

UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE DI VITA UNIVERSITARIA



- Insegnare e imparare senza confini
- La mobilità dei ricercatori
- Il programma dell'Anvur

120

GIUGNO 2011

EDITORIALE

- **Entrare nel merito del merito**
Cristiano Ciappei 4

IL TRIMESTRE INSEGNARE E IMPARARE SENZA CONFINI

- **Idee sbagliate sull'internazionalizzazione**
Hans De Wit 5
- **Cinque miti sull'internazionalizzazione**
Jane Knight 11
- **Istruzione internazionale: alternative al mercato**
Peter Scott 14

NOTE ITALIANE

- **Pavia: 650 anni ben portati**
Angiolino Stella 18
- **L'università in cifre: la popolazione studentesca**
Maria Luisa Marino 20
- **Il XIX Rapporto annuale dell'Istat per il 2010**
Danilo Gentilozzi 23
- **Euraxess: lo Spazio Europeo della Ricerca è più vicino**
Natalia Paganelli 26
- **Un sostegno alle carriere in Europa** 28
- **Welcome Office Friuli Venezia Giulia**
Marta Formia e Ciro Franco 30
- **Quando l'impegno del singolo fa la differenza**
Simona Miano 31

L'INTERVISTA

- **Anvur: la valutazione è strategica, non punitiva**
Intervista a Stefano Fantoni, presidente Anvur 33

IERI E OGGI

- **Università e mezzogiorno** (da "Universitas" n. 40, aprile 1991)
a cura di Isabella Ceccarini 37
- **Problemi e potenzialità delle università meridionali**
Alessandro Bianchi 40

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° 120, giugno 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
E-mail: direzione@rivistauniversitas.it
redazione@rivistauniversitas.it

In copertina:
Il cortile teresiano dell'Università di Pavia

OCCASIONI

- [Giovanni Paolo II: un'impronta nella storia](#)
a cura di Isabella Ceccarini 43

DIMENSIONE INTERNAZIONALE

- [La dichiarazione di Aarhus](#)
Marina Cavallini 47
- [Le università europee in un mondo globalizzato](#) 50
- [Il rettore Zaccaria: «Messaggi importanti»](#) 53
25° Incontro annuale del Gruppo di Coimbra
- [Il Rapporto UE sui sistemi d'istruzione dei 27 Paesi membri](#)
Maria Luisa Marino 54
- [Le università telematiche in Europa](#)
Fabrizia Sernia 56
- [Gli atenei siriani in prima linea nelle proteste](#)
Manuela Borraccino 58
- [Iraq - Aiutateci a ricostruire le università](#)
intervista a Souad N. Al-Azzawi 61
- [Si rafforza la cooperazione interuniversitaria italo-argentina](#)
Andrea Lombardinilo e Lucrecia Vega Gramunt 63
- [Collegi universitari: una risposta per l'Europa](#)
Francesca Nacini e Simona Miano 66

BIBLIOTECA APERTA

- [Measuring success in the internationalisation of higher education](#)
(H. de Wit) / Internationalisation and quality assurance (A. van Gaalen) 68
- [A chance for European Universities \(J. Ritzen\)](#) 69
- [Mediterraneo in rivolta \(F. Rizzi\)](#) 70
- [La punta di diamante. Scenari di scolarizzazione e formazione in Europa \(G. Zagardo\)](#) 71
- [Rivista "Paradoxa"](#) 73

The screenshot displays the homepage of the 'universitas' website. At the top, the logo 'universitas' is accompanied by the tagline 'Studi e documentazione di vita universitaria'. Navigation links include 'CHI SIAMO', 'COMITATO SCIENTIFICO', 'RSS', 'CONTATTI', and 'NEWSLETTER'. The main content area is divided into several sections:

- NOTIZIE DALL'ITALIA:** A list of recent news items with dates and brief descriptions, such as '14/07/2011 L'università italiana dal 1961: ad oggi nell'Archivio online dell'Atas'.
- Regno Unito:** A featured article titled 'Le proposte del governo per la qualità e la competitività del sistema universitario inglese', accompanied by the Union Jack flag.
- Occasioni:** A section titled 'A Toronto la prima conferenza mondiale su Università e Mass Media' with a photo of a stack of papers.
- Intervista:** A section titled 'Stefano Fantoni: "L'Anvur al servizio delle università"' featuring a photo of Stefano Fantoni.
- NOTIZIE DALL'ESTERO:** A list of international news items, including '18/07/2011 Paesi islamici: uno spazio per l'istruzione superiore sulle orme dell'Europa'.
- Corsi di Laurea:** A section titled 'Test d'ammissione per Medicina e Odontoiatria e sbocchi occupazionali delle lauree nelle professioni sanitarie'.
- Giovani e lavoro:** A section titled 'Indagine conoscitiva della Camera dei Deputati: focus sull'inserimento dei giovani nel mercato del lavoro'.

On the right side, there is a search bar and a 'Tag' section listing various topics like 'mobilità policy', 'cimea', 'istruzione superiore', etc. At the bottom right, there is a 'RIVISTA' section for 'Numero 119 Marzo 2011' with a 'Scarica il sommario' button.

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
sul web per saperne di più

Entrare nel merito del merito

Negli ultimi tempi il dibattito sulla riforma universitaria varata dal ministro Gelmini ha riaperto l'attenzione su un argomento da sempre centrale, il merito. Sia i sostenitori sia i detrattori del merito difendono una logica di giustizia sociale, "retributiva" in un caso e "redistributiva" nell'altro. Riducendo il discorso ai minimi termini e semplificando alcune complesse argomentazioni filosofiche, che possono essere approfondite in altra sede, possiamo dire che c'è chi ritiene che il merito consenta a chiunque – indipendentemente dalle origini – di emergere purché ne abbia le capacità e s'impegni sufficientemente, e c'è chi afferma che una società puramente meritocratica sia utopica perché le condizioni di partenza non sono mai uguali. Secondo questi ultimi, inoltre, una società basata sul merito è necessariamente ingiusta perché tende a premiare pochi e a sfavorire molti.

Il merito è dunque un argomento che non cessa di dar luogo a interpretazioni estreme, che sono tanto più ideologiche quanto più vorrebbero mostrarsi attente alla reale fenomenologia dei processi educativi. Sebbene la riflessione su questo tema sia stata proposta molte volte, anche da molteplici punti di vista (politico, economico, sociologico, pedagogico), il problema è che pochi "entrano nel merito" – per utilizzare l'accezione giuridica del termine.

Nell'affrontare la questione del riconoscimento

del merito e della sua valorizzazione è necessario distinguere infatti tra qualità innate, le abilità (quelle che la letteratura anglosassone in materia chiama, prendendo a prestito un termine sportivo, *fitness*) e comportamenti, ovvero competenze a effettuare prestazioni. Il secondo concetto include necessariamente il primo: pur presupponendo un particolare insieme di tratti naturali, il concetto di comportamento implica lo sforzarsi/impegnarsi nell'acquisizione delle necessarie competenze. Ovviamente non basta lo sforzo in sé, né la motivazione – sebbene importanti – per produrre il merito, ma occorre guardare ai risultati. Cioè a una logica di processo, focalizzata sulle azioni, va preferita una logica di risultato, pur tenendo presente che i risultati prodotti dipendono anche da fattori non direttamente governati dall'attore.

"Valorizzare il merito" non equivale, comunque, a richiedere un'organizzazione sociale esclusivamente fondata su un sistema "meritocratico". Se la sua valorizzazione costituisce uno strumento importante per consentire alla società di avvicinarsi il più possibile all'uso efficiente delle risorse produttive (senza nascondere sotto terra, ricordando la parabola di Matteo, il talento di cui si dispone), non esclude affatto il momento redistributivo, la sussidiarietà, anzi lo rafforza spingendo a quella "uguaglianza delle opportunità" spesso invocata ma assai poco messa in pratica.

La meritocrazia può poi essere intesa in termini formali, di mera assenza di barriere giuridiche

all'accesso, o in termini sostanziali, di contrasto delle 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 ed 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, come la stessa Costituzione afferma infatti all'art. 4.

I poli di interesse per l'analisi e la valorizzazione del merito sono principalmente due: i luoghi deputati alla formazione del capitale umano, in primis la scuola e l'università; i luoghi deputati all'utilizzo dello stesso, le aziende e il mercato del lavoro. Solo studiando a fondo il merito in questi contesti si può pervenire a un concetto che non sia mero richiamo retorico in un paese in cui prevalgono – per utilizzare alcune delle locuzioni più abusate – il "mal di merito" e un certo "familismo amorale". D'altra parte bisogna evitare che la tanto auspicata "meritocrazia" si realizzi a scapito di ogni altra considerazione creando nuove forme di disuguaglianza. Solo considerando il merito «un compito problematico che la società non può non proporsi» – come auspicato da Vittorio Mathieu in un recente contributo sulla rivista *Paradoxa* (cfr. p. 73 in questo numero di *Universitas*) – si può pervenire a una visione che permetta di trovare un equilibrio tra posizioni opposte e, apparentemente, inconciliabili.

Cristiano Ciappei

Presidente della Fondazione Rui

Idee sbagliate sull'internazionalizzazione

Hans de Wit, Docente di Internazionalizzazione dell'istruzione nell'Università di Amsterdam e direttore responsabile del "Journal of Studies in International Education"



Hans de Wit

Negli ultimi venti anni l'internazionalizzazione dell'istruzione superiore europea, un tempo di interesse marginale, si è imposta all'attenzione generale. Nonostante ciò vi è ancora poca chiarezza sulle sue implicazioni e su di essa sussistono molte idee erranee*.

Nel 2001 avevo descritto gli effetti positivi dell'internazionalizzazione sull'istruzione europea divenuta, grazie ad essa, più definita, coordinata, interattiva e proattiva; più concentrata strategicamente sul partenariato multilaterale e sulla professionalizzazione continua; più aperta al mondo extraeuropeo; più interessata all'internazionalizzazione curricolare e alla valutazione della qualità.

In quel contesto sottolineavo inoltre le possibili tensioni e reazioni suscitate dal fenomeno

L'internazionalizzazione dell'istruzione superiore sta acquistando un'importanza crescente, e viene vista da prospettive molto diverse. Molti ritengono che sia parte costitutiva del sistema universitario rispondente a una precisa strategia istituzionale, e non un lusso che solo pochi atenei si concedono. Ma l'internazionalizzazione ha un costo, che con gli attuali tagli ai finanziamenti può rappresentare una barriera invalicabile per molti atenei e allargare la forbice qualitativa che li separa da quelli più "gettonati". In Europa, tra l'altro, il Processo di Bologna – con la realizzazione dello Spazio europeo dell'istruzione superiore – spinge a incentivare la mobilità di studenti e docenti, come pure la cooperazione tra atenei di paesi differenti: come conciliare questi obiettivi con i pochi fondi a disposizione? Al giorno d'oggi, inoltre, quando si parla di istruzione internazionale bisogna tenere presente che i rivolgimenti politici hanno cambiato – e in alcuni casi stanno ancora cambiando – gli scenari di molti paesi; a ciò si deve aggiungere la crescente ondata di migranti per motivi economici, di richiedenti asilo e di rifugiati. Inoltre le nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione hanno mutato i concetti di spazio e tempo a cui siamo stati abituati per secoli. Tutte trasformazioni che si riflettono sulla base sociale dell'istruzione superiore.

Su questi e altri spunti di riflessione proponiamo due scritti di Hans de Wit e Jane Knight, che hanno individuato falsi miti e idee sbagliate sull'internazionalizzazione, e un testo di Peter Scott che indaga sul rapporto tra globalizzazione e istruzione internazionale.

dell'internazionalizzazione quali la resistenza ai suoi supposti effetti denazionalizzanti; il possibile sviluppo di una nuova forma di identità locale e regionale; la crescente influenza sulla sua espansione della concorrenza e dei processi di mercato.

Dopo dieci anni queste tendenze, tanto positive che negative, non sono venute meno. Anzi, quelle negative si sono ultimamente rafforzate.

È andata anzitutto crescendo la tendenza a criticare l'unificazione e la cooperazione europea nonostante i traguardi conseguiti dal Processo di Bologna e dai programmi europei per l'istruzione e la ricerca. Al contempo – per ironia della sorte – i valori europei sono stati enfatizzati in contrapposizione a quelli di altre culture.

Questa tendenza, più marcata in diversi settori della nostra società e soprattutto nella politica, nell'economia e nella cultura, inizia a palesarsi anche nell'istruzione.

* L'articolo riassume le tematiche trattate nella conferenza "Nove idee errate sull'internazionalizzazione dell'istruzione superiore" (aprile 2011). Fonte: "University World News" n. 166, 10 April 2011. Traduzione di Raffaella Corracchini.

Le recenti proteste verificatesi in molti Paesi contro i tagli all'istruzione superiore e gli aumenti delle tasse accademiche, ancorché di valenza nazionale, hanno assunto una connotazione di forte ostilità al Processo di Bologna (e pertanto una vena antieuropea) ulteriormente alimentata dalle ingiuste argomentazioni addotte da alcuni politici che imputano queste misure proprio al Processo di Bologna.

Assistiamo inoltre a un approccio più rigido nei confronti dell'immigrazione, che rischia di avere un impatto negativo sulla crescente domanda e concorrenza, a livello mondiale, per i migranti della conoscenza più qualificati e i talenti di eccellenza.

In secondo luogo, è innegabile che la concorrenza e i processi di mercato abbiano un'influenza sempre maggiore sulle modalità di attuazione dell'internazionalizzazione.

Nella Dichiarazione di Bologna del 1999 e nella Strategia di Lisbona del 2000 le due dimensioni dell'internazionalizzazione – cooperazione e concorrenza – risultano convergenti. Entrambe evidenziano la necessità di una maggiore cooperazione che por-



ti alla creazione di un'Area Europea dell'Istruzione Superiore e della Ricerca: una "Europa della conoscenza". Tuttavia viene fortemente sottolineata l'idea che la cooperazione è necessaria per consentire all'Europa di competere con gli Stati Uniti, il Giappone e, in misura crescente, con la Cina e le altre economie emergenti. Sebbene i successi riconducibili al Processo di Bologna siano in-

discutibili, soprattutto in termini di introduzione del sistema universitario a due cicli e dell'Ects, il Sistema Europeo di Accumulazione e Trasferimento dei Crediti, il cammino dell'istruzione superiore europea è ancora lungo. In considerazione dell'attuale crisi economica e finanziaria e dei conseguenti esiti politici, i segnali che giungono non sono incoraggianti.

Nove idee errate sull'internazionalizzazione

L'internazionalizzazione presenta un'ampia gamma di tematiche e approcci e gli sviluppi che abbiamo in precedenza descritto hanno contribuito a rafforzare ulteriormente questa diversità. Mentre prima a trainare l'internazionalizzazione erano motivi spiccatamente politici e socio-culturali, ora a prevalere sono le



ragioni dell'economia e vi è un accento più forte sulle considerazioni inerenti ai contenuti.

Sebbene le questioni internazionali occupino un ruolo sempre più centrale nei documenti di indirizzo degli istituti di istruzione superiore, nelle prese di posizione ufficiali dei singoli Stati e dell'Unione Europea e nei rapporti di organizzazioni come l'Ocse, l'Unesco e la Banca Mondiale, essi si concentrano ancora primariamente su attività specifiche.

E ciò porta a equivoci sull'autentico significato dell'internazionalizzazione.

Esamineremo ora nove di queste idee erranee: in esse l'internazionalizzazione diventa sinonimo di una specifica strategia programmatica o organizzativa volta a promuoverla. In altre parole, il mezzo pare essere diventato il fine.

Internazionalizzazione vuol dire insegnamento in lingua inglese

Come mezzo di comunicazione l'inglese domina nella ricerca già da molto tempo. Cresce sempre di più il numero di articoli, libri e rapporti usciti in inglese e pubblicare in inglese è diventato ormai sinonimo di avere una produzione accademica di livello mondiale.

Negli ultimi vent'anni si è avuta la tendenza, nell'istruzione superiore, a considerare l'insegnamento impartito in inglese come alternativo a quello nelle varie lingue nazionali.

Questo fenomeno è sempre più marcato in alcuni Paesi europei: in Scandinavia, ad esempio, e, più recentemente, anche in Germania, in Francia, in Italia e nei Paesi dell'Europa centro-orientale. In Asia assistiamo a sviluppi analoghi in Stati non anglofoni quali la Corea del Sud.

Sembrerebbe, però, che questa tendenza si sia spinta troppo oltre. Essa, ad esempio, può incoraggiare i madrelingua inglese a trascurare ancora di più l'apprendimento di una lingua straniera e può portare a un trattamento preferenziale nei loro confronti. Ma vi sono anche altri effetti negativi inattesi.

L'insegnamento impartito in lingua inglese viene sempre più spesso considerato come sinonimo di internazionalizzazione, il che si riflette in una minore attenzione per le altre lingue straniere, in uno scarso peso dato alla qualità dell'inglese parlato dagli studenti e dai docenti non di madrelingua e, di conseguen-

za, in una minore qualità dell'istruzione.

Nelle università olandesi si sente dire spesso: «Abbiamo conseguito l'internazionalizzazione perché le attività di didattica e di ricerca sono condotte in inglese». Così facendo noi trasformiamo in fine ciò che è in effetti uno strumento, ossia l'insegnamento in inglese come mezzo per migliorare la comunicazione e l'interazione tra studenti e docenti con retroterra linguistici diversi.

Tutto ciò crea spesso situazioni assurde: ad esempio può capitare che un insegnante olandese si trovi a comunicare in un cattivo inglese con studenti anch'essi olandesi perché così deve essere per amore dell'internazionalizzazione.

Nei Paesi anglosassoni l'attenzione data alla qualità dell'inglese usato dagli studenti internazionali è scarsa o nulla. Il semplice fatto che questi studenti stiano lì e studino in inglese è considerato prova sufficiente del fatto che l'internazionalizzazione è ormai una realtà.

Se a ciò si aggiunge la riduzione della capacità di comunicazione scritta e orale nella propria lingua da parte degli studenti non anglofoni, diviene evidente l'im-

portanza di compiere scelte chiare per la promozione della formazione linguistica tanto nella scuola primaria e secondaria che nell'istruzione superiore.

Si dovranno pertanto sviluppare un approccio più selettivo e funzionale verso l'insegnamento in lingua inglese e l'apprendimento di una seconda lingua straniera e integrare in modo più efficace gli sforzi per migliorare la qualità dell'inglese con i contenuti formativi.

Internazionalizzazione vuol dire studiare o fare uno stage all'estero

Studiare o fare uno stage all'estero vengono spesso considerati sinonimi di internazionalizzazione. Negli ultimi venticinque anni questo approccio è stato incoraggiato tanto dalla Commissione Europea che dalle autorità e dalle università dei singoli Stati, particolarmente nel settore delle scienze applicate.

Ciò non significa che studiare o fare uno stage all'estero non apporti benefici agli studenti o che non si debbano apprezzare iniziative come il programma europeo Erasmus.

Negli ultimi decenni la mobilità è stata una forza propulsiva importante per l'internazionaliz-



zazione dell'istruzione europea. Tuttavia questo approccio è semplicistico, e non è internazionalizzazione. Una mobilità di questo tipo è semplicemente uno strumento utile per promuovere l'internazionalizzazione e non un fine in se stessa.

Sul valore della mobilità viene detto di tutto: che incoraggia lo sviluppo personale, l'impiegabilità, la diversità, la comunicazione interculturale, il multilinguismo, la cooperazione e la concorrenza. È altamente probabile che con la mobilità si conseguano alcuni di questi traguardi. Questa, però,

non è una certezza.

La mobilità deve quindi trovare una sua specifica collocazione in seno all'internazionalizzazione. Occorre valutare in particolare modo se gli studenti conseguano questi valori aggiunti ed è necessario un pensiero più innovativo per trovare vie alternative che portino a tali obiettivi: ad esempio la mobilità virtuale – rivolgendo la propria attenzione a tutti gli studenti e non solo a quelli coinvolti nella mobilità fisica – oppure l'internazionalizzazione dei curricula e del processo di apprendimento.

Internazionalizzazione vuol dire tematiche internazionali

Una terza idea erronea che si incontra di frequente è che l'internazionalizzazione sia sinonimo di formazione avente contenuti o tematiche internazionali (studi europei, economia internazionale, musica, etc.).

Gli Stati Uniti hanno promosso già da tempo l'internazionalizzazione curricolare. In Europa gli studi regionali sono considerati parte della formazione ordinaria basata sullo studio del nostro passato coloniale.

Anche noi, come gli Stati Uniti, abbiamo assistito allo sviluppo di programmi di economia internazionale, di studi europei e di discipline analoghe motivati dalla concorrenza mondiale e dai processi di mercato. E sempre più spesso questi corsi sono impartiti in inglese.

All'interno degli istituti e delle scuole che offrono questi programmi, è opinione corrente che essi diano l'idea che si è proceduto a una corretta attuazione dell'internazionalizzazione. Tuttavia, in assenza di definizioni e di metodi di valutazione chiari, sostenere che gli studi regionali siano sinonimo di internazionalizzazione

appare un'argomentazione troppo semplicistica e strumentale.

Internazionalizzazione vuol dire avere molti studenti internazionali

Una quarta idea errata è il supporre che l'internazionalizzazione si concretizzi nell'aver molti studenti internazionali. Sebbene la combinazione in aula di studenti nazionali e internazionali possa fornire un significativo contributo all'internazionalizzazione, avere studenti internazionali, in sé, non basta.

Sfortunatamente esistono infiniti esempi di programmi strutturati esclusivamente per gli studenti internazionali o in cui gli studenti internazionali vengono inseriti come un gruppo a parte.

La mancata integrazione tra studenti nazionali e internazionali è un problema ricorrente nonostante i molti sforzi compiuti, per lo più inutilmente, per favorirla anche al di fuori del contesto didattico.

Il problema principale, però, è quello di riuscire a coinvolgere nelle attività didattiche in aula studenti di diverse nazionalità e culture in quanto ciò costituisce il presupposto dello sviluppo dell'interazione interculturale



e della cittadinanza mondiale. La presenza degli studenti internazionali si rivelerà significativa solo se si avrà la giusta attenzione a tale forma di cooperazione.

Avere in aula studenti internazionali vuol dire attuare l'internazionalizzazione

La sproporzione nel rapporto numerico tra studenti nazionali e internazionali si traduce in una minore attrattiva dell'offerta formativa per questi ultimi.

A sua volta ciò ha un effetto negativo sull'internazionalizzazione dei programmi di istruzione ordinaria non impartiti in inglese.

Gli studenti che nutrono interesse per le tematiche internazionali sono propensi a iscriversi a programmi di più ampio respiro, con minore attenzione per l'istruzione ordinaria offerta nella propria madrelingua.

Inoltre nei programmi di istruzione ordinaria la presenza di un piccolo numero di studenti internazionali è foriera di tensioni. Si dovranno impartire in inglese quei corsi frequentati solo da uno o due studenti internazionali? Come si potrà attuare una integrazione tra studenti nazionali e internazionali con una simile disparità numerica?

Tutto ciò induce sempre di più a

inserire gli studenti internazionali in programmi internazionali separati, trascurando l'internazionalizzazione dell'istruzione ordinaria.

Gli istituti e le scuole devono reagire con soluzioni creative e innovative, come lo sviluppo di insegnamenti complementari di carattere internazionale.

Non vi è necessità di valutare le competenze interculturali e internazionali

Una sesta idea erronea presuppone che gli studenti che compiono un periodo di studi o uno stage all'estero o prendono parte a un corso internazionale acquisiscano in modo del tutto naturale competenze interculturali e internazionali.

Questa opinione è strettamente collegata alle precedenti idee su mobilità, istruzione in inglese e presenza di studenti internazionali. Se questo tipo di attività e di strumenti sono ritenuti sinonimi di internazionalizzazione, ne consegue ovviamente che essi consentiranno di acquisire competenze interculturali e internazionali.

Anche in questo caso la realtà si rivela più complessa. Non esiste

una reale garanzia che tutte queste attività portino effettivamente al risultato auspicato.

Dopo tutto uno studente può astenersi dal condividere la propria esperienza con gli altri studenti o con intere fasce della popolazione del Paese ospite estraniandosi quindi dalla sua cultura. Una lamentela ricorrente riguarda l'insufficiente integrazione da parte degli studenti stranieri.

Un secondo motivo di recriminazione è dato dal fatto che i docenti non sfruttano adeguatamente i benefici derivanti dalla loro presenza in termini di diversità culturale, di conoscenza e di tipologie formative.

Più partenariato vuol dire più internazionalizzazione

Una settima idea errata sull'internazionalizzazione riguarda le azioni di partenariato: più esse sono e più successo ha l'internazionalizzazione.

Nel 2002 registravo una tendenza crescente verso il partenariato multilaterale e strategico. La globalizzazione, la concorrenza e i processi di mercato hanno contribuito a rafforzare questo fenomeno. La maggioranza delle partnership, tuttavia, rimane

bilaterale. Per qualche tempo le università hanno perseguito politiche volte a razionalizzare e selezionare le azioni di partenariato affiancandole con la partecipazione a reti selettive.

L'istruzione superiore è internazionale per sua natura

L'opinione generale che le università hanno di se stesse è quella di essere internazionali per loro stessa natura, cosicché non vi sarebbe una reale necessità di stimolare e guidare l'internazionalizzazione. Questa asserzione ignora il fatto che le università sono per lo più sorte nel XVIII e nel XIX secolo con orientamenti e funzioni chiaramente nazionali. L'internazionalizzazione non è insita nella natura delle università. Essa richiede invece un processo di integrazione.

L'internazionalizzazione è un traguardo di per sé

Larga parte delle idee erronee che siamo andati esponendo consiste nel considerare sinonimi di internazionalizzazione una attività o uno strumento quando, in effetti, essi sono un mezzo per la sua rea-

lizzazione. L'ultima idea erronea, largamente diffusa, consiste nel vedere l'internazionalizzazione come un traguardo già di per sé. L'internazionalizzazione è un processo attraverso il quale si introduce nell'istruzione superiore una dimensione interculturale, internazionale e globale al fine di migliorarne traguardi, funzioni e operatività e di ottimizzare la qualità della formazione e della ricerca. Se l'internazionalizzazione viene considerata fine a se stessa, rimane un fenomeno *ad hoc* e marginale.



Cinque miti sull'internazionalizzazione

Jane Knight, Docente nell'Ontario Institute for Studies in Education dell'Università di Toronto

Con l'andar del tempo, l'internazionalizzazione sta diventando un processo sempre più importante e complesso, ma anche un concetto che ingenera equivoci e confusione*. L'internazionalizzazione non è ormai più la "novità del mese".

Essa è invece parte integrante delle dichiarazioni di intenti, delle strategie e delle politiche dei vari atenei oltre che dei singoli Stati. Ciò vuol dire che l'internazionalizzazione è "diventata grande" ed è un'area legittima di politiche, prassi e ricerca dell'istruzione superiore.

Tuttavia, a causa del suo alto profilo, il termine "internazionalizzazione" viene oggi usato per descrivere qualunque fenomeno anche solo remotamente legato a situazioni mondiali, interculturali, globali o internazionali.

In breve, è un termine onnicomprensivo che sta perdendo significato e va smarrendo la propria direzione.

Questo articolo ipotizza che negli anni si siano sviluppati presupposti impliciti sull'internazionalizzazione, forse addirittura miti, che richiedono di essere portati alla luce e discussi. E qui di seguito ne prenderemo in considerazione cinque.

Mito n. 1: Gli studenti stranieri sono agenti di internazionalizzazione

Un mito di vecchia data è quello che la presenza di studenti stranieri in un ateneo produca una cultura e un curriculum universitario più internazionale. Questa può essere l'aspettativa delle università, ma la realtà è spesso un'altra.

In molti istituti gli studenti internazionali si sentono emarginati socialmente e accademicamente e spesso sperimentano tensioni et-



Jane Knight

“I cinque miti presi in considerazione:

1. Presenza di studenti stranieri
2. Reputazione come indicatore di qualità
3. Accordi interuniversitari
4. Accreditemento
5. Branding globale”

* Questo articolo è comparso in "International Higher Education", n. 62, Winter 2011. Traduzione di Raffaella Cornacchini.

niche o razziali. Capita spesso che gli studenti nazionali oppongano resistenza o, nella migliore delle ipotesi, si dimostrino tiepidi nei confronti dei progetti accademici compartecipati o delle interazioni sociali con gli studenti stranieri, a meno che non si tratti di programmi specifici sviluppati dall'università o da un docente.

Gli studenti internazionali tendono a fare gruppo tra di loro e, per ironia della sorte, hanno spesso un'esperienza interculturale più ampia e più significativa degli studenti nazionali senza avere nessun impegno profondo verso la cultura del Paese ospite.

Naturalmente questo scenario non si applica a tutte le università, ma risponde al presupposto, spesso dato per scontato, che il primo motivo per attrarre studenti internazionali è per indurre un'internazionalizzazione dell'ateneo.

Certamente si tratta di una motivazione piena di buone intenzioni, ma frequentemente le cose non vanno così e le finalità sottaciute sono altre, come la generazione di fatturato o il desiderio di conseguire un piazzamento migliore nelle classifiche e nei *ranking* internazionali.

Mito n. 2: La reputazione internazionale è un indicatore di qualità

Il secondo mito si basa sulla convinzione che quanto più è internazionale una università – in termini di studenti, docenti, curricula, ricerca, accordi e appartenenza a reti – tanto migliore sarà la sua reputazione.

Alla base di questa idea vi è l'erronea nozione che una salda reputazione internazionale sia un indicatore di qualità.

I casi di criteri dubbi di valutazione in entrata e in uscita di alcune università dipendenti largamente, per fatturato e valore della propria immagine, dagli studenti internazionali sono prove concrete che l'internazionalizzazione non si traduce sempre in un miglioramento della qualità o in alti standard.

Questo mito è ulteriormente complicato dalla ricerca di una migliore posizione nelle classifiche mondiali o regionali (come, ad esempio, quella del *Times Higher Education* oppure l'*Arwu*, l'*Academic Ranking of World Universities di Shanghai*).

È assai dubbio che le classifiche riflettano accuratamente l'internazionalità di una università o, il

che è ancora più importante, che la dimensione internazionale sia sempre un robusto indicatore di qualità.

Mito n. 3: Gli accordi internazionali interuniversitari

Si crede spesso che il prestigio e l'attrattiva di cui una università gode nei confronti degli studenti e degli altri istituti dipenda dal numero di accordi o reti internazionali in cui essa è coinvolta.

La prassi, tuttavia, dimostra che larga parte degli atenei non riesce a gestire o a trarre beneficio da un numero di accordi superiore a cento.

Mantenere relazioni attive e fruttuose richiede un forte investimento di risorse umane e finanziarie da parte dei singoli docenti, dipartimenti e uffici internazionali.

Così un lungo elenco di partner internazionali riflette spesso intese che rimangono sulla carta e non forme produttive di partenariato.

Ancora una volta la quantità viene considerata più importante della qualità e l'elenco di accordi internazionali rappresenta più uno *status symbol* che una testimonianza di collaborazioni acca-



demiche funzionali.

In effetti una tendenza più recente è quella di sfrondare a 10-20 il numero di partnership prioritarie per ateneo.

Così facendo si può dar vita a relazioni più complete e sostenibili anche se tra ricercatori e docenti può nascere un senso di malcontento dovuto sia all'approccio imposto dall'alto che alla contrazione delle attività di ricerca internazionale o degli interessi curriculari del singolo.

Mito n. 4: L'accreditamento internazionale

L'accreditamento internazionale da parte di agenzie esterne di valutazione di altri Paesi (in particolare degli Stati Uniti) o di enti per l'accreditamento professionale in campo ingegneristico-economico è attualmente molto popolare in ogni parte del mondo.

Si pensa infatti che il numero di stelle di accreditamento internazionale di una istituzione rifletta la sua internazionalità e, pertanto, la sua qualità. Tutto ciò, semplicemente, non è vero. Il riconoscimento esterno della qualità non attesta la portata, la dimensione o il valore delle attività internazionali legate a insegnamento/apprendimento, ricerca e servizio alla società attraverso l'impegno pubblico o l'iniziativa privata.

Mito n. 5: Il branding globale

Il quinto mito è dato dall'erroneo presupposto che lo scopo degli sforzi di internazionalizzazione di una università sia quello di migliorare il suo *global brand* o posizionamento a livello mondiale. Così facendo si confonde una campagna internazionale di *marketing* con un piano di internazionalizzazione.

La prima è un esercizio di promozione e di *branding*, il secondo è una strategia per integrare una dimensione internazionale, interculturale e mondiale nelle finalità, nella didattica, nella ricerca e nelle funzioni di servizio di una università.

Gli obiettivi, gli esiti attesi e gli investimenti in una iniziativa mondiale di *branding* sono diversi da quelli richiesti dall'internazionalizzazione accademica, così come è un mito il fatto che un piano internazionale di *marketing* sia equivalente a un piano di internazionalizzazione.

Che un programma di internazio-

nalizzazione strategico ed efficace possa portare a una maggiore visibilità internazionale è innegabile, ma il riconoscimento non ne è il fine, semmai ne è un sottoprodotto.

Un elemento comune a molti di questi miti è che i benefici dell'internazionalizzazione o il grado di internazionalità possano essere misurati quantitativamente attraverso il numero di studenti internazionali, docenti stranieri, accordi interuniversitari, programmi educativi transfrontalieri, progetti di ricerca, accreditamenti stranieri, sedi distaccate e via dicendo.

Se è vero che cercare di quantificare i risultati come indicatori chiave delle prestazioni può rispondere a un criterio di *accountability*, va pur detto che, così facendo, non si colgono le intangibili ed essenziali performance umane di studenti, docenti, ricercatori e comunità che portano dentro di sé i benefici significativi dell'internazionalizzazione.

Conclusione

Questi cinque miti non si applicano a tutti gli istituti di istruzione superiore o a tutti i Paesi, ma riflettono presupposti molto comuni e fuorvianti.

Naturalmente di miti sull'internazionalizzazione ve ne sono pure altri, così come vi sono altre verità fondamentali meritevoli di riflessione e approfondimento. Identificare questi miti e queste verità e avviare un dibattito su di essi serve a verificare che l'internazionalizzazione sia sul binario giusto e a valutare la consapevolezza delle conseguenze, attese e inattese, che essa comporta mentre i vari settori dell'istruzione superiore affrontano quest'epoca turbolenta, in cui le forze propulsive paiono essere la competizione, i *ranking* e l'affarismo.



Istruzione internazionale: alternative al mercato

Sir Peter Scott, già vicerettore della Kingston University di Londra

Potrebbe essere necessario riconsiderare periodicamente l'idea, peraltro condivisa da molti, che la mobilità accademica e l'istruzione internazionale siano "cose buone" al fine di assicurarsi, anzitutto, che le lezioni dell'istruzione superiore di massa elaborate all'interno di un paese siano state pienamente incorporate nei concetti dell'istruzione internazionale e, in secondo luogo, per accertarsi che siano state inserite nelle politiche relative all'istruzione internazionale le ancor più importanti lezioni della globalizzazione*.

Pertanto potrebbe essere insufficiente limitarsi a definire l'istruzione internazionale come un'attività di massa caratterizzata da flussi imponenti tra Stati e continenti oppure considerare i flussi studenteschi su larga

scala come uno degli esempi più eclatanti della globalizzazione. Solo di rado l'istruzione internazionale viene discussa nell'ottica della crescente marea di migranti per motivi economici e di richiedenti asilo oppure delle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione che hanno portato all'abolizione delle secolari idee di tempo e spazio.

L'istruzione superiore di massa

I sistemi di istruzione superiore di massa, ad accesso quasi aperto, dominano al momento in quasi tutte le società avanzate così come l'enfasi sempre maggiore sui concetti di equità sociale ed utilità economica.

La conseguenza è stata un'erosione delle culture accademiche e scientifiche tradizionali, con l'apprendimento che si svolge sempre di più al di fuori delle università: nella comunità, nei luoghi di lavoro e nelle case della gente. Allo stesso modo la ricerca (o, per usare un termine più ampio, la produzione della cono-

“Non esiste una globalizzazione unica, bensì molte forme di globalizzazione, alcune delle quali in violento contrasto, ed esistono molte forme di resistenza alla globalizzazione del libero mercato”



Sir Peter Scott

* Il presente articolo è comparso in "International Higher Education" n. 61, Fall 2010, con il titolo *International Education: Alternatives to the Market*. Traduzione di Raffaella Cornacchini.

scienza) è uscita dalle biblioteche e dai laboratori ed è divenuta un'attività altamente fruibile.

La maggior parte dei sistemi universitari non ha conosciuto soltanto una crescita quantitativa (in termini di numero di studenti e di istituti) ma anche una rivoluzione qualitativa in termini di valori e di ethos.

A cambiare è l'intero *habitus* dell'istruzione superiore. Essa è divenuta un'attività sociale, oltre che accademica; o, per contro, è ora parte dell'industria dei servizi di conoscenza, di cui costituisce la *supply chain*, ossia la catena di fornitura impegnata a produrre personale altamente qualificato e forme utili di sapere.

La demografia degli studenti

Uno dei cambiamenti più palesi ha riguardato la composizione demografica degli studenti.

I moderni sistemi di istruzione superiore hanno oggi una popolazione studentesca di massa, che interessa il 35-50% dei giovani in età universitaria.

Il fatto che l'accesso all'istruzione superiore – e particolarmente alle università di *élite* – sia ancora caratterizzato da squilibri sociali non deve impedire di apprezzare



la portata della trasformazione sociale dell'istruzione superiore. Gli studenti sono ora assai più rappresentativi della comunità allargata. Non sono più un gruppo elitario, distinto dalla massa della popolazione.

Questo mutamento della base sociale dell'istruzione superiore, naturalmente, riflette le più ampie trasformazioni che hanno avuto luogo negli ultimi cinquant'anni all'interno delle società europee, quali ad esempio l'erosione delle vecchie differenze di classe, risultato, in parte, di una maggiore mobilità sociale; il declino della

tradizionale industria "proletaria"; la cultura dei media che ci accomuna tutti quanti.

Un aspetto particolarmente rilevante di questa trasformazione sociale è la rivoluzione nelle relazioni di genere e la condizione femminile. Molte società sono divenute assai più aperte e più fluide.

Tuttavia lo status degli studenti internazionali tende ad essere diverso. Essi hanno maggiori probabilità di provenire dagli strati privilegiati della società rispetto agli studenti nazionali.

Molti di loro appartengono a società che hanno resistito alla de-

mocratizzazione profonda che ha interessato l'Europa (in contrapposizione alla democratizzazione superficiale della cultura dei massmedia o dei *brand* mondiali). Per alcuni di questi giovani l'esperienza di studiare all'estero è un ulteriore rafforzamento di una condizione già privilegiata, sebbene per una minoranza possa avere un effetto radicalizzante. In alcuni casi le loro società, pur abbracciando la modernizzazione economica e le tecnologie più evolute, hanno resistito a ciò che percepiscono come la liberalizzazione sociale, e persino il caos morale, dell'Occidente.

Di conseguenza, a seconda che si prendano in considerazione gli studenti nazionali o internazionali, si hanno sovente rapporti radicalmente diversi tra istruzione superiore e società.

La base intellettuale

La base intellettuale dell'istruzione superiore si è trasformata tanto quanto la sua base sociale. Nell'insegnamento sono ora diffusi l'apprendimento *problem-based* (basato su un problema) e le nuove forme di valutazione *project-based* (basate su un progetto).

Tutte queste realtà sono familiari agli studenti nazionali.

Tuttavia le aspettative di molti studenti internazionali – o ancor di più dei loro genitori o sovvenzionatori – possono essere diverse e tendere a favorire i modelli più tradizionali di docenza rispetto agli stili più aperti di apprendimento. Questi ultimi, talvolta, possono persino essere associati al presunto caos morale dell'Occidente.

Gli studenti internazionali tendono inoltre a prediligere certi settori – per lo più ingegneria, informatica ed economia – e solo di rado si indirizzano verso le discipline umanistiche e le più critiche scienze sociali.

Di conseguenza può esistere una divergenza tra le forme più aperte di apprendimento e le discipline critiche privilegiate dagli studenti nazionali e l'insegnamento più tradizionale e le materie professionalizzanti preferiti dagli studenti internazionali.

Un'ulteriore differenza sta nel fatto che il *recruitment* degli studenti internazionali è di norma un gioco di mercato mentre l'ammissione degli studenti nazionali viene ancora vista come un bene pubblico.



Queste dissonanze comprovano la necessità di rivedere la visione ottimistica dell'espansione dei sistemi accademici nazionali e la crescita dell'istruzione internazionale, entrambe considerate come diversi aspetti di un'unica, potente forma di liberalizzazione.

Una migliore descrizione può invece essere quella di forme rivali di liberalizzazione: da un lato la liberalizzazione sociale, tipica dell'istruzione superiore democratica e di massa, dall'altro il libero mercato dell'istruzione su-

periore, che impatta sull'istruzione internazionale.

Globalizzazione

Per quanto attiene all'istruzione superiore di massa, i legami e le implicazioni che essa ha, o non ha, con l'istruzione internazionale vengono a volte sfruttati troppo poco.

Nel caso della globalizzazione è possibile invece che questi legami siano sfruttati troppo.

A volte si traccia semplicisticamente questa relazione: la globalizzazione è una forza irresistibile

e l'avanzamento dell'istruzione internazionale ne è parte.

Poca attenzione viene data alla possibilità che la globalizzazione non sia necessariamente una forza irresistibile (almeno nella sua manifestazione neoliberale) o che il rapporto che essa ha con l'istruzione internazionale vada più correttamente considerato come un suo epifenomeno.

Si assiste alla tendenza a concentrarsi su di un unico percorso dello sviluppo verso la globalizzazione: un'inevitabile traiettoria verso il capitalismo del libero mercato, la cultura dei massmedia, i *brand* mondiali e la democrazia multipartitica. In realtà vi sono diverse forme di globalizzazione e il futuro è molto più aperto di quanto non suggerisca la teoria del percorso unico.

Anche la teoria del percorso unico della globalizzazione è però più complessa di quanto non appaia a prima vista.

Per alcuni la globalizzazione offre grandi opportunità: perseguire percorsi professionali di respiro mondiale o, se non proprio mondiale, avere una propria vita professionale, di caratura prevalentemente nazionale, favorita da una significativa dimensione

di valore aggiunto mondiale. Per altre persone, naturalmente, la globalizzazione può significare una migrazione economica forzata, la destabilizzazione delle comunità familiari e delle società costituite e anche la separazione da famiglia e amici. Per alcuni istituti, soprattutto le principali università dell'Occidente, questa tendenza offre ugualmente opportunità favolose – nuove collaborazioni di ricerca con università di altri Paesi ma dagli analoghi intenti, il prestigio delle classifiche mondiali (viste come una estensione delle gerarchie accademiche nazionali, forse erose da politiche sociali progressiste), un flusso alternativo di reddito in caso di contrazione dei finanziamenti statali e anche un nuovo modello di imprenditorialità ampliabile ai restanti atenei. Per altre università, ovviamente, la globalizzazione è una minaccia: la loro vitalità accademica viene prosciugata dal trasferimento all'estero dei loro ricercatori più promettenti e le loro norme istituzionali, e persino i loro valori nazionali, sono posti in discussione dalle politiche di mercato imposte dalle strutture di varie agenzie mondiali che

proibiscono strategie alternative. Queste diseguaglianze strutturali della globalizzazione del libero mercato rimarranno anche se mutassero vincitori e vinti, perché sono insite nella globalizzazione e appartengono al suo dna. Non esiste una globalizzazione unica che ha i suoi centri di potere tra gli scintillanti grattacieli delle più potenti società delle città di tutto il mondo. Vi sono invece molte forme di globalizzazione, alcune delle quali in violento contrasto. Esistono molte forme di resistenza alla globalizzazione del libero mercato: i movimenti ecologisti mondiali, ad esempio, così come altri movimenti sociali stanno diventando una forza sempre più consistente anche all'interno del vecchio contesto politico. Le reti mondiali svilup-

pate da questi nuovi movimenti sono compatte e complesse come quelle del capitalismo mondiale. Tuttavia, a volte, si palesa un profondo disagio per la costituzione di legami tra le forme alternative della globalizzazione e l'istruzione internazionale (e la mobilità accademica) nonostante gli studenti (e i docenti) internazionali abbiano un ruolo determinante nello sviluppo di questi nuovi movimenti sociali e di queste forme di azione politica. Forse questo ruolo è tanto significativo quante le pie asserzioni

relative alla promozione di una migliore comprensione internazionale o le egoistiche argomentazioni sul contributo della mobilità internazionale all'economia della conoscenza mondiale e può anche darsi che tale ruolo sia molto più in sintonia con i valori critici essenziali propri dell'istruzione superiore. Esiste l'urgente necessità di impegnarsi più attivamente con globalizzazioni alternative e, strada facendo, di forgiare una più profonda comprensione dell'istruzione internazionale.



Pavia: 650 anni ben portati

Angiolino Stella, Rettore dell'Università di Pavia

«**I**n civitate Papie generale Studium errigatur, et ex nunc perpetuis temporibus observetur» così recita il decreto con cui l'imperatore Carlo IV di Lussemburgo istituì il 13 aprile 1361 lo *Studium* generale di Pavia: una scuola giuridica e medica di grande valore, che si ricollega alla Scuola fondata a Pavia nell'825 dall'imperatore Lotario, considerata il primo nucleo della futura Università. In omaggio a quella storica data, il 13 aprile 2011 l'Università di Pavia ha inaugurato il 650° anno accademico, che sarà celebrato per tutto il 2011 con un ricco programma che prevede esposizioni, convegni internazionali, eventi e pubblicazioni. Il 27 ottobre, anniversario del proclama di Galeazzo II Visconti che segnò l'avvio del primo anno di studi, Pavia ospiterà l'incontro del Gruppo di Coimbra, la rete universitaria di cui fa parte e che riunisce 40 tra i più antichi e prestigiosi atenei d'Europa: da Coimbra a Cambridge e Oxford, da Heidelberg a Salamanca, alle italiane Bologna, Siena e Padova. Proprio la cerimonia del 27 ottobre offrirà l'occasione per collegare le radici europee

dell'Università con i 150 anni dell'Unità d'Italia, ricordando il contributo fondamentale dei giovani dell'Ateneo pavese al processo di unificazione della penisola. Accanto a Giacomo Griziotti e ai fratelli Cairoli, anime del comitato garibaldino e protagonisti del processo risorgimentale, circa 170 volontari, per lo più studenti universitari, lasciarono Pavia per arruolarsi tra i Mille.

Protagonista della cultura europea

650 anni di ricerca scientifica e di formazione di eccellenza, di svolte del pensiero e della scienza in un ateneo italiano che ha rivestito un ruolo importante nella costruzione della cultura europea, fondato negli stessi anni in cui sorgeva un nucleo significativo di università in cui affondano le radici profonde della cultura europea: Praga (1348), Pavia (1361), Cracovia (1364), Vienna (1365), Pécs (1367), Heidelberg (1386).

All'Ateneo si affiancano, a partire dalla fine del XV secolo, i collegi universitari, che sono parte integrante della sua storia. I più antichi e prestigiosi sono gli storici Borromeo (1561) e



Ingresso dell'Università di Pavia

Ghislieri (1567), fondati per dare un aiuto concreto e ospitare gratuitamente studenti universitari di condizioni economiche non agiate, favorendo così una promozione sociale fondata sul merito più che sul censo.

Su questo modello è cresciuto il campus dell'Università di Pavia, attualmente formato da sedici collegi universitari.

Per secoli l'*Alma Ticinensis Universitas* è stato l'unico ateneo della Lombardia; alla fine del XIX secolo i suoi docenti, studiosi, scienziati e uomini di lettere hanno contribuito alla nascita del sistema universitario lombardo, che annovera oggi dodici atenei: si deve a Francesco Brioschi, già rettore dell'Università di Pavia, la nascita del Politecnico di Milano nel 1863, Luigi Mangiagalli fu il primo rettore dell'Università Statale di Milano (1924), padre Agostino Gemelli fondò nel 1928 l'Università Cattolica di Milano.

L'Università di Pavia ha dunque segnato nei secoli una storia di scoperte scientifiche e progressi della conoscenza, grazie alla presenza di "maestri" come Alessandro Volta, Ugo Foscolo, i premi Nobel Camillo Golgi, Giulio Natta e Carlo Rubbia.

Il XVIII secolo fu uno dei periodi di maggior fama dell'Università, con la radicale riforma di Maria Teresa e Giuseppe II d'Asburgo.

Molti i docenti famosi che hanno dato lustro all'Ateneo: dal naturalista Lazzaro Spallanzani al matematico Lorenzo Mascheroni, dal fisico Alessandro Volta al medico Antonio Scarpa.

Nell'età napoleonica si annoverano

tra i docenti Vincenzo Monti e Ugo Foscolo (eloquenza), e Gian Domenico Romagnosi (diritto civile).

Mostre ed eventi

Le celebrazioni dell'Ateneo pavese coinvolgono anche i Collegi, il Centro Universitario Sportivo (nella regata internazionale sul Ticino, Pavia ha sconfitto gli equipaggi di Pisa, Oxford e Cambridge) e tutta la comunità dei laureati – presieduta da quest'anno dal giornalista Beppe Severgnini – protagonisti, il 28 maggio scorso, degli incontri "Un futuro in ogni cortile".

Nel corso del 2011, Pavia organizza quattro mostre. La prima, dal titolo "Le università erano vulcani... Studenti e professori a Pavia nel Risorgimento italiano" ha ricordato il contributo dell'Ateneo all'Unità d'Italia, legando strettamente la nostra Università con le celebrazioni del 150° dell'Unità.

La seconda parla di "Storia della scienza e degli scienziati", da Spallanzani a Volta a Golgi a Er-spamer, ma anche degli umanisti, da Cesare Beccaria a Contardo Ferrini.

La terza mostra, "Raccontare l'Italia unita: le carte del Fondo Manoscritti", illustra il cammino



dell'Italia negli ultimi due secoli attraverso gli autografi degli scrittori.

È organizzata dal Centro Manoscritti, fondato da Maria Corti, e da Pad, Pavia Archivi Digitali, ideato da Beppe Severgnini.

La quarta mostra, dal titolo *Arcana Studii Papiensis*, espone gli atti fondativi dell'Ateneo nella Cappella Bottigella della Chiesa di San Tommaso, la sede più antica dello *Studium*, in cui sono stati riscoperti alcuni degli affreschi più belli della città risalenti al XVI e XVII secolo.

L'aula Volta dell'Università di Pavia

Accanto alla storia, anche una proiezione nel futuro: le nuove tecnologie e le energie rinnovabili sono protagoniste di un *workshop* dedicato ai luoghi della scienza e della ricerca. Il progetto "L'Isola che non c'è" ha coinvolto le scuole di Pavia d'ogni grado, mentre "Meta: Università" permetterà di visitare con lo smartphone i luoghi che da 650 anni accolgono studenti e docenti a Pavia.

L'università in cifre: la popolazione studentesca

Maria Luisa Marino

In questa radiografia della popolazione universitaria viene esaminata l'accoglienza da parte degli studenti dell'offerta formativa nel corso dell'ultimo decennio.

Nell'a.a. 2009-10, ha coinvolto 61 atenei statali e 28 non statali (dei quali 11 telematici) per un totale di 89 università, distribuite nelle varie aree del Paese (20 nel Nord-Ovest, 12 nel Nord-Est, 27 al Centro, 24 al Sud e 6 nelle Isole), che hanno organizzato 5.470 corsi di studio (7 dei quali con un solo immatricolato).

L'analisi dei dati generali (*tab. 1*) evidenzia come, dopo anni di crescita (+12,3% gli immatricolati nell'a.a. 2001-02 e +17,0% i laureati nell'anno solare 2002), a partire dall'a.a. 2004-05 il segno negativo sia tornato gradualmente a interessare sia i nuovi ingressi che la produzione di laureati/diplomati, che pure rimane su valori doppi rispetto a quelli registrati alla fine degli anni Novanta.

Non a caso, dall'anno solare 2005 la maggior



“89 università per 5.470 corsi di studio, diminuiscono gli iscritti, il 60% dei quali sono studentesse”

parte dei laureati (triennali e specialistici) che si affacciano sul mercato del lavoro ha conseguito un titolo del nuovo ordinamento.

Anche il fenomeno dei fuori corso, sebbene complessivamente diminuito del 15% negli ultimi dieci anni, ha ripreso a interessare anche i corsi del nuovo ordinamento più o meno con la stessa intensità che affliggeva i vecchi corsi di laurea (più di uno su tre degli iscritti a corsi di laurea triennale).

La crescita delle studentesse si mantiene costante (quasi il 60% del totale), sia tra gli italiani che tra gli stranieri. Alcune aree disciplinari, tuttavia, rimangono roccaforti di genere apparentemente inespugnabili: ad esempio, la facoltà di Scienze della Formazione accoglie l'87% di iscritti appartenenti al sesso femminile, che prevale significativamente anche nella facoltà di Psicologia (80%), mentre nella facoltà di Chimica industriale 2 iscritti su 3 sono maschi.

L'esame della struttura per età degli studenti immatricolati nell'a.a. 2009-10 (*tab. 2*) eviden-

Tabella 1 – LA POPOLAZIONE UNIVERSITARIA NEL SUO COMPLESSO (Fonte: elaborazione su dati MIUR)

	A.A. 2000-01	% DONNE SUL TOTALE	A.A. 2004-05	VARIAZ. %	% DONNE SUL TOTALE	A.A. 2009-10	VARIAZ. %	% DONNE SUL TOTALE
studenti immatricolati	284.142	55,2	331.893	+ 16,8	55,7	294.845	-11,2	56,0
studenti iscritti	1.688.804	55,8	1.820.221	+ 7,7	56,0	1.799.417	- 1,2	55,8
studenti fuori corso	705.595	55,1	722.487	+ 2,3	55,8	610.766	-15,5	56,4
laureati e diplomati	175.386 (1)	55,4	299.789 (2)	+70,9	57,5	292.810 (3)	- 2,4	58,0

1) anno solare 2001

2) anno solare 2005

3) anno solare 2009 (dato aggiornato dal MIUR al 10/11/2010)

Tabella 3 – TASSO DI PASSAGGIO ALL'UNIVERSITÀ

(Fonte: elaborazione CENSIS su dati ISTAT e MIUR)

ANNO ACCADEMICO	%
2001-02	70,1
2002-03	74,5
2003-04	74,4
2004-05	73,1
2005-06	72,5
2006-07	68,6
2007-08	68,4
2008-09	65,6
2009-10	69,6

Tabella 2 – IMMATRICOLATI PER ETÀ (Fonte: elaborazione su dati MIUR)

ETÀ	A.A. 2001-02	A.A. 2004-05 VALORE %	A.A. 2009-10 VALORE %
19 e meno	61,5	63,9	69,4
20	12,9	12,2	13,2
21	5,5	4,5	4,3
22-24	7,6	5,8	4,2
25 e più	19,9	13,6	8,7

zia come stia progressivamente diminuendo il tempo intercorso tra il conseguimento della maturità e l'inizio della carriera universitaria: circa il 70% è tornato a farlo nell'età tipica dei 19 anni o meno, più del 13% si è iscritto con un anno di ritardo, mentre si è più che dimezzata la percen-

tuale di quelli che hanno optato per la scelta universitaria in età più adulta, segno che stanno affievolendosi gli effetti della riforma del 1999, le cui novità avevano probabilmente attratto anche un'utenza meno tradizionale. Così come pare emergere un certo riassetto sui valori ante

Tabella 4 – IMMATRICOLATI E TIPOLOGIA DI DIPLOMA DI SCUOLA SUPERIORE IN % SUL TOTALE (Fonte: elaborazione su dati MIUR)

TIPOLOGIA SCUOLA SEC. SUP.	A.A. 2000-01	A.A. 2005-06	A.A. 2009-10
Liceo scientifico	31,7%	29,8%	36,8%
Istituto tecnico	28,2%	30,8%	24,6%
Liceo classico	15,6%	11,7%	11,7%
Istituto magistrale	7,1%	5,6%	6,6%
Altre scuole	6,1%	6,9%	2,4%
Istituti professionali	4,6%	6,4%	5,6%
Liceo linguistico	4,5%	6,1%	5,6%
Istituto straniero	1,7%	2,4%	3,4%

riforma del tasso di passaggio dalla scuola secondaria all'università (tab. 3), sia nel suo complesso sia in base alla tipologia del diploma di scuola secondaria superiore conseguito (tab. 4): al primo posto, in valori assoluti, i diplomati del liceo scientifico, mentre, pur restando quasi in-

variata l'incidenza percentuale delle varie tipologie di diplomati, è diminuita la propensione agli studi universitari da parte dei diplomati degli istituti tecnici, degli istituti professionali e del liceo linguistico. Sulla base delle scelte disciplinari effettuate nell'ultimo quinquen-

nio (tab. 5), solo la facoltà di Ingegneria ha acquistato nuovi studenti (+8,8%), mentre buona parte di quelle tradizionali ha conosciuto diminuzioni a due cifre (Lettere e Filosofia -24,6%, Scienze politiche -17,6%, Architettura -15,9%, Medicina -14,6%, Giurisprudenza -13,4%). Allo stesso tempo è stato

notato un sensibile calo di immatricolazioni negli atenei più affollati (tab. 6): particolarmente forte a Palermo (-43,8%), nonché alla "Sapienza" di Roma (-27,2%), a Milano (-15,4%) e a Napoli "Federico II" (-17,1%), un decongestionamento probabilmente legato negli ultimi casi anche all'accre-

sciuta offerta di offerte universitarie in loco.

Infine, merita un cenno lo studio della presenza degli studenti stranieri nei nostri atenei effettuato dal Servizio di Statistica del Miur, che conferma la crescita degli immatricolati provenienti da altre aree geografiche del pia-

neta, passati dall'1,7% dell'a.a. 2001-02 al 3,7% dell'a.a. 2007-08 (tabb. 7 e 8): i più rappresentati sono i cittadini di Stati europei non aderenti all'UE (29,4% del totale), seguiti da quelli comunitari (23,3%), dagli asiatici (20,7%, in particolare cinesi e indiani) e dagli africani (16,4%).

Tabella 5 – LE 10 FACOLTÀ CON PIÙ IMMATRICOLATI (Fonte: elaborazione su dati MIUR)

FACOLTÀ	A.A. 2005-06	A.A. 2009-10	VARIAZ. %
Economia	45.649	43.047	- 5,8
Lettere e Filosofia	37.389	28.192	- 24,6
Ingegneria	35.237	38.372	+ 8,8
Giurisprudenza	38.200	33.084	- 13,4
Scienze MFN	26.899	25.650	- 4,7
Medicina e Chirurgia	33.504	28.626	- 14,6
Scienze della Formazione	18.678	16.880	- 9,7
Scienze politiche	17.906	14.771	- 17,6
Lingue e Letterature straniere	10.526	10.425	- 0,9
Architettura	9.565	8.046	- 15,9

Tabella 6 – GLI ATENEI CON PIÙ IMMATRICOLATI (Fonte: elaborazione su dati MIUR)

ATENEIO	A.A. 2005-06	A.A. 2009-10	VARIAZ. %
Roma "La Sapienza"	25.012	18.226	- 27,2
Napoli "Federico II"	15.531	12.882	- 17,1
Bologna	15.435	14.649	- 5,1
Milano	13.182	11.157	- 15,4
Palermo	12.459	7.012	- 43,8
Torino	12.474	10.299	- 17,5
Padova	11.248	10.696	- 4,9
Bari	10.817	9.630	- 10,9
Catania	9.594	7.221	- 24,8

Tabella 7 – STRANIERI IMMATRICOLATI, ISCRITTI E LAUREATI/DIPLOMATI

(Fonte: MIUR-Ufficio di Statistica)

A.A.	IMMATRICOLATI VALORI ASSOLUTI	INCIDENZA % SUL TOTALE	ISCRITTI VALORI ASSOLUTI	INCIDENZA % SUL TOTALE	LAUREATI/DIPL. VALORI ASSOLUTI	INCIDENZA % SUL TOTALE
2001-02	5.554	1,7	25.977	1,5	1.785	1,0
2002-03	7.168	2,2	31.343	1,8	2.388	1,2
2003-04	8.191	2,4	35.299	1,9	2.863	1,2
2004-05	8.758	2,6	38.298	2,1	3.505	1,3
2005-06	9.099	2,8	41.575	2,3	4.438	1,5
2006-07	10.268	3,3	47.521	2,6	5.087	1,7
2007-08	11.498	3,7	51.790	2,9	5.842	1,9

Tabella 8 – STUDENTI STRANIERI PER AREA GEOGRAFICA DI PROVENIENZA NELL'A.A. 2007-08 (Fonte: MIUR-Ufficio di Statistica)

AREA GEOGRAFICA	IMMATRICOLATI	INCIDENZA % SUL TOTALE	ISCRITTI	INCIDENZA % SUL TOTALE	LAUREATI	INCIDENZA % SUL TOTALE
Paesi UE	2.675	23,3	13.454	26,0	2.063	35,3
Altri paesi europei	3.378	29,4	18.357	35,4	1.996	34,2
Africa	1.891	16,4	5.758	11,1	505	8,6
America del Nord	165	1,4	835	1,6	126	2,2
America del Sud	968	8,4	3.752	7,2	401	6,9
Asia	2.378	20,7	7.939	15,3	614	10,5
Oceania	4	0	39	0,1	9	0,2
Non indicata	3	0	34	0,1	7	0,2
Totale	11.498		51.790		5.842	

Il XIX Rapporto annuale dell'Istat per il 2010

Danilo Gentilozzi

«L'Italia ha pagato, a causa della recessione, un prezzo elevato in termini di produzione e di occupazione, ma ne ha anche limitato l'impatto sociale ed ha evitato crisi sistemiche analoghe a quelle di altri paesi. La ricchezza di cui dispongono le famiglie, un tessuto produttivo robusto e flessibile, l'ampio ricorso alla cassa integrazione, il rigore nella gestione del bilancio pubblico, le reti di aiuto informale sono gli elementi che spiegano perché la caduta del reddito prodotto, la più forte tra i grandi paesi industrializzati, non si è trasformata in una crisi sociale di ampie dimensioni».

Con queste parole, il presidente dell'Istat, Enrico Giovannini, ha presentato i dati del XIX Rapporto dell'Istat sulla situazione del Paese sintetizzando l'incerto quadro economico-sociale italiano con un'analisi lucida e, al contempo, critica.



“Aumentano i giovani che scivolano verso l'inattività prolungata, vissuta il più delle volte nella famiglia d'origine, e verso bassi livelli d'integrazione sociale”

Nel 2010 l'Italia appare vulnerabile e mostra grandi difficoltà di ripresa, nonostante un timido segnale d'inversione di tendenza abbia iniziato a intravedersi dall'inizio del 2011.

Soffermandoci sugli aspetti sociali frutto della crisi appena trascorsa, il Rapporto evidenzia come siano state due le categorie di persone che hanno pagato in modo più elevato gli effetti di questa situazione: i giovani e le donne. Per i giovani le prospettive di entrata nel mercato del lavoro risultano sempre più incerte e ampliano ulteriormente il divario tra le loro aspirazioni, testimoniate da un più alto livello di istruzione, e le opportunità.

A tale proposito, il Rapporto dell'Istat ha concentrato l'attenzione su tre ambiti particolari: il tasso generale di occupazione; il fenomeno dei NEET (*Not in Education, Employment or Training*), i giovani che non studiano, non lavorano e non cercano lavoro; la percentuale di laureati e diplomati, di immatricolati alle uni-

versità e gli sbocchi occupazionali a un anno dal conseguimento del titolo.

Disoccupati e NEET

Tra il 2008 e il 2010, il numero di occupati è diminuito di 532 mila unità e in più della metà dei casi si tratta di persone residenti nel Mezzogiorno.

In particolare, i giovani tra i 18 e i 29 anni sono stati i più colpiti dalla recessione, con una perdita di 482 mila unità nel biennio 2009-2010. Di conseguenza il tasso di occupazione, che al 2004 era fermo al 47,7%, è diminuito negli ultimi due anni di altri 6 punti percentuali. Si è stimato che nel 2010 era occupato circa un giovane su due nel Nord e meno di tre su dieci al Sud.

Il tasso di disoccupazione italiano continua a rimanere inferiore alla media europea, ma nell'ultimo biennio è passato dal 6,7% all'8,4%.

Gran parte del calo dell'occupazione italiana ha riguardato le professioni qualificate e tecniche, sia per gli uomini che per le donne.

Una quota sempre più alta di giovani scivola verso l'inattività prolungata, vissuta il più delle volte

nella famiglia d'origine, e verso bassi livelli d'integrazione sociale, soprattutto da parte degli appartenenti a classi meno agiate.

Il tasso di occupazione dei giovani è diminuito sia per chi ha la licenza media (dal 38,8% del 2009 al 36% del 2010), sia per i diplomati (dal 45,6% al 43,9%) e per i laureati (dal 50,6% al 48,5%).

Ha ripreso numericamente ad aumentare il fenomeno dei NEET fuori dal circuito formativo e lavorativo: nel 2010 sono stati quasi uno su quattro i giovani tra i 15 e i 29 anni in questa condizione.

Solo la Spagna supera come noi il 20% di giovani NEET, mentre la media UE è del 14,7%. Così, dopo un periodo di lieve regressione

registrata nel periodo 2005-06, si sono aggiunte ulteriori 134.000 unità (22,1% della popolazione in questa età) alla nutrita schiera dei 2 milioni di giovani che, come reazione allo scoraggiamento provocato dalle passate difficoltà incontrate per inserirsi nel mercato del lavoro, non cercano né un'occupazione né di migliorare la loro formazione.

Una massa "grigia", la cui ampiezza è ormai simile a quella dei disoccupati propriamente detti, composta più da maschi che da femmine, più residenti al Sud che al Nord e in prevalenza costituita da coloro che hanno conseguito il solo diploma di licenza media. L'87,5% dei NEET maschi vive nel-



la famiglia d'origine mentre per le donne ciò accade nel 56% dei casi. Tra le donne che appartengono a questa categoria, 450 mila unità sono conviventi o madri di famiglia e molte di loro si definiscono "casalinghe".

Nonostante l'introduzione dei nuovi cicli universitari, che negli ultimi anni hanno aumentato la produzione di laureati, è ancora piuttosto lontano (-12%) l'obiettivo definito dalla Strategia Europa 2020 del 40% della popolazione in età 30-34 anni con un titolo universitario o equivalente; a tale proposito, rimane ancora forte il divario territoriale, con numero maggiore di laureati al Nord e a sfavore del Mezzogiorno, e quello di genere, per cui il numero dei laureati maschi supera ancora quello delle donne.

Per i giovani si è ridotta la probabilità di passare da un lavoro atipico a uno standard: per ogni 100 giovani con contratto atipico nel primo trimestre del 2009, solo 16 sono occupati stabilmente dopo un anno.

Di conseguenza la quota di giovani occupati con contratti a tempo determinato o collaborazioni è del 30,8%, pari a circa un milione di unità. Il dato più critico ri-

guarda il passaggio dei giovani da uno stato di occupazione alla disoccupazione: per ogni 100 giovani occupati standard nel primo trimestre del 2009 e non più occupati a un anno di distanza, 50 sono transitati nella disoccupazione e 34 nella zona grigia dei NEET.

A marzo 2011 il tasso di disoccupazione giovanile era del 28,6%. Per i lavoratori di altri paesi che vengono in Italia, la crescita occupazionale nel 2010 è stata di 183 mila unità in più rispetto al 2009, ma quasi un immigrato su due ha un livello d'istruzione e un profilo culturale più elevato del lavoro che svolge.

La conseguenza diretta di questo assunto è che la crescita dell'occupazione straniera ha interessato, in più della metà dei casi, le professioni non qualificate (manovale edile, addetto imprese di pulizie, collaboratore domestico, bracciante agricolo, assistente familiare, portantino).

Le potenzialità non sfruttate del Mezzogiorno

All'interno del Rapporto è contenuto anche un accenno al mancato sfruttamento delle potenzialità del Mezzogiorno, che presenta

segni crescenti di vulnerabilità economica e sociale e richiede un'attenzione specifica da parte del mondo produttivo e della società; solo così sarà possibile rilanciare i segnali positivi che stavano emergendo prima della recessione (sul piano imprenditoriale e sul contenimento dei fenomeni di migrazione verso il Nord Italia).

In conclusione, l'Italia ha la necessità di mettersi al più presto sullo stesso piano di altri paesi europei in situazione economico-sociale migliore, ma nel complesso non sta peggio di altre realtà che a volte vengono idealizzate come situazioni ideali di crescita e sviluppo.

La Spagna, per esempio, meta preferita degli studenti Erasmus italiani, è nelle nostre stesse condizioni e trova grandi difficoltà a uscire dalla spirale negativa prodotta dalla crisi economica degli anni 2008-2009.

È ancora Enrico Giovannini a tracciare la via per tornare ad avere un buon livello di stabilità economica, politica e sociale: «L'Italia ha bisogno di prendere coscienza dei propri problemi e dei propri punti di forza per mobilitare le tante risorse disponibili e accele-



rare il passo, in tutti i campi. [...] La modernizzazione del Paese passa anche per un modo nuovo di discutere obiettivi, strategie e soluzioni.

Soprattutto in un sistema economico e sociale come quello italiano, caratterizzato da un elevato numero di operatori (imprese, pubbliche amministrazioni centrali e locali, istituzioni private),

la coesione di intenti, la chiarezza degli obiettivi, la mobilitazione dell'opinione pubblica e della società civile sono condizioni necessarie, ancorché non sufficienti, per affrontare i nodi esistenti e moltiplicare gli effetti benefici di decisioni coordinate. Questo cambio di passo sarebbe il modo migliore per celebrare l'Unità d'Italia».

Euraxess: lo Spazio Europeo della Ricerca è più vicino

Natalia Paganelli, Fondazione Crui per le università italiane

Il 23 maggio, in occasione di una giornata dedicata alle politiche europee per la ricerca e i ricercatori, è stato presentato nelle sale del Miur **Euraxess Italy**¹, uno strumento che fornisce ai ricercatori stranieri le informazioni utili per venire a svolgere le loro ricerche in Italia: dai visti d'ingresso eventualmente necessari, al sistema di sicurezza sociale, a quello fiscale, alle possibilità di alloggio e altre informazioni pratiche. Il tutto in inglese. Allo stesso modo, i ricercatori italiani che progettano un periodo di attività di ricerca all'estero possono accedere, tramite il portale, all'intera **rete europea Euraxess**: 35 siti omogenei nella grafica e nella struttura, facilmente navigabili ed esaustivi nell'informazione.

L'idea di fornire informazioni omogenee nei diversi Paesi europei, con servizi che rispettassero delle specifiche comuni, si è fatta strada a partire dal 2004. Da allora, Euraxess ha costruito una serie di iniziative che coinvolgono praticamente tutti gli attori del "mercato comune" dei



professionisti della ricerca – ricercatori, operatori della mobilità, organismi di ricerca pubblici e privati, autorità nazionali – e tutti gli aspetti della mobilità, inclusi quelli (spesso delicati, poiché ancora di piena competenza degli Stati membri) delle loro carriere e della loro "professione". Si tratta di una *success story* (ancora in evoluzione) in cui Commissione Europea e 38 Paesi continuano a lavorare congiuntamente.

Euraxess, pur avendo nei portali (quello europeo e quelli nazionali) un suo indiscusso punto di forza, non è solo informazione online.

Nel corso degli anni si è strutturato come un dinamico strumento di intervento su temi quali l'apertura internazionale del reclutamento dei ricercatori; i diritti e i doveri dei ricercatori e dei loro datori di lavoro; la capacità di attrazione che lo Spazio Europeo della Ricerca può e deve esercitare verso i ricercatori di Paesi Terzi.

Insomma Euraxess è diventato un po' il "braccio operativo" delle politiche definite a livello europeo con il concorso degli Stati membri.

Qualche esempio: tutti ormai conoscono la Carta Europea dei Ricercatori, ma pochi sanno che alcune istituzioni (anche in Italia) hanno cominciato a intraprendere una revisione delle proprie strategie sulle risorse umane, sulla base di un esercizio di autovalutazione interna concordato a livello europeo.

Il portale ne parla nella sezione **Rights**, che a breve conterrà anche informazioni dettagliate su un altro diritto dei ricercatori (in particola-

¹ Euraxess Italy è promosso dalla Fondazione Crui in collaborazione con Area Science Park e l'Università di Camerino. La rete Euraxess in Italia è composta da 15 Centri che erogano servizi di informazione e assistenza ai ricercatori a livello locale, regionale o nazionale.

re quelli non europei): come molti sanno, il recepimento della **Direttiva 2005/71/EC** ha infatti consentito di elaborare una procedura specifica e semplificata per i ricercatori di Paesi Terzi.

Anche per questo un'intera sezione del portale italiano, **Visa and Entry**, è dedicato all'argomento. Molti giovani ricercatori si dedicano quotidianamente alla ricerca di fondi che li aiutino a strutturare meglio la propria professionalità e a proseguire le attività di ricerca avviate.

A loro è riservata **Euraxess Jobs**, la piattaforma in cui ormai molte istituzioni e molti Paesi pubblicano le opportunità di lavoro esistenti a livello nazionale: è il caso anche dell'Italia, che – coerentemente con quanto determinato dalla Legge 240/2010 – ha previsto apposite procedure a livello nazionale per la pubblicazione degli assegni di ricerca sul Portale Euraxess.

Euraxess è anche una rete di servizi che in Italia, come in altri Paesi, oltre a rispondere a migliaia di quesiti e richieste di assistenza da parte di ricercatori², ha fatto crescere la consapevolezza circa l'importanza dei servizi di accoglienza e informazione, arrivando a forme di servizi strutturati a livello territoriale. I centri forniscono assistenza ai ri-

cercatori che si muovono fra Paesi diversi (e burocrazie diverse!): oggi costituiscono una rete coesa di circa 40 nazioni, con contesti, culture e lingue diverse, uniti per dare sostenibilità e concretezza allo Spazio Europeo della Ricerca anche su questo versante (**Euraxess Services**).

Infine, Euraxess è un osservatorio attraverso cui la Commissione Europea monitora le difficoltà che affrontano i ricercatori nei diversi Paesi: sono nati così gli approfondimenti sui sistemi pensionistici integrativi che potrebbero essere creati a livello sovranazionale nei prossimi anni o i monitoraggi (tuttora in corso) sull'applicazione della già citata Direttiva per l'ingresso dei ricercatori di Paesi Terzi. *"Imagine"* è una delle parole chiave, con echi molto suggestivi, delle più recenti campagne informative della Commissione sulle ricadute della ricerca nella società nei prossimi 10 anni.

Euraxess cerca di immaginare, pur nell'operatività del presente, scenari diversi in cui sarà possibile, per i ricercatori di tutte le nazionalità, muoversi liberamente, concorrendo allo sviluppo e all'avanzamento delle nostre società.

² Dati raccolti dalla CE per l'Italia: Euraxess fra luglio e dicembre 2010 ha risposto a circa 2.400

NUOVE NOMINE

CRUI

Dal 7 aprile **MARCO MANCINI** è il nuovo presidente della Conferenza dei Rettori delle Università Italiane (Cruì). Nato a Roma il 25 novembre 1957, si è laureato all'Università di Roma "La Sapienza".



Mancini è rettore dell'Università della Tuscia (Viterbo) dal 1999, carica alla quale è stato confermato in maniera consecutiva fino ad oggi; nell'Ateneo viterbese insegna Glottologia nella facoltà di Lingue e Letterature straniere.

I nuovi membri della Giunta sono i rettori: Giacomo Deferrari (Università di Genova), Massimo Giovannini (Università Mediterranea di Reggio Calabria), Alessandro Mazzucco (Università di Verona), Stefano Paleari (Università di Bergamo), Corrado Petrocelli (Università di Bari), Giovanni Puglisi (Iulm), Antonio Recca (Università di Catania), Francesco Rossi (Seconda Università di Napoli), Angiolino Stella (Università di Pavia), Alberto Tesi (Università di Firenze). Sono stati eletti vice presidenti Puglisi e Petrocelli; segretario generale è il prof. Paleari.

MIUR

DANIELE LIVON è il nuovo direttore generale per l'Università, lo studente e il diritto allo studio universitario del Miur.

Nato il 22 giugno 1973, si è laureato in Economia e Commercio nell'Università di Udine, dove ha iniziato la sua carriera nel settore amministrativo e dove ha ricoperto l'incarico di direttore amministrativo dal 2004 al 2010, confermandosi il più giovane in questo ruolo nel sistema universitario italiano.



Un sostegno alle carriere in Europa

Euraxess - Researchers in motion



I ricercatori sono i principali produttori di nuova conoscenza e il suo più importante veicolo di trasferimento. Per questo ne servono di più. Per competere a livello globale, l'Europa si è impegnata a trattenere e attrarre i migliori talenti nell'ambito della ricerca.

Al centro delle strategie EU2020 e di quelle per ricerca e innovazione ci sono: raggiungere la quinta libertà – la circolazione libera della conoscenza nello Spazio Europeo della Ricerca – e fare dell'Europa la destinazione più attrattiva per ricercatori e innovatori. Per conseguire questi obiettivi la mobilità deve essere un vantaggio e non un ostacolo per i ricercatori.

Ecco perché l'Unione Europea sta prendendo misure concrete e improntate all'azione per far sì che l'Europa diventi la destinazione prescelta dei ricercatori. Nel raggiungimento di questi obiettivi Euraxess è lo strumento chiave.

Euraxess - Researchers in Motion è un'iniziativa pan-europea unica che dà accesso a una gamma completa d'informazioni e servizi di supporto a ricercatori europei e non che desiderano intraprendere una carriera nella ricerca in Europa. Euraxess dà accesso al mercato del lavoro; assiste i ricercatori nel continuare la loro carriera in un altro paese europeo e sostiene le organizzazioni scientifiche nella loro ricerca dei migliori talenti. Euraxess è sostenuta da trentotto paesi partecipanti in ambito europeo (tra cui l'Italia: cfr. Euraxess Italy). Con il suo **portale**, Euraxess of-

fre un unico punto d'accesso all'informazione esistente nei vari paesi e all'assistenza personalizzata offerta da più di 500 persone impiegate negli oltre 200 Centri di Servizio Euraxess (Euraxess Services Centres).

Euraxess è composto da quattro iniziative complementari fra loro e gratuite per tutti:

- **Euraxess Jobs:** sito web per un'informazione costantemente aggiornata su offerte d'impiego e opportunità di finanziamento, nonché banca dati dove raccogliere CV di ricercatori da tutto il mondo. In Italia dal 1° giugno 2011 è stata avviata con il Cineca la procedura d'importazione automatica degli assegni di ricerca (seguirà più avanti quella dei bandi da ricercatore e professore);
- **Euraxess Services:** contatto diretto con più di 500 persone impiegate negli oltre 200 Cen-



tri di Servizio Euraxess (*Euraxess Services Centres*) che forniscono assistenza gratuita ai ricercatori e alle loro famiglie nella pianificazione e organizzazione del loro trasferimento, o soggiorno, in uno dei 38 paesi partecipanti in ambito europeo.

Temi trattati: dalla richiesta del permesso di soggiorno alla sicurezza sociale, dalla ricerca di alloggio all'asilo o scuola nonché corsi di lingua e assistenza sanitaria in un nuovo paese. In Italia la Rete Euraxess è composta da 7 centri di servizio e 8 punti di contatto locali;

- *Euraxess Rights*: informazioni sulla Carta Europea per i Ricercatori e sul Codice di Condotta per la loro Assunzione che mirano a definire le regole e gli obblighi dei ricercatori, dei loro datori di lavoro e dei loro finanziatori. Informazioni anche sul meccanismo di attuazione di Carta e Codice, la *Human Resources Strategy for Researchers (Hrs4r)*, per avere procedure di assunzione trasparenti e corrette. In Italia le Università di Camerino, Foggia e Palermo hanno ottenuto il logo "HR Excellence in Research";
- *Euraxess Links*: iniziativa per

mantenere i ricercatori europei che vivono e lavorano in Cina, Giappone, India, Singapore e Usa in contatto e connessi tra loro.

Qualche dato

- Nel 2010 42 paesi hanno pubblicato su *Euraxess Jobs* circa 7.500 offerte d'impiego (di queste, 323 provenienti dall'Italia). Da marzo 2011 le offerte disponibili sono diventate mediamente 3.000.
- Più di 5.000 organizzazioni di ricerca (tra imprese, università e Pmi) si sono registrate a *Euraxess Jobs*. Più di 18.000 ricercatori hanno pubblicato on-line il loro CV rendendolo accessibile a potenziali datori di lavoro. Altri 40.000 ricercatori si sono registrati senza pubblicare un CV. Sono state avviate collaborazioni finalizzate allo scambio di offerte d'impiego con *Euraxess Jobs* con: Academic Transfer (NL), Naturejobs (UK), Galaxie (FR) and Inra (FR). Altre collaborazioni sono in cantiere (es. ResearchGate, GE).



- Uno staff di più di 500 persone, negli oltre 200 Centri di Servizio Euraxess situati in 38 paesi europei, è a disposizione per assistere gratuitamente i ricercatori e i loro datori di lavoro.
- Nel 2010 i Centri di Servizio Euraxess hanno trattato circa 130.000 domande, trovando soluzioni e dando risposte soprattutto a domande su: opportunità di finanziamento, visti e condizioni d'ingresso per ricercatori, alloggio, scuola, problemi legali e sicurezza sociale.

- Oltre 1.000 organizzazioni di ricerca – situate in 30 paesi in Europa e fuori – hanno espresso il loro supporto esplicito alla Carta e al Codice (il fulcro di *Euraxess Rights*) e a 45 di loro è stato attribuito il logo "HR Excellence in Research".
- *Euraxess Links* allargherà presto la sua copertura geografica.
- Nel 2010 circa 500.000 "visitatori unici" hanno navigato sul sito Euraxess e sono state registrate quasi 5 milioni di pagine visitate.

Welcome Office Friuli Venezia Giulia

Marta Formia e Ciro Franco

Istituito nel 2010, il Welcome Office FVG assiste studenti e ricercatori internazionali, prima e durante il loro soggiorno in Friuli Venezia Giulia.

L'iniziativa, lanciata come progetto pilota nel maggio 2009 sul territorio di Trieste e poi estesa all'intera regione con il coinvolgimento di 26 istituzioni scientifiche e accademiche, rientra in un'ampia strategia sviluppata, a partire dal 2008, dal **Coordinamento degli Enti di ricerca del Friuli Venezia Giulia** basata sul binomio internazionalizzazione e territorio e in linea con le più recenti strategie europee di valorizzazione del capitale umano.

Il Welcome Office FVG opera attraverso una rete di servizi integrati volti a migliorare la qualità del soggiorno di studenti e ricercatori in mobilità presso le istituzioni scientifiche e accademiche della regione, avvalendosi di due servizi: il servizio informativo pre-arrival, tramite il **portale**, e l'assistenza on-site offerta dagli infopoint Welcome Office, con sede a Trieste e Udine.

Il sito web offre informazioni utili per programmare la partenza e pianificare il soggiorno. Sul sito, infatti, è possibile reperire notizie sulle procedure di ingresso (visto e permesso di soggiorno, iscrizione anagrafica), sull'assistenza sanita-

ria (pubblica e privata), sulla ricerca di un alloggio per breve e lunga durata. Inoltre, sono presenti utili informazioni sugli aspetti quotidiani e sociali (trasporti, ospedali, numeri utili, tempo libero, manifestazioni ed eventi di vario genere). Nel sito sono presenti anche due sezioni dedicate all'offerta formativa e alle opportunità di ricerca rese disponibili dalle istituzioni partner. Un'importante funzione del sito è quella di superare l'attuale frammentazione delle informazioni, costituendo un punto di riferimento "unico" per il sistema scientifico e accademico regionale.

Gli uffici di Trieste e Udine forniscono assistenza on-site in merito alle problematiche e agli adempimenti burocratici relativi all'ingresso e al soggiorno in Italia. Il Welcome Office FVG opera anche a supporto degli operatori amministrativi delle istituzioni scientifiche e accademiche nella gestione dei rapporti con le autorità locali, ottimizzando in questo modo tempi e risorse, nonché garantendo un servizio qualificato in caso di problemi specifici. Si tratta di un'iniziativa fortemente voluta dal territorio, dove un partenariato composito – rappresentato da istituzioni scientifiche e accademiche nazionali e internazionali d'eccellenza – ha saputo integrare e condividere le proprie compe-

tenze in materia d'accoglienza, dando un particolare valore aggiunto all'intera iniziativa.

Durante il primo anno di attività il Welcome Office FVG ha soddisfatto oltre 1.900 richieste di consulenza personalizzata, e il suo sito web è stato visualizzato da oltre 52.000 utenti di circa 140 Paesi¹, riuscendo a configurarsi sempre più quale luogo di condivisione di problemi ed esperienze sui temi legati alla mobilità internazionale, anche a livello nazionale. Ciò ha condotto a un ampliamento dei servizi e alla loro estensione anche a istituzioni nazionali: oggi, infatti, il Welcome Office FVG progetta e realizza servizi mirati di supporto, quali la formazione per gli operatori della mobilità, incontri tematici e azioni *ad hoc* per il potenziamento dei processi di internazionalizzazione e della ricerca scientifica internazionale.

L'aspetto innovativo del Welcome Office è rappresentato dall'approccio metodologico: attraverso una metodologia di tipo partecipativo si è creato un importante quanto efficace strumento di collaborazione tra i 26 partner del progetto, volto a un sistema integrato di risorse, in grado di costituire un forte stimolo per ulteriori e future sinergie anche con altri attori regionali. Un altro elemento essenziale è il *networking* con le autorità e gli *stakeholder* locali. Il Welcome Office FVG ha infatti consentito di instaurare un rapporto di collaborazione con le autorità pubbliche responsabili delle procedure burocratiche necessarie all'ingresso in Italia, nonché con le istituzioni responsabili degli aspetti sanitari e di sicurezza sociale.

¹ Dati aggiornati al 31 marzo 2011.

Quando l'impegno del singolo fa la differenza

Concorso sul volontariato della Fondazione Rui

Simona Miano

«**I**l volontario non si limita a prestare gratuitamente la propria attività, ma fonda la propria vita sullo "spirito di gratuità", su un codice di valori che va oltre il contingente e incontra l'Altro ogni giorno, senza attendere una richiesta di aiuto che timidezza e pudore talora nascondono». Con queste parole il Presidente del Senato, Renato Schifani, ha sintetizzato i valori più autentici che animano tutti coloro, soprattutto giovani, che si impegnano nel volontariato durante il suo intervento alla premiazione della seconda edizione del concorso sul volontariato promosso dalla Fondazione Rui nei licei classici e scientifici di tutta Italia. Venticinque i giovani premiati, tutti degli ultimi due anni di liceo con la media minima dell'otto, che hanno proposto lavori multimediali su progetti di volontariato da realizzarsi nella loro realtà o nei Paesi in via di sviluppo e racconti sull'Africa. Alla cerimonia, tenutasi il 12 maggio nella splendida Sala Zuccari di Pa-

lazzo Giustiniani, hanno partecipato, accanto al Presidente Schifani, il presidente della Fondazione Rui Cristiano Ciappei e i rappresentanti degli altri enti che ne hanno sostenuto la realizzazione: l'Accademia del Notariato, con il presidente Adolfo De Rienzi, la Fondazione Adenauer, con la vicedirettrice Silke Smidt e



Harambee Africa International onlus con il presidente Giovanni Mottini.

Una vacanza diversa

La Fondazione Rui ha scelto questo tema perché il volontariato fa parte del progetto formativo dei suoi Collegi. Ogni estate i residenti si organizzano, cercano finanziamenti, progettano attività da realizzare nei Paesi in via di sviluppo, in orfanotrofi, in case per anziani, nelle scuole. Un modo diverso per intendere le vacanze, un percorso che li porta a confrontarsi con realtà difficili e a scoprire che l'impegno del singolo può fare la differenza. Impegno per gli altri che caratterizza ogni aspetto dell'attività della Fondazione Rui, sottolineato dal Presidente Schifani nel suo discorso: «I Collegi, le

Il Presidente del Senato Renato Schifani con i vincitori del concorso sul volontariato

iniziative di politica universitaria, gli studi e le ricerche sul mondo italiano e internazionale della formazione che la Fondazione promuove, contribuiscono allo sviluppo della società nel suo complesso, componendo un mosaico di iniziative meritorie senza scopo di profitto, secondo il più sincero spirito volontaristico». Il premio per i vincitori – provenienti da Sicilia, Veneto, Lombardia, Liguria, Puglia, Basilicata, Calabria, Umbria – ha incluso, oltre a un iPad, anche una proposta formativa: dopo la cerimonia, i premiati sono partiti per Fiuggi dove i quattro enti promotori li hanno ospitati dal 12 al 15 maggio per seguire il seminario su orientamento universitario, etica del lavoro ed economia del volontariato. Una ulteriore occasione per condividere i medesimi valori: talento, merito, impegno per gli altri, crescere in senso di responsabilità.

Carlo Finocchietti, direttore del Cimea - Centro di Informazione sulla Mobilità e le Equivalenze Accademiche ha presentato ai partecipanti l'attuale panorama del sistema d'istruzione universitaria in Italia e negli altri Paesi europei. Negli ultimi decenni, in questo settore si è assistito a cambiamen-

ti radicali, che hanno determinato non soltanto un'offerta formativa notevolmente diversificata per gli studenti, ma anche a una grande e talvolta confusa varietà di opportunità. Finocchietti si è reso disponibile per i colloqui individuali in cui gli studenti hanno avuto la possibilità di soffermarsi sugli aspetti specifici della progettazione del loro futuro e di ottenere consigli utili "su misura" delle loro esigenze e aspettative.

Lavorare in gruppo

Un elemento molto significativo che ha caratterizzato l'intero seminario di Fiuggi è stata la sentita e attiva dinamica di gruppo in cui i partecipanti si sono lasciati coin-



volgere, rafforzata dalla sessione di lavoro gestita dalla Fondazione Adenauer: Markus Krienke, docente nell'Università di Lugano, ha trasmesso ai ragazzi una serie di spunti e riferimenti su come si è sviluppata, nei secoli, la riflessione filosofica sul tema dell'etica del lavoro. A partire da qui, i ragazzi, suddivisi per gruppi, hanno scritto la sceneggiatura di un filmato che poi hanno girato con l'aiuto di cameramen professionisti.

Altri interventi che hanno animato il seminario sono stati a cura dell'Accademia del Notariato che ha portato un panel di professionisti dell'area giuridica e di Harambee Africa onlus che, attraverso il racconto delle esperienze

vissute in prima persona in Africa da Rosalinda Corbi, ha fatto percepire ai ragazzi una dimensione peculiare dell'intervento nei Paesi in via di sviluppo: il volontario assume un atteggiamento di apertura e ascolto dei bisogni, delle dinamiche culturali e sociali delle persone che va ad aiutare, facendo in modo che siano loro stessi, con il supporto dei volontari, a scrivere il proprio progetto di miglioramento e sviluppo.

Obiettivi raggiunti, dunque, per il seminario-premio: dare a giovani eccellenti l'occasione di valorizzare i propri talenti attraverso il confronto fra di loro e con professionisti di alto profilo, aiutarli a scoprire potenzialità e a rafforzare convinzioni in vista di una consapevole progettazione del proprio futuro universitario e professionale, offrire un'opportunità di dibattito costruttivo sui valori che animano l'agire della persona in ogni ambito in cui si trovi a operare, sia professionale che privato, affrontati sempre con un'attenzione speciale per la dignità della persona e per l'impegno responsabile a favore degli altri.

La sala Zuccari del Senato ha ospitato la cerimonia di premiazione

Anvur: la valutazione è strategica, non punitiva

Intervista a Stefano Fantoni, presidente Anvur
di Fabrizia Flavia Sernia

Classe 1945, fisico teorico e professore ordinario della Sissa – la Scuola Superiore di Studi Avanzati di Trieste – di cui è stato direttore per due mandati dal 2004 al 2010, dal 3 maggio 2011 Stefano Fantoni è il presidente della neonata Agenzia Nazionale di Valutazione del sistema Universitario e della Ricerca. Nato a Taranto, una laurea all'Università di Pisa cui ha fatto seguito il perfezionamento alla Normale, il neo presidente è un'autorità scientifica a livello mondiale nel campo della fisica nucleare¹ e vanta un'esperienza diretta nella valutazione dell'università e della ricerca in Europa e in Italia, accanto a competenze nei processi di trasferimento delle conoscenze. Nella didattica è stato un innovatore. Ha diretto alla Sissa il Laboratorio interdisciplinare, dal 1991 al 2000, e ha dato vita al primo



“Vogliamo essere un'agenzia indipendente che sostiene il mondo dell'università e della ricerca nel realizzare una cultura della valutazione”

master in Italia di Comunicazione della scienza, dal 1994 al 2004.

Nell'impegnativo compito affidato all'Anvur lo affianca un Consiglio direttivo composto da altri 6 scienziati: Fiorella Kostoris, ordinario di Politica economica alla Sapienza Università di Roma; Luisa Ribolzi, ordinario di Sociologia dell'educazione e della famiglia all'Università di Genova; Sergio Benedetto, ordinario di Trasmissione di dati al Politecnico di Torino; Andrea Bonaccorsi, ordinario di Economia e gestione delle imprese all'Università di Pisa; Massimo Castagnaro, ordinario di Patologia generale all'Università di Padova; Giuseppe Novelli, ordinario di Genetica medica all'Università di Roma "Tor Vergata".

¹ Ha svolto studi di rilevanza internazionale nel settore della "teoria dei sistemi a molti corpi".

Presidente, l'Anvur si è insediata da poche settimane. Lei ha dichiarato che l'Agenzia non sarà un "tribunale", ma un supporto per università ed enti di ricerca. Che cosa intende?

Significa che puntiamo a costruire un sistema trasparente di valutazione, nel solco dell'azione intrapresa dagli organismi che ci hanno preceduto – Civr² e Cnvsu³ –, ma con una visione sinergica fra le attività. Ciò detto, se ci sarà da dare delle "bacchettate" le daremo, ma il nostro obiettivo principale è quello di essere un'agenzia indipendente che sostiene il mondo dell'università e della ricerca nel realizzare una cultura della valutazione, secondo un modello integrato dove didattica, ricerca e trasferimento della conoscenza si sviluppano parallelamente, spiegando la loro capacità strategica, per lo sviluppo del Paese. In sostanza, le ragioni alla base della valutazione sono di natura strategica, non punitiva. Per raggiungere l'obiettivo, io e i sei componenti del Consiglio Direttivo scelti dal ministro Gelmini stiamo lavorando dai primi di maggio a un'agenda fittissima di impegni. Dobbiamo costruire la nuova Agenzia, lungo tre direttrici di lavoro:

sviluppo della struttura, esercizio della valutazione e accompagnamento della riforma Gelmini.

Entriamo nel merito.

Partiamo dalla terza direttrice, quella di accompagnamento per le università e gli enti di ricerca nel percorso di applicazione della legge Gelmini⁴. Il Consiglio direttivo ha avviato, fin dalle prime settimane del suo insediamento, il vaglio dei decreti attuativi della riforma dell'università, per i quali siamo tenuti a dare un parere. Tra gli altri, dovremo esprimerci sui decreti riguardanti l'assunzione dei ricercatori, i criteri di composizione delle commissioni dei concorsi di abilitazione, i criteri per la selezione dei ricercatori a tempo determinato (cosiddetti TD). In questa attività di consulenza sui regolamenti attuativi, l'Agenzia si affianca agli altri organismi istituzionali.

La seconda direttrice?

La valutazione: fra le priorità dell'Anvur vi è quella di far ripartire la valutazione della ricerca, ferma ai dati dei primi anni del 2000. Il Civr fece a suo tempo il primo "esercizio" di valutazione della ricerca, relativamente al triennio

2001-2003. Dopo un periodo abbastanza lungo in cui questa attività è stata interrotta, vi è grande attesa dal sistema universitario e noi abbiamo già compiuto i passi per far ripartire la macchina. È stato predisposto un testo, ora all'attenzione del ministro Gelmini, per l'emanazione del decreto relativo alle Linee guida per la Valutazione della Qualità della Ricerca nel periodo 2004-2010 (Vqr 2004-2010). Dopo l'emanazione, l'Anvur dovrà fissare i criteri di valutazione. Entro luglio dovremmo poter emettere un bando rivolto alle università e agli enti di ricerca che dovranno presentare la produzione dell'attività di ricerca, sia dei docenti universitari, sia dei ricercatori.

Servirà a far emergere i più meritevoli?

Guardi, la valutazione dovrà essere uno strumento utile alle università e agli enti di ricerca per "correzioni di rotta" – quando ciò si rivelerà necessario –, per ridurre sprechi e valorizzare *best practices*, per capire dove e come migliorare. Ma servirà prima di tutto a far emergere i giovani più meritevoli, facendo in modo che la tanto anelata meritocrazia si affermi definitivamente nel sistema



degli atenei e degli enti di ricerca. E anche a salvaguardarli, valutando l'operato di chiunque riceva fondi pubblici, accanto ai risultati della formazione. Penso che il sistema sia maturo per questo pas-

² Comitato di Indirizzo per la Valutazione della Ricerca.

³ Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario.

⁴ Legge 30 dicembre 2010, n. 240 "Norme in materia di organizzazione delle università, di personale accademico e reclutamento, nonché delega al Governo per incentivare la qualità e l'efficienza del sistema universitario".

so. D'altronde, non si può omettere di richiamare l'importante lavoro di accompagnamento alla valutazione svolto dal Cnvsu⁵. I dati presentati nei Rapporti annuali del Comitato andrebbero utilizzati e ricordati più spesso, rappresentando un punto di riferimento prezioso con aggiornamenti *in progress* per un lungo arco temporale.

Quali saranno le procedure per queste prime valutazioni?

Chiederemo ai 67 mila docenti che lavorano in Italia di mandarci attestati e prodotti delle loro ricerche, e per ognuno sarà effettuata una valutazione. Saranno valutati 7 anni di lavoro, non più cinque come previsto in passato dal Civr, per coprire il vuoto di informazioni relativo al periodo 2004-2010. I dati sulla ricerca sono essenziali perché rivestono un peso decisivo rispetto alla distribuzione dei fondi. E contribuiscono a valorizzare il merito dei docenti. Non può esistere, infatti, attività didattica nelle università, senza ricerca, perché l'università non è un liceo.

Nel concreto, che cosa chiederete di mandarvi?

Chiederemo la presentazione di un

numero più alto, rispetto al passato, di prodotti della ricerca, come paper, pubblicazioni, libri o "attività applicative", i brevetti. I docenti universitari dovranno presentarne non più 2, ma 3. I ricercatori degli enti di ricerca 6 invece di 4. Per la valutazione dei prodotti di ricerca saranno utilizzati indicatori bibliometrici, oltre alla *peer review*.

La tempistica?

I prodotti dovranno essere presentati entro dicembre. Dopo, partirà la valutazione vera e propria.

Torniamo alle tre direttrici: l'organizzazione dell'Anvur. Come sono stati scelti i componenti del Consiglio direttivo?



I sette componenti, me compreso, sono stati scelti da una rosa di 15 nomi, selezionata fra 350 candidati, da un Selection Committee. Sono tutti docenti universitari che hanno lasciato i loro incarichi e che attualmente stanno dando il loro contributo all'Anvur con molto entusiasmo e competenza, verso una strutturazione in settori progettati per una efficiente operatività a regime. Quanto al mio incarico, sono stato eletto all'unanimità dal Consiglio Direttivo⁶ all'indomani dell'insediamento, il 3 maggio scorso.

Come vi state strutturando?

Ci stiamo strutturando in otto settori, quali ad esempio le Relazioni

internazionali, la Valutazione della ricerca, la Valutazione della didattica, il Trasferimento tecnologico, la Ricerca sui processi di valutazione. Ciascuno di noi è responsabile di almeno un settore e vice responsabile di almeno un altro. Le delibere devono essere fatte dal Consiglio direttivo al completo.

Perché un settore per la ricerca sulla valutazione?

Siamo convinti che un'Agenzia della Valutazione di livello internazionale come l'Anvur dovrà impegnare una parte dei propri sforzi anche nello sviluppo della ricerca scientifica sulla valutazione, che è essa stessa un argomento di studio, essendo una materia dinamica, in continua evoluzione. Inoltre, la valutazione dei prodotti della ricerca dipende moltissimo dalle aree disciplinari e per alcune di esse i criteri di valutazione necessitano di uno studio specifico.

E il personale?

L'Anvur va costruita anche in termini di personale. Abbiamo ereditato il personale del Cnvsu. Ma

⁵ Il Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario ha presentato l'*XI Rapporto sullo Stato del Sistema Universitario* nel gennaio 2011, senza mai interrompere la sua attività.

⁶ Il Consiglio Direttivo dell'Anvur si è insediato il 2 maggio 2011.

per costruire la pianta organica il primo passo da fare, stando al Regolamento, è la nomina del direttore. A questo proposito è stato emesso un bando, pubblicato l'11 maggio scorso sul sito del Miur, che è scaduto il 10 giugno. Contiamo di valutare le candidature e nominare il direttore entro giugno. Quest'ultimo si insedierà prima possibile, non più tardi del primo settembre 2011.

Un'agenzia che dovrà avere una forte vocazione internazionale.

Senza dubbio. L'internazionalizzazione è una connotazione "genetica" dell'Anvur. L'Agenzia punterà a una presenza riconosciuta in ambito internazionale. Dovrà sedersi al tavolo con tutte le Agenzie internazionali di valutazione e muoversi in una visione internazionale. A questo proposito l'Anvur stimolerà la partecipazione sempre crescente di università ed enti di ricerca ai grandi progetti internazionali. Anni fa, ad esempio, l'Italia partecipava attivamente a iniziative internazionali ambiziose come Eureka⁷, di cui ricoprì la presidenza annuale con ottimi risultati. Poi non s'è fatto più nulla.

L'internazionalizzazione si rifletterà anche sulla valutazione degli atenei e degli enti di ricerca?

Certamente. Nella nostra attività di valutazione, cercheremo di stimolare le università a rendersi maggiormente attrattive verso gli studenti stranieri, per esempio attraverso una più ampia offerta di corsi in lingua inglese. Anche se le recenti indagini, come quella Eurostudent⁸, segnalano una crescita degli universitari che vanno a studiare per un periodo all'estero, nel biennio di laurea specialistica, occorre capire i motivi e rimuovere gli ostacoli relativi alla scarsa affluenza di giovani dall'estero. È necessario che vi sia un equilibrio fra chi esce e chi entra in Italia per gli studi universitari.

Analoghe considerazioni si possono estendere ai cosiddetti "cervelli in fuga". Si possono chiamare così soltanto coloro che non possono più tornare in Italia. Trascorrere un periodo all'estero può essere molto utile. Occorre tuttavia che atenei ed enti di ricerca siano maggiormente attrattivi anche per i ricercatori in ingresso.

Formare laureati che hanno mercato. Una recente indagine dell'Aidp – l'Associazione dei Direttori delle Risorse Umane – denuncia la carenza dell'inglese e di competenze trasversali nei neo-laureati. La valutazione delle università alla luce dell'impatto sul sistema produttivo e sul mercato del lavoro è un aspetto che l'An-

vur affronterà?

Un aspetto che gli organismi che ci hanno preceduto non hanno potuto sviluppare è stato quello di "fare sistema" con il sistema economico produttivo, incoraggiando gli atenei al trasferimento delle conoscenze, formando profili idonei a gestire l'innovazione nel sistema imprenditoriale. E anche sui profili dei laureati richiesti dal mercato, mi auguro che l'Anvur possa giocare il ruolo di catalizzatore tra il sistema universitario e quello socio-economico del Paese.



⁷ Eureka è la più grande iniziativa paneuropea di cooperazione su tematiche ad alta tecnologia, rilevanti per lo sviluppo sostenibile, a cui aderiscono circa 40 Paesi, mirata alla generazione di progetti di Ricerca e Sviluppo industriale, con lo scopo di far crescere la competitività europea nel mercato globale. Dal 1 luglio 2006 al 30 giugno 2007, sotto la presidenza italiana affidata all'allora presidente del Cnr, Fabio Pistella, Eureka promosse 164 nuovi progetti, con il coinvolgimento dell'Italia in 35 iniziative progettuali.

⁸ La Sesta Indagine Eurostudent, realizzata dalla Fondazione Rui in collaborazione con il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, dal titolo Le condizioni di vita e di studio degli studenti universitari in Italia: l'impatto delle riforme nazionali e delle politiche europee per la dimensione sociale, è stata presentata il 7 giugno 2011 a Roma. www.fondazionerui.it; www.eurostudent-italia.it

Università e mezzogiorno

da "Universitas" n. 40, aprile 1991

a cura di Isabella Ceccarini

Il sistema formativo nell'area meridionale del Paese, presenta elementi tra loro contrastanti, talora contraddittori, non di rado singolari: all'inadempienza dell'obbligo scolastico nei centri urbani si contrappone una crescente domanda di formazione nei settori tecnico-scientifici dell'istruzione post-obbligatoria, e c'è una scarsa presenza meridionale sullo scenario dei programmi comunitari varati negli ultimi anni. C'è poi una "storica" carenza di strutture edilizie adeguate, sporadicità dei progetti innovativi, debolezza della politica degli interventi straordinari, disattenzione verso la capacità promozionale e operativa delle imprese [...]. Questi punti critici permangono nel sistema formativo meridionale nonostante la presenza di una notevole concentrazione di risorse finanziarie, ma innanzitutto a causa di un quadro programmatorio e di coordinamento dei vari interventi slegato rispetto ai bisogni e scarsamente integrato. Se il Sud presenta una tendenza demografica favorevole e può essere ritenuto un bacino privilegiato per l'in-

1991. Il "Trimestre" del n. 40 di "Universitas" è dedicato a L'Università del Mezzogiorno. Non è facile analizzare una situazione tanto complessa e contraddittoria: da un lato sembra di intravedere una spinta alla crescita e un aumento della produttività, dall'altro si parla addirittura di un «Meridione nel Meridione». Se tutti gli autori concordano nel segnalare ritardi e disfunzioni, sui centri di eccellenza si registrano opinioni contrastanti: chi li vede come un elemento positivo per lo sviluppo del Mezzogiorno, chi invece teme che possano diventare piccole fortezze chiuse.

L'università, comunque, rimane l'attore forte di questo scenario, una potente leva di sviluppo. Dopo aver letto i brevi stralci tratti da questo "Trimestre" (in cui scrissero Umberto Massimo Miozzi, Antonio Golini, Enrico Todisco, Guido Fiegna, Giancarlo Orioli e Luciano Benadusi) ci si pongono alcune domande: che cosa è cambiato nel Mezzogiorno dopo vent'anni? In cosa si sono tradotti concretamente quegli auspici? Si sono fatti passi avanti o ci si nutre ancora di parole e di speranze?

vestimento educativo, occorre però spezzare la logica dei trasferimenti e dell'assistenzialismo e gestire il complesso delle risorse

impiegate con spirito imprenditoriale. [...] Giova ricordare, al riguardo, come nel Mezzogiorno operino il 37% del totale delle università italiane; un organico di docenti pari al 31 % del totale nazionale; il 34% degli studenti universitari italiani; il 33 % dei laureati. Un complesso di dati oggettivi non certo trascurabile. [...]

Lo strumento dell'autonomia

I principi cardine dell'autonomia dell'università e degli enti di ricerca devono ora trovare concretezza attraverso la legge sull'autonomia che introduce modifiche sostanziali nel rapporto con la componente studentesca e prospetta nuove possibilità di adeguare lo statuto delle singole università alle loro dimensioni e vocazioni, così da rendere più agile l'amministrazione, più autonoma la gestione delle risorse finanziarie e umane, più efficace



l'attività di ricerca e di formazione. La possibilità di formare consorzi interuniversitari regionali e internazionali, e di stabilire collaborazioni con enti di ricerca e industrie italiane e straniere sarà l'occasione per colmare i divari storicamente esistenti rispetto al Centro-Nord.

Il Meridione del Meridione

[...] Con la creazione di nuove sedi universitarie alcuni squilibri territoriali in termini strettamente quantitativi si sono ridotti. [...] Tuttavia, se il peso delle facoltà umanistiche meridionali, rispetto al totale nazionale, è rimasto pressoché invariato, si è invece ulteriormente ridotto quello delle altre facoltà, fra le quali quelle scientifiche rivestono una posizione preminente (nel periodo che va dal 1977-78 al 1988-89). [...] Spesso il termine Meridione viene utilizzato per indicare una situazione di inferiorità, quando non addirittura di sottosviluppo. Ebbene, se nel nostro Paese esiste un Meridione, all'interno del Meridione vi sono aree in cui il Meridione è più forte.

All'interno del Mezzogiorno, infatti, sono elevate le differenze che possono riscontrarsi tra un'a-

rea e l'altra. [...]

Alla distanza, il rafforzamento delle sedi minori dovrebbe consentire un alleggerimento delle sedi più affollate, in quanto la potenziale popolazione studentesca troverebbe in loco maggiori opportunità di scelta negli indirizzi di studio. Questo, però, presuppone che le sedi minori e quelle di nuova istituzione possano usufruire di strutture e attrezzature adeguate alle necessità emergenti. [...] Questa maggiore opportunità di scelta, la creazione di nuove sedi, il potenziamento delle sedi minori, non hanno però ancora consentito un alleggerimento delle sedi più affollate perché i comportamenti degli

studenti, attratti tradizionalmente da quegli atenei ritenuti, a torto o a ragione, sedi di eccellenza, non ne sono ancora stati influenzati. Le nuove istituzioni stentano a decollare.

Università e territorio: un rapporto, non un vincolo

[...] L'università deve confrontarsi con il territorio perché da questo può derivare lo stimolo a nuovi indirizzi di ricerca e nuovi livelli interpretativi, ma il suo rapporto con il territorio non deve diventare un vincolo di dipendenza. [...] Si è sempre posto l'obiettivo di un avvicinamento del Sud agli schemi produttivi e organizzativi del Settentrione ritenuti idonei a

ridurre ed eliminare, in prospettiva, le differenze economiche e sociali. Ma decenni di pressione in questo senso hanno messo in risalto come vi siano diversificazioni sul piano culturale, sociale, storico che non possono e, probabilmente, non potranno mai essere appianate. [...]

Questo non significa chiudere il Sud a un progresso industriale, ma al contrario stimolarlo a sviluppare ciò che è meglio capace di fare utilizzando al meglio le sue risorse più congeniali operanti a livello locale.

[...] A proposito dei parchi scientifici, questa nuova filosofia deve essere meditata in quanto, fondamentalmente, è valida se tali poli possono operare come centri di aggregazione culturale e scientifica. Le cittadelle degli studi possono avere caratteristiche ambientali più idonee per un'attività di alto contenuto e impegno intellettuale, ma il rischio che occorre evitare è che esse diventino piccole fortezze chiuse su loro stesse. [...]

Se la popolazione giovanile diminuirà per effetto dell'onda lunga di contrazione della fecondità,



Il Castel Nuovo di Napoli

[...] dovremo probabilmente riconsiderare tutta la nostra politica universitaria a favore degli studenti stranieri, sia quelli già residenti sia quelli di nuova immigrazione.

Le condizioni istituzionali

L'obiettivo del riequilibrio non passa più attraverso un'improbabile rincorsa tout-court alla frontiera tecnologica delle aree più industrializzate, quanto attraverso la creazione concentrata di alcune sedi di accumulazione di ricerca, innovazione e capitale umano. In primo luogo le precondizioni per lo sviluppo tendono a spostarsi da fattori hard a fattori soft: da progetti di industrializzazione e infrastrutturazione pesante alla creazione di reti organizzative flessibili [...].

L'intervento pubblico deve quindi assumere come proprio obiettivo non tanto l'assestamento delle linee di ricerca esistenti delle grandi imprese quanto la creazione di nuovi reticoli di attori della ricerca e dell'innovazione, che includano i presidi della ricerca di base, le piccole imprese innovative, nuove forme di imprenditorialità tecnico-scientifica diffusa, forme organizzative fles-

sibili e consortili. [...]

Grande impresa e capitale umano sono due ambiti fortemente sovrapposti: è impensabile una promozione di ricerca-innovazione che non si ponga prioritariamente l'obiettivo di alimentare uno stock crescente di risorse intellettuali qualificate.

Università, ricerca pubblica, ricerca delle imprese

La scarsa interazione storica tra università e sistema imprenditoriale della ricerca impone la realizzazione di una serie di interventi mirati. [...] Un primo obiettivo è quello di rafforzare le sedi periferiche rispetto alle grandi università di massa, anche favo-

rendo la permanenza o il trasferimento di personale docente e di ricerca in queste sedi, in modo da dimensionarle a un livello di nodi sufficientemente autonomi. Un secondo obiettivo prioritario sembra quello di creare le condizioni per la nascita di centri di eccellenza scientifica e didattica, anche favorendo la specializzazione delle sedi in alcuni settori specifici con la creazione di una massa critica che attragga ulteriori risorse sia di scienziati che di studenti. [...] Occorrerebbe poi diversificare l'offerta formativa attraverso cicli brevi e diplomi intermedi, dottorati e specializzazioni post laurea anche in campi connessi con lo sviluppo dell'in-

novazione, corsi *extra muros* concordati con categorie esterne al mondo accademico; accordi per l'offerta di pacchetti formativi, di ricerca e di servizio in rapporto a forme consorziate di domanda del settore produttivo; formazione a distanza. [...] Questi provvedimenti, se non adeguatamente sostenuti con iniziative integrative e di supporto anche a carattere straordinario, potrebbero trasformarsi in un veicolo di ulteriore accentuazione degli squilibri tra università delle aree forti e università delle aree deboli, con conseguenze difficilmente recuperabili per l'intera società meridionale. Si finirebbe così, fra l'altro, per condurre a un punto di non ritorno le tendenze già presenti in molte università del Mezzogiorno a restare isolate dal dibattito scientifico internazionale. [...] Altrettanto importante sarà la promozione di programmi volti a incentivare l'integrazione internazionale degli atenei meridionali e [...] affrontare il problema della formazione dei tecnici e dei ricercatori, la cui presenza è particolarmente carente nel Sud.



La Valle dei Templi ad Agrigento

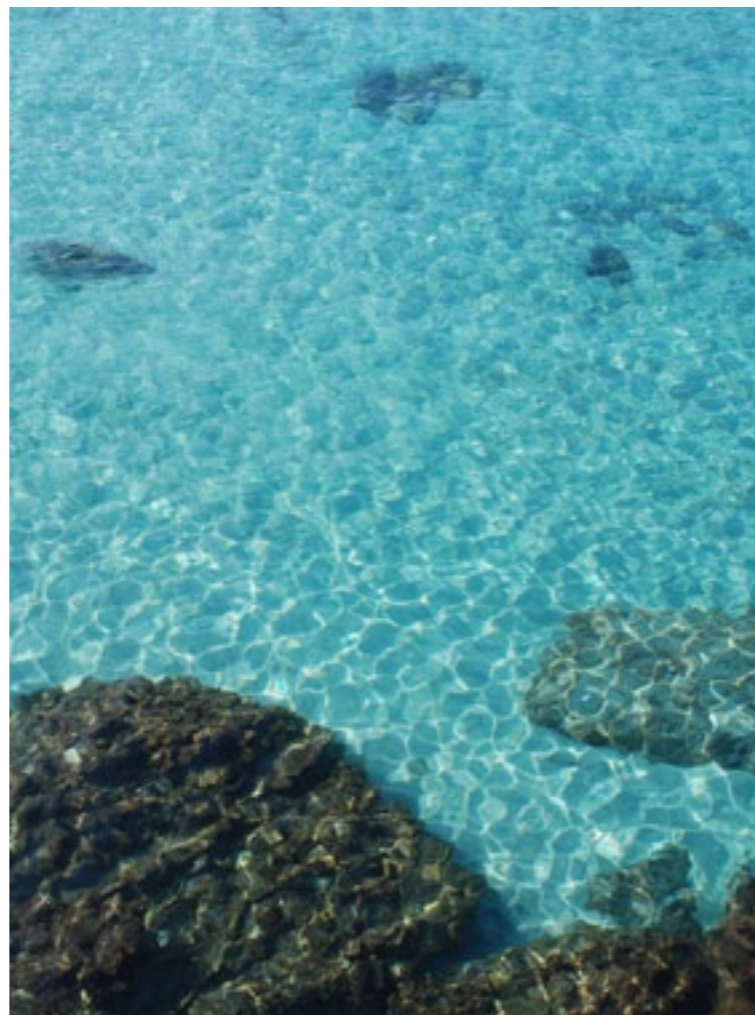
Problemi e potenzialità delle università meridionali

Alessandro Bianchi, ordinario nella facoltà di Architettura dell'Università Mediterranea di Reggio Calabria

In occasione delle celebrazioni per il 150° anniversario dell'Unità d'Italia, la **Svimez** ha pubblicato un volume dal titolo *Le università del Mezzogiorno nella storia dell'Italia unita. 1861-2011*.

Il volume, curato da chi scrive, è l'esito del lavoro congiunto di venti università meridionali che, a partire dal gennaio 2010, hanno costituito all'interno della Svimez un Forum delle Università del Mezzogiorno, con l'obiettivo di creare una collaborazione permanente tra il mondo universitario e la Svimez stessa sui temi della ricerca e dell'alta formazione.

Ne riassumo qui alcuni dei principali contenuti, muovendo dal presupposto che una simile collaborazione assume oggi un carattere di particolare importanza ove si rifletta sul fatto che la cosiddetta "questione meridionale" è più aperta che mai e che la ricerca di soluzioni adeguate deve confrontarsi non solo con lo storico problema del divario, ma anche con il



“Le università sono centri di attivazione di processi di crescita economica, di promozione sociale, di sviluppo territoriale e di innalzamento del livello culturale”

virulento attacco che alla società meridionale nel suo complesso viene portato ormai da anni sul terreno politico, dando vita a quella produzione legislativa conosciuta con il nome di federalismo che, per il modo in cui è stato concepito e per come si sta attuando, non potrà che avere come esito una compressione delle possibilità di sviluppo del Mezzogiorno d'Italia.

Dal canto loro, le università meridionali si trovano ad affrontare non solo i problemi che riguardano l'intero comparto universitario nazionale, ma anche quelli che derivano dall'essere ubicate nel Mezzogiorno, come è stato messo bene in evidenza in un documento sottoscritto nell'ottobre 2009 da tutte queste università (che rappresentano 600.000 studenti, 80.000 laureati annuali, 20.000 docenti e ricercatori e 18.000 collaboratori) in cui si parla di una «emergenza educativa che riguarda anche le istituzioni universitarie (e

che) si accentua enormemente in quelle aree più svantaggiate economicamente e socialmente», aggiungendo che «non si tratta di negoziare condizioni di favore né di essere incapaci di autocritica, bensì di includere nel processo di valutazione quei fattori di contesto che non dipendono dalle scelte operate dagli organi di governo degli atenei, proprio perché le virtù e i demeriti siano chiaramente imputabili alle scelte da essi operate».

Un contesto difficile

Purtroppo il ruolo affatto particolare che le università meridionali svolgono in rapporto al contesto in cui si trovano a operare, è un aspetto che sembra sfuggire alla comprensione di chi si occupa del mondo universitario dal versante politico e legislativo. Non si tratta soltanto di sedi istituzionalmente preposte alla ricerca e all'alta formazione, ma di centri di attivazione di processi di crescita economica, di promozione sociale, di sviluppo territoriale e, più in generale, di innalzamento del livello culturale.

Basti pensare allo straordinario ruolo svolto in questo senso dalle sedi universitarie aperte tra gli

anni Settanta e Ottanta in quattro regioni che da sempre ne erano prive: l'Abruzzo, la Basilicata, la Calabria e il Molise. In quelle realtà, non solo si è interrotto il defatigante e oneroso pendolarismo di migliaia di giovani verso le sedi più attrattive – come Napoli, Roma e Bologna – ma si sono visti nell'arco di pochi anni gli effetti positivi dell'innesto nella società di un luogo di elaborazione di idee, programmi e progetti; di promozione di aggregazioni giovanili; di avvio di attività imprenditoriali. Si sono creati quasi ovunque proficui rapporti di collaborazione con le amministrazioni comunali, provinciali e regionali, con le scuole e le altre istituzioni formative, con i soggetti di promozione culturale e con il mondo dell'associazionismo. E si sono viste ricadute positive anche sulla qualità urbana ed edilizia di alcune importanti parti di città.

Di questi aspetti si occupa la seconda parte del citato volume (la prima è dedicata a una ricostruzione storica delle vicende che hanno caratterizzato le università italiane nel periodo post-unitario) prestando particolare attenzione al ruolo che quelle uni-

SVIMEZ IL SUD, OPPORTUNITÀ STRATEGICA PER LA CRESCITA DEL PAESE

Durante la Giornata di Studi sul tema "Nord e Sud a 150 anni dall'Unità d'Italia" (30 maggio, Palazzo Montecitorio) la Svimez ha presentato una serie di pubblicazioni relative al divario economico-sociale fra le due grandi macroaree del nostro paese: 150 anni di statistiche italiane: Nord e Sud (1861-2011), volume enciclopedico che contiene oltre 500 tabelle e migliaia di dati su una serie di aree tematiche; Le università del Mezzogiorno nella storia dell'Italia unita (1861-2011), volume nato per iniziativa del Forum delle Università del Mezzogiorno e che raccoglie una serie di scritti finalizzati a far capire il ruolo fondamentale delle università meridionali nelle vicende dell'unificazione nazionale e nello sviluppo dei territori del Sud Italia; una raccolta di saggi nel numero speciale della "Rivista Giuridica del Mezzogiorno", trimestrale della Svimez, su Federalismo e Mezzogiorno a 150 anni dall'Unità d'Italia.

Le conclusioni della giornata sono state così sintetizzate dal presidente della Svimez Adriano Giannola: occorre puntare sulla ritrovata centralità del Mediterraneo, in cui il Sud ricopre una posizione avvantaggiata; sulla fiscalità differenziata, da rivendicare con assoluta fermezza in sede europea, per permettere una maggiore attrazione di investimenti italiani e stranieri; una politica industriale centrata su logistica, fonti energetiche (alternative e tradizionali) e su una dotazione di risorse ambientali nettamente superiore a quella del resto del Paese. Il Mezzogiorno non si deve presentare come "palla al piede", ma come opportunità strategica per dare nuovo impulso al sistema Italia.

D. G.

versità hanno svolto all'interno dei territori nei quali sono ubicate, della cui importanza ho appena fatto cenno. Si tratta di un discorso che attiene in prevalenza alla fase più recente della storia

unitaria, quella che va dal secondo dopoguerra in poi: è a partire da quegli anni che le università ubicate nel Mezzogiorno crescono notevolmente (di numero, di dimensione, di qualità) e, di con-

sequenza, cominciano a giocare un ruolo peculiare e sempre più incisivo all'interno della storica questione meridionale.

Sul finire della guerra si contavano nove sedi universitarie, negli anni successivi e fino al 2005 se ne sono aggiunte altre quindici, fino ad arrivare le ventiquattro attuali. Si tratta di un fenomeno di crescita notevole, nei confronti del quale sono state sollevate numerose obiezioni riguardanti l'eccessiva polverizzazione, il ridotto numero di studenti, la precarietà del corpo docente, la carenza di attrezzature, laboratori e strutture di servizio, la scarsa produttività scientifica, tutto a sostegno della tesi della incapacità di queste sedi, soprattutto quelle "minori", di esprimere livelli soddisfacenti di ricerca e di alta formazione.

Si può facilmente rilevare che si tratta delle medesime obiezioni che si riscontrano nei dibattiti sull'università svolti sia nel periodo post-unitario che in quello a valle della riforma Gentile e poi negli anni del secondo dopoguerra, il che fa pensare che sarebbe utile una riflessione di fondo sul modo in cui il tema universitario viene trattato in sede

politica e legislativa.

Università come fattore di sviluppo?

Ma il vero punto di discussione è un altro e riguarda la risposta alla domanda se la presenza di una sede universitaria in contesti territoriali economicamente deboli e socialmente precari, abbia rappresentato e rappresenti un fattore positivo di sviluppo economico, di avanzamento sociale e di crescita culturale diffusa. Su questo punto le risposte che forniscono i numerosi contributi contenuti nel volume danno in larga misura una risposta positiva, con riferimento a tre argomenti chiave: il **valore dell'università**, la cosiddetta **terza missione** e alcuni casi esemplari di **rapporto tra università e territorio**.

Sono argomenti sui quali credo sarebbe utile un serio approfondimento capace di indicare spiragli di soluzione ai gravi problemi che attanagliano oggi il mondo universitario, in modo particolare quello degli atenei "minori" e ubicati nel Mezzogiorno.

Mi riferisco alla salvaguardia del principio di autonomia dell'università, da più parti e in più modi messo in discussione; alla difesa



Università di Bari (foto emas1116)

della centralità dell'istruzione pubblica, contrastando la deriva del business della formazione privata; all'affermazione del ruolo delle università come soggetti attivi dello sviluppo econo-

mico, dell'avanzamento sociale e del miglioramento della qualità ambientale dei territori in cui operano.

Giovanni Paolo II: un'impronta nella storia

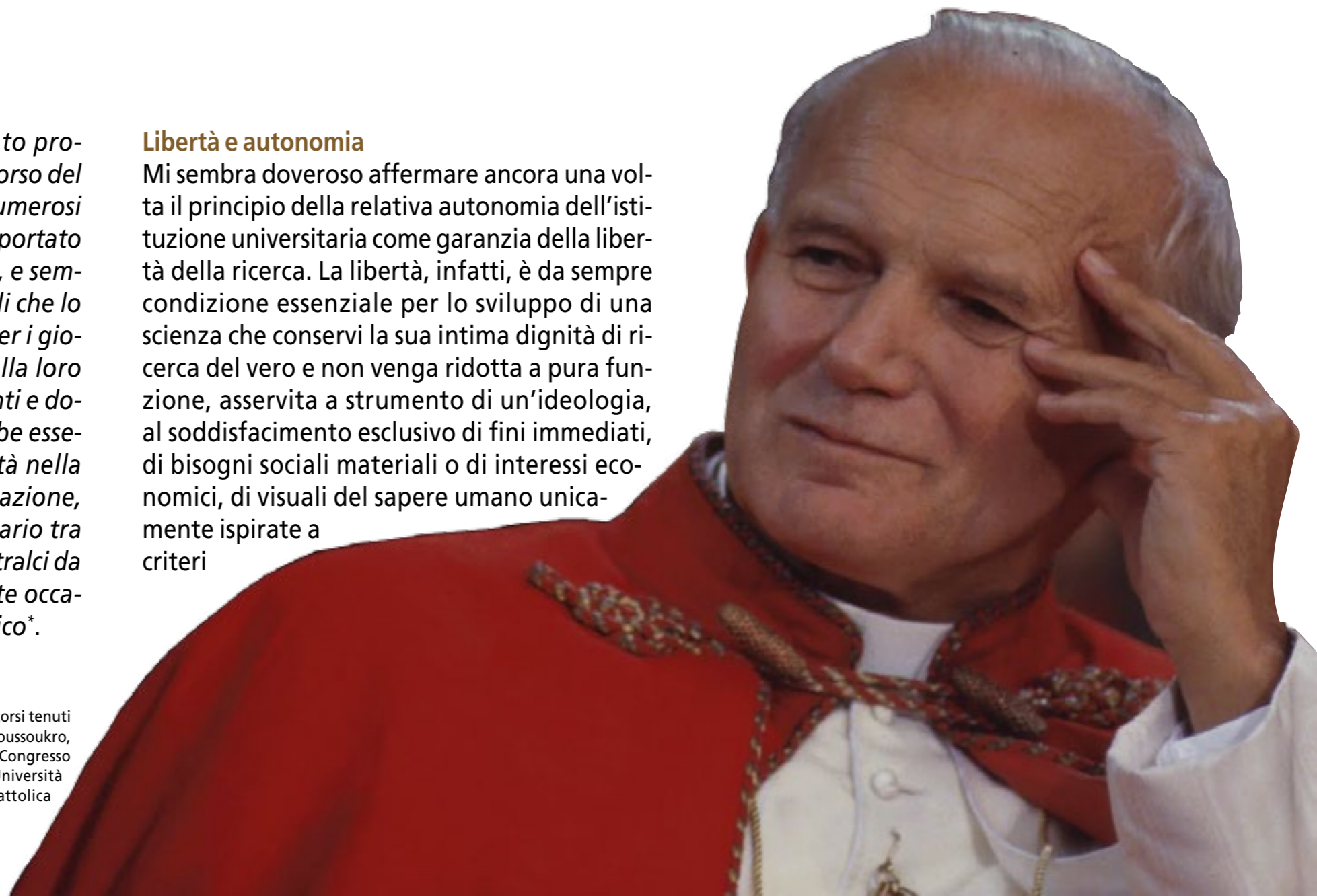
a cura di Isabella Ceccarini

Giovanni Paolo II ha segnato profondamente la storia nel corso del suo lungo pontificato. I numerosi viaggi apostolici lo hanno portato in ogni angolo della Terra, e sempre riusciva a toccare il cuore dei popoli che lo accoglievano. Ha manifestato amore per i giovani e attenzione ai loro problemi e alla loro formazione. Si è rivolto spesso a studenti e docenti, evidenziando quello che dovrebbe essere il significato e il ruolo dell'università nella società. In occasione della sua beatificazione, desideriamo ricordarlo come universitario tra gli universitari, e abbiamo scelto brevi stralci da alcuni dei discorsi da lui fatti nelle tante occasioni di incontro con il mondo accademico*.

Libertà e autonomia

Mi sembra doveroso affermare ancora una volta il principio della relativa autonomia dell'istituzione universitaria come garanzia della libertà della ricerca. La libertà, infatti, è da sempre condizione essenziale per lo sviluppo di una scienza che conservi la sua intima dignità di ricerca del vero e non venga ridotta a pura funzione, asservita a strumento di un'ideologia, al soddisfacimento esclusivo di fini immediati, di bisogni sociali materiali o di interessi economici, di visuali del sapere umano unicamente ispirate a criteri

“La società chiede all'università non soltanto specialisti del sapere, ma soprattutto costruttori di umanità”



* Gli stralci che riportiamo in queste pagine sono tratti dai discorsi tenuti da Giovanni Paolo II in diverse udienze e viaggi apostolici: Yamoussoukro, Costa d'Avorio (1980), Roma, Congresso Univ (1981), Roma, Congresso Univ (1982), Università di Bologna (1982), Lisbona (1982), Università di Torino (1988), Università di Padova (1982), Università Cattolica "Larrañaga" di Montevideo (1988).



Giovanni Paolo II durante la visita all'Università di Padova, il 12 settembre 1982

unilaterali o parziali, propri di interpretazioni tendenziose, e, per ciò stesso, incomplete della realtà. La scienza tanto più efficacemente può influire sulla prassi quanto più è libera per la verità!

La difesa della libertà di ogni uomo deve andare di pari passo

con la riflessione sul significato della libertà stessa. Perciò bisognerà domandarsi: liberi da cosa e per cosa.

In primo luogo constatiamo che la libertà è condizione della dignità delle azioni umane. Essa comprende il dovere di assumersi la propria responsabilità d'essere liberi e la sfida a discernere il bene e aderire ad esso. Per questo una cultura pienamente umana non può accontentarsi di por-

re i problemi etici e religiosi, ma deve cercare di dare ad essi una risposta onesta e coerente.

Figura e responsabilità del docente

L'esperienza insegna come le figure di veri maestri siano importanti per comunicare non solo il contenuto delle conoscenze e il metodo dello studio, ma anche l'intima passione del vero, l'impegno morale che anima la ricerca. A tal fine si richiede che i docenti siano essi stessi continuamente in ricerca. Chi insegna ai giovani senza essere più capace di cercare è come chi vuole saziare la loro sete attingendo acqua da una palude invece che alla sorgente. E si richiede allo stesso tempo che i docenti si conservino sempre in atteggiamento di disponibile servizio: la conoscenza non è stata data ad essi per essere conservata come possesso esclusivo o come mezzo di prestigio personale, ma per essere condivisa e partecipata; ed è esperienza di gioia profonda quella di chi, comunicando un bene spirituale come il sapere, vede che esso non diminuisce né si esaurisce, ma si moltiplica, e guadagna sempre più in quella semplicità e chiarezza che è segno della verità.

A voi docenti, che spesso sentite drammaticamente la vostra responsabilità di educatori e talvolta provate anche amare delusioni, ripeto le parole del Concilio Vaticano II: avete una vocazione meravigliosa e molto importante!

Qualunque sia la materia dei vostri interessi e del vostro insegnamento, adoperatevi con serietà e con entusiasmo a formare uomini amanti della cultura autentica e della genuina libertà, capaci di emettere giudizi personali nella luce della verità, impegnati a compiere tutto ciò che è vero, buono e giusto.

Università come comunità

L'università deve perciò qualificarsi anche al nostro tempo come comunità di persone, che unisce i responsabili accademici, i docenti dei vari gradi, gli studenti, gli amministratori, i funzionari e tutti coloro che partecipano direttamente alla vita dell'università, al fine di evitare che l'università stessa sia ridotta a un'azienda che trascura i rapporti con la sua utenza.

È proprio caratteristica dell'università, che è per antonomasia "*universitas studiorum*" a diffe-

renza di altri centri di studio e di ricerca, coltivare una conoscenza universale, nel senso che in essa ogni scienza deve essere coltivata in spirito di universalità, cioè con la consapevolezza che ognuna, seppure diversa, è così legata alle altre che non è possibile insegnarla al di fuori del contesto, almeno intenzionale, di tutte le altre. Chiudersi è condannarsi, prima o dopo, alla sterilità, è rischiare di scambiare per norma della verità totale un metodo affinato per analizzare e cogliere una sezione particolare della realtà. Si esige quindi che l'università diventi un luogo di incontro e di confronto spirituale in umiltà e coraggio, dove uomini che amano la conoscenza imparino a rispettarci, a consultarsi, a comunicare, in un intreccio di sapere aperto e complementare, al fine di portare lo studente verso l'unità dello scibile, cioè verso la verità ricercata e tutelata al di sopra di ogni manipolazione.

Università come educazione

L'istituzione universitaria deve servire all'educazione dell'uomo.

La società chiede all'università non soltanto specialisti, ferrati

nei loro specifici campi del sapere, della cultura, della scienza e della tecnica, ma soprattutto costruttori di umanità, servitori della comunità dei fratelli, promotori della giustizia perché orientati alla verità. In una parola, oggi, come sempre, sono necessarie persone di cultura e di scienza, che sappiano porre i valori della coscienza al di sopra di ogni altro, e coltivare la supremazia dell'essere sull'apparire. La causa dell'uomo sarà servita se la scienza si allea alla coscienza.

L'università e gli studenti

Se nel suo impegno culturale lo studente si accontenta delle sole verità pragmatiche, entrerà nella vita professionale come spettatore che si addentra a tentoni in un teatro buio, guidato dalla tenue luce sorretta dalla maschera. Saranno altri ad assegnargli il posto e il percorso: gli unici consentiti da un sistema di sottovalori che, con le sue leggi implacabili, ridimensiona ogni criterio morale e riduce tutti gli ideali all'interesse per il successo, il prestigio o il denaro.

Voi potete essere come lievito nella massa, come quelli che sono capaci di cambiare anche le



Immagini della Giornata mondiale della gioventù svolta a Roma Tor Vergata durante il Giubileo del 2000

grandi metropoli, le grandi città, i grandi ambienti intellettuali, e possono portare un futuro migliore, perché nella realtà umana tutto si fa tramite l'uomo, è l'uomo a fare. Certamente, se l'uomo viene portato dalla forza di Dio,

nella grazia di Dio, se cammina insieme con Lui, è capace di cambiare il mondo.

Il lavoro più importante, infatti, non è quello della trasformazione del mondo, ma quello della

trasformazione di noi stessi, per renderci sempre più conformi a quell'immagine di Dio che il Creatore ha iscritto nel nostro essere. A nulla varrebbe sottomettere la natura con i più raffinati ritrovati della tecnologia, se poi non fossimo capaci di sottomettere noi stessi alla guida della nostra coscienza illuminata dalla legge divina.

Ma a voi domando: non è vero che se tutti i giovani consentono a cambiare la loro vita, tutta la società cambierà? Perché attendere più a lungo soluzioni già fatte ai problemi di cui voi soffrite? Il vostro dinamismo, la vostra immaginazione, la vostra fede sono capaci di trasportare le montagne!

Restate molto vigilanti di fronte ai modelli della società che sono fondati sulla ricerca egoistica del benessere individuale e sul diodanaro, o sulla lotta di classe e la violenza dei mezzi. Ogni materialismo è una sorgente di degradazione per l'uomo e di asservimento della vita in società.

La vita come impegno

Il mondo ormai non vi appare come mito, ma come grande



compito che vi si impone, la vostra vita ormai non si presenta più come dono. Diventa impegno. La vostra attitudine non si riduce ad aspettare il tutto pronto. Due grandi preoccupazioni vi interpellano nella prospettiva del futuro: la preparazione per la professione e la preparazione per lo stato di vita. Queste due preoccupazioni vi assorbono particolarmente a volte fino all'impazienza. La vostra tensione di giovani si può riassumere tra il "già" e il "non ancora". Sentite già la responsabilità, ma ancora

non avete l'opportunità di dimostrarla. Già vorreste contribuire efficacemente al bene comune, tanto con idee come con opere, ma ancora non si presentano le occasioni.

A voi, studenti, apro il mio cuore. Il Papa vi ama e vi segue. State vivendo un'importantissima tappa della vostra vita in cui plasmate il futuro di voi stessi e della vostra patria. Abbiate alti ideali. Per questo approfittate al massimo di questo tempo in cui potete dedicarvi allo studio, all'indagine,

La veglia del 30 aprile 2011
al Circo Massimo per la
Beatificazione di Giovanni Paolo II

alla ricerca della verità e all'irrinunciabile formazione della vostra volontà. Ricordatevi sempre che la vostra futura efficienza è di somma importanza per voi, per la vostra futura famiglia, per il vostro paese. Siate responsabili e generosi nell'uso delle possibilità che vi vengono offerte. Non cessate di cercare Cristo che illuminerà con la sua luce quello che andate scoprendo e vivendo.

La dichiarazione di Aarhus

Marina Cavallini, Responsabile dell'Ufficio Relazioni internazionali della Crui

A conclusione della Conferenza "Investing Today in Talent for Tomorrow¹" (Aarhus, 13-15 aprile 2011), l'Eua ha pubblicato il tradizionale documento strategico da presentare alla Commissione Europea e ai ministri dell'Istruzione superiore dei Paesi europei in occasione della prossima Conferenza ministeriale, programmata per il 26-27 aprile 2012 a Bucarest.

La Conferenza ha rivestito un ruolo particolare per l'Eua, dato che ha rappresentato contestualmente anche il decennale dalla fondazione dell'Associazione.

La Dichiarazione di Aarhus² affronta il tema del ruolo dell'università nella preparazione del capitale umano dell'Europa (i *talenti* appunto): è il documento in cui l'Eua esprime la propria posizione e propone una strategia per l'evoluzione dello Spazio europeo dell'istruzione superiore e della ricerca, in linea con gli obiettivi di Europa 2020³.



Antiche case di Aarhus

“La Dichiarazione affronta il ruolo dell'università nella preparazione del capitale umano dell'Europa”

In generale, il documento evidenzia, da un lato il ruolo chiave delle università nel guidare l'Europa fuori dal periodo di crisi e dirigerne lo sviluppo futuro, dall'altro il collegamento con il piano di consolidamento finanziario Ue, soprattutto per quanto riguarda gli investimenti in ricerca, sviluppo e innovazione.

Il richiamo alla Dichiarazione di Praga

Forte appare il richiamo alla Dichiarazione di Praga⁴ (2009), in particolare nella prima parte del nuovo testo, in quanto lo spirito della dichiarazione del 2009 risulta ancor più rilevante al giorno d'oggi e in particolare alla luce delle difficoltà economiche che attraversa l'Europa – ma non solo – e delle conseguenti strategie e priorità politiche da adottare in

1 Sito della conferenza: <http://www.eua.be/aarhus.aspx>

2 EUA Aarhus Declaration 2011 "Investing Today in Talent for Tomorrow" http://www.eua.be/Libraries/Newsletter/Aarhus_Declaration.sflb.ashx

3 Europe 2020: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc1120_en.htm

4 EUA Prague Declaration 2009 "Looking forward with confidence" http://www.eua.be/typo3conf/ext/bzb_securelink/pushFile.php?cuid=2123&file=fileadmin/user_upload/files/Publications/EUA_Prague_Declaration_European_Universities_-_Looking_forward_with_confidence.pdf

vista della definizione del budget comunitario per il periodo 2014-2020.

È infatti evidente l'importanza di continuare ad assicurare elevati investimenti nel settore dell'alta formazione, della ricerca e dell'innovazione, per permettere alle università di contribuire al meglio nell'ambito della strategia di Europa 2020 per una crescita sociale «sostenibile e inclusiva».

Per questa ragione la Dichiarazione di Aarhus contiene anche un'agenda operativa per le università, che prescrive di:

- ampliare l'accesso e aumentare la capacità di rispondere alle esigenze di categorie di studenti sempre più differenziati;
- sviluppare specifici portfoli di ricerca;
- assicurarsi che il personale accademico e gli studenti possano identificarsi con l'università e la sua vocazione specifica, per generare e mantenere un vivace ambiente accademico.

La Dichiarazione sottolinea come l'Europa non possa permettersi di affrontare né la perdita di una intera generazione di talenti, né un decremento delle attività di ricerca e innovazione: in questo senso

rappresenterà un investimento e un valore aggiunto per l'università anche la capacità di creare reti di persone, la promozione di obiettivi condivisi attorno a cui catalizzare la presenza degli individui e il renderli contemporaneamente parte di progetti comuni più ampi, che integrino le conoscenze e creino sinergie non raggiungibili ai soli livelli nazionali. L'Eua richiama con forza le istituzioni a elaborare e perseguire con coerenza chiare strategie che permettano la promozione dei talenti fin dall'inizio della loro carriera: sicuramente costruendo percorsi di carriera attrattivi e trasparenti e permettendo un equo accesso ad essi, ma anche



sviluppendo e promuovendo la circolazione dei talenti per rafforzare le capacità di ricerca e portare a nuove conoscenze. Parimenti importante sarà l'attenzione rivolta al collegamento tra formazione e ricerca, stimolando le capacità di ricerca sin dal primo ciclo accademico e ponendo particolare attenzione alla formazione dottorale e al parallelo sviluppo di adeguate opportunità di carriera per i giovani ricercatori.

Viene quindi evidenziata la necessità di assicurare nelle università e tra le università una forte *leadership* istituzionale per lo sviluppo complessivo dei talenti, una chiara strategia di inter-

nazionalizzazione, un impegno complessivo per la cultura della qualità e della trasparenza, la comprensione del valore della *partnership*.

Più nel dettaglio delle singole sezioni, la Dichiarazione rinnova anzitutto le posizioni espresse nella Dichiarazione di Praga del 2009 e ribadisce il ruolo cruciale delle università per il futuro dell'Europa e come motore per la ripresa dell'economia.

In secondo luogo, rispetto agli obiettivi dell'Agenda Europa 2020, sottolinea tanto il ruolo centrale delle università nell'individuare soluzioni innovative a problemi complessi, quanto la necessità di impegni comunitari e governativi a lungo termine per sostenerle efficacemente.

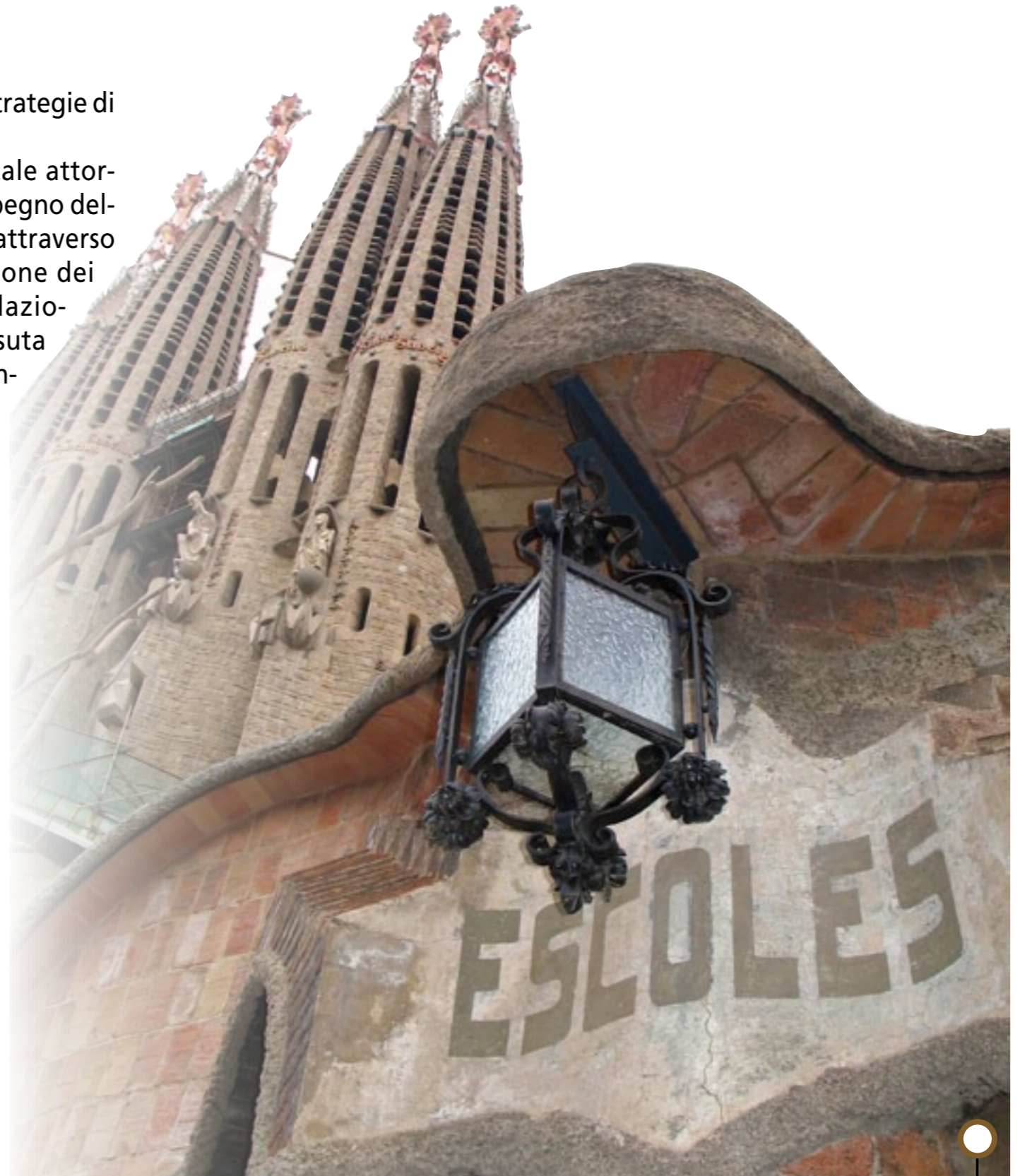
Infine, rafforza il concetto che le università europee devono poter essere attrattive per i talenti individuali nel senso di essere in grado di offrire adeguate opportunità di carriera.

La strategia proposta prevede, fatto salvo il rispetto dell'autonomia e del profilo specifico di ciascuna università, di:

- ampliare l'accesso e aumentare la capacità di rispondere alle esigenze di più ampie fasce di studenti;
- sviluppare specifici profili ed esperienze di ricerca;
- far sì che lo staff accademico e gli studenti si identifichino con l'università e la sua specifica missione;
- rafforzare i collegamenti tra didattica e ricerca fin dai primi livelli di formazione e creare capacità di ricerca fin dal primo ciclo;
- costruire strutture di carriera trasparenti e attrattive per tutti i livelli di staff accademico;
- porre particolare attenzione al dottorato e potenziare le opportunità di carriera per i giovani ricercatori;
- favorire la libera circolazione dei talenti per aumentare la capacità di ricerca e portare così allo sviluppo di nuove conoscenze;
- promuovere le politiche trasversali alla base dello sviluppo dei talenti, assicurando: la coerenza delle politiche istituzionali, una pianificazione strategica, chiare strategie di internazionalizzazione, l'impegno per la qualità e la trasparenza a tutti i livelli, il

rafforzamento delle strategie di partenariato.

Il concetto fondamentale attorno a cui si esprime l'impegno delle università europee, attraverso l'EUA, è che la formazione dei talenti e la loro circolazione non deve essere vissuta come una perdita dei singoli, bensì come un arricchimento a vantaggio della collettività. Il valore del partenariato va quindi visto alla luce del fatto che promuovere il dialogo e impegnarsi con una varietà di portatori di interesse garantisce non solo un costruttivo impatto sulla società, ma anche lo sviluppo e la disseminazione di conoscenze e competenze acquisite localmente in contesti internazionali, da cui possono a loro volta trarre impulso per generare nuovi saperi a livello locale. È solo nell'interazione tra locale e globale che possiamo trovare una via d'uscita



dalla crisi e un impulso al rilancio dell'innovazione europea.

Escoles di Gaudí a Barcellona

Le università europee in un mondo globalizzato

Si è svolto all'Università di Padova (25-27 maggio) il 25° incontro annuale del Gruppo di Coimbra, uno dei principali network universitari europei, in cui è stato trattato il tema *"The mission of European Universities in a globalized world"*.

Quattro i messaggi lanciati alle 39 delegazioni del Gruppo di Coimbra. Il primo è giunto dal rettore dell'Ateneo di Padova, Giuseppe Zaccaria: «Conoscenza e cultura possono incidere sul futuro come e più del potere». Dal ministro portoghese dell'Istruzione, José Mariano Gago, il secondo: «Non c'è via d'uscita senza un'azione congiunta fra le nostre università». Terzo messaggio dal sociologo Zygmunt Bauman: «Siamo bravissimi ad aumentare le informazioni ma siamo incapaci di separare quelle utili da quelle inutili». Il quarto, dal rettore dell'Università danese di Aarhus, Lauritz Holm-Nielsen: «Indispensabile un'area di ricerca europea, per investire oggi nei talenti di domani».

Le più prestigiose università storiche del vecchio continente si sono date appuntamento a Padova alla ricerca di nuove strategie per non venire emarginate, loro ricchissime di esperienza ma soprattutto di valori, da tumultuose realtà dell'Asia così come dell'America Latina. «Gli equilibri – ha ricordato il rettore Zaccaria nel proprio indirizzo di salute – stanno cambiando e nuovi Paesi ci obbligano a riconsiderare il nostro ruolo». Di qui la necessità di «essere disponibili al cambiamento, mettendo insieme le energie migliori», altrimenti il declino sarà inevitabile.

Le università europee hanno il valore aggiunto di una grande forza di attrazione e quindi, se sapranno fare sistema, potranno reagire al cambiamento e – come ha auspicato il professor Zaccaria – anche rilanciare il confronto a livello internazionale.

Per il ministro portoghese Gago l'azione delle università a livello europeo non solo è utile, ma anche indispensabile, tanto più che il momento è favorevole, perché le buone idee



Il cortile antico del palazzo di Bò, sede dell'Università di Padova (foto ziozampi)

vengono purtroppo ignorate ma, come è successo in passato, la volontà comune riesce a combinare idee e azione.

Come è successo per il Consiglio europeo per la Ricerca, dapprima ignorato e osteggiato poi condiviso. «Come università siamo bravi ad agire a casa nostra; uniti, in un'azione collettiva, faremo giungere e pesare le nostre idee a Bruxelles».

Secondo Gago, ad esempio, non bisogna avere timori di allacciare alleanze con istituti e docenti americani. Ancora, fra università e società non ci devono essere intermediari interessati che dispensano classifiche.

Non bisogna neanche temere centri di cultura diffusi. Come i grossi capitali invadono il mondo senza ostacoli, così deve avvenire per la formazione.

È tutto un altro mondo quello proposto dal grande sociologo Bauman, che ha detto di «parlare da alieno», fuori dal mondo dell'u-

niversità da due decenni dopo avervi insegnato per quarant'anni. Un mondo inospitale rispetto all'educazione e a valori che fino a poco tempo fa erano considerati eterni, elargiti e assimilati una volta per tutte.

L'educazione veniva considerata come la traiettoria di un missile balistico: una volta impostati i dati, la linea era decisa e immutabile. Le università come le cattedrali gotiche: sono in piedi da un millennio e puntano all'eternità. Non è più così.

Fino alla metà del secolo scorso nei criteri di formazione ci sono state variazioni minime. Poi, in questa nostra società liquida, scienza e conoscenza sono entrate in ebollizione.

I nostri giovani entravano in fabbrica per uscirne dopo 40 anni. Oggi in Paesi mecca della conoscenza sono previsti 8 mesi di lavoro in una stessa azienda. Poi altri giri, altre corse.

Tutto cambia rapidamente. Fino a ieri le università volevano fare i conti solo con la meritocrazia e premiavano davvero i migliori. Oggi per iscriversi ad Harvard servono 52 mila dollari, ma nonostante ciò viene accolto solo il 7% dei 3 mila richiedenti; il governo

Che cos'è il Gruppo di Coimbra

Fondato nel 1985 e formalmente costituito nel 1987, il Gruppo di Coimbra è una rete universitaria di cui fanno parte 39 università tra le più antiche e prestigiose d'Europa. Il Gruppo di Coimbra intende creare legami accademici e culturali per promuovere l'internazionalizzazione, la collaborazione accademica, l'eccellenza nell'apprendimento e nella ricerca; inoltre, si propone di influenzare la politica europea in materia di educazione, al fine di sviluppare le migliori pratiche attraverso lo scambio reciproco di esperienze. Tra le attività del Gruppo c'è anche la promozione e lo sviluppo della ricerca nel settore dei servizi di orientamento al lavoro. I suoi obiettivi principali sono:

- lo scambio sistematico di informazioni sull'organizzazione dei servizi offerti e sulle pratiche innovative adottate;
- il monitoraggio e l'analisi delle tendenze nell'occupazione a livello europeo dei laureati di ogni livello (College, Master, PhD) e delle dinamiche del mercato del lavoro;
- la condivisione delle esperienze di formazione, di assistenza e orientamento al lavoro degli studenti, prima e dopo la laurea, sia all'interno di uno stesso paese che nei confronti di altri paesi;
- il miglioramento e la promozione delle pratiche innovative adottate, sia in riferimento ai programmi dell'Unione Europea come quadri di cooperazione, che attraverso la creazione di una comunità virtuale del personale che si occupa di questi servizi all'interno degli atenei membri.

Gli atenei che fanno parte del Gruppo di Coimbra sono:

Aarhus (Danimarca); Barcellona (Spagna); Bergen (Norvegia); Bologna (Italia); Bristol (Regno Unito); Eötvös Loránd University di Budapest (Ungheria); Cambridge (Regno Unito); Coimbra (Portogallo); Trinity College di Dublino (Irlanda); Edimburgo (Regno Unito); Galway (Irlanda); Ginevra (Svizzera); Göttingen (Germania); Granada (Spagna); Graz (Austria); Groningen (Paesi Bassi); Heidelberg (Germania); Iasi (Romania); Istanbul (Turchia); Jena (Germania); Uniwersytet Jagiellonski di Cracovia (Polonia); Leiden (Paesi Bassi); Università Cattolica di Leuven di lingua fiamminga (Belgio); Università Cattolica di Louvain di lingua francese (Belgio); PRES di Lione (Francia); PRES di Montpellier (Francia); Oxford (Regno Unito); Padova (Italia); Pavia (Italia); Poitiers (Francia); Università Karlova di Praga (Repubblica Ceca); Salamanca (Spagna); Siena (Italia); Tartu (Estonia); Tessalonica (Grecia); Turku (Finlandia); Uppsala (Svezia); Würzburg (Germania); Åbo (Finlandia).

www.coimbra-group.eu/

inglese chiede tasse per 27 mila sterline ai propri studenti.

Oggi, dopo moltissimi anni, abbiamo molti laureati disoccupati. Di fronte a tutti questi mutamenti è difficile anche capire quel che succederà domani. Siamo avvisati. «Siamo qui a preparare dei giovani per un mondo che si basa sull'incertezza. Attenti, perché sta succedendo che l'educazione che viene impartita non è più in linea con il mondo.

Abbiamo una formazione sintonizzata su obiettivi di lungo periodo, anche se nessuno costruisce più cattedrali gotiche.

L'università dovrebbe garantire una vita sicura. No, siamo davanti ad un malinteso, perché l'instabilità è l'unica cosa permanente».

Bauman ha poi ricordato che negli ultimi 30 anni è stata prodotta tanta informazione come nei 5 mila anni precedenti. Il problema, secondo il sociologo, è come difenderci dal 99,99% delle informazioni che sono inutili.

Oggi il vero ostacolo è la troppa conoscenza. Che fare? «Non sono in grado di dare consigli perché, in questo momento di interregno, le metodologie del passato non possono più funzionare in questo mondo».

Le università non possono preparare all'incertezza, ma non ci si può neanche rassegnare. «Che risposte dare? Le attendo da voi». L'esperienza di una università europea, medio-grande, che punta decisa al cambiamento l'ha portata il rettore dell'ateneo di Aarhus, Holm-Nielsen. Aarhus ha nel motore un'elica con quattro pale: ricerca, didattica, scambio di conoscenza e sviluppo del talento.

A fronte delle sfide della globalizzazione ha pensato a svecchiarsi: le 9 facoltà sono diventate 4 con 26 dipartimenti.

La parola d'ordine è stata *sburocratizzarsi*, con l'obiettivo di accogliere il nuovo tenendo ben presente il pericolo di diventare superficiali.

E in un periodo di crisi finanziaria ha pensato bene di investire nell'eccellenza, nelle menti più brillanti.

Due gli inviti alle università del *Gruppo di Coimbra*: largo ai

giovani investendo sui talenti di domani e la creazione di una vera area di ricerca europea, in grado di dialogare con l'industria ma senza condizionamenti.

L'intensa seconda giornata del *meeting* del Gruppo di Coimbra ha visto gli interventi di Jean-Pierre Gesson dell'Università di Poitiers e di Ulrike Beisiegel, rettrice dell'Università di Göttingen.

Nel pomeriggio, prima dell'assemblea generale, la premiazione di un laureato di Padova, Francesco Lubian, al quale è stato assegnato il premio Arenberg, riservato a una tesi di respiro europeo. È il secondo anno consecutivo che Padova conquista il premio voluto dal principe Leopoldo d'Arenberg e destinato ad un neo-laureato in una università del

Gruppo Coimbra.

Nel terzo e ultimo giorno del *meeting* sono stati discussi i documenti prodotti dalle *task force* e si è parlato dei patrimoni delle università, della cooperazione fra reti di atenei e di esperienze di apprendimento.

Veduta di Coimbra (foto Suriaa)



Il rettore Zaccaria: «Messaggi importanti»

Terminato il *meeting* annuale del Gruppo di Coimbra ospitato dall'Università di Padova, facciamo un bilancio con il rettore Giuseppe Zaccaria.

Quale messaggio è partito dal *meeting* per il mondo universitario?

L'Università di Padova è stata particolarmente orgogliosa di ospitare la conferenza annuale del Gruppo di Coimbra, un network che raggruppa le 40 università storiche europee più antiche e prestigiose. Si è trattato di un evento di grande visibilità nazionale e internazionale, che ha offerto all'Ateneo e indirettamente al sistema universitario nazionale una vetrina di assoluto rilievo. Da Padova è partito un messaggio estremamente importante dal punto di vista strategico per le università europee nei prossimi anni. Oggi siamo di fronte alla realtà del mondo globalizzato, nel quale nel giro di pochi anni alcuni Paesi emergenti hanno enormemente ampliato i loro standard quantitativi e qualitativi e si sono candidati a esercitare ruoli e responsabilità di alto livello nell'equilibrio mondiale. Il fatto che questi Paesi abbiano puntato sulla costituzione di centri accademici di eccellenza rappresenta per noi europei uno stimolo importantissimo per un confronto e, se del caso, per realizzare sinergie e alleanze con i migliori fra questi centri universitari. Dobbiamo predisporci a tale confronto e a rapporti più stretti ed efficaci nella consapevole fierezza di una tradizione che ha creato l'istituzione universitaria molti secoli fa e che ancora oggi – se si coordina in modo efficace – dispone di una notevole forza collettiva. In particolare, nello sforzo di superare un modo di pensare esclusiva-

mente locale o regionale dobbiamo valorizzare il rilievo che nelle nostre università hanno ancora le materie umanistiche, per perseguire l'obiettivo di un sapere non soltanto fattuale ma capace anche di creare cittadini del mondo critici e autocritici. Nelle relazioni internazionali di oggi non contano solo gli Stati, le grandi organizzazioni internazionali, le organizzazioni non governative, i mass media e le grandi imprese, ma contano sempre di più i poli universitari di eccellenza che diffondono nel mondo idee e conoscenze nuove.

Cosa propone il Gruppo di Coimbra all'Europa?

Il Gruppo di Coimbra si propone come protagonista di un'azione, assolutamente necessaria, a livello europeo e nei confronti della Commissione Europea per incidere maggiormente in modo significativo e visibile sulla politica della scienza e della ricerca (ad esempio, contribuendo alla costruzione del futuro Programma Quadro dell'Unione Europea). Inoltre, si propone di contribuire al rafforzamento della ricerca in Europa, all'aumento del numero degli studenti universitari (come d'altra parte è avvenuto negli ultimi decenni in altri contesti dalla Cina all'Africa) e della mobilità degli studenti in Europa, che negli ultimi anni ha visto un incremento dell'11%. Il Gruppo, inoltre, vuole contribuire a un'espansione delle *joint venture* formative, ossia di una rafforzata cooperazione internazionale che consenta di aumentare il numero dei titoli congiunti, con l'obiettivo di fornire l'istruzione migliore agli studenti migliori.

Nel corso del *meeting* si è parlato del Processo di Bologna. Ha ancora una sua validità?



Uno dei momenti più interessanti del *meeting* è stato l'intervento di Zygmunt Bauman. Secondo il sociologo, il divario fra il compito formativo dell'istruzione e le attese del mondo esterno rischia di ampliarsi fino a divenire irrecuperabile: se in passato l'università si proponeva compiti formativi di lungo termine, oggi la durata media di un impiego è inferiore a un anno e l'attesa generale è per una preparazione con un respiro molto più breve. In questa prospettiva, Bauman ha sostenuto non tanto una posizione contraria al Processo di Bologna, ma ritiene che questo abbia rappresentato un tentativo di adeguamento alle nuove richieste della società contemporanea sviluppato in un quadro di "modernità solida", oggi non più compatibile con le caratteristiche di incertezza e di imprevedibilità proprie della cosiddetta "modernità liquida". Ciò nondimeno, ha riconosciuto Bauman, il problema delle università europee è oggi quello di attrezzarsi sempre più per fronteggiare i cambiamenti repentini che caratterizzano le realtà che le circondano. In conclusione, possiamo dire che le università europee nel contesto globale di oggi devono sempre più darsi un atteggiamento positivo e cooperativo, creando un ambiente internazionale aperto e mettendo insieme gli aspetti migliori di ogni istituzione disponibile a collaborare per combinare un settore umanistico forte – rinunciarvi costituirebbe un impoverimento per la società – con la tecnologia.

Il Rapporto UE sui sistemi d'istruzione dei 27 paesi membri

Maria Luisa Marino

È stato presentato lo scorso 19 aprile a Bruxelles il 7° Rapporto annuale dell'Unione europea sui sistemi d'istruzione dei Paesi membri.

Dieci anni dopo gli obiettivi fissati a Lisbona e meno di dieci prima della scadenza della Strategia Europa 2020, il Rapporto ha fatto il punto sullo stato di avanzamento delle riforme nell'ambito dell'istruzione e della formazione professionale nei 27 paesi UE più Croazia, Repubblica di Macedonia, Islanda, Turchia, Norvegia e Liechtenstein.

Nell'ultimo decennio il panorama educativo ha registrato ovunque significativi miglioramenti, ma degli obiettivi fissati per il 2010¹ è stato centrato solo quello relativo alla crescita dei laureati in matematica, scienze e tecnologia (+37% rispetto al 2000), in misura largamente superiore al previsto 15%, mentre la



“Tra gli obiettivi fissati per il 2010 è stato centrato solo quello relativo alla crescita dei laureati in matematica, scienze e tecnologia”

dispersione scolastica continua a interessare 1 allievo su 7, e 1 studente su 5 all'età di 15 anni mostra ancora difficoltà di lettura.

Per quanto concerne in particolare l'istruzione universitaria, è abbastanza prossimo alla realizzazione l'obiettivo che fissa al 40% la quota di laureati nella popolazione in età 30-34 anni: in realtà già nel 2009 ben undici Paesi (Irlanda, Danimarca, Lussemburgo, Finlandia, Cipro, Svezia, Francia, Belgio, Regno Unito, Lituania e Paesi Bassi) hanno ottenuto il risultato previsto.

L'Italia, nonostante sia riuscita a raddoppiare nel decennio la qualificazione della popolazione adulta (passata dall'11,6% del 2000 al 19% del 2009) è ancora lontana dal traguardo e figura agli ultimi posti dell'ideale graduatoria così come si posiziona in basso anche a proposito degli indicatori che misurano lo stato attuativo del **Processo di Bologna** (*degree system*,

¹ Dispersione scolastica inferiore al 10%; miglioramento delle capacità di lettura; aumento numerico dei diplomati e dei laureati nelle materie scientifiche e degli adulti coinvolti in attività di educazione permanente.

quality assurance e riconoscimento accademico dei diplomi).

Nel loro complesso, le università europee appaiono ben piazzate nei *ranking* internazionali: ad esempio quello di Shanghai indica, tra le prime 500 al mondo, ben 191 istituzioni europee rispetto a 154 statunitensi e 25 giapponesi. Inoltre, dal Rapporto emergono positivi risultati nell'insegnamento delle lingue straniere, anche se appare ancora lontano l'obiettivo stabilito a Barcellona di 2 lingue per allievo. La mobilità studentesca è in aumento, ma è ancora lontana dall'essere un'opportunità per tutti: poco sviluppata a livello d'istruzione professionale, lo è molto di più a livello universitario per effetto del **Programma Erasmus**, dell'**Azione Marie Curie** e dei programmi bilaterali.

Gli studenti dei 27 paesi europei, che nel 2008 hanno scelto di compiere gli studi superiori al di fuori dei confini nazionali, si sono distribuiti negli Usa (18,7%), nel Regno Unito (10%), in Australia (6,9%), in Canada (5,5%), in Russia (4,3%) e nei restanti paesi europei (in Italia il 2%).

Risulta un fenomeno in crescita il numero degli studenti indiani

(43.000 unità) e cinesi (116.000 unità), che privilegiano le Università europee.

Nell'ambito del Programma Erasmus, la conoscenza di una seconda lingua oltre la propria spinge a scegliere il paese in cui quella lingua è parlata: il Regno Unito ospita 16.065 studenti, più del doppio rispetto ai nazionali che vanno altrove (7.429 unità) e anche la Spagna nell'a.a. 2008-09 ne ha accolti 28.175 rispetto ai 24.399 in partenza. Abbastanza equilibrata la situazione italiana: 17.754 in partenza rispetto ai 15.530 in arrivo.

In media la spesa pubblica complessiva per l'istruzione è risultata piuttosto stazionaria rispetto all'inizio del decennio (4,98% PIL, in Italia 4,29%), più alta di quella del Giappone (3,5%), ma più bassa rispetto agli Usa (5,3%).

Usa e Giappone dispongono, al contrario dell'Europa, di un solido sistema di finanziamenti privati tanto è vero che, secondo il Rapporto, i 27 paesi europei avrebbero bisogno di investire annualmente più di 10 mila euro per studente (pari ad una spesa complessiva di almeno 200 miliardi di euro l'anno) per raggiungere il livello statunitense.



Ciò vale soprattutto per l'istruzione superiore alla quale i paesi membri destinano complessivamente l'1,2% della ricchezza prodotta. Per potenziare il cosiddetto "triangolo della conoscenza" (istruzione, ricerca e innovazione) sarebbe invece opportuno elevare i finanziamenti pubblici e privati fino al 2%. È previsto a breve che i 27 Paesi dell'Unione, alla luce del Rapporto pubblicato, presentino alla Commissione i loro programmi

nazionali di riforma necessari per raggiungere tutti gli obiettivi stabiliti.

La Commissione, da parte sua, indicherà nuovi parametri di riferimento per quanto concerne l'occupabilità e la mobilità.

Leggi il **comunicato stampa** sul sito dell'Unione Europea.

Le università telematiche in Europa

Fabrizia Sernia

Partecipazione del 40% della popolazione all'educazione superiore. Partecipazione del 15% delle persone in età compresa tra i 25 e i 60 anni a iniziative di educazione permanente. Nell'ambito della Strategia Europa 2020 sono questi gli obiettivi più significativi che gli Stati membri, insieme alla Commissione Europea, si sono prefissati.

Come raggiungerli in assenza di innovazioni profonde all'interno dei sistemi accademici nazionali che permettano di ampliare l'accesso delle persone all'educazione superiore attraverso un sistema formativo aperto e flessibile? Come soddisfare sempre meglio l'esigenza di conoscenza e di formazione che esprimono i due milioni di studenti che studiano a distanza in Europa oggi, intercettando i bisogni dell'ulteriore potenziale platea?

* Uninettuno è l'unico ateneo on line presente in Italia ad aver ricevuto il doppio giudizio positivo senza riserve del Cnvsu (Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario), a sei anni dalla sua costituzione.

Le Università telematiche in Italia

Università telematica **Guglielmo Marconi** di Roma

Università telematica **TEL.M.A.** di Roma

Università telematica internazionale **UNINETTUNO** di Roma

Università telematica non statale "**Leonardo da Vinci**" di Torrevicchia Teatina (CH)

Universitas Mercatorum di Roma

Università telematica "**Giustino Fortunato**" di Benevento

Università telematica "**San Raffaele**" di Roma (ex Uni-Tel di Milano)

Università telematica delle **Scienze Umane** di Roma

Università telematica "**e-Campus**" di Novedrate (Co)

Università telematica "**Pegaso**" di Napoli

Università telematica "**Italian University Line**" di Firenze

Dopo aver posto queste domande in occasione della presentazione del Primo Rapporto dell'Uninettuno* (Roma, 12 maggio 2011), Piet Henderikx, segretario generale dell'Eadtu (*European Association Distance Teaching Universities*, l'associazione europea delle università a distanza), ha fornito anche una risposta: occorre aprire il mondo accademico a innovazione e sinergia.

Il segretario dell'Eadtu ha individuato le tre direttrici lungo cui sviluppare il progetto di ampliamento della formazione superiore:

- 1) necessità delle persone in una società della conoscenza;
- 2) necessità di innovazione, perché le Pmi in Europa non sono sufficientemente *knowledge intensive*;
- 3) ampliamento e apertura degli ambienti di apprendimento delle università alle comunità territoriali e alle aziende, tramite la formazione basata sulle nuove tecnologie.

Henderikx ha posto, in sintesi, tre istanze fortemente correlate a una visione strategica di crescita delle conoscenze e, dunque, della competitività dei Paesi a livello globale, sulle quali i *policy maker*, i sistemi accademici e le agenzie di valutazione dell'università e della ricerca sono chiamati ad impegnarsi.

Temi la cui urgenza affiora dalle considerazioni aggiuntive del segretario.

«La maggior parte delle iniziative di bandiera di Europa 2020 – ha ricordato – richiedono nuove modalità di apprendimento e nuove offerte educative, come viene puntualizzato nei vari Rapporti Internazionali, *the Innova-*

tion Union, Youth on the Move, New skills for New Jobs, The Digital Agenda, the Industrial Policy in the Globalisation Area, the European Platform against Poverty and Social Exclusion».

Secondo Henderikx, «la formazione aperta e a distanza e la formazione aperta e flessibile permanente dovrebbero essere parte integrante di ogni sistema di educazione superiore europeo». Ciò naturalmente non può realizzarsi a costo zero, ma «richiede investimenti che, finora, vengono stanziati dai paesi che istituiscono delle università aperte». Per quanto riguarda i finanziamenti statali, «si oscilla fra il 50% e il 70% del budget complessivo, mentre le tasse di iscrizione variano dal 12% al 60% del budget complessivo attestandosi su una media del 35%».

Nell'attuale sistema di alta formazione europeo, si trovano esperienze di attenzione "dedicata" agli studenti lavoratori, con l'istituzione di corsi universitari ad hoc, destinati ai gruppi degli ultra-venticinquenni, e l'incentivazione all'impiego di tecnologie didattiche innovative per la formazione permanente.

Per dare maggiore flessibilità alla formazione permanente, l'Associazione Europea delle Università a distanza, per il prossimo quinquennio focalizzerà la propria azione su un percorso a tre vie:

- 1) circolazione libera e aperta del sapere in ambito regionale e internazionale, (già in essere);
- 2) offerta di corsi basati su titoli aperti e flessibili che vengono erogati dalle attuali università aperte e a distanza;
- 3) formazione flessibile, non formale, per utenti esterni (aziende, organizzazioni industriali, servizi pubblici, etc.).

In questo scenario, la cooperazione internazionale sarà un elemento decisivo e servirà a migliorare la qualità dell'apprendimento e delle offerte didattiche. «Dovremmo integrarci reciprocamente rispetto ai contenuti, ai curricula, alle tecnologie e alle offerte», ha concluso Henderikx.

«Dovremo essere sensibili a ciò che gli altri fanno meglio di noi per poter garantire una migliore qualità alle nostre offerte e promuovere un sapere più ampio, più profondo e più attinente alle esigenze dei nostri studenti».

Uninettuno parla cinque lingue

Come spiega il rettore Maria Amata Garito, è il primo portale universitario del mondo dove si insegna e si apprende in cinque lingue – italiano, arabo, francese, inglese, greco, a cui presto si aggiungeranno polacco e russo – grazie al quale gli studenti, senza limiti di spazio e di tempo, possono frequentare l'università; nelle diverse facoltà e corsi di laurea insegnano prestigiosi docenti provenienti dagli atenei di diversi paesi; i contenuti formativi multimediali sono resi accessibili attraverso il sito, il canale satellitare Rai Nettuno Sat1 e un canale televisivo sul web www.utiu.web-tv, in una condivisione multiculturale di conoscenze e di saperi; grazie agli accordi intergovernativi con Egitto, Marocco, Tunisia e Giordania vengono rilasciati titoli accademici con valore legale riconosciuto in Italia, in Europa e nei quattro Paesi arabi; il portale promuove anche lo svolgimento di importanti progetti di ricerca.

Infine, un accordo stipulato con la Telecom Italia offre l'opportunità ai dipendenti di iscriversi ai corsi di laurea triennale dell'Università telematica internazionale Uninettuno, sostenuti economicamente dall'azienda: un innovativo esempio di collaborazione fra azienda, università e sindacati, a sostegno della formazione delle risorse umane, unico nella storia della contrattazione lavorativa.

Università aperte e a distanza in Europa

Riportiamo di seguito un breve quadro delle università a distanza in Europa tracciato da Piet Henderikx, segretario generale dell'Eadtu, nel suo intervento a Roma. «A partire dall'istituzione della British Open University nel 1970 in molti Paesi europei nascono delle università aperte e a distanza: la Fernuniversität in Germania, l'Uned e la Uoc in Spagna, l'Open Universiteit nei Paesi Bassi, l'Universidade Aberta in Portogallo, Uninettuno e altre università telematiche in Italia, le università aperte in Grecia e a Cipro. In altri Paesi europei, le università tradizionali hanno iniziato a organizzare corsi di formazione a distanza, spesso in collaborazione con le università aperte (Belgio, Austria), oppure nell'ambito di reti o associazioni a livello nazionale: Lituania, Slovacchia, Repubblica Ceca, Norvegia, Finlandia. Gli studenti a distanza in Europa sono oggi due milioni».

Anche in altri paesi, nel corso degli anni, sono state istituite delle università aperte: «L'Anadolu University, l'Open University of Israel, l'Athabasca University in Canada, la Shanghai TV University, insieme a iniziative imponenti in India, Indonesia, Malesia e Corea. In paesi come il Brasile, la Russia, l'India e in misura sempre crescente in altri Paesi latini o africani, si assiste alla diffusione di corsi universitari a distanza, all'interno delle università tradizionali come unica soluzione per rispondere ai bisogni di conoscenza».

Gli atenei siriani in prima linea nelle proteste

Manuela Borraccino

In Siria, malgrado il controllo del regime sugli atenei, non è stato secondario il ruolo avuto dagli studenti nelle proteste che stanno facendo vacillare il regime alauita di Bashar Al Assad. E questo, spiegano gli analisti, è avvenuto grazie alle nuove opportunità di comunicazione offerte dai social network diffusi in primo luogo tra gli universitari.

Nel Paese crogiuolo di razze e religioni che occupa il centro geografico del mondo arabo (su 18 milioni di abitanti, ai quali si sono aggiunti circa 1.600.000 rifugiati iracheni, sono sunniti il 74%, alauiti il 13%, cristiani il 10%, drusi il 3%), oltre a dieci università statali che dipendono dal Ministero dell'Istruzione superiore ci sono 18 atenei privati gestiti da fondazioni, sulla base di regolamenti e controlli di qualità per gli accrediti internazionali. Circa l'80% dei 250.000 studenti frequenta le quattro maggiori università pubbliche di Damasco, Aleppo, Homs e Hama.



“Priorità del sistema universitario siriano è l'applicazione della riforma dell'istruzione superiore secondo lo schema del Processo di Bologna”

«La priorità del sistema universitario siriano – spiega Souad Al Azzawi, docente di Ingegneria ambientale alla Baghdad University e consulente per l'istruzione accademica in Siria – è applicare il piano di riforma dell'istruzione superiore secondo lo schema del Processo di Bologna, compreso l'aggiornamento e il miglioramento dei programmi scientifici, dei curriculum, delle ricerche».

Nel settore pubblico, aggiunge, «servono soprattutto nuove politiche formative e l'adeguamento agli standard internazionali» mentre gli atenei privati «hanno grandi opportunità di fare la differenza perché già applicano il sistema occidentale dei crediti delle ore di istruzione: cerchiamo di usare testi di studio stranieri e di introdurre nuovi metodi insegnamento e di gestione».

La moschea Umayyad a Damasco

Dall'inizio delle proteste deflagrate a metà marzo a Deraa, nel sud del Paese al confine con la Giordania, non si placano le manifestazioni per il riconoscimento dei diritti civili, la fine del controllo poliziesco e una distribuzione più equa delle risorse dello Stato, in gran parte in mano al clan alauita.

Qual è stato il ruolo delle università nelle proteste? «A mio avviso più che le aule universitarie in se stesse, sono stati i social media, soprattutto Facebook e Twitter ad aggregare e in qualche modo a catalizzare la protesta» rimarca in un colloquio con *Universitas* Habib C. Malik, docente di Storia moderna alla American Lebanese University di Beirut e tra i più acuti osservatori delle proteste che stanno cambiando gli assetti del Nord Africa e del Medio Oriente. «Ma teniamo anche presente che si tratta di due facce della stessa medaglia: gran parte degli utenti della rete frequenta l'università e in un certo senso i *social media* hanno spianato la strada agli studenti.

Anche in Siria, dove pure l'università è così strettamente sotto il controllo statale, se anche non sono stati resi politicamente atti-

vi dai docenti, molti fra i giovani manifestanti sono stati allertati e coinvolti dai loro compagni e dai gruppi su Facebook.

In Tunisia e in Egitto il ruolo dei professori è stato molto maggiore a causa della maggiore libertà di insegnamento nelle università, e diversi docenti, come si è visto al Cairo, hanno preso posizione contro Mubarak».

Gli elementi comuni alle manifestazioni a Deraa, a Homs, a Lata-

kia, Qamishli, Koban e nelle altre città sono il risultato della disoccupazione e della mancanza di libertà patita dalla popolazione, anche se le proteste hanno mostrato un diverso grado di organizzazione e l'assenza di *leadership*, causata dallo smantellamento dell'opposizione interna negli ultimi trent'anni, non aiuta la ribellione a darsi un'espressione politica.

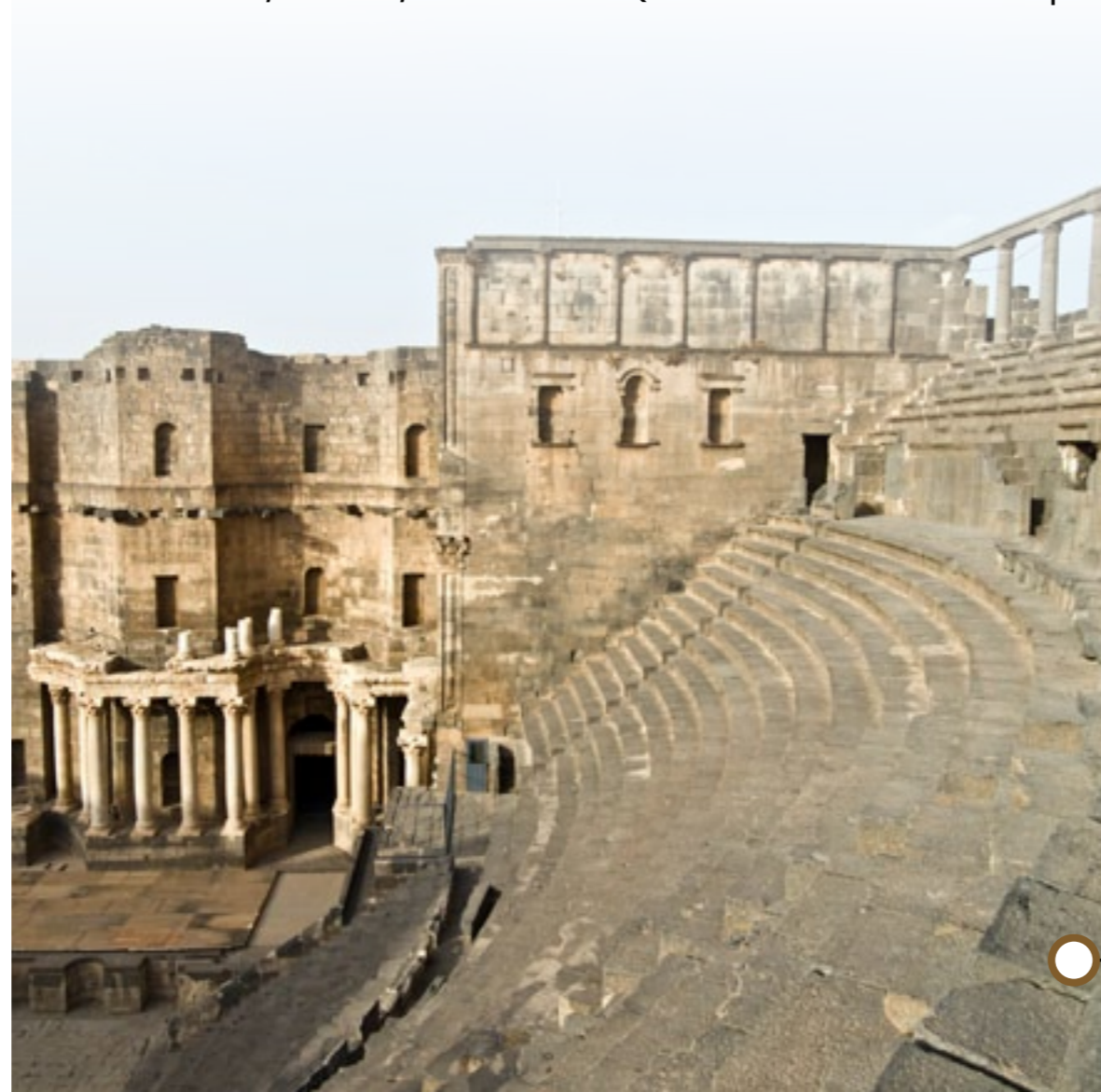
«Quella di Deraa resta una pro-

testa locale, mentre la maggior parte dei manifestanti di Damasco sono giovani universitari, ben coordinati su Facebook e alcuni legati a dissidenti politici attualmente in prigione» spiega Stefan H. Winter, docente di Storia ottomana alla Université du Québec di Montreal. «D'altra parte, una delle pagine di Facebook che sta indirizzando le rivolte è gestita da un membro dei Fratelli musulmani residente in Svezia e sta assumendo una sfumatura sempre più religiosa che molti attivisti rifiutano».

Si sa anche dai dispacci di WikiLeaks che i dissidenti esiliati residenti a Washington e Londra sono appoggiati dagli Stati Uniti e non godono di grande popolarità in Siria.

Difficile perciò ravvisare quali siano le componenti sociali di questa rivolta, la meno conosciuta della "primavera araba".

Per lo storico inglese **Patrick Seale**, tra i massimi esperti della Siria, «le richieste dei giovani manifestanti rientrano in tre grandi categorie, delle quali le prime due sono riconducibili alla sfera politica ed economica.



Teatro romano a Bosra, in Siria

Chiedono la libertà di stampa e di associazione politica – sottolinea – libertà dalla brutalità della polizia, dalla tortura e dagli arresti arbitrari, libertà per i prigionieri politici».

Essi reclamano altresì «lavoro, alimenti e alloggi a prezzi accessibili, prospettive di sviluppo economico e il castigo per certi personaggi corrotti più vicini ai vertici del potere».

Ma c'è una terza richiesta che «è importante forse tanto quanto le altre due ed è la richiesta di dignità: i cittadini ordinari vogliono essere trattati con rispetto dalle autorità, e non insultati, picchiati, o semplicemente ignorati».

Tra i motori della protesta figura in primo luogo, in Siria come negli altri Paesi arabi, la disoccupazione giovanile che miete le sue vittime sia fra i laureati che non trovano un lavoro sia fra i giovani della classe operaia che non vedono futuro.

Ad essi, prosegue lo storico, vanno aggiunti gli intellettuali che con le loro richieste di libertà di espressione, di pubblicazione e di dibattito su ogni aspetto della vita nazionale costituiscono forse «la più frustrata fascia sociale della popolazione».

Ci sono poi i piccoli imprenditori che hanno visto lo sviluppo della propria impresa bloccato dalla corruzione del clan al potere e infine gli islamici, che dopo il massacro ordinato da Hafez Al Assad ad Hama nel 1982 contro i Fratelli musulmani hanno covato un rancore sordo contro il regime, nonostante con la costruzione di imponenti moschee gli alauiti abbiano cercato di ricondurre i movimenti islamici sotto il controllo dello Stato.

A fine maggio, mentre il presidente siriano ammetteva che «alcuni errori sono stati commessi dalle forze di sicurezza» nel reprimere la rivolta, gli Stati Uniti hanno deciso di imporre sanzioni contro Bashar al Assad e sei dei suoi principali collaboratori per abusi di potere e violazioni dei diritti umani dopo due mesi di proteste che, secondo fonti delle organizzazioni umanitarie, avrebbero provocato almeno 850 morti, in massima parte civili, e migliaia di arresti illegali.

Quel che è certo, è che nessuno dei leader internazionali, come dimostra la differenza di trattamento riservata al popolo siriano rispetto alla solidarietà dimostrata dall'Occidente verso quello tu-



L'Università di Damasco (foto shamsouri)

nisino, egiziano e libico, è disposto a incoraggiare la protesta in Siria, bastione della stabilità regionale tra le convulsioni dell'Iraq, le ambizioni nucleari dell'Iran e l'allontanamento della Turchia da Israele.

È un fatto che dalla fine della Guerra dei Sei giorni, nel 1967, non si era sparato un colpo sulle Ature del Golan. Ma gli incidenti scoppiati nell'arco di tre settimane nei pressi di Quneitra, dove il 5 giugno l'esercito israeliano ha

aperto il fuoco contro gli attivisti che tentavano di sfondare il confine (cfr. *Asianews*), causando alcune vittime e decine di feriti, mostrano il tentativo del regime di dirottare le tensioni interne verso Israele, il nemico di sempre, a pochi mesi dalla dichiarazione unilaterale di indipendenza che l'Autorità Nazionale Palestinese si appresta a presentare alle Nazioni Unite.

IRAQ - Aiutateci a ricostruire le università

Intervista a Souad N. Al-Azzawi

«**A**l Cairo si scrive, a Beirut si pubblica, a Baghdad si legge», recita un proverbio arabo. Che cosa è rimasto oggi del premio Unesco conferito all'Iraq nel 1982 per aver sradicato l'analfabetismo, con un aumento del 52% di iscrizioni all'università tra il 1975 e il 1988 e la creazione di 10 università fra il 1970 e il 1991 nel paese, oltre agli atenei statali già attivi a Baghdad, Mosul, Bassora?

Secondo l'organizzazione umanitaria Brussel Tribunal, dal 2003 a oggi più di 7.000 accademici hanno lasciato il paese, senza contare quelli che sono stati assassinati, rapiti o feriti negli attentati.

Lo scorso marzo, all'Università di Ghent (Belgio), un gruppo di docenti universitari ha

tentato di richiamare l'attenzione su questo dramma nel seminario "Iraqi Academics. Defending education in times of war and occupation".

Tra loro figurava anche Soaud N. Al Azzawi, ex-vice rettore della Mamoun University. Docente di Ingegneria ambientale alla Baghdad University, 62 anni, la Al Azzawi oggi è consulente per le Politiche universitarie al Politecnico di Aleppo (Siria), dove si è rifugiata nel 2004 insieme ad altri 2 milioni di profughi iracheni.

Lei ha denunciato il peggioramento della condizione delle donne in Iraq dal 2003 ad oggi nel campo dell'istruzione. Come ha visto cambiare la situazione?

L'Iraq, a partire dall'indipendenza nel 1958,

è stato uno dei paesi con il più alto tasso di istruzione della regione: l'analfabetismo femminile era sceso dal 91% del 1957 al 12% del 1990.

Nel 1991, quando sono rientrata in Iraq dagli Stati Uniti e sono stata nominata direttrice dei programmi di dottorato della facoltà di Ingegneria ambientale a Baghdad, le donne docenti nelle facoltà e nei centri di ricerca erano il 30,4% del totale. In quegli anni rappresentavano il 67% del corpo docente iracheno fra elementari, superiori e università.

Solo nell'Università di Baghdad, nel 1997 le donne erano il 57,8% dei docenti di Farmacia, il 29% a Economia, il 27% a Ingegneria.

Ma la prima guerra del Golfo – come l'Unicef ha rimarcato in un noto rapporto del 1998 – ha gravemente danneggiato le infrastrutture



Souad N. Al-Azzawi

civili del paese, comprese le scuole; dodici anni di embargo hanno ulteriormente peggiorato la situazione, e dall'invasione americana del 2003 la scuola e il lavoro per le donne sono diventati quasi impossibili: le Nazioni Unite hanno registrato già nel 2007 come sia il tasso dell'analfabetismo che quello della disoccupazione femminile abbiano superato il 50%, e il fondamentalismo del governo in carica ha gettato le donne in un oscurantismo da Medioevo.

Quali sono state le conclusioni del seminario tenutosi a Ghent, riguardo alla corruzione presente oggi nel sistema educativo e universitario iracheno?

Se non se ne vanno ministri dell'istruzione e rettori corrotti, non potremo mai porre fine alla corruzione nelle università.

L'unico modo per fermare la corruzione e il deterioramento dell'istruzione è attraverso la ri-assunzione della sovranità dell'Iraq, affinché lo Stato sia in grado di realizzare autonomamente i suoi programmi educativi.

Professoressa Al-Azzawi, Lei è consulente in Siria, dove le università sono sotto il controllo dello Stato. Oltre all'autonomia, quali sono le sfide principali?

Credo che la priorità sia applicare il piano di riforma dell'istruzione superiore secondo il dettato dell'Unione Europea, compreso l'aggiornamento e il miglioramento dei programmi scientifici, dei curriculum, delle ricerche. Nel pubblico servono nuove politiche sull'istruzione e l'adeguamento agli standard internazionali.

E negli atenei privati?

Le università private siriane stanno già applicando il sistema più occidentale dei crediti delle ore di istruzione, e cercano di usare testi di studio stranieri, ispirati dal libero mercato, come quelli delle case editrici internazionali Pearson e McGraw-Hill. Questo ci aiuta a introdurre nuovi metodi di insegnamento e di gestione, in accordo con quanto viene fatto nelle altre università del mondo.
(a cura di Manuela Borraccino)



Si rafforza la cooperazione interuniversitaria italo-argentina

Andrea Lombardinilo, Dipartimento di Filosofia, Scienze umane e dell'educazione, Università "G. D'Annunzio" di Chieti-Pescara
Lucrecia Vega Gramunt, Consorzio interuniversitario italiano per l'Argentina (Cuia)



Il rilevamento annuale realizzato dal **Cineca** attesta l'alto numero di accordi interuniversitari (bilaterali) siglati nel corso del 2010 tra Italia e Argentina e finanziati dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, dal Ministero degli Affari esteri e dalla Crui: la conferma della validità di un asse strategico consolidatosi nel corso degli ultimi anni.

Come sottolineato nel primo **Forum interuniversitario italo-argentino** (Roma, 14-17 giugno), l'Argentina si conferma il paese sudamericano preferito dagli atenei italiani per la definizione e lo svolgimento di progetti bilaterali di cooperazione interuniversitaria in tema di formazione, ricerca e mobilità.

Infatti, l'Argentina vanta 55 accordi siglati nel 2010, seguita dal Brasile (48) e, con maggiore distacco, da Colombia (19), Messico (11), Uru-

“L'Argentina è il paese sudamericano preferito dagli atenei italiani per progetti bilaterali di cooperazione interuniversitaria in tema di formazione, ricerca e mobilità”

guay (3), Bolivia (4), Paraguay (2). Numeri che, nel complesso, attestano una propensione del nostro sistema universitario a sviluppare strategie di internazionalizzazione con gli atenei sudamericani.

La banca dati del Cineca registra che, nel 2010, 16 atenei italiani hanno stretto con università argentine accordi di cooperazione e assistenza tecnica, convenzioni di cooperazione istituzionale, accademica e di ricerca, accordi di collaborazione territoriale e costituzionale, di collaborazioni culturali e scientifiche.

Il dipartimento di Scienze aziendali dell'Università di Bologna ha siglato 14 accordi bilaterali della durata media di due anni. L'Università *Sapienza* di Roma ha 7 protocolli attuativi di accordi quadro sottoscritti con l'*Universidad nacional de Lujan, de la Plata, de Belgrano, de Ciencias empresariales y sociales* e del



Salvador. Questi accordi investono i settori dell'economia, della psicologia, dell'architettura, delle neuroscienze.

L'Università di Camerino ha attivato 6 accordi nel 2010, dei quali 5 siglati dal dipartimento di Medicina sperimentale e sanità pubblica dell'ateneo marchigiano. Altrettanto impegnata è l'Università di Torino, con 5 cinque accordi volti a stimolare lo scambio di studenti e ricercatori: i settori di ricerca spaziano dalla chimica analitica all'economia aziendale, passando per gli studi statistici e politici.

L'Università del Molise e quella di Palermo hanno entrambe tre progetti all'attivo, come l'Università di Modena e Reggio Emilia.

Completano il quadro gli atenei di Genova (2 progetti), Brescia, Firenze, Reggio Calabria, Catania, Firenze, Napoli Sun, Perugia, Piemonte Orientale, Tor Vergata e Roma Tre, tutte con un accordo di cooperazione ciascuna. Da segnalare, infine, l'accordo bilaterale di cooperazione scientifica e tecnologica siglato dal Cnr con il *Consejo nacional de Investigaciones Cientificas y Tecnicas* di Buenos Aires, mirato a sviluppare

Un'immagine emblematica dell'Argentina

ricerche nel campo della chimica organica e delle scienze idrogeologiche.

15 anni di attività

Gran parte degli atenei italiani coinvolti in questa strategia di internazionalizzazione aderiscono al Consorzio interuniversitario italiano per l'Argentina (Cuia). Nato nel 2004 su iniziativa dell'Università di Camerino, sulla base di un accordo di rete con il Consejo interuniversitario nacional dell'Argentina, il Consorzio comprende oggi 26 atenei ed ha il compito di promuovere la cooperazione formativa, scientifica e culturale con l'Argentina.

Il piano di lavoro del Cuia si basa su tre settori di intervento:

- rafforzare le sinergie tra università e imprese di entrambi i paesi;
- cooperazione tecnico-scientifica sia nei settori tradizionali che nei comparti innovativi, come le biotecnologie;
- diffondere la conoscenza della cultura e della civiltà italiana.

Il Consorzio si propone alcuni obiettivi prioritari, tra i quali in-

centivare l'impiego di modalità formative in e-learning da affiancare alle forme tradizionali della didattica e promuovere la costituzione di un Centro universitario in Argentina.

Quest'anno le giornate del Cuia in Argentina (7-21 aprile 2011) non hanno coinvolto solo Buenos Aires, ma anche altri importanti centri universitari, come Córdoba, Mendoza, Mar del Plata e Lujan, dove si sono svolti gli Infoday del Cuia. Nel corso degli incontri sono state presentate le attività del Consorzio per il 2011 e sono state illustrate le azioni interuniversitarie promosse tra Italia e Argentina.

A Roma il primo Forum interuniversitario italo-argentino

In occasione dei 150 anni dell'Unità d'Italia e a 200 anni dalla rivoluzione di maggio che diede inizio al processo d'indipendenza dell'Argentina, il primo Forum interuniversitario italo-argentino è stato realizzato in collaborazione con il **Centro Altiero Spinelli** dell'Università di Roma Tre.

Proficuo il bilancio conclusivo: la Sapienza ha sottoscritto 26 accordi quadro e altrettanti protocolli esecutivi, 4 accordi ha siglato

Roma Foro Italico e 3 Roma Tre. Le tematiche riguardano settori strategici e innovativi: industrie creative, scienze mediche, sistemi economici territoriali per l'industria culturale, inclusione sociale, gestione e salvaguardia dei beni culturali.

Particolarmente significativo, sul piano del rafforzamento dei rapporti bilaterali, si è rivelato il seminario dedicato dal Centro Altiero Spinelli al tema "Università e territorio", svoltosi il 16 giugno. Nel corso dei lavori si è approfondita l'esperienza argentina di organizzazione di un sistema strutturato (*extensión*) per la valorizzazione delle relazioni dell'università con il territorio in campo economico, socio-culturale, artistico e dell'innovazione.

Ne hanno parlato, insieme a numerosi studiosi ed esperti argentini e italiani, Guido Fabiani, rettore dell'Università di Roma Tre, Luigi Moccia, presidente del Centro Altiero Spinelli, Antonello Masia, già capo dipartimento per l'Università e la Ricerca del Miur, e Lucrecia Gramunt, organizzatrice del Forum.

Moccia ha ribadito che «i rapporti interuniversitari tra i due paesi devono innervare processi di



innovazione, tesi a creare figure professionali adeguate ai tempi. In tal senso sono fondamentali la formazione post-laurea e continua e permanente.

Non dobbiamo dimenticare il ruolo strategico che le università hanno nella tutela delle esigenze sociali e delle identità locali: investire nella cultura significa creare un futuro più prospero per i no-

stri giovani».

Masia ha aggiunto che «la conoscenza dei modelli di *extensión universitaria* adottati dagli atenei argentini può offrire strumenti utili anche per lo sviluppo delle nostre università, in una fase in cui diviene prioritario radicarsi sul territorio e stringere sinergie operative con il mondo del lavoro».

Skyline di Buenos Aires

Il Forum è stato sostenuto dal Ministero dell'Educazione argentino, d'intesa con il Ministero degli Affari Esteri italiano, nell'ambito della V Conferenza nazionale Italia-America Latina e Caraibi: un vero e proprio omaggio dell'Argentina per i 150 anni dell'Unità d'Italia.

Collegi universitari: una risposta per l'Europa

Francesca Nacini e Simona Miano

Creare una rete internazionale di Collegi universitari per promuovere lo scambio di culture ed esperienze tra studenti europei e incoraggiare così lo spirito di cittadinanza attiva che abita in ogni giovane è l'obiettivo di **Euca - European University College Association**, un'associazione che lavora per diffondere l'eccellenza dei Collegi universitari, l'internazionalizzazione e la visibilità istituzionale della rete europea dei Collegi.

Il tutto ha preso il via nel 2004 dall'iniziativa dei Collegi italiani della **Conferenza dei Collegi** legalmente riconosciuti dal Ministero dell'Università - Ccu che ha subito trovato piena sintonia nel *Consejo de Colegios Mayores* che riunisce i collegi di eccellenza spagnoli: da quel primo protocollo di intesa sono seguiti l'allargamento a Gran Bretagna e Polonia e il riconoscimento delle istituzioni europee. Euca è nata ufficialmente a Londra il 6 giugno 2008 con la firma dello Statuto pubblicato sul "Mo-



niteur Belge" ed è stata riconosciuta dall'Unione Europea il 2 luglio dello stesso anno come associazione internazionale senza fini di lucro. Ad oggi ne fanno parte 192 Collegi di Italia, Spagna, Polonia e Regno Unito con oltre 53 mila studenti. In questi anni Euca ha promosso il primo *Forum dei Giovani Universitari Europei*, partecipa a programmi europei e sta lavorando all'allargamento del *network* ad altri Paesi UE che ospitano Collegi universitari.

«Quello che definisce i Collegi Euca come "di eccellenza" – sostiene Gian Luca Giovannucci, presidente di Euca – è l'essere luoghi di vita, di studio, di cultura e di formazione personale, caratterizzati da un clima familiare, dalla convivenza aperta e amichevole tra persone delle più diverse provenienze geografiche, culturali e sociali. In presenza ormai di una forte specializzazione negli studi, la vita nei Collegi potenzia una formazione culturale di tipo generale, complementare a quella accademica, con un atteggiamento critico nella ricerca della verità. Il Collegio offre la struttura di riferimento per vivere secondo i valori della responsabilità, del pluralismo, della solidarietà, nonché per l'esercizio di capacità e competenze che favoriscono la crescita personale quali la *leadership*, la capacità di lavorare in gruppo, di parlare in pubblico, insomma le cosiddette *soft skills* tanto ricercate nel mondo del lavoro.

Non in tutti i Paesi europei esistono Collegi con queste caratteristiche; il progetto di Euca è di-

Cortile del *Colegio Mayor* di San Ildefonso dell'Università di Alcalá (foto Iluch Valero)

ventato, quindi, per i numerosi Collegi esistenti un'opportunità di intraprendere un percorso che qualifichi progressivamente la loro attività avvicinandoli a uno standard di eccellenza condiviso. Inoltre, una rete europea di Collegi diventa partner essenziale delle istituzioni europee per favorire la tanto auspicata mobilità studentesca e le sue finalità in chiave d'integrazione europea, accrescimento dello spirito di tolleranza e superamento delle diversità».

I progetti europei

Alla base del lavoro di Euca c'è la volontà di esportare in Europa il modello collegiale: dalla capacità di fare squadra all'abilità nel risolvere i conflitti, dalla flessibilità alla comunicazione, sono numerose le competenze che gli universitari possono acquisire in Collegio. Il progetto "Erasmus ModES" prevede, per la prima volta, che 16 partner provenienti da 10 Paesi (coordinati dal Campus Bio-Medico di Roma) codifichino e rendano concretamente intellegibili al mondo accademico ed economico queste competenze. A Bruxelles è d'altronde crescente l'interesse per gli ambiti che meglio sanno coniugare l'ecce-

lenza accademica alla formazione "informale" e nell'European University College Association è stato individuato un interlocutore credibile e vivace in grado di raccogliere e implementare conoscenze ed esperienze. Un secondo progetto europeo sviluppato da Euca è stato "Promoting a responsible European Citizenship": oltre 150 studenti provenienti da 12 Paesi e da molti Collegi hanno presentato a Bruxelles, alla presenza di Cécile Le Clercq in rappresentanza della Commissione Europea, la "Carta della Cittadinanza Europea Responsabile" scritta in un anno di lavori dagli stessi Collegiali. La Carta è stata protagonista an-

che in tre successive occasioni: le due conferenze svoltesi nella Haus der Kulturen der Welt di Berlino nel novembre 2010 organizzate da Citizens for Europe e da Soul for Europe, e la XXI edizione dell'International Youth Leadership Conference organizzata da Civic Concept a Praga a gennaio 2011.

Prossime iniziative

Torna anche quest'anno il Concorso internazionale e intercollegiale Euca "Message in a Bottle", quest'anno dedicato all'Anno Europeo del Volontariato e all'Anno Internazionale della Gioventù promosso dalle Nazioni Unite. Per i tre primi classificati nelle sezioni

previste (video, fotografia e immagine) sono in palio il viaggio per la cerimonia di premiazione che si terrà in autunno in una delle capitali Euca e prestigiosi premi offerti dallo sponsor Olympus. La scadenza per presentare il materiale è il 30 settembre 2011. In collaborazione con la Direzione Generale della Commissione Europea per l'Educazione, la Cultura e il Multilinguismo, inoltre, Euca ha lanciato anche il concorso "Languages mean business" che mira a valorizzare l'apporto delle competenze linguistiche nella formazione giovanile, con particolare attenzione ai collegamenti con il mondo del lavoro. Chi meglio avrà descritto il valore aggiunto dato dalla conoscenza delle lingue alla sua vita potrà volare a Varsavia e partecipare al prossimo evento che Euca sta preparando insieme alla Commissione Europea. In palio ci sono 12 posti. Infine, si rinnova anche nel 2011, l'esperienza della Euca Summer School: si svolgerà dal 30 agosto al 14 settembre al Newnham College di Cambridge. Al programma potranno partecipare 25 studenti di cui 5 italiani. Per maggiori informazioni su tutte le iniziative www.euca.eu



Hans de Wit (ed.), *Measuring success in the internationalisation of higher education*, Eaie Occasional Paper 22, 2009, pp. 140

Adinda van Gaalen (ed.), *Internationalisation and quality assurance*, Eaie Professional Development Series for International Educators, 2010, pp. 109

Soprattutto negli ultimi 15 anni il flusso migratorio studentesco ha raggiunto dimensioni elevate (secondo i dati Ocse circa 3,8 milioni di studenti in tutto il mondo). Nel *General Agreement on Trade on Services (Gats)*, adottato nel 1995 dalla *World Trade Organisation (WTO)*, l'istruzione è stata identificata come servizio. Le istituzioni formative hanno quindi bisogno di conoscere e soddisfare le richieste formulate dai loro "clienti", gli studenti, sviluppando vere e proprie strategie di marketing. Come misurare il grado di internazionalizzazione e la qualità del "prodotto" delle diverse istituzioni formative? Le due indagini dell'Eaie (*European Association for International Education*), ben lungi dal fornire una risposta risolutiva, intendono privilegiare lo studio di casi concreti (Canada, Paesi Bassi, Australia e America Latina) per dimostrare la complessità degli elementi da valutare: primi

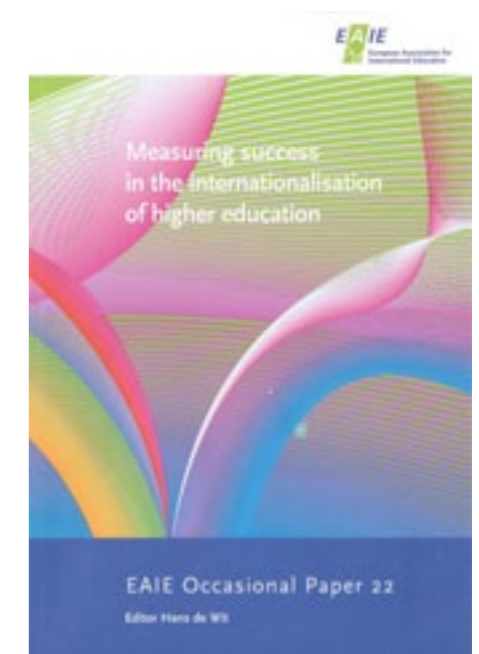
tra tutti le risorse, le tipologie e le iniziative di supporto all'internazionalizzazione. L'internazionalizzazione è un fenomeno complesso in cui interagiscono molti fattori: capacità linguistiche, modalità di accoglienza da parte delle istituzioni ospiti, comportamenti degli attori. Si delinea un panorama ampiamente variegato a seconda che il modello prescelto intenda privilegiare, secondo un approccio più diffuso nell'Europa meridionale, la cooperazione tra le istituzioni oppure preferisca enfatizzare la competizione in senso stretto, secondo una prassi che contraddistingue l'Europa settentrionale. Altrettanto differenziate possono essere le motivazioni dell'internazionalizzazione, che possono porsi obiettivi di tipo "diplomatico" (tipico è il Regno Unito che, applicando tasse elevate, attua la politica di attrarre studenti esteri "importanti", che ritornando in patria mantengono un buon ricordo del paese formatore), eco-

nomico (qualora si intendano rafforzare i rapporti tra diverse aree regionali o economiche), oltreché di ordine qualitativo o puramente ideale, legato alla comprensione delle diversità e al rafforzamento delle relazioni internazionali.

Le differenti realtà formative suggeriscono la necessità di sviluppare appropriate metodologie non limitate al livello nazionale. Un duplice controllo da effettuarsi sotto il profilo oggettivo (qualità dell'insegnamento offerto) e soggettivo (soddisfazione degli studenti, utilizzatori finali del prodotto).

Esistono molti esempi di accreditamento fornito da organizzazioni professionali o da consorzi universitari (*Accreditation Board for Engineering and Technology - Abet*, *European Foundation for Management Development - Efmd*) e del successivo rilascio dell'idonea certificazione, rilasciata secondo gli standard ISO - International Organisation for Standardisation.

È necessario individuare degli standard comuni che devono essere utilizzati dalle diverse agenzie di valutazione della qualità (*Inqae - International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education*, *Enqa - European Association for Quality Assu-*



rance in Higher Education, Eca - European Consortium for Accreditation, etc.), affinché l'istituzione ospitante possa conoscere il livello di formazione dello studente accolto, e quindi indirizzarne il percorso secondo il suo talento e le sue capacità. Un valido esempio è rappresentato in proposito dall'European Credit Transfer System (Ects) attuato dall'Unione Europea, che stabilisce dettagliati parametri qualitativi per i programmi di studio, i crediti di insegnamento e i servizi a favore degli studenti, e dal Diploma Supplement Label attribuito alle università che dimostrino di aver rilasciato il *Diploma Supplement* secondo le modalità stabilite.

Maria Luisa Marino

Jo Ritzen, *A chance for European Universities*, Amsterdam University Press, Amsterdam 2010, pp. 224

«G li imperi del futuro saranno gli imperi della mente». Con questa profezia pronunciata nel 1943 da Winston Churchill all'Università di Harvard, Jo Ritzen, già ministro dell'Istruzione olandese, vice presidente della World Bank e rettore dell'Università di Maastricht, inizia la sua riflessione sul contributo delle università europee non già per la conquista di nuovi imperi, ma per consentire al Vecchio Continente di sopravvivere al processo di globalizzazione in atto.

In generale, gli atenei europei finora non sono riusciti ad attrarre studenti di altri Paesi, e spesso hanno disincentivato i loro studenti migliori, che sono andati a perfezionarsi altrove. Non è stato risolto neanche il fenomeno dei *drop out* e gli insegnamenti impartiti non appaiono sempre conformi alle richieste del mercato del lavoro. Inoltre, le previsioni demografiche ipotizzano dal 2008 al 2050 la diminuzione di un terzo della popolazione europea a fronte della crescita della popo-

lazione mondiale; di conseguenza diminuiranno i giovani europei nella fascia di età 18-24 anni, indispensabili per la sopravvivenza delle economie avanzate, mentre aumenteranno i loro coetanei nei Paesi in via di sviluppo. Le università dovranno perciò attrezzarsi per attirare una nuova utenza, composta da giovani desiderosi di completare la loro formazione all'estero, e da studenti di età più adulta (25-34 anni).

Nei principali *ranking* internazionali, le università europee sono ben rappresentate tra le prime 200 del mondo, ma sono completamente assenti tra le prime 50. Salvo pochissime eccezioni (come l'Istituto Universitario Europeo di Firenze e il Collège d'Europe di Bruges), le istituzioni di istruzione superiore in Europa non hanno una struttura sovranazionale, ma configurano università nazionali di Paesi membri dell'Unione Europea: è ancora possibile distinguere gli Stati (come il Regno Unito e l'Irlanda) dotati di un sistema molto differenziato e selettivo anche per quanto concerne il pagamento

delle tasse universitarie dai cosiddetti *Big Four* (Germania, Francia, Italia e Spagna), in larga parte privi di selettività e senza tasse universitarie specifiche nel settore della ricerca, dalle università che focalizzano la ricerca in sette piccoli Paesi dell'Europa occidentale (Austria, Belgio, Danimarca, Finlandia, Paesi Bassi, Norvegia e Svezia) e dalle istituzioni dell'Europa orientale, ancora alle prese con la transizione dal vecchio al nuovo sistema. Il Processo di Bologna ha rimesso in moto il cammino verso lo Spazio europeo dell'istruzione superiore (Ehea), ma la crisi economica mondiale lo ha rallentato. Eppure, proprio la crisi economica, secondo l'autore, potrebbe trasformarsi in un'eccellente opportunità per un rilancio qualitativo del potenziale formativo europeo. Se da più parti si afferma che il XXI secolo appartiene all'Asia, il modello sociale europeo, più creativo, potrebbe essere complementare a quello asiatico, basato sull'elevata produttività e innovazione. Potrebbe così nascere la *Generation E* (ovvero giovani che non si sentono ad esempio solo spagnoli o cechi, ma semplicemente europei), capace di lavorare unita sia sul fronte occupazionale che su



quello diplomatico, offrendo valide opportunità formative anche ai figli degli immigrati. Difficilmente si raggiungerà lo scopo finché si continuerà a parlare di università europee dei singoli Stati membri, amministrate e governate dai funzionari e politici nazionali; bisogna entrare nell'ottica di una *governance* completamente autonoma e indipendente in tutte le componenti del processo produttivo, sottoposta alle stesse regole dell'accreditamento, del controllo di qualità e della trasparenza dei risultati ma collocata nello Spazio europeo dell'istruzione superiore, al di fuori del quale i singoli accordi interuniversitari configurerebbero soltanto «un frammentato arcipelago».

M.L.M.

Franco Rizzi, *Mediterraneo in rivolta*, Castelvevchi, Collana RX, Roma 2011, pp. 249, 15 euro

Forte di decenni di studio della regione e dell'esperienza della fondazione dell'Unione delle Università del Mediterraneo (UNIMED, 1991), lo storico Franco Rizzi ripercorre con una scrittura agile e a tratti diaristica le tappe delle rivoluzioni in Tunisia, Egitto, Libia.

Il saggio rappresenta uno dei primi tentativi di analizzare le ragioni della rivoluzione che in cinque mesi ha cambiato gli assetti del Mediterraneo, pur sapendo che ci vorranno anni per valutarne gli esiti. Se il Processo di Barcellona avviato nel 1995 è rimasto allo stato embrionale anche nella cooperazione universitaria, spiega Rizzi, è stato a causa dell'assenza di una politica estera europea e in particolare di una politica verso il Mediterraneo. Come dimostrò nel 1996 il fallimento del progetto di cooperazione universitaria fra l'Università del Cairo, la Tel Aviv University e "Sapienza" di Roma: un fallimento causato non solo dalle politiche di Netanyahu ma soprattutto dalla «incapacità dell'Europa di svolgere un ruolo in-

cisivo nel processo di pace». Per Rizzi la storia di Mohamed Bouazizi, il 27enne venditore ambulante che il 17 dicembre 2010 si è dato fuoco davanti al Governatorato di Sidi Bouzid facendo deflagrare la protesta che ha travolto le dittature di Egitto e Tunisia, rappresenta il punto d'arrivo di una richiesta di giustizia sociale che attraversa il mondo arabo fin dalla fine del potere coloniale. Secondo l'autore, le cause delle rivolte mediterranee non sono da ascrivere esclusivamente o prevalentemente all'impovertimento della classe media, alla disoccupazione giovanile superiore al 30% in paesi con una fortissima pressione demografica o all'aumento dei prodotti alimentari dal 2008. Per lo storico la chiave di lettura delle rivolte va cercata nel «problema del riconoscimento dell'identità del popolo arabo, della sua dignità nei confronti dei propri governanti e nei riguardi dell'Occidente» e «nel bisogno di prendere in mano la propria storia» dopo il fallimento del panarabismo, del socialismo, del comuni-

simo e del terzomondismo, ovvero dopo il fallimento dei sistemi politici ed economici instaurati durante la decolonizzazione. L'elemento di continuità fra passato e presente alla base delle sollevazioni sono state le politiche predatorie che prima con lo sfruttamento coloniale, poi con la «rapina della classe al potere nei vari paesi», hanno di fatto espropriato i popoli della regione a vantaggio dei clan ai vertici dello Stato.

Tra gli elementi comuni nelle rivolte, Rizzi non si limita ad analizzare l'assenza di democrazia e le violazioni dei diritti umani, ma ne sottolinea altri due in particolare. Il primo è il protagonismo dei giovani, in gran parte diplomati e laureati, nelle rivolte che appaiono prive di *leadership* e di organizzazione politica: sia in Tunisia che in Egitto sono le associazioni della società civile, i sindacati, i laureati disoccupati, i docenti universitari e i magistrati a guidare la rivolta popolare. Il secondo è il ruolo assunto dal web come «potente strumento di aggregazione e come cassa di risonanza del malessere che attraversa queste società», con il ricorso a Facebook e Twitter. «La significativa ondata di arresti degli attivisti di internet nei primi giorni di gennaio dimo-



stra quanto i *social network* siano riusciti a fornire una copertura senza precedenti sugli eventi della rivoluzione, mentre la maggior parte dei media tradizionali rimane in silenzio a causa del controllo della censura del regime».

Lo studioso non risparmia critiche ai leader italiani ed europei e denuncia l'incapacità di gestire il fenomeno delle migrazioni, uno dei tanti temi per i quali l'Occidente «dovrà sempre più trattare e meno imporre. [...] Abituati come siamo agli stereotipi con cui abbiamo sempre guardato questo mondo, ora saremo costretti a ricostruire uno sguardo nuovo sperando che le differenze siano fonti di arricchimento anziché di tensione o di esclusione».

Manuela Borraccino

Giacomo Zagardo, *La punta di diamante. Scenari di scolarizzazione e formazione in Europa*, Isfol, Roma 2010, pp. 256

A prima vista il volume appare come una rassegna comparativa dei sistemi scolastici di tre paesi europei (Finlandia, Francia e Gran Bretagna) che, nella loro diversità, costituiscono ciascuno un significativo aspetto della comune dimensione europea dell'istruzione. In realtà non è e non vuol essere uno studio comparativo, per espressa dichiarazione dell'autore. Ciò non solo per la limitata base quantitativa che il fatto di restringere il campo di studio a tre soli paesi comporta, ma anche e soprattutto perché si intende privilegiare la disamina degli aspetti qualitativi, sia sul piano istituzionale sia sul piano dei processi di innovazione, nonché della relativa *governance*.

Questo approccio consente di recuperare lo spessore della dimensione storico-evolutiva dei sistemi, che rende ragione delle profonde differenze di fondo e delle scelte adottate proprio a partire da esse. Nondimeno, è presente nel volume la convinzione di poter comunque ricondurre a un denominatore co-

mune le molte diversità. Di qui la metafora che ispira il singolare titolo: nelle diverse facce del diamante risplende un'unica luce. Tuttavia la metafora della punta di diamante non sembra esaurirsi in questa considerazione. Una punta di diamante, verrebbe da dire, è in grado di tagliare anche materiali di grande durezza. A differenza della punta del cacciavite, altra immagine che pochi anni fa era invalsa a significare un approccio saggiamente minimalista alle riforme del sistema scolastico, essa sola pare in grado di recidere i condizionamenti che frenano l'innovazione. Filo conduttore del testo in esame è la ricerca dei passi da muovere per avviare percorsi di innovazione che costituiscano una risposta efficace alla crisi dei sistemi educativi delle società evolute. La parola "innovazione" va qui intesa in senso forte, come superamento del termine "riforma", che tanta diffusione ha avuto nei decenni recenti: infatti, una semplice azione riformatrice, che modifichi solo parzialmente e superficialmente la struttura del sistema scolastico, è destinata a es-

sere bloccata o resa inefficace dalle forze che tendono a mantenere invariati i condizionamenti burocratici e corporativi e che portano la responsabilità dell'allontanamento del sistema di istruzione e formazione dalle esigenze educative e orientative dei giovani.

I tre paesi considerati divengono quindi in qualche modo paradigmatici dei tentativi di governare sistemi scolastici molto differenti facendo spazio ad analoghe istanze innovative. La **Finlandia**, ai vertici delle classifiche nelle indagini internazionali sugli apprendimenti (Ocse-Pisa), fin dagli anni Novanta ha strutturato un sistema in cui il livello centrale determina unicamente gli aspetti generali dell'organizzazione, dei curricula e della valutazione, mentre larga autonomia è concessa alle autorità locali, agli enti erogatori, alle scuole, alle famiglie e agli alunni.

La personalizzazione dei curricula, sorretta da un robusto sistema tutoriale, che ha previsto, tra l'altro, anche la *Non-graded Education*, ossia percorsi non strutturati in annualità, non ha portato, come qualcuno temeva, a una divaricazione delle differenze sociali, ma a un elevato grado di efficacia ed equità. Certo, le peculiarità del si-



stema finlandese dipendono da condizioni particolari e generano effetti difficilmente riproducibili altrove, quali la popolazione ridotta e relativamente omogenea, il costante aumento della spesa pubblica per l'istruzione, le ridotte dimensioni delle classi, il prestigio sociale di cui sono circondati i docenti. Tuttavia, anche negli altri sistemi considerati (Francia e Gran Bretagna) la linea di tendenza seguita nell'ultimo decennio è stata analoga: una costante attenzione rivolta alla flessibilizzazione dei percorsi e alla ricerca di modelli organizzativi e di finanziamento innovativi per rispondere alla crisi del *Collège unique* (primo ciclo del secondo grado di istruzione) e delle *Comprehensive Schools*, che de-

notavano livelli di dispersione decisamente più elevati e fornivano prestazioni chiaramente insoddisfacenti rispetto agli obiettivi posti dall'UE dal Consiglio Europeo di Lisbona del 2000 in poi.

Il **sistema britannico**, che partiva da una situazione già assai articolata, ha ridotto la netta distinzione tra *Maintained* e *Independent Schools* (in parole povere tra pubblico e privato), grazie alla diffusione di varie forme di gestione delle istituzioni scolastiche tra cui spicca il modello delle *Trust Schools*, ossia fondazioni che integrano soggetti pubblici e privati, nelle quali questi contribuiscono al finanziamento e hanno voce in capitolo negli organismi di governo della scuola.

Si è applicato poi il principio secondo cui *Funds follow pupils* (i finanziamenti seguono gli alunni). Un sistema formativo, dunque, nel quale si è cercato di far pendere la bilancia più dal lato della domanda che dell'offerta, riservando ai pubblici poteri, oltre alla determinazione del *National Curriculum*, la funzione di propulsore dell'iniziativa privato-sociale, anche attraverso l'esercizio della funzione ispettiva, che può spingersi fino al punto di determinare la chiusura

delle scuole che non raggiungono gli standard minimi.

Anche la **Francia**, pur mantenendo un'amministrazione scolastica centralizzata e modelli organizzativi uniformi, ha, da un lato, profuso ogni sforzo per costruire percorsi didattici diversificati e flessibili, soprattutto nei due anni terminali del *Collège* e, dall'altro, proseguito nella direzione di un decentramento delle competenze a vantaggio delle amministrazioni locali.

Un altro elemento che accomuna i paesi presi in considerazione, così come altri citati nel corso del volume (Stati Uniti, Svezia), è dato dalla persistenza della direzione innovativa intrapresa indipendentemente dalle variazioni di indiriz-

zo politico dei governi.

L'alternanza tra socialdemocratici e conservatori in Scandinavia, tra democratici e repubblicani o tra laburisti e conservatori nel mondo anglosassone, se ha dato luogo a una pluralità di interventi sul sistema di istruzione, non ha però fatto deviare le politiche scolastiche dal tentativo di superare il modello burocratico inserendo elementi di autonomia, flessibilità e competitività.

Al termine della lettura sorge spontanea una domanda: e l'Italia? Poche righe nelle note metodologiche introduttive lasciano intendere che, tra le finalità dell'opera, occupa un posto importante quella di suscitare una riflessione che arrechi benefici effetti al siste-

ma scolastico e formativo italiano. Nel corso dell'analisi, poi, è possibile scorgere un filo rosso che evidenzia gli elementi, presenti nei sistemi dei paesi presi in esame, che maggiormente si contrappongono alle tendenze prevalenti in Italia, soprattutto riguardo alle questioni del finanziamento, del ruolo delle famiglie, della personalizzazione dei percorsi, della selezione dei docenti, della valutazione, etc. Infine il riferimento agli scenari tratteggiati da una ricerca Ocse del 2005 riguardo all'evoluzione possibile dei sistemi scolastici dei paesi industrializzati (l'irrigidimento del controllo gerarchico e burocratico, lo sviluppo delle scuole come centri di aggregazione sociale e di apprendimento o la destrutturazione dell'istruzione formale a vantaggio della dimensione locale e del mercato) ci mette di fronte alla responsabilità di individuare con urgenza gli interventi necessari perché la scuola italiana possa scongiurare il rischio della sclerotizzazione e gli spazi di autonomia che sono stati aperti non vengano resi inefficaci. Al termine della lettura, quindi, si resta con il desiderio di un altro libro che tematizzi questo argomento.

Roberto Peccenini



Paradoxa, anno V, n. 1, gennaio-marzo 2011

La rivista "Paradoxa" ha dedicato il primo numero del 2011 ai temi del merito e dell'uguaglianza, con contributi di autori diversi che hanno analizzato, come preannuncia l'editoriale a cura di L. Paoletti, *Le diverse facce del merito*.

«Il merito è una qualità a cui deve corrispondere una retribuzione personale, positiva o negativa», afferma V. Mathieu nel primo dei contributi, *La meritocrazia come postulato*. Ma, dato che siamo stati «gettati nel mondo» (Heidegger), è impossibile identificare meriti e demeriti di ciascuno e occorre piuttosto intendere il merito come un compito problematico che la società non può non proporsi.

Altrettanto problematico è stabilire *Cosa merita un criminale*, afferma F. D'Agostino nel secondo contributo. Il diritto, che ha la sua manifestazione nella sanzione negativa (la punizione), rappresenta in realtà la prima e fondamentale modalità della dignità umana, perché riconosce a ogni essere umano la possibilità di rivendicare ciò che gli compete.

Nelle riflessioni di P. Grilli di Cortona sul *Significato e ruolo sociale del merito* torna il tema dell'individualità del merito ma anche quello della possibilità di generare, da un criterio mirato a garantire eguaglianza di opportunità, diseguaglianze nei punti di arrivo. Si tratta di un criterio che in Italia è spesso contaminato – per non dire sostituito – da altri fattori che vanno dai legami parentali all'ideologia fino alla collocazione politica. L'antimeritocrazia italiana è anche l'oggetto dell'analisi di L. Scaraffia, che sottolinea come la selezione per merito si può sviluppare solo in una società aperta alla mobilità sociale e individualista.

Nel contributo successivo, *Merito e uguaglianza: discorsi vecchi e attuali, difficili e semplici*, L. Cappugi disegna una matrice costituita dall'incrocio dell'asse del merito con quello dell'uguaglianza. Le quattro aree che ne derivano sono: l'area dei "santi" (uguaglianza + merito), quella dei "liberisti" (merito + disuguaglianza), quella dei "diavoli" (disuguaglianza + demerito), quella dei "soviet" (demerito + uguaglianza).

za). L'obiettivo è dimostrare che il «merito chiede forme ragionevoli di disuguaglianza».

Analogamente, in *Capaci e meritevoli* S. Semplici affronta criticamente il rapporto tra il merito che distingue e differenzia e il principio di uguaglianza della *rule of law*, il problema del limite della disuguaglianza e, infine, il legame tra risultato personale e bene comune.

«Nel suo uso retorico il richiamo al valore selettivo del merito può avere una funzione positiva pratica», afferma M. Tesini in *Meritocrazia, merito e storia del linguaggio politico*. Tuttavia, la sua applicazione pratica resta un'utopia e, a ben vedere, l'ideologia meritocratica costituisce una radicale negazione della Storia: in una parola della realtà e della complessità dell'esperienza umana.

In *Eguaglianza e merito nella scuola pubblica* M. Ostinelli affronta i temi delle doti naturali, risultato di una "lotteria" di cui la persona non è responsabile, e dell'influenza della famiglia di origine, che rende una pura chimera l'idea li-

berale dell'uguaglianza delle opportunità. Compito della scuola non è dunque soltanto premiare i più fortunati, ma anche aiutare i meno fortunati ad avere fiducia nel proprio valore.

Contro il merito si dichiara F. Rigotti, nell'ultimo dei contributi, affermando che «il problema dell'ideologia del merito è quello di confondere efficienza della società e giustizia resa all'individuo».

Maria Cinque

