

Transferable skills in a research context:
un'indagine sulle attività formative per i dottorandi
di ricerca nelle università italiane

Transferable skills in a research context:
a research on training activities in Italian doctorates

Cristina Lisimberti

Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

cristina.lisimberti@unicatt.it

ABSTRACT

The doctorate, one of the innovation main drivers, is affected by profound transformations that require to think again about its training paths. We focus on the transferable skills training which is one of the strategies promoted by supranational organizations and experimented by universities all over the world. The national level mapping shows in Italy a patchworked situation and a pronounced heterogeneity of the paths that makes desirable a comprehensive and integrated reflection of the offer for the near future.

Il dottorato di ricerca, uno dei principali motori per l'innovazione, è interessato da profonde trasformazioni che impongono di ripensarne i percorsi formativi. Tra le strategie incentivate dagli organismi sovranazionali e sperimentate dagli atenei di tutto il mondo vi è il transferable skills training, sul quale ci si concentra. La mappatura effettuata a livello nazionale mostra una situazione a macchia di leopardo e una marcata eterogeneità dei percorsi che rende auspicabile, per il prossimo futuro, un ripensamento complessivo e integrato dell'offerta.

KEYWORDS

Transferable skills; Research; Doctorate; Education; Higher Education.
Transferable skills; Ricerca; Dottorato di ricerca; Formazione; Università.

Introduzione

Il limitato assorbimento dei dottori di ricerca (PhD) nel comparto universitario in ambito internazionale (Auriol 2010) e in Italia (ISTAT 2015; ADI 2015), ha portato la comunità scientifica e gli organismi sovranazionali ad interrogarsi sulle loro prospettive occupazionali ed a ricercare strategie di intervento comuni. In tal senso, a partire dalle conferenze di Bergen (2005) e Londra (2007) le università europee sono state esortate «a garantire programmi di dottorato che promuovano la formazione interdisciplinare e lo sviluppo di competenze trasferibili, rispondendo in tal modo alle esigenze di un più ampio mercato del lavoro» alla luce di criteri comuni di riferimento confluiti nei *Principles for Innovative Doctoral Training* – PIDT (eccellenza nella ricerca; attrattività istituzionale; interdisciplinarietà; avvicinamento al mondo professionale; internazionalità; *transferable skills training*; controllo di qualità) (European Commission 2011).

Tali orientamenti trovano corrispondenza fattuale nel generale ripensamento dell'assetto e dei percorsi rivolti ai dottorandi, in corso già da alcuni decenni (Archbald 2011). In Italia, più nel dettaglio, si è rapidamente passati dalla realizzazione pressoché autonoma, sotto la supervisione di un tutor, di un progetto di ricerca a nuove architetture formative (Orefice, Del Gobbo 2011) come le Scuole di dottorato¹ fino ai cosiddetti "dottorati innovativi"², di recente istituzione, ispirati direttamente ai PIDT.

1. Transferable skills e formazione dottorale

Tra gli elementi considerati dirimenti (Clanchy, Ballard 1995; Gilbert, Balatti, Turner, Whitehouse 2004) per la preparazione dei dottorandi vi è la formazione alle *transferable skills*. A partire dagli anni Novanta (Auriol 2010), tali pratiche si sono rapidamente diffuse e attualmente vedono impegnati gli atenei a livello globale nella sperimentazione di iniziative formative *ad hoc*, anche al fine di individuare possibili linee guida comuni (Drummond, Nixon, Wiltshire 1998; EUA 2007).

A livello terminologico, nonostante l'ampia letteratura, permane l'utilizzo di espressioni differenziate (*core / personal competence, generic / key / transferable / personal / core / soft skills...*) il che ingenera una vera e propria "confusione" che rende difficile la comprensione e il confronto sul tema (Kemp & Seagraves 1995; Bennett, Dunne, Carrè 1999). Non è possibile, in questa sede, approfondire la chiarificazione terminologica né inserirsi nel più ampio dibattito sulle competenze, merita tuttavia rilevare che nell'ambito della *higher education* le varie espressioni sono spesso utilizzate come sinonimi e richiamano a «competenze e abilità che possono essere applicate in più di un ambito» e che «appartengono all'individuo e che l'individuo porta con sé ovunque vada» (Kemp, Seagraves 1995, pp. 315-316) o, ancora, a «competenze che ogni laureato deve possedere e che possono essere applicate ad un'ampia gamma di compiti e contesti oltre all'ambito universitario» anche se quelle incluse sono molto eterogenee e variabili a seconda degli autori (Gilbert et al. 2004, p. 376).

Un tentativo di sistematizzazione, assunto qui a riferimento per l'autorevolezza

1 Cfr. DM 5/08/2004 n. 262- Art. 17 – Corsi di dottorato di ricerca; DM 8/02/2013 n.45.

2 "Piano Nazionale della Ricerca 2015–2020" sui dottorati innovativi (Prot. 1059, 31/08/2016).

za e per la rapida diffusione della quale ha goduto, è offerto dall'OECD (2012) che, riprendendo la proposta della European Science Foundation (ESF 2009), definisce le *transferable skills* «competenze acquisite in un contesto (per esempio di ricerca) che sono utili in un altro (per esempio il futuro impegno nell'ambito della ricerca, del business etc). Tali competenze rendono i contenuti –e le competenze legate alla ricerca– in grado di essere messi in pratica e sviluppati in modo efficace» e «possono essere acquisite attraverso la formazione o attraverso esperienze di lavoro» (ESF 2009, p. 49). Pur senza sottostimare il ruolo centrale dell'esperienza diretta, in questa sede l'attenzione si concentra sulle attività formative specificatamente dedicate allo sviluppo/consolidamento di tali dimensioni senza approfondire l'apprendimento originato dalla pratica professionale che merita una riflessione specifica.

Più nel dettaglio le "*transferable skills in a research context*" includono (OECD 2012, p. 20)³:

- Competenze interpersonali;
- Competenze organizzative;
- Competenze di ricerca;
- Abilità cognitive;
- Abilità comunicative;
- Competenze imprenditoriali.

L'acquisizione di competenze trasversali che permettano di svolgere al meglio il proprio percorso di ricerca e siano spendibili in contesti professionali differenziati è un obiettivo strategico del dottorato poiché apre ad una più ampia gamma di collocazioni professionali ed è modulabile secondo le specificità dei vari contesti operativi (OECD 2012). Nonostante il recente dibattito circa l'effettiva possibilità di insegnarle ed apprenderle (Opatrny, McCord, Michaelsen 2014) nella letteratura internazionale il *transferable skills training* si conferma avere un ruolo significativo sia perché rende più flessibili e duttili rispetto alle richieste del mondo del lavoro (Ashcrof 2004) ed apre ad una gamma maggiore di possibilità di impiego (Fallows, Steven 2000) sia perché contribuisce direttamente al miglioramento del percorso di ricerca dei dottorandi (OECD 2012).

Le proposte recensite in letteratura sono tuttavia eterogenee circa obiettivi, destinatari specifici, durata, caratteristiche dei percorsi (OECD 2012); pare dunque interessante approfondire la specificità dell'offerta formativa sul tema anche a livello nazionale al fine di acquisire una conoscenza diretta più circostanziata dello stato dell'arte e delle buone pratiche presenti nel nostro Paese.

3 Competenze interpersonali: lavorare con gli altri; supervisionare il lavoro altrui; negoziazione; *networking*;
Competenze organizzative: gestione di progetti e del tempo; sviluppo di carriera;
Competenze di ricerca: presentazione di domande di finanziamento; gestione e *leadership* della ricerca; conoscenza di metodi e tecnologie per la ricerca oltre a quelle utilizzate nel progetto di dottorato; etica e deontologia della ricerca;
Abilità cognitive: creatività e abilità di astrazione; *problem solving*;

2. Dispositivo di indagine

La fase di riorganizzazione che sta interessando il dottorato italiano rende la situazione particolarmente eterogenea anche con riferimento alla formazione specifica offerta. Si è inteso di conseguenza avviare una ricognizione a livello nazionale finalizzata ad individuare le attività più significative ed innovative organizzate dalle università sulle *transferable skills*, rivolte a dottorandi, neo dottori di ricerca o giovani ricercatori del settore ERC *Social Sciences & Humanities* (SH). In questo settore la questione dell'occupabilità e l'esigenza di ripensamento della formazione risultano infatti più stringenti in ragione delle peculiarità del mercato del lavoro di riferimento (Argentin, Ballarino, Colombo 2012; Lisimberti 2018).

L'indagine integra due fasi successive. Si è proceduto innanzitutto con la ricognizione dei siti *web* delle 75 università presso le quali risultano attivi dottorati di ricerca nell'ambito SH⁴ per avere una prima indicazione circa la diffusione di tali iniziative. Sono stati considerati:

- Area dedicata ai dottorati (presente nel 97,3% dei siti);
- Attività formative per dottorandi (nel 38,7% dei siti);
- Attività specifiche sulle *transferable skills* (nel 20,0% dei siti).

Nella seconda fase, della quale si rende conto più nel dettaglio in questa sede, è stata trasmessa via *e-mail* ai 75 atenei una richiesta di compilazione di una scheda *on-line* tramite *google forms*, accludendo anche la definizione di *transferable skills in a research context* adottata dall'OECD (2012) assunta a riferimento.

L'indagine assume intenzionalmente come riferimento l'intero ateneo sia per l'eterogeneità organizzativa (presenza o meno di scuole di dottorato), che avrebbe reso complesso individuare altre unità di analisi omogenee, sia allo scopo di far emergere le pratiche più significative e innovative poste in essere nei vari contesti. La richiesta di compilazione è stata di conseguenza trasmessa ai responsabili amministrativi dei dottorati che, godendo di un punto di vista generale, avrebbero potuto garantire una conoscenza sia dei vari dottorati sia delle iniziative più innovative e di pregio dell'ateneo.

La scheda rilevazione, testata grazie ad alcuni uffici disponibili, si articola in quattro sezioni:

- Dati generali (ateneo; referente della compilazione; ruolo e recapito);
- Attività formative sulle *transferable skills* organizzate dall'ateneo (presenza; destinatari; tipologia);
- Altre attività formative sulle *transferable skills* segnalate ai dottorandi (presenza; denominazione; soggetto promotore; *link*);
- Attività formative organizzate dall'ateneo (fino a 3) giudicate di particolare ri-

Abilità comunicative: comunicazione e presentazione scritta e orale anche con interlocutori non tecnici (impegno pubblico); insegnamento; uso delle competenze scientifiche nel *policy making*;

Competenze imprenditoriali: imprenditorialità; innovazione; commercializzazione, brevetti e trasferimento di conoscenze.

4 Tramite *data-base* MIUR <http://cercauniversita.cineca.it/php5/dottorati/cerca.php> sono stati individuati 79 atenei; a seguito di una ricognizione dei siti degli atenei, i corsi di dottorato nell'A.A. 2013/2014 in area SH sono risultati attivi in 75 atenei.

levanza (titolo; tipologia attività; organizzatori; finanziamento; modalità didattiche; destinatari; numero chiuso; obbligatorietà; *transferable skill* approfondite; descrizione; *link*).

Nel complesso sono pervenute 28 risposte, il 37,3% della popolazione di riferimento: 8 atenei hanno dichiarato che non erano proposte, segnalate né previste attività sul tema; 20⁵ hanno compilato la scheda e descritto i percorsi. Anche se è possibile ipotizzare che abbiano risposto le università più attive sul tema e le altre lo abbiano fatto in misura inferiore, occorre considerare con prudenza i dati raccolti, senza pretese di generalizzazione all'intera situazione nazionale.

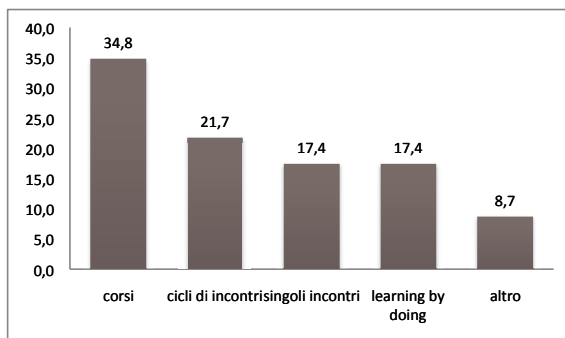
Di seguito sono presentati i dati relativi alle domande strutturate corredati, ove utile, da grafici, mentre si rimanda ad altra sede, per motivi di spazio, la presentazione più dettagliata delle *best practices* recensite.

3. Il transferable skills training negli atenei italiani: primi esiti dell'indagine

Le 20 università in esame attivano corsi sulle *transferable skills* a livello di ateneo (65,0%) o, con minore frequenza, solo in alcuni corsi/scuole (35,0%). Il dato fornisce una prima indicazione circa la tendenza a promuovere iniziative in ottica complessiva privilegiando, in coerenza con il tema, l'apertura interdisciplinare piuttosto che la settorializzazione delle proposte.

Anche la tipologia di attività organizzate (Gr. 1) bene si adatta a nuclei tematici articolati e complessi: prevalgono quelle che prevedono un impegno continuativo (corsi 34,8%; cicli di incontri 21,7%; *learning by doing* 17,4%) mentre i singoli incontri sono meno numerosi (17,4%).

Nel 40% dei casi sono segnalate iniziative organizzate da altri fra le quali, per esempio, il progetto Inno-Tal⁶. Nessuna università ha segnalato solo iniziative promosse da soggetti diversi; ciò potrebbe supportare l'ipotesi della presenza di atenei più attivi e di altri nell'ambito dei quali la consapevolezza dell'importanza del tema non si è ancora diffusa.



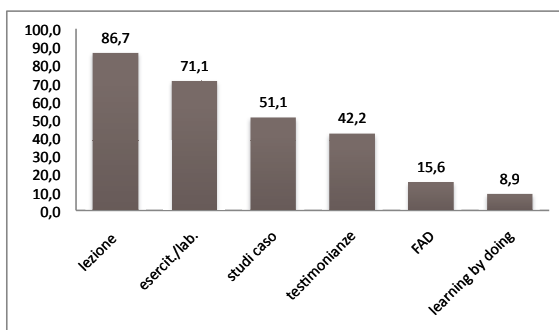
Graf. 1. Tipologia attività organizzate

- 5 Hanno risposto al questionario presentando la propria offerta formativa le Università degli Studi: Ca' Foscari di Venezia; Bergamo; Camerino; Catania; Ferrara; Genova; Macerata; Milano; Molise; Napoli Federico II; Padova; Pavia; Pisa; Roma Sapienza; Roma Tre; Siena; Trento; Udine; Mediterranea di Reggio Calabria e l'Università Cattolica del Sacro Cuore. Si ringraziano gli Atenei e gli Uffici che hanno prestato la loro disponibilità.
- 6 <http://www.assolombarda.it/servizi/formazione/appuntamenti/presentazione-progetto-inno-tal-talenti-per-l2019-innovazione-globale-e-la-professionalizzazione> (31/03/2017).

3.1. Best practices descritte dagli atenei

Dopo avere ricostruito le caratteristiche essenziali dell'offerta, è stato chiesto agli atenei di descrivere fino a 3 *best practices*: più della metà ne ha descritte 3 (55,0%), circa un terzo una sola (30,0%), i rimanenti (15,0%) 2. Per quanto l'individuazione di tali iniziative, effettuata dagli atenei stessi, non possa essere considerata in termini assoluti, è ragionevole ipotizzare che quanto descritto presenti caratteristiche di originalità e innovatività almeno a livello locale e possa fornire, in tal senso, un'indicazione della crescente attenzione al tema e delle sperimentazioni in corso. In totale sono state descritte 45 attività, presentate di seguito in termini complessivi.

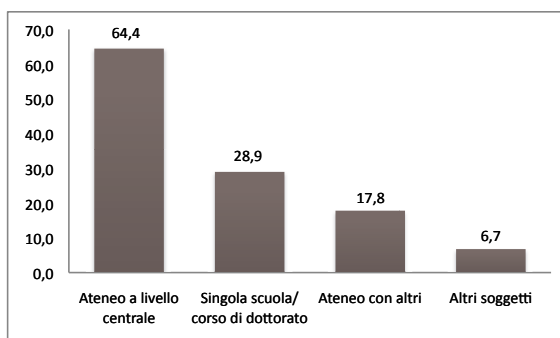
Anche in questo caso prevalgono attività continuative (cicli di incontri 53,3%; corsi 22,2%; *learning by doing* 4,4%) piuttosto che singoli incontri (20,0%) e sono impiegate modalità didattiche diversificate e integrate (Gr. 2); sebbene siano quasi sempre previste delle lezioni (86,7%), largo spazio è lasciato a modalità didattiche partecipate ed attive come le esercitazioni/laboratori (71,1%), gli studi di caso (51,1%) e le testimonianze (42,2%). In un numero più limitato di casi sono attivate, ad integrazione delle precedenti, formazione a distanza (FAD) (15,6%) o attività di *learning by doing* (8,9%).



Graf. 2. Modalità didattiche impiegate

L'organizzazione (Gr. 3) è prevalentemente appannaggio dell'ateneo a livello centrale (64,4%), in alcuni casi anche in collaborazione con altri (17,8%); le attività gestite dal singolo corso/scuola sono meno di un terzo (28,9%) mentre una piccola quota è in capo ad altri soggetti (6,7%). I costi sono coperti dall'ateneo totalmente (55,6%) o con il concorso di altri (28,9%); solo nel 15,5% dei casi vi è un finanziamento esclusivamente esterno. Per quanto non sia possibile in questa sede ricostruirne la provenienza, pare ad ogni modo significativo che quasi la metà dei percorsi individuati fruisca di fondi esterni, a riprova della significatività del tema e della possibilità di attrarre finanziamenti. D'altra parte l'investimento diretto ad opera degli atenei ne conferma l'importanza strategica.

Prevalgono dunque iniziative complessive, promosse a livello centrale dal singolo ateneo, prevalentemente con risorse proprie ma in alcuni casi con il concorso di risorse esterne. La collaborazione con altri soggetti in sede progettuale sembra invece piuttosto limitata.



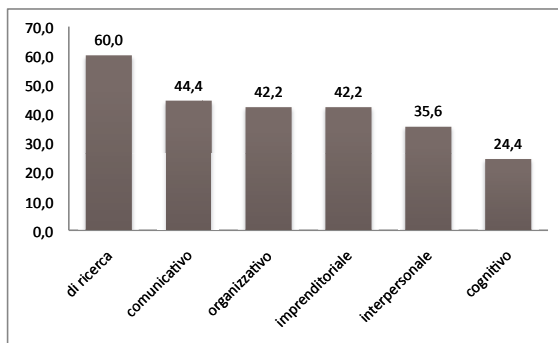
Graf. 3. Soggetto che organizza l'attività

Le attività sono in genere aperte a tutti i dottorandi dell'ateneo (64,4%), in alcuni casi anche a PhD e ricercatori (20,0%) o, meno di frequente, a dottorandi provenienti da altre università (6,7%). In linea con i dati sopra esposti, meno di un terzo (31,1%) dei percorsi sono rivolti solo ad alcuni dottorandi.

Nella maggior parte dei casi non sono a numero chiuso (62,2%). Per quanto in poco più di terzo delle *best practices* elencate (35,6%) l'adesione sia lasciata all'iniziativa dei dottorandi, in circa un quarto dei casi (26,7%) queste rientrano nel percorso formativo "obbligatorio" mentre nella restante parte lo sono solo per alcuni soggetti (37,8%) come quelle aperte sia ai dottorandi –tenuti a partecipare– sia ad altri. Nel complesso quasi due terzi delle attività sono "obbligatorie" almeno per una parte dei dottorandi, a riprova della non accessorietà di queste iniziative, reputate strategiche e, di conseguenza, volte ad incentivare il più possibile la partecipazione.

Circa i contenuti, la formazione si incentra in genere su un singolo ambito delle *transferable skills* (73,3%) mentre in poco più di un quarto dei casi (26,7%) include più snodi. In genere si tratta, presumibilmente, di percorsi caratterizzati da un buon livello di approfondimento specialistico su singole competenze chiave. Più nel dettaglio (Gr. 4), nelle *best practices* descritte si ritrovano, sebbene in misura diversificata, tutti gli ambiti delle *transferable skills*. L'area più rappresentata è quella della ricerca (60,0%) che continua a costituire il fulcro del dottorato (Lisimberti, 2017); seguono le competenze comunicative (44,2%), quelle organizzative (42,2%) e imprenditoriali (42,2%), sempre più strategiche visti gli attuali scenari occupazionali. Leggermente meno rappresentate le competenze interpersonali (35,6%) e cognitive (24,4%) considerate probabilmente più un presupposto che una dimensione da potenziare con percorsi *ad hoc*.

Nel complesso, nonostante il diverso spazio assunto dai vari ambiti di competenza, prevale l'eterogeneità dell'offerta piuttosto che una centratura esclusiva su un numero ristretto di *skills*.



Graf. 4. Ambiti delle transferable skills affrontati

Conclusione

L'indagine condotta mostra un'iniziale diffusione di interessanti attività formative sulle *transferable skills* caratterizzate, in linea con i dati internazionali (OECD 2012), da una forte eterogeneità. La situazione complessiva, per quanto l'analisi insista esclusivamente sulle *best practices* segnalate direttamente dagli atenei e abbia quindi un livello limitato di generalizzabilità, pare ben corrispondere alla fase di sperimentazione ed avvio che sta interessando attualmente il nostro Paese. Ciascun ateneo –in molti casi ciascun corso/scuola di dottorato– sta procedendo in maniera autonoma con iniziative specifiche rivolte ai propri dottorandi. È ragionevole ipotizzare, nonché auspicabile, che nei prossimi anni sarà avviato uno scambio più serrato anche a livello nazionale al fine di confrontare le esperienze in atto e di proporre iniziative congiunte di ampio respiro che prevedano maggiori spazi di collaborazione.

Di là dagli adempimenti formali richiesti agli atenei per innovare le attività formative rivolte ai dottorandi, la sfida pare porsi ad un livello molto più sostanziale e chiama in causa la terza missione delle università (Moscati, Regini, Rostan 2010) che, nella sua accezione più ampia, apre alla responsabilità sociale. Se si considerano i PhD «la chiave di volta dell'innovazione, l'anello di congiunzione tra modo accademico e imprenditoriale» (Bordese, Predazzi 2008, p. VII), la formazione dottorale può costituire un'opportunità particolarmente significativa di apertura e collaborazione con il territorio, le realtà produttive, i servizi. Tale collaborazione favorisce innanzitutto il dottore di ricerca, che beneficia di una formazione più complessiva ed integrata, utile sia per il proseguimento della carriera accademica sia per l'inserimento in altri ambiti professionali; gli atenei, al contempo, possono in tal modo sviluppare e consolidare reti con le realtà produttive e sociali locali, sempre più essenziali per lo sviluppo degli atenei stessi (maggiore connessione con i contesti professionali, sviluppo di *research & development*, attrazione di finanziamenti e di iscrizioni...); il territorio, per parte sua, beneficia di proposte formative e di ricerca calibrate anche in base alle proprie specificità.

Le sinergie, tuttavia, non originano spontaneamente ma richiedono una progettazione accorta sia a livello di singolo ateneo sia di *governance* dei sistemi universitari, ove si intersecano in maniera inscindibile i *trend* e le indicazioni provenienti dalle organizzazioni nazionali e sovranazionali, le indicazioni dei governi nazionali, le *policy* e le scelte che spettano alla libera scelta degli atenei e dei contesti locali di riferimento (Piattoni 2010).

La progettazione di iniziative di alta formazione congiunte, come quelle rivolte a dottorandi, dottori di ricerca e giovani ricercatori, può costituire in tal senso un banco di prova significativo e sfidante le cui ricadute possono essere, al contempo, di particolare rilievo in virtù del ruolo strategico svolto dai soggetti in questione per lo sviluppo dei Paesi.

Riferimenti bibliografici

- ADI (2015). *Quinta indagine nazionale ADI su Dottorato e Post-Doc*. <https://dottorato.it/content/v-indagine-adi-su-dottorato-e-post-doc> (29/07/2016).
- Archbald, D. (2011). The emergence of the nontraditional doctorate. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 129, 7-19.
- Argentin, G., Ballarino, G., & Colombo, S. (2012). Accesso ed esiti occupazionali a breve del dottorato di ricerca in Italia. *Sociologia del lavoro*, 126, 165-181.
- Ashcroft, L. (2004). Developing competencies, critical analysis and personal transferable skills in future information professionals. *Library Review*, 53, 82-88.
- Auriol, L. (2010). *Careers of Doctorate Holders: Employment and Mobility Patterns*. OECD Science, Technology and Industry Working Papers, 2010/04. OECD Publishing.
- Bennett, N., Dunne, E., & Carrè, C. (1999). Patterns of core and generic skills provision in Higher Education. *Higher Education*, 37, 71-93.
- Bordese, C., Predazzi, E., & Vittorio, N. (2008). *Innovare, crescere, competere, le sfide del dottorato di ricerca*, Il Sole 24 ORE: Milano
- Clanchy, J., & Ballard, B. (1995). Generic Skills in the Context of Higher Education. *Higher Education Research & Development*, 2, 155-166.
- Drummond, I., Nixon, I., & Wiltshire, J. (1998). Personal transferable skills in higher education: the problems of implementing good practice. *Quality Assurance in Education*, 6, 19-27.
- ESF (2009). *Research Careers in Europe: Landscape and Horizons*. Strasbourg: ESF.
- EUA (2007). *Doctoral Programmes in Europe's universities*. EUA: Bruxelles.
- Fallows, S., & Steven, C. (2000). *Integrating Key Skills in Higher Education*. Stylus Publishing: Sterling.
- Gilbert, R., Balatti, J., Turner, P., & Whitehouse, H. (2004). The generic skills debate in research higher degrees. *Higher Education Research & Development*, 23, 375-388.
- ISTAT (2015). *Inserimento professionale dei dottori di ricerca. Anno 2014* <http://www.istat.it/it/archivio/145861> (28/07/2016).
- Kemp, I. J., & Seagraves, L. (1995). Transferable skills – Can higher education deliver? *Studies in Higher Education*, 20, 315-328.
- Lisimberti, C. (2017). La formazione alla ricerca nel dottorato tra competenze disciplinari e transferable skills. In L. Ghirotto (Eds.), *Formare alla ricerca empirica in educazione* (pp. 52-61), Dipartimento di Scienze per la Qualità della Vita – Alma Mater Studiorum – Università di Bologna.
- Lisimberti, C. (2018) (*In press*). Doctorates and Employability: New Perspectives for Doctoral Education. In V. Boffo & M. Fedeli (Eds.), *Employability & Competences. Innovative Curricula for New Professions*. Firenze: Firenze University Press.
- Moscato, R., Regini, M., & Rostan, M. (2010). *Torri d'avorio in frantumi? Dove vanno le università europee*. Bologna: Il Mulino.
- OECD (2012). *Transferable Skills Training for Researchers*. OECD Publishing.
- Opatrny, C., McCord, M., & Michaelsen, L. (2014). Can transferable team skills be taught? *Academy of Educational Leadership Journal*, 18, 61-72.
- Orefice, P., & Del Gobbo, G. (Eds.) (2011). *Il terzo ciclo della formazione universitaria*. Milano: Franco Angeli.
- Piattoni, S. (2010). *The Theory of Multi-level Governance: Conceptual, Empirical and Normative Challenge*. Oxford: Oxford University Press.

