

# UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE DI VITA UNIVERSITARIA

- Riconoscere e valorizzare il merito
- Atenei e sistema regionale
- La disoccupazione giovanile

# 121

OTTOBRE 2011

## EDITORIALE

- Investire sulle proprie capacità  
*Cristiano Ciappei* ..... 4

## IL TRIMESTRE RICONOSCERE E VALORIZZARE IL MERITO

- L'Italia non si *inkanta*. La via italiana al merito  
*Maria Cinque* ..... 5
- Meritocrazia. Storia di un concetto che parte da lontano  
*Raffaella Cornacchini* ..... 8
- Diritto all'uguaglianza e diritto alla differenza  
*Andrea Cegolon* ..... 12
- Esiste la meritocrazia nell'università italiana?  
*Gabriele Ballarino* ..... 16
- La Fondazione per il merito  
*Antonello Masia* ..... 19
- Forum  
*Elena Granaglia, Piero Cipollone, Mario Morcellini, Luigi Cappugi* ..... 23

## IL DIBATTITO

- Università di eccellenza: gli errori da evitare  
*Jamil Salmi* ..... 34
- I ranking rafforzano l'eccellenza?  
*Caterina Steiner* ..... 38

## NOTE ITALIANE

- La disoccupazione giovanile  
*Maria Luisa Marino* ..... 41
- I decreti attuativi della legge Gelmini ..... 44
- Comunicazione: la riforma dei corsi di laurea  
*Andrea Lombardinilo* ..... 45



## 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

UNIVERSITAS  
anno XXXII, n° 121, ottobre 2011

Direttore responsabile  
Pier Giovanni Palla

Redazione  
Isabella Ceccarini (segretaria di redazione),  
Giovanni Finocchietti, Stefano Grossi Gondi,  
Fabio Monti, Emanuela Stefani

Editore  
Associazione Rui

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

Trasmissione in formato digitale dal server  
provider Bluesoft, via Ticino 30, Monza



Direzione, redazione, pubblicità,  
Viale XXI Aprile, 36 - 00162 Roma  
Tel. 06/86321281 Fax 06/86322845  
[www.rivistauniversitas.it](http://www.rivistauniversitas.it)  
E-mail: [direzione@rivistauniversitas.it](mailto:direzione@rivistauniversitas.it)  
[redazione@rivistauniversitas.it](mailto:redazione@rivistauniversitas.it)

In copertina:  
La Città dell'Arte e della Scienza a Valencia  
(foto Simon Matthews/Photos.com)

## ESPERIENZE

- [Erasmus Mundus a Roma Sapienza](#)  
Mattea Capelli ..... 49

## DOSSIER UNIVERSITÀ E SISTEMA REGIONALE

- [Le regioni e le università nell'attuazione della legge Gelmini](#)  
Manuela Costone ..... 54
- [Bolzano. Plurilinguismo e approccio interculturale](#)  
Walter A. Lorenz ..... 59
- [Friuli Venezia Giulia. Inventare un nuovo spazio di autonomia](#)  
Cristiana Compagno ..... 61
- [Veneto. Collaborazioni e attività coordinate](#)  
Giuseppe Zaccaria ..... 64
- [Umbria. "Fare sistema" per guardare al futuro](#)  
Francesco Bistoni ..... 66
- [Abruzzo. Federazione tra gli atenei?](#)  
Ferdinando di Orio ..... 68
- [Molise. L'università del territorio](#)  
Giovanni Cannata ..... 70
- [Sardegna. Un sistema universitario regionale](#)  
Giovanni Melis ..... 72
- [Sicilia. È difficile raggiungere gli obiettivi](#)  
Roberto Lagalla ..... 74

## IERI E OGGI DA UNIVERSITAS N. 52 DEL 1994

- [No a un'Europa senz'anima](#)  
Václav Havel ..... 76

## NOTIZIE DALL'ITALIA

18/11/2011  
IOC rapporto dell'Osservatorio Permanente della Qualità della Vita: Milano è città universitaria?

17/11/2011  
Accordo di collaborazione Confindustria-CRUI per la crescita e l'innovazione del sistema universitario italiano

15/11/2011  
Stagi e tirocini per laureati e laureandi nelle organizzazioni nazionali e internazionali

26/10/2011  
Classifica CENSIS delle università statali 2011

25/10/2011  
Il Secondo Rapporto Federconsumatori sull'impatto delle tasse negli atenei italiani

12/10/2011  
Quotidiano atenei italiani nel ranking 2011-2012 del Times Higher Education

11/10/2011  
Le nuove migrazioni scientifiche dei talenti italiani all'estero: la risposta delle istituzioni

30/09/2011  
Collegi EUCA: Summer School 2011 a Cambridge e la premiazione del concorso "Language mean business"

22/09/2011  
Il dibattito attorno ai criteri di valutazione dell'ANVUR

19/09/2011  
Riconoscimento internazionale per una ricercatrice italiana

## ARCHIVIO NOTIZIE ITALIA

## NOTIZIE DALL'ESTERO

17/11/2011  
Emirati Arabi Uniti: impegno e mezzi per stroncare il mercato dei titoli accademici falsi

02/11/2011  
L'internazionalizzazione dell'istruzione superiore in Brasile

02/11/2011  
USA: annunciato un piano per ridurre i debiti agli studenti e per contrastare l'aumento delle tasse universitarie

26/10/2011  
Russia: gli atenei affrontano la crisi da mancanza di studenti

25/10/2011  
I ricercatori del Processo di Bologna e il


**Mobilità**  
**Lanciato il secondo bando dell'Ufficio Mediterraneo per la Gioventù**

Il MOY - Mediterranean Office for Youth - è un'iniziativa di mobilità per studenti e professionisti nata nel 2009, a cui aderisce anche l'Italia.

Leggi l'articolo

## Politica universitaria

**Stato di attuazione della riforma Gelmini: decreti, governance e finanziamenti**

Situazione aggiornata al 31 ottobre dei provvedimenti attuativi della L. 240/2010 pubblicati in Gazzetta Ufficiale. Articolo disponibile anche in inglese.

Leggi l'articolo


**Diritto allo studio**  
**Studenti in cerca di università poco costose**

Il fenomeno delle migrazioni studentesche verso altri paesi alla ricerca di atenei "economici".

Leggi l'articolo

## Anticipazioni

**Erasmus Mundus e le politiche di internazionalizzazione della Sapienza - Università di Roma**

L'articolo sarà disponibile integralmente sul numero 121 della rivista Universitas, in uscita tra pochi giorni.

Leggi l'articolo

## Statistiche

**La laurea è un buon antidoto alla disoccupazione**

Nei paesi OCSE aumenta la spesa nazionale per l'istruzione e cresce la mobilità studentesca.

Leggi l'articolo

## Tag

studenti italia  
policy non-ue  
ricerca ue francia  
governance miur  
qualità istruzione superiore  
mobilità rivista spagna  
processo di bologna  
cimea esiti congiunti  
accesso fondazione rui  
cui orientamento usa corsi  
di studio docenti istat  
iniziative erasmus mundus  
cultura amur  
statistiche unione  
europea erasmus cur  
pubblicazioni germania  
civile occupazione commissione  
europea innovazione uk diritto  
allo studio occupabilità unesco  
oce svizzera professioni titoli di  
studio osei svizzer esai cvr  
ranking collegi

## RIVISTA

Numero 120  
Giugno 2011  
Scarica il numero

Il trimestre  
Insegnare e imparare senza  
confini  
Di W. Knight, Scott

Note Italiane  
Pavia: 650 anni ben portati  
L'università in cifre: la popolazione  
studentesca  
Il XIX Rapporto annuale dell'istat per

Approfondimenti su temi universitari  
Notizie dall'Italia e dall'estero  
Il trimestrale "Universitas"

e poi: l'archivio degli articoli, l'indice storico

[www.rivistauniversitas.it](http://www.rivistauniversitas.it)

sul web per saperne di più

# Investire sulle proprie capacità

**D**a più parti vengono evidenziate le anomalie della classe dirigente italiana rispetto a quella di altri paesi: l'età media molto alta (oltre a essere tra le più alte in Europa, supera di tre anni e mezzo l'età media del resto della popolazione<sup>1</sup>), la scarsa rappresentanza femminile, il basso livello di istruzione.

Le chiavi per il ricambio generazionale sono due: il riconoscimento del merito e la valorizzazione del talento.

Per investire sul proprio talento, i giovani devono scoprirlo, interrogandosi sulle loro capacità e aspirazioni. Spesso manca questo primo passo e, prima di essere ostacolati, i "talenti sono ignorati". Inoltre, una società che non premia il merito tende a demotivare lo sforzo personale per svilupparlo.

Il secondo problema è quello dei "talenti asopiti"<sup>2</sup>, ovvero chi, avendo individuato la propria passione, ha intrapreso una strada talmente difficile che decide di abbandonarla perché scoraggiato dalle delusioni e da una società che non apprezza il suo impegno e non investe sul talento.

Il terzo problema è quello dei "talenti da svendere"<sup>3</sup>: non avendo possibilità di esprimersi, vanno perduti o reindirizzati altrove.

Possiamo individuare tre aree di azione per af-

frontare il problema:

- un'area strategica, che riguarda tutte le politiche per il riconoscimento del merito, le iniziative per la valorizzazione del talento (premi, percorsi), gli investimenti per la ricerca;
- un'area analitica, che riguarda gli strumenti per l'identificazione del talento e la valutazione del merito;
- un'area gestionale composta di due sottoaree, una deputata alla produzione del talento (scuola e università), l'altra deputata al suo utilizzo (nel settore privato e pubblico).

Ecco dunque che parlare di merito e di talento vuol dire parlare del modo in cui una società educa i suoi cittadini, regola i meccanismi di accesso a lavoro e carriere, incentiva l'intraprendenza personale e il benessere collettivo. Ogni anno la Luiss pubblica un Rapporto<sup>4</sup> che fotografa i mutamenti sociali in relazione a questi temi.

Tra le tendenze rilevate, una crescente chiamata verso la responsabilità e la creazione di una classe dirigente etica; una maggiore apertura di credito nei confronti del merito e la sua trasformazione graduale da virtù privata individuale a virtù collettiva al servizio del bene comune – una vera e propria filiera del merito. L'ultimo Rapporto (2011) consiglia di sfruttare quelle risorse sottoutilizzate che potrebbero es-

sere i propulsori della ripresa economica, e cioè il capitale immateriale, i giovani e le donne.

Per consentire il ricambio generazionale delle élite del nostro Paese occorre definire percorsi e luoghi della partecipazione giovanile ai processi decisionali in modo che il passaggio avvenga gradatamente e con ricadute positive. La mancanza di specifici centri di formazione delle élite (quali per esempio le *Grandes Écoles* in Francia e centri di rinomata tradizione come Oxford e Cambridge in Gran Bretagna), insieme al venir meno del ruolo formativo storicamente svolto dai partiti, «ha contribuito al declino della classe dirigente italiana»<sup>5</sup>. Occorre quindi affrontare questi argomenti in ambito universitario: gli articoli della rubrica "Il Trimestre" di questa rivista offrono spunti di riflessione sul tema.

**Cristiano Ciappei**

Presidente della Fondazione Rui

1 Checchi D., Redaelli S., *Scuola e formazione delle classi dirigenti in XXI secolo – Norme e idee*, Istituto della Enciclopedia Italiana Treccani 2009, a cura di T. Gregory, pp. 601-610.

2 Castellano E., *Talenti, imprenditorialità e sviluppo*, in *Talenti per il futuro. Le 5 mosse per creare ambienti di lavoro più dinamici, innovativi e attenti al merito*, a cura di M. Merlino, Il Sole 24 Ore, Milano 2009.

3 Tinagli I., *Talento da svendere. Perché in Italia il talento non riesce a prendere il volo*, Einaudi, Torino 2008.

4 *Generare classe dirigente*. I rapporti redatti finora sono 5: dal 2007 al 2011.

5 Sapelli G., *Élite e destino italiano*, in Toniolo, Visco (ed.), *Il declino economico dell'Italia*, Bruno Mondadori, Milano 2004.

# L'Italia non si *inkanta*.

## La via italiana al merito

**Maria Cinque \***

\* coordinatrice del Trimestre

«**L**e idee che nella mente degli uomini corrispondono alla parola merito sono, come tutti sanno, infinitamente diverse: esse cambiano d'oggetto, di grado, di scopo, di misura, non solo tra popoli e popoli, ma anco tra classi e classi della stessa città. E certamente v'ha differenza infinita tra la nozione del selvaggio che desume il suo merito dal numero de' nemici trucidati, e la nozione dell'uomo incivilito che lo deduce dal numero delle persone che beneficiò. Forse ugualmente discordi ne' loro giudizi sono quelli che pongono per base al calcolo le immagini degli avi, e quelli che ad esse sostituiscono gli strumenti che sanno maneggiare od inventarono. Tra tante nozioni diverse però, come è parimenti noto, quella ottiene maggiori suffragi che riunisce in sé le quattro seguenti idee: 1° difficoltà vinta; 2° utilità pro-



“Bisogna distinguere l'ideologia meritocratica dai ragionevoli tentativi di valorizzazione dei meriti, come umanamente percepibili e convenzionalmente valutabili”

dotta; 3° fine disinteressato; 4° convivenza sociale. Cosicché le azioni, in cui questi quattro elementi compariscono uniti in sommo grado, sono riguardate, almeno tra i popoli inciviliti, come sommamente meritevoli, cioè degne della stima universale».

Così a inizio Ottocento l'economista e intellettuale Melchiorre Gioia apriva il suo trattato *Del merito e delle ricompense* (1818). Dopo aver evidenziato la variabilità del concetto di merito non solo in senso diatopico e diacronico ma anche sociale («tra classi e classi della stessa città»), l'autore pone quattro pilastri fondamentali che riguardano rispettivamente la variabile individuale («la difficoltà vinta» e «utilità prodotta») e quella sociale («fine disinteressato» e «convivenza sociale»).

Se ci fermassimo alle prime due componenti, individuali, probabilmente non andremmo oltre la nozione del «selvaggio che desume il



istockphoto/Thinkstock

suo merito dal numero de' nemici trucidati». È solo grazie a quelli che oggi vengono definiti effetti di *spillover* o "esternalità positive" che il merito gode della «stima universale».

Il trattato è prodotto dell'epoca in cui fu scritto – all'indomani della Rivoluzione Francese e in piena Restaurazione – ma è anche incredibilmente moderno.

L'autore fa una disamina accurata delle componenti del merito sia dal punto di vista delle «forze esecutrici» (fisiche, morali e intellettuali) che dell'«effetto prodotto» e del «motivo impellente»,

considerando come il valore di queste componenti possa variare notevolmente in virtù delle diverse circostanze (per esempio, «circostanze da valutarsi nel calcolo del merito morale degli individui»).

Ci sono spunti che sembrano anticipare il moderno dibattito internazionale sui temi del merito e, più in generale, dell'uguaglianza di opportunità.

Anche la considerazione che nell'eseguire azioni meritorie debba essere garantita la «convivenza civile» non è affatto banale, in quanto proprio una rigida

applicazione del criterio meritocratico porterebbe, come quasi un secolo e mezzo dopo il romanzo di Young denunciava, a disordini e scompigli.

Fu il romanzo a coniare il termine meritocrazia, in un'accezione negativa diversa da quella odierna. Tale accezione era ancora presente nell'uso che se ne faceva in Italia negli anni Settanta. Indro Montanelli nel *Giornale nuovo* (17 dicembre 1975, p. 17) scriveva: «Tutta l'Italia "avanzata" lotta, dalle elementari all'università, contro la meritocrazia e il nozionismo».

Oggi, anche grazie a una deriva semantica prodottasi *in primis* nella cultura anglosassone, sono in molti a invocare la meritocrazia come criterio giusto di allocazione di posti e risorse e a denunciare il *Mal di merito* (Floris, 2008), di cui soffre il nostro paese, paralizzato da «un'epidemia di raccomandazioni».

Roger Abravanel in *Meritocrazia* (2008) scrive: «La società italiana è profondamente disuguale e statica. Il destino dei figli è legato a quello dei genitori, molto più di quanto avvenga in altri paesi. La disuguaglianza fra ricchi e poveri continua ineluttabile».

Secondo una recente ricerca elaborata da Luiss, Fondirigenti e Management Club (*Generare classe dirigente*, 2009), l'80% degli italiani pensa che la meritocrazia sia un principio giusto e per il 63% «servirebbe aprire una stagione che privilegi [...] il merito e la mobilità delle persone».

### Il rapporto tra istruzione e merito

La recente riforma universitaria ha contribuito al dibattito spostando la questione anche su un

1 Articoli sul tema sono già comparsi in "Universitas": cfr. P.G. Palla, *Onore al merito* (n. 107/2008) e C. Ciappei, *Introduzione* (n. 120/2011).

piano istituzionale e su quello del rapporto tra istruzione e merito. Questo numero di "Universitas"<sup>1</sup> si pone l'obiettivo di confrontare visioni diverse, italiane e internazionali, cercando di restituire un quadro complesso – anche se non esaustivo – del merito, in una prospettiva che diremmo quasi "tridimensionale".

Accanto alla dimensione "strategica", ovvero alle politiche per il riconoscimento del merito che la riforma universitaria ha messo in atto (Masia), sono presenti contributi che del merito offrono uno spaccato analitico (Cornacchini, Cegolon) e pratico/gestionale (Ballarino).

A completamento abbiamo posto tre domande ad alcuni studiosi esperti della materia (Cappugi, Cipollone, Granaglia, Morcellini). Come in una visione prismatica, il tema del merito si apre a considerazioni che vanno oltre la mera ideologia meritocratica che «costituisce una radicale negazione della storia: in una parola della realtà e della complessità dell'esperienza umana».

Occorre pertanto distinguere l'ideologia meritocratica dai ragionevoli tentativi di valorizzazione dei meriti, come umanamente

percepibili e convenzionalmente valutabili.

In tal senso si esprime anche la nostra Costituzione, quando all'art. 34 afferma che «i capaci e i meritevoli, anche se privi di mezzi» dovrebbero avere eguali opportunità «di raggiungere i gradi più alti degli studi».

Dovrebbero, altresì, avere le stesse opportunità di accedere alle posizioni di vantaggio nel mercato del lavoro.

La stessa Costituzione dichiara infatti all'art. 4: «Ogni cittadino ha il dovere di svolgere, secondo le proprie possibilità e la propria scelta, un'attività o una funzione che concorra al progresso materiale o spirituale della società».

Il merito – come ha sottolineato Vittorio Mathieu nella rivista *Paradoxa* (1/2011) – è «un compito problematico che la società non può non proporsi», ma occorre una visione che permetta di trovare un equilibrio tra le posizioni opposte – e, apparentemente, inconciliabili – di una logica "retributiva", da un lato, e "redistributiva" dall'altro.

Alcuni suggeriscono a questo proposito di sostituire il termine meritocrazia – potere dei meriti –, più adatto alle società anglosassoni,



Herrera/Thinkstock

con quello di meritofilia o di meritorietà che, secondo Zamagni, «non implica l'attribuzione di un potere e si limita a rilevare una corrispettività tra merito e retribuzione, secondo canoni da stabilirsi». Analogamente Semplici afferma che «si ha merito quando si è benemeriti», ovvero quando il merito non si riduce alla sola logica dell'interesse individuale, cercando di conciliare meritorietà e solidarietà.

Torniamo così alla definizione di Gioia, per la quale il merito deve avere un fine disinteressato e

contribuire alla convivenza civile. Nel trattato molti hanno ravvisato influenze della filosofia contemporanea (Bentham e Kant), ma lo stesso Gioia, poco persuaso dalla "rivoluzione copernicana" compiuta da Kant, lo liquidò in un altro scritto con un motto di spirito: «L'Italia non s'inkanta». Anche oggi dovremmo ricordare che è certamente buona prassi guardare alle esperienze di successo estere, dove il principio meritocratico ha un'applicazione più estensiva, ma occorre trovare una via italiana al merito.

## Meritocrazia

# Storia di un concetto che parte da lontano

Raffaella Cornacchini

La valorizzazione del merito è un argomento sempre più al centro del dibattito politico e sociale, oltre che accademico, senza che vi sia però piena coscienza della sua natura e delle sue implicazioni. La nebulosità al riguardo è tale da spingere Amartya Sen ad affermare che «il concetto di meritocrazia può avere molte virtù, ma la chiarezza non è una di queste».

Gli albori delle istanze meritocratiche risalgono alla metà del XIX secolo, quando la constatazione che in Europa l'accesso a certi incarichi e posizioni sociali era precluso da ostacoli formali causò negli spiriti liberali e socialisti un moto di sdegno che trovò espressione nell'istanza «*la carrière ouverte aux talents*», con cui si auspicava che la mobilità sociale non fosse dettata da criteri di nascita o di censo, ma dalle reali capacità degli individui.

Cambiando secolo e continente, anche in India, dopo l'indipendenza del Paese, si vide la



“Il concetto di meritocrazia può avere molte virtù, ma la chiarezza non è una di queste”

necessità di favorire l'inserimento nei ranghi della pubblica amministrazione di esponenti delle caste inferiori, pur tradizionalmente sfavoriti a causa del proprio retroterra formativo e sociale, nella speranza di infrangere il monopolio dei detentori di ricchezze e privilegi.

### Una risorsa fondamentale

Sempre intorno alla metà del XX secolo le scienze sociali presero ad analizzare con crescente lucidità il concetto di merito. Richard Musgrave in *A multiple theory of budget determination* introdusse il concetto di *merit goods* per quei beni o servizi meritori cui la collettività attribuisce un valore particolare per il proprio sviluppo morale.

Tra di essi spicca l'istruzione, che rappresenta una di quelle risorse fondamentali che i più tendono a trascurare: come sottolinea Musgrave in modo sferzante, «l'evidente inclinazione della gente a dotarsi di una seconda

macchina o di un terzo frigorifero prima di assicurare un'adeguata formazione ai propri figli ne è la dimostrazione».

Dall'importanza dell'istruzione e dalla necessità di apportare un correttivo alle scelte della maggioranza dei cittadini, che preferirebbero investire in beni voluttuari anziché essenziali, deriva la necessità di un'azione di indirizzo da parte dello Stato, che deve intervenire con stanziamenti di denaro pubblico a favore del settore scolastico e accademico per garantire gli interessi dell'intera società.

In nome di un bene superiore, quindi, lo Stato può e deve agire spezzando le mere logiche di mercato. Il peso dato all'istruzione e l'interazione tra *merit goods* e mercato rendono Musgrave un antesignano dei dibattiti sulla meritocrazia.

Data invece al 1960 lo studio di Friedrich Hayek *The Constitution of Liberty*, che dedica largo spazio alla riflessione sul merito non dei beni ma degli individui.

Hayek dubita che lo *status* sociale di una persona possa essere dettato dai suoi meriti e ritiene piuttosto che, in un'economia di mercato, gli individui si vedano attribuire riconoscimenti più sul-

la base del valore annesso ai servizi che forniscono che non a causa delle proprie doti intrinseche. Il valore di un servizio nulla ha a che vedere con il merito di chi lo eroga o con gli sforzi che egli compie per erogarlo: merito e mercato si pongono quindi come due entità avulse e distinte.

Il *background* sociale di un individuo – la sua situazione familiare, la sua formazione, l'eredità anche materiale trasmessagli dai suoi progenitori – non potrà mai essere completamente annullato in modo da farne risaltare i soli meriti. L'uguaglianza delle opportunità è dunque un ideale ammirevole, ma del tutto irrealizzabile.



### Meritocracy, tra sociologia e finzione letteraria

Tra questi due studi, cronologicamente parlando, va a situarsi *The rise of Meritocracy 1870-2033. An essay on Education and Equality* di Michael Young (1958), un curioso lavoro che fonde sociologia e finzione letteraria – venne difatti definito *social science fiction* – giacché l'autore non lo strutturò come un saggio, bensì come un'opera di narrativa ambientata nel 2033.

La difficoltà interpretativa del libro di Young – che fu il primo a usare il termine *meritocrazia* – sta nel fatto che la ricostruzione delle strutture sociali inglesi è reale e basata su fatti storici concreti per

l'arco di tempo che va dal 1870 al momento della stesura del testo, ed è ovviamente frutto di fantasia e di satira per quanto riguarda i suoi ipotetici sviluppi futuri.

La disamina sociologica iniziale spiacque ai lettori che credevano di trovarsi di fronte a un romanzo, l'immaginifico scenario successivo con tanto di colpo di scena finale si attirò gli strali di economisti e sociologi, poco propensi ad apprezzare un'impostazione così distante dai canoni tradizionali delle rispettive discipline.

Young difatti immagina che nel 2034 l'io narrante, suo omonimo, sia intento a scrivere la propria tesi di dottorato nella quale intende mostrare come la società inglese, da aristocratica e classista qual era 160 anni prima, si sia finalmente trasformata in meritocratica. Il rivoluzionario mutamento è stato reso possibile grazie al sostanziale livellamento delle condizioni di partenza di ciascun individuo, in quanto i ricchi sono ormai da tempo soggetti a fortissime imposte sui patrimoni e sulle successioni.

Nel nuovo assetto meritocratico il sapere e l'istruzione svolgono un ruolo fondamentale. Dapprima si era avuta un'uguaglianza di op-



Herrera / Thinkstock

portunità – tutti frequentavano le stesse scuole e ricevevano la stessa educazione – ma si era visto che le disparità rimanevano. Si era compreso allora che la persistenza del fenomeno era riconducibile alle diverse doti dei singoli, con conseguente elaborazione dell'equazione

MERITO = SFORZO + INTELLIGENZA

laddove l'intelligenza è un bene distribuito in maniera assai diseguale da un individuo all'altro. Ciò aveva comportato la necessità per lo Stato di individuare attraverso appositi test i soggetti più capaci per indirizzarli verso percorsi formativi adeguati alle loro doti superiori.

Ma se l'intelligenza diviene il passaporto per entrare a far parte di un'élite, si ammette l'esistenza di una casta di predestinati sin dalla nascita cui spetta il governo della nazione.

La meritocrazia diviene quindi il governo degli intelligenti, in opposizione all'aristocrazia basata sulla nascita, alla plutocrazia fondata sul censo o alla democrazia che vuole il governo di tutti.

Si giunge pertanto a un esito paradossale: la mobilità sociale, che si cercava di promuovere attraverso il merito per abrogare annessi privilegi, produce a sua volta classi impenetrabili e una società

più cristallizzata di prima. Proprio per questo nell'Inghilterra del 2034 il malcontento contro la meritocrazia si moltiplica e trova espressione nel cosiddetto *Manifesto di Chelsea*, in cui si rilancia il concetto di pari opportunità ridimensionando il ruolo dell'intelligenza e rivalutando la componente affettiva, artistica e irrazionale dei singoli nel rispetto della loro individualità.

Il libro si chiude a sorpresa con l'annuncio della morte del giovane narratore, caduto prima di poter licenziare le bozze della propria opera a seguito dei disordini verificatisi nel corso di uno sciopero generale indetto dalle forze ostili al governo nell'intento di scardinare l'ordine meritocratico. Questo finale ci induce a pensare che per il vero Michael Young la meritocrazia potesse essere gravida di conseguenze temibili.

Tuttavia va tenuto presente che, nello scrivere, egli era mosso dalla valutazione negativa data all'*Education Act* del 1944 che, aprendo a tutti i giovani l'istruzione secondaria, li incanalava di fatto in rigidi percorsi formativi finalizzati ai diversi sbocchi occupazionali. Se nell'assunto la legge si poneva come egualitaria,

nei suoi risvolti pratici essa causava invece una stratificazione sociale rigida come quella che si prefiggeva di modificare.

Young sarebbe rimasto più che perplesso dell'accezione positiva del termine *meritocrazia* che prese piede a partire dagli anni Settanta negli Stati Uniti con Daniel Bell, propugnatore del concetto che la società post-industriale è per sua natura stessa meritocratica, con i posti di comando non più affidati a logiche familiari o di censo, ma ad individui altamente qualificati e specializzati. In quest'ottica, dove allo studente viene chiesto il massimo impegno scolastico, le disuguaglianze sociali possono servire da sprone e da incentivo ad agire in maniera da ottenere la massima ricompensa possibile. Questo è il motivo per cui Bell parla di meritocrazia "giusta", in grado di offrire a tutti le stesse opportunità formative nonostante gli handicap di partenza. Se la parità di opportunità formative si rifletta poi in una parità di esiti formativi o di riconoscimenti professionali, nonostante l'impegno del singolo, è da vedersi; negli Stati Uniti, dove non viene meno il fascino dell'*American dream* fortemen-

te basato sull'assioma che volere è potere, l'idea di meritocrazia prese ben presto piede per poi varcare nuovamente l'Atlantico e trovare parte importante nei manifesti di numerosi partiti, per lo più progressisti.

Questa meritocrazia "di ritorno" ebbe uno dei suoi più fervidi oppositori proprio in Michael Young che nel 2001, attaccando Tony Blair che ne aveva fatto un proprio cavallo di battaglia, auspicò il ritorno a criteri di uguaglianza reale con le parole «È dura se in una società in cui il merito è così importante tu sei giudicato privo di meriti».

### Gli uomini non nascono uguali

Negli ultimi quindici anni altre voci si sono levate nel dibattito sulla meritocrazia. Per Amartya Sen il discorso sul merito va inserito nella più ampia riflessione sulla disuguaglianza che è una realtà ineluttabile dato che gli uomini non nascono affatto uguali – per nascita e ricchezza, per diritti e salute e, soprattutto, per capacità individuali. In questo quadro così variegato, cosa può essere considerato meritorio? Non tanto l'azione buona in sé, a prescindere dai risulta-

ti, quanto l'azione apportatrice di buone conseguenze a livello sociale, dato che «la prassi di ricompensare le azioni buone (o giuste) per i propri effetti incentivanti non può che formare parte integrante di qualunque società ben funzionante». Tuttavia occorre essere consapevoli che anche la valorizzazione del merito non porterà a una condizione di uguaglianza economica. Il vero obiettivo è ciò che Sen definisce *flourishing life*: una situazione in cui, nel rispetto delle differenze di ciascuno, a ciascuno sarà data la possibilità di realizzarsi pienamente, traducendo in atto le proprie potenzialità.

Studi recenti hanno ripreso un punto focale della teoria di Young e sono tornati a riflettere nuovamente sul rapporto tra meritocrazia e pari opportunità. Nel 2008, ad esempio, Richard Longoria affermava nel suo *Meritocracy and Americans' Views on Distributive Justice* che «non esiste meritocrazia prima della creazione di quelle pari opportunità che paiono un prerequisito a qualunque discussione sull'argomento. Finché l'appartenenza a una famiglia o a una classe sociale influenzerà le azioni di una

persona, la distribuzione dei beni sociali non avverrà interamente sulla base del merito».

Recentemente John Goldthorpe e Michelle Jackson hanno indagato la realtà inglese per valutare l'impatto dei criteri meritocratici in ambito scolastico e lavorativo. Si è così visto che nella scuola secondaria la scelta dei corsi – alcuni propedeutici agli studi universitari, altri a valenza professionalizzante – è ancora in larga parte determinata dalla classe sociale di appartenenza degli studenti. Dal canto loro i datori di lavoro non sembrano annettere grande significato ai voti di diploma quali indicatori dell'impegno scolastico di un candidato. Sembra anzi che un elemento determinante in fase di selezione siano le cosiddette *soft skills*, ossia quelle competenze che non si apprendono durante gli studi ma si mutuano dal contesto sociale quali la bella presenza, l'essere distinti e spigliati e la facilità di contatto personale. Ciò può dipendere dal fatto che al momento il settore trainante del mercato del lavoro inglese è quello dei servizi alla persona, dove simili doti possono risultare vincenti; è tuttavia innegabile che questi



istockphoto/Thinkstock

requisiti non derivano dall'impegno personale o dal lavoro su se stessi, ma sono di norma appannaggio dei candidati dei ceti medio-alti. Se quindi i giovani con un retroterra svantaggiato devono puntare su un titolo di studio altamente qualificato per aspirare a salire nella scala sociale, i risultati scolastici modesti non paiono implicare una mobilità discendente per chi appartiene ai ceti più elevati. La discussione sulla meritocrazia ferve, ma la realtà pare smentirla.

## Merito

# Diritto all'uguaglianza e diritto alla differenza

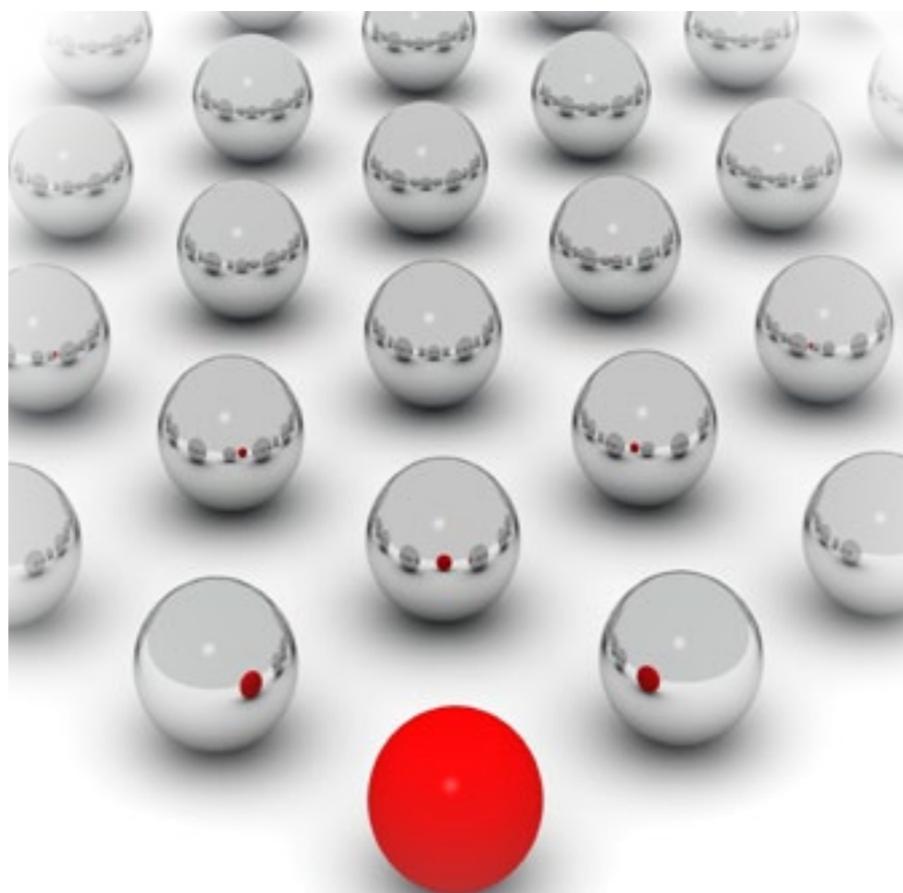
**Andrea Cegolon**, Ricercatore nella facoltà di Scienze della comunicazione dell'Università di Macerata

**È** tesi ampiamente condivisa che la crescita economica e il benessere sociale di un paese dipendano, più che dalla dotazione di capitale fisico, dai progressi del suo capitale umano e cioè dalla massa di lavoratori e ricercatori in grado di apprendere cose nuove e, quindi, di far progredire quantità e qualità dei beni e servizi prodotti.

In questa prospettiva, sono le società meritocratiche, presumibilmente, in grado di valorizzare il capitale umano disponibile, consentendo ai soggetti più preparati e brillanti di accedere ai migliori percorsi di istruzione, alle migliori carriere, esprimendo, in tal modo, il loro talento.

## Che cosa s'intende per merito?

Secondo un'accezione condivisa, il merito è il



“Il criterio del merito necessita di due condizioni istituzionali imprescindibili: un sistema di valutazione e l'uguaglianza delle opportunità”

criterio in base al quale il successo di una persona di qualsiasi tipo (scolastico, lavorativo, remunerativo, sportivo, etc.) è attribuibile al possesso di determinate capacità e non a quello di caratteristiche ascrittive – *background* familiare, genere, età, razza, classe sociale, etc. – delle quali il soggetto può beneficiare indipendentemente da un suo diretto coinvolgimento.

Le ricadute fondamentali di tale principio sono essenzialmente due: per un verso, il successo è accessibile a chiunque abbia i requisiti di merito (tratti acquisitivi) richiesti; per altro verso, ciascuno è responsabile del proprio destino.

Il sociologo inglese Michael Young<sup>1</sup>, tra i primi a confrontarsi con questa problematica, iden-

1 Young M. (1958), *The Rise of Meritocracy, 1870-2033: An Essay on Education and Inequality*, Thames & Hudson, London, trad. it., *L'avvento della meritocrazia*, Edizione di Comunità, Milano 1962.

tifica il merito come la risultante di due componenti: da un parte, l'intelligenza, e cioè «le capacità cognitive, come l'abilità nel capire, interpretare, analizzare e utilizzare in modo produttivo le informazioni, la capacità di intelligenza emotiva e di *leadership*, la forza di carattere»<sup>2</sup>; dall'altra, l'impegno, e cioè lo sforzo prodotto dalle persone per raggiungere determinati risultati.

In questa prospettiva, però, il possesso di attributi naturali non sarebbe di per sé sufficiente a testimoniare il merito, quanto piuttosto la capacità di tradurre tali attributi in competenze per svolgere determinate prestazioni, oltre, naturalmente, allo sforzo/impegno nel convertire le competenze in azioni.

Questa distinzione è registrata, tra l'altro, anche a livello di senso comune. La lingua inglese presenta, infatti, due termini per indicare il merito: *merit*, per intendere il possesso di un requisito naturale; *desert*, per alludere al possesso di competenze atte a compiere prestazioni<sup>3</sup>.

Queste precisazioni semantiche valgono, però, sul piano formale. Affinché il criterio del merito possa dispiegare i suoi effetti ne-

cessita, infatti, di due condizioni istituzionali imprescindibili.

Da un lato, deve poter contare su di un rigoroso sistema di selezione/valutazione che assicuri, in modo trasparente e con gare aperte a tutti, la scelta dei candidati più meritevoli.

Dall'altro, deve poter essere perseguita l'uguaglianza delle opportunità, nel senso di garantire a tutti la possibilità di competere ad armi pari.

Solo in presenza di queste condizioni, le persone che si impegnano a esprimere i propri talenti possono ricevere il giusto riconoscimento.

In caso contrario, meccanismi distorsivi quali nepotismi, conoscenze familiari, caste, discriminazioni di razza e di genere e più in generale favoritismi di vario genere, tenderanno a prevalere sulle competenze<sup>4</sup>.

Uguaglianza delle opportunità e valutazione sono anche le questioni centrali che il merito solleva quando viene affrontato da un punto di vista educativo-scolastico<sup>5</sup>.

In particolare, nel nostro Paese, il tema dell'uguaglianza delle opportunità si afferma intorno agli anni Sessanta, quando cioè



istockphoto/Thinkstock

si cerca di attuare il principio democratico di accesso all'istruzione oltre il tempo dell'alfabetizzazione primaria. Di qui prende corpo un confronto su problemi socio-economico-educativi inevitabilmente influenzato anche da posizioni ideologico-politiche.

### Uguaglianza di opportunità e diversità individuali

La prima interpretazione stabilisce una simmetria impropria tra uguaglianza di opportunità e uguale possibilità di accesso al sistema di istruzione e formazione, sancita, quest'ultima, dall'istituzione della scuola media unica

(1962) e dalla liberalizzazione degli accessi universitari (1969). Ma ben presto si evidenzia il paradosso di una politica educativa basata sull'uguaglianza che pro-

2 Abravanel R. (2008), *Meritocrazia. 4 proposte concrete per valorizzare il talento e rendere il nostro paese più ricco e giusto*, Garzanti, Milano, p. 65.

3 Granaglia E. (2008), *A difesa della meritocrazia? Concezioni alternative del ruolo del merito all'interno di una teoria della giustizia*, in "Rivista delle politiche sociali", 2, pp. 145-170.

4 McNamee S. J., Miller R. K. (2004), *The Meritocracy Myth*, Rowman & Littlefield, Lanham; Bellow A. (2003), *In Praise of Nepotism: A Natural History*, Doubleday Books, New York.

5 Ballarino G., Cobalti M. (2003), *Mobilità sociale*, Carocci, Roma; Checchi D. (2010), *Uguaglianza delle opportunità nella scuola secondaria italiana*, Working Paper n. 25, Programma Education Fondazione Giovanni Agnelli; Hanushek E. A., Raymond M. E. (2006), *School Accountability and Student Performance*, Federal Reserve Bank of St. Louis, in "Regional Economic Development", 2 (1), pp. 51-61; Checchi D., Ichino A., Vittadini G. (2008), *Un sistema di misurazione degli apprendimenti per la valutazione delle scuole: finalità e aspetti metodologici*, proposta presentata all'Invalsi.



duce come risultato il mantenimento, se non l'amplificazione, delle disuguaglianze individuali. Di qui l'attenzione si sposta dal problema dell'accesso alle condizioni di permanenza degli studenti all'interno del sistema scolastico.

E se queste ultime riguardano tutti allo stesso modo, esse devono garantire gli stessi risultati, magari in tempi diversi<sup>6</sup>.

Nel 1972 il segretario dell'Ocse, Christopher Jenck ed al., in un saggio dal titolo eloquente *Inequality*, denunciano, invece, l'impotenza della scuola come agente di perequazione sociale<sup>7</sup>.

Due anni dopo, il rapporto Halak, *À qui profit l'école?*, si allinea con le analisi precedenti e conclude sull'impossibilità della scuola di favorire la mobilità delle classi sociali più svantaggiate<sup>8</sup>. Tesi suffragate anche dai sociologi Bourdieu e Passeron<sup>9</sup> che confermano non solo l'incapacità della scuola di garantire l'uguaglianza delle opportunità, ma addirittura, la propensione della stessa a riprodurre differenze, proprio per la difficoltà di riconoscerle.

Come spiegare risultati così deludenti? Il problema non nasce dalla contrapposizione tra una con-

cezione liberale formale dell'uguaglianza (accesso per tutti) e una concezione sostanziale socialista (stessi esiti per tutti).

Riguarda anche la compatibilità di uguaglianza e differenza, il falso dilemma tra l'uguaglianza delle opportunità e il riconoscimento delle diversità individuali. La questione non è solo socio-economico-istituzionale, è anche antropologica e attiene, fondamentalmente, all'individuazione di criteri di equità meritocratica adeguati a una realtà, quella umana, singolare e unica.

Per queste ragioni, riprendere oggi il problema sotto l'aspetto scolastico educativo, significa accettare la sfida di far convergere due esigenze solo in apparenza contrastanti, e cioè il diritto all'uguaglianza con il diritto alla differenza.

Il primo fa leva sul principio dell'uguale dignità e valore della persona che impone un uguale trattamento per tutti; il secondo sull'identità singolare di ognuno, dovuta ad attitudini, capacità, talenti ma anche a contesti, esperienze e storie incommutabili.

In tal senso l'uguaglianza come diversità, principio cardine delle

contemporanee teorie della personalizzazione educativa<sup>10</sup>, diventa il paradigma di riferimento per un'educazione orientata al merito e alla valorizzazione del capitale umano.

### Valutare dall'esterno

Il secondo punto attiene alla valutazione. Un tema dolente per il sistema di istruzione e formazione del nostro Paese, posto e recepito sempre in forma difensiva, come giudizio e non come strumento migliorativo.

D'altra parte, per migliorare non bisogna illudersi di far bene, ma cercare di conoscere effettivamente quello che si fa e avere consapevolezza dei risultati raggiunti.

Bisogna monitorare e rendere pubblico il percorso intrapreso per correggere e, se del caso, modificare in vista di esiti più soddisfacenti.

6 Bloom B. S. (1976), *Human characteristics and school learning*, McGraw-Hill New York, trad. it., Caratteristiche umane e apprendimento scolastico, Armando, Roma 1976.

7 Jencks C., Smith M., Acland H., Bane M.J. Cohen D., Gintis H., Heynes B. e Michelson S. (1972), *Inequality*, Basic Book, New York.

8 Hallak J. (1974), *À qui profite l'école?*, PUF, Paris.

9 Bourdieu P., Passeron J.C. (1970), *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Minuit, Paris.

10 Hoz V. G. (1985), *Educación personalizada*, Rialp, Madrid, trad. it., *L'educazione personalizzata*, La Scuola, Brescia, 2005; Bertagna G. (2004), *Valutare tutti valutare ciascuno*, La Scuola, Brescia.

La tendenza naturale a legittimare e bonificare il proprio operato può venire scoraggiata solo da una valutazione realizzata da terzi.

Quest'ultima è l'unica strategia da perseguire e per questo, al di là delle diverse forme di autovalutazione dei docenti, realizzate anche da tante indagini dirette, bene sta facendo il ministro Gelmini a perseguire la strada di un sistema nazionale di valutazione e di miglioramento della didattica<sup>11</sup> che, con appositi campioni e interventi tecnici, a partire da standard di apprendimento finali, possa rendere comparabili le prestazioni degli studenti di scuole diverse al fine di rilevarne il livello raggiunto e premiare il merito.

Problemi analoghi presenta la valutazione del merito anche a livello universitario, per quanto attiene a ricercatori, docenti e dipartimenti, in base alla didattica e alla ricerca prodotte.

Il problema è legato all'attribuzione dei fondi che in tempo di crisi della finanza pubblica tendono a scarseggiare.

Anche a questo livello la partita è complessa, per la nota indisponibilità dei docenti universitari



Istockphoto/Thinkstock

all'*accountability*, mai affrontata seriamente, ma anche perché è ancora aperta la questione dell'individuazione di indicatori scientifici rispondenti a una concezione pluralistica di scienza, che riconosca la specificità di quella umanistica rispetto a quella scientifico-naturalistica. Ma non è su questo aspetto che desidero soffermarmi, quanto piuttosto su una possibile degenerazione del problema del merito che, se male impostato, può, paradossalmente, favorire l'abbassamento, piuttosto che

l'innalzamento del livello degli studi universitari.

La valutazione è operazione delicata che richiede trasparenza e quindi il riferimento a indicatori oggettivi, riconoscibili.

Questa è una delle ragioni per cui i criteri quantitativi tendono a prevalere su quelli qualitativi insieme ad approcci di tipo comportamentista.

Tra questi ultimi, il più diffuso, ma anche il più discutibile, riconduce il valore di un insegnamento ai risultati dell'apprendimento. Bravo, ad esempio, è il

docente che, sotto il profilo della didattica, vanta un numero più elevato di studenti promossi agli esami, di tesisti o la percentuale più numerosa di laureati. Ma è sempre così? Senza nulla togliere al merito di tanti docenti, non è difficile riconoscere come ve ne siano alcuni che, scoperto il meccanismo, hanno imparato a regolarsi di conseguenza, con la soddisfazione dell'istituzione che riesce a tenere in corso gli studenti e ad aumentare il numero degli iscritti.

Di contro, al di là delle generose valutazioni conseguite, gli studenti acquistano la consapevolezza della reale portata degli apprendimenti maturati durante il corso di laurea nel momento in cui si misurano con parametri diversi da quelli universitari, magari già durante le esperienze di stage o tirocinio, e più in generale al momento dell'ingresso nel mercato del lavoro; segno evidente che anche nel caso dell'università la valutazione deve avvenire dall'esterno e non all'interno.

<sup>11</sup> Progetto sperimentale per la valutazione delle scuole e dei docenti appena concluso, concepito da un comitato tecnico scientifico (CTS), costituito da esperti esterni in tema di valutazione scolastica ed insediato nel febbraio 2010 con l'obiettivo di proporre l'istituzione di un sistema nazionale di valutazione e di miglioramento della didattica.

# Esiste la meritocrazia nell'università italiana?

**Gabriele Ballarino**, Docente di Sociologia economica e dell'organizzazione nell'Università di Milano e direttore del Chess-Unires

**A** prima vista, il concetto di meritocrazia è tanto semplice quanto convincente: chi non è d'accordo sul fatto che chi fa meglio debba essere ricompensato? Nel quadro delle teorie della modernizzazione, tanto economiche quanto sociologiche, la meritocrazia viene contrapposta all'ereditarietà come principio dominante nell'allocazione delle posizioni lavorative.

Nelle società premoderne queste vengono trasmesse dai genitori ai figli, nel quadro di un'economia dove azienda e famiglia sono indivise e in cui non esiste quello che chiamiamo mercato del lavoro, né esiste, salvo casi isolati, la mobilità sociale, cioè la possibilità di mutare significativamente in meglio le proprie condizioni socio-economiche di origine.

Di contro, nelle società moderne le posizioni lavorative vengono allocate in base alle com-



“Nell'università italiana la selezione degli individui – docenti e studenti – alle posizioni avviene sulla base del merito?”

petenze degli individui, perché in un'economia di mercato un datore di lavoro che assumesse in base a un altro criterio (per esempio l'ereditarietà) avrebbe minore produttività e quindi uno svantaggio competitivo nei confronti dei concorrenti che invece assumono in base alle competenze.

Esiste quindi un mercato del lavoro, in cui si realizza un *matching* ottimale tra competenze e posti di lavoro, e c'è possibilità di mobilità sociale.

La contrapposizione meritocrazia-ereditarietà è quindi riferita ai criteri di selezione degli individui sulle posizioni lavorative.

È anche vero che, come ha convincentemente sostenuto John Goldthorpe sulla scorta del romanzo sociologico di Michael Young (l'inventore del termine *meritocrazia*), una



Università di Bologna  
(Istockphoto / Thinkphoto)

società pienamente meritocratica sarebbe molto difficilmente realizzabile, se non altro perché mancherebbe di legittimazione: i subordinati saprebbero non solo di essere tali, ma saprebbero anche di esserlo perché meno bravi e quindi meno utili alla società dei loro capi.

Una situazione difficilmente sostenibile dal punto di vista soggettivo, come fanno gli studiosi del comportamento: crederci migliori di quello che si è realmente è una tendenza umana universale, facilmente spiegabile dal punto di vista evolutivo.

Se, quindi, si vuole usare il concetto di meritocrazia come leva per prescrizioni di *policy* occorre tenere conto di queste osservazioni, e trattarlo come un ideal-tipo: un criterio normativo rispetto a cui valutare la realtà, ma non immediatamente realizzabile come tale.

#### Studenti...

Detto questo, veniamo al punto. Nell'università italiana la selezione degli individui alle posizioni avviene sulla base del merito?

Cominciamo con gli studenti. Il processo che conduce alla laurea è meritocratico?

Sappiamo che chi proviene da un *background* familiare più elevato ha maggiori probabilità di conseguire una laurea di chi proviene da un contesto medio-basso, e che questo svantaggio è stato sostanzialmente stabile negli ultimi decenni, diversamente da quanto accaduto per i titoli scolastici inferiori, in particolare la licenza media, dove si è ridotto.

Ma l'accesso ai diversi percorsi della scuola secondaria superiore, che condiziona notevolmente la prosecuzione degli studi all'università, è ampiamente deciso dalle famiglie, per cui un ragazzo di *background* familiare elevato ma con prestazioni scolastiche scadenti va facilmente al liceo, e di qui all'università, mentre il suo compagno di classe di famiglia umile ma brillante va facilmente all'istituto tecnico o professionale, e poi smette.

In altri termini, la famiglia di origine in Italia gioca un ruolo importante, almeno pari a quello del loro merito, nel favorire la carriera scolastica e poi universitaria dei giovani. Molta famiglia significa poca meritocrazia.

### ...e docenti

E per quanto riguarda i professori? In prospettiva comparata, il meccanismo di reclutamento dei professori universitari in Italia si presenta più debole e meno meritocratico che altrove.

Nella maggior parte dei paesi, il reclutamento dei professori universitari ha luogo in due fasi: c'è una prima fase che crea una lista dei potenziali professori, e una seconda fase che alloca i potenziali professori alle singole posizioni.

Di norma la prima fase è nazionale: nei paesi anglosassoni coincide con il dottorato di ricerca, che è molto impegnativo e selettivo, mentre nella maggior parte dei paesi dell'Europa continentale dopo il dottorato c'è un ulteriore momento di selezione, definito per esempio *Habilitation* in Germania, *Agrégation* in Francia.

La fase successiva è invece locale: le sedi chiamano un abilitato a ricoprire una posizione, secondo criteri che sono libere di determinare.

In Italia fino al 1969 esisteva l'istituto della libera docenza, analogo all'*Habilitation* tedesca: l'aspirante presentava presso un'università una monografia di

ricerca, che veniva giudicata da una commissione di specialisti.

Dopo la sua abolizione, si iniziò a discutere dell'introduzione del dottorato di ricerca, ma i tempi furono lenti, tanto che i primi dottori conseguirono il titolo nel 1985.

La maggior parte dei professori italiani entrati in ruolo tra la fine degli anni Settanta e l'inizio del Novanta non hanno quindi un titolo superiore alla laurea, un caso unico nei paesi sviluppati.

Si tratta inoltre della stessa generazione che si è avvantaggiata delle promozioni facili consentite dal 1998 al 2008 dal meccanismo delle triple, poi doppie, idoneità: la generazione che oggi ricopre posizioni apicali, e dovrebbe garantire la meritocrazia nel reclutamento dei suoi eredi.

Quanto al dottorato, all'inizio i posti erano limitati e l'ammissione selettiva. Anche per questo motivo, il corso di per sé non fu mai molto selettivo: non esistono neanche dati sulla percentuale di respinti *in itinere* o all'esame finale, perché i casi sono così pochi e idiosincratici che nessuno ha mai pensato valesse la pena di contarli.

Con la riforma del 1999, che con-

cesse alle sedi di bandire posti di dottorando senza borsa e le rese più libere dai vincoli centrali nel definirne il numero, l'accesso al dottorato è esploso (i dottori sono raddoppiati), con un ovvio crollo della selezione in ingresso.

Quindi oggi il dottorato non seleziona, dato che non è aumentata la selezione *in itinere* o agli esami conclusivi.

Non esiste una seconda istituzione selettiva preliminare, e sul funzionamento dei concorsi non occorre dilungarsi: chiunque sa che un buon *curriculum* (il merito) è condizione a volte necessaria ma mai sufficiente per diventare ricercatore. Dopodiché il posto è a vita, quale che sia il merito del suo titolare.

Quindi si può tranquillamente affermare che in Italia non esiste alcun istituto che garantisce materialmente che i professori siano tali per merito.



# La Fondazione per il merito

**Antonello Masia**, già Capo Dipartimento per l'Università, l'Afam e la Ricerca del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

«Certo, i bastioni dell'antimeritocrazia nel nostro Paese sono ancora tanti e la strada, anche per quanto riguarda maggior meritocrazia nella scuola, è ancora lunga. Il Fondo per il merito ha ancora moltissime possibilità di essere ucciso o snaturato. La legge appare però come un ulteriore, importante passo nella giusta direzione per l'attuazione dei principi e delle proposte di Meritocrazia»<sup>1</sup>.

Così Roger Abravanel, all'indomani dell'approvazione del Decreto Sviluppo<sup>2</sup>, commentava una delle maggiori novità introdotte dal provvedimento: la creazione della Fondazione per il merito per l'università<sup>3</sup>, che nasce come *partnership* pubblico-privata promossa in collaborazione fra il Ministero dell'Economia e delle Finanze e il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca.

La Fondazione per il merito ha l'obiettivo di incentivare la formazione universitaria dei giovani attraverso un sistema di prestiti e pre-

mi di studio a favore dei più meritevoli – ispirato a modelli internazionali di finanziamento; le sue finalità prioritarie sono:

- promuovere la cultura del merito;
- stimolare la mobilità degli studenti verso gli atenei più qualificati;
- favorire l'autonomia economica dei giovani dalle famiglie;
- colmare il vuoto derivante dall'assenza di un sistema di prestiti universitari, con il proposito di uniformare il paese alle migliori pratiche internazionali in materia di sostegno finanziario agli studenti.

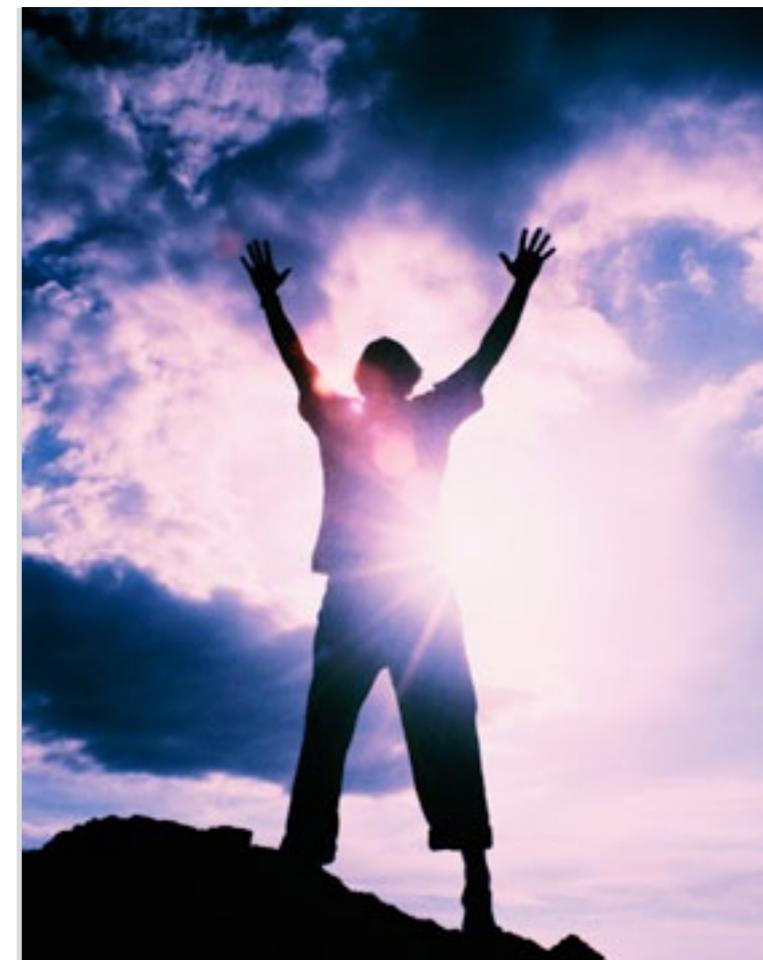
La creazione della Fondazione per il merito si situa all'interno di un contesto di riferimento definito dalla strategia di Europa 2020, che

<sup>1</sup> Roger Abravanel, *Arriva la fondazione per il merito*, in "Corriere della Sera", 13 maggio 2011. Per una riflessione circostanziata sulla valorizzazione del merito si rimanda all'articolo di Cristiano Ciappei, *Entrare nel merito del merito*, in "Universitas", n. 120, giugno 2011, p. 4. Si veda inoltre il saggio di John Goldthorpe e Michelle Jackson, *La meritocrazia dell'istruzione e i suoi ostacoli*, in "Stato e mercato", n. 1/2008, pp. 31-60.

<sup>2</sup> Decreto legge 13 maggio 2011, n. 70, Semestre europeo – Prime disposizioni urgenti per l'economia.

<sup>3</sup> Art. 9 del decreto del 13 maggio 2011, n. 70 (commi 3-16).

“La Fondazione per il merito ha l'obiettivo di incentivare la formazione universitaria dei giovani attraverso un sistema di prestiti e premi di studio a favore dei più meritevoli”



mira ad aumentare considerevolmente gli investimenti nel capitale umano. La strategia elaborata dalla Commissione Europea per il rilancio dell'economia comunitaria nel prossimo decennio prevede cinque assi di intervento: ricerca, sviluppo e innovazione; occupazione; cambiamenti climatici ed energia; istruzione; povertà ed emarginazione.

In particolare, l'Europa richiede agli Stati membri un «aumento degli investimenti in ricerca, sviluppo e innovazione al 3% del Pil dell'Ue (pubblico e privato insieme)»<sup>4</sup>.

L'importanza del capitale umano come volano essenziale per il rilancio dell'economia appare ancor più rilevante nel nostro Paese, dove gli «investimenti in ricerca e sviluppo delle imprese italiane rispetto al Pil sono ancora pari allo 0,65%, contro una media Ue dell'1,21%. Per stare al passo con gli altri Stati membri servirebbe un forte rilancio delle politiche di ricerca»<sup>5</sup>.

Il percorso legislativo di riforma avviato in Italia è imperniato su tre recenti provvedimenti, che contengono azioni mirate a incentivare il diritto allo studio universitario:



- la riforma del sistema universitario avviata dalla legge del 30 dicembre 2010, n. 240, ha istituito il Fondo per il merito (art. 4);
- è stato deliberato dal Consiglio dei Ministri del 13 aprile 2011 il Programma nazionale di riforma (Pnr), che tra le priorità ha il tema "Istruzione e merito", finalizzato a favorire l'eccellenza (secondo i dettami dell'articolo 3 della Costituzione)<sup>6</sup>;
- è stato emanato il Decreto legge n. 70/2011 (convertito in legge 12 luglio 2011, n. 106) che ha previsto l'istituzione della Fon-

dazione per il merito mirata a realizzare gli obiettivi del Fondo per il merito.

#### La legge Gelmini e la creazione del fondo per il merito

Il Fondo per il merito è regolamentato dall'articolo 4, che nel passaggio del testo dal Senato alla Camera dei Deputati ha subito alcune modifiche (riportate in grassetto). Nel testo dell'Atto Senato 1905 (approvato da Palazzo Madama il 29 luglio 2010) non erano enunciate le tipologie di studenti interessate: nel testo

di legge approvato in seconda lettura dalla Camera il 30 novembre (AS 1905-B) e congedato definitivamente dal Senato (senza modifiche) il 23 dicembre 2010, si stabilisce invece che il fondo è volto a promuovere l'eccellenza e il merito «fra gli studenti dei corsi di laurea e laurea magistrale individuati, fra gli iscritti al primo anno per la prima volta, mediante prove nazionali standard» (comma 1).

Per gli iscritti agli anni successivi i beneficiari sono individuati attraverso criteri nazionali di valutazione, anch'essi standard. Particolarmente significative le integrazioni apportate dalla Camera alle lettere a) e b) del comma 1, riguardanti le finalità del fondo:

- conferire premi di studio «estesi anche alle esperienze di formazione da realizzare presso università e centri di ricerca di Paesi esteri» (comma 1 lettera a) (possibilità non prevista inizialmente);
- erogare buoni studio, che prevedano la restituzione di una quota (stabilita sulla base dei

<sup>4</sup> Gli obiettivi della strategia di Europa 2020 sono consultabili sul [sito](#).

<sup>5</sup> Rapporto Istat [Noi Italia 2011](#).

<sup>6</sup> Il documento è scaricabile dal [sito](#). Il riferimento al Fondo per il merito è a p. 70.

risultati accademici conseguiti) al termine degli studi, secondo una tempistica parametrata in relazione al reddito percepito. Interviene qui l'integrazione della Camera: «Nei limiti delle risorse disponibili sul fondo, sono esclusi dall'obbligo della restituzione gli studenti che hanno conseguito il titolo di laurea ovvero di laurea specialistica o magistrale con il massimo dei voti ed entro i termini di durata normale del corso» (comma 1, lettera b);

- garantire i finanziamenti per le finalità menzionate (comma 1, lettera c).

Stabilito che i premi e i buoni studio sono cumulabili con le borse di studio (al comma 2)<sup>7</sup>, il provvedimento individua (al comma 3) le modalità di utilizzo del Fondo.

In particolare si affida a specifici decreti ministeriali (emanati di concerto con il ministro dell'Economia e con la Conferenza Stato-Regioni) il compito di:

- definire i criteri di accesso alle prove e i parametri nazionali di valutazione;
- stabilire i requisiti di merito rivolti agli studenti;
- individuare le caratteristiche

e l'ammontare dei premi e dei buoni;

- definire i criteri e le modalità di utilizzo del Fondo speciale e la sua ripartizione tra le varie destinazioni (premi, buoni e finanziamenti garantiti);
- promuovere iniziative di divulgazione e informazione sulle modalità di accesso agli interventi;
- attivare un sistema di monitoraggio dell'utilizzo delle risorse finanziarie del Fondo, attraverso l'impiego di adeguati strumenti informatici.

I compiti di gestione del Fondo spettano al Miur, in condivisione con il Mef.

Per quanto riguarda le risorse, il

fondo può godere di versamenti effettuati a titolo spontaneo e da eventuali trasferimenti pubblici, oltre ai contributi versati dagli studenti per la partecipazione alle prove nazionali.

La Camera ha inoltre stabilito che il Miur (di concerto con il Mef) incentivi il coinvolgimento dei privati e disciplini le modalità con cui i soggetti possono contribuire all'implementazione del fondo.

Tutto questo da realizzarsi anche attraverso la costituzione, «senza nuovi o maggiori oneri per la finanza pubblica», di un comitato consultivo composto da rappresentanti dei due Ministeri, dei donatori «e degli studenti,

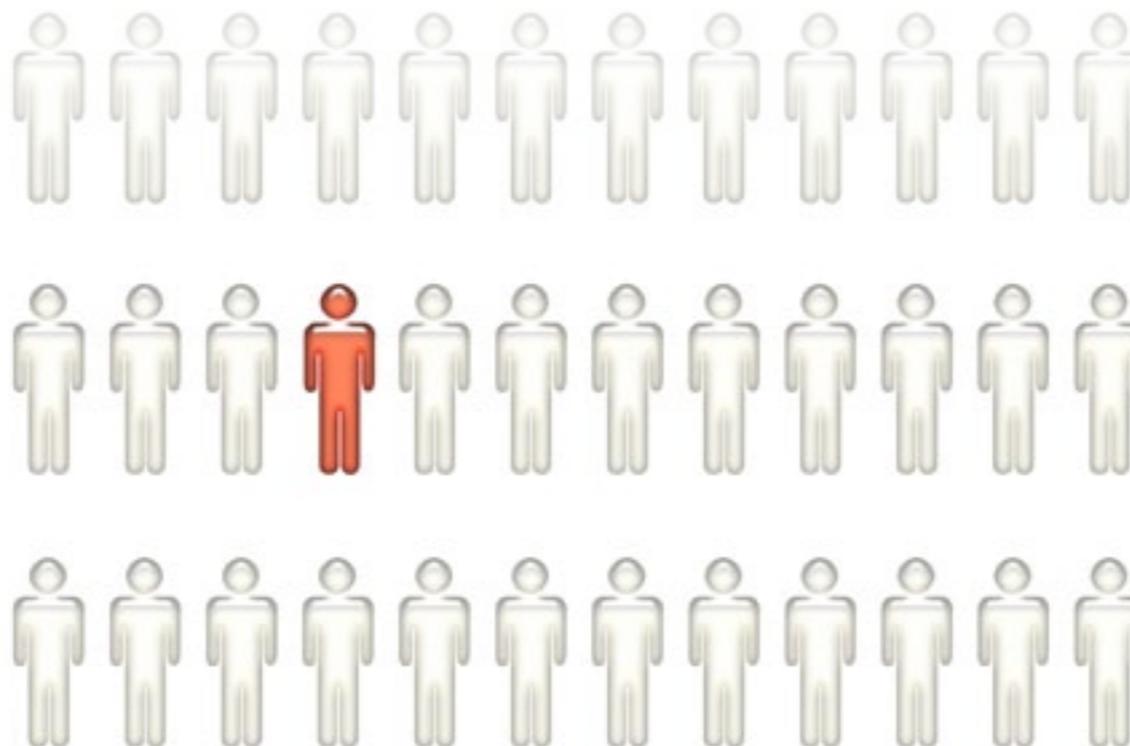
questi ultimi designati dal Consiglio Nazionale degli Studenti Universitari (Cnsu) tra i propri componenti» (comma 9).

### Lo svolgimento delle prove

Nelle Linee guida per l'Università il ministro Gelmini ribadiva la necessità di «rafforzare, in collaborazione con il sistema bancario, la disponibilità dei prestiti d'onore». In effetti, l'Italia figura tra i pochi paesi europei ancora privo di un sistema di sostegno agli studenti universitari mediante prestiti.

La creazione della Fondazione per il merito va proprio in questa direzione, attraverso la realizzazione di alcuni obiettivi programmatici:

- incentivare la mobilità interuniversitaria, consentendo agli studenti di maggior talento di frequentare gli atenei più qualificati e di non subire quindi condizionamenti di natura geografica, economica o infrastrutturale<sup>8</sup>;
- favorire l'autonomia dei giova-



<sup>7</sup> Assegnate ai sensi dell'articolo 8 della legge 2 dicembre 1991, n. 390.

<sup>8</sup> Gli strumenti sono diretti a sostenere prevalentemente gli studenti fuori sede. Tale finalità, tuttavia, riguarda principalmente i prestiti. Rispetto ai premi è prevista una quota di riserva, pari al 10%, per gli studenti iscritti nelle università della regione di residenza.

ni dalle famiglie, contribuendo a ridurre il divario che da questo punto di vista l'Italia scosta rispetto agli altri grandi paesi dell'Unione Europea<sup>9</sup>;

- colmare l'assenza di un sistema di prestiti universitari (*student loans*) e allineare così il Paese alle best practice internazionali. Si è detto che la Fondazione per il merito nasce come *partnership* tra settore pubblico e soggetti privati<sup>10</sup>.

Gli studenti accederanno al sistema di supporto mediante la partecipazione a prove nazionali standard (i cosiddetti test), da sostenere dopo l'esame di maturità.

Il coordinamento operativo dello svolgimento delle prove è demandato alla Fondazione, che a tal fine potrà istituire rapporti di collaborazione con le istituzioni del sistema nazionale di valutazione – ad esempio con l'Invalsi (Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione)<sup>11</sup>.

Il test dovrà attestare le competenze di base (comprensione di testi, analisi logica, cultura generale) comuni a tutti gli indirizzi di studi universitari: la Fondazione potrà avvalersi del sistema dell'i-

*tem banking*, una sorta di banca dati da cui verranno generati automaticamente e casualmente i test.

Le prime prove saranno somministrate ai maturati del 2012, in tempo per l'iscrizione al primo anno di università. Il test potrà essere svolto in modo capillare mediante l'utilizzo di aule distribuite sul territorio (ad esempio, università o scuole) attrezzate con Pc necessari alla sua somministrazione on-line.

#### I compiti della Fondazione per il merito

La Fondazione per il merito avrà due compiti fondamentali:

1. gestire la prova nazionale standard (test) a cui parteciperanno gli studenti dopo l'esame di maturità; il test è finalizzato a definire un elenco di studenti meritevoli, svincolato dalle condizioni di reddito;
2. predisporre alcuni strumenti di sostegno finanziario per gli studenti universitari fuori sede, declinati secondo le seguenti azioni:
  - per gli studenti meritevoli individuati dal test nazionale, prestito (del valore indicativo di 6-8 mila euro l'anno) a copertura del vitto, alloggio e delle tasse universitarie. Il prestito, realizzato attraverso un *fun-*

*ding* dedicato della Cassa depositi e prestiti, è a lunghissimo termine e viene rimborsato solo durante la vita lavorativa, in modo proporzionale al reddito, e a partire da una certa soglia;

- gli studenti meritevoli che si distingueranno per risultati eccellenti negli studi potranno maturare *ex post* il diritto a non rimborsare il prestito, in misura totale o parziale;

- la Fondazione potrà inoltre valutare di concedere ai maturati eccellenti premi di studio della durata di uno o più anni. Il mantenimento del premio o del prestito nel corso del periodo di studio sarà vincolato al raggiungimento, ogni anno, di specifici risultati in termini di votazione media, numero di esami sostenuti e crediti.

<sup>9</sup> In Italia quasi la metà degli uomini (il 47,7%) e il 32,7% delle donne tra i 25 e i 34 anni abita ancora con i genitori (dati Istat elaborati dall'Osservatorio Isfol - Istituto per lo sviluppo della formazione professionale dei lavoratori). A titolo esemplificativo, gli stessi dati si attestano per la Francia al 13% per gli uomini e all'8% per le donne; per la Danimarca, rispettivamente al 2,8% e allo 0,5%.

<sup>10</sup> I soci fondatori sono il Ministero dell'Economia e delle Finanze e il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della ricerca. La struttura della Fondazione prevede tuttavia il coinvolgimento dei privati sia nella governance che nella gestione della dotazione patrimoniale, come espressamente previsto dalla normativa (articolo 9, comma 9, del Decreto legge 70/2011).

<sup>11</sup> La preparazione, la somministrazione e la valutazione dei test utilizzati per stilare la graduatoria degli studenti meritevoli potrebbe essere affidata all'Invalsi, che potrà avvalersi anche della cooperazione di altre strutture specializzate.

# FORUM

**Elena Granaglia**



**Luigi Cappugi**



**Piero Cipollone**



**Mario Morcellini**



## Domanda 1

È possibile conciliare meritocrazia e uguaglianza di opportunità?

## Domanda 2

Qual è il ruolo dell'istruzione rispetto alla valorizzazione del talento e al riconoscimento del merito?

## Domanda 3

Nel romanzo di Young *Meritocrazia* viene presentata un'equazione secondo la quale il merito è il risultato di talento e impegno ( $M=I+E$ ). Ci sono, a suo parere, altri fattori che determinano il merito?

# Le variabili che fanno la differenza

**Elena Granaglia**, Ordinario di Scienza delle finanze nella facoltà di Giurisprudenza dell'Università di Roma Tre

**L**a meritocrazia sicuramente è una concezione di uguaglianza di opportunità.

Come affermava Jefferson (cfr. R. Sennett, *Respect in a world of inequality*, 2003, p. 80), grazie alla meritocrazia sarebbe finalmente tramontato il tempo «dell'aristocrazia artificiale fondata sulla ricchezza e sulla nascita», a favore di una nuova aristocrazia «naturale [...] di merito e genio da cercarsi in ogni condizione sociale». Già questa frase esprime l'idea che non abbiamo più appartenenze ascrittive per nascita, ma che grazie ai nostri meriti possiamo essere liberi di occupare le diverse posizioni di vantaggio che la società ci offre.

Quindi sicuramente la meritocrazia è una concezione di uguaglianza di opportunità, che può essere declinata in due modi, uno formale e uno sostanziale.

La meritocrazia formale è quella per cui tutte



le posizioni di vantaggio devono essere aperte alle persone meritevoli. Quindi ci deve essere una forma di concorrenza aperta per le posizioni di vantaggio senza che contino fattori irrilevanti come il colore della pelle, l'etnia, il genere (maschio o femmina).

La meritocrazia può essere inoltre intesa in termini sostanziali, ovvero di contrasto alle barriere che lo svantaggio socio-economico potrebbe produrre sullo sviluppo delle abilità. In quest'ultima prospettiva, come affermato nell'art. 34 della nostra Costituzione, «i capaci e i meritevoli, anche se privi di mezzi» dovrebbero avere eguali opportunità «di raggiungere i gradi più alti degli studi».

Dovrebbero, altresì, avere le stesse opportunità di accedere alle posizioni di vantaggio nel mercato del lavoro.

Visione dall'alto dell'Università di Roma Tre  
(da Google Maps)

Sia nell'accezione formale sia in quella sostanziale la meritocrazia si conferma dunque come una potente concezione di uguaglianza di opportunità.

La questione è che è "una" concezione di uguaglianza di opportunità, ovvero una specificazione di un ideale molto più ampio che potrebbe includere anche delle accezioni completamente diverse. Un esempio è la concezione di Amartya Sen, per la quale ciò che conta è assicurare a tutti «eguaglianza di capacità». Per Sen le opportunità che contano sono opportunità di realizzare alcuni risultati che sono importanti per tutti a prescindere dal tipo di vita che si conduce.

Perché ci potrebbe essere contrasto tra la versione meritocratica e la versione di Sen? Mi sembra evidente: seguendo una visione prettamente meritocratica, chi non ha particolari meriti riesce ad accedere solo a posizioni che sono poco remunerative.

Con una bassa retribuzione, il rischio è, però, di non riuscire a soddisfare le condizioni fondamentali per vivere: l'istruzione, la casa, la possibilità di essere curati. Per Sen quello che conta è che, a prescindere dai meriti personali,

alcune condizioni fondamentali per vivere siano soddisfatte.

Un'altra definizione di uguaglianza di opportunità è quella proposta da Roemer, secondo cui i meriti vanno intesi non tanto in termini di competenza, come nella versione meritocratica, quanto come sforzo, volontario/relativo, ossia come sforzo depurato degli effetti delle circostanze sullo sforzo stesso. L'idea è che la capacità di sforzarsi non sia interamente frutto dei singoli, ma sia influenzata dall'ambiente in cui si è cresciuti. È evidente che questa concezione potrebbe essere in contrasto con la versione meritocratica: uno si sforza, ma non produce granché a danno di altri.

**2** L'istruzione è fondamentale ma occorre chiarire preliminarmente due cose. La prima è: quale istruzione?

Se vogliamo realizzare un'uguaglianza di opportunità meritocratiche in termini sostanziali – e quindi non vogliamo che la famiglia di origine ostacoli la possibilità di sviluppo dei talenti in bambini che nascono in famiglie svantaggiate – sono in molti ormai a sostenere, sulla base anche di una crescente evidenza empirica, che l'intervento da privilegiare incominci nella prima infanzia, perché è lì che cominciano a formarsi le capacità di sviluppo cognitivo e non cognitivo.

Sappiamo anche qualcosa in più – sebbene i dati siano a questo riguardo più controversi – ovvero che alcune forme d'intervento sono forse più efficaci di altre.

In particolare, a partire dal secondo anno di vita, la socializzazione dei bambini in asili nido, dove bambini di diversa provenienza sociale si incontrano, anche grazie agli effetti fra pari – quindi all'interazione di bambini provenienti da diversi *background* –, contribuirebbe di più allo sviluppo dei talenti dei bambini che provengono da ambienti più svantaggiati che non invece forme di socializzazione più segmentate (per esempio, asili di condominio dove si ritrovano bambini molto più simili per condizioni sociali). Quindi l'istruzione serve, serve molto, ma serve a partire dai primi anni di vita.

Affermare che l'istruzione serve non equivale, poi, a dire che l'istruzione sia sufficiente. Oggi sentiamo molto la retorica politica: istruzione, istruzione, istruzione... È importante e tuttavia c'è un dato che ha messo in evidenza il prof. Franzini dell'Università Sapienza di Roma e che riguarda l'Italia, ma non solo. Il dato è il seguente: anche a parità di istruzione ci sono



fortissime disuguaglianze nel tipo di professione, nel tipo di retribuzione che i soggetti riescono a percepire. È questa una forma di quella che viene definita *disuguaglianza within*. Non c'è solo disuguaglianza fra un ricco e un povero, all'interno di classi simili per titolo di studio c'è una dispersione fortissima dei redditi.

Cosa vuol dire questo? Se misuriamo il merito con il grado (e la qualità) di istruzione, dovremmo avere una certa omogeneità negli esiti. Invece, in Italia, ma non solo, questo non accade: anche a parità di livello di istruzione, i risultati sono molto diversi.

Ciò vuol dire che gli ostacoli alla meritocrazia non dipendono solo da una scarsa istruzione, ma che probabilmente un contesto di disuguaglianza in cui si nasce comunque continua a incidere, magari sul piano delle abilità non cognitive, sul piano delle conoscenze e quindi del *network* di appartenenza per trovare lavori e così via. E dunque non basta soltanto l'istruzione per garantire una meritocrazia in senso sostanziale, ma è anche importante unire politiche che cerchino di rendere un po' più uguali le condizioni sociali di partenza.

Quindi l'istruzione conta ma con questi due caveat:

- interveniamo da subito, non quando i ragazzi sono già formati;
- istruzione sì, ma non solo.

**3** Anche qui occorre fare prima delle precisazioni. Innanzitutto questa: di Young molto spesso viene citato il titolo e il contenuto, tralasciando la conclusione, che è un po' feroce per i difensori della meritocrazia. Inoltre, vorrei specificare un altro concetto che si ricollega, in parte a quanto detto prima. Inoltre, tutte le teorie liberali – e forse tutte le teorie della giustizia – riconoscono il merito.

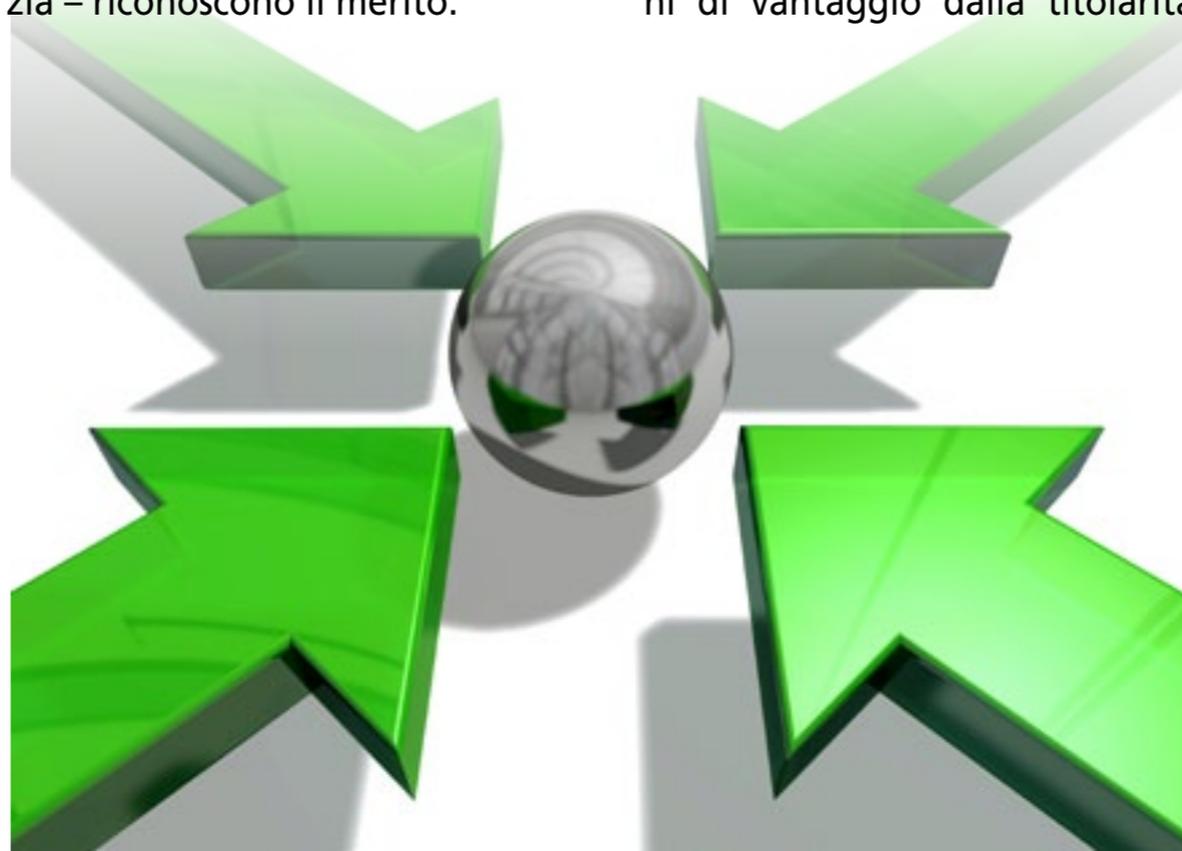
Lo stesso Rawls richiede che le posizioni sociali di vantaggio, nell'istruzione e nel mercato del lavoro, siano aperte alle persone con talento e merito.

Su questo sono d'accordo tantissimi pensatori liberali e penso che sia difficile costruire un'argomentazione contraria. I pensatori che si discostano dalla meritocrazia, come Rawls e come Sen, che cosa ci dicono? Tali pensatori affermano che è assolutamente giusto che i posti vengano distribuiti attraverso il merito (e nel nostro paese avremmo tanto da riflettere!), tuttavia sottolineano come si debba disgiungere la titolarità dell'accesso alle posizioni di vantaggio dalla titolarità

nei frutti di quelle posizioni.

Con un esempio è più semplice capire questa posizione: se sono un'avvocata molto brava, ho diritto di essere assunta in uno studio di avvocati, mentre un mio collega che è meno bravo di me ha meno diritto di essere assunto. La meritocrazia, nella versione che viene di solito difesa, mi dice, però, anche che ho piena titolarità delle retribuzioni che il mercato mi dà. Per cui, se io sono brava e lo studio mi permette di guadagnare un milione di euro all'anno (o 5, 6, 7 volte più di un altro), allora ho diritto a tale retribuzione. È questo passaggio che viene messo in discussione da molte teorie della giustizia.

Rawls ci dice (e anche Sen): scegliamo di occupare dei posti sulla base dei meriti, tu sei lì perché sei più competente, perché hai sviluppato i tuoi talenti, hai merito di entrare lì, ma non hai necessariamente merito di prenderti tutto quello che puoi ottenere da quella posizione perché ci sono tantissime variabili casuali – indipendenti da te e dal tuo sforzo – che influenzano il merito e la retribuzione. Quindi è giusto che tu acceda ai posti, ma non è giusto che tu ti prenda tutto.





Università di Roma Tre (foto lau\_retta / Flickr)

Quali sono queste variabili casuali? Innanzitutto, ci direbbe Rawls che il talento è in gran parte naturale. Tu nasci con il piede di Maradona o con il braccio di Nadal. Rawls afferma che così come noi pensiamo che la disuguaglianza sociale sia immeritata, perché la lotteria naturale dovrebbe dare dei frutti meritati?

Rawls è molto estremo in questo, in particolare in *Theory of justice* (1971), mentre nei lavori successivi attenua questa posizione. Se il talento è naturale, per quale motivo devo avere più soldi per una cosa che non dipende da me?

Anche lo sforzo – ci direbbero

Sen e Roemer – dipende in parte dalle condizioni in cui sono nato, non è tutto da attribuire al singolo. Ci sono persone per cui è molto più facile sforzarsi rispetto ad altri. Per un ragazzino che nasce in un quartiere molto povero è più facile marinare la scuola che non per uno che nasce in una famiglia di professori universitari o comunque in una famiglia più avvantaggiata. Quindi anche lo sforzo è un elemento casuale.

Poi ci sono tantissimi altri elementi che determinano quello che posso avere sul mercato, come per esempio l'offerta. Quanto è l'entità di altre persone

che hanno le stesse mie competenze? Data la globalizzazione, i lavoratori nei servizi a bassa retribuzione si trovano oggi a dover affrontare la concorrenza da parte di un'offerta sempre più grande di soggetti: ma, allora è l'incremento nell'offerta di lavoro a determinare una più bassa retribuzione a parità di merito. Quindi questo è un fattore puramente casuale.

L'idea di questi autori – di Rawls in particolare – è quella di dire: riconosciamo il merito come criterio di accesso alle posizioni avvantaggiate, ma quello che queste posizioni mi danno non dipende da me ma da altri fattori come le condizioni di mercato, i meccanismi di offerta e domanda dei beni e dei servizi.

Il merito, inoltre, ha una componente sociale che non dipende dai singoli: i meriti sono tali perché sono riconosciuti da altri in un contesto sociale e quindi anche questa valutazione altrui introduce nel merito molti elementi che non dipendono internamente da quanto io faccio, ma che dipendono dall'esterno, quindi non ho nessun merito

Warren Buffet, il miliardario americano definito dalla rivista *Forbes* nel 2009 come il terzo uomo più ricco del mondo, in una delle sue celebri frasi sottolineava questo aspetto: «Merito molto poco di quello che ho avuto, se fossi nato in Bangladesh e non in un paese come gli Stati Uniti dove ho potuto fruire di così tante infrastrutture – materiali, sociali, intellettuali ereditate dal passato – non avrei fatto i soldi che ho fatto».

Dunque, gli autori citati (Rawls e Sen) affermano che il merito è fondamentale per l'accesso all'istruzione e al mercato del lavoro, ma bisogna sganciare questo piano di difesa del merito dal piano di difesa di tutto quello che il mercato può dare perché le retribuzioni del mercato sono in larga misura casuali.

Non a caso mi veniva in mente un altro autore che è Dworkin, il quale elaborando la sua teoria della giustizia, afferma che noi ci dovremmo assicurare contro i rischi che il mercato trovi i nostri talenti poco remunerativi.

È un altro modo per sostenere la posizione di prima che c'è tanto di casuale, rispetto al merito dei singoli, nella valutazione dei meriti.

# Tirare fuori il meglio da ognuno

**Piero Cipollone**, Direttore esecutivo della Banca Mondiale in rappresentanza di Albania, Grecia, Italia, Malta, Portogallo, San Marino e Timor-Leste

**L** Credo di sì, anzi credo che l'uguaglianza di opportunità sia la precondizione per una vera valorizzazione del merito. Per esempio, nel campo dell'istruzione, premiare chi raggiunge livelli di apprendimento e/o competenze più elevati in contesti in cui c'è una forte associazione tra condizione economica della famiglia di provenienza ed esiti scolastici non è meritocrazia, ma semplicemente penalizzare chi non è stato abbastanza fortunato da nascere in una famiglia abbiente.

La valorizzazione del merito, inteso come premio per qualche esito finale, diventa possibile e giusta solo in presenza di una scuola di qualità che annulla la correlazione tra condizioni iniziali e esiti, ed esalta l'impegno e le capacità personali, indipendentemente dalle posizioni di partenza. Purtroppo siamo ancora molto lontani da un mondo così fatto; l'evidenza



empirica mostra che le caratteristiche delle famiglie di provenienza sono forse la determinante più importante degli esiti scolastici, e che questa influenza si esercita con più forza nei primissimi anni di vita quando si sviluppano le capacità cognitive dei bambini e questi non sono ancora a scuola.

Per uniformare le condizioni del gioco occorre allora una scuola di buona qualità specialmente nel segmento pre-primario quando ancora le differenze sono piccole e facilmente rimediabili. Purtroppo nel nostro Paese quando si discute di scuola raramente ci si concentra sul segmento pre-primario.

**2** La scuola dovrebbe essere l'istituzione deputata a insegnare a ciascuno ad estrarre da se stesso il meglio tenendo conto delle proprie inclinazioni. Forza fisica, resistenza alla fatica,

facoltà cognitive, determinazione, sono caratteristiche che differiscono da persona a persona, e che in una scuola di qualità dovrebbero essere le principali determinanti degli esiti scolastici. Date queste caratteristiche, i livelli di apprendimento che ciascuno può raggiungere dipenderanno dello sforzo e dall'impegno profuso.

L'interesse della collettività è, naturalmente quello di massimizzare questo sforzo in modo da raggiungere collettivamente i più elevati livelli di apprendimento. Il riconoscimento del merito dovrebbe essere basato pertanto su una struttura premiale capace di estrarre da ciascuno lo sforzo massimo verso l'obiettivo.

Questa accezione di meritocrazia è molto diversa da quella di chi sostiene che occorre premiare solo chi ottiene i risultati migliori in assoluto, perché tende a stimolare lo sforzo di tutti, anche di chi non potrà raggiungere i risultati in assoluto migliori.

La valorizzazione del merito nella scuola dovrebbe indurre ciascuno a dare il meglio di sé, anche se questo non è il massimo assoluto.



Digital Vision / Thinkstock

**3** Non so se ci siano altri fattori. Rilevo comunque che anche se anche fossimo in grado di identificarne degli altri non avremmo fatto molti passi avanti perché già i due identificati non sappiamo come misurarli.

Aggiungo che non abbiamo neanche un consenso generale su come si misuri il merito. Per esempio, cosa definisce il merito nella scuola?

Nella risposta alla domanda precedente ho assunto che i risultati scolastici possano essere una misura del merito, senza peraltro spiegare come essi stessi si possano misurare in modo standardizzato che li renda confrontabili nel tempo e nello spazio.

Al di là delle definizioni, quello che si osserva è che nella scuola o nel mondo del lavoro gli esiti positivi sono fortemente correlati con le condizioni della famiglia

di origine: per esempio, la probabilità di frequentare l'università è strettamente legata al livello di studio e il livello del reddito dei genitori.

Questa correlazione non sembra essere diminuita nel tempo, semmai sembra essere accaduto il contrario.

Pertanto, il dato di fatto è una scarsa mobilità sociale che forse mina fin dall'origine la volontà e l'impegno di chi è socialmente svantaggiato.

# Rilanciare la fiducia nell'università

**Mario Morcellini**, Direttore del Dipartimento di Comunicazione e Ricerca sociale della Sapienza, Università di Roma

**L** Non solo è possibile conciliare meritocrazia e uguaglianza di opportunità, ma una è condizione dell'altra. Se non esistesse l'uguaglianza, la meritocrazia diventerebbe solo un privilegio riservato a pochi. In realtà, l'idea di meritocrazia nasce con un'accezione fortemente negativa. Nel 1958 il sociologo Michael Young riteneva impossibile conciliare questi due elementi e ancora nel 1994 McNamee e Miller intitolavano il proprio lavoro Il mito della meritocrazia. Oggi, invece, il merito viene invocato come unico rimedio per sanare le distorsioni della società.

La questione è più complessa e chiama in causa diversi elementi. Anzitutto, bisogna chiarire cosa intendiamo per meritocrazia e per uguaglianza di opportunità. Con il primo termine, ci riferiamo a un sistema che riconosce, sostiene e premia l'eccellenza, le capacità, l'impegno e che dunque si configura, per definizione, inegualitario poiché seleziona e fa emergere solo alcuni, i migliori appunto. Affinché questa procedura sia giusta è essenziale che tutti i concorrenti par-



tano da uguali opportunità, indipendentemente da caratteristiche esterne, come razza, sesso, status, reddito. In questo senso, cioè nel dotare tutti delle stesse basi di partenza, la meritocrazia è uguaglianza, laddove uguaglianza non significa identità: ogni individuo è diverso nelle proprie capacità "naturali" ma è titolare di stessi diritti e doveri.

Appare evidente come il presupposto di tale imprescindibile condizione chiami in causa le politiche pubbliche, responsabili di creare una società in cui tutti abbiano le stesse possibilità di accesso alle risorse e lo stesso trattamento. La nostra Costituzione assegna proprio allo Stato il compito di garantire l'uguaglianza dei cittadini (art. 3 e 34). Il riconoscimento del merito diventa così la naturale conseguenza di un sistema sociale "giusto".

Infine, non bisogna dimenticare che un'altra condizione per la meritocrazia risiede nell'adeguatezza del sistema di valutazione che seleziona i migliori, in cui un forte principio etico deve sostenere chi decide i metodi e chi valuta, poiché la valuta-

zione ha una dimensione pubblica e sociale che la rende per definizione parziale, cioè non neutra.

**2** L'istruzione è, per definizione, il luogo privilegiato in cui si forma e si promuove il merito, al di là dei condizionamenti e dei deficit socio-economici di partenza. Questo è, da sempre, l'ethos e lo spirito della formazione universitaria.

Il punto è oggi rilanciare la fiducia nell'università quale decisivo *ascensore sociale* per giovani e meno giovani, in grado di innalzare le opportunità sociali dei laureati e delle loro famiglie. Un'istituzione che sappia rispondere, al tempo stesso, alle legittime aspettative di quanti scelgono di votarsi all'insegnamento e alla ricerca, fondando su criteri trasparenti e meritocratici il reclutamento dei nuovi ricercatori e, dunque, la formazione della futura classe docente.

La scommessa di formare le generazioni al sapere e alla cultura è il compimento stesso della cosiddetta società della conoscenza. Quanto di più lontano dalle imperanti patologie del familismo amorale e della *società delle conoscenze* che continuano a segnare, in Italia, l'accesso dei giovani al mercato del lavoro.

**3** Al di là dei facili determinismi, è difficile non considerare l'influenza del contesto sociale e, in particolare, l'imponente clima di crisi economica e culturale che ci troviamo a vivere. Uno scenario drammaticamente aggravato dalle tipiche anomalie caratterizzanti il nostro Paese, ivi incluse politiche pubbliche disinteressate a promuovere il merito, se non a parole, e classi dirigenti che non sono in grado di progettare e promuovere sviluppo. Capacità, talento e competenze sono oggi parole chiave solo della retorica, a cui non fanno seguito fatti concreti. Le metteva al centro dei suoi discorsi pubblici già nel 1952 il presidente dell'Ibm Thomas Watson Jr., eppure, in 60 anni, non c'è stata la capacità, soprattutto della politica, di mantenere livelli

standard di consapevolezza collettiva di questi principi.

Da più parti abbiamo sentito risuonare la domanda se l'Italia sia un Paese per giovani, in grado di garantire risposte adeguate alla preparazione e alle aspettative dei laureati. Di fatto, occorre prendere atto che l'università rischia oggi di diventare una proposta poco convincente per un giovane che debba fare i conti con la crisi del mondo del lavoro e della sua capacità di assorbire chi esce dal sistema formativo. Il paradigma della precarietà rischia di penalizzare la parte migliore della nostra società, ovvero i giovani che scelgono di investire sulla cultura e sul sapere, scommettendo sul futuro spesso a costo di rilevanti sacrifici.

Da una parte, le statistiche sottolineano il ruolo positivo della forma-

zione universitaria e del cosiddetto *life-long learning* nel garantire ai laureati migliori opportunità occupazionali e retributive.

Dall'altra, tuttavia, il progressivo calo dell'occupazione fra i laureati richiama l'allarme su una generazione che, anche nel confronto internazionale, rischia di trovarsi *tradata* dalla debole capacità di assorbimento dei laureati da parte di un mercato del lavoro notoriamente polverizzato in un tessuto di piccole e piccolissime imprese, poco votate all'innovazione e alla ricerca.

Ma l'università non può accettare l'idea che l'accesso alle risorse più pregiate di una società sia limitato da cancelli insormontabili o segnati da condizionamenti sociali e culturali, che minaccino di tarpare le ali all'auto-realizzazione dei giovani.

Viceversa, è proprio in tempo di crisi che occorrerebbe rilanciare la fiducia in un futuro sostenibile, supportandolo con adeguati investimenti pubblici e privati sulla formazione e sulla ricerca.

Queste ultime rappresentano, di fatto, due decisive risorse anti-cicliche e di innovazione: l'inchiostro vivo con il quale – al di là delle affermazioni solo retoriche – si scrive il domani dei giovani e del sistema Paese.



# Un problema di difficile soluzione

**Luigi Cappugi**, Docente di Politica economica nell'Università Lumsa di Roma

**N**ell'affrontare questo tema appassionante<sup>1</sup>, si osserva subito che siamo all'interno di un ragionamento circolare: che cosa vuol dire merito? È la caratteristica che hanno le persone meritevoli: sono più brave di altre a fare certe cose. E allora non c'è problema: scegliamo solo i meritevoli perché meritano, e avremo tutti il meglio, tutto viene fatto meglio, i problemi non ci sono più, nella misura del possibile.

E qui siamo già fermi al palo: non esiste un *meritometro*, non esiste soprattutto un *meritometro preveggen*te, che vede il merito in prospettiva.

Addirittura ad essere molto pignoli, non esiste nemmeno un *meritometro* che sappia distinguere in modo sicuro i *bravi fortunati*, e quindi anche i *bravi sfortunati*, e così via ra-



gionando praticamente senza mai riuscire a raggiungere una conclusione certa.

Possiamo solo forse riconoscere il *successo*, ammesso che esista un *successometro*, ma siamo lontanissimi dal riuscire a distinguere ed isolare con certezza il *merito* e tentare di riconoscerlo operando razionalmente, attraverso *regole*, soprattutto in un giovane che deve ancora cominciare la sua vita di lavoro. Tutta una serie di circostanze ci possono portare a valutare male il merito, sopravvalutarlo o sottovalutarlo.

Siamo a questo punto totalmente immersi in problemi di filosofia del linguaggio, paradossi, questioni e significati *vaghi*, da essere spinti prepotentemente verso una prima *vaga*, notissima, forse banale, conclusione: siamo davanti ad un problema difficile, che non può avere soluzioni facili e soprattutto certe.

<sup>1</sup> Il prof. Cappugi ha già discusso di merito in "Paradoxa", n. 1, gennaio-marzo 2011, pp. 42-45.

### I possibili errori della scelta

Se la questione non possiamo affrontarla con il *rasoio di Occam*, significa che possiamo affrontarla solo con la *scure dei grandi numeri* e con la *fioca lanterna* della nostra modesta *scienza e coscienza*. Abbandoniamo la pretesa di fare cose sempre giuste e precise, e percorriamo umanamente e umilmente la strada di cercare di fare le cose al meglio.

Questo problema si riassume nel dovere di scegliere e aiutare, se *meritevole*, con criteri e meccanismi *mediamente accettabili* chi dovrebbe salire nella scala sociale, e quindi, di conseguenza, anche chi rimane al palo: è scelta strutturalmente non egualitaria, è proprio il suo contrario, e non può esservi il minimo dubbio al riguardo.

Se la logica che possiamo riassumere nel tristemente famoso *voto politico* è da respingere, dobbiamo accettare scelte non egualitarie.

E qui siamo alla seconda conclusione, forse poco o nulla argomentata, ma data la dimensione del problema epistemologico che vi è mal celato dietro, possiamo qui darla per acquisita: dobbiamo affrontare e risolvere il problema del merito sapendo ottimisticamente di saperne molto poco, e

soprattutto di non poterne sapere di più. La questione di come riconoscere il merito, e conciliare uguaglianza di opportunità, si presta a errori significativi di almeno due tipi: avere una classe dirigente fatta di *capre e asini*, perché essendo difficile riconoscere il merito, si è scelti o si fa carriera con criteri nemmeno lontanamente meritocratici o minimamente accettabili, oppure avere forme altrettanto inaccettabili di ugualitarismo che di fatto ci portano a forme di gerontocrazia più o meno altrettanto deleterie. La seconda conclusione diviene forse più seria e credibile, se la rovesciamo: forse sappiamo con certezza quello che non dovremmo mai

fare, ossia scegliere con malizia oppure di fatto non scegliere mai.

A questo punto del nostro ragionamento è forse tempo di uscire da discorsi un po' astratti, e affrontare il tema del merito dal lato attualissimo della politica economica, dello sviluppo dell'economia. Per usare un'espressione popolare ma efficacissima, si cresce di più se *la mangiatoia non è tenuta troppo bassa*, se la selezione darwiniana è messa in condizione di funzionare in modo efficace; ossia se la concorrenza sociale ed economica è viva e tenuta sempre viva. Qui è la radice di ogni discorso serio su merito e impegno. È esattamente il contrario di ogni meccanismo corporativo o *egualitario*

che cerca di far viaggiare la società alla velocità del suo componente più lento, più pigro, meno dotato ma anche meno impegnato.

Quale può essere un meccanismo di pesi e contrappesi che penalizzi chi opera male, ossia sceglie con malizia oppure blocca tutto? Qual è il punto di equilibrio tra il togliere a chi sarebbe in partenza privilegiato per darlo a chi sarebbe inizialmente penalizzato? Che meccanismi giusti ma efficaci dobbiamo inventare e usare perché il merito e l'aiuto pubblico si accompagnino anche all'impegno personale? In che misura? Che risultati minimi ci dobbiamo attendere da chi è aiutato, perché lo sforzo pubblico non solo non sia vano, ma addirittura dannoso? Quale deve essere il *dare/avere*, o per dirla difficile, il ritorno sull'investimento "aiuti al merito" che ci dobbiamo porre perché questo investimento abbia senso?

Queste domande oggi hanno risposte confuse, per non dire altro. A un esame forse superficiale, l'attuale situazione appare del tutto insoddisfacente.

Occorre cercare di indurre dei cambiamenti. È molto difficile fare peggio, e quindi abbiamo speranza di fare meglio.

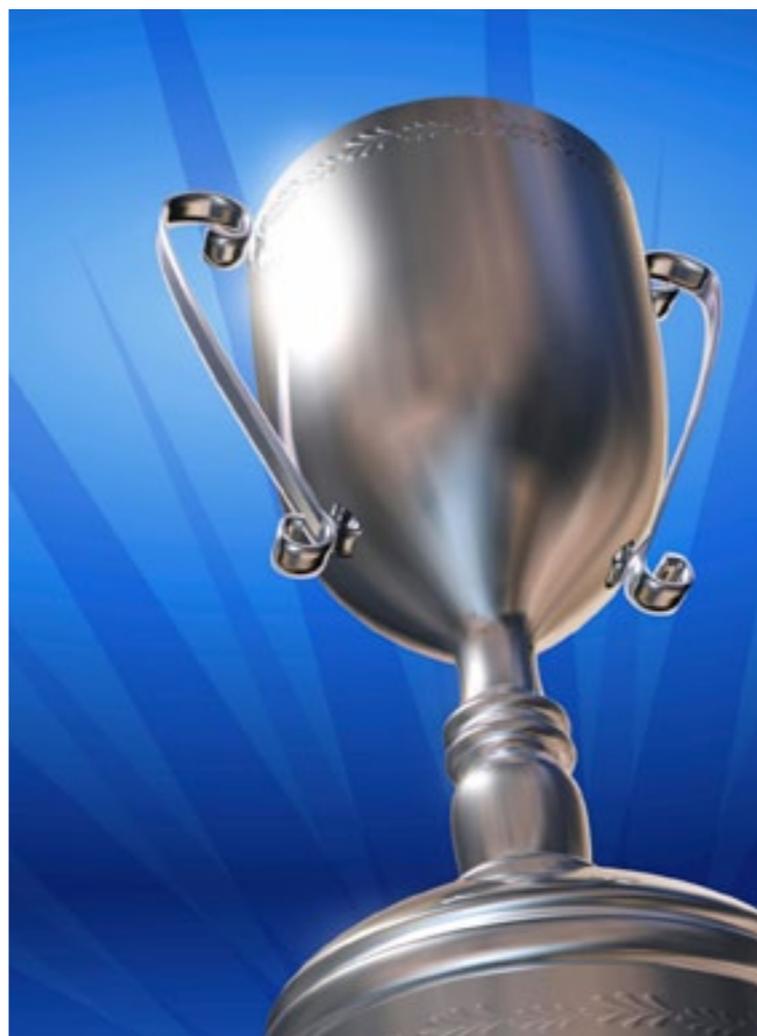


# Università di eccellenza: gli errori da evitare

**Jamil Salmi**, Coordinatore per l'istruzione terziaria della Banca Mondiale

**N**ello scorso decennio si è preso a designare con l'espressione "università di eccellenza" quelle università di ricerca che si collocano al vertice della gerarchia dell'istruzione terziaria misurata attraverso i vari *ranking* internazionali<sup>1</sup>. In tutto il mondo i governi hanno risposto a questa competizione incentrata sulla reputazione a livello mondiale ponendo a disposizione risorse aggiuntive volte a promuovere i migliori atenei del proprio Paese. Sono nate così varie "iniziative di eccellenza" in Stati diversi tra loro quali Cina, Corea del Sud, Danimarca, Germania, Nigeria, Russia, Spagna e Taiwan.

In alcuni casi i governi hanno incoraggiato la fusione delle migliori università al fine di conseguire economie di scala e di attrezzarsi al meglio per competere sulla scena mondiale. Altri Stati hanno invece deciso di istituire *ex novo* degli atenei con l'intento esplicito di creare università di eccellenza.



“La decisione di creare una università di livello mondiale va allineata alla strategia di istruzione superiore elaborata a livello nazionale”

Raggiungere l'ambizioso risultato di varare una nuova università dagli elevati standard qualitativi è più facile a dirsi che a farsi, però, dato che la costituzione di una università di eccellenza richiede ben più di una semplice reazione istintiva ai *ranking* o di una massiccia elargizione di denaro pubblico. Si tratta di un processo lungo e complesso al quale solo di recente si è iniziato a dare la giusta attenzione. I seguenti paragrafi delineano i trabocchetti in cui cadono con maggior frequenza gli attuali progetti volti a creare una nuova istituzione leader.

## Un campus magnifico fa prodigi

Le infrastrutture "fisiche" rappresentano ovviamente la parte più visibile di una nuova università. Molta importanza viene data alla

<sup>1</sup> Questa è una versione ridotta dell'articolo di Jamil Salmi *Nine Errors in Building a New World-Class University*, apparso in "International Higher Education", n. 62, Winter 2011. Traduzione di Raffaella Cornacchini.



Yale University  
(foto Denis Jr. Tangney / Photos.com)

progettazione e alla costruzione di strutture ad effetto – e a ragione.

Le giuste infrastrutture sono senz'altro una parte importante dell'esperienza formativa degli studenti e anche i ricercatori devono poter disporre di laboratori adeguati per svolgervi esperimenti scientifici all'avanguardia. Tuttavia senza una struttura di *governance* appropriata, un gruppo dirigente forte, un curriculum ponderato e degli accademici qualificati, il bel campus sarà poco più di un guscio vuoto.

#### **Delineare il curriculum dopo aver costruito le infrastrutture**

Si suppone spesso che l'insegnamento e l'apprendimento possano adattarsi facilmente all'ambiente fisico dell'istituto. Ciò può essere vero per le forme tradizionali di apprendimento, ma le prassi pedagogiche innovative richiedono infrastrutture adeguate.

L'approccio interattivo, l'insegnamento per problemi o i metodi pedagogici basati in larga parte sul lavoro di gruppo e sull'apprendimento tra pari, ad

esempio, risentono delle limitazioni fisiche imposte dalle sale da conferenza o dalle aule tradizionali.

I promotori di una nuova università devono astenersi dall'intraprendere la progettazione architettonica del proprio istituto se non ne hanno ben chiara la visione e la missione.

In particolar modo è essenziale definire la pianta accademica della nuova istituzione prima di procedere alla realizzazione delle infrastrutture fisiche, per adeguare queste ultime alle ne-

cessità della prima piuttosto che viceversa.

#### **Importare i contenuti da qualche altra parte**

Perché reinventare la ruota? I gruppi di lavoro responsabili della creazione di nuove università guardano logicamente alle principali istituzioni dei paesi industrializzati per attingere dai loro curricula piuttosto che imbarcarsi nel lungo e faticoso processo di progettare essi stessi i propri programmi.

Ciò può sembrare comodo e pratico, ma non è il modo più efficace per creare la cultura accademica di una nuova università che mira ad elevati standard qualitativi. Le Harvard e i MIT di questo mondo sono istituzioni uniche e non è realistico pensare di poter riprodurre l'organicità dei loro modelli accademici.

Inoltre non è realistico pensare di andarsene in giro a prendere frammenti di curricula da una serie di istituti di *élite* dei più vari paesi e delle più diverse culture e ritenere che tutti i pezzi vadano a combaciare tra loro creando una autentica cultura dell'insegna-

mento e della ricerca nella nuova università.

### Progettare avendo in mente un ecosistema

Duplicare le caratteristiche che contribuiscono al successo alle università nordamericane ed europee – concentrazione di talenti, risorse abbondanti e governance favorevole – è una condizione necessaria che però non racchiude in sé tutta la serie di riflessioni alla base del favorevole sviluppo di una università di eccellenza.

Creare delle università e mantenerle prospere è un processo difficile, se non impossibile, senza il pieno supporto dell'ecosistema dell'istruzione superiore all'interno del quale tali atenei si trovano ad operare.

Le principali dimensioni dell'ecosistema includono la *leadership* a livello nazionale (esistenza di una visione sul futuro dell'istruzione superiore e capacità di porre in essere delle riforme), il quadro normativo (struttura di *governance* e processi di *management* a livello di Stato e di istituzione), strutture quadro per la valutazione della qualità, meccanismi di articolazione che integrino le va-

rie tipologie di istituti di istruzione superiore, incentivi e risorse finanziarie, infrastrutture digitali e di telecomunicazioni.

L'assenza anche di uno solo di questi elementi o la mancanza di sintonia tra le varie dimensioni porterà alla probabile compromissione della capacità, da parte delle nuove università, di progredire e di perdurare nel tempo.

### Posporre la definizione delle strutture gestionali e di indirizzo

La decisione di creare una nuova università è spesso un atto politico la cui attuazione viene successivamente demandata a un mini-

stro o a un comitato tecnico, il che porta spesso a progetti e processi attuativi gestiti centralmente.

Ma una nuova università non può essere creata da un comitato in cui scarseggia l'interesse. Un progetto di tale grandezza deve essere fatto proprio e portato avanti da un gruppo dirigente dinamico, attivo sotto l'autorità di un consiglio di amministrazione indipendente in grado di porre in essere azioni di indirizzo e di responsabilizzazione.

Un fattore essenziale per il successo di un ateneo è la costituzione, sin dall'inizio, di una governance adeguata.

### Pianificare i costi per l'avviamento ma ignorare il finanziamento a lungo termine

I promotori di una nuova università annunciano di solito con entusiasmo i cospicui stanziamenti destinati alla creazione della nuova istituzione, ma gli investimenti di capitale sono solo una parte del progetto complessivo. È essenziale disporre di un supporto adeguato per i primi anni di operatività e stabilire un modello gestionale ponderato che consenta alla nuova istituzione di crescere e di svilupparsi in modo finanziariamente sostenibile.

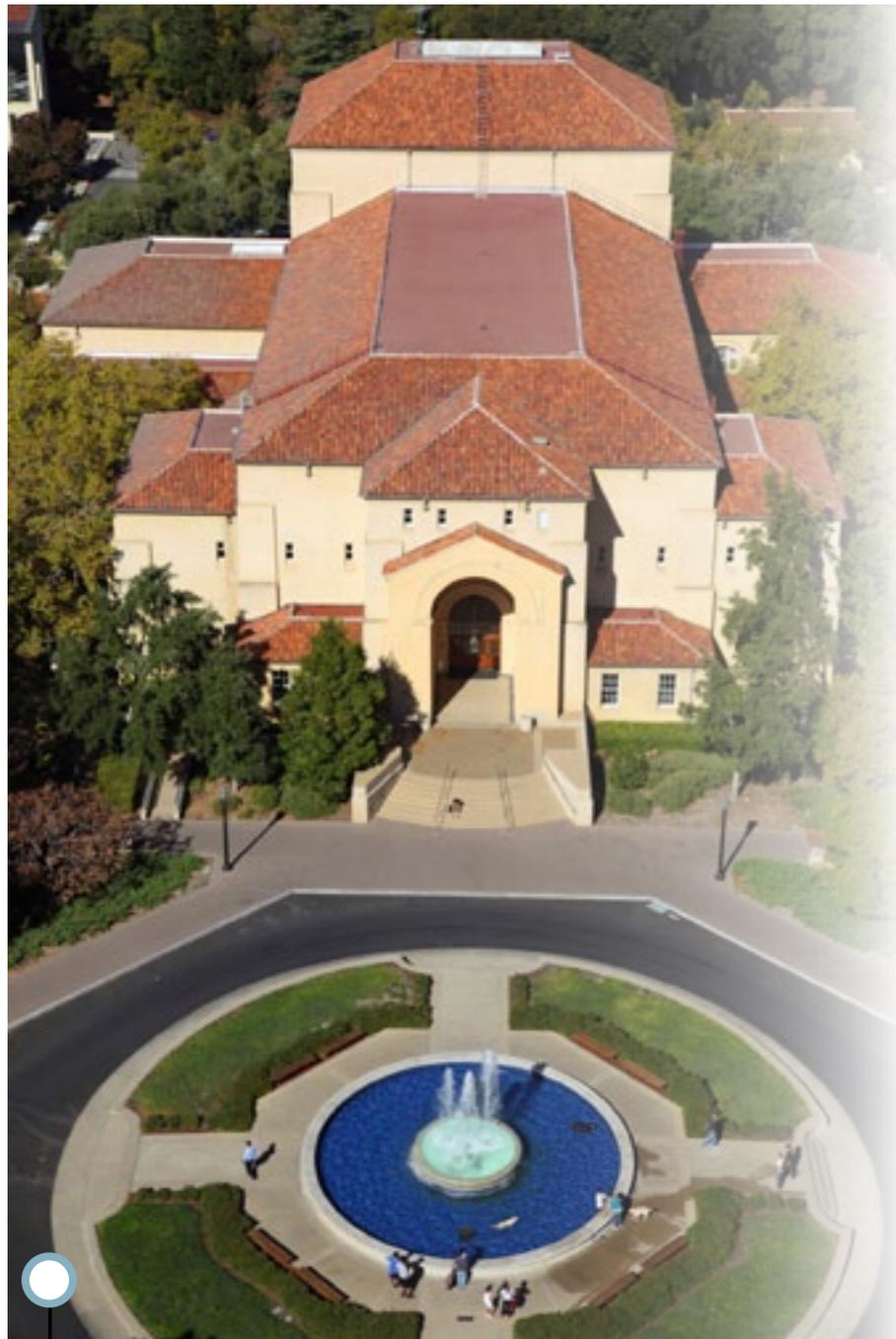
### Fissare obiettivi quantitativi troppo ambiziosi

Il gruppo dirigente della nuova istituzione pensa sovente di poter attirare rapidamente grandi quantità di studenti, a volte nell'ordine delle decine di migliaia, ma ciò di rado avviene se non a scapito della qualità.

Intorno al 1970 E. F. Schumacher scrisse nel suo famoso *Small is Beautiful* [Piccolo è bello, edito in Italia al tempo da Mondadori e recentemente riproposto da Slow



St. John's College. Cambridge University (foto Ilia Torlin / Photos.com)



Stanford University (foto Gang Liu / Photos.com)

Food, N.d.T.] che i progetti di sviluppo in grado di imporsi sono per lo più quelli su scala ridotta. E piccolo è bello ancora oggi, so-

prattutto quando si tratta di un nuovo *college* o di una nuova università. Se si considera la qualità un obiettivo prioritario è quasi sempre meglio partire con un piccolo nucleo di programmi o di studenti. Una volta creata una forte cultura accademica, si può andare avanti da lì.

#### Credere che si possa fare tutto in 18 mesi

Una variante della pianificazione eccessivamente ambiziosa è presupporre che una nuova istituzione possa essere

strutturata in pochi mesi e che l'insegnamento e la ricerca ai massimi livelli siano conseguibili in pochi anni dalla creazione dell'ateneo. In realtà essere precipitosi nelle fasi iniziali di progettazione e

attuazione può spesso portare a decisioni affrettate che possono incidere negativamente sulla qualità e sui costi del progetto. La creazione di una università è un progetto a lungo termine che richiede una *leadership* stabile, continui miglioramenti e pazienza.

Ciò vale soprattutto per quanto riguarda lo sviluppo di quelle robuste tradizioni scientifiche necessarie per produrre un'attività di ricerca e applicazioni tecnologiche all'avanguardia.

#### Confidare nei docenti stranieri senza rafforzare le capacità locali

Per accelerare il varo di una nuova università è prassi corrente reclutare docenti stranieri.

In effetti ricorrere a docenti e ricercatori esperti che collaborino alla definizione dei nuovi programmi è un atto ragionevole, che può contribuire a una efficace strategia di rafforzamento delle capacità locali se si prevede che una parte essenziale della missione dei docenti stranieri sia proprio quella di formare gli accademici, più giovani e meno esperti, del Paese ospite.

In assenza di uno sforzo sistematico per attrarre e trattenere ac-

cademici qualificati del proprio Paese, il reclutamento di docenti esterni si rivela un approccio rischioso e controproducente.

Come per molti piani che includono dipendenza da agenti o forze esterne, la strategia di assumere personale straniero deve andare a integrare il più fondamentale obiettivo di rafforzare le capacità locali.

#### Conclusione

Creare una nuova università che aspiri a raggiungere standard qualitativi elevatissimi è un'impresa estremamente difficile. Come si vede dalla precedente descrizione degli errori commessi più comunemente, la strada verso l'eccellenza è piena di trabocchetti.

Fatto ancora più importante, la decisione di creare una università di livello mondiale deve sempre essere esaminata all'interno di un contesto atto a garantire il pieno allineamento con la strategia di istruzione superiore elaborata a livello nazionale e ad evitare distorsioni nei modelli di stanziamento delle risorse all'interno del settore. Con una pianificazione realistica e ponderata, però, raggiungere l'eccellenza nell'istruzione superiore, a tutti i livelli, può solo essere considerata cosa buona e giusta.

# I ranking rafforzano l'eccellenza?

Caterina Steiner

**I** ranking delle migliori università a livello mondiale sono sempre più popolari, ma tra le loro funzioni può esservi anche quella di promuovere a cascata il sapere e l'eccellenza? Non è di questo parere Ellen Hazelkorn, direttore della Graduate Research School al Dublin Institute of Technology, che anzi sostiene esattamente il contrario: a risultare rafforzato è solo il divario tra istituzioni.

Nel suo recente articolo [Do rankings promote trickle down knowledge?](#), la Hazelkorn equipara l'aumento degli stanziamenti destinati alle università di eccellenza alle misure fiscali volute negli anni Ottanta dal presidente americano Reagan, il quale riteneva che se si fossero ridotte le tasse dei più ricchi consentendo loro di disporre di risorse ancora maggiori, queste sarebbero state impiegate per la creazione di posti di lavoro, il che, di conver-

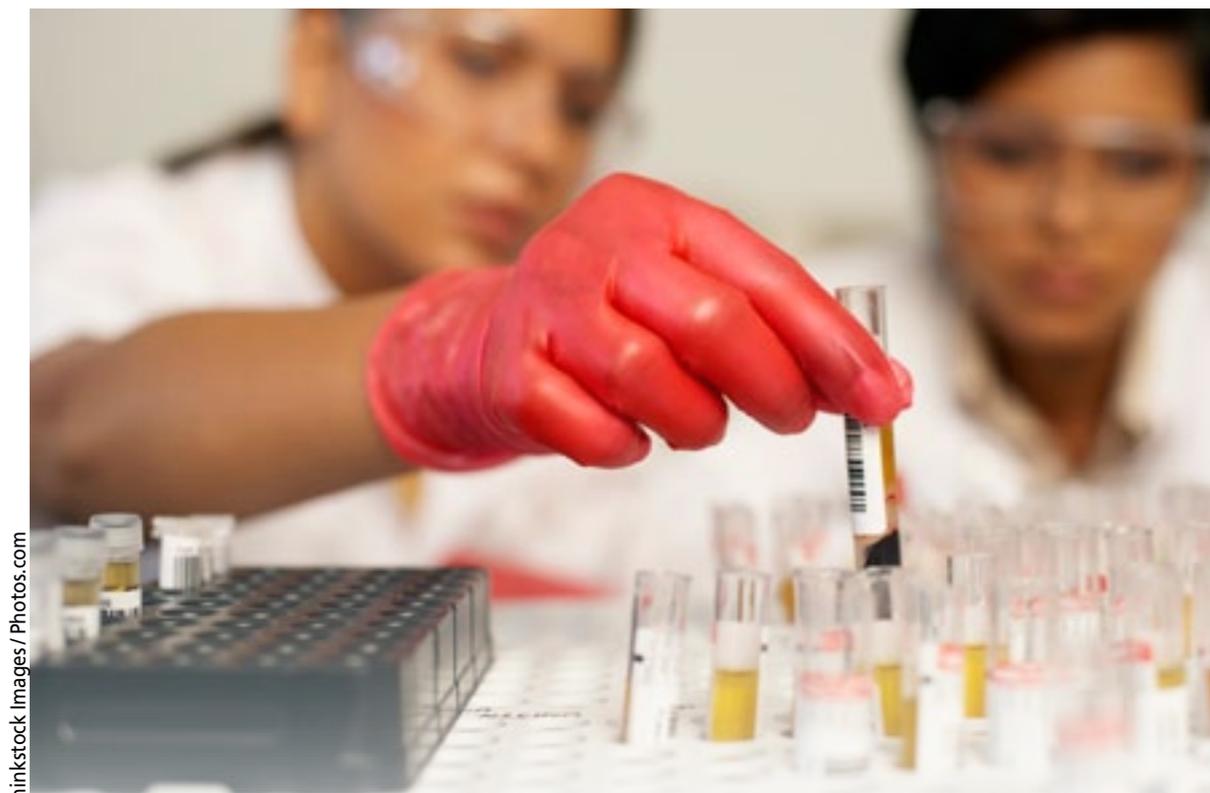


“Siamo sicuri che possiamo rinunciare a estendere il concetto di eccellenza alle università che antepongono l'insegnamento alla ricerca?”

so, si sarebbe tradotto in una riduzione delle disuguaglianze sociali. A distanza di tempo si è visto che il provvedimento non ha avuto alcun impatto positivo, ma ciò non ha impedito il reiterarsi del fenomeno in ambito universitario, con i governi e le istituzioni che apportano «profondi cambiamenti ai propri sistemi accademici, perseguono corsi d'azione più selettivi, alterano i propri programmi educativi e privilegiano alcune discipline e alcuni campi del sapere per conformarsi agli indicatori definiti dai *ranking* mondiali».

## Insegnamento o ricerca?

Sulla scia degli Stati Uniti, molti paesi stanno favorendo la costituzione di università di eccellenza con l'intento ultimo di «incoraggiare una maggiore differenziazione verticale o gerarchica, basata sulla reputazione, tra istituzioni accademiche, accentuando così il divario



Thinkstock Images / Photos.com

tra le elitarie università di ricerca e gli atenei di massa, dediti alla didattica».

Le prime, naturalmente, essendo il fiore all'occhiello di ciascun sistema sono destinate a beneficiare di fondi maggiori. Ma siamo sicuri che possiamo rinunciare a estendere il concetto di eccellenza alle università che antepongono l'insegnamento alla ricerca? E che certezza vi è che i criteri adoperati per i *ranking* – che tanto pesantemente dipendono dalla bibliometria e dal numero di citazioni per la valutazione dell'autorevolezza e dell'innovazione delle attività di ricerca svolte –

siano davvero i più efficaci per tutte le discipline e tutte le facoltà?

I fondi privilegiati di cui godono talune istituzioni portano al depauperamento del resto del sistema con conseguenze negative sullo sviluppo economico e sulla capacità di innovazione tecnologica. È innegabile che le università ai vertici delle classifiche abbiano un'imponente produzione scientifica ed è altrettanto certo che poter vantare tra i propri docenti dei premi Nobel sia gratificante, ma altre due istanze sembrano rispondere maggiormente a criteri di equità sociale: che le politiche del settore si concentrino sull'in-

nalzamento del livello qualitativo generale degli istituti di istruzione superiore e che vi sia la «capacità di tradurre la nuova conoscenza in prodotti e servizi nuovi o migliori – e queste voci non sono misurate da nessun ranking».

A questa dura critica risponde [Danny Byrne](#), uno degli artefici del [QS World University Ranking®](#), che pur ammettendo che certi atenei beneficiano di stanziamenti più ricchi (chi non vorrebbe delle università che funzionano a meraviglia, attirano i docenti più prestigiosi a livello mondiale e sono ambite dagli studenti più talentuosi?), ritiene che l'azione dei governi sia dettata da forze ben più potenti e pervasive delle classifiche internazionali.

#### Adattare il sistema universitario alle richieste del mercato

In primo luogo vi è una forza "espansiva" dettata dalla necessità di ampliare il proprio sistema accademico. In paesi di lunga tradizione industriale come gli Usa o di rapidissimo boom economico come la Cina, l'offerta di posti di lavoro altamente qualificati eccede il numero dei laureati disponibili sul mercato. Senza adeguati correttivi a questo stato di cose la

crescita conoscerà un'implosione, o quanto meno un rallentamento. La Cina, ad esempio, ha risposto quintuplicando il numero degli studenti universitari nell'arco del decennio 1998-2007, ma alla stessa sfida devono rispondere molte altre economie. La forza espansiva dovrebbe di norma portare – salvo il reperimento di fonti di reddito alternative – a un aumento generalizzato e a pioggia degli stanziamenti da parte dello Stato. La tendenza stigmatizzata da Ellen Hazelkorn, ossia la destinazione di risorse maggiori verso un ristretto numero di istituzioni, è dovuta alla necessità di stimolare sempre di più l'innovazione. Non si tratta di un fenomeno nuovo, in quanto già da molto tempo, e comunque ben prima dell'avvento dei *ranking*, vari Stati hanno individuato al proprio interno degli istituti di eccellenza – pensiamo alle secolari e prestigiose *Grandes Ecoles* francesi – da promuovere e privilegiare.

A sostegno delle proprie tesi, Byrne cita l'economista Richard Levin che, analizzando la situazione delle università asiatiche, ne ha così riassunto lo sviluppo: «In una prima fase le nazioni in rapida crescita comprendono

l'importanza della ricerca scientifica condotta nelle università per promuovere la crescita economica [...], in una seconda fase le università di eccellenza forniscono il contesto ideale per formare i laureati destinati ad operare in ambito scientifico, nel mondo dell'industria, nel governo e nella società civile, a cui vengono richieste quell'ampiezza intellettuale e quella capacità di pensiero critico necessarie per una azione di innovazione e indirizzo».

Byrne ritiene che nel mondo accademico americano si sia invece avuta quella diffusione a cascata del sapere auspicata da Ellen Hazelkorn; a suo avviso gli impulsi innovativi e il perseguimento di alti standard qualitativi tipici delle università di eccellenza sono andati a ricadere gradualmente su tutte le altre istituzioni con un impatto positivo generalizzato. Anche se così non fosse, non per questo i *ranking* vedrebbero inficiato il proprio valore intrinseco. Classifiche e graduatorie, se ben strutturate, si rivelano invece assai utili per diversi motivi, non da ultimo per consentire agli studenti di compiere scelte consapevoli e informate, giacché il loro compito «sta nel riflette-

re l'eccellenza esistente, non nel dettare la forma che essa dovrebbe assumere». Per eliminare le ambiguità proprie delle classifiche generaliste, Byrne annuncia inoltre la creazione del *QS World University Ranking® by Subject*, che analizzerà 26 distinti ambiti disciplinari nel rispetto delle specificità di ciascun settore.

Un'efficace sintesi della questione viene tracciata da Philip Altbach, che concorda con Ellen Hazelkorn nel ritenere che i *ranking* abbiano attratto l'attenzione dei governi, del mondo accademico e dell'opinione pubblica sulle università di eccellenza a tutto discapito del "complesso e poliedrico" sistema universitario di base. E come le politiche fiscali di Reagan non hanno ridotto le disparità sociali, così le università ai vertici delle graduatorie non solo non contribuiscono allo sviluppo delle altre istituzioni, ma le pongono a repentaglio o quanto meno ne ostacolano il progresso, giacché le privano di larga parte delle risorse disponibili.

#### Ricerca e didattica, due facce della stessa medaglia

Questa non è una critica alle università di eccellenza: in ogni Stato

dovrebbe esservi almeno una struttura universitaria in grado di portare avanti una ricerca scientifica di livello mondiale, in cui possano operare i ricercatori più qualificati e formarsi i giovani più brillanti. I *ranking*, misurando in primo luogo la produttività nella ricerca, danno un utile contributo in tal senso. È però fondamentale ribadire che ricerca e didattica sono due facce della stessa medaglia.

In una conferenza tenutasi a Riyad nell'aprile del 2011 è stato introdotto il concetto di *world-class teaching universities* per indicare quegli atenei che perseguono l'eccellenza nella didattica. Queste istituzioni, che vedono l'insegnamento come nucleo fondante della propria missione, sono destinate a svolgere un ruolo centrale in qualsiasi sistema accademico veramente propositivo.

Altbach non demonizza i *ranking*. Ritiene però che essi divengano uno strumento realmente efficace, pur con le loro limitazioni, quando vi sia la consapevolezza



che essi fotografano e valutano solo una parte della formazione post-secondaria. Non per questo chi è escluso dai *ranking* ha minor valore o dignità: qualsiasi sistema di istruzione superiore davvero efficace è difatti formato da una serie complessa di istituti aventi missioni e finalità differenti, la maggior parte dei quali alla ricerca privilegia la didattica e l'apprendimento. Sulla base di queste premesse ciò che i *ranking* valutano – ossia quella parte dei sistemi accademici impegnata nella ricerca di *élite* – ha effettivamente grande importanza.

# La disoccupazione giovanile

## Rassegna dei rapporti nazionali e internazionali

Maria Luisa Marino

**I**l tasso di disoccupazione giovanile in Europa indica una realtà alquanto differenziata: dal 6,9% dei Paesi Bassi al 44,6% della Spagna, passando per altri 18 paesi, che registrano tassi superiori al 30% (Islanda, Grecia, Lettonia, Lituania, Slovacchia, etc.). Alcuni governi hanno tagliato drasticamente (tra l'8 e il 10%) gli investimenti nell'istruzione (Grecia, Irlanda e Islanda, seguiti da Spagna, Italia, Repubblica Ceca e Slovacca); altri (Lituania, Liechtenstein, Austria, Francia, Finlandia e Malta) hanno deciso di rilanciare gli investimenti nella prospettiva di attenuare gli effetti a lungo termine della crisi economica. Per quanto riguarda l'Italia, la più recente rilevazione Istat sulle forze di lavoro (agosto 2011) ci avverte che, in presenza di un tasso generale di disoccupazione (8%) ancora inferiore alla media europea, quello relativo ai giovani ha raggiunto il 27,6%. Le difficoltà non risparmiano i laureati, il cui tasso di occupazione è diminuito nell'ultimo anno di quasi 2 punti, passando dal 50,6% al 48,5%. Il dato è ancora più allarmante se si tiene conto dei cosiddetti *Neet* (*Not in Education, Employment or Trai-*

*ning*, ovvero chi non si trova né nella condizione di studente né in quella di lavoratore, e quindi rimane bloccato tra la fine del periodo di formazione e l'attesa di un inserimento stabile nel mondo del lavoro), che superano ormai i 2 milioni di unità (cfr. il [Rapporto Istat 2010 sulla situazione del Paese](#)).

### Il Mezzogiorno

Al Sud meno di un giovane su tre è impegnato in un'attività lavorativa e la crisi ha penalizzato anche i giovani con un elevato grado di formazione. Lo evidenzia il Rapporto [Svimez](#) "Le nuove generazioni: frontiera tra opportunità e declino. Analisi e proposte a partire dal Sud", che auspica il sostegno delle imprese con politiche specifiche nel campo dell'innovazione per non disperdere «quello straordinario capitale umano formato nelle università, che molto spesso rischia di risultare scarsamente spendibile per lo sviluppo». Secondo il X Rapporto sullo stato sociale curato dal [Dipartimento di Economia pubblica dell'Università Sapienza di Roma](#), il titolo di studio non è più una caratteristica prioritaria nei percorsi di



Herrera/Thinkstock

inserimento lavorativo, cosicché troppo spesso si svolge un lavoro per il quale «la formazione risulta non necessaria o addirittura eccessiva».

### Il fenomeno dell'*overeducation*

Sul fenomeno dell'*overeducation* (ovvero, una formazione più qualificata di quella richiesta), che troppo spesso costringe chi ha titoli di studio inflazionati ad adattarsi a percorsi professionali per i quali «la formazione ricevuta appare ridondante», concordano pienamente anche l'[Eurispes](#) e il [Rapporto Cnel 2011 sul mercato del lavoro](#).

A loro avviso sono pure da monitorare i cosiddetti aspetti di *mismatch* – ovvero di disallineamento tra domanda e offerta di competenze –, che comportano la compresenza di elevati tassi di disoccupazione per alcune tipologie di corsi a fronte del fabbisogno di altre professionalità da parte delle imprese (non a caso secondo i dati Istat diffusi a settembre il tasso dei posti vacanti nelle imprese nel secondo trimestre 2011 è pari allo 0,9%, ovvero +0,2% rispetto all'anno precedente).

La laurea – come sottolineano sia l'annuale [Rapporto Almalaurea](#) che il Rapporto Il lavoro che verrà, stilato su dati [Cedefop](#) ed [Eurostat 2010](#) dal [Forum Internazionale dei Giovani](#) – non mette completamente al riparo dalle difficoltà occupazionali, ma rappresenta un punto di forza per l'ingresso e soprattutto per la permanenza nel mercato del lavoro, con un rendimento maggiore per le lauree tecnico-scientifiche rispetto a quelle umanistiche.

L'[XI Commissione Lavoro della Camera dei Deputati](#) ha avviato un'indagine conoscitiva sul mercato del lavoro tra dinamiche di accesso e fattori di sviluppo per analizzare la capacità del sistema formativo di rispondere alle esigenze del mondo produttivo

e per individuare gli strumenti necessari per la diffusione delle buone pratiche. Il progetto ha avuto inizio lo scorso 17 maggio con l'audizione dei direttori del [Censis](#) e dell'[Eurispes](#), seguita dai responsabili del [Formez](#), dell'[Istat](#), del [Cnel](#), dell'[Isfol](#), di [AlmaLaurea](#), nonché degli organismi nazionali e internazionali specializzati in tali tematiche. In particolare, il [Censis](#) ha evidenziato come il livello di istruzione dei giovani italiani sia inferiore a quello dei loro coetanei europei, confermando le «carenze di un sistema formativo, che stenta, nei suoi diversi percorsi, ad assorbire quote crescenti di giovani e soprattutto a portarle al completamento degli studi»; anche il tasso di occupa-

zione dei laureati italiani (67%) è più basso rispetto ai diplomati (70%) e alla situazione europea, in cui invece proprio i laureati (84%) hanno maggiori occasioni di lavoro rispetto ai diplomati (76%). L'idea che «la laurea non paga più come prima» sottolinea lo scarso raccordo tra i percorsi formativi (a volte troppo generici) e il mondo produttivo; inoltre, in Italia c'è una scarsa propensione a lavorare durante gli studi, diversamente dagli altri paesi Ue. I giovani vivono in una condizione differente da quella dei loro colleghi europei, in parte per la diversità dei sistemi formativi e di accesso al lavoro e in parte per alcuni tratti specifici della nostra cultura: ad esempio la «funzione

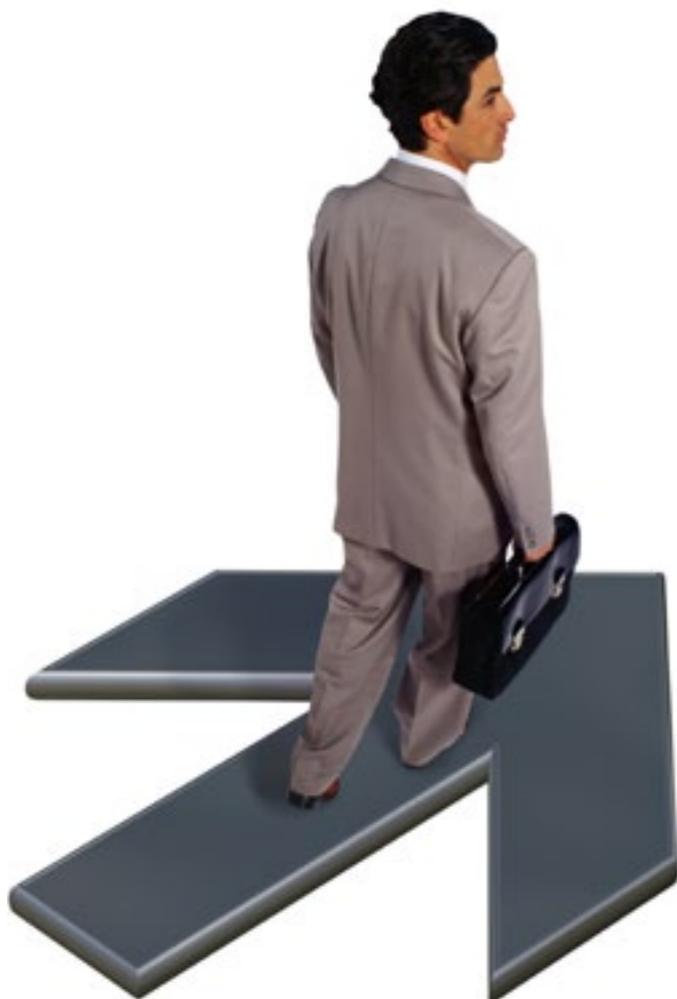
di ammortizzatore sociale, che le famiglie italiane svolgono e che ha contribuito a far sì che molti giovani guardino all'inattività come un'alternativa possibile di vita anche in giovane età».

Secondo l'[Eurispes](#), una maggiore offerta formativa e l'introduzione del «3+2» hanno favorito l'accesso universitario a un maggior numero di diplomati. La laurea, però, non è sinonimo di stabilità lavorativa e soprattutto non si è dimostrata indispensabile per trovare un'occupazione. I sistemi formativi, pertanto, dovrebbero prevedere percorsi che:

- incoraggino le persone all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita;
- forniscano informazioni e orientamenti professionali.

Non vanno peraltro trascurati alcuni aspetti di carattere culturale del nostro paese, nel quale si è affermata nel corso degli anni «una cultura del posto» a detrimento della «cultura del lavoro», cosicché i ragazzi usciti dall'università «pensano di aver diritto a un posto più che a un lavoro», senza avere «la voglia e spesso neanche la capacità di adeguarsi, perché preferiscono magari restare disoccupati piut-





tosto che assoggettarsi a lavori o mansioni non corrispondenti al titolo di studio posseduto».

### Le misure adottate

Secondo il recente Rapporto Ocse *Boosting jobs and skills* è fondamentale investire nei giovani per evitare di creare una generazione che rischia di essere a lungo esclusa dal mercato del lavoro.

L'occupabilità ha un ruolo centrale nella nuova Strategia, lanciata il 20 settembre dalla Commissione

Europea, allo scopo di stimolare un maggior coinvolgimento delle 4.000 università europee per il superamento della crisi.

Per quanto concerne il nostro paese, il Senato ha approvato il provvedimento normativo che incoraggia il rientro dei lavoratori in Italia (compresi i ricercatori) mediante la concessione di incentivi fiscali entro la fine del 2013 (Legge 30/12/2010, n. 238 e successivi decreti attuativi, pubblicati in G.U. 10/6/2011, n. 133).

Un tentativo, per la verità ancora troppo timido, per arrestare il flusso dei circa 30.000 giovani laureati o specializzati che annualmente lasciano l'Italia attratti da migliori possibilità lavorative o di ricerca: un doppio depauperamento per l'Italia, che ha investito nella loro formazione senza godere del loro contributo allo sviluppo.

Il 25 gennaio 2011 è stato presentato dai ministri di Lavoro, Istruzione, Università e Ricerca, e Gioventù lo stato attuativo del Piano di azione per l'occupabilità dei giovani. Tra le misure enunciate, oltre alle azioni di sostegno all'imprenditorialità giovanile e alla diffusione della cultura della sicurezza sul lavoro e della previdenza sociale, figurano:

- il monitoraggio (tramite il Si-

stema Informativo *Excelsior*, realizzato da Unioncamere e Ministero del Lavoro e delle politiche sociali) delle professioni richieste dal mercato del lavoro e di quelle in esso disponibili;

- l'integrazione scuola-università-lavoro con il contratto di apprendistato di 3° livello (o di alta formazione), diretto all'acquisizione di titoli di studio, compresi i dottorati di ricerca, per i giovani in età superiore ai 18 anni;
- il rilancio dei dottorati di ricerca con la finalità di potenziare non solo i percorsi accademici, ma anche i canali di ingresso nel mondo del lavoro e delle professioni e nell'ambito della ricerca privata;
- la messa a regime del progetto *Campus Mentis* (da attuarsi in cooperazione tra il Ministero della Gioventù e l'Università Sapienza di Roma) per facilitare l'incontro tra le imprese, i migliori neolaureati e le principali università statali;
- l'attivazione di servizi di accompagnamento al lavoro: oltre a rivitalizzare le azioni di orientamento tramite il "Collegato Lavoro", prevedere l'obbligo per gli atenei di pubblicare sui relativi siti Internet i curricula dei propri studenti e laureati, per facilitare l'incontro tra doman-

da e offerta di lavoro e il loro inserimento nel motore di ricerca istituzionale *cliclavoro*;

- l'accordo tra Miur e Ministero del Lavoro per anticipare il tirocinio e il praticantato dal post-laurea agli ultimi anni dei percorsi universitari. Altri provvedimenti rientrano nel cosiddetto "Piano Sviluppo", tra cui l'istituzione della *Fondazione per il Merito*, cui far affluire fondi pubblici e capitali privati, per erogare prestiti d'onore agli universitari e rivalutare l'apprendistato nei luoghi di lavoro. Il Censis ha individuato alcuni possibili rimedi, non necessariamente legati a un maggior uso di risorse pubbliche:
  - anticipare i tempi della formazione e metterla in fase con le opportunità di lavoro. La laurea di primo livello, che non è riuscita finora a preparare giovani laureati da inserire nei processi produttivi industriali dovrà, invece, costituire un obiettivo conclusivo nel ciclo di apprendimento;
  - articolare il biennio delle lauree specialistiche in continuità con le forme di tirocinio professionale o concorsuale, prevedendo, sull'esempio di altre realtà europee, un ulteriore periodo di formazione da anticipare al quinto anno della laurea specialistica.

# I decreti attuativi della legge Gelmini

Dei 38 provvedimenti previsti (decreti legislativi, regolamenti, decreti ministeriali) per la piena attuazione della legge 240/2010, 32 sono stati firmati dal ministro e solo 16 sono operativi, nonostante il ministro Gelmini avesse assicurato alla Camera il 13 aprile scorso la piena operatività della legge entro sei mesi. Non tutti i decreti seguono lo stesso percorso verso la pubblicazione in Gazzetta Ufficiale, la maggioranza necessita di pareri delle commissioni parlamentari o del Consiglio di Stato, del Cun, dell'Anvur, prima di approdare alla Corte dei Conti per la verifica della copertura finanziaria.

Ecco i decreti attuativi della Riforma Gelmini approvati e pubblicati in Gazzetta ufficiale al 31 ottobre 2011:

1. **DECRETO 9 MARZO 2011, Importo minimo assegni di ricerca** - articolo 22, legge 30 dicembre 2010, n. 240, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 141 del 20 giugno 2011 (decreto n. 102).
2. **DECRETO 26 APRILE 2011, Criteri e modalità per favorire la mobilità interregionale dei professori universitari che hanno prestato servizio presso corsi di laurea o sedi soppresse a seguito di procedure di razionalizzazione dell'offerta didattica**, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 203 del 1° settembre 2011 (Supplemento Ordinario n. 200) (Decreto n. 166).
3. **DECRETO 26 APRILE 2011, Stipula di convenzioni per consentire ai professori e ricercatori a tempo pieno di svolgere attività didattica e di ricerca presso altro ateneo stabilendo le modalità di ripartizione dei relativi oneri**, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 224 del 26 settembre 2011 (Decreto n. 167).
4. **DECRETO 2 MAGGIO 2011, Definizione delle tabelle di corrispondenza tra le posizioni accademiche italiane e quelle estere** di cui all'articolo 18, comma 1, lettera b) della legge n. 240/2010, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 220 del 21 settembre 2011 (Decreto n. 236/2011).
5. **DECRETO 24 MAGGIO 2011, Criteri e parametri per la valutazione delle attività didattiche e di ricerca svolte dai titolari dei contratti** di cui all'articolo 24, comma 3, lettera a), della legge n. 240/2010, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 220 del 21 settembre 2011 (Decreto n. 242/2011).
6. **DECRETO 25 MAGGIO 2011, Criteri e parametri riconosciuti, anche in ambito internazionale, per la valutazione preliminare dei candidati destinatari dei contratti** di cui all'articolo 24, della legge n. 240/2010, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 220 del 21 settembre 2011 (Decreto n. 243/2011).
7. **DECRETO 25 MAGGIO 2011, Università telematiche finanziabili dall'anno 2011**, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 222 del 23 settembre 2011.
8. **DECRETO 27 LUGLIO 2011, Istituzione del Fondo per la formazione e l'aggiornamento della dirigenza**, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 228 del 30 settembre 2011.
9. **DECRETO 29 LUGLIO 2011, Determinazione dei settori concorsuali, raggruppati in macrosettori concorsuali**, di cui all'articolo 15, legge 30 dicembre 2010, n. 240, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 203 del 1° settembre 2011 (Supplemento ordinario n. 200).
10. **DECRETO 4 AGOSTO 2011, Criteri per l'individuazione degli standard qualitativi, riconosciuti a livello internazionale, per la valutazione**, ai sensi e per gli effetti dell'articolo 24, comma 5, della legge 30 dicembre 2010, n. 240, dei ricercatori titolari dei contratti, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 198 del 26 agosto 2011.
11. **Decreto 21 luglio 2011, Criteri e modalità per la ripartizione delle risorse e per la selezione dei professori e ricercatori destinatari dell'intervento secondo criteri di merito accademico e scientifico**, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 254 del 31 ottobre 2011 (Decreto n. 314/2011);
12. **Decreto 21 luglio 2011, Trattamento economico dei direttori generali delle Università per il triennio 2011-2013**, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 254 del 31 ottobre 2011 (Decreto n. 315/2011);
13. **Decreto 27 luglio 2011, Istituzione del Fondo per la formazione e l'aggiornamento della dirigenza**, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 228 del 30 settembre 2011;
14. **Decreto 29 luglio 2011, Determinazione dei settori concorsuali, raggruppati in macrosettori concorsuali**, di cui all'articolo 15, legge 30 dicembre 2010, n. 240, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 203 del 1° settembre 2011 (Supplemento ordinario n. 200);
15. **Decreto 4 agosto 2011, Criteri per l'individuazione degli standard qualitativi, riconosciuti a livello internazionale, per la valutazione**, ai sensi e per gli effetti dell'articolo 24, comma 5, della legge 30 dicembre 2010, n. 240, dei ricercatori titolari dei contratti, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 198 del 26 agosto 2011;
16. **Decreto 10 agosto 2011, Regolamento concernente la definizione dei criteri di partecipazione di professori e ricercatori universitari a società aventi caratteristiche di spin off o start up universitari** in attuazione di quanto previsto all'articolo 6, comma 9, della legge 30 dicembre 2010, n. 240, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 242 del 17 ottobre 2011 (Decreto n. 168/2011).



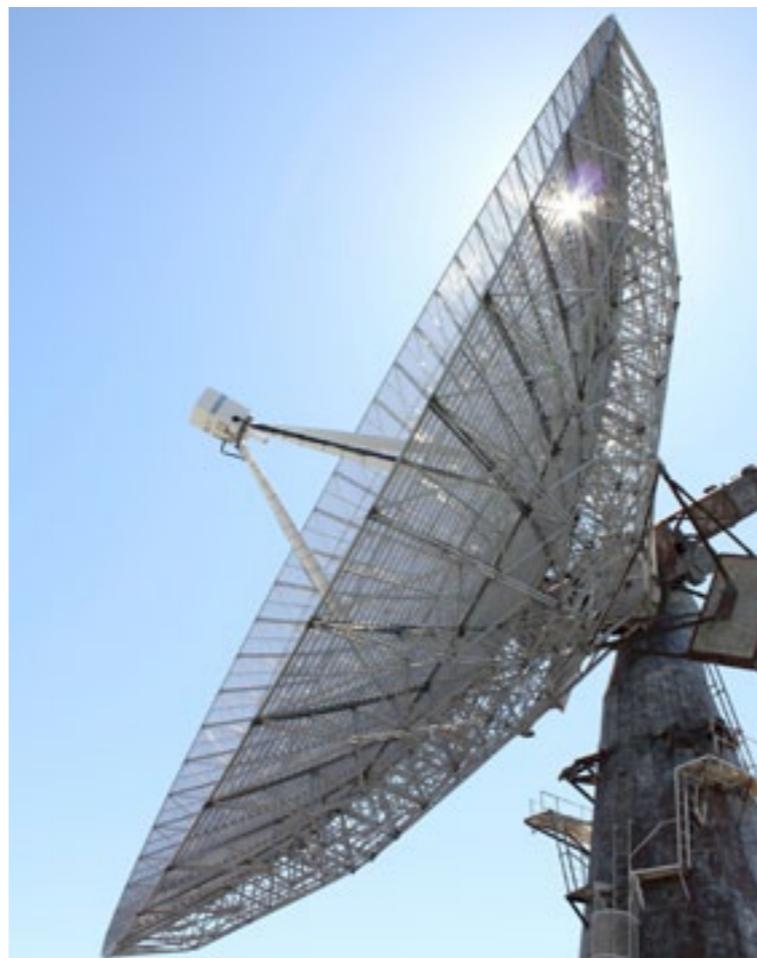
# Comunicazione: la riforma dei corsi di laurea

**Andrea Lombardinilo**, Dipartimento di Filosofia, Scienze umane e dell'educazione dell'Università "G. d'Annunzio" di Chieti-Pescara

**D**a un lato diminuiscono i corsi e gli iscritti alle lauree magistrali, dall'altro la contrazione risulta più contenuta rispetto ad altri settori, a conferma della validità del progetto formativo dei corsi in comunicazione.

Questi, in estrema sintesi, i risultati del rapporto di ricerca sull'anno accademico 2010-11 elaborato da Scienze.com, l'Osservatorio della Conferenza nazionale delle facoltà e dei corsi di laurea in Scienze della comunicazione (*Comferenza*), diretto da Mario Morcellini e coordinato da Barbara Mazza. Obiettivo, monitorare l'offerta formativa dell'area della comunicazione nelle università italiane.

Il rapporto studia la situazione nel settore della comunicazione a tre anni dall'attivazione dei primi corsi di laurea secondo il decreto ministeriale 270/2004, e attesta la conclusione



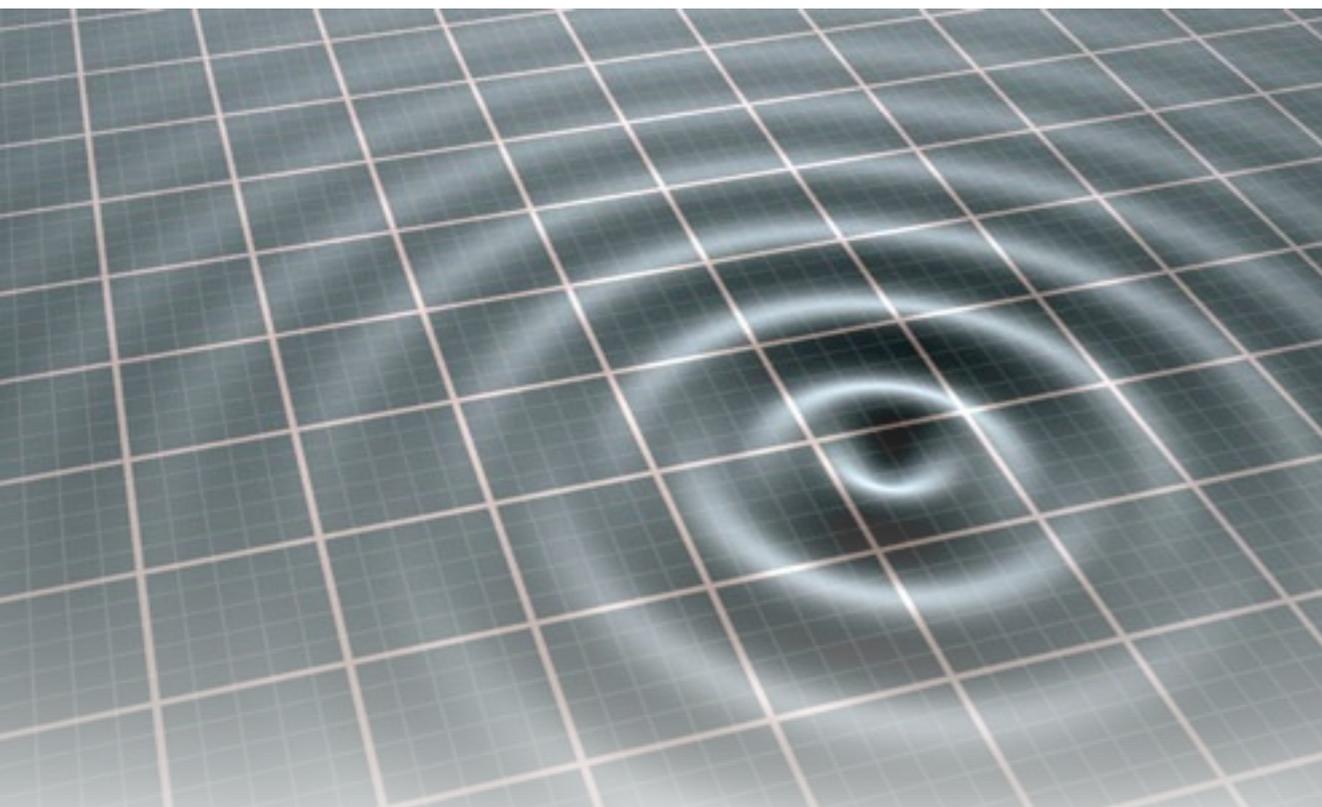
“Presentato il Rapporto di ricerca Scienze.com 2010/2011, che fotografa lo stato di salute dei corsi di scienze della comunicazione”

del processo di transizione dall'ordinamento definito dal decreto ministeriale 509/99.

Nel corso del 2010-11 sono risultati attivi 56 corsi di laurea triennali e 65 magistrali: per quanto riguarda i corsi di secondo livello, il rapporto rileva la loro diffusione prevalentemente nelle tre classi più rappresentative dell'area comunicazionale: 28 corsi nella LM 59 (Comunicazione pubblica, d'impresa e della pubblicità), 17 nella LM 92 (Teorie della comunicazione) e 16 nella LM 19 (Informazione e sistemi editoriali).

In misura meno consistente sono attivi corsi anche nella LM 91 (Tecniche e metodi per la società dell'informazione) e nella LM 93 (Teorie e metodologie dell'e-learning e della *media education*), due per ciascuna classe.

Al confronto con il precedente ordinamento, si registra una riduzione del numero complessivo dei corsi, quantificabile in -14% per le



istockphoto/Thinkstock

lauree di primo livello e in -20% per quelle di secondo livello. Come sottolinea Barbara Mazza, «se da un lato i dati segnalano la propensione a rimodulare la proliferazione che aveva caratterizzato quella stagione accademica, dall'altro si nota come nel caso comunicazione la "contrazione" appaia piuttosto contenuta, a riprova della validità del progetto culturale confezionato dalla conferenza e dalle varie sedi». Sul piano strettamente numerico, i dati del 2010 attestano che, nel triennio preso in esame, il processo di attivazione dei corsi ha visto un incremento progres-

sivo: nelle triennali si è passati dai 31 corsi del 2008-09 ai 47 del 2009-10 e ai 56 del 2010-11; nelle magistrali l'incremento è stato più incisivo, essendo passati dai 36 del primo anno ai 61 del secondo e ai 65 del terzo. A tal proposito, il Rapporto sottolinea come la composizione dell'offerta formativa rifletta piuttosto fedelmente la domanda studentesca, rivolta in particolare all'area della comunicazione pubblica e d'impresa e all'informazione e ai sistemi editoriali. Nonostante il decremento del numero di matricole in tutte le classi di secondo livello<sup>1</sup>, i dati

confermano che «le scelte degli studenti sono guidate da un profondo interesse verso l'acquisizione di competenze specialistiche e incardinate a pieno nelle scienze della comunicazione». In quest'ambito, vi è da rilevare l'aumento considerevole fatto registrare dai corsi triennali appartenenti alla classe delle lauree in Scienze della comunicazione (L20): in termini di matricole e iscritti al primo anno, si è passati dai 5.793 studenti del 2009-10 agli 8.224 del 2010-11, con un incremento del 42%. Un saldo positivo che argina soltanto in parte l'emorragia di iscritti nelle magistrali. Complessivamente il saldo negativo tra corsi di primo e secondo livello è del -38% (dai 6.605 iscritti del 2009-10 ai 4.073 del 2010-11). Alla luce di questi dati, e soprattutto al termine del processo di transizione da una riforma all'altra, Mario Morcellini puntualizza che «è ormai possibile delineare un quadro puntuale dello stato dell'arte del progetto comunicazione, a partire dalle politiche culturali e formative che ne hanno caratterizzato la "revisione" in questi anni.

L'analisi intende fornire indicazioni utili per individuare potenzialità e criticità emerse nel lavoro svolto sino a oggi dalle sedi, ma ancor più per comprendere e definire le prossime azioni da compiere al fine di mantenere elevati standard di qualità e di efficienza».

#### Scienze.com: obiettivi e metodologie

Il monitoraggio realizzato da Scienze.com non mira ad attribuire voti o giudizi, quanto a delineare il quadro dell'offerta formativa ed elaborare strumenti utili a migliorarla.

L'indagine si è orientata in tre ambiti di studio:

- modalità e tipologie di accesso;
- impianto della proposta formativa;
- articolazione delle attività didattiche del corso di laurea.

Tra gli obiettivi dell'Osservatorio è comprendere le ragioni che spingono i giovani a iscriversi ai corsi di comunicazione e a scegliere determinate sedi e individuare le buone pratiche e le

<sup>1</sup> Di seguito i dati Miur 2011 in riferimento alle matricole e agli iscritti al primo anno nei corsi di laurea magistrale:  
 LM 59: 3.431 (2009/2010), 2.032 (2010/2011): -41%  
 LM 91: 43 (2009/2010), 22 (2010/2011): -49%  
 LM 19: 1.517 (2009/2010), 1.218 (2010/2011): -20%  
 LM 92: 1.237 (2009/2010), 667 (2010/2011): -46%  
 LM 93: 377 (2009/2010), 134 (2010/2011): -64%

criticità dell'offerta formativa. Inoltre, si è avvertita l'esigenza di incrementare l'«autorevolezza formativa e qualità professionalizzante» dei corsi, anche per contrastare le critiche piovute sul mondo della comunicazione universitaria negli ultimi anni da parte di media e istituzioni.

### Alcuni risultati del rapporto

Nel complesso, come sottolineato da Barbara Mazza, «lo stato di salute dell'offerta formativa in comunicazione appare abbastanza buono, seppure con alcuni fattori di difficoltà gestionale: i corsi hanno dimostrato di adeguarsi prontamente alle disposizioni della riforma e di saper "aggiustare il tiro" in corso d'opera sugli aspetti per i quali hanno mostrato negli anni scorsi qualche criticità».

A titolo di esempio, è opportuno rilevare che rispetto al 2009-10 è aumentato il tasso di trasparenza delle informazioni erogate (dal 67% al 90%): è un elemento che documenta una dimensione strategica significativa, quella della salvaguardia del "patto formativo" con gli studenti e dell'importanza dell'orientamento nella fase di accesso e di iscrizione ai corsi.

Tuttavia questo dato, «anche se è lontano dal costituire una vertenza alla luce del netto miglioramento dei dati, resta comunque inadeguato per alcuni casi resistenti: in 5 corsi di laurea triennale e in 10 magistrali non compaiono informazioni specifiche relative all'accesso fra le pagine dei propri siti web».

Il rapporto rileva come non vi siano ancora iniziative specifiche di segreteria e tutoraggio a distanza all'interno delle strutture di orientamento: nessun riferimento all'esistenza di sportelli automatici nei pacchetti informativi disponibili sia sui corsi che sui curricula, a fronte di una buona diffusione di incontri in presenza (sportelli di orientamento e incontri pubblici), opzionati in 65 curricula per le triennali e in 68 per le magistrali.

In aumento, invece, i laboratori attivati, che ammontano a 241 in 87 curricula triennali e a 95 in 62 curricula magistrali.

Nelle lauree di secondo livello il dato è in aumento di quasi un punto percentuale: «Un segnale confortante all'interno di un percorso che tende a fornire competenze mirate e altamente qualificate».



Novità interessanti anche per quanto riguarda la dislocazione geografica dei corsi. Le regioni più attive si confermano la Lombardia (8 triennali e 27 magistrali) e il Lazio (6 triennali e 26 magistrali).

Un dato in controtendenza rispetto all'anno precedente è l'aumento dei corsi al meridione, soprattutto in Sicilia e Sardegna, dove sono attivi 9 corsi triennali e 5 magistrali: un incremento in linea con l'innalzamento della capacità attrattiva dei corsi di laurea. Sono complessivamente 63 le facoltà che ospitano corsi in comunicazione: le più nume-

rose sono Lettere e Filosofia (18), seguite da Scienze della Comunicazione (16), Scienze politiche (10), Scienze della Formazione (7), Scienze matematiche (6) e Sociologia (2). Per quanto riguarda l'influenza delle facoltà di appartenenza nell'impianto delle lauree triennali, il rapporto evidenzia che l'area disciplinare più "pesante" è quella linguistico-letteraria (27%), seguita dalla socio-politica (24%), dalla storico-filosofica (21%), dalla economico-statistica (9%) e dalla psicopedagogica (8%).

Interessanti i dati sugli sbocchi professionali previsti dalle

triennali in comunicazione: la prospettiva lavorativa più accreditata riguarda il settore della Comunicazione pubblica e istituzionale (21%), seguita da New media ed editoria multimediale (16%), Media e industria culturale e Ufficio stampa e giornalismo (15%). Meno possibilità nel campo delle Pubbliche relazioni, organizzazione eventi e beni culturali e del Management e comunicazione aziendale (10%). Completano il ventaglio delle possibilità professionali il settore della pubblicità (5%) e della Comunicazione sociale e servizi sociali (4%). Più articolata la situazione riguardante le magistrali. Nella LM 19 è l'area dei Media e industria culturale a fornire maggiori possibilità professionali (27%), seguita da Ufficio stampa e giornalismo (21%) e New media ed editoria multimediale (16%). Nella LM 59 ottime chance quelle offerte da Management e comunicazione d'impresa (33%), buone quelle proposte da Pubblicità e marketing (17%) e Ufficio stampa e giornalismo (10%). Nella LM 92 le maggiori aspettative sono riposte nel campo dei Media e industria culturale (23%), del Management e comu-

nicaione d'impresa (20%) e dei New media ed editoria multimediale (15%). Stupiscono le basse percentuali di un settore pure in crescita come quello della Comunicazione sociale, con dati che oscillano tra il 5% e l'1%.

#### La coerenza dell'offerta formativa

La mobilità studentesca nei corsi di secondo livello è in aumento (il tasso di mobilità è del 24% nei corsi triennali e del 42% nei magistrali), «quando la specificità della proposta diviene una condizione imprescindibile per le scelte compiute dagli studenti». Per quanto riguarda la coerenza formativa dei corsi magistrali, è il settore della Comunicazione pubblica e d'impresa a far regi-

strare i risultati migliori: in particolare, nella LM 59 sono 28 i curricula che risultano del tutto coerenti, soltanto 11 quelli parzialmente coerenti.

Tra le criticità ancora diffuse vi è una non trascurabile perdita di attrattività, rilevata per un terzo delle lauree magistrali e per il 28% delle triennali.

Un dato su cui l'Osservatorio invita a riflettere attentamente, considerando anche la flessione delle iscrizioni al primo anno delle magistrali.

Un fenomeno dovuto, spiega Barbara Mazza, «al fatto che alcune sedi mostrano elementi di incoerenza e inadeguatezza nella proposta formativa, soprattutto se confrontata con le promesse fatte agli studenti in sede di

articolazione del progetto formativo, a partire dalla denominazione del corso di laurea, sino ad arrivare alla valutazione di obiettivi, sbocchi e profili attesi». A tale proposito non va trascurato che, in alcune sedi, non sono attivi insegnamenti specifici nel campo della comunicazione e dei processi culturali (sono casi circoscritti, specie nelle triennali), o al limite la loro presenza risulta poco significativa: un fenomeno che si riscontra nel 13% dei corsi di primo livello e in oltre un terzo dei corsi di secondo livello. Queste sono alcune delle ragioni per cui Mario Morcellini auspica che la Conferenza «continui a incentivare le azioni di autovalutazione e di autoriflessione a partire dalla congruenza tra l'offerta formativa proposta ed espressa nelle declaratorie rispetto a quella effettivamente erogata, al fine di stimarne l'impatto sull'utenza studentesca.

Allo stesso modo, si ritiene necessario continuare a implementare le sinergie con il territorio, così da rafforzare l'appeal dell'offerta in comunicazione a livello locale, individuando in maniera puntuale i fabbisogni, specie relativi alla formazione di secondo livello».



# Internazionalizzazione, analisi di un successo

## Erasmus Mundus a Roma Sapienza

**Mattea Capelli**, Ripartizione IX Relazioni internazionali della Sapienza Università di Roma

**S**apienza ha profuso un notevole impegno nella partecipazione al programma Erasmus Mundus Partenariati, finanziato dalla Commissione Europea nel settore dell'istruzione superiore sin dal suo avvio nel 2006. Ad oggi l'Università è membro di 19 partenariati e coordina il progetto con i paesi asiatici Eu-Nice nel settore dell'ingegneria strutturale e della prevenzione del rischio sismico.

Alcune delle esperienze sono ormai pluriennali: quelle con le università dei Balcani meridionali **Basileus** e con le università russe **Multic** sono giunte entrambe alla terza edizione. Ad oggi, la mobilità con i Balcani ha coinvolto personale per 124 unità fra docenti, studenti e ricercatori. Dalle università russe hanno frequentato Sapienza 80 studenti e dottorandi, mentre 8 studenti e un docente di Sapienza hanno trascorso un periodo di studi alle università di San Pietroburgo e Tomsk.

Di particolare impatto per l'Ateneo è stato il progetto con università cinesi **Lisum**, purtroppo limitato a un solo bando nel 2009.

Se da un lato la mobilità in entrata dalle università cinesi è stata frenata dalle barriere linguistiche per i primi due cicli e si è quindi concentrata soprattutto sui dottorati, dall'altro la mobilità in uscita di studenti e dottorandi si è rivelata di grande successo per Sapienza che ha ottenuto il 12% delle 250 borse disponibili per 30 dei propri candidati.

Il 2010 si è rivelato un anno di inattesa espansione del programma per l'università grazie all'approvazione di nuovi partenariati in aree di grande interesse e in un elevato numero di paesi diversi: **Mundus ACP** per Africa, Caraibi e Pacifico, **Eurotango** per Argentina, **Ffeebb** con università egiziane, **Caucaso meridionale**, **Palestina** e il progetto coordinato con università asiatiche **Eu-Nice**.

Oltre 200 studenti e docenti sono in arrivo

“La partecipazione al programma Erasmus Mundus Partenariati ha innescato una serie di processi virtuosi nelle procedure interne dell'ateneo romano, creando le basi per l'attuazione di nuovi programmi internazionali”



nell'anno accademico 2011-12, 24 saranno quelli in partenza, 13 dei quali verso l'Egitto.

Cinque docenti sono stati selezionati per un periodo di ricerca presso università di paesi Acp quali le isole Fiji, Capo Verde, Mozambico e Madagascar.

#### Le attività esterne

L'analisi a posteriori dell'insperato successo ci ha condotti a individuare tre elementi che pensiamo abbiano avuto influenza positiva.

Innanzitutto è stata importante la costante presenza di rappresentanti di Sapienza, in genere personale amministrativo direttamente coinvolto nella gestione dei progetti in tutte le loro fasi. In tutte le opportunità internazionali di *networking* (dagli eventi di presentazione del programma a Roma e Bruxelles alle conferenze *Eaie* ai meeting di coordinamento dei progetti, alle riunioni delle reti di università di cui Sapienza è membro) si è sempre destinata una particolare cura alla creazione di reti stabili di collaborazione istituzionale con gli uffici relazioni internazionali delle università partner.

### Paesi di provenienza degli studenti nel 2011



Al contempo si è mantenuta attiva un'autonoma attività di progettazione che ha consentito la stabilizzazione della collaborazione con alcune delle università europee di maggiore esperienza.

La collaborazione con alcune di esse, quali l'*Università di Gent* o quella di *Porto*, si è rivelata estremamente formativa per il personale impegnato nella gestione dei progetti e di particolare aiuto al momento dell'approvazione di un progetto coordinato proposto da un dipartimento, quale

quello nel settore della prevenzione del rischio sismico. Infine, l'affidabilità dimostrata nella gestione delle diverse fasi di attuazione dei progetti ha sicuramente aumentato il credito che Sapienza ha potuto spendere con i propri partner internazionali: dalla collaborazione nella redazione della proposta al rispetto delle scadenze in fase di selezione delle candidature, dalla capacità di accogliere o inviare grandi numeri di studenti e docenti all'ampiezza dell'offerta formativa, dallo sforzo orga-

### Studenti e docenti in uscita nell'anno accademico 2011-2012

Egitto	14
Serbia	2
Russia	2
Palestina	2
Capo Verde	2
Fiji	1
Madagascar	1

nizzativo aggiuntivo mobilitato per l'accoglienza di studenti alle opportunità che la città di Roma comunque offre ai cittadini internazionali.

#### L'impatto interno del programma

I cinque anni di intensa attività di gestione dei progetti hanno avuto un impatto interno a più livelli: dalle opportunità offerte all'internazionalizzazione della didattica alle sinergie create con altri programmi di mobilità internazionale per proporre innovazioni procedurali e regola-

menti, alla creazione di gruppi più o meno formalizzati di lavoro trasversali rispetto all'organizzazione dell'Ateneo.

I primi due laureati di laurea magistrale interamente offerta in lingua inglese da Sapienza furono due studenti palestinesi giunti a Roma con il primo progetto, allora denominato *Erasmus Mundus External Cooperation Windows*, al quale l'Università aderì nel 2007.

Il programma, dunque, si è subito rivelato strategico nel sostenere gli sforzi per l'internazionalizzazione interna dell'offerta formativa e degli iscritti all'Ateneo.

Il calendario per l'istituzione di nuovi corsi di studio, infatti, mal si concilia con l'esigenza di avviare campagne di promozione internazionale dell'offerta formativa in lingua inglese con largo anticipo rispetto alle scadenze per l'immatricolazione dei cittadini stranieri.

In questo senso, la maggiore flessibilità concordata dal **Punto di contatto nazionale Erasmus Mundus** con Miur e Mae per l'ammissione degli studenti Erasmus Mundus ai corsi di laurea si è rivelata un prezioso sostegno per l'avvio di classi internazio-

nali, in attesa di una maggiore diffusione delle opportunità attraverso i consueti canali.

Facendo tesoro di questa prima esperienza maturata sui corsi di laurea, le Relazioni internazionali di Sapienza hanno promosso un'importante innovazione regolamentare interna che, in sinergia con altri programmi di mobilità per giovani ricercatori – in particolare **People**, ma anche i programmi di finanziamento concessi dai governi esteri o, quest'anno, da **Google** – ha consentito di accogliere dottorandi internazionali in deroga alle normali scadenze per la presentazione di candidature in sovran-

numero e all'inizio dell'anno accademico, fissato al 1° novembre. Gli organi di governo di Sapienza hanno pertanto approvato nel dicembre 2009 una delibera con questi contenuti che si è nel tempo rivelata un prezioso sostegno all'internazionalizzazione della formazione dottorale, consentendo nel contempo di incrementare le risorse a disposizione dei gruppi di ricerca.

L'esperienza maturata dal personale delle Relazioni internazionali in quello che internamente definiamo *placement* di studenti, dottorandi e giovani ricercatori in cerca di una collaborazione temporanea presso i nostri gruppi di

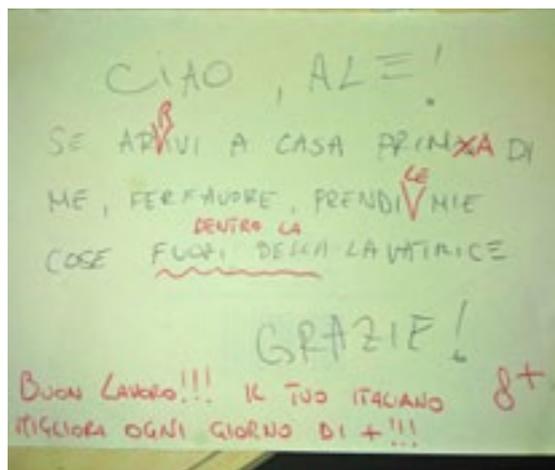
ricerca ci ha portato a diventare un punto di riferimento affidabile per i coordinatori di dottorato. Le risposte alle richieste di valutazione di curricula e proposte di collaborazione che arrivano dalle Relazioni internazionali giungono con sempre maggiore facilità e prontezza, non solo per la maggiore attenzione posta all'internazionalizzazione dagli organi di governo e valutazione del sistema universitario, ma anche per la disponibilità dimostrata dall'amministrazione a semplificare le procedure interne e a farsi carico degli aspetti organizzativi e dell'accoglienza dei giovani ricercatori.

Infine, numerose ed essenziali devono essere le collaborazioni interne con altri uffici dell'amministrazione considerata la necessità di risolvere i problemi posti di volta in volta dalla gestione dei progetti: gli uffici di Ragioneria, l'Ufficio stipendi, gli Uffici offerta formativa e dottorati, i servizi informatici e le segreterie amministrative e didattiche.

In particolare nei primi anni di attività le procedure previste e



Anton Fedosov e il suo diploma di laurea



Il corso di italiano di Nikola Babic

le specificità imposte in materie quali le tasse universitarie e il pagamento delle borse di studio erano talmente incompatibili con il regolare funzionamento dell'amministrazione che solo una collaborazione fra tutti gli uffici è stata determinante per il positivo realizzarsi delle mobilità.

L'esperienza maturata e alcune di queste collaborazioni hanno consentito di creare cornici e strumenti necessari all'internazionalizzazione dell'Ateneo: primo fra tutti il lavoro portato a compimento nel luglio 2010 con l'emanazione di [linee guida per l'internazionalizzazione dei dottorati](#), realizzato congiuntamente dalla [Commissione dottorati](#)

con l'Ufficio dottorati e le Relazioni internazionali di Ateneo. Nel 2011 ha finalmente aperto [Hello](#), ufficio di accoglienza unico per gli studenti internazionali, attivato con la collaborazione di varie strutture amministrative, che ha beneficiato della formazione e dell'esperienza maturata grazie alla maggiore attenzione che i programmi Erasmus Mundus richiedono alle università ospitanti nell'accoglienza di studenti internazionali.

Infine, tra gli obiettivi che l'Ateneo si è dato per il 2011, c'è l'integrazione delle banche dati e della registrazione di tutte le tipologie di ospiti internazionali in arrivo a Sapienza e la standardizzazione dei servizi offerti.

#### Problemi aperti e obiettivi futuri

Tra i numerosi problemi che l'Università si è trovata a risolvere per rispondere al meglio agli obiettivi e ai requisiti imposti dal programma, alcuni si sono posti con maggiore forza.

In particolare sarà importante concentrare gli sforzi organizzativi e istituzionali su due di questi. In primo luogo, l'aumento del numero di beneficiari in entrata e la diversificazione dei paesi



Foto di classe: Nancy di Giovambattista all'University of Science and Technology of China

di provenienza imporranno nei prossimi mesi l'individuazione di nuove e sistematiche attività di monitoraggio degli studenti che in queste settimane stanno iniziando la propria esperienza a Sapienza.

Ogni progetto prevede proprie attività di monitoraggio e valutazione del periodo di mobilità sia dal punto di vista accademico che da quello organizzativo. Il più delle volte esso viene effettuato con la compilazione da parte dei beneficiari di questionari di valutazione finali.

L'analisi di questi documenti viene normalmente condotta dalle università coordinatrici dei progetti ed ha quindi tempi lunghi, non consentendo a Sapienza di reagire tempestivamente alle difficoltà incontrate dai propri ospiti internazionali.

Sono allo studio alcune opzioni di monitoraggio interno, quali ad esempio incontri periodici con gli studenti, anche se gli

orari delle lezioni e dei corsi di lingua rendono spesso inconciliabile la programmazione di tali attività con gli impegni dei singoli studenti.

Un impegno maggiore richiederà la soluzione delle difficoltà che si sono riscontrate al rientro degli studenti che hanno trascorso il proprio programma di mobilità in università di paesi che non fanno parte del Processo di Bologna.

Se infatti non ha posto problemi il riconoscimento delle attività accademiche svolte dagli studenti di Sapienza presso le università balcaniche e russe che sono state valutate utilizzando il sistema Ects, la conversione in crediti e voti dei risultati conseguiti presso le università cinesi nelle facoltà coinvolte ha posto alcune difficoltà.

Il progetto ha fornito strumenti di comparazione dei sistemi di valutazione delle diverse università partner che si sono rivelati preziosi per la verbalizzazione dei corsi superati; tuttavia, la mancanza degli automatismi ai quali il sistema Ects ha abituato le università europee ha talvolta costretto le facoltà ad un maggiore sforzo interpretativo.

Istockphoto/Thinkstock



A questo scopo le Relazioni internazionali si stanno attivando verso i diversi livelli amministrativi e di governo di Sapienza per una revisione della regolamentazione riguardante il riconoscimento delle attività accademiche che dovrà includere specifiche previsioni per università non appartenenti ai paesi aderenti al Processo di Bologna. In questo senso, l'esperienza

Erasmus Mundus è stato un prezioso strumento necessario al conseguimento delle priorità di sapienza che va ad aggiungersi alle risorse destinate sia in bilancio che da fondi Miur all'incremento della mobilità dei propri studenti verso università extra-europee grazie ad accordi bilaterali. Le risorse destinate a questo fine negli ultimi due bilanci am-

montano a quasi 300.000 euro all'anno.

### Conclusioni

L'azione Partenariati del programma Erasmus Mundus ha sicuramente costituito un volano per l'internazionalizzazione della didattica dell'Università.

L'esigenza di rispondere ai requisiti del programma e di portare a termine le attività nei termini e alle condizioni imposti dai successivi bandi, particolarmente stringenti nelle prime edizioni hanno indotto ad attivare importanti cambiamenti nelle procedure interne.

D'altro canto, Sapienza ha saputo attivarsi e mobilitare le risorse, in particolar modo il personale dei vari uffici coinvolti, che hanno tempestivamente risposto alle nuove richieste. Importanti rapporti internazionali a livello istituzionali si sono aggiunti alle già consolidate reti di relazioni scientifiche e didattiche.

Questi due aspetti hanno costituito e costituiranno per il futuro dell'internazionalizzazione dell'ateneo un sicuro elemento di sostenibilità, creando basi solide per l'attuazione di nuovi programmi.

# Le regioni e le università nella attuazione della legge Gelmini

Manuela Costone

**L'**obiettivo di uno stretto e proficuo rapporto delle istituzioni universitarie con gli enti regionali è di razionalizzare l'offerta formativa e ottimizzare l'utilizzo di strutture e risorse: a perseguirlo da qualche mese, mediante dichiarazioni, protocolli d'intesa, accordi di programma, sono la maggior parte degli atenei italiani, sottoposti ormai da più anni a un'energica cura dimagrante sotto il profilo dei finanziamenti. Tali interventi sono anche sollecitati dalle previsioni della legge 240/10 che all'art. 3<sup>1</sup> evoca la possibilità di federazioni o fusione di due o più università, stabilendo precise condizioni relative alle compatibilità finanziarie e logistiche e alla governance delle istituzioni che si federano.

*Pubblichiamo alcuni paragrafi dello studio di Manuela Costone sulle relazioni atenei-regioni realizzato nell'ambito della ricerca "Federalismo universitario. Le relazioni tra Regioni e Università. Esperienze in Italia, Germania e Spagna"<sup>2</sup>.*

[...] L'attuazione della riforma universitaria approvata lo scorso anno (la riforma Gelmini) potrà essere di grande impatto per reimpostare in modo corretto il rapporto tra regioni, Stato e università. Il testo, infatti, contiene spunti di apertura nella direzione di differenziare il livello della compressione dell'autonomia – che pure è innegabile e si giustifica alla luce del cattivo uso degli spazi di autonomia riscontrabili nell'ambito del sistema universitario nel suo complesso – e di ragionare non più in chiave rigidamente competenziale bensì dentro logiche di rete e di integrazione.

Tra le aperture, vi è in primo luogo l'art. 1, comma 2, secondo cui «Sulla base di accordi di programma con il Miur (..), le università che hanno conseguito la stabilità e sostenibilità del bilancio, nonché risultati di elevato livello nel campo della didattica e della ricerca, possono sperimentare propri modelli funzionali e organizzativi, ivi comprese modalità di composizione e costituzione degli organi di governo e forme sostenibili di organizzazione della didat-



tica e della ricerca su base policentrica, diverse da quelle indicate nell'articolo 2. Il Ministero, con decreto di natura non regolamentare, definisce i criteri per l'ammissione alla sperimentazione e le modalità di verifica periodica dei risultati conseguiti.», cui fa riscontro l'art. 5, contenente i principi cui si deve attenere il Go-

<sup>1</sup> Al fine di migliorare la qualità, l'efficienza e l'efficacia dell'attività didattica, di ricerca e gestionale, di razionalizzare la distribuzione delle sedi universitarie e di ottimizzare l'utilizzazione delle strutture e delle risorse, nell'ambito dei principi ispiratori della presente riforma di cui all'articolo 1, due o più università possono federarsi, anche limitatamente ad alcuni settori di attività o strutture, ovvero fondersi.

<sup>2</sup> La ricerca, in corso di pubblicazione, è promossa dall'Istituto di Studi Politici San Pio V. A cura di Benedetto Coccia, ha per autori Claudia Checcacci, Manuela Costone, Carlo Finocchietti, Marzia Foroni.



Herrera/Thinkstock

verno nell'esercizio della delega legislativa conferita per la determinazione dei principi in materia di Dsu e emanazione dei Lep; tra tali principi è compresa la possibilità di «prevedere la stipula di specifici accordi con le regioni e le province autonome di Trento e di Bolzano, per la sperimentazione di nuovi modelli nella gestione e nell'erogazione degli interventi». Si prefigura quindi una sorta di «federalismo cooperativo differenziato» che nei due articoli appare come essenzialmente bilaterale ma che, per la sua formulazione aperta, può includere la regione nella determinazione dei modelli di gestione sperimentali. In tema di diritto allo studio, resta il Fondo statale integrativo (il cui ammontare, però, decresce) e vie-

ne creato il Fondo per merito, destinato all'erogazione di premi e buoni studio, una quota di questi ultimi da restituirsi alla conclusione del percorso di studi e gestito interamente a livello statale. In un certo senso, pare che venga riproposto lo strumento dei prestiti universitari che era già presente nella Legge n. 390/1991, con alcuni aggiustamenti. L'intervento statale nell'ambito di una competenza esclusiva regionale è stato giustificato in quanto rivolto ai soli *studenti meritevoli* scelti sulla base di prove nazionali standard: sembrerebbe che il requisito richiesto per l'accesso al beneficio sia il solo merito e non il reddito e che non si tratti quindi di un intervento a favore dei «capaci e meritevoli ancorché privi di mezzi», che è da

ricomprendersi nell'ambito della competenza regionale esclusiva, ma solo un intervento di nicchia, di portata minore e, quindi, sostanzialmente irrilevante. Se così non fosse, i problemi di costituzionalità potrebbero riproporsi, come è avvenuto in passato con i contributi agli studenti per attività culturali e ricreative, ritenuti dalla Corte Costituzionale non facenti parte dei tradizionali servizi di diritto allo studio propriamente detti.

Inoltre, la riforma contiene la delega al governo per la revisione della normativa di principio in materia di Dsu e per l'emanazione dei livelli essenziali delle prestazioni erogate dalle università statali. Trattandosi di una competenza esclusiva regionale, la previsione di *normativa di principio* si riterrà verosimilmente in una nuova legge-quadro, i cui contenuti non si allontaneranno dalla vigente Legge 390/1991.

Tra i principi a cui si deve attenere il governo, è stata inserita la garanzia della più ampia libertà di scelta dello studente in relazione alla fruizione dei servizi per il Dsu, nonché la possibilità di stipulare specifici accordi per la sperimentazione di nuovi modelli nella gestione e nell'erogazione degli interventi.

In tale ottica e al fine di creare sinergie più forti tra università e regioni, garantendo competenze molto qualificate, negli ultimi anni due ex-rettori sono stati eletti assessori regionali per l'istruzione: in Emilia-Romagna (Patrizio Bianchi, ex-rettore dell'Università di Ferrara) e in Campania (Guido Trombetti, ex-rettore dell'Università di Napoli "Federico II").

### I primi Accordi di Programma ex art. 1 c. 2 Legge 240/2010

REGIONE LOMBARDIA

Rafforzamento della ricerca e rafforzamento del diritto allo studio, con una forte attenzione al merito. Sono le due linee portanti su cui Regione Lombardia e sistema universitario lombardo hanno varato il programma di attività che si è poi formalizzato prima nel Protocollo d'intesa tra Regione e Miur, siglato il 19 luglio del 2010, e poi nell'Accordo di Programma del 20 dicembre 2010. L'obiettivo principale è quello di avviare una serie di azioni sinergiche tra Regione Lombardia e Miur, riguardanti gli ambiti dell'università e della ricerca, al fine di sostenere progetti e iniziative che vedano il coinvolgimento dei diversi attori presenti, ma anche di attrarne di nuovi sul

territorio lombardo, favorendo la partecipazione di soggetti pubblici, privati, misti e no-profit e ricercando la disponibilità di risorse del settore privato.

L'Accordo, di durata triennale 2011-2013, ha l'obiettivo di promuovere una serie di iniziative di ricerca industriale, sviluppo pre-competitivo, alta formazione e valorizzazione dei risultati della ricerca, nei settori ritenuti strategici (Agroalimentare, Aerospazio, Edilizia sostenibile, Automotive e Energia, Fonti Rinnovabili e Assimilate), settori locali di eccellenza e storica tradizione con implementazione dei distretti tecnologici già riconosciuti delle Biotecnologie, ICT e Nuovi materiali, considerati di interesse strategico per lo sviluppo delle posizioni di eccellenza ivi raggiunte dall'economia lombarda. [...]

#### REGIONE CAMPANIA

Il 23 febbraio 2011 è stato firmato l'Accordo di programma della Regione Campania e del Miur con le sette università campane (Università di Napoli "Federico II", Seconda Università di Napoli, Università di Napoli "L'Orientale", Università di Napoli "Parthenope", Università di Salerno, Università del San-

nio, Università "Suor Orsola Benincasa") per favorire il coordinamento tra gli atenei della Regione, razionalizzare l'offerta formativa e offrire maggiori e più efficienti servizi agli studenti.

Il Piano è operativo dall'anno accademico 2011-2012 e ha una durata di cinque anni.

L'Accordo prevede, innanzi tutto, la razionalizzazione e il potenziamento dell'offerta formativa attraverso diverse azioni, quali il contenimento del numero dei corsi di studio per evitare inutili sovrapposizioni; la promozione di corsi di studio che prevedono l'interazione di più atenei, da attivare presso l'università con maggiore vocazione scientifica e didattica nel settore di riferimento; la riduzione degli ambiti disciplinari in eccesso per favorire una specializzazione dell'offerta formativa di ciascuna sede il riordino dei dottorati di ricerca anche attraverso l'unione di più scuole di dottorato e la confluenza dei corsi presso un unico ateneo al fine di realizzare una maggiore competitività dell'offerta anche a livello internazionale.

Per incoraggiare l'iscrizione presso le università campane nell'Accordo di Programma sono stati previ-



istockphoto/Thinkstock

sti numerosi servizi agli studenti, tra cui una tessera regionale dello studente per l'accesso ai laboratori, alle biblioteche degli atenei e il pagamento del pasto nelle mense universitarie, la realizzazione di un sistema informativo unico dell'offerta formativa regionale secondo criteri di accessibilità e completezza, il coordinamento tra le sedi per l'erogazione di servizi di biblioteca digitale e l'accesso ai laboratori scientifici ed informatici (5.000 postazioni) del sistema universitario, nonché la riorganizzazione dei servizi di collegamento tra l'università e il mondo del lavoro. [...]

#### REGIONE BASILICATA

Una menzione a parte merita la piccola realtà della Basilicata, dove c'è una sola università con due sedi: quella di Potenza e quella di Matera. Il 3 agosto 2011 è stato sottoscritto l'Accordo di Programma tra Miur, Regione Basilicata e Università della Basilicata. L'Accordo mira a mantenere i corsi esistenti ma anche a favorire la competitività dell'Università della Basilicata e migliorarne i risultati e la qualità dell'offerta didattica e formativa.

Il documento prende in esame la peculiarità della realtà lucana e dell'Università, un Ateneo dai pic-



Medioimages/Photodisc/Thinkstock

coli numeri ma che è per il territorio un fattore imprescindibile di crescita. A quasi trent'anni dalla sua istituzione, l'Università della Basilicata ha raggiunto un assetto a *misura di territorio*. L'offerta formativa è variegata ed equilibrata e consente a un'alta percentuale di giovani lucani di studiare nella propria regione facendo leva su un legame didattica-ricerca caratterizzato dalla filiera lauree magistrali-dottorati di ricerca, che tende a mitigare il rischio ancora

molto forte di una migrazione intellettuale post-lauream. [...]

L'Accordo di programma riconosce il ruolo della Regione Basilicata a favore dell'Ateneo, che ha rispettato i rigidi standard imposti dalla normativa nazionale, difficili da sostenere per una piccola università, concedendo una serie di deroghe sostenibili. Con l'accordo di programma, l'Università della Basilicata intende pianificare un altro ciclo dei nuovi corsi di laurea magistrale istituiti presso le facoltà di Farmacia e di Lettere e Filosofia e del corso di studi della facoltà di Economia, e procedere all'assunzione di ricercatori a tempo determinato, assicurando continuità alle attività di ricerca scientifica. Finalità dell'Accordo di programma, inoltre, è il riassetto dei corsi di studio attraverso la riorganizzazione dell'offerta formativa che vada verso un «un progetto formativo di sicura sostenibilità relativo alle due sedi di Potenza e Matera», senza però aumentare il numero dei corsi complessivo dei corsi di studio esistenti.

Il documento impegna, infine, all'elaborazione di un progetto per l'istituzione di un Collegio Universitario della Basilicata in collaborazione con il Miur, «per

accompagnare il salto di qualità che la regione vuole determinare con riferimento alle politiche del diritto allo studio».

### Nuovi progetti di regionalismo universitario

REGIONE TOSCANA

La Regione Toscana sta lavorando per la creazione di un maxi distretto universitario per rilanciare gli studi nella regione nel panorama internazionale, in vista del nuovo assetto da dare agli atenei per allinearli alla riforma Gelmini. [...]

L'idea è quella di federare le università di Firenze, Pisa e Siena per alcuni corsi di studio e in alcuni ambiti gestionali. Concretamente, i rettori toscani stanno progettando lauree specialistiche comuni e dottorati unici per le tre università toscane, un sistema bibliotecario comune e centri di spesa unificati. In concreto l'obiettivo è quello di evitare sovrapposizioni, valorizzando le esperienze di eccellenza che già esistono.

Recentemente la Regione Toscana ha rinnovato il protocollo d'intesa per i rapporti di collaborazione con i tre atenei e ha dato la sua disponibilità a supportare tecnicamente e politicamente il nuovo progetto di *governance*. [...]

UNIVERSITÀ DEL SUD

Sei università dell'Italia meridionale hanno deciso recentemente di riunirsi e formare una federazione. Si tratta delle università di Bari, del Salento, di Foggia, della Basilicata e del Molise ed il Politecnico di Bari. L'obiettivo fondamentale è quello di rendere migliori i servizi e le offerte didattiche dei vari atenei coinvolti.

In via preliminare i rettori si sono riuniti per affrontare le criticità specifiche del sistema universitario meridionale e per comprendere meglio come queste possano essere affrontate sfruttando appieno le opportunità che deriveranno dall'attuazione della riforma Gelmini.

Dopo il primo Protocollo d'intesa (giugno 2010) ha preso avvio la riorganizzazione delle amministrazioni di tutte le università aderenti, oltre che la razionalizzazione didattica e dell'offerta formativa. In base a quanto è programmato, successivamente verrà anche elaborato un nuovo statuto, al quale seguirà l'azzeramento di tutti gli organi di governo interni e poi ovviamente nuove elezioni universitarie.

L'obiettivo è molto ambizioso e prende le mosse dal riconoscimento non solo delle difficoltà in cui versano le università meridionali

ma, anche e soprattutto, del ruolo fondamentale che gli atenei possono svolgere per lo sviluppo del sud del Paese. Le prospettive sono state elaborate, nell'ottica di una ottimizzazione delle risorse, nell'ambito dei vari tavoli di lavoro tematici che sono stati attivati, in materia di ricerca, offerta formativa, alta formazione, servizi comuni agli studenti, trasferimento tecnologico, dottorato, internazionalizzazione, centri di eccellenza e *spin-off*. [...]

### Conclusioni

In estrema sintesi, sembra che in Italia le regioni e le università abbiano compiuto un percorso analogo nell'interazione con l'intervento statale, ora godendo di spazi di apertura in cui affermare i propri rispettivi ruoli, ora soffrendo di interventi centralisti e statalisti che hanno intralciato il cammino verso la costruzione di una nuova identità.

Si può, in altre parole, identificare una singolare analogia tra i percorsi dell'autonomia universitaria e quelli dell'autonomia regionale, che potrebbe contribuire a creare una naturale alleanza tra i due tipi di enti, entrambi votati da un lato a sviluppare le proprie diverse iden-



tità e, dall'altro, a difendersi da un'invasione che le sfide del terzo millennio tendono ad assecondare. La recente crisi economica e il taglio dei fondi per le università italiane ha indubbiamente spinto il legislatore a favorire un rapido sviluppo delle collaborazioni interuniversitarie a livello regionale, affinché il finanziamento regionale possa rappresentare una compensazione al deficit delle risorse economiche e umane lamentato da tutti gli atenei italiani. Allo stesso tempo, sempre più spesso l'università viene riconosciuta come il luogo istituzionalmente dedicato non solo alla produzione

e alla trasmissione dei saperi ma anche al supporto dello sviluppo culturale, sociale ed economico delle comunità di riferimento. Nonostante siano queste le premesse dietro la scelta del federalismo universitario regionale, si teme che il ruolo delle regioni nel sistema universitario, a parte qualche importante eccezione, sia ancora troppo legato a schemi rigidi, poco adatti ad affrontare le sfide del nuovo millennio. Le università dovrebbero essere uno dei motori dell'innovazione, un motore per l'economia del territorio e per l'economia nazionale, e questo comporta che esse vengano lasciate

Istockphoto/Thinkstock

libere di svolgere le loro funzioni ma dentro una *rete* (il dettato costituzionale parla di *limiti* intesi in senso promozionale e quindi positivo) che ne valorizzi le peculiarità e ne indirizzi e sostenga le attività. Riconoscere le autonomie, territoriali e funzionali in sinergia, è una condizione fondamentale perché le stesse adempiano alle fondamentali funzioni, quale ad esempio quella di fare ricerca e, quindi, didattica di qualità.

In questo senso, le università non possono essere *governate* o *usate* per propri fini e, ad un tempo, esse non possono considerarsi scisse dai vincoli che caratterizzano i luoghi in cui si esplicano le proprie funzioni. Con le università bisogna collaborare, creare sinergie, progettare, concertare gli sviluppi, unitamente alle imprese, gli istituti professionali, la scuola e gli studenti.

Facilitare tutto questo può essere, anche alla luce della riforma universitaria e in vista della sua attuazione, il *nuovo* ruolo delle regioni: se vi sono esempi in tale senso che hanno fatto da apripista, occorre che essi vengano ampiamente conosciuti e adeguatamente valorizzati non solo localmente, ma anche sul piano nazionale.

Trentino-Alto Adige

# Plurilinguismo e approccio interculturale



**Walter A. Lorenz**, Rettore della Libera Università di Bolzano

**L**a Libera Università di Bolzano, a 13 anni dalla nascita, mantiene ancora le caratteristiche originarie di un Ateneo istituito per soddisfare precise esigenze formative locali.

La decisione di fondare una università per l'Alto Adige-Südtirol infatti non era affatto scontata. Le esigenze formative della popolazione di lingua tedesca a livello universitario vengono soddisfatte da tempo dall'*Università di Innsbruck, Landesuniversität* per l'intero Tirolo, che come tale continua a svolgere la propria funzione in molti campi della formazione universitaria anche dopo la nascita della Libera Università di Bolzano. L'Università di Innsbruck tuttavia non era in grado di soddisfare l'esigenza formativa introdotta dalla legislazione italiana che prevede per maestri della scuola dell'infanzia un corso universitario parallelo o contestuale a quello per maestri della scuola primaria.

La Libera Università di Bolzano è nata quindi come risposta alle sollecitazioni delle intenden-

ze scolastiche e del sistema scolastico locale, diviso in scuola tedesca, italiana e ladina con relativi ordinamenti autonomi.

Sin dalla nascita della Libera Università di Bolzano, la facoltà di Scienze della Formazione è quella con il maggior numero di iscritti: quasi il doppio rispetto alle altre facoltà dell'Ateneo. Il corso quadriennale di studi verrà sostituito dal corso a ciclo unico a partire dall'a.a. 2011-12.

Su richiesta delle intendenze scolastiche e degli assessorati all'istruzione e alla cultura, la facoltà di Scienze della Formazione organizza di corsi particolari: i corsi della Siss, i corsi di formazione musicale, di formazione linguistica Italiano L 2, di formazione per l'insegnamento della lingua inglese nella scuola primaria, ed offre consulenze scientifiche nel campo della scuola dell'infanzia e della scuola primaria.

Nei corsi della facoltà c'è una marcata integrazione tra ricerca e didattica e tra teoria e prassi (valorizzazione del lavoro di laboratorio, alta qualità del tirocinio, interdipendenza tra tirocinio e percorso formativo curricolare); essi sono inoltre caratterizzati dal plurilinguismo (tedesco, italiano, ladino e inglese) e dall'approccio interculturale. Tra queste attività formative e di ricerca occupa un posto di rilievo la sezione dedicata all'insegnamento della lingua ladina. Il valore del plurilinguismo non consiste solo nell'esercizio di più lingue, bensì nell'aggiunta di una nuova dimensione del sapere. Vivere, lavorare e studiare in più lingue amplia l'orizzonte conoscitivo dei giovani, e offre loro un



Bolzano. Museo di Arte moderna (Istockphoto/Thinkstock)

indubbio vantaggio nel futuro lavorativo. I nuovi profili professionali richiedono mentalità flessibili e molteplici capacità cognitive, caratteristiche che si rafforzano attraverso il bilinguismo effettivamente vissuto.

### Il legame con il territorio

Il forte legame tra l'Università e il territorio si evince anche dalla scelta di istituire altre facoltà con programmi formativi rispondenti alle esigenze sociali ed economiche locali: ad esempio la facoltà di Design, erede di una scuola di Design pre-esistente non universitaria, la facoltà di Informatica, nata per soddisfare le esigenze formative nel campo dell'informatica, e la facoltà di Economia, nelle due articolazioni economica e turistica. In ossequio a precise esigenze storico-culturali, la facoltà di Scienze della Formazione venne istituita nella città di Bressanone, mentre il corso di laurea in Economia del turismo trovò la propria collocazione nella città di Brunico, centro turistico nel cuore delle Dolomiti. A questa offerta formativa si è aggiunta, nel 2007, la facoltà di Scienze e Tecnologie, con i corsi di laurea in Scienze e tecnologie agrarie e in Ingegneria industriale

meccanica. La facoltà è impegnata in numerosi progetti in collaborazione con enti di ricerca, uffici dell'amministrazione provinciale, consorzi e aziende della Provincia di Bolzano.

Il profilo scientifico della facoltà può essere riassunto in 5 macro-aree di ricerca interrelate dal filo conduttore delle problematiche interessanti l'ambiente alpino:

- fonti di energia rinnovabile: sviluppo dei processi per l'utilizzazione energetica delle biomasse, ossia un ampio spettro di risorse di origine organica: legnose, forestali o di scarto della lavorazione del legno, di residui delle attività agricole o industriali, etc.;
- efficienza energetica ed emissione di gas serra: efficienza energetica, risparmio di energia e riduzione di emissioni di gas

serra nell'edilizia (CasaClima), nell'agricoltura, nei trasporti e nell'industria;

- gestione delle risorse biotiche e abiotiche negli ecosistemi: qualità dell'ambiente montano quando viene gestito attraverso l'agricoltura, lo sfruttamento delle foreste e delle risorse idriche;
- innovazione di prodotto e di processo: sviluppo ed introduzione di innovazioni tecnologiche nei processi industriali, nell'edilizia, nell'agricoltura;
- qualità della vita: pianificazione territoriale, ripristino della qualità del suolo, qualità delle acque e dell'aria, miglioramento della qualità dei prodotti alimentari e sviluppo di nuovi materiali.

Tra i partner di ricerca della facoltà di Scienze informatiche si trovano la Provincia Autonoma di Bolza-

no, il Comune di Bolzano, l'Azienda Energetica Spa, l'Azienda sanitaria, l'Ospedale di Merano.

La facoltà partecipa, insieme ad altri enti della provincia, al programma *Studenti in attività* organizzato in collaborazione con Assoimprenditori, che prevede il conseguimento della laurea in Informatica applicata in quattro anni.

Buona parte dell'attività di ricerca della facoltà di Economia si riversa nei contenuti e nei metodi di insegnamento dei corsi impartiti, come nel caso del corso di laurea in Management del Turismo di Brunico dove gli studenti sono coinvolti nello sviluppo di progetti e attività di ricerca – in cui la facoltà ha collaborato con numerosi enti – nell'ambito delle attività didattiche.

La facoltà di Design, sin dalla sua istituzione ha forti legami con il territorio, collaborando con istituzioni e aziende locali. Progetti elaborati dagli studenti della facoltà vengono realizzati da artigiani e aziende locali, si organizzano mostre, convegni e cicli di conferenze pubbliche.



Friuli Venezia Giulia

# Inventare un nuovo spazio di autonomia

**Cristiana Compagno**, Rettore dell'Università di Udine

**I**l ragionamento sui rapporti tra università e sistema regionale non può che partire da una riflessione generale proprio sulle realtà regionali, soprattutto se, come nel caso del Friuli Venezia Giulia, parliamo di regioni ad autonomia speciale. In particolare, i quesiti cui è necessario rispondere sono due. Primo: a dieci anni dalla riforma costituzionale del 2001, le regioni in generale, e la Regione Friuli Venezia Giulia nel caso specifico, godono di maggiore o di minore autonomia rispetto alla situazione precedente? Secondo: di cosa parliamo, quando parliamo di *specialità* regionale?

I margini dell'attuale assetto autonomistico regionale sembrano oggi più scarsi che in passato, sia a causa delle omissioni che hanno caratterizzato questo decennio di mancata attuazione della riforma (a dispetto dei roboanti proclami sul federalismo, fiscale e istituzionale), sia per gli effetti di contrazione della spesa



determinati dalla crisi. Che non si tratti di una semplice impressione, ma dello stato reale delle cose è peraltro confermato dall'ampio contenzioso costituzionale, che si è determinato, in questo arco di tempo, sul tema del riparto delle competenze tra Stato e regioni.

Se poi questi rapporti toccano un ambito, come quello dell'istruzione universitaria, in cui prevale la competenza dello Stato, risulta evidente quanto lo spazio dell'autonomia sia ridotto e vada perciò *inventato*, utilizzando al meglio le altre competenze di cui pure la regione gode e che sicuramente producono effetti (anche) sul sistema universitario. E con ciò non si allude esclusivamente agli enti regionali per il diritto allo studio, ma a tutti gli strumenti dell'intervento pubblico che influiscono sul funzionamento dell'università, quali ad esempio i trasporti pubblici, le politiche per la casa e così via. Nello spazio inventato dal nostro legislatore regionale, si inserisce la legge regionale 2/2010 che prevede un nuovo modello di finanziamento al sistema universitario regionale che valorizza i criteri allocativi legati al merito e alla qualità delle attività svolte, piuttosto che quelli che prevedono una distribuzione a "pioggia". Il nuovo modello di finanziamento si inserisce nell'ambito di un piano strategico regionale che con riferimento all'università e all'alta formazione si articola su tre fondamentali obiettivi:

- ridare un ruolo centrale al sistema universitario regionale e sostenere l'eccellenza e la

competitività del sistema stesso stimolando e incentivando, nel rispetto delle singole autonomie, forme di collaborazione ed integrazione tra gli atenei nel campo della ricerca e della formazione;

- favorire i processi di trasferimento tecnologico e le collaborazioni tra sistema universitario e sistema delle imprese;
- creare le migliori condizioni per favorire l'attrattività del sistema universitario regionale, anche assicurando il diritto allo studio e più opportunità allo stesso.

Il primo passo è stato quello di razionalizzare i meccanismi di finanziamento al sistema, che attualmente è composto dall'Università di Udine, dall'Università di Trieste, dalla Scuola superiore di studi avanzati di Trieste e dai due conservatori. La razionalizzazione si sta realizzando attraverso due meccanismi che, da un lato, hanno l'obiettivo di limitare la frammentazione dei finanziamenti, spesso dispersi in diverse attività promosse dal sistema e, dall'altro, quello di allocare le risorse in base al merito e alla qualità.

Nelle more della completa attuazione della riforma sono state individuate tre specifiche linee di intervento finanziario:

- 1) interventi a sostegno della didattica e della ricerca che si caratterizzano, anche a livello extraregionale, per qualità ed eccellenza;
- 2) scuole di dottorato interateneo regionali e attività di didattica e di ricerca realizzati congiuntamente, riferiti a corsi di laurea e corsi di dottorato già esistenti in almeno uno degli atenei regionali;
- 3) servizi che si caratterizzano per contenuti di innovazione organizzativa e gestionale con priorità per quelli realizzati in collaborazione. Questi interventi hanno prodotto un maggior coordinamento all'interno del sistema universitario regionale, portando all'organizzazione di sette corsi di laurea magistrale interateneo tra l'università

di Udine e di Trieste, e un corso di dottorato interateneo fra le tre università, oltreché l'attivazione di servizi comuni di formazione del personale tecnico amministrativo in vista dell'imminente avvio della contabilità economico patrimoniale degli atenei.

Le attività interateneo, non hanno consentito una riduzione diretta di costi per le singole università ma hanno consentito il poter mantenere attiva un'offerta formativa a livello regionale, che, per effetto dei requisiti minimi richiesti, nel breve termine si sarebbe dovuta disattivare.

**Le criticità dell'impianto normativo**  
L'impianto normativo regiona-

le, pur meritevole nelle finalità, presenta qualche criticità, che si dovrà cercare di ridurre, soprattutto nella parte relativa al finanziamento premiale che, proprio in questi mesi, si sta cercando di mettere a punto.

La legge mira a valorizzare l'eccellenza dei singoli atenei (termine tanto più di frequente utilizzato nei testi normativi, quanto più diminuiscono le risorse concretamente rese disponibili), ma non è chiaro se punti a un sistema di tipo cooperativo, oppure competitivo, oppure ancora di tipo misto, ammesso quest'ultimo sia effettivamente praticabile.

Per la distribuzione delle risorse non si fa rinvio al sistema di valutazione previsto dalla legislazione nazionale, ma si rinvia a un regolamento regionale che definisca «i requisiti, le condizioni, le modalità, i criteri di valutazione, le procedure per l'attuazione degli interventi da finanziare nell'ambito delle attività programmate, le modalità di attribuzione delle premialità e le eventuali modalità di coordinamento delle strutture regionali», con il rischio di creare non solo un meccanismo costoso e complicato ma tale da indurre anche comportamenti schizofre-





Università di Udine (foto Hispania / Flickr)

nici nei destinatari dei benefici, obbligati a destreggiarsi tra parametri, nazionali e regionali, potenzialmente contraddittori tra di loro. In terzo luogo, ma non è cosa da poco, l'accesso alle risorse è ovviamente condizionato alla predisposizione di adeguate ed esaurienti relazioni sulle attività svolte, che si traduce perciò in un'ulteriore costosa produzione di carta da parte degli uffici, e un inutile appesantimento burocratico che si potrebbe invece evitare semplicemente utilizzando i criteri di valutazione già elaborati per l'Anvur.

A questi aspetti, che connotano in

senso non sempre proattivo l'impiego della specialità regionale, si deve aggiungere un'ulteriore considerazione più generale. Le politiche distributive regionali sono state influenzate, negli ultimi decenni, da una particolare visione del territorio complessivamente inteso. A questo proposito si è spesso usata l'espressione di *Regione policentrica* per enfatizzare la presenza di una pluralità di luoghi e di sedi di produzione di beni e di decisioni, diffuse sul territorio. Non si è invece considerato quanto l'ambito regionale possa, piuttosto, essere visto come un sistema metropolitano integra-

to, e complementare tra i vari *sistemi locali*, in cui, cioè, si possano produrre, scambiare ed esportare anche quei beni rari che normalmente sono generati nei contesti metropolitani veri e propri.

Avere assunto la prima quale chiave di lettura dello spazio regionale, ha prodotto il risultato di determinare la proliferazione e distribuzione nel territorio di interventi pubblici di contenuti assai simili, anziché l'implementazione di politiche volte a esaltare l'integrazione intelligente di qualità e differenze specifiche. Così, anziché favorire la capacità dei luoghi di *specializzarsi* e integrarsi funzionalmente tra di loro, promuovendo quanto di meglio potenzialmente insito nei diversi territori, si è preferita la via dell'uniformità, consentita anche dalla disponibilità di risorse sufficienti ad accontentare un po' tutti o, quantomeno, a non scontentare nessuno. La scarsità di risorse attuale e prospettica nella quale il sistema universitario nazionale si trova a operare costringe a pensare a nuovi modelli di università e a nuovi assetti universitari regionali e macroregionali, capaci

di specializzarsi in linee di ricerca e di didattica di qualità, ma capaci nel loro insieme, attraverso le loro specializzazioni, di attrarre complessivamente maggiori risorse e maggiori studenti dalle altre realtà regionali e macroregionali. Da questo punto di vista, la necessaria ristrutturazione del sistema universitario su territori sempre più vasti, e forse addirittura macroregionali, può diventare un modello da studiare e applicare anche per le più generali politiche regionali. L'assunzione di questa nuova prospettiva potrà aiutare Regioni e università a sviluppare una collaborazione strategica, che porti a indirizzare l'utilizzo delle scarse risorse soprattutto nella ricerca di soluzioni organizzative adatte a fornire servizi specializzati e di elevata qualità, anziché la duplicazione di funzioni con basse prestazioni unitarie, senza peraltro dimenticare che questi interventi devono far sì che studenti e ricercatori siano messi nelle condizioni più adatte affinché possano dare il meglio di sé. È innanzitutto da questi, infatti, che ci si può e ci si deve attendere l'elaborazione di idee e anche di strumenti atti a condurci fuori dalla crisi.

Veneto

# Collaborazioni e attività coordinate

Giuseppe Zaccaria, Rettore dell'Università di Padova



“Le Università di Padova, Ca' Foscari e Verona hanno convenuto di agire in modo coordinato nel campo della formazione degli insegnanti”

L'Università di Padova ha attivato già da tempo varie iniziative in collaborazione con le altre università della Regione (Università di Venezia Ca' Foscari, Università di Verona e Istituto Universitario di Architettura di Venezia-IUAV), sia nel campo delle lauree che in quello dei master universitari, delle scuole di specializzazione e dei corsi di dottorato, nella forma di iniziative interateneo.

Nell'a.a. 2011-12, sono previste quattro lauree magistrali (LM) interateneo con l'Università Ca' Foscari su argomenti umanistici e di scienze della formazione: Scienze delle religioni, con sede amministrativa in Padova; Storia e gestione del patrimonio archivistico e bibliotecario, con sede amministrativa in Venezia; Scienze della Formazione continua,



con sede amministrativa in Padova; Musica e Arti performative, con sede amministrativa in Padova. Inoltre le Università di Padova e di Verona hanno una laurea magistrale interateneo con l'Università di Udine, sede amministrativa, in Viticoltura, Enologia e Mercati vitivinicoli.

In questo campo, che è il più tradizionale dell'insegnamento universitario, non esiste un disegno di coordinamento generalizzato, trattandosi di singole iniziative, pur valide culturalmente.

Una situazione analoga esiste nel settore dei master universitari: nell'ambito veneto, l'Università di Padova è stata sede amministrativa di quattro master nell'a.a. 2010-11: Conservazione, gestione e valorizzazione del patrimonio industriale con Iuav; Governance dello sviluppo sostenibile con l'Università Ca'

Foscari; Illustrazione per l'infanzia ed educazione estetica; Per una pedagogia della lettura iconica, con l'Università di Verona; Pedagogia sociale e lotta contro la violenza giovanile, con l'Università Ca' Foscari.

Le iniziative sopra descritte sono *libere*, nel senso che sono decise in autonomia dagli atenei partecipanti.

Diversa è la situazione nel settore delle Scuole di specializzazione di area medica, in cui la collaborazione tra atenei su base sia regionale che interregionale è decisa a livello ministeriale, dove è individuata la sede amministrativa e la distribuzione dei contratti.

Con riferimento all'a.a. 2010-11, oltre ad attivare scuole con sede esclusivamente interna, l'Università di Padova è stata capofila di undici scuole interateneo, otto delle quali coinvolgono l'Università di Verona (e altri atenei); inoltre, è sede aggregata in nove scuole, in sei delle quali è capofila l'Università di Verona.

Un'iniziativa interateneo, che segna l'inizio di un progetto complessivo coordinato a priori piuttosto che spontaneo o



istockphoto/Thinkstock

imposto, si sta realizzando nel campo delle scuole di dottorato, con l'attivazione di due scuole partecipate delle Università di Padova, Ca' Foscari e Verona: Scuola superiore di Economia e Management e Scuola superiore di Studi storici, geografici e antropologici.

Inoltre, di recente le Università di Padova, Ca' Foscari e Verona hanno convenuto di agire in modo coordinato nel campo della formazione degli inse-

gnanti, in cui è entrato in vigore un nuovo regolamento ministeriale relativo alla scuola dell'infanzia e primaria, alla scuola secondaria di primo e secondo grado e al tirocinio formativo attivo.

In sostanza sono stati completamente ridisegnati i percorsi formativi per tutte le scuole, con l'istituzione di una laurea magistrale quinquennale a ciclo unico per la scuola dell'infanzia e primaria e di lauree magistra-

li biennali specifiche, seguite da un anno di tirocinio formativo attivo, per le altre scuole.

Si tratta di un programma formativo impegnativo, ma con numeri presumibilmente bassi di studenti, per cui una collaborazione a livello regionale si impone, per l'ottimizzazione delle risorse sia culturali che finanziarie.

Un'altra recente iniziativa non propriamente didattica, ma propedeutica alla didattica, è stata assunta dalle Università di Padova, di Ca' Foscari e di Verona, insieme a quella di Trento: essa consiste nell'effettuare congiuntamente le prove di ammissione alle rispettive facoltà di Economia, in uno spirito di sinergia nell'offerta piuttosto che di concorrenza.

Un progetto affascinante e ambizioso, al quale si sta pensando da tempo senza per altro essere arrivati a una fase propositiva concreta, è quello dell'Erasmus Veneto, volto a consentire agli studenti di una università veneta la frequenza presso un'altra università veneta per un determinato periodo didattico, con riconoscimento dei crediti acquisiti, sul modello europeo.

Umbria

# “Fare sistema” per guardare al futuro

**Francesco Bistoni**, Rettore dell'Università di Perugia

**L**e università che non saranno in grado di *fare sistema* con il proprio territorio non sopravviveranno a questo periodo di cambiamenti epocali: un sistema che comprenda proprio tutti, enti pubblici, università e imprese, che sia realizzato a costi contenuti, che sia in grado di fare ricerca e attivare innovazione. Questa indicazione sembra cominciare a farsi strada anche in Umbria, una regione di limitate dimensioni che non dispone di un tessuto imprenditoriale particolarmente sviluppato. A ciò si aggiungono le difficoltà derivanti dall'attuale congiuntura economica, che ha pesanti ripercussioni sull'area ternana e su quella alto-tiberina. Tuttavia, dopo un periodo di reciproco isolamento, da circa un decennio il rapporto tra l'Università, gli enti territoriali – primi fra tutti la Regione, la Provincia e il Comune di Perugia – e il sistema produttivo è ripreso e comincia a dare significativi frutti.

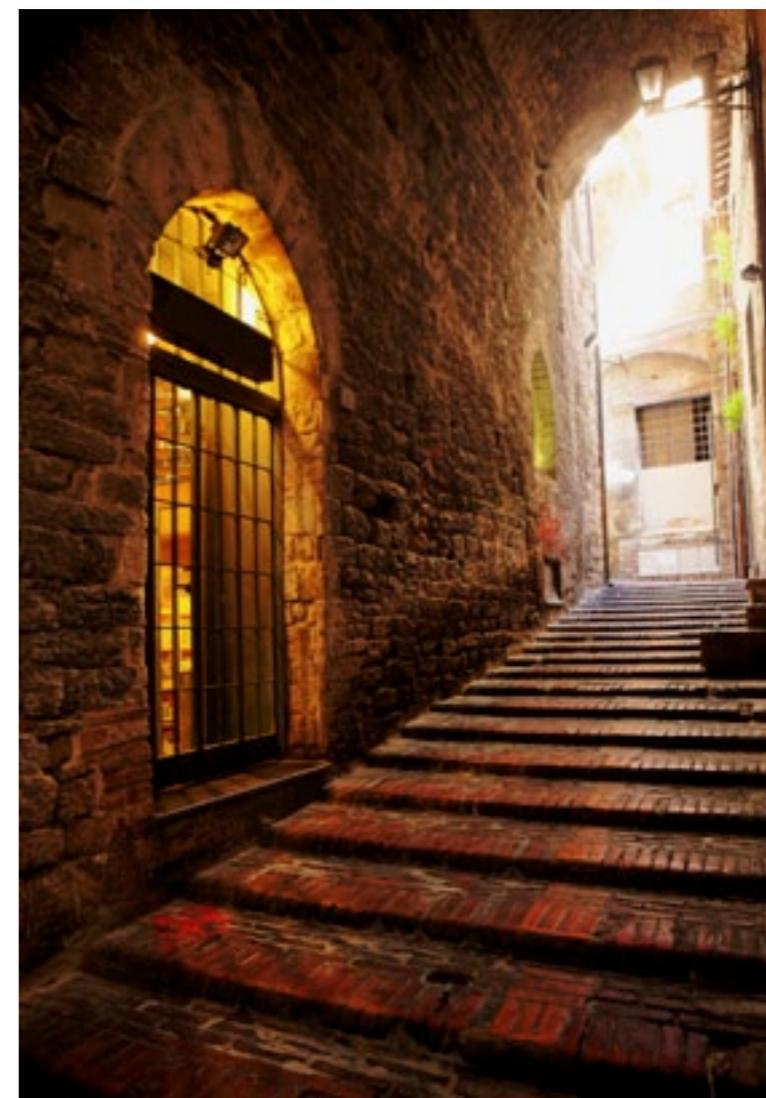
## Il settore sanitario

Per importanza e quantità di risorse – umane e materiali – coinvolte, occupa un posto di preminenza la collaborazione dell'Università con la Regione e con le Aziende Sanitarie. Il Polo Unico Ospedaliero-Universitario – ovvero l'ospedale Santa Maria della Misericordia e l'Azienda ospedaliera di Terni – è la sede di riferimento delle attività assistenziali necessarie ai corsi di laurea della facoltà di Medicina e Chirurgia, al corso di laurea in Odontoiatria e protesi dentaria, ai corsi di specializzazione e ai tirocini post-laurea.

Per una più razionale utilizzazione delle alte specialità e allo scopo di dare continuità e razionalità alle funzioni assistenziali, sono stati istituiti *dipartimenti interaziendali*, in particolare fra le Aziende Ospedaliere di Perugia e quella di Terni.

La Regione Umbria collabora anche alle attività di formazione medico-specialistica, fi-

“Le università sono chiamate ad agire in sinergia con il proprio territorio, contribuendo a costruire una squadra che coinvolga anche enti pubblici e imprese”



nanziando borse di specializzazione e mettendo a disposizione, oltre alle strutture delle Aziende Ospedaliere di Perugia e di Terni, anche quelle delle Aziende sanitarie locali. Grazie a singoli accordi attuativi, le quattro aziende sanitarie sono entrate a far parte dell'attività formativa prevista dalle scuole di specializzazione.

Anche uno dei più ambiziosi progetti dell'Ateneo, il Centro di Genomica funzionale, con sede a Terni, nasce sulla base di un accordo con la Regione che ha stanziato più di tre milioni di euro, offrendo l'opportunità di attingere anche ai finanziamenti europei per la ricerca (circa 5 milioni). Il Centro, che opera nel campo del sequenziamento genomico ultrarapido e della registrazione e analisi informatiche, è diventato il capofila di una rete di 30 laboratori a livello internazionale.

La grave mancanza di risorse destinate al sistema universitario ha indotto sia la Regione sia alcune associazioni private a contribuire al finanziamento di alcuni posti da ricercatore a tempo determinato, nel tentativo di evitare che la scienza sia sacrificata alla gestione ordinaria.

Anche le fondazioni bancarie hanno assunto, in quest'ottica, un ruolo di grande rilievo, prima fra tutte la Fondazione Cassa di Risparmio di Perugia, che ha destinato un'ingente somma al sostegno della ricerca scientifica universitaria. Negli ultimi anni altre Fondazioni bancarie del territorio hanno messo a punto un quadro organico di interventi finalizzato a favorire la ricerca, mediante il finanziamento dei dottorati di ricerca, della ricerca di base, degli assegni di ricerca destinati ai giovani studiosi e dell'innovazione produttiva.

#### Impresa e ricerca

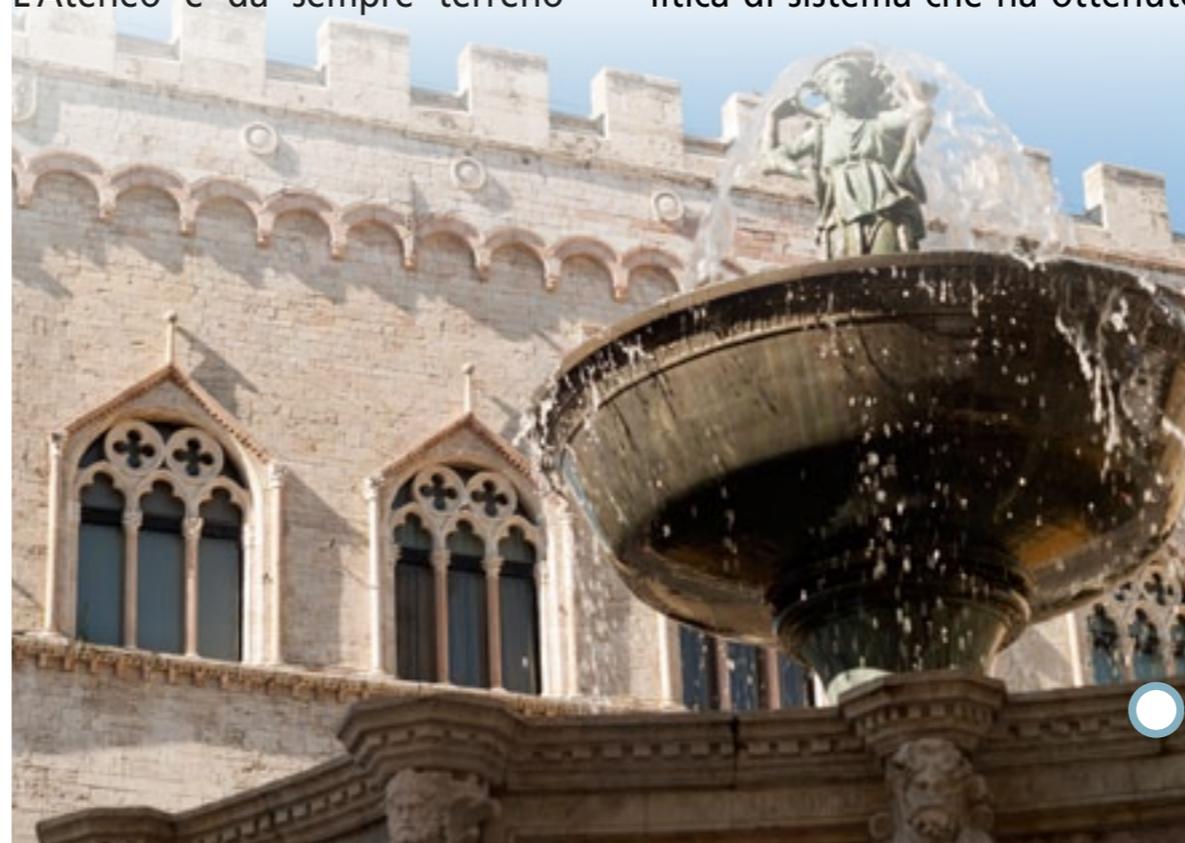
L'Ateneo è da sempre terreno

fertile per ricerche che hanno gemmato sul territorio regionale significative esperienze imprenditoriali, un processo favorito anche dalla tendenza di molte discipline a uscire sempre più spesso dai confini del proprio ambito specialistico.

In sette anni sono state create 33 società di *spin-off*, distribuite tra le varie aree del sapere. Altri tre progetti di impresa *spin-off*, hanno completato l'iter di approvazione accademico nel corso del 2010 e saranno a breve costituite. Intensa è anche la collaborazione con la Confindustria Umbria, in particolare attraverso il cosiddetto *Club della Ricerca*: una politica di sistema che ha ottenuto

risultati sia sul fronte della Ricerca e Sviluppo all'interno delle aziende sia del finanziamento privato a posti di ricercatore a tempo determinato.

Particolarmente importante è stata anche l'esperienza del Consorzio Cresci (Centro per la Ricerca Eccellente, per lo Sviluppo e la Creazione d'Impresa), costituito fra l'Università di Perugia, la Sviluppo Umbria SpA e l'Umbria innovazione Scarl. Tra i compiti istituzionali del Consorzio, c'è quello di facilitare il trasferimento dei risultati della ricerca nei settori produttivi d'applicazione tramite progetti finanziati e monitorati. L'Università di Perugia ha scelto per se stessa, nel prossimo futuro, il modello della *research university*; si impegna ad aumentare ulteriormente il numero degli attuali 33 progetti finanziati con i fondi europei, i quali solo lo scorso anno hanno portato nelle casse dell'Ente – ovvero in Umbria – 25 milioni di euro. Una prospettiva ambiziosa: nell'attuale mondo *knowledge-based*, questo è il futuro a cui l'università è aperta e che vuole estendere all'interno del territorio umbro.



Fontana Maggiore a Perugia  
(Istockphoto / Thinkstock)

Abruzzo

# Federazione tra gli atenei?

**Ferdinando di Orio**, Rettore dell'Università dell'Aquila

**L**a riforma dell'università, nelle intenzioni del Governo, intende inserirsi in un più vasto progetto di revisione dell'assetto delle pubbliche amministrazioni secondo «principi di efficacia e di efficienza, trasparenza e meritocrazia». Coerentemente con questa impostazione, la legge prevede anche (art. 3 comma 1) la possibilità di federazione/fusione di atenei, allo scopo di garantirne il miglioramento della «qualità, l'efficienza e l'efficacia dell'attività didattica, di ricerca e gestionale», mediante la razionalizzazione della «distribuzione delle sedi universitarie» e l'ottimizzazione dell'«utilizzo delle strutture e delle risorse», prevedendo la possibilità di federazione «anche limitatamente ad alcuni settori di attività o strutture».

Ritenendo questo uno dei punti più qualificanti della riforma, già prima della sua approvazione definitiva, ho avanzato la proposta di una riflessione approfondita sulla possibilità di una federazione degli atenei abruzzesi. Non è un'idea originale né tanto meno è la prima volta che se ne parla. Io stesso, nel periodo in cui sono stato presidente del Comitato

di Coordinamento Regionale delle Università Abruzzesi (Ccrua), ho cercato di sviluppare una strategia di coordinamento unitaria allo scopo di proporre gli atenei abruzzesi come un unico sistema in grado di interagire proficuamente con il sistema politico-economico regionale. La mia proposta, peraltro inascoltata, di una legge regionale a sostegno di tutto il sistema universitario regionale muoveva proprio da questa prospettiva unitaria.

## L'utilità di una federazione tra atenei

È la prima volta che una tale prospettiva viene legittimata da un provvedimento legislativo nazionale. Il criterio e, conseguentemente, il limite di un eventuale processo di federazione/fusione è individuato nella razionalizzazione/ottimizzazione delle risorse. Un'evenienza che non è scontata e che deve essere dimostrata in una ragionata valutazione a priori delle diverse opzioni possibili. Chiarisco in tal senso che sono personalmente convinto della validità della prospettiva di una federazione tra gli atenei abruzzesi e della necessità di sgombrare il campo da ogni possibile confusione o polemica dettata da inutili e de-

“La creazione di strutture e servizi comuni potrebbe ottimizzare le risorse destinate al funzionamento della macchina amministrativa”



teriori campanilismi. Sono inoltre dell'avviso che tale prospettiva vada perseguita innanzitutto dal punto di vista amministrativo-gestionale, al fine di creare strutture e servizi comuni, in grado di ottimizzare le risorse destinate al funzionamento della macchina amministrativa.

L'analisi dei dati relativi al personale docente e tecnico-amministrativo evidenzia, infatti, situazioni differenziate fra i tre atenei abruzzesi, che sembrano essere il risultato di diverse strategie perseguite nello sviluppo del personale. La federazione degli atenei, anche grazie alle opportunità di mobilità del personale docente e tecnico-amministrativo, può consentire una sua distribuzione più omogenea al loro interno. Ma, soprattutto, un'unica e più efficiente struttura amministrativa a livello regionale può liberare risorse da investire per qualificare meglio l'offerta formativa e lo sviluppo di un'attività di ricerca di eccellenza. Non c'è dubbio, infatti, che 26 facoltà siano troppe a livello regionale, come pure sono troppi, dal punto di vista delle strutture di ricerca, 56 dipartimenti. Si dovrebbe pertanto procedere a una razionalizzazione dell'offer-



istockphoto/Thinkstock

ta formativa su base regionale, evitando duplicazioni inutili ma salvaguardando in particolare quei corsi di laurea che sono in grado di attrarre studenti da fuori regione. Non si deve, infatti, dimenticare che il 37,4% degli studenti iscritti agli atenei abruzzesi proviene da fuori regione: ciò qualifica il sistema universitario regionale come un sistema aperto e come una risorsa fondamentale anche per l'economia abruzzese da valorizzare in sede politica.

#### Seguire le vocazioni culturali

Pur mantenendo sostanzialmente le dimensioni attuali dei tre poli universitari regionali, sarebbe dunque opportuno specializzarli sulla base delle vocazioni culturali

già presenti negli atenei abruzzesi. Un discorso a parte meritano le facoltà mediche di Chieti e dell'Aquila, per l'attività di carattere assistenziale che svolgono a favore di tutta la popolazione non solo abruzzese e che andrebbero ulteriormente qualificate come poli di eccellenza del servizio sanitario regionale.

In tale prospettiva, si è già avviata una proficua collaborazione tra gli atenei abruzzesi che, in sede del Ccrua, sulla base delle indicazioni presenti del Dm n. 139 del 4 aprile 2011 e la circolare direttoriale n. 1016 del 20 aprile 2011, recanti le procedure per l'attivazione dei corsi di studio per la formazione iniziale degli insegnanti, hanno conseguentemente deliberato sull'istituzione di corsi unici regionali pres-

so l'Università dell'Aquila o presso l'Università di Chieti-Pescara.

Nonostante alcune polemiche suscitate soprattutto in ambito politico da tali scelte, il Ccrua ha correttamente applicato la normativa e ha ben operato nell'interesse del sistema universitario abruzzese. In tal senso, è significativa l'apertura dimostrata dal Senato Accademico dell'Università di Teramo che, nella seduta del 21 aprile 2011, ha deliberato di non avere alcuna «pregiudiziale negativa di fronte a proposte per azioni tese a un miglioramento di efficienza e ad un potenziamento dei servizi da realizzarsi anche a mezzo di una federazione».

Sulla base di questa disponibilità, si potrà dunque avviare un dibattito approfondito in tutti i possibili consessi interni ed anche esterni al sistema universitario abruzzese, ma comunque interessati al suo destino.

La prospettiva di una federazione tra gli atenei abruzzesi – similmente a quanto avvenuto in altri sistemi regionali – può rappresentare un'opportunità preziosa e vitale per il sistema universitario abruzzese rispetto all'esigenza, sempre più necessaria per l'università italiana, di ripensare le forme, i modi, i tempi dell'attività accademica.

Molise

# L'università del territorio

**Giovanni Cannata**, Rettore dell'Università del Molise

L'università ha sempre avuto un ruolo fondamentale nelle dinamiche evolutive dei processi culturali e sociali: la valorizzazione delle conoscenze e loro trasformazione in risorsa per il territorio è diventata una vera e propria missione istituzionale per il nostro Ateneo, nella convinzione che il ruolo dell'università, specie nella dimensione locale, vada oltre i compiti primari (formazione superiore e ricerca scientifica), ma si estenda alla collaborazione con il tessuto produttivo e con le istituzioni che governano il territorio.

Inoltre, l'università non può prescindere da due considerazioni fondamentali:

- il nuovo assetto costituzionale dello Stato in senso federalista, con le specifiche competenze attribuite alle regioni nel campo dell'istruzione, della formazione e della ricerca;
- le azioni e i programmi dell'Unione Europea,



“Il ruolo dell'università si estende dai suoi compiti primari alla collaborazione con il tessuto produttivo e con le istituzioni che governano il territorio”



che fanno riferimento diretto, in materia di ricerca e di alta formazione, alle Regioni.

Nello specifico del Molise, tra i tanti campi di interazione tra Università e territorio, assumono particolare rilievo i seguenti settori: la salute dei cittadini e i servizi alla persona; la tutela e la valorizzazione del patrimonio storico e artistico, nonché dell'ambiente culturale e naturale e la progettazione del territorio; il trasferimento tecnologico, mediante il partenariato con imprese e l'incubazione e la creazione di imprese; l'approntamento dell'insieme dei servizi di accoglienza per gli studenti e delle politiche per il diritto allo studio; la predisposizione di percorsi per l'educazione degli adulti e per la formazione permanente, ricorrente e continua.



Veduta notturna del porto di Termoli (Istockphoto / Thinkstock)

### Il ruolo etico dell'Ateneo

In tali settori, le complesse interrelazioni tra fattori demografici, tecnologici, sociali, economici e culturali hanno prodotto profondi cambiamenti che hanno portato a una riforma dei servizi pubblici e privati, alla ricerca dell'equilibrio tra la domanda sempre crescente e l'offerta di prodotti e servizi attenta ai bisogni della collettività, sviluppando nuovi modelli organizzativi all'insegna dei principi di efficacia, efficienza ed economicità.

All'interno di queste dinamiche, nel rispetto delle sue missioni istituzionali, si propone un modello di ateneo capace di svolgere un suo ruolo etico nell'assicurare e potenziare obiettivi strategici oggi assenti o carenti nei territori.

Tali attività potranno concretizzarsi in un sistema di convenzioni a titolo gratuito od oneroso, a seconda delle differenti situazioni, con risvolti positivi anche sul bilancio dell'Università, come si è potuto riscontrare negli ultimi anni.

Le ridotte risorse finanziarie degli atenei *autorizzano* le territorialità a valorizzare direttamente le loro università. Poiché un ateneo svolge un servizio pubblico con elevate ricadute sulla collettività, ci sono le condizioni per un esperimento di *welfare community* che si affianchi al *welfare state*.

In questo senso ci auguriamo che le istituzioni territoriali vogliano fare di più nei confronti delle università, magari avviando un progetto sperimentale di finanziamento aggiuntivo.

I collegamenti università-territorio possono consolidarsi e trasformarsi in strutture permanenti o dotazioni infrastrutturali come ad esempio *consorzi* università-industria, parchi scientifici, liaison office o fondazioni.

In questo contesto, due istituzioni vanno guardate con attenzione in relazione allo sviluppo e alle sinergie che si possono determinare con l'Ateneo: il Polo scientifico e il Polo sanitario di eccellenza.

In conclusione, il territorio non è solo un interessante oggetto di analisi e studio, ma un interlocutore attivo con cui interagire e collaborare. Ne deriva anche uno stimolo al continuo aggiornamento dei programmi e delle modalità formative, nonché alla revisione dei loro contenuti, di fronte alle mutate necessità della società.

Anche l'Università esce rafforzata da questo rapporto: favorendo la circolazione della conoscenza e l'internazionalizzazione del tessuto sociale, si è ritagliata un ruolo nuovo nella sua comunità e partecipa ai grandi cambiamenti che stiamo vivendo.

## Sardegna

# Un sistema universitario regionale



**Giovanni Melis**, Rettore dell'Università di Cagliari

**I**l sistema imprenditoriale della Regione Sardegna è formato soprattutto da piccole unità produttive che non possiedono le capacità finanziarie e organizzative per sviluppare l'innovazione scientifica e manageriale per competere con successo nei mercati. La collaborazione con l'università costituisce un'opportunità per accedere a conoscenze innovative e risorse umane qualificate. L'Università di Cagliari, uno dei due atenei sardi e principale polo di attrazione per gli studenti di tutta l'isola, è impegnata a sostenere la crescita economica, sociale e culturale della regione, con la valorizzazione della qualità nella ricerca, nella didattica e, più in generale, con il trasferimento delle conoscenze al territorio. L'ateneo è presente in diversi enti e società attraverso i quali intende favorire l'avvio di iniziative imprenditoriali ad elevato contenuto d'innovazione per lo sfruttamento dei risultati della ricerca scientifica. L'obiettivo è ampliare le potenzialità del sistema della ricerca universitaria, sviluppando nuove occasioni di for-



mazione, e favorire il contatto tra strutture di ricerca e mondo produttivo. Per sostenere le fasi della crescita delle iniziative e lo sviluppo degli spin-off le imprese possono giovare della struttura *Unica Liaison Office*.

## Il sostegno della Giunta e del Consiglio regionale

L'attenzione della Giunta e del Consiglio regionale della Sardegna sulle politiche a supporto della conoscenza e dell'innovazione scientifica e tecnologica è stata fondamentale. Le risorse del Fondo Unico L.R. 26/96 hanno consentito di integrare in parte i tagli ministeriali nel Ffo e mantenere sostanzialmente invariate le tasse per gli studenti, oggi su livelli decisamente inferiori alla media nazionale. Inoltre, la collaborazione con la Giunta regionale nella programmazione e utilizzo dei fondi europei ha consentito di avviare nuovi progetti a sostegno della didattica, della ricerca e del servizio al territorio. Attraverso la programmazione comunitaria (PO FSE 2007/2013) sull'Asse IV Capitale Umano, la Regione Sardegna ha finanziato il progetto *Orientamento*, offrendo agli atenei sardi l'opportunità di continuare e potenziare l'attività di orientamento in ingresso di concerto con le scuole superiori del territorio al fine di orientare gli studenti verso una più consapevole scelta del percorso universitario.

Nel 2011 inoltre, entrerà nella fase operativa il progetto *Innova.re*, nell'ambito del programma Fers 2007-2013, per la rete delle competenze, il sostegno agli *spin-off*, la valorizzazione

dei brevetti e il trasferimento tecnologico. Il progetto costituisce un'importante opportunità di collaborazione con Sardegna Ricerche, nel rispetto delle diverse funzioni istituzionali.

Gli atenei sardi, per garantire pari condizioni di diritto allo studio rispetto al Nord, devono fronteggiare i condizionamenti dell'insularità, offrendo un'adeguata articolazione dell'offerta formativa in assenza di alternative agevolmente utilizzabili.

#### Integrazione federativa nel rispetto delle identità

Per migliorare l'efficienza e l'efficacia dell'attività didattica, di ricerca e gestionale, la Legge n. 240/2010 (la cosiddetta Riforma Gelmini) ha previsto la possibilità di stipulare accordi di programma tra le singole università, tenuto conto dello sviluppo del contesto regionale di riferimento, ma rispettando l'identità di ciascun ateneo, attraverso un processo di integrazione federativa che risponda alle indicazioni riportate nella già citata norma in materia di organizzazione universitaria di recente emanazione. I due atenei sardi hanno avviato un percorso di razionalizzazione a sostegno

dello sviluppo di un sistema universitario regionale competitivo e di qualità, articolato nei due poli storici, Cagliari e Sassari, e un confronto con la Regione autonoma della Sardegna per la programmazione concertata dell'offerta formativa su scala regionale, anche riguardo alle sedi gemmate. In questo modo, verrebbero favorite iniziative congiunte di cooperazione universitaria per le attività di studio, di didattica e di ricerca e rafforzato il processo di internazionalizzazione, anche attraverso la mobilità di docenti e studenti e la realizzazione di progetti comuni.

È in fase di approvazione nei Senati Accademici dei due atenei sardi una proposta di accordo federativo che le impegna realizzare un processo di integrazione attraverso la formalizzazione delle attività svolte in collaborazione in settori universitari strategici per lo sviluppo culturale, sociale ed economico della Regione Sardegna. L'accordo prevede la progettazione e l'istituzione congiunta dei corsi di laurea magistrale per la formazione degli insegnanti, il coordinamento delle scuole di specializzazione aggregate dell'area sanitaria con sede unica



Istockphoto/Thinkstock

in ambito regionale, l'elaborazione di progetti comuni a valere sui fondi Por-Fse 2007-2013, la progettazione, l'istituzione e il coordinamento dei corsi di dottorato, dei master interateneo e delle altre attività formative post laurea. Attraverso l'accordo sarà inoltre possibile definire la *partnership* per la progettazione, realizzazione e gestione della Biblioteca Scientifica Regionale.

La federazione dei due atenei è finalizzata anche alla collaborazione nella ricerca e nella promozione delle politiche per le imprese ed il trasferimento tecnologico, nella valorizzazione dei risultati e

nello sviluppo dell'offerta dei servizi di *placement*. Inoltre, favorire lo scambio e la circolazione del personale tecnico-amministrativo tra le amministrazioni dei due atenei consentirà la condivisione e il trasferimento delle esperienze organizzative e innovative.

La Commissione Europea raccomanda che le politiche nazionali e regionali per il periodo 2007-2013 incentrino i loro investimenti sul *triangolo della conoscenza*, i cui vertici sono rappresentati da ricerca, innovazione e formazione, in virtù dell'impegno assunto da tutti gli Stati membri dell'Unione Europea nel 2000 a Lisbona.

## Sicilia

## È difficile raggiungere gli obiettivi

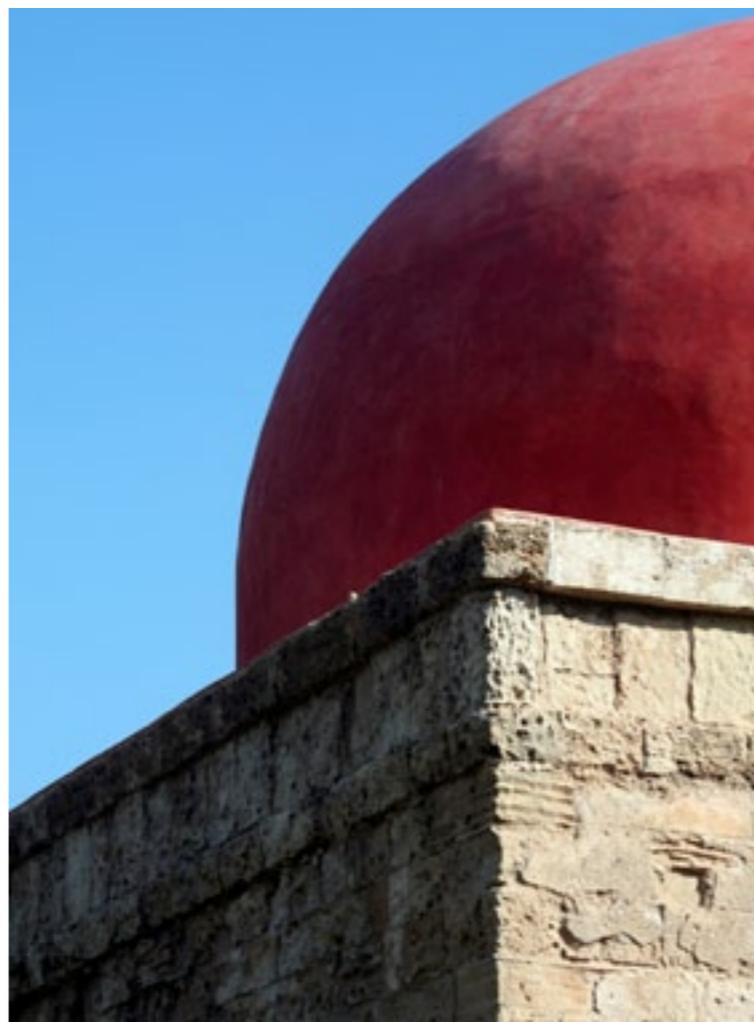


**Roberto Lagalla**, Rettore dell'Università di Palermo

**I**l sistema universitario siciliano è costituito dai tre atenei statali (Catania, Messina e Palermo) e da una università a gestione privata (Kore di Enna); inoltre, sono distaccati nell'Isola alcuni corsi di laurea della Lumsa di Roma.

Anche a seguito della contrazione dei finanziamenti ministeriali si è fortemente rilanciato il collegamento tra mondo universitario e governo regionale, nell'intento di individuare – preferibilmente con il ricorso all'impiego dei fondi strutturali 2007-2013 – azioni condivise e orientate al miglioramento dei servizi agli studenti e al potenziamento degli interventi a sostegno della ricerca, dell'innovazione tecnologica e dello sviluppo locale. In particolare, sono state raggiunte specifiche intese per il sostegno finanziario dei seguenti interventi:

“Si è fortemente rilanciato il collegamento tra mondo universitario e governo regionale e sono state individuate azioni per gli studenti, la ricerca e l'innovazione tecnologica”



- a) cooperazione tra università e sistema delle Pmi per la ricerca applicata e il trasferimento tecnologico;
- b) azioni rivolte alla mobilità e al perfezionamento (anche all'estero) dei giovani laureati, con particolare riferimento ai dottorati di ricerca;
- c) miglioramento delle dotazioni tecnologiche e delle infrastrutture mediante erogazione *una tantum*;
- d) ampliamento del numero delle borse di studio a favore degli studenti bisognosi e meritevoli tramite il enti per diritto allo studio;
- e) previsione di supporto all'edilizia universitaria.

I rapporti con il sistema regionale sono particolarmente attivi per quanto riguarda il funzionamento e la gestione dei policlinici

universitari di Catania, Messina e Palermo; già dal 2009 sono entrati in vigore i nuovi protocolli d'intesa e ci si avvia a determinare le dotazioni organiche, oltre che a regolare altre materie di comune interesse (gestione del personale del comparto sanitario dipendente dall'università, funzioni degli assistenti in formazione, certificato del debito orario, etc.).

Inoltre, la Regione siciliana assicura annualmente un congruo numero di borse di studio da destinare all'ampliamento dei posti per la frequenza delle scuole di specializzazione di area medico-chirurgica.

Per quanto intensi e ispirati a reale volontà collaborativa, i rapporti tra atenei e sistema di governo regionale soffrono di rallentamenti e ostacoli burocratici che non consentono il tempestivo ed efficace raggiungimento degli obiettivi fissati in sede di Comitato Regionale di coordinamento delle Università Siciliane (Crus).

In tempi brevi dovrebbe essere sottoscritto uno specifico accordo di programma finalizzato alla pianificazione di risorse per complessivi 76 milioni di euro,



destinati al potenziamento della ricerca accademica di tematiche coerenti con il piano strategico regionale.

La vocazione del sistema universitario a sostenere lo sviluppo locale si concretizza anche nel rapporto con il mondo della

produzione e dell'impresa, pur sempre nei limiti e con i condizionamenti derivanti dalla fragilità del tessuto socio-economico siciliano.

In questa direzione operano i *liaison office* degli atenei nonché gli incubatori di impresa che, in

La Fontana Pretoria a Palermo  
(Medioimages/Photodisc / Thinkstock)

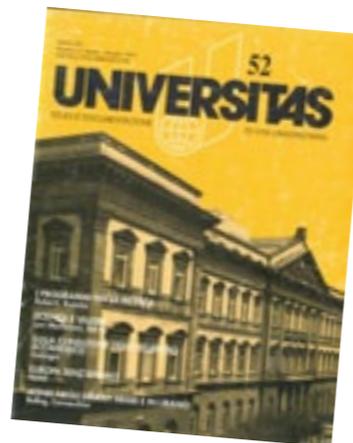
alcuni casi (come Palermo) hanno promosso la nascita e l'affermazione sul mercato di alcune decine di aziende maturate da *spin-off* e brevetti accademici.

# No a un'Europa senz'anima

**Václav Havel**

da Universitas n. 52 (1994)

a cura di Isabella Ceccarini



**V**áclav Havel – nato a Praga nel 1936 da una famiglia benestante che ne incoraggiò le ambizioni artistiche e intellettuali – è uno scrittore, drammaturgo e uomo politico ceco: è stato l'ultimo presidente della Cecoslovacchia e il primo della Repubblica Ceca.

Nel 1948 il partito comunista cecoslovacco prese il potere con un colpo di stato appoggiato dall'Unione Sovietica.

Havel cominciò presto a scontare in prima persona la sua opposizione al regime: terminata la scuola dell'obbligo nel 1951, fu costretto a trovarsi un lavoro perché, a causa della sua posizione sociale, gli fu impedito di proseguire gli studi superiori che tuttavia riuscì a concludere frequentando un liceo serale.

Negli anni Settanta-Ottanta fu incarcerato più volte con l'accusa di svolgere attività sovversiva. Sostenitore della non-violenza, è stato uno dei leader della cosiddetta Rivoluzione di Velluto

del 1989 che rovesciò il regime comunista cecoslovacco.

Il suo attivismo politico di dissidente culminò con la pubblicazione del manifesto Charta 77, un movimento che criticava il governo cecoslovacco per la mancata attuazione degli impegni sottoscritti in materia di diritti umani e civili.

La reazione del governo fu durissima: le ritorsioni sui firmatari del documento contemplavano la perdita del lavoro, il ritiro della patente, il rifiuto della prosecuzione degli studi per i figli, fino ad arrivare alla perdita della cittadinanza, all'espulsione e al carcere.

Charta 77 riuniva persone molto diverse, ma accomunate da motivazioni morali: il desiderio di superare gli interessi personali, partecipare alla vita pubblica e dire la verità, comportandosi «in accordo con la propria coscienza e, semplicemente, raddrizzare la schiena, da uomini».

Quale migliore spunto di riflessione per l'Europa e gli europei, turbati dallo scetticismo e indebo-

**N**onostante il consenso comune sui valori che dovrebbero stare alla base dell'integrazione europea, oggi essa sottintende, a quattro anni dalla caduta della cortina di ferro, una grande quantità di ostacoli, e sono in molti a dubitare persino del suo successo<sup>1</sup>. La grandezza dell'idea di integrazione europea su fondamenti democratici consiste, fra l'altro, nel fatto che dovrebbe superare – e solamente così vi si potrà giungere – l'idea di stato nazionale come culmine e significato dell'esistenza di una singola nazione, permettendo così a tutti i popoli di realizzare pienamente la propria peculiarità nell'ambito di una società civile costruita come società sovranazionale. Detto in modo lapidario: oggi all'Europa manca un'etica, manca la fantasia, la larghezza di

<sup>1</sup> Questo articolo, comparso in *Universitas* 52, n. 2 /1994, riporta stralci del discorso che Havel pronunciò l'8 ottobre 1993 all'Austria Centrum di Vienna.

*liti dalla crisi economica al punto di mettere in discussione il concetto stesso di Unione?*

*Nella partecipazione dei cittadini, invece, è la base di una solidarietà che non può provenire solo dallo Stato, perché «in un grande organismo sovrastatale come l'Unione Europea, che deve funzionare come strumento di solidarietà, occorre che il fondamento civico sia ancora più profondo e solido.*

*La vitalità dell'Unione Europea dipende tra l'altro, e forse soprattutto, dalla misura in cui i suoi cittadini faranno proprio lo spirito di appartenenza civica europea». Havel difende con convinzione l'Europa, che deve essere la «patria delle nostre patrie», di cui egli loda la ricchezza dovuta proprio alla sua diversità culturale.*

*«Io mi sento europeo senza ovviamente dover rinunciare alla mia identità ceca»: parole che devono farci riflettere, perché «il vero pericolo dell'Europa sono gli estremismi striscianti che l'attraversano».*

*Anche oggi, Havel non si stanca di sostenere l'importanza di combattere i regimi totalitari in ogni parte del mondo: «Davanti al diavolo, non bisogna battere la ritirata. È nella natura del diavolo di avvantaggiarsi di qualsiasi concessione. Il supporto dell'Europa ai dissidenti*

*può aiutare più di quanto possiamo immaginare».*

*«L'Europa è un continente particolarmente frammentato e differenziato. Ma fin dalla notte dei tempi il destino ha voluto che le sue diverse componenti fossero così strettamente interdipendenti e legate fra di loro che oggi possiamo considerarle come una sola entità.*

*Anche il minimo movimento che si registri in qualsiasi campo dell'attività umana ha degli effetti diretti o indiretti sull'insieme del nostro Continente.*

*Ogni volta che un francese, un olandese, un ceco o un tedesco credono di pensare esclusivamente ai fatti propri, compiono in realtà degli atti il cui impatto e significato coinvolgono tutti gli altri paesi».*

*E, soprattutto, l'Europa deve superare i confini della politica economica e monetaria e porre più attenzione «ai suoi fondamenti spirituali e alla sua storia», perché la sua cultura – nata dalla fusione di elementi eterogenei – ha originato «valori indiscutibili».*

*«Esiste, di fatto, qualcosa di più alto valore dello Stato. Questo valore è l'umanità. Come sappiamo, lo Stato esiste per servire la gente, il popolo, non viceversa. [...] I diritti umani sono superiori ai diritti degli Stati».*



Praga (Istockphoto / Thinkstock)

vedute, la capacità di guardare oltre l'orizzonte degli immediati interessi particolaristici – siano essi politici o d'altro genere –, di resistere alle pressioni delle lobby; le manca una profonda identificazione con il significato e lo scopo vero degli sforzi integrativi. È come se non avesse una reale e profonda responsabilità verso se stessa come insieme, e quindi verso il reale interesse di tutti coloro che la abitano e la abiteranno.

Siamo dunque veramente incorreggibili? Per due volte, nel Ventesimo secolo, l'Europa intera ha pagato tragicamente e a caro prezzo la meschinità e la

trivialità delle sue democrazie. La prima volta, quando queste democrazie non hanno funzionato e hanno ceduto di fronte al nazismo, si sono rifiutate di sacrificare un minimo per resistere contro i suoi germi, per poi ritrovarsi a pagare milioni di volte di più lottando contro quello stesso male che ormai si era sviluppato. La seconda volta, quando hanno permesso che Stalin si impadronisse di metà del nostro continente interrompendovi il corso della storia e oggi, in maniera tragica,

ne pagano le conseguenze tutti, non solo coloro che si sono liberati dal dominio sovietico.

Si suol dire che non c'è due senza tre. L'Europa democratica non può permettersi di fallire per la terza volta. E io temo la minaccia di un terzo fallimento.

Non mi riferisco solamente all'imbarazzata prudenza e all'indugio titubante che oggi contraddistinguono le prese di posizione dell'Europa occidentale moderna nei confronti degli Stati postcomunisti; penso soprattutto al suo modo di agire in una prova così importante quale è quella riguardante la Bosnia-Herzegovina, e in genere l'intera ex-Jugoslavia.

Il contenuto degli interventi di pace, invece di essere legato a un'esigente tutela proprio di quei valori su cui l'Europa futura dovrebbe sorgere – ossia società civili fondate sulla coesistenza pacifica di varie etnie e culture –, è diventato un tergiversare sempre più evidente sui confini degli staterelli etnicamente *puri*, tracciati dagli eserciti illegali. Uno Stato che era riconosciuto a livello internazionale come multietnico viene parcellizzato secondo il diktat di combattenti fanatici.



Il Ponte Carlo a Praga  
(Istockphoto / Thinkstock)

Un simile atteggiamento, benché pieno di buone intenzioni – e chi metterebbe in dubbio che lord Chamberlain non abbia agito in buona fede? – nelle sue conseguenze non fa che confermare l'idea dello *Stato etnicamente puro* e negare l'idea di società civile.

Ci mettiamo a negoziare, affoghiamo nei compromessi, tracciamo le mappe, moderiamo le richieste dei *purificatori etnici* e nello stesso tempo dimentichiamo i valori fondamentali sui quali desidereremmo costruire l'assetto futuro del nostro continente. Così facendo tagliamo il ramo a cui siamo aggrappati.

Il motivo che ha portato a questa situazione desolante è semplice: sta nella sensazione che si riesca a raggirare la sfida posta dalla storia, e nella convinzione ingenua che si possa sostituire la necessità di un impegno generoso e disinteressato rassegnandosi alla volontà dei guerriglieri e cedendo alle loro pretese. L'ex-Jugoslavia è il primo grande ed evidente banco di prova dell'Europa nell'epoca successiva alla guerra fredda.

E di fronte all'Europa odierna stanno molte prove e trappole di questo tipo.

Non si può reggere allo scontro illudendosi di non dover rinuncia-

re ad interessi parziali e di fare a meno di considerare la nuova Europa come un imperativo morale radicale solo perché, secondo le pratiche ormai collaudate della politica, basterebbe giungere a un accordo, temporeggiare, inventare commissioni e passare di conferenza in conferenza con cartelle piene di scartoffie con cui avvolgere in nobili parole gli interessi più triviali.

Finché gli Stati europei non si sbarazzeranno delle proprie tendenze subconscie di avere un ruolo dominante e di crearsi proprie sfere di interesse, e non eviteranno i tentativi di raggirare la storia – l'idea europea sarebbe solo un nobile retroscena dietro al quale continuare a cuocere nel proprio brodo –, finché l'Occidente non si sbarazzerà dell'egoismo protezionista e gli Stati postcomunisti non faranno i conti radicalmente con tutte le forze oscure che la libertà riacquistata da poco ha sprigionato, l'Europa attuale potrà rispondere solo a fatica alla grande sfida di quest'epoca e difficilmente saprà realizzare la *chance* che ha dinanzi a sé.