

Sviluppare un'efficace progettualità all'interno dei nuovi Dipartimenti. Fra verticalizzazione del processo decisionale e raccordi con il territorio

Effective planning in the new Italian University Departments: between the verticalisation of the decisional process and the connections with the areas concerned

Serenella Besio

Ordinaria di Didattica e Pedagogia speciale / Università della Valle d'Aosta

abstract

The contribution discusses the role played by the Departments in developing effective education for the young people, in spreading culture in society, in supporting the growth of an institution which is considered at European level authoritative both in research and teaching. On the basis of useful data for deeper analysis and of some studies published in the field, it draws a picture of a University faced with many criticalities, between the shadows and lights of the current reform and the ideal drives that have always supported it.

Keywords: *university reform, verticalisation, territory*

Il contributo riflette sul ruolo svolto oggi dai Dipartimenti a favore dello sviluppo di una formazione efficace e propulsiva per il futuro dei giovani, di una cultura diffusa nella società, a sostegno di una istituzione autorevole, alla pari, nella ricerca e nella didattica, con quelle europee. Disegna così, sulla base di dati utili all'approfondimento e di alcuni studi pubblicati nel settore, il quadro di una Università posta di fronte a numerose criticità, fra ombre e luci della riforma in atto e spinte ideali che la sorreggono da sempre.

Parole chiave: riforma universitaria, verticalizzazione, territorio

Sviluppare un'efficace progettualità all'interno dei nuovi Dipartimenti. Fra verticalizzazione del processo decisionale e raccordi con il territorio

1. Il contesto generale

L'attenzione di tutti, nel sistema italiano dell'istruzione, è oggi accesa sulle prossime determinazioni legislative. Pur collocandosi in un percorso di rinnovamento, esse si innestano sulla struttura vigente dell'Università, governata dall'implementazione, ormai quasi del tutto compiuta, dei cambiamenti introdotti dalla Legge 240/2010. Una materia capace di farsi incandescente, e di suscitare diatribe tuttora molto aspre.

Da allora, infatti, un modello di Università si è effettivamente affermato, anche perché, «pur a fronte di numerose critiche, non si può riconoscere che quella dell'università italiana costituisce certamente una delle poche riforme portate veramente a termine in questo Paese» (Paleari, 2014b, p. IX). In particolare, la riforma ha applicato il cosiddetto modello manageriale al governo dell'Università «attuando i principi di autonomia, *accountability*, economicità ed efficienza» (Genuessi, 2014, p. 96) per superare le criticità individuate nel sistema.

Qual è dunque il quadro della situazione in cui le nuove proposte sovrappiungono?

Il primo dato riguarda la «drastica riduzione dei finanziamenti alle università, i cui effetti si stanno già manifestando e si delineeranno meglio nei prossimi anni, se non si interviene risalendo la china» (Paleari, *ibidem*) e non si inverte il *trend*, attraverso un confronto internazionale non solo sui risultati ma anche sugli investimenti devoluti. Dalla Figura 1 risulta chiaro infatti come, secondo l'ultimo rapporto OECD *Education at a Glance*, per gli investimenti in favore della formazione di terzo livello l'Italia sia la nazione che spende meno in percentuale del prodotto interno lordo tra tutti quelli analizzati.

Si tratta non solo di mancati nuovi investimenti, ma anche di una compressione del numero di dipendenti e delle loro retribuzioni, dovuta al blocco del *turn-over*. Secondo un resoconto della CRUI edito nella primavera del 2016, i dipendenti – nel periodo 2007/2014 – sono complessivamente calati del 13%, di cui più del 65% costituito da personale docente.

A detta della stessa CRUI questa riduzione è concausa della flessione delle iscrizioni, poiché ha costretto gli Atenei a chiudere alcuni corsi e a inserire il numero programmato su altri, incrementando così il rapporto fra numero di studenti e di docenti (19 studenti per docente in media, rispetto a una media di 14 nei Paesi OECD)¹.

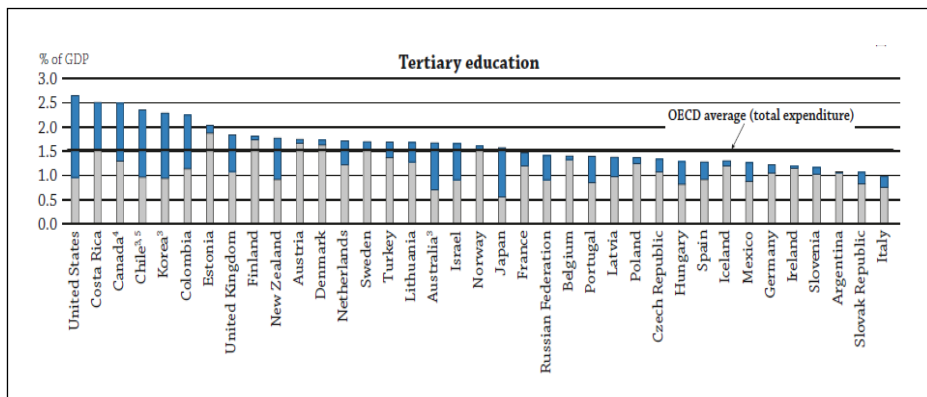


Figura 1. Spesa (pubblica e privata) in istruzione terziaria in percentuale del PIL, anno 2013 (OECD, 2016, p. 201)

La problematica della riduzione delle risorse economiche pone immediatamente l'esigenza di individuare fonti di finanziamento aggiuntive, individuando investitori privati. Ad essa si aggiungono altre difficoltà: le modificazioni sulla normativa di bilancio, poiché oggi gli Atenei si trovano a gestire autonomamente i loro budget, nonché la misurazione, a posteriori, delle *performance*, anche per mezzo di indicatori individuati appositamente (Paleari et al., 2014).

Tutto ciò implica che, allo stato attuale, affinché l'Italia possa essere competitiva sulla scena europea e internazionale, sono necessarie nuove risorse (TreeLLLe, 2017).

1.1 I giovani

Che di questo disinvestimento sia effetto o concomitanza, è nota la crisi tutta italiana delle immatricolazioni degli studenti all'Università, che è be-

1 Un'esauritiva e argomentata analisi del finanziamento dell'università italiana si trova in Paleari et al., 2014.

ne riassunta nello studio dell'ANVUR riportato in Figura 2. Lo studio interpreta il calo evidente degli anni immediatamente successivi la L. 240 come una conseguenza del venire meno degli effetti temporanei introdotti nel 1999 con l'adozione della formula 3+2, senza tuttavia sottovalutare il calo significativo di passaggi di giovani maturati all'Università.

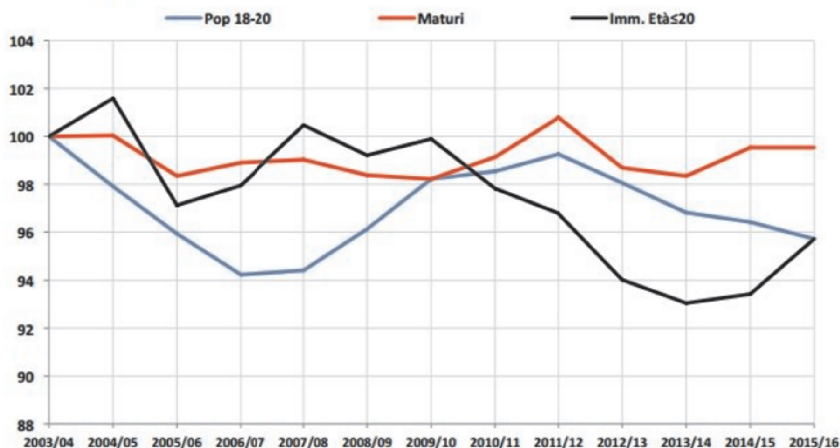


Figura 2. Andamento degli immatricolati di età 20 anni, della popolazione 18-20 anni e dei maturi (numeri indice 2003/2004= 100) (ANVUR, 2016, p. 17)

Alcuni dati aggiuntivi, provenienti da fonti europee, permettono utili comparazioni. Secondo l'OECD (2015), gli italiani che hanno ottenuto nel 2014 il diploma secondario sono il 74% nella fascia di età 25-34 anni (mentre rappresentano l'85% nella media europea e l'83% dei Paesi OECD) e il 59% nella fascia 24-64 (contro una media europea del 78% e del 76% per l'OECD). Secondo lo studio successivo (OECD, 2016), gli italiani che raggiungono un titolo di studio universitario nel 2015 rappresentano il fanalino di coda, costituendo il 17,5% della fascia di età 25-64 (32,2% media UE e 34,5 media OECD) e il 25,2% della fascia 25-34 anni (40,1% media UE; 41,8% media). La prospettiva, complementare alla precedente, sugli abbandoni universitari è del resto molto chiara: 42% contro 31% della media UE-22 e 30% della media OECD (TreeLLLe, 2017).

Tutti i dati devono essere commisurati a quanto stabilito dalla Strategia Europea 2020, che prevede tra i suoi 5 obiettivi la riduzione dei tassi di

abbandono scolastico precoce al di sotto del 10% e l'aumento al 40% dei 30-34enni con un'istruzione universitaria².

Un'ulteriore fonte di preoccupazioni è costituita dagli esiti della *Survey of Adult Skills* – PIAAC³ relativi al 2012⁴.

L'indagine si basa su 6 livelli per stimare la porzione di popolazione che possiede un livello di competenze in grado di gestire efficacemente attività della vita quotidiana, professionale e di relazione sociale: quello inferiore a 1 indica una competenza al limite dell'analfabetismo, il livello 2 una competenza appena sufficiente, i livelli 4 e 5 la piena padronanza del dominio. Il livello 3 è considerato il punto di svolta per un'organizzazione soddisfacente delle attività considerate. «Gli adulti italiani si collocano per la maggior parte al Livello 2 sia nel dominio di *literacy* (42,3%) che nel dominio di *numeracy* (39%), il Livello 3 o superiore è raggiunto dal 29,8% della popolazione in *literacy* e dal 29,8% in *numeracy*, mentre i più bassi livelli di *performance* (Livello 1 o inferiore) vengono raggiunti dal 27,9% della popolazione in *literacy* e dal 31,9% in *numeracy*» (ISFOL, cit., p. 69). I livelli 4 e 5 vengono raggiunti solo dal 3% della popolazione italiana, mentre costituiscono, in media, il 12% nei 24 Paesi partecipanti e il 23% in Giappone.

Così, l'Italia si colloca all'ultimo posto per punteggio medio degli adulti 16-65 anni sulla scala di competenze in *literacy*, e al penultimo nella scala di competenze in *numeracy*⁵. Ciò è anche spiegabile sulla base del livello di istruzione raggiunto dalla popolazione italiana rispondente: nel nostro Paese infatti il 54% (contro il 27% della media dei Paesi coinvolti), ha un titolo inferiore al diploma, il 34% (contro il 43%) ha un diploma, il 12% (contro il 29%) ha la laurea.

Il quadro non appare rassicurante per rapporto ai gradi di istruzione, come si vede in Figura 3: la situazione, anzi, rispetto alla media dei Paesi coinvolti, peggiora considerevolmente al livello più alto.

2 www.researchitaly.it/en/europe-2020/#null.

3 L'indagine PIAAC (*Programme for the International Assessment of Adult Competencies*) misura le citate competenze-chiave degli adulti nell'elaborazione delle informazioni e raccoglie informazioni su come essi le utilizzino nella vita quotidiana, professionale, comunitaria. Per lo studio italiano si veda ISFOL, 2014.

4 Non appare migliorata nei dati relativi al periodo 2013-2016; si veda www.oecd.org/skills/piaac/skills-matter-9789264258051-en.htm.

5 elaborazione ISFOL su dati OECD-PIAAC, 2012 (cit.).

	Italia	Media OCSE-PIAAC	Differenza punteggio
Livello di istruzione	Media	Media	Media
Primaria LIT	235	246	-11
Primaria NUM	229	237	-8
Secondaria LIT	263	272	-9
Secondaria NUM	263	268	-5
Laurea LIT	281	297	-16
Laurea NUM	280	296	-16

Figura 3. Punteggio medio di literacy (LIT) e numeracy (NUM) in Italia e nei Paesi OECD-PIAAC per titolo di studio (ISFOL, 2014, p. 97)

Eppur si muove, titola l'agenzia di sondaggi SWG gli esiti della sua indagine condotta nel 2016 sul valore percepito dell'istruzione universitaria. «Nelle viscere del Paese sembra profilarsi, con affanno, un cambio di atteggiamento verso l'Università. Dopo anni di denigrazione del valore della laurea (e del sapere in genere) e di nobilitazione del far soldi (presto, facilmente e senza peculiari competenze), il vento sembra iniziare a spirare verso un'altra direzione»⁶. Anche se tale atteggiamento non confluirà immediatamente in un ribaltamento degli andamenti delle immatricolazioni, il 71% delle famiglie ritiene utile investire in tal senso per i figli; si tratta soprattutto di famiglie residenti al centro-nord, appartenenti alle generazioni dei genitori e prevalentemente alla classe media. Più scettici i giovani, di cui solo il 58% si dichiara interessato, mentre il 43% pensa che la laurea non sia un buon investimento. Solo il 37% degli intervistati (anche in questo caso prevalentemente giovani) preferisce l'opzione dell'università in alternativa con l'apprendimento di un mestiere; coerentemente, agli atenei si chiede una maggiore apertura al mondo del lavoro e una nuova offerta di lauree triennali professionalizzanti, insieme ad una più sistematica attenzione alle esperienze di apprendistato, attraverso attività di laboratorio in università e di stage nelle aziende.

Commentano gli autori del sondaggio: «Vent'anni di proselitismo anti-sapere, di scarsa valorizzazione dei talenti, di Università che producono cordate, familismi e nepotismi; d'impresa che puntano su soggetti acco-

6 www.swg.it/politicapp?id=lnlu. Sul tema della squalificazione dell'Università si veda anche Regini, 2009.

modanti e obbedienti, disinvestendo su creatività, capacità e merito, non possono che generare disincanto rispetto al sapere universitario da parte dei giovani». E sottolineano una delle storture più critiche dell'attualità: l'Università sta «tornando ad essere una scelta di "classe" e non svolge più il ruolo di ascensore sociale» (*ibidem*).

Atteggiamenti e opinioni valutative sulle cause andrebbero anche associati ai riscontri concreti. Secondo il Rapporto più recente di Almalaurea, gli occupati – rispettivamente a 1 e a 5 anni dal conseguimento del titolo – sono il 67% e l'84% per le lauree triennali; il 70% e l'86% per le magistrali⁷; pur trattandosi di dati non del tutto negativi, essi sono in flessione in entrambi i casi rispetto agli ultimi 3 anni⁸. La retribuzione mensile netta per i primi si colloca intorno ad una media di 1100 euro e sale, dopo 5 anni, a circa 1.300 euro. Il tasso di occupazione è lievemente superiore per le donne (39% rispetto al 38% degli uomini), ma aumenta rispetto agli anni precedenti la percentuale di donne che dichiarano di cercare lavoro (15% rispetto al 10,5%), e il tasso di disoccupazione è più alto nel loro caso (26% rispetto a 23%). Infine, è drammatica la differenza del tasso occupazionale fra Nord e Sud Italia, che si colloca sui 20 punti percentuali: 48% (di cui il 14% è anche studente) vs. 28% (9% di studenti).

Dato molto interessante per la progettualità accademica, aumentano le probabilità (+14%) di trovare lavoro entro un anno dal conseguimento del titolo dei laureati che vantano lo svolgimento nel corso degli studi di tirocini o stage e che hanno esperienze di studio all'estero (+10%).

2. Una *governance* verticalizzata

L'Associazione TreeLLe ha pubblicato nel marzo scorso un suo studio sullo stato dell'Università italiana, con interessanti riflessioni su possibili orientamenti futuri.

Per quanto concerne gli aspetti più rilevanti per il discorso qui affrontato⁹, il primo elemento messo in luce riguarda la maggiore verticalizzazione del processi decisionali introdotta dal nuovo modello di *governance*, che ha imposto la revisione degli Statuti e ha ridistribuito poteri e responsabilità tra i diversi organi, radicalmente modificati. Nella prospet-

7 www.almalaurea.it/universita/occupazione/occupazione14.

8 Le lauree triennali e/o magistrali di area pedagogico-educativa sono rinvenibili alla voce "insegnamento".

9 Lo studio, di respiro ampio, approfondisce anche numerosi altri temi.

tiva di una Università che agisce in condizioni di aumentata competitività, opera su fronti e attività diverse, in un regime di maggiore autonomia, si staglia la novità della figura del Direttore Generale, che assume compiti di «complessiva gestione e organizzazione dei servizi, delle risorse strumentali e del personale tecnico amministrativo dell'ateneo» (TreeLLLe, 2017, p. 129).

È la figura del Rettore che tuttavia, in questo modello, acquisisce il ruolo più importante – anche maggiore rispetto ad un Consiglio di Amministrazione tuttavia rafforzato – a scapito del Senato accademico. Il Rettore ha un compito cruciale nelle procedure di composizione dei CdA stessi, dunque la possibilità di condizionarne il comportamento futuro; e i vari Statuti degli Atenei hanno di fatto confermato questa direzione di scelta (TreeLLLe, cit.).

In secondo luogo, ai Dipartimenti sono state attribuite sia funzioni finalizzate allo svolgimento della ricerca scientifica sia quelle inerenti le attività didattiche. La scelta di confermare Scuole o Facoltà per la gestione della didattica, almeno negli Atenei più grandi, riflette una struttura per certi versi simile alla precedente. Inoltre, la maggioranza di essi ha scelto, nonostante la Legge prevedesse la possibilità di una nomina rettorale, di istituire su base elettiva la carica di Presidente (di Scuola o Facoltà). «Si tratta [...] di un chiaro segnale di resistenza a distaccarsi dai criteri che hanno guidato la *governance* delle università prima della Legge 240» (TreeLLLe, cit., p. 127).

Il terzo elemento di novità nella costruzione verticistica dei processi, potrebbe essere definito “della qualità e della premialità”. Il potenziamento e l'ampliamento dei compiti dell'ANVUR, infatti, ha imposto una prospettiva inedita e modalità del tutto nuove alla verifica e valutazione dei risultati della ricerca e della didattica, nell'ottica della promozione del merito¹⁰. Ad essa si associa il meccanismo di accreditamento di sedi e corsi di studio (inclusi i corsi di dottorato), sulla base di requisiti didattici, strutturali, organizzativi, di qualificazione dei docenti.

In linea generale, il modello di *corporate governance* si basava sull'ipotesi che una più forte responsabilizzazione di pochi organi, con ruoli accentrati, avrebbe creato una più nitida separazione tra ruolo strategico accademico (di indirizzo politico e scientifico-culturale) e ruolo strategico finanziario, conducendo ad una più efficace capacità progettuale e favoren-

10 Su questi aspetti, come è noto a chi partecipa ai dibattiti interni all'accademia, le diatribe e le analisi critiche non si sono mai interrotte. La stessa ANVUR sembra orientata verso un riordino dell'impianto complessivo avviato.

do una più ampia autonomia a livello locale. «Maggior decentramento e autonomia avrebbero richiesto un grado più elevato di capacità di autogoverno da parte delle università, che avrebbero dovuto essere più consapevoli del loro posizionamento, capaci di sviluppare strategie autonome, di reperirne le necessarie risorse finanziarie e di valutare efficacia dei risultati» (TreeLLLe, cit., p. 116).

Alla luce dei fatti, non solo le competenze richieste non erano disponibili, o non immediatamente, ma la forte decurtazione di rappresentatività sia della ricerca che della didattica – anche più forte sulla carta di quanto non sia stata applicata – insieme al gravosissimo aumento di procedure amministrative legate alla pianificazione e all’autovalutazione, hanno creato conflitti aperti: per esempio, fra una *governance* che viene percepita come anti-collegiale e un corpo accademico che si vive come non rappresentato¹¹; o fra strutture o organi dell’Ateneo che non hanno un chiaro mandato né una precisa collocazione nel processo decisionale o senza obiettivi indicati da raggiungere (per esempio, la figura del Direttore di Dipartimento).

Sembra invece che sia accaduto l’esatto contrario di quanto temuto, che cioè la partecipazione accademica, all’interno di questo nuovo sistema, si sia rinvigorita e trasformata; lo studio considerato non avanza ipotesi su questo fenomeno, che potrebbe essere tuttavia dovuto a motivazioni a genesi antitetica: ad un interesse risvegliato nei docenti intorno ai processi di *governance* così ricostituiti, forse percepiti più distintamente e chiaramente, e in alcuni casi riconosciuti come utili¹²; o ad un interesse rinnovato per la partecipazione attiva alla gestione dell’Istituzione, alla ricerca di spazi di condivisione, discussione e rappresentanza, anche nel tentativo di contrastare la stabilizzazione della riforma stessa.

Si apre dunque il tema della trasformazione dei conflitti che sorgono fra le diverse componenti, per giungere ad una condivisione di una strategia generale per ciascun Ateneo: anche in questo caso, una via può essere “interna” al modello manageriale – ed è quella suggerita da TreeLLLe: introdurre regole di governo opportune, rinforzare ulteriormente i poteri delle posizioni apicali, riponendo una «appropriata distanza tra gli interessi degli elettori e quelli degli eletti [...] poiché non sempre il bene del-

11 Secondo Lapworth «la crescita della corporate *governance* e il declino del governo di tipo consensuale possono essere considerati il risultato del declino della partecipazione accademica» (TreeLLLe, cit., p. 116).

12 Responsabili di corsi di studio riferiscono della validità dei percorsi di autovalutazione legati alla scheda di monitoraggio della didattica svolta.

l'istituzione coincide con ciò che i singoli percepiscono come il loro bene immediato». Un'altra via, oggi non disponibile in forma di proposta sistematizzata, richiama piuttosto al modello collegiale: avviare aperti dibattiti sulle progettualità future degli Atenei, confrontare ed effettuare scelte motivate fra proposte diverse, attribuendo compiti e ruoli sulla base di valutazioni oculute e condivise; alla maggiore partecipazione di base occorrerebbe tuttavia ottenere un riscontro in termini di presa in carico e suddivisione di responsabilità specifiche, perché in questo caso il rischio dell'inazione legato alla delega – così come quello del corporativismo – è estremamente vivo.

3. I raccordi con il territorio

Fra gli aspetti manageriali introdotti dalla riforma nell'Università si può ben inserire la previsione di un numero minimo predeterminato di “membri esterni” all'accademia nel Consiglio di Amministrazione. Nella maggioranza dei casi, figure rappresentative del settore privato hanno fatto il loro ingresso nei CdA degli Atenei e numerose sono state le candidature. «Oggi più della metà dei membri esterni dei CdA delle università statali proviene dal settore privato (circa un terzo dal mondo delle imprese). In questo caso il mutamento rispetto alla situazione pre-riforma è significativo e forse inaspettato» (ibidem, p. 125).

Salutato con interesse, questo ingresso non manca di porre dei problemi e in alcuni casi di aprire dei conflitti: quanto contano, quale contributo possono offrire questi nuovi membri e come possono acquisire le conoscenze specifiche necessarie per dare un sostegno efficace? Quali domande scientifiche, economiche, culturali, sociali, il territorio saprà trasmettere alle università? Quali risorse potrà mettere a disposizione degli Atenei agli scopi comunemente individuati? Come gestire le interferenze del mondo politico che inevitabilmente si aprono? Ma soprattutto, quale politica del raccordo perseguiranno le Università?

Secondo la carta legislativa, il ruolo di Rettori e i Consigli di Amministrazione si presenta come dirimente: nel contesto che si fa ancora più complesso per la presenza di forze “estrane”, essi devono saper costruire strategie di ricerca e didattica, valutarne la fattibilità economica, individuare le risorse necessarie al loro sviluppo, sia in campo pubblico che privato; si delinea, cioè, un ruolo di “imprenditoria della ricerca e della didattica”. Ciò comporta rischi e timori sulla libera espressione delle intenzionalità scientifiche e l'indipendenza didattica. L'impianto verticale e quasi monocratico richiede perciò il disegno di misure e procedure di con-

tro-bilanciamento dei poteri che permettano al corpo accademico di partecipare – in modo particolare all’organo meno valorizzato, il Senato Accademico – o se necessario di aprire dei conflitti che conducano a dibattiti efficaci e risolutivi.

Il tema diventa negli ultimi anni sempre più vivo. Nel suo discorso di apertura dell’anno accademico 2016/2017 il Rettore Cesare Emanuel sottolinea come gli Atenei possano divenire, nei confronti dei territori di appartenenza, da cui traggono supporto e linfa e alla formazione della cui classe dirigente contribuiscono, degli agenti di una profonda macro-riorganizzazione. In quanto parte integrante, ed esperta, infatti, possono agire come *engaged campus*¹³: fornire saperi, diffondere formazione, interagire in modo competente con le risorse già esistenti, offrire un *humus* continuo di fermento culturale per la società. Emanuel sostiene¹⁴ un raccordo con il territorio basato sull’approccio di «una unità che esalta la molteplicità» e non si fermi all’obsoleta «identità costruita su differenze», per contribuire allo sviluppo economico, richiedendo al territorio di farsi università: una città che *diventi campus*.

Un contributo più esplicitamente ispirato sotto il profilo epistemologico era stato già offerto dall’allora Ministro per i rapporti con il territorio Fabrizio Barca. Dopo aver ripercorso gli approcci possibili per promuovere lo sviluppo e uscire dal sottosviluppo, Barca proponeva l’adozione di un *approccio rivolto ai luoghi*, il quale suggerisce «non solo di tenere conto dei contesti, non solo di disegnare interventi integrati e non mono-settoriali, ma di fare ciò attraverso una combinazione di forze endogene e esogene. Le forze esogene sono necessarie per portare all’attenzione di un territorio conoscenze e valori esterni e per destabilizzare gli equilibri del territorio che bloccano lo sviluppo. Nascerà, inevitabilmente fra forze endogene e esogene un “conflitto”, ma se governato appropriatamente esso potrà essere costruttivo e innovativo» (Barca, 2012, p. 3).

L’approccio rivolto ai luoghi, «mirando ad accrescere l’istruzione, la partecipazione democratica nelle decisioni, la decenza abitativa, la cura dell’infanzia e degli anziani, i servizi collettivi delle imprese, mira ad accrescere la libertà sostanziale di ognuno di decidere se restare o partire» (*ibidem*).

13 Si vedano Pomati, 2015 e la pagina <https://compact.org/initiatives/advanced-service-learning-toolkit-for-academic-leaders/the-engaged-campus/>.

14 «L’unica speranza di sopravvivere in epoche economiche neoliberiste è quella di recuperare la dimensione locale. Confrontandosi con il territorio, l’Università co-genera la vicenda storica dei luoghi, senza la quale non sarebbe possibile alcuna pratica progettuale» (Harvey, cit. da Emanuel, 2017).

Interessante, allora, interpretare l'Università, in quanto espressione storicamente radicata di un altrove, di una sovranazionalità e di un intreccio di culture e saperi inestricabile, come forza esogena in un territorio in cui peraltro sorge e vive, come contaminatore, destabilizzatore, perturbatore di equilibri forse – o spesso – bloccati.

Il valore e il senso del fare e dell'essere cultura, per l'istituzione universitaria, ispirano alcuni recenti interventi pubblici di Massimo Cacciari. Egli propone di recuperarne le radici in direzione storico-umanistica; l'Università nasce come *universitas*, aggregazione sociale intorno ad un interesse, per rispondere all'esigenza di creare un luogo dove scienza, sapere e intelletto potessero svilupparsi ed essere promossi, grazie al confronto e al conflitto, se necessario; un luogo che costituisse l'unità di diversi saperi, privo di confini nazionali e di veti culturali. Un organismo vivo, profondamente legato allo sviluppo dei territori e dei mondi, delle loro geografie e delle loro politiche: proiettato verso un futuro di cui voleva disegnare la forma e contribuire a definire la direzione.

La competizione tra Atenei, in tale prospettiva, si poneva con naturalezza, sulla base delle capacità e delle competenze dei loro esponenti, dell'innovatività e del valore delle idee che vi venivano rappresentate...

È ancora oggi l'integrazione dei saperi in una unitarietà di fondo, il tema centrale su cui si deve fondare il perno di questa istituzione; essa porta e mantiene l'eccellenza del risultato scientifico, ma anche la solidità della formazione dei giovani e dei cittadini, rifuggendo i due poli sterili della *polimatia* e della specializzazione. Perseguire una *Bildung* «implica un continuo dialogo fra sistemi che si integrano», pretende un approccio maieutico dell'educare, nutre non solo la nuova classe dirigente ma anche i nuovi tecnici e operatori scientifici nella società con il dono di una inesauribile curiosità verso le altre discipline.

Oggi, a parere di Cacciari, «non c'è alcuna consapevolezza di questa prospettiva: i saperi sono sempre meno universali, sempre meno conflittuali [...] il linguaggio è sempre meno comune». E su questa strada, l'Università va perdendo la sua forza e il suo senso.

4. Alcune riflessioni conclusive

Quale Università si prepara oggi ad affrontare ed accogliere le nuove sfide della formazione, quali le esigenze del contesto, quali le risposte più urgenti attese?

Cresce la richiesta di formazione degli adulti, che hanno bisogni differenziati ed elevate aspettative perché lo studio abbia una stretta correla-

zione con il lavoro futuro, sia esso una professione sul campo, o un'attività intellettuale. Tali bisogni ed aspettative richiedono una didattica adeguata, flessibile, offerta da una Università connessa con i contesti territoriali e imprenditoriali adeguati ma anche con le reti scientifiche e accademiche internazionali; capace di orientare, sostenere, offrire occasioni reali di apprendistato per lo studente e di valutazione da parte degli *stakeholder*; curiosa non solo in ambito scientifico ma anche in quello delle relazioni umane, al punto da essere in grado di conoscere gli individui, occupandosi con abnegazione del loro futuro.

Costituire una cinghia di trasmissione con il territorio di appartenenza può significare in alcuni casi sapersi mettere al suo servizio grazie ad analisi mirate dei bisogni in atto e sviluppare risposte adeguate, in altri saper formulare proposte formative di nicchia ed insieme lungimiranti. Ma può significare anche partecipare al necessario processo di adeguamento delle competenze mostrate dal cittadino italiano rispetto a quelle possedute mediamente dal cittadino europeo, dando maggiore importanza alle competenze trasversali, digitali e linguistiche, che permettono di rispondere all'incertezza professionale e alla globalizzazione del lavoro (TreeLLLe, cit., p. 60).

Contemporaneamente, è irrinunciabile l'impegno nella promozione dell'eccellenza, sul piano formativo, sostenendo i gradi superiori dei percorsi – laurea magistrale e oltre – ma anche sul piano della ricerca, ottenendo risultati più convincenti a livello europeo.

L'attuale quadro istituzionale potrebbe comportare alcuni vantaggi in favore di tali obiettivi:

- la verticalizzazione della governance può produrre nel corpo accademico un affinamento delle capacità progettuali, maggiore efficacia dei processi di pianificazione e sviluppo, migliore rappresentazione comunicativa fra organi collegiali;
- la nascita di numerosi Dipartimenti multidisciplinari può portare ad un dibattito più aperto e ad una più ampia conoscenza reciproca fra ricercatori, di conseguenza a proposte di sviluppo innovative, basate su una fruttuosa osmosi scientifica e professionale;
- una più attenta analisi dei bisogni esistenti sui territori di riferimento può favorire l'assunzione di una più radicata responsabilità intorno alle scelte adottate.

Per contro, l'attuale situazione istituzionale implica anche dei rischi, che potrebbero essere descritti come segue:

- una perdita di democraticità e di condivisione dei processi, con conseguente diminuzione del senso di identità e di responsabilità da parte della componente accademica;
- un'interpretazione ancillare del rapporto con il territorio, in relazione sia all'investimento di risorse, che all'interpretazione del ruolo dei rappresentanti, può depotenziare il ruolo degli Atenei non solo localmente, ma a livello generale;
- una preponderante lettura aziendalista della progettualità finirebbe per svilire il necessario dialogo fra settori disciplinari, impoverendo il dibattito scientifico;
- un'applicazione meramente corporativa delle opportunità offerte dall'apparato decisionale politico potrebbe depotenziare il loro impatto sulla diffusione di conoscenze e di capacità nella comunità complessiva.

L'istituzione universitaria italiana, imbrigliata nei numerosi rivoli di interpretazioni gestionali che vi appongono obiettivi esteriori, va incontro alla possibile e da molti paventata perdita del suo significato più antico: essere fonte primaria di cultura e di ricerca scientifica, profonda ispiratrice di civiltà e vita comunitaria, sostenitrice di dialoghi e apportatrice di conflitti perturbatori nel dibattito culturale, politico, scientifico.

Suo compito primario sarà, nei prossimi anni, pur all'interno di cambiamenti che le permettano di accogliere istanze connesse ad esigenze contingenti, «mantenere elevato il livello di indipendenza, per poter esercitare un magistero culturale e di orientamento etico per la società» (Oliva, 2017, p. 22).

Bibliografia

- Almaurea (2016). *XVIII Rapporto sulla condizione occupazionale dei laureati. Rapporto 2016*. Bologna: Consorzio Universitario Almaurea. www.almaurea.it/sites/almaurea.it/files/docs/universita/occupazione/occupazione14/almaurea_condizione_occupazionale_indagine_2015.pdf
- ANVUR (2016). *Rapporto biennale sullo stato del sistema universitario e della ricerca. Sintesi*. Roma: Agenzia Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario e della Ricerca. www.anvur.org/attachments/article/1045/Rapporto_ANVUR_SINTESI_20~.pdf
- Barca F. (2012). *Perché l'Unione Europea apra una stagione di sviluppo e di libertà sostanziali*. Lectio Magistralis alla Cerimonia di inaugurazione dell'Università

- della Valle d'Aosta. Anno Accademico 2011/2012. Aosta 27 febbraio 2012. www.univda.it/UploadDocs/6350_Lectio_Magistralis_Ministro_Fabrizio_Barca.pdf
- Cacciari M. (2015a). *L'Università Italiana, quale futuro?* Lectio Magistralis alla Cerimonia inaugurale del XXII Congresso Nazionale del Collegio dei Docenti Universitari di discipline Odontostomatologiche. Ospedale San Raffaele di Milano, 9 aprile 2015. www.youtube.com/watch?v=EgwMCRo_sk0
- Cacciari M. (2015b). *Università oggi. Ripensare il patto col territorio*. Incontro seminariale in memoria di Mario Signore. Università degli Studi di Salerno, 5 giugno 2015. www.youtube.com/watch?v=wPv4f-On7w8
- CRUI (2016). *Primavera nelle Università. Pilastrini su cui fondare lo sviluppo sociale ed economico del Paese*. Roma: Conferenza dei Rettori delle Università Italiane. https://www.cru.it/images/documenti/2016/Primavera_Universita_PILASTRI_SU_CUI_FONDARE_LO_SVILUPPO_SOCIALE_ED_ECONOMICO_DEL_PAESE.pdf
- Emanuel C. (2017). *Università e territorio*. Prolusione alla XIX Cerimonia di Inaugurazione dell'Università del Piemonte Orientale. Anno accademico 2016-2017. Vercelli, 3 febbraio 2017. www.youtube.com/watch?v=6iF9kbfDnSg
- Genuessi I. (2014). *L'università italiana a seguito della "riforma Gelmini". Vecchi e nuovi problemi*. In S. Paleari (a cura di), *Il futuro dell'Università italiana dopo la Riforma* (pp. 75-98). Torino: Giappichelli.
- ISFOL (2014). *PIAAC-OECD. Rapporto Nazionale sulle competenze degli adulti*. Roma: ISFOL. www.isfol.it/piaac/Rapporto_Nazionale_Piaac_2014.pdf
- Lapworth S. (2004). Arresting Decline in Shared Governance: Towards a Flexible Model for Academic Participation. *Higher Education Quarterly*, 58, 4, pp. 299-314.
- OECD (2016a). *Education at a glance*. Parigi: OECD Publishing. http://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/EaG2016_EN.pdf
- OECD (2016b). *The Survey of Adult Skills: Reader's Companion*. Parigi: OECD Publishing. www.oecd.org/skills/piaac/The_Survey%20of_Adult_Skills_Reader's_companion_Second_Edition.pdf
- OECD (2015). *Education at a glance*. Parigi: OECD Publishing. http://download.ei-ie.org/docs/webdepot/eag2015_en.pdf
- Oliva A. (2017). *Introduzione*. In TreeLLLe, *Dopo la riforma: università italiana, università europea? Proposte per il miglioramento del sistema terziario*. Quaderno n. 13, pp. 21-30. Genova: Giuseppe Lang SRL. www.treelle.org/files/III/Quaderno%2013_TreeLLLe.pdf
- Paleari S. (a cura di) (2014a). *Il futuro dell'Università italiana dopo la Riforma*. Torino: Giappichelli.
- Paleari S. (2014b). *Prefazione*. In S. Paleari (a cura di), *Il futuro dell'Università italiana dopo la Riforma* (pp. IX-X). Torino: Giappichelli.
- Paleari S., Meoli M., Donina D. (2014). *Il sistema universitario italiano: uno sguardo d'insieme*. In S. Paleari (a cura di), *Il futuro dell'Università italiana dopo la Riforma* (pp. 1-30). Torino: Giappichelli.

- Pomati P. (2015). *Comunicare la terza missione: il Public engagement nelle università*. Seminario ANVUR – UNIVR – AICUN «La Valutazione della Terza missione». Verona, 4 marzo 2015. www.univr.it/documenti/Documento/allegati/allegati774289.pdf
- Regini M. (2009). *Malata e denigrata. L'università italiana a confronto con l'Europa*. Roma: Donzelli.
- TreeLLLe (2017). *Dopo la riforma: università italiana, università europea? Proposte per il miglioramento del sistema terziario*. Quaderno n. 13. Genova: Giuseppe Lang SRL. www.treelle.org/files/III/Quaderno%2013_TreeLLLe.pdf