario" rilasciata dopo la promulgazione da parte del Capo dello Stato.

Il Presidente della Repubblica ha firmato la legge di riforma dell'università, non senza alcune raccomandazioni. Come valuta l'evidenza posta dal Capo dello Stato sulle criticità della legge?

Il punto più importante mi sembra il richiamo a un clima di dialogo e di confronto costruttivo nella applicazione della legge. Di questa legge, beninteso modificabile e da modificare se si dimostrerà in qualche parte inadeguata o inapplicabile, ma che costituisce in ogni caso quanto di meglio si sia riusciti a mettere insieme in un periodo tra i più difficili della storia repubblicana. Non è meno rilevante il richiamo a tenere conto degli ordini del giorno votati dal Senato che pongono in evidenza gli ulteriori obiettivi da perseguire. La legge, in quest'ottica, da condividere senza riserve, appare come un punto di partenza dal quale prendere le mosse e su

cui lavorare in un clima di larga partecipazione.

Quindi le ultime integrazioni introdotte dalla Camera e in precedenza dal Senato non hanno snaturato l'impianto di fondo del provvedimento. No, l'hanno al contrario oggettivamente migliorato, riducendo una parte almeno delle prescrittività troppo rigide e introducendo disposizioni di buona efficacia su vari aspetti. Fermo naturalmente restando che una cosa è la legge, un'altra cosa la sua applicazione. Per certi versi la parte più difficile comincia adesso... Ma almeno avremo qualcosa di concreto su cui lavorare e misurarci, in un clima, speriamo, più responsabile di quello – fortemente ideologico e condizionato dal quadro politico – che abbiamo subito negli ultimi mesi.

Il problema principale è sempre il solito. Ci sono i fondi per attuare la riforma?

Occorre distinguere. Il ddl si è bloccato in ottobre per la mancanza di garanzie finanziarie sulla copertura dei 1.500 posti aggiuntivi di professore associato che, anche a seguito dell'iniziativa della Crui, si volevano destinare ogni anno ai ricercatori a tempo indeterminato che avessero

conseguito l'abilitazione a professore associato. Nella sua versione finale la riforma può fare riferimento alla legge di stabilità, nel frattempo approvata, che ha fatto recuperare sul Fondo di finanziamento ordinario (Ffo) rispetto ai tagli decisi nel 2008, 800 milioni per quest'anno e 500 milioni per i due anni successivi, garantendo quindi la copertura dell'operazione preconizzata. E sia pure solo per i prossimi tre anni, lasciando alle future finanziarie di estenderla ai tre anni successivi, come inizialmente auspicato. E com'è indispensabile che avvenga, anche considerati i vuoti che si stanno determinando in seguito alle uscite dal servizio. Diciamo che le risorse per partire dunque ci sono. Ed è qualcosa. Se, com'è vivamente auspicabile, il decreto che regolerà le abilitazioni scientifiche sarà presto operativo, le prime chiamate secondo le nuove procedure potrebbero aver luogo già nel 2011.

Parliamo del personale universitario. Secondo lei chi "vince"? Il merito, l'ope legis, la rendita?

Potrebbe e dovrebbe vincere, o avere comunque più peso, il merito, se alle norme, che vanno inequivocabilmente in questa direzione, seguiranno comportamenti coerenti. Se, soprattutto, si capirà che, d'ora in avanti, sarà vantaggioso per tutti lavorare in un'istituzione che assume e promuove i migliori e riceve risorse in proporzione. Il vincolo di una parte delle risorse da destinare alle chiamate esterne è, nella situazione italiana dominata dal localismo, un'ulteriore importante novità. Certo, occorreranno comportamenti adeguati da parte di chi

si assumerà le responsabilità di governare ciascun ateneo ai vari livelli. Ma è preferibile una sfida del genere – che una parte almeno del mondo universitario è sicuramente in grado di raccogliere – al processo di inevitabile decadenza alla quale eravamo condannati. E che qualcuno sembra ancora rimpiangere.

E cosa pensa nello specifico della nuova figura di docente "in prova"? Quanto alla figura del ricercatore a tempo determinato che acquisirà con il secondo contratto l'impegno dell'università a chiamarlo come professore associato, se nel frattempo avrà conseguito la relativa abilitazione, non è che la trasposizione nel nostro quadro normativo di una condizione ampiamente sperimentata nei paesi più avanzati. Perché non dovrebbe funzionare anche da noi? Certo, occorreranno, per questo come per altro, risorse adeguate. Ma una cosa è pretendere, come è giusto, che queste ci siano – e fare della riforma un argomento di pressione in questo senso; altro, dare per scontato che i tagli verranno mantenuti, e quasi desiderando che ciò avvenga (anche quando onestamente vorrebbe che se ne registrassero quantomeno le attenuazioni) per combattere la novità e alimentare la protesta. E per difendere, di fatto, una figura come quella del ricercatore a tempo indeterminato, che, non a caso, in trent'anni, non ha mai trovato un assetto definito. E che non ha in ogni caso più senso con i nuovi ordinamenti didattici basati sul "3+2".

Lei stesso ha riconosciuto che la parte più difficile comincia adesso. Quali sono le cose da fare subito?

«Una è l'avvio operativo dell'ANVUR. Ci sono poi tutti i decreti e i regolamenti di competenza del Ministero. Circa una quarantina, e cioè non pochi. Anche se di peso e di complessità molto disuguali. Alcuni sono urgentissimi, anche per dimostrare che si fa sul serio, a cominciare da quelli indispensabili per avviare le proce-



Un laboratorio dell'Università degli Studi di Milano nella sede di via Golgi

dure di abilitazione. Ma non è meno indispensabile mettere quanto prima gli atenei – che devono a loro volta avviare la revisione dei rispettivi statuti – nella condizione di conoscere i criteri di ammissione all'eventuale sperimentazione di particolari modelli funzionali e organizzativi in deroga, come è previsto, alle disposizioni della legge.

L'iter della riforma è stato segnato da un'aspra dialettica politica e dagli scontri anche violenti avuti nelle piazze. Secondo lei il confronto è stato strumentalizzato?

«Credo che si debbano distinguere due tempi. Il primo comprende il primo passaggio del provvedimento al Senato: un passaggio caratterizzato da un rapporto complessivamente positivo tra maggioranza e opposizione, nell'ovvia distinzione dei ruoli e delle posizioni, ma senza contrapposizioni frontali e con alcune convergenze su punti significativi. Se, come pure sarebbe stato possibile, non ci fossero stati i tempi morti che si sono registrati tra la conclusione della discussione in Commissione, in maggio, e il passaggio in Aula (avvenuto a

sua volta senza drammatizzazioni), il ddl sarebbe potuto approdare alla Camera e uscirne senza troppe difficoltà già prima della pausa estiva. Quando questo è effettivamente accaduto, il quadro politico era al contrario radicalmente cambiato. L'uscita dei finiani dalla maggioranza e la possibilità che questa non esistesse più hanno dato un altro significato alla legge sull'università: nei mesi precedenti, territorio relativamente riparato per un confronto sostanzialmente di merito rispetto agli scontri sui temi caldi che tenevano il campo. Tolti prudenzialmente di mezzo questi ultimi, è rimasta solo l'università come terreno parlamentare di forte impatto sul quale misurare le rispettive forze e strategie: con la tentazione, pressoché irresistibile per una parte almeno dell'opposizione, a vederla come un possibile detonatore per una protesta di portata più generale, da sollecitare esasperando la descrizione in negativo del provvedimento in corso di esame. Come se, davvero, esso fosse l'anticamera di gravi e irreparabili sciagure. Non dimenticando, beninteso, gli oppositori preesistenti, le cui file si sono in ogni caso a quel punto sicuramente ampliate. Anche dentro la Crui.

La necessità di un cambiamento

Gian Tommaso Scarascia Mugnozza

Già rettore dell'Università della Tuscia e presidente della Caur

Nel tracciato storico dell'università italiana la Riforma Gelmini vuole portare ad efficiente ed efficace compimento l'assetto universitario attuando il dettato degli artt. 3 e 33 della Costituzione, che sanciscono il diritto delle istituzioni di alta cultura, università e accademie, di darsi ordinamenti autonomi nell'ambito delle leggi dello Stato.

Autonomia nel disciplinare i percorsi e le filiere degli studi venne riconosciuta all'università (a seguito della Commissione Martinotti) con provvedimenti del ministro Berlinguer nel 1998-99, in provvida concomitanza e concordanza con la modernizzatrice "Dichiarazione della Sorbona".

Un chiaro segnale di rivalorizzazione dei principi di autonomia è il DM 509/99 del ministro Zecchino sull'autonomia delle

università di elaborare obiettivi e di istituire ordinamenti e attività formative.

Oggi, a quarantacinque anni dal ddl 2314 del ministro Gui – tentativo di riforma decaduto per fine legislatura nel 1968 – e a trenta dal decreto delegato 382, le migliori espressioni del mondo intellettuale della politica, del lavoro, dell'imprenditoria, e naturalmente dell'università e della scuola, vigorosamente sottolineano la necessità della modernizzazione dell'istruzione superiore. È a questo fine che vuole corrispondere la legge del ministro Gelmini, nello stabilire nuove regole che riguardano, ad esempio, le competenze del rettore, del direttore generale, del CUM; il ruolo dei dipartimenti; lo stato giuridico e di carriera del personale accademico: professori ordinari e associati; la figura dei ricercatori a

tempo determinato, assunti solo dopo riconoscimento di idoneità; i compiti dell'Agenzia nazionale per la valutazione; l'incompatibilità tra compiti di didattica ed incarichi esterni; i contratti per lettori anche in scambio con università straniere.

Naturalmente anche questa legge ha provocato e provocherà critiche, proteste, denunce, focalizzate sui rischi di riduzione della qualità ed entità del capitale umano, della precarizzazione, di una forte disoccupazione giovanile, sui giovani in fuga all'estero, e sull'insufficiente apporto innovativo alla competitività del sistema produttivo, etc. Vo-

glio però sottolineare il chiaro impegno del provvedimento di superare attuali inadeguatezze arretratezze e parzialità; un provvedimento che, nonostante le carenze di bilancio, dovrebbe consentire un evolutivo funzionamento di un sistema universitario che non è solo fonte di formazione culturale e di conoscenza, ma anche incubatore di progetti e di nuovi processi e prodotti, e quindi di collaborazione e di richiamo di capitali pubblici e privati anche stranieri.

La Riforma Gelmini può e deve volare alto secondo i principi dell'autonomia che consentono capacità di autogoverno, cioè possibilità – attraverso modelli organizzativi flessibili – di determinare gli obiettivi e i metodi per conseguirli.

Organizzazione e autocontrollo, programmazione degli studi e degli insegnamenti, determinazione dei *curricula*, capacità di ciascuna sede di diversificare strutture e operatività, disciplina delle procedure di valutazione anche interna dei risultati, offerta di servizi reali (tutorato, biblioteche, laboratori, tirocini, etc.), consultazione con gli studenti, disponibilità delle necessarie risorse economiche, commissariamento in caso di gestione fallimentare.

È, quindi, il tempo di colmare le insufficienze, adeguare organici e strutture, bilanci permettendo; ammodernare l'università per renderla più consona alle nuove esigenze di formazione giovanile e di progresso culturale, economico, sociale, civile, e ricreando nei giovani e futuri cittadini e nella società un clima di profondo senso etico, di coscienza, del dovere e del servizio verso la nazione, affinché sia dinamicamente competitiva con le società più avanzate, ma anche fortemente sostenitrice di quelle arretrate. In definitiva, l'attuazione di una vera autonomia universitaria, che costituisce il punto più significativo della riforma universitaria, non soltanto è alla radice di un miglioramento del sistema universitario al servizio del paese, ma anche un contributo alla riforma delle istituzioni.



Università degli Studi di Milano: il cortile della facoltà di Scienze politiche in via del Conservatorio

Applichiamo la riforma in modo intelligente

Francesco Magni

Presidente del CLDS-Coordinamento liste per il diritto allo studio

Dopo due anni di lavoro il ddl di riforma dell'università è legge, non senza strascichi di polemiche e di accese contestazioni. Come già abbiamo avuto modo di dire, il testo – scritto a più mani, anche da esponenti del mondo politico e accademico del Pd oltre che di Confindustria – contiene spunti positivi. A cose fatte, in relazione alla situazione di stallo in cui si trova oggi l'università italiana, si può dire: meglio una riforma che una non-riforma. Ma permangono motivi di preoccupazione e contraddizioni di fondo: i principi ispiratori del merito, dell'autono-

mia e della responsabilità rischiano di rimanere soltanto sulla carta.

Come si persegue l'autonomia attraverso un testo che ha un impianto schiettamente statalistico? Come si conciliano i principi della razionalizzazione del numero delle università (tramite la previsione di fusioni e di federazioni) con la possibilità riconosciuta alle università telematiche di trasformarsi in vere e proprie università? Come stanno insieme il merito e la totale assenza di risorse destinate a finanziarlo? Come si concilia l'intenzione di eliminare il precariato a vita con

la possibilità, sancita dalla legge, di essere "precari stipendiati" fino a 15 anni dopo la laurea (dottorato compreso)?

Ma ora la riforma è legge. E bisognerà applicarla nel modo migliore. Abbandonarsi al lamento o alla recriminazione non serve: occorre che tutti – politici, addetti ministeriali, rettori, professori, studenti –, secondo le proprie responsabilità, si facciano carico di attuare la riforma in maniera intelligente e responsabile. Come tutti sanno, il testo licenziato dal Senato è una cornice, ma il quadro deve ancora venire e richiederà un'imponente quantità di decreti attuativi. I prossimi mesi saranno dunque decisivi e occorrerà vigilare, sfruttando tutti gli spazi di libertà che rimangono aperti, sulla concreta realizzazione dei contenuti della legge, per non trovarsi domani ancor più imprigionati nella giungla delle norme e nella palude di una burocrazia soffocante.

Una voce contro

ANDU (Associazione Nazionale Docenti Universitari)

Riportiamo il parere dell'ANDU (Associazione Nazionale Docenti Universitari) che ha perentoriamente combattuto il disegno di legge auspicandone in toni spesso aspri il ritiro da parte del Governo.

La legge Gelmini è un provvedimento, farraginoso e sostanzialmente inapplicabile, che non risolve in alcun modo nessuno dei gravi problemi che affliggono l'università italiana. Infatti: rafforza i gruppi di potere baronali, aumenta a dismisura e istituzionalizza il precariato, peggiora ulteriormente i meccanismi di reclutamento e di avanzamento di carriera accentuando il localismo. In particolare, introduce un sistema di governo degli atenei e del sistema uni-

versitario che riduce ulteriormente l'autonomia e la democrazia nell'università.

La legge:

- riduce l'accesso all'università degli studenti e dei docenti-ricercatori necessari alle esigenze di crescita culturale, sociale ed economica del paese;
- vanifica di fatto il diritto allo studio;
- espelle dall'università intere generazioni di studiosi precari che hanno dedicato, spesso senza alcun riconoscimento dei risultati raggiunti, tanti anni alla ricerca e all'insegnamento;
- non assicura gli strumenti necessari all'indispensabile ricambio generazionale.

La polemica dell'Andu si è anche rivolta in termini accesi nei confronti del Pd.

L'ANDU da mesi documenta e denuncia che i ddl del Pd e del Governo sono sostanzialmente uguali e tutte e due "ricopiano" quanto pre-scritto già nel settembre del 2003 dalla confindustriale lobby trasversale TreeLLLe.

Ora il Pd, dopo lo scoppio del grande movimento di protesta e in vista delle probabili elezioni anticipate, ha attivato un "ostruzionismo del giorno dopo", quando i giochi sono fatti e il ddl sarà approvato con il voto contrario del Pd che non si è mai realmente opposto ai suoi principali contenuti: poteri assoluti al Consiglio di Amministrazione e alla presenza in esso degli esterni (atenei=Asi), messa ad esaurimento del ruolo dei ricercatori che comporta la crescita ulteriore del precariato e l'espulsione degli attuali precari, l'accentuazione del localismo nel reclutamento e nelle carriere, la conferma del ruolo NON UNICO dei docenti, il commissariamento del sistema nazionale degli atenei con l'ANMUR.

Un'occasione perduta

Massimo Livi Bacci

Ordinario di Demografia e senatore del Pd

Intervento nella seduta del Senato del 20 dicembre 2010

Ll Governo ha perso l'occasione di dare vita a una riforma organica dell'università italiana che avrebbe potuto fare leva sul comparto della conoscenza per risollevare il paese dall'attuale contesto di grave recessione economica. Con il disegno di legge in esame, recante tagli insostenibili, la situazione si aggrava ulteriormente, con gravi effetti sulla crescita del paese e sul futuro delle nuove generazioni.

Sarebbe stata necessaria una riforma più incisiva, in grado di porre rimedio alle

storture più evidenti del sistema universitario italiano, improntato a modelli passtatisti e conservatori che non agevolano l'accelerazione e la democratizzazione del sapere, anche se nel campo della ricerca e della produzione scientifica l'Italia registra risultati ancora dignitosi nel confronto internazionale. Il provvedimento ha subito alla Camera alcuni ritocchi peggiorativi: con un asserito impianto liberale si tagliano i fondi pubblici, senza concepire un'intelligente politica fiscale per attrarre i finanziamenti privati. Il Fondo per il merito è privo di adeguate risorse, mentre l'Agenzia nazionale per la valutazione del sistema universitario e

della ricerca (Anvur) è ancora sprovvista di organi direttivi e di personale tecnico adeguato ad affrontare la mole di compiti che il provvedimento gli affida.

Molte sono le inadeguatezze del provvedimento su cui si sono impennate le critiche del gruppo del Partito Democratico: non si risolve neppure il problema dell'invecchiamento del corpo accademico, prevedendosi un sistema di reclutamento dispendioso e poco efficiente. C'è un consenso diffuso sulla necessità di valorizzare il merito con opportuni meccanismi di valutazione e di concedere autonomia all'università in cambio di una seria assunzione di responsabilità: si tratta di principi sbandierati dalla maggioranza, ma sostanzialmente traditi da un disegno di legge che lesina sul diritto allo studio, mortifica i meriti ed eroga fondi pubblici a istituzioni private di dubbia reputazione.

Come dequalificare gli accessi alla docenza

Walter Tocci

Deputato del Pd

Si continua a leggere nei giornali che il ddl reintroduce il concorso nazionale per farla finita con il localismo. La realtà è ben diversa. Il testo introduce un'idoneità senza limiti numerici, quindi non comparativa e molto poco selettiva. Nelle commissioni nazionali si faranno gli stessi accordi che ieri si facevano nelle commissioni locali. Il bravo professore sosterrà l'allievo di valore, ma non avendo vincoli comparativi da rispettare, lascerà fare il collega che sostiene una persona meno capace. L'idoneità senza limiti non si nega a nessuno. Poi si dovrà passare a una sorta di concorso locale per la chiamata ef-

fettiva. Con molta probabilità vincerà di nuovo il candidato locale, con l'unica differenza di aver raddoppiato inutilmente le procedure e le burocrazie. La legge Gelmini produce quindi una grave dequalificazione degli accessi alla docenza, altro che merito. Ma la cosa più pericolosa è la lista nazionale degli idonei che si formerà a prescindere dal fabbisogno. È uno strumento criticabile anche in linea di principio poiché stabilisce una sorta di condizione giusnaturalistica del professore, i cui requisiti individuali hanno valore a prescindere dai posti disponibili.

Il sistema universitario ha già dimostrato di

concepire l'idoneità come un diritto certo a diventare professore, basta ricordare il forte aumento di chiamate in seguito alle terme della vecchia legge sui concorsi. La lista costituirà quindi una pressione continua per l'accesso alla docenza e una tentazione per il legislatore a inserire una qualche *ope legis* in uno dei tanti disegni di legge *omnibus* coperti da voti di fiducia senza discussione parlamentare. D'altro canto si dovrebbe sapere in Italia cosa significa in Italia stilare una lista di idonei a prescindere dal fabbisogno. È già successo con le abilitazioni nella scuola degli anni Ottanta e ne paghiamo ancora le conseguenze con circa 200 mila insegnanti precari che premono per entrare nei ruoli e bloccano nei fatti ogni discorso sull'accesso secondo il merito. Quando avremo accumulato anche nell'università una lista di venti-trentamila idonei la pressione diventerà insostenibile e farà impazzire la politica e l'accademia.

Quando si ribelleranno i professori associati?

A regime, quasi tutti i professori saranno inquadrati nel ruolo di associato. Questo perderà la funzione attuale e sarà caratterizzato da un forte appiattimento nel riconoscimento dei meriti. Se il ddl è stato criticato con tante ragioni dai ricercatori avrebbe dovuto ricevere contestazioni ben più più rumorose dagli attuali professori associati che ne subiscono tutti gli effetti negativi. Essi avranno, infatti, molte difficoltà nel passaggio a ordinario – anche chi ne avrebbe i meriti – perché troveranno il muro del blocco del turnover e in generale i freni determinati dai tagli ai finanziamenti e dai tempi lunghi delle nuove procedure nazionali di idoneità.

Nel frattempo il ruolo in cui si trovano diventerà l'unica ancora di salvezza per 26 mila ricercatori collocati a esaurimento e per circa 50 mila giovani ricercatori in attesa di entrare nel sistema. La figura dell'associato perderà di significato, non denoterà alcun livello di competenza e tanto meno individuerà una funzione da espletare. D'altro canto non sono ben definite neppure le differenze funzionali con il professore ordinario, al quale la legge attribuisce in più solo alcune prerogative nella composizione delle commissioni di concorso e nelle norme di elettorato passivo degli organi di ateneo.



Una sala computer dell'Università degli Studi di Milano nella sede centrale in via Festa del Perdono

Si può quindi concludere che l'insieme dei professori associati e ordinari, pur distinti formalmente in due ruoli, di fatto costituiranno una sorta di ruolo unico della docenza. Il ddl governativo realizza così il sogno "sindacalese" degli anni Settanta. Per una sorta di eterogenesi dei fini a mettere in pratica l'appiattimento egualitario sarà proprio il ministro che ossessivamente predica la fuoriuscita dal sessantottismo.

Al contrario, la complessità organizzativa

della moderna università richiederebbe ruoli diversi per competenze scientifiche, didattiche e gestionali e uno sviluppo di carriera davvero basato sul merito e sull'impegno dei professori. Questa era la vera riforma da fare, ormai matura nella consapevolezza generale, ma il ddl invece di andare avanti guarda al passato.

(Il testo è tratto da W. Tocci, *La meritocrazia delle chiacchiere*, 17 novembre 2010, www.centrostudipd.it)

Una riforma necessaria

Claudio Gentili

Direttore Education di Confindustria

Non è la panacea dei mali dell'università e non è neppure una riforma che stravolge l'assetto dell'università. Non abolisce il valore le-

gale del titolo di studio. Non obbliga i professori a dedicare almeno 120 ore all'anno alla docenza. Non fa cadere il vincolo che impedisce alle università di

determinare liberamente le proprie rette. Non attribuisce la maggioranza nei consigli di amministrazione ai membri esterni al corpo accademico per limitare l'autoreferenzialità dei professori [...] Ciò nonostante, la riforma costituisce un passo importante sulla via di un'innovazione compatibile con le caratteristiche del nostro paese cambiando in profondo la governance e il reclutamento dei docenti [...]

Ma è vero che questa riforma penalizza i ricercatori? Penso che questo sia l'equivoco più macroscopico che si è venuto a creare. Oggi si diventa ricercatori di ruolo tra i 38 e i 40 anni, il che vuol dire avere una pensione dimezzata [...] La riforma introduce la *tenure track*, cioè il sistema

più diffuso per aprire ai giovani capaci e meritevoli la possibilità di diventare ricercatori eliminando l'attuale attesa pluridecennale. Le università potranno, infatti, assumere i ricercatori a tempo determinato per due trienni per poi promuoverli professori associati se conseguono l'abili-

tazione dopo il terzo anno. Naturalmente ai ricercatori attuali che abbiano al loro attivo un'adeguata produzione scientifica si offre la possibilità di diventare professori associati [...].

(Fonte: "Il Messaggero", 3 dicembre 2010)

Il parere degli studenti

Il 10 gennaio il Presidente della Repubblica ha incontrato al Quirinale il Consiglio Nazionale degli Studenti Universitari (Cnsu). Riportiamo alcune dichiarazioni del presidente, Mattia Sogaro (Giurisprudenza, Milano).

L'incontro è stato l'occasione per offrire al Capo dello Stato le nostre osservazioni e proposte sulla situazione dell'università, soprattutto in riferimento all'importante processo riformatore che sta per iniziare a seguito della recente approvazione della legge.

Abbiamo parlato a nome delle decine di migliaia di studenti che, con il loro voto, ci hanno chiesto di farci portavoce di tutte le loro istanze e hanno espresso il desiderio di essere protagonisti, insieme a noi, nella costruzione dell'università. In questo momento di particolare difficoltà dal punto di vista economico, sociale e politico, nelle nostre università ci sono tanti giovani seriamente impegnati con il proprio studio, con l'università e con la propria vita, che non cedono alla tentazione del lamento o della recriminazione, rifiutano di imboccare il vicolo cieco della protesta violenta e tentano instancabilmente di costruire qualcosa per sé e per l'ambiente universitario in cui vivono.

Davanti al Presidente Napolitano, non abbiamo perso tempo a ripetere inutili slo-

gan, ma abbiamo cercato di entrare nel vivo dei problemi: dal tema bruciante delle risorse economiche a quello dell'autonomia universitaria (siamo infatti di fronte a un testo di legge con un impianto fortemente centralistico); da quello della *governance* e della presenza degli "esterni" nei consigli di amministrazione all'esigenza vitale di una differenziazione del nostro sistema universitario; dal diritto allo studio e dalla valorizzazione del merito alla prospettiva di ingresso dei giovani nella carriera accademica.

Il punto è che occorrerà lavorare duramente nei prossimi mesi per far sì che i numerosissimi decreti attuativi (decreti legislativi, regolamenti, decreti ministeriali) che il testo richiede vadano nella direzione di un vero rilancio dell'università e non invece in quella della moltiplicazione di una burocrazia soffocante di stampo statalista. Non vi è nulla di scontato e bisognerà vigilare.

(Fonte: www.il sussidiario.net, 10 gennaio)

La Fuci, Federazione Universitari Cattolici Italiani, ha commentato a fine dicembre il testo della riforma universitaria. Ecco alcuni paragrafi del documento.

Il ministro Mariastella Gelmini ha più volte invitato tutti, anche nelle ultime

ore, alla lettura serena e senza pregiudizio del testo della Riforma. Un appello che abbiamo accolto invitando gli studenti aderenti alla Federazione – e non solo – alla riflessione e al confronto a partire dal testo, convinti della necessità di non accontentarsi degli slogan di vario genere sentiti da più parti e del fatto che alla base di ogni critica costruttiva debba esserci prima di tutto la corretta informazione. Né passivi né in antitesi per forza dunque, ma informati e consapevoli della necessità di porsi in dialogo. [...]

Entrando nel merito del disegno di legge, emergono luci e ombre. Quello che ci preoccupa in modo particolare è il fatto che gli obiettivi di efficienza, trasparenza, merito sono affidati in buona misura a regole future, a decreti del Governo e il testo della riforma manca di fissare direttive forti circa questi temi.

Proviamo a considerare ora alcuni degli elementi sui quali ruota il dibattito di questi giorni, senza alcuna pretesa di esaustività, ma con il desiderio di stimolare ulteriori approfondimenti. Ad esempio, al nuovo disegno della *governance* sembra sottostare l'idea, a nostro avviso debole, che i problemi dell'università siano in primo luogo problemi di *governance*. E ancora, concordiamo sulla necessità di mettere a punto dei criteri che ridimensionino il potere dei rettori, cresciuto enormemente negli anni, ma allo stesso tempo ci interroghiamo circa la proposta prevista dalla Riforma che in-

roduce il vincolo dei due mandati. Potrà questo garantire una reale e fisiologica alternanza in questa carica, mentre intanto si delineano nuove competenze per il rettore quali ad esempio la proposta di nomina della nuova figura del direttore generale? E ancora la questione della valutazione. Tutti concordiamo sulla necessità di una valutazione accurata della ricerca e della didattica, ma su quali criteri? Non si tratta quindi di discutere circa valutazione sì/valutazione no,

ma piuttosto di chiarire come si valuta. E a questo la Riforma non risponde. Circa i ricercatori a tempo determinato, la previsione del cosiddetto sistema di *tenure-track*, che permetterebbe ai ricercatori, dopo un periodo massimo di 6 anni, di diventare professore associato, contrasta con la mancanza di risorse da destinare ai suddetti contratti di ricerca. Quella che potrebbe essere una norma innovativa a favore del merito e dei ricercatori più bravi, corre il rischio di trasfor-

marsi in una mannaia contro di loro nel caso non vengano destinate adeguate risorse. Preoccupa inoltre la questione del diritto allo studio dal momento che si delega al Governo la previsione circa l'effettività di questo diritto, mentre il Fondo per il merito che viene istituito rischia di rimanere un contenitore vuoto e ci sono ampi margini per chiedersi con seria preoccupazione quali risorse ci saranno per gli studenti capaci e meritevoli ma privi di mezzi.

Tanto rumore forse per nulla

Luigi La Spina

La Riforma Gelmini [...] è piena di buone intenzioni, propone una ventata di meritocrazia assolutamente necessaria, suggerisce alcuni provvedimenti utili per ostacolare il familismo di ateneo, ma ha un difetto fondamentale: non prevede maggiori finanziamenti per l'istruzione e la formazione dei giovani italiani. E senza soldi non c'è riforma che tenga, buona o cattiva che sia.

Ecco perché non vale la pena, per gli avversari della Gemini, evocare scenari apocalittici. Non sarà l'ingresso di tre non docenti nei consigli di amministrazione, una minoranza certo non decisiva, ad asservire la ricerca scientifica e la cultura italiana ai biechi interessi del capitalismo e alle spietate leggi del mercato. D'altronde, chi conosce, almeno un po', gli usi e costumi dell'università di casa nostra sa benissimo che la stragrande maggioranza dei professori non correrà alcun rischio di vedersi decurtato lo stipendio, oltre la misura già decisa da Tremonti, perché quasi tutti saranno riconosciuti meritevoli del massimo premio. Sa benissimo

che nessuno avrà il coraggio di sbattere fuori dall'università ricercatori ai limiti dei quarant'anni che, per oltre dieci anni, avranno permesso di fare esami, tenere lezioni, discutere tesi. Siccome siamo in Italia e non in America, il mercato del lavoro non è in grado di assorbirli e quindi resteranno, meritevoli o no, dove già sono.

Anche i tifosi del Governo, però, dovrebbero mettere la sordina alle loro trombe. Come quelle di Berlinguer e della Moratti, le modifiche introdotte dalla Gelmini, senza adeguate risorse, rischiano di cambiare ben poco, nella sostanza, la vita quotidiana nelle aule. Con l'effetto inevitabile di aumentare l'accavallamento delle norme, della burocrazia, della confusione amministrativa e culturale, senza poter portare a quella rivoluzione d'efficienza, a quell'incremento di produttività scientifica e di competitività internazionale che tutti auspicano. La buona volontà del ministro Gelmini, come quella dei suoi predecessori, non si può discutere. Ma la vera rivoluzione, in

questo settore, avverrà solo quando ci si renderà conto che l'Italia deve stanziare per l'università e la ricerca almeno le stesse risorse dei paesi europei a noi più vicini, come la Francia.

Non vale la pena, perciò, assediare il Parlamento, sfoderare caschi e bastoni, lucidare i manganelli, minacciare galere e preparare le molotov. Ma non vale la pena neanche che i politici salgano sui tetti, invocino arresti preventivi, censurino padri che non chiudano a chiave le stanze dei figli. Bisognerebbe che si limitassero a fare i buoni parlamentari e non i protagonisti di una commedia che sta diventando pericolosa. Ascoltino le obiezioni, discutano gli emendamenti, approvino pure la legge, se non ritengono si possa fare di meglio. Dopo, però, si convincano ad aprire i rubinetti del finanziamento. Altrimenti sarà meglio riporre nei cassetti i sogni rivoluzionari e tornare all'amministrazione accademica del buon senso, quella che misurava le risorse con le riforme possibili.

Può sembrare paradossale, ma un giorno qualcuno potrebbe persino rimpiangere la faccia larga e sorridente di una democristiana d'altri tempi: la ministra Franca Falcucci.

(Fonte: "La Stampa", 22 dicembre 2010)

Meno corsi e più qualità

Andrea Lombardinio Segreteria tecnica del capo dipartimento per l'Università, l'AFAM e la Ricerca del MIUR

Al via il *restyling* dell'offerta formativa degli atenei italiani. Lo ha annunciato il ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Mariastella Gelmini, nel corso della conferenza stampa tenuta a Palazzo Chigi il 22 settembre 2010 alla presenza del ministro dell'Economia Giulio Tremonti. Nell'annunciare la firma del decreto ministeriale 17/2010 sui nuovi requisiti necessari per i corsi di studio (in attuazione della nota 160 del 4 settembre 2009)¹, il ministro ha comunicato inoltre l'invio dello schema di decreto sulla programmazione triennale 2010-2012 a CRUI, CUN e CNSU per i necessari pareri di competenza.

Come puntualizzato nel comunicato stampa emanato da viale Trastevere lo stesso 22 settembre 2010², il DM 17/2010 definisce il numero di corsi di studio che gli atenei possono sostenere sulla base di parametri divenuti più rigorosi rispetto al passato, con l'obiettivo prioritario di «garantire agli studenti un'offerta sostenibile in termini di qualità, attraverso l'eliminazione dei corsi di laurea inutili e di quelli in sedi non qualificate». Nel comunicato si ribadisce che il decreto mira a consolidare e ad estendere le misure contenute nelle Linee guida del Governo per l'università e nella citata nota 160, «misure grazie alle quali il numero dei corsi di laurea è calato di quasi il 20%». Allo stesso tempo si annuncia che «il numero delle scuole di specializzazione in medicina sono passate, tramite chiusure e accorpamenti, da 1.800 a 1.200». Entrando più nello specifico, ecco gli interventi di maggior rilievo:

- eliminazione delle misure che consentono "sconti" nel calcolo dei docenti

necessari per attivare un corso di studio, riducendo i requisiti;

- annullamento della possibilità di attivare corsi di studio carenti dei requisiti di docenza (ad esempio per gli atenei statali di piccole dimensioni) e di includere nel calcolo dei docenti anche il numero dei concorsi *in itinere*;
- disattivazione, previo parere dell'ANVUR, dei corsi con un numero di immatricolazioni inferiore ai valori minimi (in precedenza, al di sotto di questa soglia, l'attivazione del corso era soltanto «sconsigliata»). Le università con un basso numero di immatricolazioni saranno penalizzate nella ripartizione del Ffo;
- introduzione di «requisiti organizzativi» per i corsi di studio: non si potranno erogare insegnamenti e moduli con meno di 5-6 crediti;
- tetto massimo al numero di insegnamenti attivabili, in relazione alla docenza di ruolo disponibile.

Nella fattispecie, la strategia di comunicazione attuata dal Ministero è volta a porre in risalto l'impianto riformatore del nuovo provvedimento³: in primo piano vi sono le azioni finalizzate a rafforzare il processo di razionalizzazione dell'offerta didattica avviato nella XIV Legislatura con il DM 270/04 e proseguito nella XV Legislatura, dapprima con i decreti del 16 marzo 2007 contenenti le nuove classi di laurea, successivamente con l'emanazione dei decreti 506 e 544 del 2007⁴.

Il caso delle telematiche

A distanza di circa un mese dalla conferenza stampa del ministro, "Italia Oggi"

denuncia il tentativo di trasformare in ateneo statale l'Università telematica "E-Campus", fondata dal patron di CEPU, Francesco Polidori⁵: lo consentirebbe l'articolo 6 del decreto sulla programmazione triennale, che contemplerebbe – per l'appunto – la trasformazione delle università non statali telematiche esistenti in università non statali (non telematiche) su proposta delle interessate, con conseguente beneficio di una quota di finanziamento statale (69 milioni nel 2010). Dopo qualche giorno il caso finisce in Parlamento, denunciato dall'on. Walter Tocci, durante la discussione alla Camera sul disegno di legge di riforma dell'Università. Pronta la ripresa del "Corriere della Sera", con un articolo in prima pagina⁶. Per avere un'idea del tono "censorio" dell'articolo è sufficiente scorrere l'*incipit*: «Non è vero che con la riforma dell'università ci rimettono tutti. C'è qualcuno che ci guadagna: sono gli atenei telematici, le università che laureano a distanza, le quali potranno accedere alla quota di fondi destinata agli istituti non statali "in base al merito". Non una distribuzione a pioggia, sia chiaro. Deciderà il Ministero, sulla base di indicazioni di "consulenti". Ma che questa sia altra benzina sul fuoco non c'è ombra di dubbio».

Pronta la risposta del ministro, che due giorni dopo, in una lettera al quotidiano⁷, puntualizza che l'articolo 12 del disegno di legge AC 3687-B stabilisce che una quota delle risorse destinate alle università non statali venga assegnata non più a pioggia, ma sulla scorta di parametri premiali, gli stessi utilizzati nel 2009 per

erogare il 7% del Fro alle università più meritevoli. Discorso evidentemente valido anche per le università telematiche, che per il ministro potranno ambire alle risorse aggiuntive a condizione che abbiano superato almeno due controlli da parte del Comitato nazionale di valutazione del sistema universitario (Cnvsu): «Aver stabilito criteri di qualità sulla base dei quali quei fondi saranno d'ora in poi distribuiti non solo non rappresenta alcun "favore" fatto alle telematiche, ma anzi rende più difficile il finanziamento».

Il DM 17/2010: azioni e interventi

Analizzando il testo del decreto sulla razionalizzazione dei corsi (che si compone di dodici articoli), va detto che, sul piano operativo, risultano particolarmente significativi i cinque documenti allegati. In merito a quanto previsto all'art. 4 (*Requisiti per l'assicurazione della qualità*), e ai fini della verifica del possesso dei requisiti che assicurano alle università livelli di qualità, efficienza ed efficacia dei corsi di studio, l'allegato A definisce alcuni indicatori di riferimento.

Indicatori di efficienza:

- efficienza nell'utilizzo del personale docente, valutando l'impegno medio annuo effettivo per docente e il numero medio annuo di crediti acquisiti per studente;
- efficienza in termini di numero di studenti iscritti e frequentanti il corso di studio, secondo quanto indicato all'art. 7;
- definizione di un sistema di qualità, attraverso l'adozione di un presidio d'ateneo, volto ad assicurare la qualità dei processi formativi, riconosciuto dall'ANVUR;
- regolarità dei percorsi formativi, misurata, con riferimento a corsi di studio omogenei, attraverso il tasso di abbandono tra primo e secondo anno, il numero medio annuo di crediti acquisiti per studente e la percentuale annua di laureati nei tempi previsti dal

corso di studio.

Indicatori di efficacia:

- strumenti di verifica della preparazione ai fini degli accessi ai corsi di studio⁸;
- livello di soddisfazione degli studenti nei riguardi dei singoli insegnamenti⁹;
- livello di soddisfazione dei laureandi sul corso di studio¹⁰;
- percentuale di impiego dopo il conseguimento del titolo, attraverso il rapporto tra occupati e laureati a 1, 3 e 5 anni.

Nell'allegato B è definita la numerosità minima dei docenti, calcolata ipotizzando una situazione teorica di impegno nelle attività didattiche esclusivamente di un singolo corso di studio. Con riferimento ai docenti effettivamente in servizio nell'ateneo entro i termini per la chiusura dell'offerta formativa, sono 12 i docenti richiesti per un corso di laurea triennale, 8 per un corso magistrale, 20 per un corso di laurea magistrale a ciclo unico (della durata di 5 anni), 24 per il ciclo unico della durata di 6 anni. Gli stessi parametri si applicano alle università telematiche. Per ciascun corso di studio deve essere assicurata la copertura teorica dei settori scientifico-disciplinari da attivare, relativamente alle attività formative di base e caratterizzanti, in percentuale almeno pari al 60% per i corsi di laurea e per i corsi di laurea magistrale e di laurea magistrale a ciclo unico. A partire dal 2013-2014 tale percentuale verrà incrementata al 70%. A tal fine, un settore scientifico-disciplinare è da consi-

derarsi "coperto" a condizione che nella facoltà (o nella competente struttura didattica) sia presente un numero di docenti di ruolo almeno pari al numero delle classi in cui il settore viene attivato. Ai fini della verifica del possesso dei requisiti di docenza, possono essere considerati anche i docenti di ruolo di altro ateneo (anche straniero)¹¹: in tali casi, ciascun docente non può essere conteggiato più di due volte ai fini indicati, una volta nel proprio e una seconda volta nell'altro ateneo, con peso pari in ognuno a 0,5. Fino all'entrata in vigore delle nuove procedure di reclutamento per il personale docente (e comunque fino al 2013-2014), per le università non statali si può tener conto dell'impegno didattico di docenti di ruolo incardinati in altre università (previo nulla osta delle stesse università), nel numero massimo di 3 per corso di studio.

L'allegato C definisce le numerosità minime di iscrizioni ai corsi di laurea triennale, magistrale e a ciclo unico: ciascuna tipologia è suddivisa in quattro raggruppamenti. Tanto per avere un'idea di massima, la numerosità minima per la triennale in Biotecnologie (L-2, gruppo A) è di 10 iscritti, la massima di 75 (numerosità di riferimento 70). La triennale in



Università degli Studi di Milano: biblioteca e sala studio della facoltà di Lettere e Filosofia nella sede centrale

Scienze dell'Architettura (L-17, gruppo B) può avere un minimo di 20 e un massimo di 150 studenti (numerosità di riferimento 150). Per Scienze economiche (L-33, gruppo C), sono richiesti un minimo di 36 e un massimo di 230 (numerosità di riferimento 180). A Scienze politiche (L-36) è richiesta una numerosità minima di 50 studenti e una massima di 300, a fronte di una numerosità di riferimento di 250. Le quantità sono leggermente inferiori per le lauree magistrali biennali e a ciclo unico.

Per limitare l'eccessiva diversificazione dei *curricula* all'interno di ciascun corso di studio (e in coerenza con quanto previsto dall'art. 1, comma 2, dei decreti ministeriali del 16 marzo 2007), le università, statali e non statali, possono attivare percorsi formativi che si differenzino tra loro per 40 o più crediti per quanto riguarda le lauree, e per 30 o più crediti per le lauree magistrali (esclusivamente procedendo alla attivazione di distinti corsi di studio). In riferimento ai corsi interclasse, le attività formative di base, caratterizzanti, affini e integrative attivate nelle due classi a cui lo studente può scegliere di iscriversi, devono condividere almeno 120 crediti nelle lauree, e 60 crediti nelle lauree magistrali, al fine di garantire la possibilità allo studente di modificare la propria scelta al momento dell'iscrizione all'ultimo anno di corso (secondo quanto previsto dal predetto art. 1, comma 3). Il rispetto di tali parametri è affidato ai nuclei interni di valutazione.

Inoltre, per contrastare il fenomeno della "coriandolizzazione" dei corsi, ogni insegnamento dovrà erogare almeno 6 crediti o, comunque, non meno di 5, previa delibera del Senato accademico a livello di ateneo. Si possono prevedere insegnamenti di base e caratterizzanti, o moduli coordinati degli stessi, con un numero di crediti inferiore ai predetti limiti: ciò può verificarsi soltanto nei casi di oggettiva incompatibilità con l'ordinamento didattico delle classi di afferenza, previa rela-

zione favorevole del nucleo di valutazione al riguardo, e per corsi di studio che prevedono il rilascio del doppio titolo o del titolo congiunto con atenei stranieri. Per quanto riguarda gli insegnamenti e le altre attività formative affini e integrative, è possibile prevedere un numero di crediti inferiore a 6, ovvero a 5 crediti, ma solo dopo delibera motivata dei consigli di facoltà (o delle altre strutture didattiche competenti).

Come enunciato nell'allegato E, i nuclei di valutazione delle università statali verificano che gli insegnamenti e le altre attività formative attivabili dalle università statali, nei propri corsi di studio, siano individuati nel rispetto del numero massimo di ore potenzialmente erogabili da ciascun ateneo, tenuto conto dei criteri indicati dal Cnvsu, nel doc 17/01.

Per una programmazione di sistema

Venendo allo *Schema di DM relativo alle linee generali d'indirizzo della programmazione triennale della programmazione triennale delle università 2010-2012*¹², trasmesso a CRUI, CUN e Cnvsu per i pareri di merito, va premesso che esso individua gli obiettivi e definisce il quadro delle regole per il sistema universitario relativi al triennio 2010-2012, con particolare riferimento a cinque aree di attività: offerta formativa, ricerca, studenti, internazionalizzazione, fabbisogno del personale (art. 1 e allegato A).

In relazione alle linee generali d'indirizzo, le università sono chiamate ad adottare programmi triennali coerenti con gli obiettivi e le regole indicate. Il Ministero, avvalendosi dell'ANVUR, ha il compito di valutare *ex post* i risultati dell'attuazione dei programmi sulla base di indicatori (individuabili con successivo decreto) da utilizzare per la ripartizione delle risorse a valere *prioritariamente* sul fondo per la programmazione. In particolare, la valutazione dei risultati per il triennio 2010-2012 prenderà in considerazione i miglioramenti o i peggioramenti che ca-

atterizzano gli esiti delle attività di ciascuna università. Al termine del triennio, il ministro presenterà un'apposita relazione al Parlamento sullo stato di salute del sistema.

Per quanto riguarda l'offerta formativa, la parola d'ordine è razionalizzare. Si prevede non solo la riduzione del numero di corsi (in particolare di quelli con un basso numero di iscritti) e delle sedi decentrate, ma anche una migliore qualificazione degli insegnamenti e il potenziamento dei corsi di studio caratterizzati da più ampi margini di risorse e con maggiore "attrattività". L'incentivazione delle attività di ricerca svolte dalle università passa prima di tutto attraverso il potenziamento dei risultati della ricerca, così da stimolare:

- l'incremento delle risorse disponibili per la ricerca scientifica e il sostegno agli ILO;
- l'aumento della produttività scientifica dei docenti (costituzione dell'Anagrafe delle pubblicazioni scientifiche).

Altro passaggio fondamentale è il potenziamento della formazione per la ricerca, da raggiungere mediante:

- la riduzione dei corsi di dottorato con basso numero di iscritti;
- l'incremento di corsi di dottorato in ambiti scientifici di interesse del sistema produttivo.

Il decreto sulla programmazione non trascura il diritto allo studio, prevedendo il potenziamento dei servizi per gli studenti e il sostegno alla progettazione e alla partecipazione delle università agli Irs (istituti tecnici superiori), anche con l'obiettivo di ridurre i tassi d'abbandono e di stimolare un più efficace inserimento dei giovani laureati nel mondo del lavoro (costituzione dell'Anagrafe dei laureati). Altro obiettivo prioritario è il raggiungimento di una dimensione davvero internazionale della didattica e della ricerca, incoraggiando:

- l'attrattività dell'università italiana verso gli studenti stranieri;

- la mobilità degli studenti italiani verso atenei di altri paesi;
- l'incremento delle risorse per attività di ricerca acquisite in sede internazionale.

Per quel che concerne, infine, il fabbisogno di personale e la compatibilità finanziaria dei piani triennali ad esso relativi, il decreto prende in considerazione il dimensionamento ottimale del rapporto docenti/studenti, favorendo la determinazione di una struttura "a piramide" delle qualifiche della docenza.

Il quadro delle regole per la razionalizzazione dell'offerta formativa (allegato B) prevede il riordino complessivo dell'offerta esistente nella prospettiva dell'accreditamento, al fine di rendere tale offerta da un lato trasparente negli obiettivi e nelle finalità formative, dall'altro sostenibile in termini di risorse disponibili. Fino al completo riordino da parte di ciascun ateneo, è fatto divieto di istituire e attivare nuovi corsi. Allo stesso tempo è previsto un processo di razionalizzazione delle facoltà e dei corsi di Medicina e Chirurgia, Odontoiatria e Veterinaria nelle università statali¹³, con conseguente divieto di attivare nuovi corsi nelle medesime classi nel triennio. All'ANVUR è demandato il compito di monitorare e valutare i corsi attivi nelle sedi decentrate, dove comunque non è più possibile attivare nuovi corsi nel triennio. Il divieto riguarda anche l'istituzione di nuove facoltà e di nuovi corsi a distanza.

Non solo. Il decreto individua eventuali classi o corsi di studio i cui obiettivi formativi possano essere raggiunti più adeguatamente presso gli Irs. È prevista la valutazione degli esiti complessivi del "3+2", anche al fine di proporre la even-

tuale costituzione, in ambiti specifici, di classi "a ciclo unico" (attraverso la costituzione di un apposito gruppo di esperti). Ulteriore compito dell'ANVUR è di individuare le classi di laurea per le quali l'offerta dei laureati che rispondono alle esigenze del mondo del lavoro, con conseguente blocco dell'attivazione per i corsi la cui offerta di laureati è sovrabbondante.

Ulteriori obiettivi da raggiungere nel triennio, oltre alla trasformazione delle università non statali telematiche esistenti in università non statali tradizionali¹⁴, sono indicati dagli artt. 5 e 6:

- stop all'istituzione di nuove università statali;
- emanazione di successivi decreti che definiscano i criteri e le modalità per la trasformazione in università statali di università non statali;
- istituzione di nuove università non statali con corsi di studio in inglese e per studenti extracomunitari;
- istituzione come università non statali delle filiazioni italiane di università straniere da almeno un triennio.

In attesa che gli organi di rappresentanza del sistema universitario emettano i necessari pareri di merito, il ministro prosegue nella sua politica di riduzione dei corsi di laurea: lo fa con una circolare (numero protocollo 128/2010) inviata a CRUI, CUN, CNSU e, per conoscenza, a CNVVSU e CODAU, nella quale si chiede che i nuovi requisiti necessari per i corsi di studio enunciati nel DM 17/2010 siano applicati a decorrere dall'anno accademico 2011-2012, atteso che «un ulteriore loro differimento potrebbe avere effetti negativi sul processo di riordino dell'offerta formativa».

Note

¹ Nota 4 settembre 2009, protocollo n. 160, *Ulteriori interventi per la razionalizzazione e qualificazione dell'offerta formativa nella prospettiva dell'accreditamento dei corsi di studio*.

² Consultabile sul sito www.miur.it, sezione "Comunicati".

³ "Italia Oggi" dedica il 23 settembre una mezza pagina alla conferenza stampa del ministro titolando *Università, la Gelmini rivede il 3+2*.

⁴ Sulle azioni contenute nei due decreti emanati nel corso della XV Legislatura cfr. Antonello Masia, *Requisiti minimi e indicatori di sistema*, in "Universitas", n. 106, dicembre 2007, pp. 16-22.

⁵ Giampaolo Cerri, *Università, ecco la riforma CEFU*, "Italia Oggi", 18 novembre 2010, p. 8.

⁶ Sergio Rizzo, *Gli aiutini a mister CEFU e alle casse dei partiti*, "Corriere della Sera", 2 dicembre 2010, p. 1.

⁷ Mariastella Gelmini, *Nessun favore alle università telematiche*, "Corriere della Sera", 4 dicembre 2010, p. 1.

⁸ Ai sensi dell'art. 6, commi 1 e 2, del DM 22 ottobre 2004, n. 270.

⁹ Ai sensi dell'art. 1, comma 2, della legge 19 ottobre 1999, n. 370.

¹⁰ Secondo le modalità indicate, in prima applicazione, nel doc. 3/04 del CNVVSU.

¹¹ Sulla base di convenzioni finalizzate, secondo quanto previsto dall'art. 3, comma 10, del DM 270/2004.

¹² Elaborato ai sensi dell'art. 1-ter del DL 31 gennaio 2005, n. 7, convertito dalla legge 31 marzo 2005, n. 43 e art. 2, commi 5 e 7, del DPR 27 gennaio 1998, n. 25.

¹³ Previo parere di un gruppo di esperti costituito con decreto interministeriale sottoscritto da MIUR e Ministero della Salute.

¹⁴ Fermo restando che non potranno essere istituite nel triennio nuove università telematiche, con il regolamento previsto dalla legge 286/2006 saranno definiti nuovi modelli di *governance* coerenti con le specifiche caratteristiche di funzionamento delle stesse università telematiche. Successivamente, saranno definiti i criteri e le modalità per la fusione tra le università non statali telematiche esistenti o per l'acorpamento delle stesse ad università statali e non statali tradizionali, su proposta delle università interessate.

Risultati importanti e molte sfide ancora aperte

Intervista a Luigi Biggeri Presidente del Comitato Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario

Luigi Biggeri è membro del Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario fin dalla sua costituzione. Vicepresidente, nei primi anni, al fianco del presidente Giuseppe De Rita, a partire dal 2004 è stato indicato alla guida dell'organismo del MUR. Nel corso degli anni il Comitato ha avuto il delicato compito di accompagnare le università verso l'autonomia e la valutazione. Una missione non facile e irta di ostacoli, che ha dato però risultati tangibili e concreti, come sottolinea il presidente del Cnvsu in questa intervista, mentre sembra avvicinarsi il momento del passaggio delle consegne all'Anvur, la futura Agenzia nazionale per la valutazione dell'università e della ricerca.

Professor Biggeri, qual è il bilancio dell'attività svolta dal Cnvsu a oltre dieci anni dal suo insediamento?

Il bilancio è certamente positivo poiché le attività di valutazione svolte sono state numerose e rilevanti, anche se non è possibile riassumerle in poche battute. Oltre a programmare e realizzare il sistema informativo per l'università, indispensabile per impostare e sostenere gli impegni di politica universitaria – riequilibrio, decongestionamento, modello di finanziamento, etc. –, il Cnvsu ha elaborato un insieme di modelli e metodi per effettuare i vari tipi di valutazione, orientare le diverse azioni degli atenei e monitorare i processi. Questi hanno riguardato: i piani di sviluppo, la programmazione triennale, la valutazione per l'istituzione delle nuove università, le continue verifiche dei risultati raggiunti dagli atenei, l'analisi

dei criteri per l'assegnazione del Fondo di finanziamento ordinario, la valutazione dell'offerta formativa, la valutazione dell'efficienza dei processi di formazione e dei servizi agli studenti. Ancora, la rilevazione di moltissime informazioni, tramite i nuclei di valutazione delle università, per arrivare alla valutazione complessiva dello stato del sistema universitario effettuata annualmente.

L'attività svolta dal Cnvsu sembra ancora però poco conosciuta...

In effetti, meraviglia che ancora ci sia chi sostiene che nel nostro paese manca la valutazione dell'università e si dimentichi l'attività svolta dal Cnvsu, quando basterebbe visitare il nostro sito web (www.cnvsu.it) per rendersene conto e per apprendere molte cose frequentemente non note. Lo sa che il nostro sito è stato visitato nel 2010 da oltre 160 mila visitatori, di cui oltre 20 mila stranieri? Sarebbe interessante verificare se alla pletora dei critici che si qualificano come "esperti" non appartengano proprio coloro che non vogliono accettare i risultati della valutazione: non assumendo le responsabilità, non accettando i criteri sui quali la valutazione si basa, effettuando interpretazioni non corrette, per fini localistici o personali (come per i cosiddetti requisiti minimi), attuando deroghe ministeriali, non impiegando incentivi e sanzioni, come la valutazione richiederebbe, e così via.

Ritiene che le misure e il lavoro di accompagnamento svolto dal Cnvsu verso l'autonomia degli atenei e la

valutazione abbiano centrato gli obiettivi che il Comitato si era prefissato?

Soltanto in parte. Si è molto diffusa l'attività di valutazione, ma poi non si utilizzano o si utilizzano poco i risultati della valutazione usando male l'autonomia a disposizione. Sembra quasi che si accetti la valutazione soltanto se non lede i propri interessi (o quelli di gruppi di potere) precostituiti. Alcuni comportamenti degli attori del sistema universitario sono migliorati, soprattutto in termini di acquisizione di fondi anche dal settore privato. Ma non siamo riusciti a fare accettare il principio che la valutazione va accompagnata con la programmazione e con l'assunzione piena di responsabilità (basta ricordare l'eccessiva proliferazione dei corsi di studio che si è verificata in passato). Tuttavia, negli ultimi anni si registrano comportamenti positivi anche in questo campo.

I migliori risultati conseguiti?

Metto al primo posto la realizzazione del sistema informativo-statistico che comprende l'anagrafe degli studenti, la banca dati dell'offerta formativa, l'anagrafe dei dottorati, la banca dati dei PRIN (i Progetti di ricerca di interesse nazionale), la banca dati del costo del personale, i bilanci universitari, l'anagrafe dei laureati (che si sta implementando). Si tratta di una base informativa molto avanzata e completa che altri paesi non hanno e, soprattutto, a disposizione di tutti, anche se purtroppo non abbastanza utilizzata per prendere decisioni da parte degli attori dell'università. Le in-

formazioni disponibili consentono di monitorare, a chi ha intenzione di farlo, il sistema, ma anche le singole situazioni locali fino ai singoli corsi di studio e di dottorato.

Il secondo miglior risultato ritengo sia la predisposizione, a partire dal 2000, del *Rapporto annuale sulla stato del sistema universitario*. Le approfondite analisi in esso contenute hanno messo in evidenza le specifiche caratteristiche del nostro sistema universitario, l'efficienza (o meglio la scarsa efficienza, in media) dei processi formativi, la proliferazione dei corsi di studi e la frammentazione degli insegnamenti, la mancanza di programmazione adeguata, etc. Tuttavia, è emersa anche in modo netto la necessità di esaminare i dati a livello dettagliato, locale per non fare, come suol dirsi, "di ogni erba un fascio". Di fronte a molte situazioni e comportamenti carenti, i Rapporti hanno anche sempre evidenziato l'esistenza di grande variabilità tra le università e facoltà, nonché di situazioni e comportamenti di eccellenza.

Da ultimo, aggiungerei tra i migliori risultati anche il contributo dato dal Cnvsu alla diffusione della valutazione nelle università.

Le sfide ancora aperte?

Molte: dalla valutazione della qualità dei corsi di studio e dell'efficacia della formazione ad una valutazione continua della ricerca universitaria. Le sfide principali, che finora non sono neppure iniziate, sono però l'accreditamento delle istituzioni universitarie e, soprattutto, dei corsi di studio e le valutazioni di impatto delle decisioni di politica universitaria, sia a livello centrale che di singolo ateneo. Per quanto riguarda l'accreditamento dei corsi di studio, il Cnvsu, insieme alla Conferenza dei Rettori, ha definito le procedure e i criteri per attuarlo, ma finora nessun ministro ha deciso di far partire tale attività, forse anche per mancanza di fondi: nella pro-

posta del Cnvsu un minimo sistema di accreditamento dei soli corsi di studio richiedeva circa 13 milioni di euro l'anno, quando il finanziamento del Comitato era poco più di 1 milione di euro.

Quali proposte ha avanzato il Cnvsu al Ministero dell'Università e della Ricerca per la futura Anvur?

Il Cnvsu, riconoscendo alcuni limiti dell'attuale sistema di valutazione, ha fatto presente ai ministri Mussi e Gelmini l'importanza di affrontare adeguatamente le sfide che ho appena indicato. Proprio per questo il Cnvsu ha rilevato che all'ANVUR sono stati assegnati troppi compiti anche molto specifici, che in pratica sarà difficile assolvere se non si dispone di una organizzazione adeguata e di centinaia di esperti e tecnici.

In proposito, avevamo suggerito di definire meglio l'architettura e l'organizzazione del sistema di valutazione e delle attività da svolgere. In particolare, abbiamo suggerito di distinguere, anche formalmente, all'interno dell'Agenzia, tre sezioni in relazione al tipo di valutazione da effettuare, prendendo a esempio l'esistente agenzia francese (Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement, AERES) che dispone di un consiglio direttivo di 25 componenti, di un organico di quasi 200 unità, più circa 4.500 esperti francesi e stranieri per la sua attività di valutazione.

Le proposte avanzate per l'Anvur sono in sintonia con l'approccio alla valutazione contenuto nella riforma dell'università appena varata?

La valutazione è uno dei punti cardine della riforma Gelmini, ma l'Agenzia di valutazione non è stata ancora costituita e anche se finalmente sta per partire, occorrerà molto tempo prima che sia operativa. Occorrerà tempo per costituire la capacità tecniche per fare valutazioni che sono molto complesse, diversificate e difficili.

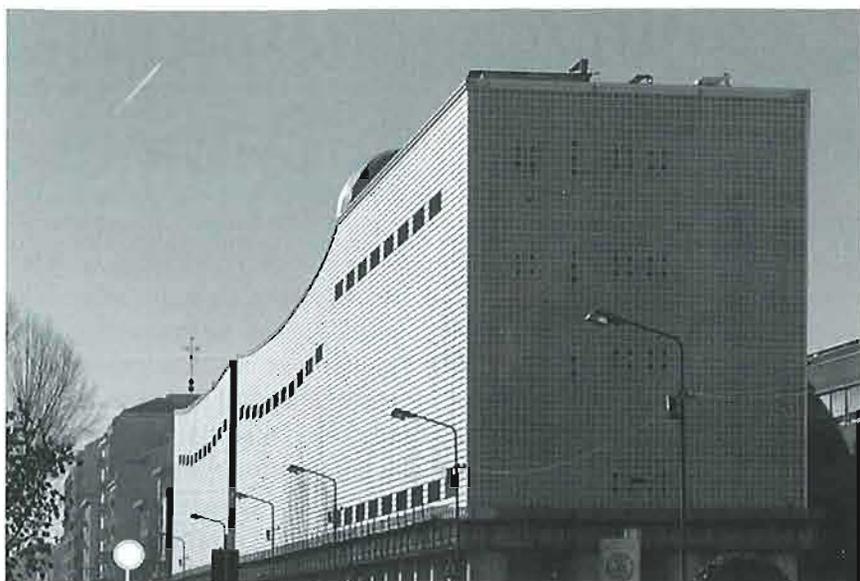
Qualora ve ne fossero, quali elementi critici o delicati il Cnvsu vede nell'applicazione della riforma? In particolare, per i giovani?

Ritengo che gli elementi critici stiano nell'aver troppo normato, limitando l'autonomia degli atenei e legiferando come se questi fossero tutti uguali, sia in termini di gestione, sia di efficienza ed efficacia dell'attività da loro svolta, mentre l'assegnazione dei fondi si sarebbe dovuta basare soprattutto sulla valutazione dei risultati conseguiti dagli atenei. Analogamente, si rileva una forte criticità nei troppi decreti e regolamenti previsti per l'attuazione della riforma. Quanto ai giovani, poi, si prevede di premiare il merito e ciò è molto positivo per favorire lo sviluppo delle competenze, delle capacità e, in complesso, del capitale umano. Ma non è detto che il fondo previsto venga effettivamente costituito, se non c'è un chiaro impegno da parte di coloro che sono interessati allo sviluppo delle competenze dei giovani. Tra l'altro, non si prevede di sostenere la mobilità degli studenti per garantire loro di studiare nell'ateneo più adatto per coltivare i propri talenti e non necessariamente in quello più vicino.

E i punti di forza? In particolare per i giovani?

Certamente sono punti di forza i principi che in teoria stanno alla base della riforma: autonomia, responsabilità nella gestione, valutazione e merito. Il riferimento al merito dovrebbe essere una garanzia per i giovani studenti interessati al conseguimento di titoli di studio validi, e per coloro che vogliono intraprendere la carriera universitaria. Purtroppo, per il diritto allo studio si rinvia tutto o quasi alle regioni, senza dare un impulso forte e garantire a tutti gli studenti di dare il meglio di sé, in relazione alle loro capacità.

Il Cnvsu da anni lancia l'allarme sull'età dei docenti. Fra gli obiettivi, la



Università degli Studi di Milano: la sede di via Golgi, a Città Studi, che ospita le attività didattiche delle facoltà di Scienze, Agraria, Farmacia e Veterinaria

riforma Gelmini punta ad assicurare il riconoscimento del merito nella carriera dei docenti e quindi il ricambio generazionale. Ritiene che tali misure potranno rivelarsi efficaci?

Sicuramente riconoscere il merito, più di quanto non si faccia ora, per l'accesso e lo sviluppo della carriera dei ricercatori è molto positivo. Questo non assicura però di per sé il ricambio generazionale. Attualmente moltissimi docenti sono usciti dall'università per pensionamento, anche forzatamente anticipato, ma senza che fossero già stati previsti adeguati rimpiazzi con l'ingresso di giovani ricercatori, cioè senza un reale *turnover* per la maggior parte degli atenei. Ciò che manca al sistema universitario e alle singole univer-

sità, e continuerà probabilmente a mancare, è la programmazione degli accessi e delle modalità di richiesta dei posti da mettere a concorso, in relazione alle effettive esigenze delle attività di formazione e di ricerca che si modificano nel tempo. E questo, in alcune circostanze, può dar luogo a vere e proprie emorragie di docenti, in determinate aree di studio, come confermano i dati previsivi che presenteremo nell'undicesimo Rapporto annuale.

Sarà più efficace la gestione delle università con la presenza dei privati nei consigli di amministrazione?

Dipende. La presenza di personale esterno all'università, se qualificato, è certamente positiva. Ma se non si instau-

rano veri processi di programma e se non si prendono decisioni sulla base delle tante informazioni disponibili sulla reale situazione dell'università e delle sue componenti, non è detto che la gestione sia poi più efficace. Del resto già ora in molti consigli di amministrazione delle università siedono privati.

L'invito e l'augurio che fa ai giovani per il 2011?

L'invito agli studenti che si iscrivono all'università è di fare una valutazione molto ben ponderata nella scelta del corso di studio e dell'università, basata sulle informazioni disponibili, che sono tante, e sulle loro capacità e aspettative. Devono, quando necessario, farsi consigliare e ri-orientare dai docenti in modo da fare scelte congrue con l'offerta formativa esistente e con la possibilità di lavorare a studi conclusi, che consentano loro di apprendere quanto serve a realizzarsi nel lavoro e nella società civile. Sappiano che lo stato della ricerca e della formazione universitaria non è così male nel nostro paese, anche se deve essere migliorato: i nostri laureati e ricercatori sono molto richiesti all'estero.

L'augurio è che anche il nostro paese, come stanno facendo ora Francia e Germania, investa in modo adeguato nella formazione e nella ricerca, e che si arrivi a trasformare sempre di più la maggior parte delle università italiane da vaste aree di parcheggio per i giovani a officine di talenti (per gli studenti meritevoli).

Fabrizia Flavia Sernia

Il 44° Rapporto Censis

Maria Luisa Marino

Il 44° Rapporto Censis sulla situazione sociale del paese evidenzia le sfide da affrontare per il rilancio del nostro sistema di istruzione superiore, nella consapevolezza che «nel presente, ma ancor più nello scenario di medio-lungo periodo, deve e dovrà essere centrale» nelle politiche di sviluppo e di finanziamento. Tre gli interrogativi principali: «cosa si vuole; cosa ci si attende; cosa può fare il sistema universitario per il paese». Le risposte fornite in proposito dai decisori politici, dribblando un percorso inevitabilmente «costellato da contropunte lobbistiche e arroccamenti di interessi precostituiti», indicheranno le scelte di indirizzo:

- per un adeguato comportamento nei confronti di un sistema tripartito (atenei di eccellenza, che convivono con altri di medio livello e altri di respiro poco più che locale);
- per rompere la spirale finanziamento pubblico/autonomia, riuscendo a coniugare la quantità dei fondi investiti con la qualità del servizio reso;
- per superare la controversia culturale tra didattica e ricerca;
- per la determinazione obiettiva di modelli premiali;
- per assicurare una maggiore competitività sul piano internazionale alle nostre università, rendendole più attrattive nei confronti degli studenti e dei docenti stranieri e arrestando la fuga dei cervelli e di quanti scelgono di studiare in atenei francesi o inglesi.

Le conseguenze più immediate dell'internazionalizzazione potranno, tra l'altro, far guadagnare ai nostri atenei un miglior posizionamento nei *ranking* internazio-

nali e assicurare una seria politica di partenariato e di partecipazione ai centri di spesa dell'Unione Europea (VII Programma quadro). Basti pensare che in tale ambito, nel triennio 2006-08, a fronte delle risorse ministeriali afferenti alla ricerca di interesse nazionale (Prin) pari a 254 milioni di euro, i dipartimenti italiani hanno raccolto una cifra doppia (505 milioni di euro) tra bandi UE, finanziamenti da altri organismi internazionali e dal settore privato.

Si potrà, inoltre, incoraggiare il riconoscimento di percorsi di studio che rilasciano una doppia laurea o un titolo congiunto (nell'a.a. 2008-09 tali tipologie di corsi di laurea sono stati 324, con una più forte concentrazione nei saperi tecnico-scientifici (190 corsi) e nell'ambito socio-economico (132), mentre quella del segmento medico-sanitario ha riguardato soltanto due corsi).

Nella stessa direzione si sono rivolti quest'anno i risultati dell'XI Sondaggio Censis sui presidi di facoltà. Al primo posto dei miglioramenti suggeriti, con il 57,8% di consensi, figura il «costante miglioramento dei servizi offerti» (ad esempio nel triennio 2008-10 la Presidenza del Consiglio ha investito 25 milioni di euro nella realizzazione di reti wifi). Un ampio interesse è stato espresso nei confronti delle misure atte a favorire la mobilità internazionale degli studenti (38%), lo sviluppo delle collaborazioni internazionali (34,2%), il reclutamento di percorsi a doppio titolo (31,6%), particolarità quest'ultima più agognata al Nord (23,5%) e al Centro (26,0%) che al Sud.

La spinta all'internazionalizzazione emerge anche dalle risposte dei presidi sul

piano delle strategie di medio periodo, che annoverano al primo posto anche un auspicato maggiore incremento della partecipazione a *network* internazionali per la ricerca e al secondo posto l'esigenza di internazionalizzare anche la dimensione della didattica (4,9) e la creazione di corsi di laurea progettati per studenti eccellenti (4,9).

Sul piano della riforma universitaria, il giudizio dei presidi è stato critico nei confronti della costituzione di fondazioni, nel timore di una linea tendenziale di privatizzazione del sistema, così come per la presenza dei rappresentanti accademici nei Consigli di Amministrazione e per lo sviluppo della didattica *e-learning*.

Restano da affrontare ancora nodi cruciali:

- la «continua, crescente distanza tra atenei importatori di studenti fuori sede e regioni fortemente esportatrici», che si tramuta nella perdita di capitale economico e sociale per le aree più deboli del paese;
- la necessità di una migliore accoglienza dei fuori sede attraverso una valorizzazione del patrimonio immobiliare delle università, che impone una adeguata politica di *housing* sociale per gli studenti italiani e stranieri;
- la cultura della valutazione, che «deve permeare l'intero sistema» sia per quanto riguarda le politiche interne (come la distribuzione delle risorse di ateneo) che quelle dal centro alla periferia (il F&O), il reclutamento dei docenti, etc.;
- l'opportunità di ampliare le politiche di alleanza e di partenariato, capaci «di rafforzare – per massa critica e per saperi – le capacità e le competenze

sul piano della didattica e su quello della ricerca».

Gli indicatori di sistema

La propensione al raggiungimento di maggiori livelli di scolarizzazione sta lentamente cambiando la struttura del capitale umano disponibile. Nell'a.a. 2008-09 gli iscritti alle università sono stati in valori assoluti 1.805.269 con una flessione di un modesto 0,2% rispetto all'anno precedente. Il segno negativo ha riguardato sia le immatricolazioni (-4,7%) che i laureati e diplomati (-1,7%). È apparsa invece lievemente rallentata la decrescita dei fuori corso, anche se i laureati regolari sono aumentati di un punto e mezzo percentuale rispetto a quelli che hanno conseguito il titolo finale da fuori corso. I dati provvisori relativi al 2009-10 confermano a grandi linee gli stessi orientamenti.

Per quanto concerne il settore dell'Alta formazione artistica e musicale, gli iscritti nell'a.a. 2009-10 sono cresciuti nella stessa misura dell'anno precedente (+1,8%), mentre è diminuito il numero dei diplomati (-2,4%).

Le scuole di specializzazione, che costituiscono la tipologia di istruzione post-laurea maggiormente prescelta (41,8%), hanno subito nel 2007-08 un decremento numerico di quattro punti percentuali, mentre gli iscritti ai master di I livello sono passati nello stesso arco temporale dal 15,6% al 18,7%.

Anche nel 2009-10, secondo i dati provvisori diffusi dal MIUR, la componente femminile, la più regolare negli studi, costituisce la maggioranza degli studenti universitari (57% del totale), sebbene in leggera flessione rispetto al 57,2% del 2008-09. In particolare la soglia del 50% è superata in larghissima misura fino a costituire la quasi totalità dell'utenza nelle aree insegnamento (91,2%), linguistica (82,9%) e psicologica (80,8%). Aree ancora a presenza minoritaria sono ingegneria (20,4%) e difesa e sicurezza (14,7%).

La distribuzione complessiva dei laureati nelle differenti aree disciplinari non ha subito sostanziali variazioni: area economico-statistica e politico sociale (27,2%), area letteraria, insegnamento, psicologica, linguistica, educazione fisica e difesa e sicurezza (25,8%), ingegneria (17,2%), area medica (10,2%), area scientifica, geobiologica e chimico-farmaceutica (10%). Le aree giuridica e agraria aggregano rispettivamente solo il 7,7% e l'1,8%.

Il tasso di diploma calcolato sul totale della popolazione in età tipica di conseguimento si attesta all'85% (Germania, Irlanda e Finlandia raggiungono valori superiori al 90%) ed è inversamente proporzionale al crescere degli anni: è del 68% nella fascia di età tra 25 e 34 anni e scende al 53% in quella tra 25 e 64 anni.

La spesa pubblica per l'istruzione e la ricerca

Nel 2007 la spesa pubblica per l'istruzione, considerata complessivamente in tutti i segmenti formativi, ha registrato un decremento percentuale dello 0,8% rispetto agli stanziamenti di inizio secolo e l'Italia, investendo il 9% del Pil, è stata l'unico paese Ocse, unitamente alla Repubblica Ceca, a riportare per questo indicatore di spesa un valore inferiore alle due cifre percentuali.

La spesa media per allievo nel ciclo terziario è stata di 8.678 dollari, quota sensibilmente inferiore a quelle impegnate dai paesi Ocse più sviluppati, come Svizzera (22.246) e Svezia (19.013).

Un lievissimo incremento pari allo 0,08% del Pil è stato registrato, invece, tra il 2004 e il 2008 dalla ricerca scientifica e tecnologica, che ha fatto scendere l'Italia dal 12° al 14° posto nella graduatoria Ocse.

Nel 2009 sono aumentate le previsioni di spesa per ricerca *intra muros* per istituzioni pubbliche, non profit e imprese (+17,1%), e nel 2008 è stato cofinanziato dal MIUR il 25,6% del totale dei Pro-

getti di rilevante interesse nazionale (PRIN), anche se all'incremento del numero non è corrisposto un incremento della quota del loro cofinanziamento. Dissaggregata per settore, tale tipologia di investimenti ha fatto capo per il 51,9% alle imprese, per il 30,1% alle università, che accolgono il 34,1% delle 208.376 unità complessivamente impiegate nella ricerca scientifica del nostro paese, il cui numero è aumentato del 5% (+3,3% i ricercatori).

Conclusioni

L'incrocio dei titoli di istruzione con la posizione professionale ricoperta evidenzia una relazione diretta tra i livelli di scolarizzazione e quelli di genere. I titoli accademici sono detenuti complessivamente dal 16,8% di cittadini con un leggero incremento dello 0,2% rispetto all'anno precedente. Le laureate costituiscono il 22,1% di tutta l'occupazione femminile (rispetto al 13,9% dell'analoga distribuzione maschile), ma le donne continuano ad essere discriminate nell'accesso ai ruoli dirigenziali, di imprenditore o di libero professionista.

Più che mai in tempi di crisi è auspicabile la collaborazione tra università (59 università hanno aperto sportelli tecnologici con le imprese per quanto riguarda i brevetti) e mondo del lavoro, che nel 26,7% dei casi ha incontrato difficoltà a recuperare le competenze tecnico-professionali di cui ha bisogno, o per il ridotto numero di candidati o per la mancanza di preparazione degli aspiranti tali.

Occorre, dunque, assegnare il giusto risalto al sistema delle competenze e al suo bisogno di aggiornamento per evitare che la congiuntura rischi di «lasciare per sempre indietro segmenti importanti di potenziale lavoro, soprattutto giovanile e meridionale, che già negli ultimi due anni hanno mostrato una disaffezione crescente verso il mercato, riducendo il loro livello di partecipazione attiva».

AlmaLaurea guarda oltre confine

Intervista ad **Andrea Cammelli** Direttore del Consorzio AlmaLaurea

Come è nata la proiezione internazionale di AlmaLaurea?

È nata dalla necessità di allargare orizzonti nel contesto di una società europea della conoscenza e di un mercato del lavoro senza più confini. Il Consorzio, a cui aderiscono 61 atenei italiani e che rappresenta oltre il 76% dei laureati italiani, ha scelto la strada dell'internazionalizzazione già da tempo, sia per quanto riguarda la banca dati dei laureati, i cui *curricula* sono tradotti e aggiornati in lingua inglese e resi disponibili ad aziende e studi professionali esteri, sia per la capacità di analisi e di restituzione di una documentazione tempestiva e attendibile sulle caratteristiche di studio e sulla condizione occupazionale dei laureati. La necessità di migliorare l'informazione e la comprensione del Processo di Bologna rinvia al documento conclusivo di Lovanio nel quale si sottolineava come «il miglioramento e l'ampliamento della raccolta dei dati aiuterà a monitorare i progressi fatti nel raggiungimento degli obiettivi definiti per la dimensione sociale, l'occupabilità, la mobilità e per le altre politiche messe in atto; servirà inoltre come base per la valutazione e il *benchmarking*».

Su questo versante in particolare il contributo di AlmaLaurea, con il sostegno del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca risulta, da tempo, particolarmente significativo e apprezzato.

Chi "frequenta" la banca dati AlmaLaurea?

I *curriculum vitae* presenti nella nostra banca dati hanno raggiunto quota un

milione e 430mila e sono di neolaureati e di laureati con pluriennale esperienza di lavoro: dall'inizio dell'attività a oggi AlmaLaurea ha ceduto quasi tre milioni e mezzo di *curricula* di laureati ad aziende ed enti italiani ed esteri.

L'internazionalizzazione passa anche attraverso la capacità di analisi sul sistema della formazione universitaria e dell'ingresso dei giovani nel mercato del lavoro: come si muove AlmaLaurea su questo terreno?

Le nostre indagini offrono alcuni strumenti conoscitivi utili a comprendere l'evoluzione del sistema universitario italiano di fronte al processo di internazionalizzazione come, ad esempio, l'analisi del livello di integrazione dei laureati italiani nei programmi europei di mobilità studentesca.

AlmaLaurea è inoltre in grado di fornire adeguate risposte alle sfide poste dall'integrazione europea e internazionale dei mercati del lavoro e delle professioni, offrendo un'immagine coesa dell'università italiana tale che possa apparire come un unico sistema in grado di collocare efficacemente i propri laureati, in competizione con quelli degli altri paesi. Un volano ancora più necessario in Italia quando è del tutto evidente che, per uscire dalla crisi economica e competere sullo scenario internazionale, diventa prioritario, assieme all'accesso al credito, anche l'accesso al capitale umano disponibile.

L'internazionalizzazione di AlmaLaurea si è concretizzata anche nel

progetto Tempus con il Marocco e nel progetto Erasmus con i Caraibi.

Ci sono progetti avviati che guardano soprattutto all'area euro-mediterranea. I nostri *partner* credono nella necessità che le università giochino un ruolo propulsore nell'economia e nella società. In particolare, all'inizio di quest'anno ha preso il via il progetto GRINSA (Graduate's Insertion and Assessment as tools for Moroccan Higher Education Governance and Management) che prevede la riproposizione sperimentale della banca dati dei laureati, sul modello AlmaLaurea, nelle università del Marocco di Meknes, Oujda e Marrakech.

Nel programma Erasmus con i Caraibi, invece, AlmaLaurea porterà la sua esperienza nell'analizzare il percorso degli studenti caraibici che effettuano esperienze di mobilità all'estero: le loro aspettative e il giudizio da parte di chi rientra dopo aver partecipato al programma Erasmus Mundus. Il progetto CaribErasmus mira ad aumentare l'attrattività degli istituti di istruzione superiore verso le università e lo spirito è quello di una promozione attraverso la condivisione.

All'Università di Bologna si terrà un convegno internazionale a marzo del 2011.

L'obiettivo del convegno, in cui AlmaLaurea presenterà il XIII Rapporto sulla condizione occupazionale dei laureati italiani, è quello di promuovere lo scambio di conoscenze interdisciplinari, di informazioni, esperienze e migliori pratiche tra i giovani laureati e ricercatori, tra imprese transnazionali e università euro-mediterr-

raanee, tra i governi delle regioni del Mediterraneo. Per questo, in vista del convegno, abbiamo indetto un *call for papers*: servirà a coinvolgere studiosi di tutto il mondo sulle tematiche dell'istruzione superiore, dell'occupazione e dell'occupabilità dei giovani, ma anche sui temi della cooperazione universitaria, della mobilità internazionale, delle politiche pubbliche, delle opportunità di accesso al sistema dell'istruzione e al mercato del lavoro, sino ai metodi di indagine e agli indicatori statistici.

Da chi è formato il comitato scientifico?

Abbiamo chiamato a raccolta studiosi, ma anche uomini politici, di fama internazionale: l'ambasciatore Lakhdar Brahimi, ex-consigliere speciale delle Nazioni Unite; Romano Prodi; i rettori delle Università di Bologna, Ivano Dionigi, e di Meknes, Mohammed Zaher Benabdallah; il presidente di AlmaLaurea, Fabio Roversi Monaco e l'assessore all'Università dell'Emilia Romagna Patrizio Bianchi; Lino Cardarelli, vice-segretario del-

l'Unione per il Mediterraneo, Michèle Gendreau-Massaloux, responsabile per l'Istruzione superiore alla missione francese dell'Unione per il Mediterraneo; Josef Mijsud, presidente dell'Euro-Mediterranean University; Kate Purcell dell'Università di Warwick; Hermann Schwengel, rettore per la Ricerca dell'Università di Friburgo; Ulrich Teichler, dell'Università di Kassel e direttore del Centro internazionale per la ricerca di istruzione superiore.

AlmaLaurea guarda anche alla Cina?

L'Expo di Shanghai, per fare un esempio attuale e

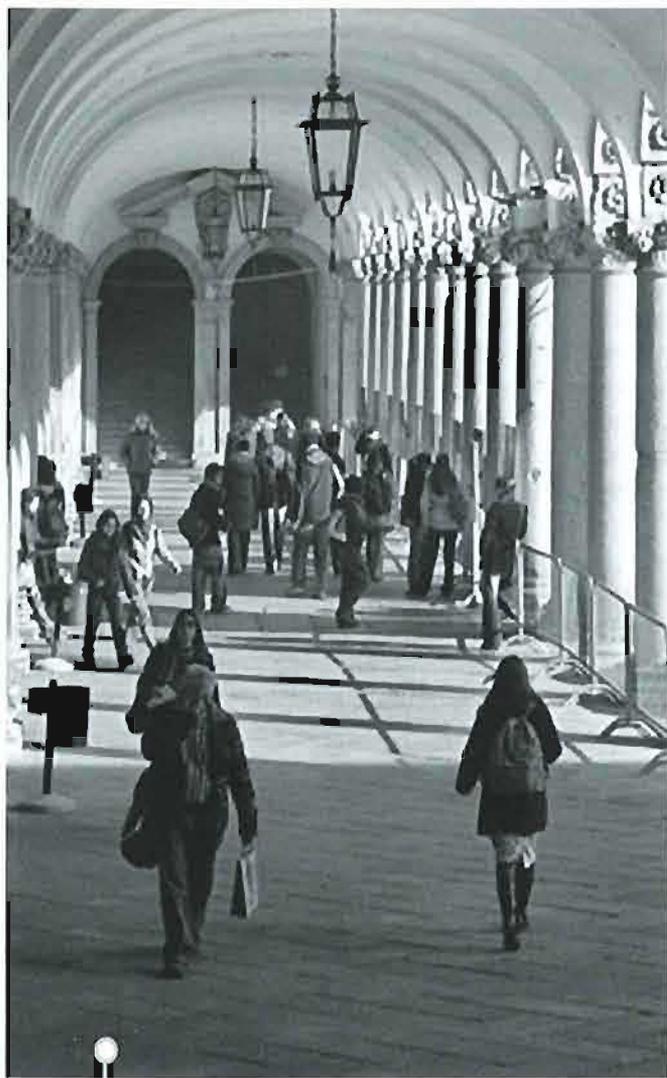
concreto, sta rappresentando un'occasione per promuovere l'Italia e le sue produzioni in Cina. Ma insieme ai prodotti viaggiano anche i cervelli *made in Italy*, i giovani meglio formati dalle università italiane. E nella banca dati AlmaLaurea sono presenti quasi cinquemila laureati che conoscono il cinese.

Tra questi, oltre ai linguisti, si trovano trecento ingegneri, 376 laureati nel gruppo economico-statistico, 493 laureati nel gruppo politico sociale, in prevalenza laureati in Scienze politiche e delle relazioni internazionali, ma anche laureati in Economia della cooperazione, Scienze del turismo, Scienze della comunicazione.

L'internazionalizzazione, dunque, come volano al servizio dei giovani laureati, per una ripresa che punti alla formazione e agli investimenti in istruzione e ricerca?

È ciò in cui crediamo. Ciò che fa la differenza nella possibilità di uscita dalla crisi dell'Italia in un ruolo competitivo nel contesto internazionale è la consistenza e la qualità del capitale umano. Se è vero che ricerca è uguale a sviluppo e sviluppo è uguale a occupazione, obiettivo prioritario è investire di più e in modo più efficiente in formazione e ricerca, come fanno tutti i paesi più avanzati. Occorre facilitare l'innesto nelle imprese, soprattutto medie e piccole, di alte competenze, scommettere in un futuro che non può fare a meno dei giovani e di un sistema produttivo e della ricerca sempre più protagonista nel paese.

Approfondire una riflessione di ampio respiro su questo versante, evitando i catastrofismi ma anche la politica dello struzzo, vuol dire farsi carico di una vera e propria emergenza giovani, evitando che alcune generazioni di ragazze e ragazzi preparati restino senza prospettive e mortificati fra un mercato del lavoro che non assume e un mondo della ricerca privo di mezzi.



Università degli Studi di Milano: studenti sotto il portico del cortile in via Festa del Perdono

tagli di bilancio e aumento delle tasse

Gli studenti britannici non dimenticano le promesse

Raffaella Cornacchini

Erano dieci anni che per le vie di Londra non si vedeva una manifestazione studentesca così imponente: il 10 novembre cinquantamila giovani – le stime della vigilia ne prevedevano meno della metà – hanno espresso la propria opposizione alla politica accademica del governo liberal-conservatore di David Cameron. Il corteo, dapprima pacifico, è degenerato nei pressi del Parlamento e della sede dei Tories con scontri con le forze dell'ordine, 14 feriti e oltre 50 arresti. Il 24 novembre una seconda giornata di mobilitazione ha coinvolto, oltre a Londra, le principali città universitarie e si teme che il malcontento possa allargarsi fino a coinvolgere larghe sacche di impiegati pubblici, parimenti colpite dalla stretta economica.

A infiammare gli animi è stato l'annuncio di forti tagli di bilancio e di un concomitante e cospicuo aumento delle tasse accademiche auspicato dalla Browne Review, il rapporto voluto dal governo e affidato a una commissione di sette esperti in cui si analizza la situazione del mondo accademico inglese proponendo una serie di misure per alleggerire l'impegno dello Stato nei confronti dell'università. Oggetto di particolare contestazione da parte dei dimostranti è stato il vice-premier Nick Clegg che durante la campagna elettorale, nel tentativo di attrarre il voto dell'elettorato più giovane, aveva promesso che le *tuition fees* non sarebbero state toccate.

Parlando ai *media* David Barclay, il coordinatore degli studenti di Oxford, ha dichiarato che «i politici possono essersi

dimenticati delle promesse fatte, ma gli studenti, invece, se le ricordano perfettamente». Da parte sua, Sally Hunt, segretario generale dello University and College Union – il sindacato del personale universitario –, sottolineando il fatto che le misure faranno diventare gli atenei inglesi tra i più cari al mondo, ha detto: «È ora che i politici si rendano conto che l'istruzione è un investimento per il futuro di tutti noi e non una pietra che ci portiamo al collo». Le ha fatto eco Aaron Porter, presidente della National Union of Students, che ha aggiunto: «Non possiamo ammettere che le generazioni precedenti riversino il proprio debito su quelle future».

Le misure gettano più di un'ombra sul futuro delle università inglesi, che fino ad ora hanno goduto di fama mondiale: la loro eccellenza è attestata dalle posizioni di vertice ricoperte nei ranking accademici, dal prestigio dei loro docenti, dalla loro popolarità – seconda solo agli Stati Uniti – tra gli studenti internazionali. Attualmente la maggiore criticità rimarcata dagli analisti riguarda la ridotta partecipazione degli studenti dei ceti sociali meno abbienti.

Fino a una decina di anni fa, per frequentare una buona università bisognava prevedere una spesa di 1.000 sterline l'anno, ma già con il governo di Tony Blair le tasse accademiche erano state triplicate tra vivaci contestazioni, tanto è vero che l'ex-premier, nel suo recente libro di memorie (edito in Italia da Rizzoli con il titolo *Un viaggio*), scrive di avere incontrato in Parlamento un'opposizione più

aspra su questo tema che non sulla guerra in Iraq.

Un rimborso, non una tassa

Nonostante la ferma opposizione di studenti e accademici il progetto di riforma è stato approvato dal Parlamento ed è ormai una realtà. Ciò significa che le tasse potranno triplicare nuovamente, lievitando fino a 9.000 sterline (14.000 euro circa) l'anno. L'importo è senz'altro elevato, ma i sostenitori della riforma fanno notare che sarebbe più corretto parlare di "rimborso" anziché di "tassa": gli studenti, spese vive a parte, non dovrebbero sostenere alcun esborso nell'immediato, potendo contare su un sistema di prestiti che prevede la restituzione del dovuto solo dopo che l'interessato si è laureato, ha iniziato a lavorare e ha raggiunto un reddito annuo superiore a 21.000 sterline. A quel punto i rimborsi verrebbero fissati sulla base del salario percepito e sarebbero sospesi in caso di disoccupazione o di riduzione del reddito al di sotto della soglia fissata. Nel caso di un laureato con un salario di 25.000 sterline, viene fatto notare, la rata mensile si aggirerebbe intorno alla modica cifra di 30 sterline. Inoltre dopo trent'anni il debito si estinguerebbe automaticamente a prescindere dai versamenti effettuati e nulla sarebbe dovuto in alcun caso dagli studenti *part-time*.

È comunque innegabile che con questa riforma i neolaureati entrerebbero nel mondo del lavoro gravati da un debito di 40-50.000 sterline più relativi interessi. Gli oppositori del provvedimento riten-

gono che esso sia lesivo di ogni criterio di equità sociale: i giovani delle famiglie facoltose potranno comunque permettersi di studiare, mentre chi proviene da un contesto svantaggiato, pur potendo fruire di prestiti, sarà ragionevolmente restio a ricorrervi. A tale critica il governo fa notare che si tratta di una misura che riguarda solo ed esclusivamente i giovani laureati e che il loro *background* economico è ininfluente, perché i loro familiari non devono sobbarcarsi alcun impegno economico.

Ma non sono solo gli studenti a protestare. Da mesi tutto il mondo accademico inglese è in fermento per le drastiche misure economiche annunciate dal governo e che, nel settore della formazione, vanno a colpire soprattutto le università, risparmiando almeno in parte la scuola primaria e l'istruzione secondaria.

Che il quadro fosse critico lo si è capito all'inizio del 2010, quando il precedente governo Brown aveva annunciato un taglio di 449 milioni di sterline negli stanziamenti e del 5% nella pianta organica dei docenti e ciò nonostante si fosse in un anno accademico da record in cui le richieste di iscrizione – un terzo delle quali non accolte – avevano superato quota 570.000, con una crescita del 22,9% rispetto al 2009-2010. La University and College Union, denunciando la concreta possibilità di una riduzione degli standard qualitativi della formazione erogata, aveva stimato in 15.000 i posti di lavoro che sarebbero venuti a mancare, con i docenti più anziani e costosi rimpiazzati in larga parte da figure professionali meno onerose, ma anche meno qualificate, come quelle degli assistenti.

Con il passare dei mesi è divenuto palese che la contrazione nei finanziamenti sarebbe stata ancora più drastica, finché, a fine giugno, George Osborne, Cancelliere dello Scacchiere del nuovo governo Cameron, ha annunciato che la gravità del debito pubblico ereditato dai precedenti governi è quantificato in 156 mi-

liardi di sterline rendeva indispensabile una serie di interventi di emergenza.

Se le scienze resistono, le lettere sono strangolate

Oggi la manovra è divenuta realtà e si articola in una serie di tagli che nel prossimo quadriennio ammonteranno a 81 miliardi di sterline. Il settore pubblico subirà una contrazione della spesa pari, in media, al 25% degli attuali *budget*, con una perdita di 750.000 posti di lavoro; l'IVA passerà dal 17,5 al 20% e vi saranno nuove tasse per 29 miliardi di sterline. I sacrifici, però, non saranno uguali per tutti: i fondi per la difesa, ad esempio, caleranno solo dell'8% in considerazione della necessità di portare avanti le operazioni militari all'estero in cui l'Inghilterra è impegnata e l'attività di *intelligence* volta a contrastare eventuali attacchi terroristici interni. Per l'università il *budget* dovrebbe passare dagli attuali 7,1 a 4,2 miliardi di sterline nel 2015: ciò vuol dire che gli stanziamenti caleranno del 40%, pur con una particolare protezione promessa per le discipline scientifiche e tecnologiche (-10%), il che, di converso, implica che lo Stato farà praticamente venire meno il proprio sostegno in ambito umanistico e letterario.

Sally Hunt ha bollato come frasi di circostanza le dichiarazioni di George Osborne, che prima di annunciare i tagli aveva elogiato le università definendole «gioielli nella corona dell'economia inglese», e ha ammonito che «ogni membro del Parlamento nel cui collegio elettorale è presente un *college* o un'università deve sapere che i tagli annunciati pongono a rischio questi istituti».

Le proteste in ambito accademico, vivaci sin dall'inizio, si sono andate moltiplicando con prese di posizione ai massimi livelli. Steve Smith, presidente delle Università Britanniche, ha dichiarato che la riforma provocherà il più significativo cambiamento degli ultimi quarant'anni e ha esortato a non sottovalutare l'impatto

che avrà sul mondo accademico l'aumento dell'IVA, di cui è prevista l'entrata in vigore il 4 gennaio 2011, in quanto esso si tradurrà in un ulteriore aggravio fiscale per le università di 200 milioni di sterline l'anno e comporterà un aumento dei costi di base che vanificherà gli sforzi dei vertici universitari di porre in essere progetti di didattica e di ricerca a costi contenuti.

Dalle parole di Steve Smith trapela una preoccupazione condivisa da molti accademici ed esperti di istruzione superiore: la riforma del Governo Cameron si tradurrà inevitabilmente nella difficoltà di garantire il numero di laureati e la qualità della ricerca necessari alla ripresa dell'economia inglese. Da più parti si è sottolineato che una politica di mero rigore fiscale non basta: i *competitor* dell'Inghilterra – sia in ambito europeo che extra-europeo – stanno in genere potenziando i propri investimenti nel settore accademico e nella ricerca proprio in funzione del ruolo strategico che essi possono avere nel contribuire all'uscita dalla recessione.

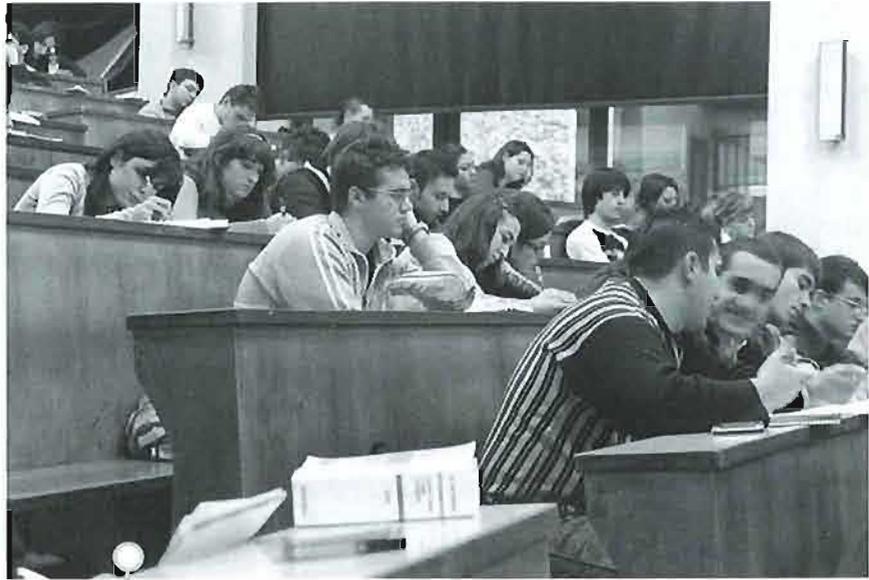
Wendy Piatt, direttore generale del Russell Group, che riunisce le venti più prestigiose università del Regno Unito tra cui Oxford e Cambridge, ha rimarcato che i tagli renderanno difficile mantenere gli alti livelli qualitativi che consentono agli atenei inglesi di ottenere riconoscimenti a livello mondiale ed ha auspicato che il governo riconosca il ruolo vitale che le università ad alto contenuto di ricerca hanno nel rilanciare l'economia. La competitività sulla scena globale, difatti, sarà sempre più legata alle industrie ad alto contenuto tecnologico e ai laureati in grado di operarvi affrontando problemi complessi. Proprio per questo le università saranno determinanti ai fini della crescita e della ricchezza futura.

Le conseguenze della manovra

La politica del rigore, oltre a frenare la crescita su un piano internazionale, avrà gravi

ripercussioni anche all'interno del Regno Unito: Les Ebdon, presidente di million+, un gruppo che riunisce i nuovi atenei britannici, ritiene che il prezzo dei tagli sarà la riduzione della mobilità sociale che figurava come punto chiave nell'intesa con il governo in materia di istruzione superiore. Il rincaro delle tasse accademiche comporterà la riduzione di coloro che si potranno permettere di iscriversi all'università e ciò pregiudicherà chiaramente l'impegno a favore della mobilità sociale che il governo aveva dichiarato di voler assumere. Ebdon riassume con chiarezza la situazione: «Si sapeva che le misure sarebbero state rigorose, ma si sperava che sarebbero state anche eque. È innegabile invece che tagli di questa portata negheranno un'opportunità a molti di coloro che occupano i gradini più bassi della scala sociale».

Anche otto premi Nobel si sono schierati contro le misure del governo Cameron, ritenendo che da una parte verrà favorita la fuga dei cervelli verso Stati Uniti, Cina e altri paesi, dall'altra che, internamente, i giovani talenti si troveranno precluse le strade per un'attività di ricerca. La possibilità di un esodo di ingenti proporzioni verso atenei stranieri è tutt'altro che remota: fiduciosi in tal senso appaiono i vertici dell'Università di Maastricht, che gode di uno *status* di eccellenza, è ottimamente posizionata nei *ranking* universitari, non è lontana dal Regno Unito, impartisce numerosi corsi in inglese e ha tasse accademiche che si aggirano intorno a 1.500-2.000 sterline annue. Il suo rettore, Jo Ritzen, ha dichiarato:



Università degli Studi di Milano: un'aula nella sede centrale di via Festa del Perdono

«L'attuale pressione esercitata sulle università inglesi dai tagli di bilancio e dall'aumento delle tasse accademiche sta avendo l'effetto di far notare a genitori e studenti le eccellenti alternative che esistono a livello europeo».

La possibilità di un esodo è tutt'altro che remota perché, con il passare dei giorni, appare chiaro che si potrebbero formare dei cartelli tra le istituzioni di vertice per innalzare quanto più possibile le *tuition fees*; in tale contesto le offerte economicamente migliori giungeranno dalle università meno accreditate e la pericolosa spirale di rialzi costringerà il governo ad azioni immediate per impedire che i finanziamenti risultino superiori – e di

molto – a quelli previsti. Lo stesso David Cameron, il giorno prima del voto, ha ammesso che con il nuovo sistema si avranno maggiori esborsi immediati a carico dello Stato, di cui non risulta peraltro possibile quantificare al momento la consistenza. Gli esperti del settore ritengono difatti che le tasse accademiche si attesteranno in media intorno alle 7.500 sterline e auspicano che il governo eserciti una qualche forma di controllo sugli atenei che intenderanno richiedere l'importo massimo, anche se Les Ebdon ritiene che nell'arco di un biennio tutte le università saranno unite nel richiedere, a chi vorrà iscriversi, tasse accademiche pari a 9.000 sterline l'anno.

gli indicatori ocse sull'istruzione universitaria

L'Italia nel confronto internazionale

Maria Teresa Morana e Claudia Pizzella *Corrispondenti Ocse per l'Italia*

La pubblicazione annuale del volume *Education at a Glance* (EAG) da parte della Direzione per l'Istruzione dell'Ocse¹ (Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico) è un appuntamento importante per chi opera nel settore dell'istruzione, poiché offre una completa visione dello stato dell'istruzione e della formazione di ciascun paese sia singolarmente che in confronto agli altri. La *mission* dell'Ocse è fornire un contesto in cui i governi possano confrontare le loro esperienze politiche, cercare risposte a problemi comuni, identificare le *good practice* e lavorare per coordinare le politiche nazionali e internazionali. Oltretutto, in un contesto di crisi economica globale quale l'attuale, l'istruzione e la formazione costituiscono gli strumenti essenziali per lo sviluppo e la crescita nel medio-lungo periodo e una delle principali voci della

spesa pubblica da tenere sotto controllo. Il volume è realizzato con il contributo di rappresentanti, ricercatori ed esperti dei singoli paesi che operano all'interno di un progetto comune che studia ed elabora indicatori sui sistemi educativi (Indicators of Education Systems = IINES). Esso contiene una vasta gamma di indicatori sul sistema dell'istruzione, dalle scuole materne all'università, e consente di avere un'ampia panoramica su vari aspetti relativi alla formazione, sui soggetti coinvolti (studenti e docenti) e sui livelli di spesa.

Proviamo ad evidenziare cosa emerge dagli indicatori Ocse per l'Italia, con riferimento al solo livello dell'istruzione terziaria che, nelle classificazioni internazionali adottate, corrisponde ai livelli ISCED 5B, 5A e 6². Per l'Italia il livello ISCED 5/6 nel suo insieme comprende tutti i corsi di laurea, laurea specialistica, laurea specia-

listica a ciclo unico, master di primo e secondo livello, corsi di specializzazione, corsi di perfezionamento e corsi di dottorato degli istituti universitari e i corsi superiori di livello universitario degli istituti di alta formazione artistica e musicale.

Gli studenti

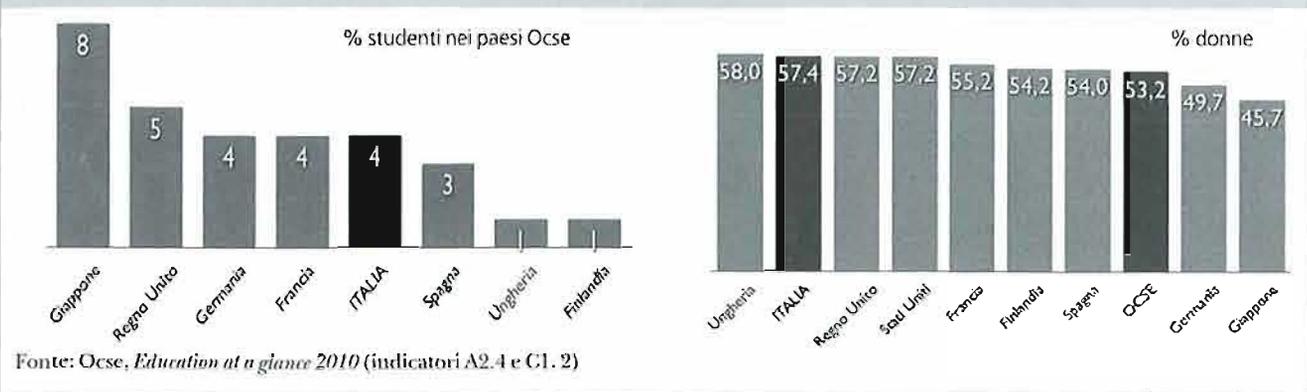
Un primo aspetto molto importante è conoscere in che misura in un paese si stia formando la futura forza-lavoro, quella altamente qualificata, con quale grado una popolazione stia acquisendo abilità e conoscenze di alto livello, necessarie per il mercato del lavoro, e con quale propensione si cerchi questo tipo di formazione. Un indicatore, utile nel primo caso, è la quota di popolazione in età compresa tra i 20 e i 29 anni che frequenta corsi di livello universitario. Nel 2008 tale indicatore per il nostro paese era pari al 21%, un dato inferiore alla media Ocse (pari

Tabella 1 – Popolazione con il titolo di studio universitario per classi di età e genere (2008)

Paesi Ocse	M+F					F				
	25-64	25-34	35-44	45-54	55-64	25-64	25-34	35-44	45-54	55-64
Finlandia	37	38	44	37	29	42	48	52	42	29
Francia	27	41	31	20	17	29	45	33	22	17
Germania	25	24	27	26	24	22	25	23	22	17
ITALIA	14	20	15	12	10	16	24	17	12	9
Regno Unito	33	38	33	30	27	34	40	34	30	26
Spagna	29	39	33	24	16	30	44	34	22	12
Ungheria	19	24	19	17	16	21	28	22	19	15
Giappone	43	55	48	43	26	42	59	49	41	21
Stati Uniti	41	42	43	40	40	43	46	46	41	37
Media Ocse	28	35	29	25	20	30	40	32	25	19

Fonte: Ocse, *Education at a glance 2010* (indicatori A1.3a e A1.3c)

Grafico 1 – Isced 5/6 – Studenti in Italia e in alcuni paesi Ocse (a.a. 2007-2008)



circa al 25%), ma che rispetto all'anno 2000 è aumentato di 4 punti percentuali (da 17% a 21%), più della suddetta media (da 22% a 25%) e meglio di alcuni paesi per i quali il valore è rimasto pressoché stabile – come la Francia (19%) – o addirittura è diminuito, come la Spagna dove la percentuale è passata dal 24% al 21%.

Nel secondo caso, invece, si considera la quota di studenti che, una volta completata la scuola secondaria superiore di secondo grado, si iscrivono a corsi di livello Isced 5A. Nel 2008, in Italia tale indicatore era pari al 51%, anche questo un valore inferiore alla media Ocse pari a 56%. Si tratta, comunque, di un dato in crescita, rispetto al 2000, di circa 12 punti percentuali contro i 9 registrati dalla media Ocse. Bisogna dire però che il confronto tra paesi su questo indicatore va fatto con cautela, poiché diversi sono i sistemi educativi e le alternative possibili al percorso universitario.

Guardando, invece, gli studenti presenti nelle istituzioni Italiane, nell'a.a. 2007-2008 essi costituiscono circa il 4% del totale degli studenti di pari livello nei paesi dell'area Ocse, una quota simile a quella di Francia e Germania. La percentuale di donne, il 57,4%, è una delle più elevate rispetto sia alla media Ocse (53,2%) sia a quella di alcuni dei principali paesi dell'area (grafico 1).

Una componente importante del totale studenti è costituita dagli stranieri che, secondo la definizione Ocse¹, sono coloro che si spostano in un paese diverso dal loro allo scopo specifico di seguire un particolare corso di studi in una istituzione accreditata del paese ospitante. Poiché non tutti i paesi sono in grado di distinguere tra gli studenti che vi risiedono solo per studiare e quelli che ci vivono stabilmente pur non avendone ancora la cittadinanza (come i figli degli immigrati), si calcolano indicatori diversi per i primi (*international students*) e i secondi (*foreign students*), che potrebbero sovrastimare il numero di studenti "stranieri" presenti in un paese.

Tra il 2000 e il 2008 il numero di *foreign students* è più che raddoppiato in Italia: l'indice con base 2000 è pari a 274, un valore superiore al totale Ocse (pari a 263) e ai principali paesi dell'area (grafico 2). Inoltre, del totale di studenti stra-

nieri che nel 2008 hanno studiato in un paese diverso dal loro, l'Italia ne ha accolto il 2%. Considerato che tra le prime otto destinazioni quattro sono di lingua anglofona, quello dell'Italia può ritenersi un buon risultato.

Uno dei possibili fattori di attrazione potrebbe risiedere nel fatto che l'Italia – come pochi altri paesi – applica agli studenti stranieri le stesse tasse universitarie degli studenti italiani.

È ovvio che l'aumento del tasso di partecipazione agli studi universitari e la crescente internazionalizzazione degli studenti ponga alle istituzioni universitarie il problema di adeguare l'accesso e

Grafico 2 – Isced 5/6 – Indice del cambiamento del numero di studenti stranieri nel 2008 (2000=100)

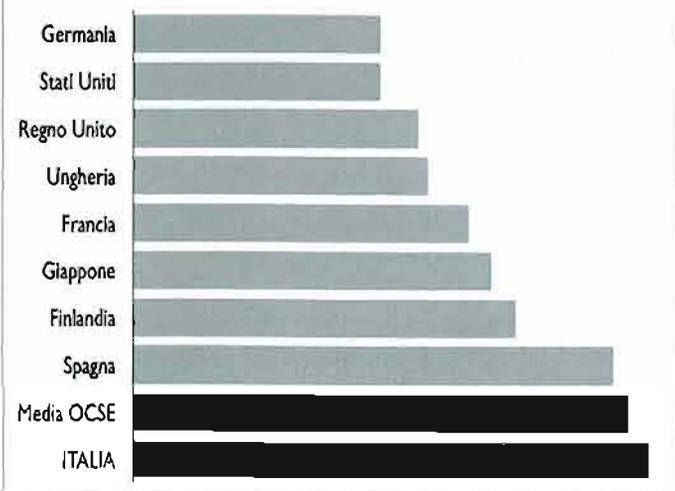
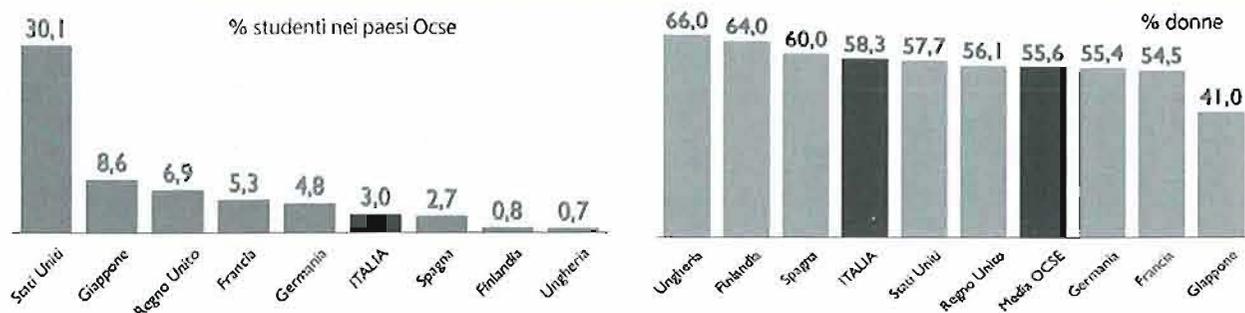


Grafico 3 – Isced 5/6 – Laureati in Italia e in alcuni paesi Ocse (2008)


Fonte: Ocse, Online Education Database (http://www.oecd.org/document/54/0,3343,en_2649_39263238_38082166_1_1_1_1,00.html)

l'offerta formativa alle nuove esigenze. I dati fin qui analizzati danno un'idea di dove stiamo andando; guardando al presente, ossia a quanto è stato già conseguito, osserviamo che il tasso di istruzione terziaria raggiunto dalla popolazione italiana di età compresa tra i 25 e i 64 anni è pari al 14%, e le sole donne sono il 16%. L'indicatore cresce (20% in totale e 24% per le donne) nella fascia di età compresa tra i 25 ed i 34 anni, mentre quello più basso (pari al 10% e al 9%) si osserva per la popolazione di età 55-64 anni. Tutti valori inferiori alla media Ocse e a quelli osservati per i principali paesi con cui si è scelto di eseguire il confronto (tabella 1).

Nell'anno solare 2008 gli studenti che in Italia hanno conseguito un titolo di stu-

dio universitario o post universitario costituiscono circa il 3% del totale dei laureati nei paesi dell'area Ocse. Di questi il 58,3% è donna, una percentuale più elevata rispetto alla media Ocse (pari al 55,6%) e al valore registrato per altri paesi come Stati Uniti, Regno Unito, Germania, Francia e Giappone (grafico 3).

Con riferimento ai livelli ISCED 5A/6, per i paesi dell'area Ocse si osserva che tra il 2000 e il 2008 è aumentato il numero complessivo dei laureati (+40%) e, in misura maggiore, quello delle donne (+47%). Anche in Italia si registra questo andamento con una crescita pari, rispettivamente, al 24% e al 30%.

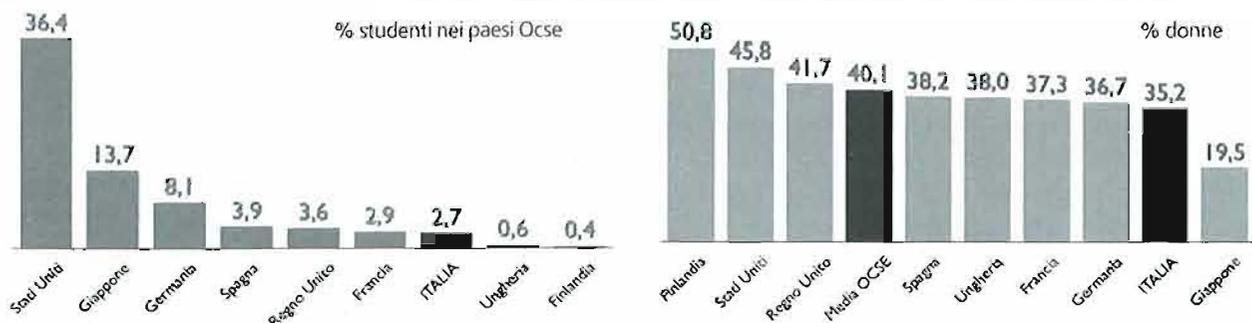
L'incremento maggiore nel nostro paese si è verificato tra il 2002 e il 2005, ed è dovuto principalmente ai cambiamenti

strutturali introdotti nel sistema universitario (ovvero l'introduzione delle lauree triennali e specialistiche) per armonizzarlo con quello degli altri paesi europei e conseguire gli obiettivi posti dal Processo di Bologna.

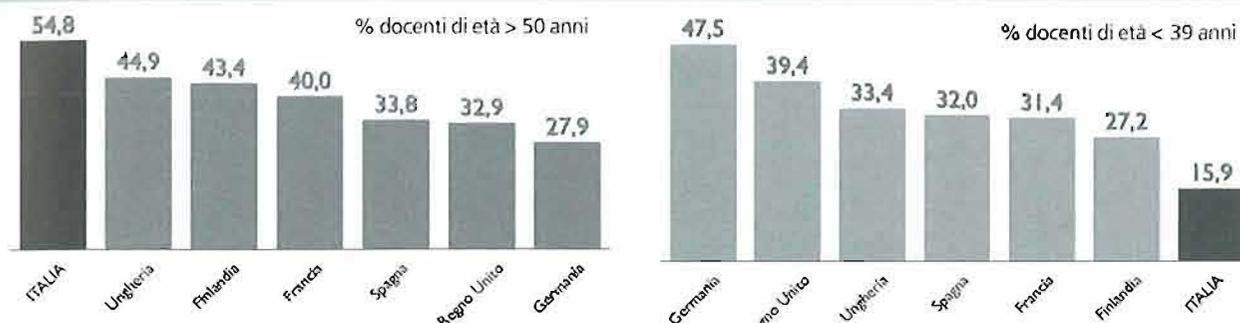
Le risorse umane

Il personale docente – che secondo la definizione Ocse deve includere tutti coloro che svolgono come attività principale quella dell'insegnamento – che nell'a.a. 2007-2008 ha lavorato nelle istituzioni italiane costituisce poco meno del 3% del totale dei paesi dell'area Ocse. Di questi il 35,2% sono donne: un valore inferiore a quello di alcuni dei principali paesi della stessa area.

Trova conferma la tendenza generale che

Grafico 4 – Isced 5/6 – Personale docente in Italia e in alcuni paesi Ocse (a.a. 2007-2008)


Fonte: Ocse, Education at a glance 2010 (indicatore D7.2 solo sul web)

Grafico 5 – Isced 5/6 – Personale docente in Italia e in alcuni paesi Ocse (a.a. 2007-2008)


Fonte: Eurostat (http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/statistics/search_database)

in questo settore la presenza femminile decresce rispetto al crescere del livello di istruzione: nei paesi Ocse il 66% dei docenti è donna (in Italia la percentuale arriva al 74%), ma il valore si riduce passando dalla scuola dell'infanzia-primaria, alle scuole superiori e ancor di più all'università dove la percentuale scende al 40% nell'area Ocse e al 35% in Italia (grafico 4). In prima posizione è la Finlandia con oltre il 50% di docenti donne nel settore dell'istruzione terziaria.

I nostri docenti, rispetto ai loro colleghi, hanno un'età piuttosto elevata: il 55% ha più di 50 anni e solo il 16% ha meno di 40 anni, una situazione opposta a quella della Germania. Bisogna precisare, tuttavia, che la distribuzione per età del personale docente fornita dall'Italia ha una percentuale non irrilevante nella classe di età sconosciuta (il 37%) in quanto non è ancora disponibile l'età del personale docente a contratto. Il dato fornito rappresenta quindi sostanzialmente l'età del personale docente di ruolo e potrebbe risentire dell'elevata età con cui si entra nei ruoli e/o dalla tarda età con cui si va in pensione (grafico 5). Al di là della consistenza numerica del personale docente e della sua composizione per genere ed età, un aspetto importante è valutare se quel personale è in misura adeguata per soddisfare la crescente richiesta di offerta formativa o se il

carico didattico per docente sia o no troppo elevato. Un indicatore semplice, ma che consente di avere una prima indicazione in tal senso, è dato dal rapporto tra numero di studenti e numero di docenti entrambi espressi in unità equivalenti a tempo pieno¹.

Per l'a.a. 2007-2008 tale indicatore nell'ambito dei paesi Ocse assume valori che vanno da un minimo di 11 ad un massimo di 25. Per ogni docente italiano risultano circa 20 studenti, 4 in più rispetto alla media Ocse (16). Anche in confronto ai paesi sin qui considerati, i docenti italiani hanno sempre un "carico" maggiore – addirittura quasi il doppio rispetto ai loro colleghi giapponesi – ma si segnala che il valore è in diminuzione rispetto al 2004. Tuttavia, i confronti su tale misura vanno fatti con estrema cautela soprattutto perché difficilmente studenti e docenti sono espressi in FTE su basi realmente comparabili (tabella 2).

Le risorse finanziarie

Le risorse finanziarie impiegate nell'istruzione terziaria sono analizzate in base a indicatori focalizzati su diversi aspetti: quanto ciascun paese investe nell'educazione terziaria, il ruolo della spesa privata – in particolare delle famiglie, come sono spese le risorse investite.

L'analisi che segue riguarda la spesa effettuata dalle istituzioni educative nel

loro complesso, intendendo sia gli istituti universitari e gli AFAM (statali e non statali), sia il MIUR, sia altri enti (quali gli organismi regionali per il diritto allo studio universitario e i collegi universitari) che direttamente sostengono l'istruzione terziaria erogando borse di studio e fornendo servizi ausiliari (ad esempio trasporti, mense e alloggi).

Un primo quadro sintetico di quanto ciascun paese investe annualmente per ogni studente è riportato nella tabella 3. L'indicatore rapporta il finanziamento per l'istruzione terziaria, sia pubblico che privato, al numero di studenti equivalenti a tempo pieno (FTE) e, per rendere possibile il confronto tra paesi, è espresso in "dollari (Usd) equivalenti" calcolati utiliz-

Tabella 2 – Isced 5/6 – Rapporto studenti/docenti (a.a. 2007-08)

Finlandia	15,8
Francia	16,2
Germania	11,5
ITALIA	19,5
Regno Unito	16,9
Spagna	11,1
Ungheria	17,1
Giappone	10,4
Stati Uniti	15,0
Media Ocse	15,8

Fonte: Ocse, *Education at a glance 2010* (indicatore D2.2)

Tabella 3 – Spesa per studente nel 2007 (valori assoluti e indice di variazione con base 2000=100)

paese	valori assoluti (USD equivalenti)				variazione della spesa totale per studente (2000=100)		
	servizi fondamentali	servizi ausiliari	R&S	totale	totale escluso R&S	1995	2007
Finlandia	8.178	n	5.388	13.566	8.178	101	114
Francia	8.252	749	3.771	12.773	9.001	m	112
Germania	7.852	682	5.288	13.823	8.534	91	102
ITALIA	5.221	227	3.226	8.673	5.447	80	100
Regno Unito	7.757	1.266	6.441	15.463	9.023	109	161
Spagna	8.728	226	3.594	12.548	8.954	72	137
Ungheria ¹	4.924	328	1.469	6.721	5.252	133	88
Giappone	m	m	m	14.201	m	88	114
Stati Uniti	21.199	3.031	2.780	27.010	24.230	77	112
Media Ocse	8.582	478	3.892	12.907	9.015	98	114

¹ Solo istituzioni statali.

m = dato non disponibile

n = dato di valore trascurabile

Fonte: Ocse, *Education at a glance 2010* (indicatori B1.1a, B1.2, B1.5)

zando il rapporto di cambio a parità del potere d'acquisto.

Nel 2007 in Italia la spesa per studente è pari a 8.673 Usd, un valore stabile rispetto all'anno 2000 (tabella 4). La spesa complessiva è suddivisa in tre componenti: servizi fondamentali per l'istru-

zione, servizi ausiliari e spesa per Ricerca e Sviluppo (R&S). Escludendo la spesa effettuata negli atenei per R&S, non direttamente rapportabile agli studenti, la spesa scende a 5.447 Usd, mentre la media dei paesi dell'area Ocse passa da 12.907 a 9.015 Usd. La differenza so-

stanziale tra la spesa per studente sostenuta in Italia e la media Ocse emerge nella spesa per studente per i servizi fondamentali, essendo quest'ultima pari in Italia a 5.221 Usd, rispetto alla media Ocse di 8.582 Usd.

La priorità che ciascun paese dà all'educazione terziaria rispetto all'allocatione delle risorse complessivamente disponibili è illustrata sinteticamente nella tabella 4, dove la spesa sostenuta nelle istituzioni educative di ciascun paese è rapportata al relativo Pil.

Mediamente, nel 2007 i paesi dell'Ocse hanno speso per l'istruzione terziaria l'1,5% del proprio Pil. L'Italia ne ha investito lo 0,9, valore sostanzialmente stabile rispetto alla percentuale registrata nel 2000. La suddivisione di tale percentuale nei tre servizi che compongono la spesa totale nelle istituzioni educative conferma che il gap tra l'Italia e gli altri paesi è attribuibile essenzialmente alla minore percentuale di Pil allocato nei servizi fondamentali per l'istruzione (media Ocse pari a 1,02%), mentre le differenze tra le percentuali di spesa per i servizi ausiliari e per R&S, benché an-

Tabella 4 – Spesa nelle istituzioni educative rispetto al Pil (valori percentuali, anni 1995, 2000, 2007)

paese	1995 totale	2000 totale	2007			R&S
			totale	servizi fondamentali	servizi ausiliari	
Finlandia	1,9	1,7	1,6	0,98	a	0,65
Francia	1,4	1,3	1,4	0,90	0,08	0,40
Germania	1,1	1,1	1,1	0,61	0,05	0,41
ITALIA	0,7	0,9	0,9	0,50	0,02	0,36
Regno Unito	1,1	1,0	1,3	0,64	0,10	0,53
Spagna	1,0	1,1	1,1	0,79	0,02	0,33
Ungheria	1,0	1,1	0,9	0,61	0,05	0,21
Giappone	1,3	1,4	1,5	m	m	m
Stati Uniti	2,3	2,7	3,1	2,54	0,30	0,27
Media Ocse	~	~	1,5	1,02	0,05	0,39

a = dato non applicabile perché non esistente nel paese

m = dato non disponibile

~ = media non paragonabile

Fonte: Ocse, *Education at a glance 2010* (indicatori B2.1, B6.1)

ch'esse al di sotto della media Ocse, risultano meno critiche.

La percentuale della spesa pubblica totale destinata all'educazione terziaria, ovvero la spesa diretta alle istituzioni educative, i sussidi pubblici alle famiglie e ad altri enti privati, mette in luce la priorità posta da ciascun paese in questo settore relativamente ad altre aree di pubblico investimento ed è dunque indicativa delle politiche di governo. Nel 2007 tale percentuale è stata pari in Italia all'1,6%, circa la metà della media dei paesi Ocse (3,1%).

Le istituzioni educative di livello terziario nei paesi Ocse sono per la maggior parte finanziate da investimenti pubblici, benché si stia registrando un sostanziale e crescente livello di finanziamento privato, proveniente sia dalle famiglie che da altri enti privati.

Nel 2007 il sistema di educazione terziaria è stato finanziato in Italia per il 70% circa da fonti di finanziamento pubbliche, per il 22% dalle famiglie e per il restante 8% da altri enti privati, tutti valori in linea con quelli della media Ocse. Inoltre, anche in Italia, come mediamente riscontrato nei paesi dell'area Ocse, il finanziamento privato risulta in sostanziale crescita.

La spesa pubblica è diretta, oltre che alle istituzioni educative stesse, anche alle famiglie e ad altri enti privati. I sussidi pubblici alle famiglie rappresentano un

mezzo dei governi per incoraggiare la partecipazione all'istruzione terziaria soprattutto per le famiglie prive di mezzi, coprendo parte dei costi per l'accesso ai corsi e spese correlate.

Mediamente i paesi dell'area Ocse hanno speso lo 0,27% del proprio Pil in favore delle famiglie e di altri enti privati, con elevata variabilità tra i paesi. In Italia ne è stato speso lo 0,15% (interamente per le borse di studio agli studenti), pari al 19,6% della spesa pubblica per l'istruzione terziaria, in linea con la media Ocse. Come si evince dalla tabella, gli aiuti finanziari offerti agli studenti (sia come entità che come tipologia di aiuto) variano in maniera sostanziale tra i vari paesi.

Un'analisi presente in *Education at a Glance 2010*, in cui viene messa in relazione la tasso media annualmente pagata dagli studenti nelle istituzioni statali e la proporzione di studenti che beneficiano di borse di studio e/o prestiti statali, offre una chiave di lettura dell'orientamento di ciascun paese nei confronti dell'accessibilità al sistema di istruzione terziario e degli aiuti finanziari alle famiglie.

I paesi per i quali i dati richiesti sono risultati disponibili, sono stati suddivisi in 4 gruppi. L'Italia, insieme ad Austria, Spagna, Belgio e Francia, è stata classificata tra quei paesi in cui, benché il sistema del diritto allo studio sia poco sviluppato, l'accesso ai corsi è facilitato da tasse di

iscrizione non troppo elevate. In questo gruppo la tasso media non supera mai 1.200 Euro e la proporzione di studenti che beneficiano di borse di studio è inferiore al 40%. Infine, è interessante rilevare che il sistema dei prestiti in questo gruppo risulta poco diffuso e vi accede una percentuale trascurabile di studenti.

Note

¹ Fanno parte dell'Ocse i seguenti Paesi: Australia, Austria, Belgio, Canada, Cile, Corea, Danimarca, Finlandia, Francia, Germania, Giappone, Grecia, Islanda, Irlanda, Italia, Lussemburgo, Messico, Norvegia, Nuova Zelanda, Olanda, Polonia, Portogallo, Regno Unito, Repubblica Ceca, Repubblica Slovacca, Spagna, Stati Uniti, Svezia, Svizzera, Turchia, Ungheria. Anche la Commissione Europea collabora ai lavori.

Per la definizione di ISCED 5B, 5A, 6 consultare il glossario pubblicato da OCSE: <http://stats.oecd.org/glossary/detail.asp?ID=1436>

² *Education at a Glance*, OECD, Paris, 2002, Glossary.

³ Il calcolo in unità equivalenti a tempo pieno (FTE = full-time equivalent) prova a standardizzare i carichi di lavoro effettivi e teorici. Per gli studenti occorrono pertanto informazioni sui carichi effettivi e teorici dei corsi di studio; per i docenti la base per il calcolo è costituita dalle ore di lavoro contrattuali in modo da rapportare il numero di ore lavorate dal personale part-time e il numero di ore contrattuali previste in un anno accademico per il personale full-time (*Education at a Glance*, OECD, Paris 2002, Glossary).

conferenza ocse-imhe

Doing more with less

Maria Luisa Marino

Dal 13 al 15 settembre 2010 si è svolta a Parigi la Conferenza biennale del Programma IMHE (Institutional Management in Higher Education) dell'Ocse, a cui hanno partecipato 470 tra decisori politici, rettori, amministratori ed esperti di istruzione superiore) in rappresentanza di 62 Stati. Il Convegno ha cercato di focalizzare innanzitutto le modalità per mantenere risultati di elevata qualità nell'insegnamento superiore pur con minore disponibilità di risorse. Nonostante le forti differenze esistenti in relazione alla gestione e al finanziamento delle università (ad esempio, l'Australia e molti paesi latino-americani, nonostante la recessione globale, stanziavano ingenti risorse per tale segmento formativo), tutti hanno riconosciuto l'importanza economica dell'istruzione superiore. La crisi può diventare un'opportunità per riflettere sui cambiamenti a lungo termine, dedicare maggiore attenzione alla didattica e alla ricerca scientifica, diversificare gli introiti finanziari e cambiare la gestione amministrativa: una *leadership* più dinamica potrebbe orientare le istituzioni a definire priorità strategiche e obiettivi. Non è mancato però chi, scettico sulla necessità di un cambiamento, ritiene che una volta superata la crisi economica tutto tornerà come prima.

Se alcuni hanno avanzato proposte provocatorie (Paul Cloly, *senior manager* britannico, ha suggerito di gestire gli atenei come i supermercati) altri, come Charles B. Reed, *chancellor* dell'Università statale della California (la più affollata degli Stati Uniti, con oltre 450.000 studenti, il 54%

dei quali neri e più bisognosi di aiuti aggiuntivi) hanno riferito la loro difficile esperienza. Reed, davanti ai tagli del finanziamento statale pari a 600 milioni di dollari, per far quadrare il bilancio ha dovuto adottare misure impopolari come l'aumento (fino al 32%) delle tasse universitarie, la riduzione del 10% degli stipendi del personale amministrativo e dei docenti – non rimpiazzati al momento del collocamento a riposo – e una più limitata utilizzazione delle apparecchiature informatiche per risparmiare sui costi dell'elettricità.

Competitività e ricerca

Tutti hanno riconosciuto che la competitività e la sostenibilità economica sono inscindibili dalla ricerca, sia di base che avanzata: un settore vitale per lo sviluppo in cui non si può più rimanere indietro.

Altrettanto importante la questione della parità negli accessi, che generalmente rimangono ancora appannaggio dei ceti più abbienti. Sul fronte dei docenti, si avverte l'urgenza di "ringiovanire" un corpo docente di età complessivamente piuttosto avanzata (si calcola che entro pochi mesi sarà collocato in pensione dal 22% al 33% dei docenti in servizio nelle università dei paesi Ocse, e che oltre il 40% di quelli in attività in Australia, Austria, Francia, Germania, Regno Unito, Paesi Bassi e Svezia ha più di 55 anni).

I temi relativi all'internazionalizzazione hanno avuto un posto di rilievo nella Conferenza. Decisamente inusuale è stata la comunicazione presentata da Angel Calderon del Royal Melbourne Institute of Technology australiano, che ha

esposto una teoria secondo la quale i flussi commerciali possono essere utilizzati per "predire" i flussi studenteschi internazionali, nella convinzione che i paesi contrassegnati da una crescita più rapida degli scambi di prodotti di più alto valore siano suscettibili di una maggiore esportazione dei propri studenti all'estero, per i quali sono in grado di sostenere i costi di formazione fuori dai confini nazionali. Calderon ha distinto i cosiddetti "Sunset States" (come Giappone, Hong Kong, Corea, Malesia e Singapore, giunti al tramonto delle esportazioni dei loro studenti nelle destinazioni tradizionali quali Australia, Regno Unito e Usa) rispetto ai paesi emergenti, quali Cina e India, che prevedibilmente continueranno a esportare i loro studenti anche nel prossimo decennio.

La crescita del settore privato

Particolare attenzione è stata dedicata alla crescita del settore privato, che ha sperimentato per primo il potenziale della didattica *on line* (è stato ricordato in proposito il ruolo pionieristico della Open University britannica), ma che necessita di maggiori regolamentazioni per proteggere gli studenti dalle frodi. A prescindere dalle biblioteche virtuali, dai portali web e dalle altre applicazioni, vi sono già nel mondo 24 mega-istituzioni a distanza (tra cui Indira Gandhi Open University in India, Shanghai TV University, UMISA and African Virtual University, Spain's National Distance Education University e University of Phoenix negli Usa) che stanno svolgendo un ruolo importante nelle aree economicamente meno

sviluppate e nei piccoli Stati insulari. L'impatto della recessione è stato avvertito più acutamente nel corso del 2010; anche se timidi segnali fanno sperare in piccoli miglioramenti a partire dal 2011, è prevedibile che le difficoltà economiche continueranno a farsi sentire per un altro decennio. Le "tattiche di sopravvivenza" cambiano da un paese all'altro: dalle priorità assegnate all'istruzione superiore nei cosiddetti paesi BRIC (Brasile, Russia, India e Cina) all'ammodernamento dei sistemi formativi (Tunisia, Kenya, Giordania, Emirati Arabi, Singapore e Malesia), mentre Stati piccoli o insulari, come Trinidad e Tobago, si dibattono tra mille difficoltà. Se in alcuni paesi si sono registrati risultati positivi (Australia, Brasile, Canada, Asia orientale e Polonia), in altri hanno prevalso gli effetti negativi (Grecia, Islanda, Irlanda e Spagna).

Parole chiave

Per superare le difficoltà dell'istruzione universitaria in questo momento critico, è necessario individuare priorità comuni: *governance*, globalizzazione, *quality assurance*, massificazione e parità nell'accesso, internazionalizzazione e mobilità studentesca, metodologie di insegnamento e di apprendimento, diversificazione delle fonti di finanziamento, ricerca, applicazione e sviluppo delle nuove tecnologie. Inoltre è indispensabile tenere in considerazione la valutazione dei risultati ottenuti, come indicato dall'ACHELO (Assessment of Higher Education Learning Outcome), programma dell'Ocse che, attraverso una comparazione internazionale, consentirà:

- alle università di valutare la qualità dell'insegnamento impartito;
- agli studenti di far conoscere le abilità acquisite al termine degli studi intrapresi;

THE GLOBAL ECONOMIC CRISIS AND ITS IMPACTS ON HIGHER EDUCATION – A SELECTED BIBLIOGRAPHY

UNESCO, *The Impact of the Global Financial and Economic Crises on the Education Sector*, ED/EPS/2009/PI/1, June 30, 2009.

Education at Risk, in UNESCO, *Education for All Global Monitoring Report 2010*, Chapter 1, UNESCO ISBN 9789231041297.

VARGHESE, N. V. (2001), *Impact of the economic crisis on higher education in East Asia: country experiences*, Paris, IIEP/UNESCO.

GOSE, B. (October 16, 2009), *Diversity Takes a Hit During Tough Times – Section B: Diversity in Academe* in "The Chronicle of Higher Education", 55 (8) p. 1.

HVISTENDAHL, M. (April 17, 2009), *Presidents of Asian Universities call for more international partnerships*, "The Chronicle of Higher Education", 55 (34) p. 22.

GERRITSEN, J., *New Zealand: Finances tight for universities*, "University World News", 16 August 2009, issue 0089, www.universityworldnews.com/article.php?story=20090813171154823.

Investir dans l'éducation face à la crise économique, in "IE Mondes de l'Éducation", no. 29, Mars 2009, p. 17.

GRIMSTON, J., *Cuts will force Universities to close hundreds of courses*, in "The Sunday Times", January 3, 2010, p. 21.

OLDS, K., *Is a UK funding crisis needed to spur on the 'education as a global growth industry' development agenda?*, in "Weblog: GlobalHigherEd", January 15, 2010.

MORGAN, John, *An essential equation: saving jobs is a question of fractions for UCU at Sussex*, in "Times Higher Education" (online), March 11, 2010.

RAMSDEN, B., *Patterns of higher education institutions in the UK: Ninth report*, pp. 84-6 (Universities UK, 2009) – www.universitiesuk.ac.uk/Publications/Documents/Patterns9.pdf; www.universitiesuk.ac.uk/Newsroom/Facts-and-Figures/Pages/default.aspx

CAMPOS, R. C., *La Universidad Latinoamericana y la Crisis Global*, in "UDUAL – Universidades", México, no. 43, October-December 2009, pp. 39-42.

Manifesto of the Observatoire de la Finance (2009), L'Observatoire de la Finance, Genève, Suisse (www.obsfin.ch/english/manifesto.htm)

(Fonte: "Jau Horizons", n. 1/2010)

- ai decisori politici di valutare se le risorse attribuite siano state utilmente spese;
- agli imprenditori di sapere se le competenze in possesso degli studenti che si affacciano sul mercato del lavoro siano consone alle loro esigenze operative.

Il mondo post recessione resta pericoloso-

samente volatile e richiede un sistema gestionale al contempo stabile e flessibile; gli obiettivi a lungo termine, che caratterizzano la società della conoscenza, hanno bisogno di nuovi e più stretti legami con la realtà circostante e, in un mondo che cambia rapidamente, pongono la necessità di nuovi indicatori in grado di misurare tale processo.

il rapporto undp 2010 sullo sviluppo umano

La vera ricchezza delle nazioni

Luca Cappelletti

«A vent'anni dalla comparsa del primo Rapporto sullo Sviluppo Umano, abbiamo molti successi da celebrare. Ma dobbiamo anche adoperarci per cercare nuovi modi e strumenti per migliorare l'analisi di vecchi problemi e per riconoscere e reagire prontamente alle nuove minacce che mettono a rischio la libertà e il benessere degli esseri umani» (Amartya Sen)

LIl Rapporto 2010¹ – *La vera ricchezza delle nazioni: vie dello sviluppo umano* – è stato lanciato dal Segretario generale Ban Ki-moon, dall'amministratore dell'Undp Helen Clark e dal Premio Nobel Amartya Sen, che ha contribuito alla definizione dell'Indice di Sviluppo Umano (Isu) con l'economista Mahbub ul Haq, che ne è stato l'ideatore. I Rapporti sullo Sviluppo Umano e l'Isu hanno sfidato le misure puramente economiche dei risultati nazionali e contribuito a gettare le fondamenta concettuali per gli obiettivi di sviluppo del millennio. «I Rapporti sullo Sviluppo Umano hanno cambiato il modo in cui guardiamo al mondo» ha detto Ban Ki-moon a questo proposito. In Italia il rapporto è stato lanciato congiuntamente dall'Undp e dalla Campagna del Millennio delle Nazioni Unite "No Excuse".

Il primo Rapporto sullo Sviluppo Umano del 1990 ha introdotto l'Isu e analizzato i precedenti decenni di indicatori di sviluppo, concludendo che «non esiste un

collegamento automatico fra la crescita economica e il progresso umano». Il rigoroso riesame del Rapporto 2010 delle tendenze di lungo termine – analizzando per molti paesi gli indicatori Isu risalenti al 1970 – mostra che non esiste una correlazione diretta tra la *performance* economica nazionale e i risultati nelle aree Isu non reddituali della salute e dell'istruzione. «Il Rapporto mostra che, complessivamente, oggi le persone sono più sane, ricche, e istruite che in passato», nota Clark.

«Mentre non tutti i *trend* sono positivi, c'è molto che i paesi possono fare per migliorare le vite delle persone anche in condizioni avverse. Ciò richiede delle coraggiose *leadership* locali, tuttavia, come pure l'impegno continuativo della comunità internazionale».

Come viene mostrato dall'analisi di tutte le nazioni per le quali sono disponibili i dati Isu relativi agli ultimi 40 anni, l'aspettativa di vita è balzata dai 59 anni del 1970 ai 70 del 2010; le iscrizioni scolastiche sono aumentate dal 55% per tutti i bambini in età di scuola primaria e secondaria al 70%; e il PNL pro capite è raddoppiato a più di 10.000 dollari. Le persone di ogni regione hanno condiviso questo progresso, seppur con gradi variabili. L'aspettativa di vita, per esempio, tra il 1970 e il 2010 è aumentata di 18 anni negli Stati arabi, a fronte di soli otto anni dell'Africa sub-sahariana. Nelle 135 nazioni analizzate vive il 92% della popolazione mondiale.

«I nostri risultati confermano, con nuovi dati e analisi, due assunti centrali del Rapporto sullo Sviluppo Umano: lo svi-

luppo umano è una cosa differente dalla crescita economica, e risultati sostanziali sono possibili anche in assenza di una crescita rapida», afferma Jeni Klugman, coordinatore del Rapporto. «Abbiamo inoltre acquisito nuove conoscenze sui paesi che hanno avuto le migliori performance, e sulle forme variabili del progresso».

I top movers

I 10 top movers evidenziati nel Rapporto 2010 – quei paesi tra i 135 che hanno avuto i miglioramenti più marcati in termini di Isu nel corso degli ultimi 40 anni – sono guidati dall'Oman, che ha investito i proventi energetici ottenuti negli ultimi decenni in istruzione e sanità pubblica.

Gli altri nove top movers sono Cina, Nepal, Indonesia, Arabia Saudita, Laos, Tunisia, Sud Corea, Algeria e Marocco. La Cina è stato l'unico paese entrato nell'elenco dei "top 10" solo in virtù della propria *performance* reddituale; i principali motori di risultati Isu sono stati salute e istruzione. Tra i successivi 10 leader nei miglioramenti dell'Isu nel corso degli ultimi 40 anni vi sono numerose nazioni a basso reddito ma ad alti risultati Isu «non tipicamente descritte come storie di successo»; il Rapporto nota, fra queste Etiopia (n. 11), Cambogia (n. 15) e Benin (n. 18) – ognuna delle quali ha compiuto grandi progressi nell'istruzione e nella sanità pubblica.

All'interno del modello complessivo di progresso globale, le variazioni fra i paesi sono impressionanti: nel corso degli ultimi 40 anni, il 25% con le performance più basse ha sperimentato un miglioramento

¹ I Rapporti sullo Sviluppo Umano, commissionati annualmente dal Programma delle Nazioni Unite per lo Sviluppo (United Nations Development Programme – Undp) a partire dal 1990, sono da esso indipendenti dal punto di vista editoriale.

inferiore al 20% nella propria *performance* Isu, mentre il gruppo che ha registrato i risultati migliori ha ottenuto dei progressi medi del 54%. Tuttavia, come gruppo, il quartile di paesi che nel 1970 era in fondo alla scala Isu ha ottenuto dei miglioramenti persino più rapidi di quelli dei paesi al vertice della classifica, con un progresso medio del 61%. Gli autori evidenziano come le diverse vie nazionali allo sviluppo documentate nel Rapporto mostrano che non esiste un'unica formula per un progresso sostenibile.

La regione che ha registrato il più rapido progresso dell'Isu a partire dal 1970 è stata l'Asia orientale, guidata da Cina e Indonesia. I paesi arabi hanno a propria volta segnato importanti progressi, con 8 dei 20 *leader* mondiali per miglioramenti dell'Isu registrati negli ultimi 40 anni. Numerose nazioni dell'Africa sub-sahariana e dell'ex-Unione Sovietica sono rimaste indietro, tuttavia, a causa dell'impatto dell'Aids, dei conflitti, degli sconvolgimenti economici e di altri fattori. Nel corso degli ultimi 40 anni l'aspettativa di vita è diminuita in tre nazioni dell'ex-Unione Sovietica – Bielorussia, Ucraina e la Federazione Russa – e in sei nell'Africa sub-sahariana: la Repubblica Democratica del Congo, il Lesotho, il Sudafrica, lo Swaziland, lo Zambia e lo Zimbabwe.

La tendenza dominante a livello globale per quanto concerne l'aspettativa di vita è rappresentata dalla convergenza, con la misura della vita media che nella maggioranza dei paesi poveri si sta sempre più avvicinando a quella delle nazioni sviluppate. Per il reddito, invece, il modello rimane quella della divergenza: molte nazioni ricche rimangono costantemente più ricche, mentre una crescita sostenuta sfugge a molti paesi poveri.

«Abbiamo visto grandi progressi, ma i cambiamenti avvenuti negli ultimi decenni non sono stati interamente positivi» scrivono gli autori. «Alcune nazioni hanno sofferto gravi regressi, in special modo nel campo della salute, cancel-

lando talvolta in pochi anni i progressi realizzati in molti decenni. La crescita economica è stata estremamente disuguale, tanto nei paesi che hanno avuto una crescita rapida che nei gruppi che hanno beneficiato dei progressi nazionali. E i divari nello sviluppo umano in tutto il mondo, pur diminuendo, rimangono enormi».

L'Isu 2010 e i nuovi Indici di disuguaglianza, genere e povertà

Il Rapporto di quest'anno presenta nuove classifiche Isu 2010, con modifiche che riguardano molti indicatori fondamentali. Le prime 10 nazioni nell'Isu 2010 sono Norvegia, Australia, Nuova Zelanda, Stati Uniti, Irlanda, Liechtenstein, Paesi Bassi, Canada, Svezia e Germania. Al fondo della graduatoria delle 169 nazioni incluse nell'Isu 2010 ci sono, nell'ordine: Mali, Burkina Faso, Liberia, Ciad, Guinea-Bissau, Mozambico, Burundi, Niger, Repubblica Democratica del Congo e Zimbabwe.

I cambiamenti nelle classifiche nazionali nell'Isu sono ora riferiti a un periodo comparativo di cinque anni, anziché su

base annuale, così da riflettere meglio le tendenze di sviluppo di lungo periodo. A causa dei miglioramenti metodologici nella formula dell'Isu, le graduatorie del 2010 non sono direttamente comparabili con quelle contenute nei precedenti Rapporti. Il Rapporto sullo Sviluppo Umano 2010 prosegue la tradizione innovativa dell'Isu introducendo nuovi indici che affrontano fattori essenziali per lo sviluppo:

- *L'Indice di Sviluppo Umano corretto per la disuguaglianza (Isub)*

Per la prima volta, il Rapporto di quest'anno analizza i dati Isu mediante le lenti della disuguaglianza correggendo i risultati Isu in modo da riflettere le disparità di reddito, salute e istruzione. «L'Isu da solo, in quanto aggregato delle medie nazionali, nasconde le disparità esistenti all'interno dei paesi, così queste correzioni che tengono conto della disuguaglianza forniscono un quadro più completo del benessere delle persone» afferma Klugman.

- *L'Indice di disuguaglianza di genere (Igd)*



Università degli Studi di Milano: studenti in un laboratorio nella sede di via Golgi a Città Studi

Il Rapporto 2010 introduce una nuova misura di disuguaglianza di genere, che include i tassi di mortalità materna e la rappresentanza femminile nei parlamenti. «L'Indice della disuguaglianza di genere è progettato per misurare l'impatto negativo sullo sviluppo umano di profonde disparità economiche e sociali esistenti tra uomini e donne», asserisce Klugman. L'IgD calcola le perdite nazionali dell'Isu causate dalle disuguaglianze di genere, dai Paesi Bassi (il paese più egualitario in termini di IgD) allo Yemen (il meno egualitario).

• *L'Indice multidimensionale di povertà (IMP)*

Il Rapporto presenta una nuova misura multidimensionale della povertà che va a completare le valutazioni sulla povertà fondate sul reddito analizzando una serie di fattori multipli a livello del nucleo familiare, dagli standard di vita essenziali all'accesso all'istruzione scolastica, acqua pulita e assistenza sanitaria. Si ritiene che circa 1,7 miliardi di persone – un terzo della popolazione dei 104 paesi analizzati nell'IMP – vivano in condizioni di po-

vertà multidimensionale, un numero superiore alle stime che stimano 1,3 miliardi di persone che vivono con \$1,25 al giorno o meno.

Focus sull'istruzione

Interessante il confronto tra diversi paesi proprio sul tema della scolarizzazione: ai primissimi posti, nel gruppo delle nazioni con sviluppo umano molto alto ci sono Norvegia, con 12,6 anni di scolarizzazione media (e 17,3 anni di scolarizzazione attesa); Australia con 12,0 anni (20,5 attesa), Nuova Zelanda, con 12,5 anni (e 19,7 anni attesa).

Nella parte più bassa della classifica, nel gruppo di paesi con sviluppo umano basso, troviamo: Guinea (1,6 anni di scolarizzazione media e 8,6 attesa), Etiopia (1,5 anni per 8,3), Mali (1,4 anni per 8), Burkina Faso (1,3 anni per 5,8), Ciad (1,5 anni per 6), Guinea Bissau (2,3 anni per 9,1), Mozambico (1,2 anni per 8,2), Niger (1,4 anni per 4,3) e Repubblica Democratica del Congo (3,8 anni per 7,8).

L'Italia è 23ª nel gruppo dei paesi a sviluppo umano molto alto (valore Isu a 0,854); inserendo l'indice Isu corretto per la disuguaglianza scende al 24º posto. In Italia c'è un'aspettativa di vita alla nascita di 81,4 anni, con 9,7 anni di scolarizzazione media e 16,3 di scolarizzazione attesa.

Spunti di riflessione

«L'impatto del Rapporto sullo Sviluppo umano – si legge nel sommario – ha dimostrato come la riflessione politica può essere guidata e stimolata dall'esplorazione più approfondita delle dimensioni cruciali dello sviluppo umano. Un elemento fonda-

mentale di questa tradizione è la presenza di un fitto programma di ricerca e analisi. Il Rapporto 2010 indica la via per migliorare questo programma grazie a dati e analisi delle tendenze di qualità superiore. Ma ancora molto resta da fare. Le priorità sono tre: migliorare i dati e le analisi che formano la base del dibattito sullo sviluppo, fornire un'alternativa agli approcci convenzionali alla ricerca, e approfondire la nostra comprensione dei fenomeni della disuguaglianza, dell'empowerment, della vulnerabilità e della sostenibilità. In particolare, occorre ripensare radicalmente l'economia della crescita e la sua relazione con lo sviluppo. Il presupposto centrale dell'approccio dello sviluppo umano [...] è che il benessere delle persone è molto più che una questione di denaro, poiché consiste nella possibilità di realizzare i progetti di vita che gli individui hanno ragione di scegliere e perseguire. Da qui il nostro richiamo a una nuova economia, un'economia dello sviluppo umano, che abbia come obiettivo la promozione del benessere umano e della crescita, e che si impegni a valutare e perseguire attivamente politiche alternative nella misura in cui permettono di migliorare lo sviluppo umano a breve e a lungo termine. [...]

Il concetto di sviluppo umano incarna gli sforzi compiuti da un gruppo di intellettuali e professionisti impegnati che desiderano cambiare il nostro modo di concepire il progresso sociale. Ma per realizzare appieno l'agenda dello sviluppo umano occorre spingersi oltre. Porre le persone al centro dello sviluppo non è un mero esercizio intellettuale; significa rendere il progresso equo e diffuso, fare in modo che le persone abbiano un ruolo attivo nel cambiamento e assicurare che i risultati di oggi non siano ottenuti a scapito delle generazioni future. Vincere queste sfide è non solo possibile, ma anche necessario. Ed è più urgente che mai».



Università degli Studi di Milano: biblioteca di Giurisprudenza, Lettere e Filosofia in via Festa del Perdono

IL FUTURO DELLA COOPERAZIONE NELL'ISTRUZIONE SUPERIORE TRA EUROPA E AFRICA

È stato pubblicato alla fine di settembre il rapporto conclusivo del progetto "Access to Success: fostering trust and Exchange between Europe and Africa", finanziato dal programma Erasmus Mundus dell'Unione Europea. Il rapporto – dal titolo *Africa-Europe Higher Education Cooperation for Development: meeting regional and global challenges* – contiene un elenco di obiettivi analizzati nel corso dei due anni del progetto, con una serie di raccomandazioni per rafforzare la cooperazione tra i due continenti in materia di istruzione superiore¹.

Il progetto "Access to Success", avviato nel 2008 e concluso lo scorso 29 settembre con un convegno a Bruxelles, ha esaminato i problemi relativi all'accesso e al mantenimento agli studi nelle università europee e africane. Sono stati messi a confronto i due continenti e sono state approfondite le modalità con cui le istituzioni di istruzione superiore hanno affrontato i problemi dovuti ai grandi cambiamenti in campo socio-economico. Al progetto hanno partecipato l'Associazione delle Università Europee (EUA), l'Associazione delle Università Africane (AAU), il Consiglio fiammingo inter-universitario per la cooperazione allo sviluppo (VLIR-UOS), l'Associazione delle istituzioni di istruzione superiore norvegesi (UHR), l'European Access Network (EAN) e l'Unione degli Studenti Europei (Est).

Gli obiettivi principali

Il rapporto invita a concentrarsi sui seguenti obiettivi:

- il miglioramento delle condizioni di accesso e mantenimento agli studi universitari per le popolazioni in condizioni di svantaggio economico e sociale;
- l'espansione del partenariato di ricerca tra università europee e africane;
- l'elaborazione di programmi congiunti di dottorato;
- l'inserimento della mobilità studentesca in un quadro di collaborazione che riduca al minimo le probabilità di fuga dei cervelli;
- la promozione della mobilità degli studenti europei verso le università africane;
- il miglioramento del controllo e della gestione del sistema africano d'istruzione superiore;
- il sostegno di maggiore comunicazione, coordinamento, raccolta e analisi dei dati relativi allo sviluppo del sistema africano d'istruzione superiore.

Per ogni obiettivo, il rapporto delinea una serie di raccomandazioni per il futuro della cooperazione, rivolte a soggetti quali università, governi, agenzie di sviluppo e organi di governo a livello centrale (fra i quali la Commissione Europea e l'Unione Africana).

Le raccomandazioni del rapporto sono state discusse nel terzo Summit Europa-Africa, tenutosi a Tripoli (Libia) il 29 e 30 novembre, nel corso del quale è stato varato l'*Action Plan* 2011-2013 per la cooperazione Europa-Africa². Il Summit si è rivelato uno strumento prezioso per capire il ruolo dell'istruzione superiore nell'agenda politica definita per il partenariato fra Europa e Africa. Oltre al progetto "Access to Success" non c'è altro strumento di cooperazione a livello unitario da parte dell'Unione Europea. I singoli paesi, tramite gli accordi di cooperazione universitaria con gli atenei dei paesi africani, hanno già costruito da qualche anno un ponte di collegamento fra i sistemi di istruzione superiore dei due continenti. Il progetto "Access to Success" si è fatto portavoce delle due maggiori associazioni delle università, l'EUA e l'AAU, per richiedere che nel partenariato fra Europa e Africa fosse dato rilievo particolare all'istruzione superiore e ai sistemi di accesso alle università.

La Dichiarazione di Tripoli, firmata dai capi di Stato e di Governo dei paesi che hanno partecipato al Summit, non va oltre la proposizione di nuove iniziative e opportunità per rafforzare la cooperazione tra paesi europei e africani. Non ci sono paragrafi espliciti relativi all'istruzione superiore, ma dai proclami contenuti nella Dichiarazione si evince un rinnovato impegno per «incoraggiare l'aumento degli investimenti pubblici, la creazione di posti di lavoro e l'aumento dell'occupazione per le giovani generazioni che si affacciano nel mondo del lavoro, specialmente in Africa». Il Summit, come anche il rapporto che qui abbiamo analizzato, si è incentrato sul ruolo chiave che avrà in futuro il settore privato per la crescita economica sostenibile e per uno sviluppo equo e bilanciato della so-

cietà e dei sistemi economici³, che deve basarsi su un maggiore investimento nell'istruzione, nella formazione professionale e nell'offerta di maggiori possibilità di occupazione nel mercato del lavoro.

Reazioni contrastanti

Le reazioni al rapporto non si sono fatte attendere. Per una parte dei docenti universitari africani, il rapporto offre una visione positiva e influente della cooperazione con le istituzioni europee, ritenuta decisiva per il definitivo salto di qualità del sistema d'istruzione superiore africano. Per altri, il rapporto è ambizioso nei suoi propositi ma viziato dal fatto che, pur parlando di cooperazione, sono le università europee ad aver modellato l'agenda della collaborazione e ad essersi imposte nei campus africani anche con progetti difficilmente sostenibili dalle singole università. Il futuro della cooperazione tra Europa e Africa passa anche da una regolamentazione dei rapporti fra le istituzioni dei due continenti e da un'attenzione specifica ai nuovi scenari che si vanno prospettando in molti paesi europei nelle università europee, a cominciare dal progredire dei tagli governativi ai finanziamenti per la cultura e l'educazione e dall'aumento del costo per il mantenimento agli studi.

Daniilo Gentilozzi

Note

¹ Sul progetto di Erasmus Mundus "Access to Success" cfr. l'articolo di Elena Cersosimo *UE: Erasmus Mundus per l'Africa*, in "Universitas" n. 115 (marzo 2010), pp. 19-20.

² Il quarto Summit è in programma per il 2013 e si svolgerà a Bruxelles. Gli altri Summit si sono svolti a Il Cairo nel 2000 e a Lisbona nel 2007.

³ Per una maggiore documentazione sul progetto si consiglia di visitare il relativo sito all'indirizzo <http://www.accesssuccess-africa.eu/web>. Per saperne di più sui rapporti di cooperazione tra Europa e Africa e sui prossimi appuntamenti, l'indirizzo da consultare è <http://www.africa-eu-partnership.org>, dove è possibile anche scaricare integralmente la Dichiarazione di Tripoli del 1° dicembre 2010.

Eurostat, *Europe in figures – Eurostat Yearbook 2010*, Publications Office of the European Union, Luxembourg 2010, pp. 605

Europa in cifre-Annuario Eurostat 2010 è l'indagine statistica annuale che fotografa la situazione dei paesi membri dell'Unione Europea sotto vari aspetti (dall'economia alla salute, dall'ambiente al mondo del lavoro, dalla formazione alle nuove tecnologie). Fra i temi analizzati quest'anno c'è anche la verifica del raggiungimento degli obiettivi della Strategia di Lisbona: la riforma curricolare a tre livelli (Bachelor, Master, Dottorato); la riforma della *governance* con l'introduzione dell'autonomia; le politiche dell'accesso; la necessità di attuare *partnership* strategiche con il mondo imprenditoriale; il controllo della qualità; l'incremento della mobilità nell'ottica di accrescere l'innovazione, la produttività e la competizione. Finalità rinnovate ed estese al prossimo decennio con la Strategia 2020, periodo entro il quale i laureati in età 30-34 anni dovrebbero raggiungere la soglia del 40% e la mobilità studentesca Erasmus dovrebbe attestarsi almeno a quota 3 milioni.

Nel 2007, l'anno preso in considerazione dal Rapporto, oltre allo staff universitario composto da circa 1,3 milioni di docenti e personale amministrativo, sono stati annoverati nell'Europa a 27 Stati 18,9 milioni di studenti iscritti a corsi di istruzione superiore, due terzi dei quali erano concentrati nelle istituzioni di soli sei paesi (Regno Unito, Germania, Francia, Polonia, Italia e Spagna, che hanno totalizzato ognuno circa 2 milioni di studenti).

L'età media varia dai 20,6 anni in Belgio e Francia ai 22,7 in Lettonia e Regno Unito, mentre cinque paesi (Danimarca, Svezia, Finlandia, Germania e Austria) si sono collocati oltre tale *range* per varie motivazioni (ad esempio, la scelta di effettuare un intervallo tra la fine dell'istruzione secondaria e l'inizio dell'università, o as-

libri

olvere l'obbligo del servizio militare). Nello stesso anno più di 4,1 milioni di studenti, con una maggiore presenza femminile rispetto a quella maschile (in proporzione di 3 a 2 in media, che raggiunge quella di 3 a 1 nei settori disciplinari medico ed educativo), dopo il conseguimento del titolo si sono affacciati sul mercato del lavoro. Di essi il 35% ha lauree in campo economico, sociale e giuridico e il 12,6% nel settore medico e assistenziale. Il Rapporto evidenzia, tuttavia, come il potenziale intellettuale femminile non sia stato adeguatamente sfruttato; in particolare, la partecipazione femminile è bassa in aree chiave per la ricerca scientifica come scienze naturali e ingegneria ed è sottorappresentata anche nelle attività commerciali.

Dal 2000 al 2007 il numero dei ricercatori è cresciuto del 22,5% nell'Europa dei 27, raggiungendo 1,36 milioni di occupati *full time equivalents* – senza modifiche alle differenze di genere precedentemente riscontrate – metà dei quali (44,8%) coinvolti in attività presso imprese, il 33,6% presso le istituzioni universitarie e il 13,8% in altri settori pubblici. In Lussemburgo (70%), Svezia, Austria, Danimarca e Germania (60%) i ricercatori sono stati maggiormente impiegati presso strutture private, in linea con quanto rilevato in Giappone nel 2006 (68,1%); la Bulgaria è il solo Stato con una maggioranza (55,1%) occupata nel settore pubblico.

Per quanto concerne gli iscritti ai corsi di dottorato, sempre nel 2007 se ne sono registrati 525.800 nell'Europa a 27, rispetto ai 396.200 negli Usa e ai 75.500 in Giappone; in analogia con tali paesi extraeuropei sono risultati i settori disciplinari prescelti (33% circa in scienze,

matematica, informatica e ingegneria rispetto al 30,2% negli Usa e al 32,6% in Giappone).

In sede europea è stata avviata una specifica strategia per lo sviluppo del progresso tecnologico con la creazione della European Research Area (ERA), destinata ad accrescere la mobilità dei ricercatori e proseguita con il 7° Programma quadro per lo sviluppo scientifico e tecnologico, dotato nel quinquennio 2007-13 di 53.200 milioni di euro da utilizzare soprattutto per borse di studio ai ricercatori; il Ljubljana Process, invece, ha attivato cinque differenti iniziative relative a carriere e mobilità dei ricercatori, infrastrutture per la ricerca, programmi di ricerca e di cooperazione internazionale. L'indagine mette a confronto i singoli dati con quelli analoghi degli Usa e del Giappone: tale paragone evidenzia come nel decennio 1997-2007 il finanziamento per la ricerca sia cresciuto di un modesto 0,07% sul Pil, sostanzialmente in linea con la situazione statunitense (+0,11%). Traducendo la percentuale in euro, il finanziamento è cresciuto del 64,9% nell'Europa a 27 Stati, del 43,5% negli Usa e del 9,6% in Giappone. I paesi europei che hanno stanziato più di quanto previsto negli obiettivi di Lisbona sono stati la Svezia (+3,6% del Pil) e la Finlandia (+3,4%); relativamente alta la *performance* in Germania (soprattutto per quanto concerne la ricerca automobilistica), in Svizzera, in Francia (chimica e farmaceutica). Una decina di Stati membri non hanno superato l'1%, e Bulgaria, Cipro e Slovacchia si sono arrestati allo +0,5%. Quanto alla provenienza dei finanziamenti, in generale il 55,4% proviene dalle imprese, il 33,5% dai bilanci statali e l'8,6% dai privati.

Per leggere il Rapporto:

http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/product_details/publication?p_product_code=KS-CD-10-220

Università di Padova e Cimea-Fondazione Rui, *Russia – Il sistema universitario e di istruzione superiore*, Cimea, Roma 2010, pp. 84.

Nell'ottobre 2010 è stato pubblicato dal Cimea della Fondazione Rui insieme al Servizio formazione post lauream dell'Università di Padova il volume *Russia – Il sistema universitario e di istruzione superiore*. Lo scopo di questa pubblicazione è stato, in primo luogo, diffondere informazioni sul sistema di istruzione russo nel suo complesso, a partire dall'educazione scolastica fino al livello accademico, soprattutto in considerazione dei numerosi sconvolgimenti che lo hanno caratterizzato, dalla caduta del regime comunista ai giorni nostri. In secondo luogo, si è cercato di fornire uno strumento completo e facile da usare per le università italiane, per consentire loro di valutare correttamente i titoli provenienti dalla Russia e dalle repubbliche della Federazione, che approdano sempre più numerosi nei nostri atenei.

Il volume è articolato in sette capitoli. Il primo fornisce una cornice storico-geografica alla trattazione del sistema di istruzione. Il secondo, che offre una panoramica evolutiva di tale sistema, evidenzia i cambiamenti avvenuti e le problematiche che è stato necessario affrontare nel passaggio dopo la caduta del regime comunista. Questo aspetto è una sorta di *fil rouge* che percorre l'intera pubblicazione, poiché è stato ritenuto molto importante sottolineare – soprattutto ai fini di una corretta valutazione dei titoli da parte delle università – le differenze tra i due sistemi e le conseguenze che hanno comportato nell'organizzazione dell'offerta formativa.

La trattazione prosegue descrivendo i vari stadi dell'istruzione a partire da quella scolastica (cap. 3), fino ad arrivare a quella superiore (cap. 4), passando da quella tecnica e professionale (cap. 5) per terminare con la formazione degli insegnanti (cap. 6).

La parte conclusiva della pubblicazione è dedicata al riconoscimento delle qualifiche russe e si articola in due parti principali: la prima è l'esperienza concreta dell'Università di Padova; la seconda è composta dalle appendici, in cui è possibile trovare un glossario russo-italiano dei termini relativi all'istruzione superiore e una selezione di campioni di qualifiche.

L'esperienza dell'Università di Padova consente di avere un'idea abbastanza chiara della complessità che sta dietro alla valutazione delle qualifiche in base allo scopo per cui viene richiesto il riconoscimento. Vengono infatti trattati i diversi casi con cui si deve confrontare una segreteria universitaria: l'ammissione a un corso di primo ciclo, l'ammissione con abbreviazione di corso, l'ammissione a corsi di laurea che formano le figure professionali afferenti alle professioni regolate, l'ammissione ai corsi di specializzazione, di perfezionamento, di master universitario e di dottorato.

Il glossario, unico nel suo genere, è uno strumento destinato agli addetti ai lavori e fornisce un riscontro immediato per interpretare la qualifica che hanno di fronte. Infine, il volume si chiude con un "catalogo" di qualifiche originali ordinate in base al livello di istruzione, per consentire ai valutatori di titoli di familiarizzare con il *lay-out* delle principali qualifiche russe.

C. C.

Andrea Lombardinilo, *L'università in divenire – Innovazione, riforme, prospettive nell'ultimo decennio*, Rubbettino, Soveria Mannelli 2010, pp. 288, 19,00 €

Nel 2010 sono stati pubblicati in Italia diversi libri sulla legislazione universitaria o comunque sull'università in generale. Un tema di sicuro interesse, vista la crisi in cui i nostri atenei versano da anni in attesa di un rilancio che stenta ad essere messo concretamente in atto.

Pur nella loro ovvia diversità di fondo, sia

nell'analisi delle questioni affrontate sia nella scelta del punto di osservazione della problematica oggetto di esame, un filo conduttore accomuna le differenti pubblicazioni. Infatti, è sorprendente notare come vi sia una condivisione in merito alla preoccupazione circa la volubilità e la scarsa affidabilità della normativa universitaria e in generale di tutte le singole legislazioni nazionali, anche di quelle teoricamente più progredite.

Le radici di una simile preoccupazione sono individuate da Andrea Lombardinilo nel volume *L'università in divenire*. Il volume è diviso in due parti: nella prima viene presentato lo schema istituzionale universitario, la sua struttura, l'articolata composizione e le aree di intervento oltre all'analisi accurata e minuziosa della legislazione. La seconda parte attiene al progetto di riforma messo in cantiere durante la XV legislatura, con particolare riferimento ai problemi connessi con i tagli finanziari al sistema dell'istruzione secondaria e al rischio della perdita di competitività del sistema e alla nascita del sistema valutativo delle università; non manca uno sguardo alle azioni volte allo sviluppo di rapporti internazionali con atenei comunitari ed extra-comunitari e ai problemi relativi alle università telematiche e alle *Advanced academic degree*.

Sono di particolare interesse le questioni del prepotente (ri)emergere di un interesse alla legiferazione in materia di atenei e l'affermarsi di una nozione di servizio essenziale o di pubblica utilità. Elementi, questi, che vengono considerati come potenziali generatori di limiti al diritto all'istruzione superiore.

Nella prospettiva di porre argine a tale fenomeno, l'autore pone la propria attenzione alle fonti regolatrici nazionali, non trascurando né i rapporti internazionali né tanto meno la predisposizione di standard uniformi ai fini della tutela dell'istruzione universitaria rappresentando questi ultimi un limite invalicabile per i legislatori nazionali.

L'università in divenire è un utile strumento di studio e di consultazione oltre a rappresentare un efficace mezzo di approfondimento su alcuni aspetti che hanno caratterizzato, nell'ultimo decennio, il mutevole mondo dell'università che ancora oggi stenta a trovare un quadro legislativo di riferimento stabile e duraturo. Infatti, la legiferazione in materia è correttamente definita dall'autore come un "cantiere aperto" anche alla luce dell'attività di riforma promossa dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca nella legislatura attuale e che ruota attorno ai temi della razionalizzazione delle strutture organiche universitarie e dei relativi costi di gestione e di spesa, dell'implementazione della qualità degli atenei e dell'acquisizione di una maggiore autonomia di questi ultimi nel processo di globalizzazione dei saperi.

Nella prefazione al volume, Antonello Masia, capo dipartimento per l'Università e la Ricerca del Miur, pone in evidenza come tale interminabile processo di cambiamento sia dovuto all'«inarrestabile ampliamento delle conoscenze e [alla] vertiginosa evoluzione della nostra società», individuando le modalità attraverso cui affrontare queste nuove esigenze «che impongono una riflessione attenta sulla *mission* formativa cui è chiamato il nostro sistema di istruzione superiore: rispondere con efficacia e prontezza alle istanze provenienti dal mondo del lavoro, delle professioni, dell'alta formazione, dell'innovazione, della ricerca scientifica e tecnologica».

Nel volume sono raccolte due interviste, una a Franco Cuccurullo, rettore dell'Università di Chieti-Pescara e presidente del Comitato di Indirizzo per la Valutazione della Ricerca (CIVR), il quale si sofferma sul ruolo e sul peso che la valutazione può e deve avere in un sistema educativo secondario fortemente internazionalizzato sia per attrarre risorse dall'estero sia per creare realtà di eccellenza nel territorio italiano. L'altra intervista è quella al sena-

tore Guido Possa, presidente della Commissione VII del Senato, che delinea lo scenario di avvio della XVI Legislatura dichiarando che «l'obiettivo [è quello] di imprimere una svolta decisiva al processo di innovazione [...] dei nostri atenei». Tra l'altro, il senatore Possa enuclea le linee guida del piano programmatico del ministro Gelmini e parla di interventi legislativi mirati a rendere più efficaci e aderenti alle necessità degli studenti le norme sul diritto allo studio. L'aspetto più interessante attiene alla revisione del governo delle università sul quale il senatore ritiene necessario definire e implementare nuove forme di *governance* per rafforzare l'efficacia gestionale, la responsabilità e la valutazione dei risultati valorizzando autonomia, democrazia e bilanciamento di poteri.

Il libro di Lombardinio rappresenta un interessante quadro sull'evoluzione normativa italiana in un comparto, quello universitario, segnato da continue "modernizzazioni" e che oggi è ancora alla ricerca di una propria anima.

Ernesto Nicolai

Associazione Treelle, *Il lifelong learning e l'educazione degli adulti in Italia e in Europa - Dati, confronti e proposte*, Quaderno n. 9, dicembre 2010

Presentato a Roma il 1 dicembre alla Luiss-Guido Carli, il Quaderno n. 9 dell'Associazione Treelle concentra la sua attenzione sul livello di cultura e formazione degli adulti italiani fra i 25 e i 64 anni. Nell'ambito delle recenti politiche comunitarie relative al *lifelong learning* (o apprendimento permanente), l'educazione degli adulti non riveste la stessa importanza che viene data, per esempio, alla mobilità studentesca o alla formazione professionale. Nel Quaderno sono state privilegiate,

nell'analisi come nelle proposte, la situazione di bassa scolarità e di scarsa qualificazione che riguarda tanta parte della popolazione adulta italiana. Vengono evidenziate due criticità in materia. La prima riguarda il deficit di capitale umano, per cui al 2007 il 48% della popolazione italiana fra i 25 e i 64 anni possedeva al massimo la licenza media (mentre la media dei 19 paesi più importanti dell'Unione Europea si attestava al 29%), il 30% aveva competenze fragili limitate e a rischio obsolescenza e solo il 35% residuo degli italiani aveva un adeguato, sicuro ed elevato livello di competenze (negli altri paesi questa percentuale oscillava in quel periodo fra il 50 e il 70%). La seconda è relativa alla disattenzione dell'opinione pubblica, dei media e dei decisori pubblici nei confronti dell'educazione degli adulti.

Nel Quaderno viene data un'ampia prospettiva delle principali tipologie di educazione degli adulti che passano per l'istruzione (di base, secondaria e formazione permanente universitaria), per lo sviluppo professionale delle forze di lavoro e per lo sviluppo culturale e il benessere dei cittadini. Accanto ad ogni tipologia, l'Associazione Treelle espone le proprie proposte per ampliare l'offerta formativa relativa agli adulti e per promuovere ulteriori strutture in grado di realizzare tale tipo di formazione (come le università popolari, molto in voga all'estero).

Il Quaderno aggiorna sulle novità approntate dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca in merito alla prossima entrata in funzione dei Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA), unificazione delle strutture già esistenti quali i Centri Territoriali Permanenti (CTP) e i corsi serali della scuola secondaria superiore. Torna in risalto la proposta formulata dal gruppo per l'Apprendimento Permanente del Miur di creare Centri per l'Apprendimento Permanente (CAP) all'interno di ogni singolo ateneo, in grado di curare la formazione dei formatori necessari alla nuova tipolo-

gia dell'offerta didattica e di aiutare le persone ad accrescere la formazione nel loro sviluppo professionale.

Nel Quaderno, l'Associazione Treelle sottolinea che in età adulta l'apprendimento è più specifico e mirato alle esigenze del singolo soggetto, risposta individuale a un ostacolo o un conflitto, a un desiderio di cambiamento, a soddisfare un interesse o una curiosità. I dati di riferimento mostrano che in Italia la partecipazione degli adulti ad attività di formazione è molto bassa rispetto ai maggiori paesi comunitari; vi partecipano soprattutto persone con un titolo di studio "alto" (laurea o diploma) o che rivestono cariche importanti all'interno di una azienda (dirigenti, quadri). Più che la mancanza di tempo, è la mancanza di volontà del singolo a determinare questa scarsa partecipazione. Su un campione di 28.000 persone che non hanno svolto attività di formazione, solo 8.000 hanno addotto gravi impedimenti: ciò conferma la mancanza di interesse che caratterizza l'educazione degli adulti.

L'Associazione Treelle formula due piani straordinari di intervento, prospettando un ruolo chiave dello Stato e delle Regioni: il primo propone di intervenire sulla popolazione giovanile a rischio alfabetico e a bassa qualificazione con un piano decennale in modo da portare questa fetta di popolazione ad acquisire una certificazione pari al nuovo obbligo d'istruzione (10 anni) e una qualifica professionale di livello Eqf 2 del Quadro europeo delle qualifiche (sulla base di "Skills for life", un programma nazionale di alfabetizzazione linguistica vigente nel Regno Unito dal 2001); il secondo propone di portare i cittadini stranieri regolarmente soggiornanti in Italia a un adeguato possesso funzionale della lingua italiana e ad un'elementare conoscenza del nostro contesto istituzionale e sociale.

Danilo Gentilozzi

Comune di Milano, Fondazione Rui, *Studiare e lavorare in Italia – il riconoscimento dei titoli esteri*, a cura di Ornella De Carli, Raffaella Cali, Carlo Finocchietti, Fabio Monti, Cimea, Milano 2010

Dopo aver pubblicato a maggio il volume *Studiare e lavorare all'estero. Guida al riconoscimento dei titoli italiani*, il Centro d'Informazioni sulla Mobilità e le Equivalenze Accademiche (CIMEA) della Fondazione Rui ha proseguito la collaborazione con il Comune di Milano nell'ambito del progetto "One Dream, One City" redigendo una seconda guida per il riconoscimento dei titoli di studio, *Studiare e lavorare in Italia. Il riconoscimento dei titoli esteri*.

Anche questa guida, come la precedente, analizza le procedure di riconoscimento dei titoli di studio, che variano in base alle finalità per cui il riconoscimento è richiesto. La guida è introdotta dalla Prefazione affidata anche questa volta ad Andrea Mascaretti, assessore alle Aree cittadine e Consigli di zona del Comune di Milano, e da una breve presentazione del progetto "One Dream, One City" che intende proporre Milano come polo d'eccellenza anche nei campi della ricerca, dell'innovazione e dell'alta formazione per attrarre talenti da tutto il mondo.

La procedura di riconoscimento più semplice è quella relativa al riconoscimento del titolo di studio per accedere a una istituzione di istruzione superiore italiana. Il primo capitolo offre una veloce e sistematica analisi del settore universitario e di quello non universitario, riservando maggiore spazio agli istituti della città di Milano (università, conservatori, accademie di belle arti) e ai relativi uffici a cui rivolgersi per avere informazioni più dettagliate. Nel capitolo viene fornito anche il quadro dei titoli di studio italiani alla luce delle indicazioni definite dal Processo di Bologna e delle possibilità che tali titoli offrono allo studente che intende prose-

guire gli studi. Infine, vengono date alcune indicazioni sui programmi di mobilità (Erasmus ed Erasmus Mundus) e sui programmi congiunti (che prevedono un curriculum di studi progettato da due o più università e il rilascio di un doppio titolo o di un titolo congiunto).

Nel secondo capitolo è posta attenzione alle possibilità di sfruttare la qualifica ottenuta all'estero per esercitare una determinata professione nel nostro paese, sia nel mercato del lavoro privato che in quello delle professioni regolate e della Pubblica Amministrazione. In particolare, il capitolo offre una panoramica delle autorità competenti a svolgere la procedura di riconoscimento in base al tipo di professione che si vuole vedere riconosciuta. In più vengono date informazioni sul riconoscimento finalizzato all'accesso ai concorsi pubblici italiani per lavorare nella Pubblica Amministrazione e sul riconoscimento del titolo estero in Italia per altri scopi (iscrizione ai Centri per l'impiego, scopi previdenziali, accesso al praticantato o al tirocinio per l'abilitazione all'esercizio di professioni regolate, etc.).

Nel terzo capitolo vengono elencati gli strumenti informativi che rendono più facile la procedura di riconoscimento dei titoli di studio. Tali strumenti di trasparenza sono capaci di verificare l'autenticità e la comprensione dei documenti forniti per ottenere il riconoscimento. Essi sono la Dichiarazione di valore, il Diploma Supplement, la Postilla de L'Aia, la traduzione, la legalizzazione dei documenti e l'attestato di conformità. Infine, come appendice, viene fornita una spiegazione del concetto di "equipollenza", procedura di riconoscimento più complessa in quanto essa, se conclusa, rende il titolo di studio presentato per il riconoscimento del tutto parificato nei suoi effetti accademici e professionali ad un analogo titolo di studio italiano. Si tratta, in questo caso, di dare al titolo riconosciuto idoneo lo stesso "peso giuridico" del corrispondente titolo italiano.

Alla fine dei tre capitoli sono state aggiunte delle alcune schede informative

sui siti web che contengono le principali informazioni per orientarsi nel sistema di istruzione superiore italiano (*Study in Italy*), sul servizio della Commissione Europea che offre informazioni, consulenze e attività di collocamento nella ricerca di

un posto di lavoro in Europa (la rete *Eures*) e sullo sportello attivato dal Comune di Milano in collaborazione con il Cimea al quale rivolgersi per fare domande e risolvere dubbi sulle procedure da avviare per ottenere il riconoscimento del titolo

di studio (sportello *Cimea – Milano*).

Il testo completo della guida è consultabile al sito <http://www.cimea.it>, nella sezione "Guide e Pubblicazioni".

D. G.

Iau Horizons – World Higher Education News
Quadrimestrale dell'Aiu (Associazione Internazionale delle Università)

N. 1, APRILE 2010

Istruzione superiore e crisi economica globale
N. V. Varghese

La crisi finanziaria quale opportunità per l'innovazione e le riforme
R. Malo Bassett

N. 2, SETTEMBRE 2010

La Conferenza internazionale di Vilnius

Focus sul X anniversario del Processo di Bologna

L'impatto del Processo di Bologna in Africa
I. N. Obasi

Higher Education Policy
Trimestrale dell'Aiu (Associazione Internazionale delle Università)

N. 1/2010

Valutazione e finanziamento del sistema di istruzione superiore in Italia
G. Capano

Dall'accesso al successo: qualità dell'istruzione e inclusione sociale
J. M. Gidley, G. P. Hampson e altri

N. 2/2010

Numero speciale. Due grandi idee europee: comparando Humboldt e Processo di Bologna
a cura di S. Michelsen e B. Stensaker

N. 3/2010

L'emigrazione degli arabi israeliani nelle università giordane
K. Arar e K. Haj-Yehia

International Higher Education
Trimestrale del Boston College Center for International Higher Education

N. 58, INVERNO 2010

I flussi futuri degli studenti internazionali
M. F. Green e K. Koch

riciste
segnalazioni

N. 59, PRIMAVERA 2010

Il secolo delle università asiatiche?
P. G. Altbach

L'impatto della crisi finanziaria sull'istruzione superiore americana
R. L. Geiger

Gli atenei privati in Italia
F. Hunter

n. 61, autunno 2010

L'istruzione internazionale, alternative al mercato
P. Scott

Il "declino" del settore privato
D. C. Levy

Forum

Rivista dell'Enie (European Association for International Education)
INVERNO 2010

Un'introduzione al sistema universitario in Brasile

La recessione alle porte
M. Bakker

Un nuovo modello per il cambiamento
K. Kouwenaar

Nuova Secondaria
Mensile di cultura, orientamenti educativi
SETTEMBRE 2010

La nuova formazione degli insegnanti: problemi
M. T. Moscato

Il *coaching* e la scuola
L. Stanchieri

Università e scuola – Problemi trasversali e ricerca didattica

Rivista del Concred (Conferenza Nazionale dei centri universitari di ricerca educativa e didattica)
N. 2/2009

I settori scientifico-disciplinari: gabbie da contestare
G. Luzzatto

Il Mulino

Bimestrale di cultura e politica
N. 4/10

Studenti, accelerate il passo!
M. Livi Bacci e G. De Santis

N. 5/10

Perché la riforma universitaria non è fallita
A. Cannelli

Paradoxa

Trimestrale della Fondazione internazionale Nova Spes
N. 1/2010

Riprogettare l'università. Quel che si deve, quel che si può
M. Regini, A. Figà-Talamanca, E. Declera, A. Lenzi, G. Capano, G. Dalla Torre, A. Meomartini, T. Agasisti, D. Celli

N. 2/2010

La parola agli atenei
S. Bancalari

Il mestiere del filosofo

V. Mathieu, S. Semplici, G. Traversa e altri

Atlantide

Quadrimestrale della Fondazione per la Sussidiarietà
N. 1/2010

Autonomia, verità, università
L'università in Europa tra conoscenza e professionalità

Universitas: il valore di un'evdità
Una ipotesi culturale per l'università
L'identità dell'università. Negli Stati Uniti e in Cina
Gli atenei italiani: sguardo al futuro

INTER HED

INTERNAZIONALIZZAZIONE DELLA HIGHER EDUCATION

Titoli, professioni e terminologia nei sistemi
d'istruzione superiore



Master universitario di primo livello
Facoltà di Scienze linguistiche e Letterature straniere

In collaborazione con

Centro Informazioni
Mobilità e Equivalenze Accademiche
CIMEA
Un centro per la mobilità e il riconoscimento dei titoli

RUI
FONDAZIONE

Informazioni e iscrizioni
Università Cattolica del Sacro Cuore - Ufficio Master
Via Carducci, 28/30 - 20123 Milano
Tel. 02.7234.3860 - Fax 02.7234.5202
email: master.universitari@unicatt.it
<http://master.unicatt.it/milano/interhed>

CIMEA della Fondazione Rui
Viale XXI Aprile, 36 - 00162 Roma
Tel. 06.86321281 - Fax 06.86322845
email: cimea@fondazionerui.it
<http://www.cimea.it>

Anno Accademico 2010-2011

MENO BANCA PIÙ SUPERFLASH

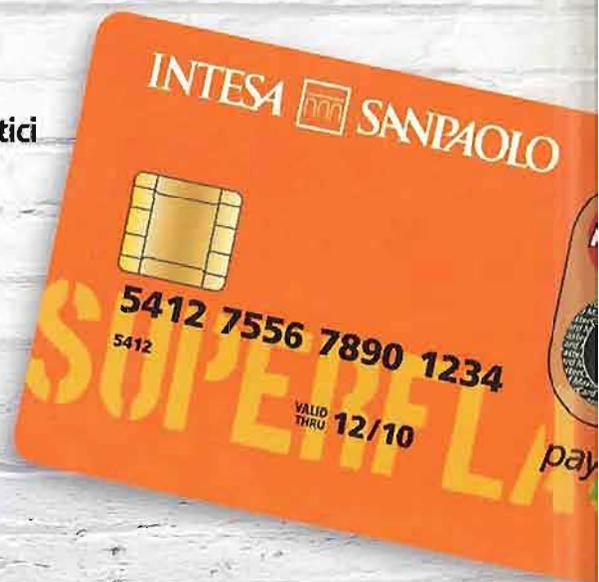
SuperFlash. La carta che si crede una banca.

- Il canone annuo è di €9,90
- Puoi ricevere o disporre bonifici, e accreditare lo stipendio
- Puoi utilizzarla in Italia e all'estero
- Prelevi gratuitamente presso i nostri 6.500 sportelli automatici
- Acquisti online con la massima sicurezza

www.vogliosuperflash.com

Messaggio Pubblicitario con finalità promozionale. Per le condizioni contrattuali della Carta SuperFlash e dei Servizi via internet consultare i Fogli Informativi disponibili presso le Filiali e sui siti internet delle Banche del Gruppo Intesa Sanpaolo che collocano la Carta.

INTESA SANPAOLO
Vicini a voi.



 BANCO DI NAPOLI

 CASSA DI RISPARMIO DEL VENETO

 BANCA CR FIRENZE

 CARISBO

 BANCA DELL'ADRIATICO

 CASSA DI RISPARMIO DEL FRIULI VENEZIA GIULIA

 CASSA DI RISPARMIO DI VENEZIA

 CASSA DI RISPARMI DI FORLÌ DELLA ROMAGNA

 BANCA DI CREDITO SARDO

 BANCA DI TRENTO E BOLZANO

 BANK TUE TRIENT UND BOZEN

 CASSA DI RISPARMIO DI PISTOIA E PESCIA

 CARISAP

 CARIRI

 CARIVIT

 CASSA DI RISPARMIO DI FOLIGNO

 CARISPO

 CASSA DI RISPARMIO DI CIVITAVECCHIA

 CARIT

 CASSA DI RISPARMIO CITTA' DI CASTELLO