

L'università oggi

Quarant'anni di cambiamenti

C'è innanzitutto una pressione sovra-adattativa, che spinge a conformare l'insegnamento e la ricerca alle domande economiche, tecniche, amministrative del momento, a conformarsi agli ultimi metodi, alle ultime ricette del mercato, a ridurre l'educazione generalista, a marginalizzare la cultura umanistica. Ora, nella vita e nella storia, il sovra-adattamento alle condizioni date è stato non segno di vitalità, ma annuncio di senescenza e di morte, con relativo impoverimento della sostanza inventiva e creatrice.

Edgar Morin, *La testa ben fatta*

Abbiamo visto in cosa consistano le sei sfide e abbiamo iniziato a chiederci come dovrebbe essere l'università per aiutare la società ad affrontarle. Ma come è l'università di questo inizio secolo, in Italia e negli altri principali paesi sviluppati? È già vicina a come dovrebbe essere per affrontare il futuro o, al contrario, ha bisogno di cambiamenti profondi per andare nella direzione auspicata?

Naturalmente non è possibile parlare di università come un'entità indifferenziata, tanto più se facciamo riferimento a più paesi. Nonostante la tendenza all'omogeneizzazione di questi ultimi decenni, infatti, i sistemi universitari nazionali tendono ancora ad avere caratteristiche proprie, spesso con

radici che risalgono lontano nella storia; sistemi che al loro interno presentano poi specificità legate alla storia delle singole sedi universitarie. Per non parlare poi delle università degli Stati Uniti d'America, forse l'insieme più eterogeneo di tutti.

Detto ciò, tuttavia, in questi ultimi quarant'anni le università dei paesi OCSE hanno tutte preso la stessa direzione, sia pure con velocità e priorità differenti. È uno sviluppo che non ci deve stupire: le università nella loro storia, infatti, sono sempre state molto sensibili alle condizioni sociopolitiche del loro tempo. È una sensibilità in un certo senso normale – tutte le istituzioni sono in qualche misura sensibili alle condizioni in cui si trovano a operare; ma nel caso delle università c'è qualcosa di più e di specifico, ovvero da una parte una forte dipendenza dallo Stato (cioè in ultima analisi dal potere politico) e dall'altra – a differenza di altri settori della pubblica amministrazione, come la burocrazia o la sanità – una missione flessibile, plasmabile in modi molto diversi tra loro.

Riguardo al primo aspetto, tutte le università – anche quelle private, incluse le più prestigiose università private nordamericane – dipendono fortemente dallo Stato, anzi, scrive Hannah Arendt: «Non solo la loro integrità ma persino la loro stessa esistenza dipende dalla benevolenza del governo»¹. Dipendenza che spesso è dipendenza formale (anche se con forme più o meno spinte di autonomia) e che *in tutti i casi è dipendenza finanziaria*. Le università pubbliche, infatti, non potrebbero vivere senza il sostegno diretto dello Stato mentre quelle private ricevono comunque un forte sostegno economico dal pubblico, a seconda dei casi sotto forma di finanziamento diretto, di finanziamento alla ricerca, di detassazione delle donazioni e degli utili degli investimenti finanziari o di sostegno finanziario agli studenti. È da notare che senza queste ultime tre forme di sostegno pubblico anche le più prestigiose e più ricche università nordamericane sarebbero rapidamente costrette a chiudere.

¹ Hannah Arendt, *Truth and Politics*, in "The New Yorker", 25 febbraio 1967.

Riguardo alla flessibilità della missione dell'università, è chiaro che l'educazione dei giovani e il modo in cui si fa ricerca sono attività che si possono orientare in modi anche molto diversi tra loro. Questo fatto, unito alla dipendenza formale e finanziaria dallo Stato, hanno sempre causato una grande sensibilità delle università alle circostanze. Una sensibilità che vede i casi più estremi quando le università si trovano a operare sotto regimi autoritari o dittatoriali; eclatante, in questo senso, il caso dell'università tedesca negli anni trenta: nel giro di pochi anni lo Stato nazista riuscì a pervertire (con l'aiuto di autorevoli accademici, tra cui il filosofo Martin Heidegger) quello che forse era il sistema universitario più avanzato del mondo². Ma è una sensibilità che comunque si è sempre manifestata, e che probabilmente contribuisce a spiegare la straordinaria longevità dell'università in quanto istituzione, ma che allo stesso tempo è la causa delle sue diverse incarnazioni nel corso della storia.

Non sorprende, quindi, che in questi ultimi quaranta anni le università abbiano reagito al mutare delle circostanze e in particolare alla profonda trasformazione della globalizzazione neoliberista. Più rapidamente di istituzioni con missioni meno flessibili, le università hanno fatto proprie – spesso acriticamente – le priorità dei tempi nuovi. Perché spesso acriticamente? Forse in alcuni casi i vertici accademici hanno ritenuto che le università fossero troppo dipendenti dal potere politico per potersi permettere di fare alcuna critica; forse in altri casi c'è stata un'adesione convinta ai nuovi valori, come competizione, ritorno sull'investimento economico, mercato, globalizzazione, competitività; forse ancora si è pensato di poter pilotare il cambiamento a beneficio del proprio ateneo, della propria disciplina, del proprio gruppo di potere o, in positivo, si è ade-

² Per un resoconto contemporaneo ai fatti, si veda Edward Hartshorne, *The German Universities and National Socialism*, Harvard University Press, Cambridge 1937. Per un'analisi più recente del ruolo delle università tedesche nel regime nazista, si veda John Cornwell, *Gli scienziati di Hitler: la scienza, la guerra e il patto con il diavolo*, Garzanti, Milano 2006 (ed. or. *Hitler's Scientists*, 2003).

rito al cambiamento per provare a contenere almeno alcuni degli aspetti negativi della trasformazione.

In ogni caso le università in quasi tutto il mondo hanno preso a marciare secondo la nuova direzione. In che cosa consiste?

Il punto decisivo è l'appiattimento del ruolo dell'università sugli aspetti economici. In questo nuovo contesto, la missione dell'università tende a limitarsi – al di là della retorica – ai contributi che essa può dare al sistema produttivo sia direttamente – svolgendo, per esempio, ricerche per conto terzi con ricadute pratiche immediate o comunque a breve termine – sia indirettamente, formando personale qualificato, ovvero, lavoratori. Partiamo da questo ultimo punto, ovvero, l'insegnamento.

In questo periodo l'università italiana rinuncia a parlare di educazione³, termine che invece negli Stati Uniti continua a essere centrale, e persino di istruzione: quello che fanno le università, infatti, è diventato per lo più formazione. Le parole sono importanti e in questo caso la scelta della parola *formazione* al posto delle ben più antiche e profonde *educazione* e *istruzione* serve a sottolineare che il compito delle università è quello di formare (dare forma) a lavoratori e non altro. La parola *formazione*, infatti, in Italia è fortemente legata all'ambito della formazione professionale⁴. Di conseguenza, il metro con cui giudicare la bontà o meno dell'attività didattica diventa tendenzialmente solo quello occupazionale. Null'altro conta, e in particolare non contano né il laureato in quanto es-

³ La scuola, avendo a che fare con bambini, educa (o almeno dovrebbe); ma è opportuno parlare di educazione anche all'università? Gli studenti universitari, infatti, sono giovani adulti, non bambini. Noi riteniamo che, se la scuola è lo spazio privato dedicato all'educazione dei bambini (si veda Hannah Arendt, *The Crisis of Education*, 1954), l'università, rivolgendosi ad adulti non ancora maturi, è uno spazio ibrido, in parte privato e in parte pubblico. Per questo motivo discorrendo di università ha senso parlare sia di educazione (propria di uno spazio privato) sia – come faremo più avanti – di cittadinanza (propria di uno spazio pubblico).

⁴ Benedetto Vertecchi, *Le parole e le idee. Educazione, istruzione e formazione*, in "Tuttoscuola", XXXIV, 486, 2008, pp. 28-29.

sere umano, né in quanto cittadino e più in generale in quanto membro di una società⁵.

Riguardo alle altre attività dell'università, la predominanza della missione economica rispetto alle altre produce una serie di importanti conseguenze. Innanzitutto, vengono scoraggiate – di nuovo, al netto della retorica – le ricerche che non abbiano il potenziale di ricadute utili a breve termine. È uno scoraggiamento che si ottiene soprattutto grazie alle modalità di allocazione dei fondi destinati ai progetti di ricerca. Da una parte, infatti, si riducono ulteriormente (arrivando in Italia più di una volta a toccare lo zero) i finanziamenti strutturali alla ricerca, ovvero quelli che arrivano direttamente ai singoli ricercatori che li possono usare senza vincoli in qualsiasi direzione ritengano interessante, dall'altra si orientano i bandi di ricerca competitivi, ovvero assegnati con una valutazione ex ante di proposte in competizione tra loro, sempre di più verso direzioni che promettono ricadute applicative. È una tendenza visibile da sempre a livello europeo, con i Programmi Quadro e ora con il programma Orizzonte 2020⁶, e adesso ancora più visibile anche a causa dei pochissimi fondi destinati alla ricerca in Italia. Il tutto in un contesto come quello italiano dove, contrariamente alla vulgata, i rapporti tra le discipline tecnico-scientifiche e il sistema produttivo sono intensi – spesso più intensi e improntati a maggiore libertà di manovra che in altri paesi avanzati, come la Germania o gli Stati Uniti⁷. Questa enfasi sulle ricadute pratiche da una parte disincentiva

⁵ Antonio Scalari, *Lauree "inutili", dopo un anno Stefano Feltri continua a sbagliare*, Valigia Blu, 30 settembre 2016, <http://tinyurl.com/qyl5vof>.

⁶ Tendenza solo in parte attenuata dai bandi del Consiglio Europeo della Ricerca (ERC), bandi sì destinati alla ricerca di base, ma di entità assolutamente insufficiente per un continente di mezzo miliardo di abitanti e che comunque vanno tendenzialmente ad arricchire le università già ricche, si veda Adriano Zecchina e Alberto Anfossi, *Mobility of Scientists across Europe: The Role Played by European Research Funding*, in "European Review", 23, 2015, pp. S89-S94 doi:10.1017/S1062798714000829.

⁷ Giuseppe Iannaccone, *Miti e leggende sui finanziamenti da industrie e fondazioni private*, 7 settembre 2015, <http://tinyurl.com/zdf8yu6> (successivamente pubblicato anche da ROARS e reperibile all'indirizzo <http://tinyurl.com/pzuyfoyo>).

le discipline tecnico-scientifiche dal fare ricerca davvero originale: molto meglio, infatti, non correre rischi con idee ad alto rischio di insuccesso e concentrarsi a migliorare incrementalmente filoni già consolidati. Dall'altra costituisce una minaccia potenzialmente mortale per le discipline umanistiche, la cui diretta utilità per il sistema produttivo è più difficile da accertare. In che modo possono dimostrare di giovare direttamente all'economia la letteratura greca o la storia altomedievale? Quindi in tutti i paesi OCSE si parla di crisi delle scienze umane, con riduzione dei posti di ruolo e generale riduzione dei fondi a disposizione, fino al caso estremo del Giappone, che ha clamorosamente avviato la chiusura di interi dipartimenti di scienze umane e sociali⁸.

Un'altra conseguenza dell'appiattimento sugli aspetti economici si riscontra a livello organizzativo. L'università rinuncia a una storia istituzionale ricca e variegata che sfiora il millennio⁹ e accetta di andare verso l'unico modello organizzativo considerato accettabile in epoca neoliberista, ovvero quello aziendale. Tutte le organizzazioni, inclusa quella universitaria, devono essere modellate sul modello aziendale, tra l'altro un modello aziendale piuttosto vetusto, ovvero un sistema gerarchico di comando-e-controllo basato su metriche (i cosiddetti KPI, Key Performance Indicators). Quindi il Rettore come Amministratore Delegato, un Consiglio di Amministrazione (con la differenza però che nei CdA universitari nessuno rischia capitali propri) e un Senato Accademico spesso ridotto nei fatti a semplice comitato consultivo. Anche il linguaggio diventa quello aziendale: si adottano – anche parlando o scrivendo in italiano – termini come *skills*, *competitors*, *committee*, *strategic plan*, *stakeholder*, apparentemente solo per suonare più simili agli *executive* (appunto) di aziende industriali,

⁸ Takamitsu Sawa, *Humanities Under Attack*, in "The Japan Times", 23 agosto 2015, <http://tinyurl.com/gkqd628>.

⁹ Rinuncia esemplificata dalla passività con cui l'università italiana ha accettato, a valle della legge 240/2010, di rinunciare a una parola assolutamente chiave della sua storia come "facoltà".

dal momento che quasi sempre esistono parole italiane con il medesimo significato.

Ma non è tutto. L'ossessione economicista spinge le università su terreni che appena una generazione fa sarebbero sembrati impensabili. Penso in particolare all'università come detentrica e commerciante di brevetti e all'università come generatrice o incubatrice di aziende (spin-off o startup). È un percorso avviato negli Stati Uniti con il Bayh-Dole Act del 1980, che autorizzò le università a brevettare invenzioni prodotte con finanziamenti federali alla ricerca, invenzioni che fino a quel momento erano sempre entrate direttamente nel pubblico dominio. Come conseguenza di questo intervento legislativo (successivamente imitato, con variazioni locali, in molti paesi OCSE) le università si sono dotate di commissioni brevetti e di uffici per la gestione della proprietà intellettuale, come le grandi aziende tecnologiche. Vengono analizzate le attività dei docenti per identificare invenzioni potenzialmente brevettabili, vengono brevettate (sostenendo i relativi costi) le invenzioni più promettenti e poi vengono cercati potenziali acquirenti. A fronte di questo sforzo dai costi non trascurabili, che cosa ci hanno guadagnato le università? Nel 2004, a ventiquattro anni dall'approvazione del Bayh-Dole Act, Derek Bok, ex presidente di Harvard, dati alla mano concludeva che solo alcune università molto ricche e prestigiose avevano beneficiato dalle attività brevettuali rese possibili dalla nuova legge: tutte le altre in media non si ripagavano neppure i costi di gestione¹⁰. Per riuscire ad andare in attivo, infatti, è necessario avere un portafoglio di brevetti molto ampio, in modo da aumentare a sufficienza la probabilità di avere un brevetto di grande successo, come il famoso brevetto Google detenuto da Stanford, in grado di generare introiti sufficienti a ripianare i costi di tutti gli altri brevetti. Situazione che solo poche università al mondo sono riuscite a creare. Non si tratta

¹⁰ Derek Bok, *Universities in the Marketplace: The Commercialization of Higher Education*, Princeton University Press, Princeton 2004.

di un esito imprevedibile. Anzi, è legittimo sospettare che il vero obiettivo del Bayh-Dole Act non fosse tanto aprire nuove fonti di finanziamento per l'università (obiettivo che i fatti hanno dimostrato essere di consistenza scarsa o nulla), quanto quello di spingere il mondo dell'università ad adottare il linguaggio, la mentalità, le strutture organizzative e gli obiettivi del mondo aziendale. L'ethos scientifico, infatti, seguendo la classica definizione del sociologo della scienza Robert Merton, era – e in linea di principio è tuttora – caratterizzato dal «comunismo», ovvero la condivisione della conoscenza prodotta¹¹. Non essendo politicamente gradito, l'ethos dell'università andava normalizzato: la conoscenza non poteva più essere un bene comune, ma andava parcellizzata, appropriata e poi offerta al mercato, l'unico meccanismo considerato in grado di determinare il valore di tutto, conoscenza inclusa. Poco importa se per raggiungere questo obiettivo politico le università ci dovessero rimettere denaro, o se l'utilità sociale diminuisse (la conoscenza nel pubblico dominio poteva essere immediatamente utilizzata o migliorata) o se la stessa attività scientifica risultasse ostacolata¹²: l'importante era che un'istituzione socialmente rilevante come l'università non preservasse un ethos così nettamente in opposizione a quello che proprio nel 1980 aveva iniziato a diffondersi nel mondo¹³.

Anche per quello che riguarda le aziende prodotte direttamente dall'università, le spin-off, quelle incubate presso l'università, e più in generale dell'insieme di attività che vengono spesso descritte come attività di *trasferimento tecnologico*, è

¹¹ Oltre al comunismo della conoscenza prodotta, le altre caratteristiche della scienza secondo Merton sono: universalismo, assenza di interessi personali e scetticismo organizzato; si veda *La struttura normativa della scienza* (1942), in Robert K. Merton, *La sociologia della scienza: indagini teoriche ed empiriche*, Franco Angeli, Milano 1981 (ed. or. *The Sociology of Science: Theoretical and Empirical Investigations*, 1973).

¹² Come illustra Philip Mirowski, *Science-Mart: Privatizing American Science*, Harvard University Press, Cambridge 2011.

¹³ Come esplicitamente teorizzato dal "Powell Memo" del 1971, che ritroveremo più avanti.

interessante notare che sono tutte attività di cui si è fatta carico l'università senza che nessuno apparentemente si interrogasse né sugli effetti di lungo termine sull'università (incluse le attività che non si sono potute fare perché le risorse non erano sufficienti per fare tutto, soprattutto in un paese come l'Italia), né sul perché non fossero altri attori, per esempio, organizzazioni di categoria in ambito industriale, a creare entità finalizzate a mettere a frutto la conoscenza prodotta dall'università e a sostenere la nascita di aziende innovative.

Ma la spinta economicista non si è limitata ad appiattare la missione dell'università sugli aspetti economici, un'università *per* il mercato. In linea con l'ideologia liberista, infatti, andava anche creato un mercato *di* università. Anche in questo caso andava incrinato e se possibile spazzato via lo specifico ethos universitario: dalle loro origini medievali, infatti, le università si sono sempre sentite parte di una comunità, al punto che anche in questo libro quasi sempre volutamente parliamo di università al singolare.

Naturalmente c'erano rivalità e anche competizione tra le varie sedi universitarie, ognuna gelosa della propria storia e delle proprie tradizioni, ma l'obiettivo era gareggiare con le altre in prestigio e fama, non di agire come attori razionali in un *mercato*. Non solo perché il dominio del mercato come strumento principale per l'allocazione delle risorse non si sarebbe affermato fino al diciannovesimo secolo, ma anche perché non erano pensabili indicatori oggettivi che permettessero di fare un facile confronto tra università, qualcosa che le rendesse simili a merci offerte in vendita a potenziali acquirenti. Gli studenti (almeno nel Medioevo e almeno quelli che potevano permetterselo) certamente facevano le loro scelte, in genere attratti dalla fama di specifici docenti, e a volte arrivavano a frequentare anche più di un'università nel corso dei loro studi, alla ricerca di specifici insegnamenti. Ma comunque non si trattava di nulla di paragonabile a un mercato nel senso moderno del termine. Con la globalizzazione neoliberista ciò doveva evidentemente cambiare e quindi si

procede alla creazione di un mercato di università, anzi, di un *doppio mercato*.

Il primo mercato, quello primario, è rivolto agli studenti. Affinché si possa parlare davvero di mercato è bene che ci sia qualcuno che paghi la merce, possibilmente di tasca propria (se necessario indebitandosi). Quindi una delle prime mosse deve essere quella di aumentare le tasse universitarie – o di instituirle nel caso in cui fossero nulle. Non a caso nel febbraio 1967, Ronald Reagan appena eletto governatore della California tagliò i finanziamenti all’università della California, obbligandola ad alzare le tasse universitarie, fino a quel momento sostanzialmente nulle¹⁴; una linea politica che Reagan continuerà a seguire anche da presidente degli Stati Uniti, quando taglierà del 25% i fondi per il sostegno agli studenti¹⁵. L’aumento delle tasse universitarie ha poi un altro effetto: quello di indurre gli studenti a scelte utilitariste, a considerare i soldi spesi in tasse universitarie come un investimento che deve dare frutti adeguati. Tendenza ancora più marcata nei paesi, come gli Stati Uniti, dove è diffusa la prassi di contrarre debiti per sostenere i costi dell’università, prassi che induce gli studenti a prediligere studi correlati a professioni ben remunerate e poi, una volta laureati, induce a concentrarsi disciplinatamente sul lavoro per pagare le rate del debito¹⁶.

La seconda condizione di un mercato è che le merci siano confrontabili. Ma come confrontare tra loro “merci” che consistono in un’esperienza complessa, altamente personale, per di più articolata su più anni? Come ricordavamo sopra

¹⁴ Dan Berrett, *The Day the Purpose of College Changed*, The Chronicles of Higher Education, 26 gennaio 2015, <http://tinyurl.com/jmfd7fw>.

¹⁵ Devin Fergus, *My Students Pay Too Much for College. Blame Reagan*, in “The Washington Post”, 2 settembre 2014, <http://tinyurl.com/nqbzce9>.

¹⁶ A parte i pesanti effetti sociali e politici di un simile sistema (si veda il post pubblicato da Robert Reich sul suo sito, *Why There’s No Outcry*, 25 gennaio 2014, <http://tinyurl.com/oac9axw>) il debito studentesco americano – che ormai assomma ad almeno 1,2 trilioni di dollari – è considerato un pericolo per la stessa economia statunitense, si veda Rana Foroohar, *The US Student Debt Bubble Is a Study in Financial Dysfunction*, in “Financial Times”, 29 luglio 2016.

parlando dell'università medievale, non stiamo dicendo che le università non siano per nulla paragonabili tra loro e che quindi gli studenti non possano farsi un'idea e scegliere di conseguenza. Tuttavia qui stiamo parlando di un passo decisamente ulteriore: si vuole ridurre a indicatori – possibilmente pochi e, nel caso delle classifiche di università, addirittura a *uno* – la complessità dell'esperienza universitaria, che dipende invece da molteplici fattori, tra cui – oltre ai docenti, che rimangono il fattore chiave – l'ambiente in cui si trova l'università, il tipo di studenti che la frequentano (provenienza geografica, background familiare e culturale, disponibilità di mezzi ecc.), le risorse umane e materiali dell'amministrazione dell'università, la ricchezza o povertà delle sue biblioteche e dei suoi laboratori, e molto altro ancora. Per riuscire a condurre in porto una simile operazione riduzionista ci vollero anni, ma alla fine, grazie soprattutto alle classifiche pubblicate prima di tutto dai giornali (negli Stati Uniti la classifica di università di U.S. News and World Report fu pubblicata per la prima volta nel 1983) e poi da numerose entità, spesso commerciali, l'operazione è andata in porto¹⁷.

Ma è stato creato anche un secondo “mercato”: quello delle università, dei singoli dipartimenti e addirittura dei singoli ricercatori nei confronti del denaro pubblico. In questo caso le risorse da allocare sono il finanziamento ordinario (che in larga parte serve solo a pagare i salari di docenti e personale tecnico-amministrativo), il finanziamento per i progetti di ricerca (in Italia molto scarso e in alcuni anni addirittura nullo) e le carriere dei ricercatori. Per le università la conseguenza è stata una forte spinta a fare il più possibile quello che vuole il Ministero (ovvero il governo), in modo da non perdere

¹⁷ Per esigenze di spazio non possiamo discutere in questa sede l'inclusione dell'università tra i servizi liberalizzati (liberalizzabili) ai sensi del trattato *General Agreement on Trade in Services* (GATS) dell'Organizzazione Mondiale del Commercio (WTO) del 1995, si veda Jane Knight, *Trade in Higher Education Services: The Implications of GATS*, The Observatory on Borderless Higher Education, marzo 2002, Londra, reperibile all'indirizzo <http://tinyurl.com/kdsf6uz>.

finanziamenti vitali. Per i singoli ricercatori la conseguenza principale è stata un produttivismo spinto, che ha indotto a pubblicare molto più di prima, anche a prescindere dalla qualità delle pubblicazioni e tendenzialmente in maniera sempre più acutamente intradisciplinare, con gravi effetti di sistema su cui torneremo più avanti. Per descrivere che cosa è successo nel mondo universitario in questi anni (a partire dalla Gran Bretagna della Signora Thatcher) si fa un grande uso della parola *merito*, ma è più utile interpretare i fatti come il tentativo *di creare un mercato tra università in competizione tra loro*. Un mercato, però, un po' particolare perché monopsonista: esiste, infatti, un solo compratore, lo Stato, che deve decidere quali università "comprare" (ovvero in quale misura sovvenzionarne i servizi) sulla base di parametri decisi dallo Stato stesso, parametri tra l'altro fortemente tempo-varianti e generalmente noti (almeno in Italia) solo *dopo* che il periodo di riferimento è trascorso. Il tutto nel contesto di una burocrazia sempre più invadente, una burocrazia sia a livello statale sia all'interno della singole università resa necessaria per gestire questo pseudo-mercato di università e ricercatori¹⁸. Niente di più lontano dal mercato di Adam Smith, si dirà, e con ragione; ma del tutto in linea con l'ideologia neoliberista applicata alla pubblica amministrazione, un'ideologia che in questo caso ha l'obiettivo non solo di spingere l'università verso l'economia, ma anche un obiettivo di *potere*, seppur occultato da una cortina di retorica sul merito e sull'efficienza. Vale certamente per gli Stati Uniti, dove dopo i movimenti studenteschi degli anni sessanta ci si era posti l'obiettivo di riprendere il controllo dell'università¹⁹, vale per la Gran Bretagna di Margaret Thatcher, dove per

¹⁸ Sul forte aumento del personale non docente nelle università americane si veda Benjamin Ginsberg, *The Fall of the Faculty: The Rise of the All-Administrative University and Why It Matters*, Oxford University Press, Oxford 2011.

¹⁹ Oltre al ruolo del già citato Ronald Reagan, si veda il cosiddetto Powell Memorandum del 1971, reperibile all'indirizzo <http://tinyurl.com/jlutjfm>; in questo documento si dedica molto spazio al bisogno di rendere le università americane più sensibili alle esigenze delle aziende, come è poi effettivamente avvenuto.

la prima volta viene ideato e introdotto un sistema di controllo per via burocratica delle università²⁰, e vale ormai, anche se in maniera variabile, in tutti i principali paesi, Italia inclusa²¹.

Ma il mercato di università naturalmente non si ferma al livello nazionale. In linea con la globalizzazione, si è creato prima un mercato europeo, con il processo di Bologna, in modo che il consumatore-studente potesse fare “shopping” tra le università del vecchio continente; non è un caso se è proprio in questa occasione che si iniziano a usare espressioni come *debiti formativi* e *crediti formativi*, poi entrate a titolo definitivo nel vocabolario delle università, a indicare la matrice ideologica dell'intero processo.

Poi si è iniziato a parlare di un mercato globale di università in competizione tra loro per accaparrarsi i “migliori” studenti indipendentemente dalla loro provenienza geografica (soprattutto se in grado di pagare tasse di iscrizione sempre più elevate). A quel punto l'esercizio riduzionista di confrontare le università usando un certo numero di indicatori “oggettivi”, già altamente problematico a livello nazionale, diventa semplicemente ridicolo su scala planetaria: come confrontare sul serio, infatti, l'esperienza di studiare filosofia per quattro anni a Cambridge, Sidney, Los Angeles o Heidelberg usando uno strumento straordinariamente rozzo come le classifiche mondiali di università?

Eppure i tempi sono talmente a favore di mercati, metriche e classifiche che l'idea attecchisce e i vertici delle università iniziano a fare di tutto per influenzare la posizione dei propri atenei nelle classifiche, in questo modo legittimandole e rafforzandone l'influenza.

²⁰ Simon Head, *The Grim Threat to British Universities*, in “The New York Review of Books”, 13 gennaio 2011, <http://tinyurl.com/ht2m2ro>.

²¹ Come esempio della tendenza degli esecutivi a voler controllare sempre più direttamente l'università si veda, nell'autunno 2016, l'intenzione del governo Renzi di nominare *direttamente* i presidenti delle commissioni che dovranno selezionare 500 professori di nuovo tipo, le cosiddette Cattedre Natta; si veda Sabino Cassese, *Le scelte del governo e le misure in conflitto*, in “Corriere della Sera”, 28 ottobre 2016, <http://tinyurl.com/jqe3j64>.

Le università, dunque, da membri di una *comunità* transnazionale che affondava le proprie radici nel Medioevo diventano attori di un *mercato* in competizione tra di loro per accaparrarsi studenti paganti, per convincere lo Stato ad aumentare le sovvenzioni alla propria università (tipicamente a discapito di altre università, in Italia soprattutto quelle del Sud²²) e per salire di posizione nelle classifiche internazionali.

Per completare il quadro occorre però introdurre un ulteriore elemento: la precarizzazione. È evidente quanto la tradizione del posto fisso dei docenti (ovvero, la *tenure* negli Stati Uniti) sia in contrasto con l'ideologia liberista, secondo la quale il «mercato del lavoro»²³ deve essere sempre flessibile, indipendentemente da qualsiasi altra considerazione, persino di efficienza: si tratta infatti di una questione di potere, ancor prima che di convenienza economica (anche se il primo si traduce generalmente nella seconda²⁴). Di conseguenza negli Stati Uniti da anni la *tenure*, introdotta a inizio Novecento dopo una dura battaglia che aveva visto in prima linea il filosofo John Dewey²⁵, è sotto attacco²⁶. Ma mentre si lavora per rovesciare, come è già successo nel Regno Unito per decisione di Margaret Thatcher²⁷, quella storica vittoria delle università – quella di poter insegnare e fare ricerca senza il timore di perdere il posto di lavoro a causa delle proprie idee – la *tenure* è stata svuotata dal di dentro rendendola appannaggio di un numero sempre minore di docenti universitari. Non solo, infatti, la *tenure*, quando arriva, arriva tardi, ovvero oltre

²² Mauro Fiorentino, *La questione meridionale dell'Università*, Editoriale Scientifica, Napoli 2015.

²³ Virgolette in omaggio a Karl Polanyi, che per primo ha messo in evidenza quanto quello del lavoro sia un mercato fittizio (si veda *La grande trasformazione*, cit.).

²⁴ Michał Kalecki, *Political Aspects of Full Employment*, in "Political Quarterly", 1943, goo.gl/VcWp2h.

²⁵ Matthew Finkin e Robert Post, *For the Common Good: Principles of American Academic Freedom*, Yale University Press, New Haven 2009.

²⁶ Si veda per esempio *Should Tenure for College Professors Be Abolished?*, in "The Wall Street Journal", 24 giugno 2012.

²⁷ Si veda l'Education Reform Act, 1988; il testo è reperibile all'indirizzo <http://tinyurl.com/357gmxm>.

i quarant'anni; ma soprattutto in molti casi non arriva mai. In Italia la legge n. 240 del 2010, nota come legge o riforma Gelmini, ha eliminato la figura del ricercatore universitario a tempo indeterminato, che in Italia era il primo gradino con *tenure* (dopo tre anni di prova) della carriera universitaria, sostituendola con un precariato che dura fino al conseguimento del posto da professore associato (torneremo sull'argomento più avanti).

Anche in Germania, paese che pur ha reagito alla crisi del 2008 confermando, anzi, aumentando gli investimenti in università e ricerca (a differenza dell'Italia, che in quel periodo li ha ridotti più di qualsiasi altro paese industrializzato), ha fatto scalpore la diffusione del piano che prevede la creazione di appena mille posti da professore con *tenure* nei prossimi quindici anni: si tratta di appena 68 posizioni all'anno a fronte dei circa 27.000 dottorati prodotti ogni anno in Germania²⁸, ovvero 397 dottori di ricerca per ogni posizione stabile disponibile²⁹. Una scelta difficilmente spiegabile se non con l'esplicito obiettivo di precarizzare strutturalmente il mondo della ricerca e dell'università anche in condizioni di crescita economica e in presenza di ingenti risorse. Negli Stati Uniti, intanto, dilagano i professori a contratto (*adjunct faculty* o *contingent faculty*), che ormai sono circa la metà di tutti i docenti universitari americani, spesso con salari che li collocano al di sotto del livello di povertà³⁰. Il rendimento di questi docenti sovraccarichi di lavoro e sottopagati è inferiore a quella dei docenti con *tenure*, con conseguenze negative per gli studenti³¹? Non importa: l'importante è erodere il principio della *tenure*, farlo sempre più assomigliare a un privilegio fino al punto di poterlo

²⁸ Research in Germany, *Info for PhD Students*, ultimo aggiornamento 24 agosto 2016, <http://tinyurl.com/zr9ga65>.

²⁹ Academia Leaks, *New German Federal Program Funds ONLY 1,000 Tenure Track Professorships*, 2 giugno 2016, <http://tinyurl.com/zysuzyr>.

³⁰ Laura McKenna, *The Cost of an Adjunct*, in "The Atlantic", 25 maggio 2015, <http://tinyurl.com/oqpokmh>.

³¹ Caroline Fredrickson, *There Is No Excuse for How Universities Treat Adjuncts*, in "The Atlantic", 27 settembre 2015, <http://tinyurl.com/n9kovu8>.

finalmente attaccare in quanto, appunto, un privilegio. A tal proposito va osservato che negli Stati Uniti (e non solo negli Stati Uniti) i docenti con *tenure* in generale non stanno affatto dimostrando solidarietà con i propri colleghi meno fortunati, dando prova – oltre al resto – di scarsa lungimiranza.

L'inevitabile sospetto è che siano stati deliberatamente prodotti più dottori di ricerca di quanto fosse ragionevole fare in base al numero di posti di lavoro disponibili nell'accademia e nell'industria³². In questo modo, infatti, è stata creata una massa di dottori di ricerca che, non trovando un posto di lavoro stabile, accettano – pur di non sprecare i molti anni dedicati agli studi – di lavorare come precari della docenza e della ricerca conservando la tenue speranza di poter un giorno accedere a un posto con *tenure*. Con quali effetti sull'università del futuro? In una situazione di questo tipo, per esempio, quale tipologia di persone verrà attratta dalla carriera accademica? E che impatti ci saranno sulla ricerca che verrà condotta (o sull'insegnamento che verrà impartito) dai precari, tanto più se in grave difficoltà economica?

In realtà a questo punto siamo in grado di provare a rispondere alla domanda con cui avevamo aperto il capitolo, ovvero quanto è preparata l'università di oggi per fronteggiare le sei sfide? È un'università in corso di profonda trasformazione per effetto del neoliberismo. Quindi un'università che, tradendo la sua missione multidimensionale, aspira a servire soprattutto l'economia (e solo in maniera residuale i cittadini, la democrazia, la società nel suo complesso), e a preparare soprattutto lavoratori (e solo in maniera incidentale esseri umani e cittadini). Un'università asservita a una burocrazia centralizzata – che qualcuno ironicamente definisce “veterocomunista”³³ – di valutazione e controllo. Un'università ridotta a una manciata di indicatori per poter artificialmente creare un mercato

³² Doug Lederman, *Doctorates Up, Career Prospects Not*, Inside Higher Ed, 8 dicembre 2014, <http://tinyurl.com/n98jcn8>.

³³ Nicola Casagli, *Dalla Cina con furore*, ROARS, 10 marzo 2016, <http://tinyurl.com/jnxpm4u>.

di università che competono per aggiudicarsi risorse scarse (studenti, finanziamenti statali, soldi per progetti di ricerca). Un'università i cui professori sono sotto pressione per pubblicare quanto più possibile su ambiti del sapere sempre più ristretti, peggiorando ulteriormente la capacità dell'università di affrontare i grandi temi del nostro tempo, che invece richiedono una visione d'insieme. Un'università i cui studenti pagano tasse sempre più elevate perché l'esperienza universitaria è sempre più vista come un investimento dai ritorni privati, invece che un bene pubblico. Un'università che arranca per guadagnare qualche posizione in classifiche gestite – spesso in maniera opaca e con metodologie altamente discutibili³⁴ – da entità commerciali.

Le sei sfide, dunque, richiedono un'università profondamente diversa da quella che abbiamo in questo momento; un'università richiesta a gran voce dagli studenti che in questi anni hanno manifestato il loro desiderio di un'università diversa in Italia, Quebec, Praga, Ungheria, Stati Uniti, Olanda, Regno Unito e Germania, e che proveremo a delineare nel prossimo capitolo. Prima di iniziare a esplorare come dovrebbe essere l'università futura soffermiamoci però ad approfondire lo specifico caso del nostro paese: qual è lo stato di salute dell'università italiana?

Come sta l'università italiana?

La missione specifica dell'università – quella di essere, per tutti e innanzi tutto, luogo di elaborazione e di trasmissione di un sapere critico per una cittadinanza consapevole: e che soltanto in quanto tale è in grado di farsi elemento motore dell'innovazione sociale e produttiva, e quindi di trasformare la (invece di adattarsi alla) realtà in cui opera – finisce con l'es-

³⁴ Michael Taylor *et al.*, *Rankings Are the Sorcerer's New Apprentice*, in "Ethics in Science and Environmental Politics", vol. 13, pp. 73-99, 2014.

sere disertata. O, al più, col divenire marginale e accessoria, magari privilegio di una élite: il che è, a ben vedere, lo stesso.

Riccardo Bellofiore

Abbiamo visto quali mutazioni abbia subito l'università in buona parte del mondo – Italia inclusa – per effetto del cambiamento generale delle condizioni sociopolitiche.

Ma parlando di com'è l'università oggi e di come dovrebbe essere nei prossimi vent'anni non possiamo non soffermarci sullo specifico stato dell'università in Italia. Nel nostro paese, infatti, le mutazioni che abbiamo descritto non solo hanno avuto declinazioni tutte nostrane, ma sono anche state accompagnate da una tempesta politico-mediatica sui limiti – a volte reali, ma spesso presunti – del sistema universitario italiano. I picchi della tempesta hanno coinciso con il periodo di discussione della riforma Gelmini dell'università, dal nome del ministro in carica in quel momento (2010), provocando il sospetto che le critiche dei media fossero almeno in parte strumentali per sostenere l'approvazione della legge. Ma il filone della denigrazione dell'università italiana nasce prima di allora e continua ancora oggi.

Ci sembra quindi importante passare rapidamente in rassegna le critiche – almeno quelle principali – innanzitutto per identificare le critiche palesemente infondate e denigratorie³⁵ e poi per identificare i veri limiti del sistema universitario italiano, che ovviamente esistono e che vanno combattuti con fermezza, in primis dagli stessi docenti universitari, per quanto in loro potere.

Innanzitutto, che *tipo* di sistema universitario è quello italiano? È forse un sistema come quello inglese, dove per secoli ci sono state solo due università, Oxford e Cambridge, e dove ancora oggi quelle due università tendono a superare tutte le

³⁵ Per approfondimenti, si veda Marino Regini (a cura di), *Malata e denigrata. L'Università italiana a confronto con l'Europa*, Donzelli, Roma 2009, e il più recente Gianfranco Viesti (a cura di), *Università in declino. Un'indagine sugli atenei da Nord a Sud*, Donzelli, Roma 2016.

altre per risorse e prestigio? O è un sistema come quello degli Stati Uniti, straordinariamente ampio ed eterogeneo³⁶, con al vertice un club di università tendenzialmente private e molto ricche? No, il sistema italiano è diverso: per motivi storici che in questa sede non possiamo ricordare³⁷, l'università italiana è un sistema più simile a quello tedesco, ovvero un sistema con sedi universitarie piuttosto omogenee tra loro³⁸, sparse su quasi tutto il territorio nazionale³⁹, e soprattutto senza università che svettino in modo eclatante sulle altre per risorse o prestigio. È un problema avere un sistema che, come vedremo, è complessivamente di buona qualità, ma senza università “star”? La nostra impressione è che un sistema come quello italiano sia considerato dai media e dai politici un problema solo perché viviamo in un periodo storico ossessionato dalla competizione, dalle classifiche e dalla retorica dell'eccellenza. Non c'è nulla di male, infatti, se un sistema universitario ha, per motivi storici, le sue Harvard, Princeton e Oxford: sono istituzioni di alto livello che molto hanno fatto per la conoscenza e per i rispettivi paesi. Tuttavia, nel giudicare un *sistema* – in questo caso universitario, ma potrebbe essere quello sanitario o delle forze dell'ordine – dobbiamo chiederci se, *come sistema*, svolge il suo lavoro in maniera adeguata. Nel caso di un sistema sanitario, per esempio, valuteremmo lo

³⁶ Burton R. Clark (a cura di), *The Academic Profession: National, Disciplinary, and Institutional Settings*, University of California Press, Los Angeles 1987.

³⁷ Si veda, per esempio, la voce “Università” dell'Enciclopedia Treccani del 1937, scritta da Goffredo Coppola, Guido Calogero e Francesco Guidi: <http://tinyurl.com/za4oqub>.

³⁸ Anche se non per le dimensioni: le università italiane, infatti, sono divise in 12 grandi atenei (con oltre 40.000 iscritti), 29 atenei medi (tra 15.000 e 40.000) e 48 atenei piccoli (meno di 15.000 iscritti). Si veda ANVUR, *Rapporto biennale sullo stato del sistema universitario e della ricerca*, 2016.

³⁹ Nel contesto del dibattito italiano è bene sottolineare che una distribuzione abbastanza omogenea del sistema universitario sul territorio è considerata in maniera fortemente positiva dalla Commissione Europea; si veda il rapporto *Mind The Gap. Education Inequality Across EU Regions*, settembre 2012, <http://tinyurl.com/h3zc252>. Le disparità regionali nel campo dell'istruzione, infatti, aggravano la disuguaglianza tra le regioni dell'UE e alimentano la fuga dei cervelli verso le regioni più sviluppate e ricche.

stato di salute dei cittadini, analizzando dati come la durata media della vita, l'incidenza di vari tipi di malattie ecc., confrontando poi i risultati con quelli di altri paesi paragonabili al nostro. Sarebbe un aspetto secondario sapere se il sistema al suo interno ha o meno ospedali "star" come, per fare un esempio, il Mount Sinai di New York: quello che conta innanzitutto, infatti, sono le prestazioni *generali* di un sistema. Anzi, è molto più importante lavorare affinché la qualità di *tutti* gli ospedali sia buona, perché solo in questo modo la salute di tutti i cittadini – e non solo dei pochi fortunati in grado di accedere all'eventuale ospedale "star" – sarebbe tutelata.

Sarebbe semplice buon senso seguire lo stesso metodo parlando di sistema universitario, ma purtroppo non è così che viene condotto in Italia il dibattito sull'università: dominano la scena, infatti, le classifiche di *singole università* e non di *sistemi universitari*⁴⁰. Nelle seconde, l'Italia per produzione scientifica si colloca tranquillamente tra i primi dieci paesi al mondo⁴¹, un risultato positivo che diventa quasi straordinario se si considera il bassissimo livello di finanziamento dell'università italiana⁴²; un dato confermato anche di recente dalla Commissione Europea, che ha definito il sistema della ricerca pubblica italiana «forte nonostante un complessivo sottofinanziamento in ricerca e innovazione»⁴³. Nelle classifiche di

⁴⁰ Tralasciamo in questa sede di mettere in evidenza gli enormi problemi metodologici e concettuali di praticamente tutte le classifiche di singole università; si veda Michael Taylor *et al.*, *Rankings Are the Sorcerer's New Apprentice*, cit.

⁴¹ Più precisamente l'Italia è ottava sia per numero di pubblicazioni sia per citazioni, come riportato da Scimago usando dati Scopus 1996-2015, <http://tinyurl.com/ygmp4z> (per le citazioni il dato è confermato anche dalla Royal Society, che colloca l'Italia al settimo posto). Se questo risultato venisse normalizzato rispetto al finanziamento, tra i più bassi dei paesi OCSE (si veda più avanti) la produttività scientifica italiana sarebbe tra le primissime al mondo, si veda il rapporto *UK Research Base International Comparative Performance 2011*, Governo britannico, Figura 6.2, p. 65, <http://tinyurl.com/j4j29v7>.

⁴² Secondo l'OCSE (*Education at Glance 2015*) l'Italia per l'università spende lo 0,9% del PIL, contro una media OCSE del 1,2%; tale livello di spesa la colloca al terzultimo posto (su 34 paesi OCSE) se si guarda alla sola spesa pubblica e al penultimo se si considera la spesa complessiva, pubblica più privata.

⁴³ Country Profile Italy 2016, all'indirizzo <http://tinyurl.com/hbar29r>.

single università, invece, vengono favoriti i sistemi universitari che per motivi storici hanno università “star”, in primis gli Stati Uniti e l’Inghilterra. È difficile prendere nella dovuta considerazione questo semplice dato di fatto? Evidentemente sì, a sentire media e politici: da anni, infatti, a ogni pubblicazione di classifiche di università si continua a rinfacciare all’università italiana l’assenza di università “star”. Questo non solo tradisce un’ignoranza della storia del nostro paese, che non si può rinnegare da un giorno all’altro, ma anche una certa dose di malafede, dal momento che, tanto per fare un esempio, le spese operative della sola Harvard sono pari quasi alla *metà* del finanziamento ordinario per l’intera università italiana⁴⁴. Lo sanno media e politici che, secondo l’esperta Ellen Hazelkorn, per entrare nelle prime cento posizioni delle classifiche un’università ha bisogno di un budget pari a circa 1,5 miliardi di euro⁴⁵? Quanto è probabile che ciò capiti in Italia se per l’intero sistema universitario nazionale spendiamo appena 6,5 miliardi contro i 26 della Germania (dato 2015, fonte MIUR)? Come termine di confronto, si pensi che le spese operative di due atenei prestigiosi come i Politecnici di Torino e Milano sono pari rispettivamente a 208 e a 422 milioni di euro: in Svizzera, invece, le spese operative dei Politecnici di Losanna (EPFL) e Zurigo (ETH) sono rispettivamente pari a circa 883 e 1464 milioni di euro (dati 2015, tratti dai relativi bilanci). Oppure lo sanno media e politici che sulle classifiche di università pesano anche aspetti come la presenza o meno di residenze universitarie, criterio che penalizza pesantemente l’Italia, fanalino di coda in Europa per quello che riguarda il diritto allo studio (residenze universitarie, borse di studio, prestiti agevolati e più in generale servizi allo studente⁴⁶)?

⁴⁴ Più precisamente nel 2012 le *operating expenses* di Harvard erano pari al 44% del fondo di finanziamento ordinario (il cosiddetto FFO) destinato a 66 atenei.

⁴⁵ Marc Hall, *Experts Warn of University Rankings Bias as EU Prepares New Table*, Euractiv, 12 luglio 2013, <http://tinyurl.com/jhb6agc>.

⁴⁶ Nadia Ferrigo, *Università, l’agonia del diritto allo studio: in dieci anni iscritti in calo e tasse sempre più alte*, in “La Stampa”, 26 aprile 2016, <http://tinyurl.com/je7udzo>.

E, comunque, anche prendendo per buone le classifiche di università, il fatto che per esempio nel 2014 ventuno università italiane fossero tra le prime 500 università al mondo⁴⁷ significa «che l'università italiana – nonostante una spesa rapportata al PIL che è la penultima in Europa – vede una parte non piccola delle sue università collocarsi nel top 3% di tutte le università del mondo, un risultato che poche nazioni possono vantare»⁴⁸.

Avendo verificato che il sistema universitario italiano è, nonostante il sottofinanziamento, del tutto degno di un paese del rango dell'Italia, prendiamo in considerazione un'altra critica spesso avanzata dai media e, soprattutto, dalla politica⁴⁹: quella secondo cui in Italia ci sarebbero troppe università. Anche in questo caso i dati dicono il contrario: se guardiamo, infatti, al numero di università e di altri istituti di istruzione terziaria per milione di abitante, vediamo che l'Italia, anche contando le università telematiche, con un numero pari a 1,6 viene dopo il Regno Unito (2,3), l'Olanda (3,4), la Germania (3,9) e molto dopo la Francia (8,4) e gli Stati Uniti (14,5, oppure 8,8 considerando le sole università quadriennali⁵⁰).

Un'altra critica che si sente spesso ripetere è che in Italia l'università costerebbe troppo poco agli studenti: per fare un esempio tra i tanti, l'economista Francesco Giavazzi scriveva sul “Corriere della Sera” che «non possiamo più permetterci un'università quasi gratuita»⁵¹, posizione che ha poi sostenuto

⁴⁷ <http://www.shanghairanking.com/ARWU-Statistics-2014.html>.

⁴⁸ Giuseppe De Nicolao, *Dario Braga (Bologna): «è consolante essere la prima italiana» ... ma è vero?*, ROARS, 19 agosto 2014, <http://tinyurl.com/hf3ysha>.

⁴⁹ In proposito si distingue Matteo Renzi, che già all'epoca in cui era sindaco di Firenze ha più volte sostenuto, anche in televisione, che metà delle università italiane andrebbero chiuse, si veda *Renzi: “Metà delle università dovrebbero essere chiuse”*, in “la Repubblica”, 3 febbraio 2011, <http://tinyurl.com/jdu3n6t>

⁵⁰ Un ulteriore esempio di come l'attenzione della politica italiana per gli Stati Uniti sia altamente selettiva: gli Stati Uniti sono un modello, infatti, ma solo per alcuni aspetti funzionali ai propri obiettivi politici, e non per gli altri. I dati sono tratti da Marino Regini (a cura di), “*Malata e denigrata. L'Università italiana a confronto con l'Europa*”, Donzelli, Roma 2009.

⁵¹ Francesco Giavazzi, “Un Paese fuori corso”, in “Corriere della Sera”, 24 ottobre 2010, <http://tinyurl.com/jxn6sgv>.

anche in altre sedi. Tuttavia, tanto l'OCSE⁵² che la Commissione Europea⁵³ ci dicono tutt'altro: la tasse universitarie italiane, infatti, collocano il nostro paese al terzo posto in Europa, dopo Inghilterra e Olanda. Un dato di fatto che, abbinato alla sostanziale assenza di una politica per il diritto allo studio, rende l'università italiana tra le meno accessibili del continente, ovvero tra le più inique⁵⁴.

Inoltre, sempre nell'editoriale del 2010 ricordato in precedenza, il professor Giavazzi affermava perentoriamente – come fosse un fatto autoevidente – che in Italia c'erano «troppi professori». Tuttavia, l'OCSE si premura di smentire anche questa critica, dal momento che solo altri quattro paesi OCSE (su 34) hanno un rapporto studenti/docenti peggiore di quello italiano⁵⁵, e questo nonostante un numero di studenti universitari molto inferiore a quello che dovrebbe essere, come vedremo più avanti.

I relativamente pochi professori italiani sono forse pagati in maniera esorbitante? Nel 2012 è circolata sui giornali la notizia di stipendi da 13.000 euro al mese: si trattava naturalmente di una falsa notizia⁵⁶. I dati reali sono radicalmente diversi, come sa chiunque conosca un minimo l'università italiana⁵⁷. O forse i professori italiani lavorano poco? Sulla ricerca abbiamo già dimostrato una produttività tra le migliori al mondo: ma forse i professori insegnano poco? Per legge i professori insegnano un minimo di 120 ore all'anno, a cui si sommano

⁵² OECD, *Education at a Glance 2015*, Parigi.

⁵³ European Commission/EACEA/Eurydice, 2015, *National Student Fee and Support Systems in European Higher Education – 2015/16*, Eurydice Facts and Figures, Publications Office of the European Union, Lussemburgo.

⁵⁴ Dato di fatto messo in evidenza dal grafico B5.1 del già citato rapporto dell'OCSE.

⁵⁵ OCSE, *Education at a Glance 2015*, Tabella D2.2, p. 424. L'Italia con 19 studenti per docente è chiaramente sopra la media OCSE (16) e lontana da Norvegia (10), Svezia (11), Germania (12) e Olanda (15). La situazione era sostanzialmente la stessa anche all'epoca dell'editoriale di Giavazzi.

⁵⁶ Giuseppe De Nicolao, *La bufala: "13.000 euro al mese dei nostri prof"*. *Inciampa Italia Oggi e il Giornale segue a ruota*, ROARS, 29 maggio 2012, <http://tinyurl.com/hp9mwuk>.

⁵⁷ De Nicolao, *La bufala: "13.000 euro al mese dei nostri prof"*, cit.

ovviamente la preparazione delle lezioni, gli esami (magari fatti a centinaia di studenti, viste le dimensioni di molti corsi), le tesi di laurea e il ricevimento studenti. Si tratta di una mole di lavoro che, a seconda delle dimensioni dei corsi (chi scrive, per esempio, è titolare di due corsi, uno da 250 studenti e l'altro da 160), è decisamente significativa.

Una critica che è tornata alla ribalta nell'autunno 2016 è stata quella relativa al nepotismo. Il presidente dell'Autorità Nazionale Anticorruzione, Raffaele Cantone, è intervenuto più volte sul tema, affermando, poco convincentemente, che il nepotismo è la causa principale della cosiddetta fuga dei cervelli, ovvero delle migliaia di giovani ricercatori che sono costretti ad andare all'estero per trovare un lavoro adeguato alla loro preparazione⁵⁸. Il primo a parlare con grande rilievo di nepotismo all'università era stato l'economista Roberto Perotti in un libro del 2008, *L'università truccata*, che aveva aperto un ciclo di critiche all'università italiana in pressoché perfetta coincidenza temporale con i primi grandi tagli del finanziamento pubblico. Al tema i grandi giornali dedicarono ripetuti articoli⁵⁹, soprattutto nei mesi precedenti all'approvazione della legge di riforma dell'università voluta dal ministro Gelmini – una legge presentata come la soluzione dei problemi dell'università, tra cui, appunto, il nepotismo⁶⁰. È tuttavia evidente che nel 2008, nel 2010 e di nuovo oggi alcuni casi reali, senza dubbio avvenuti soprattutto in alcune sedi universitarie

⁵⁸ *Corruzione, Cantone: «Subissati da segnalazioni dalle università. Nesso enorme con cervelli in fuga»*, in "Il Fatto Quotidiano", 23 settembre 2016, <http://tinyurl.com/hcp9afj>.

⁵⁹ Si veda per esempio, Davide Carlucci e Giuliano Foschini, *Ecco parentopoli dei prof le grandi dinastie degli atenei*, in "la Repubblica", 24 settembre 2010, <http://tinyurl.com/zbmhvt>.

⁶⁰ L'intervento di Cantone a distanza di sei anni dall'approvazione della legge dimostra che evidentemente la riforma Gelmini non ha raggiunto gli effetti desiderati. Da notare che Cantone nello stesso intervento ha meritoriamente criticato proprio una norma della legge Gelmini, quella del divieto di assunzione di parenti e affini, tra cui mogli e mariti, nella stessa struttura universitaria, una norma basata sul sospetto ex ante nei confronti di un'intera categoria (e, infatti, senza uguali al mondo).

e soprattutto in alcuni settori disciplinari, siano stati utilizzati per denigrare strumentalmente un'intera categoria. Non sappiamo se i casi di nepotismo siano il 2,3% del totale, come ha affermato il rettore dell'università La Sapienza di Roma, Eugenio Gaudio, citando uno studio dell'università di Chicago⁶¹, ma quel che è certo è che il problema è molto più complesso di quanto non abbiano fatto capire i media⁶². Non solo perché dovremmo interrogarci su quale sia la situazione in altri ambiti lavorativi in Italia, sia pubblici sia privati⁶³, ma anche perché è del tutto naturale che esista una certa fisiologica propensione a seguire la professione del padre o della madre per semplice esposizione a un determinato ambiente culturale e sociale⁶⁴. In altre parole, quello che conta non è scandalizzarsi, tanto per fare un esempio, che il figlio del grande economista americano John Kenneth Galbraith sia anche lui un economista, James K. Galbraith, quanto piuttosto preoccuparsi che al momento dell'assunzione si valuti solo l'effettivo valore dei candidati e non il loro cognome.

Un'altra critica riguarda il presunto distacco dell'università italiana dalle esigenze dell'economia. La realtà smentisce anche questa critica: i settori tecnico-scientifici dell'università italiana lavorano con l'industria sia con maggior libertà delle principali università americane (che per loro regole interne sono molto meno libere delle università italiane di fare ricerca su commissione⁶⁵) sia con un successo economico quanto

⁶¹ Università, rettore Sapienza: «Nepotismo in ateneo? In Italia solo nel 2% dei casi», la Repubblica TV, 29 settembre 2016, <http://tinyurl.com/gt9jho9>.

⁶² Si veda per esempio Fabio Ferlazzo e Stefano Sdoia, *Measuring Nepotism through Shared Last Names: Are We Really Moving from Opinions to Facts?*, in "PLoS One", 24 agosto 2012, <http://tinyurl.com/hgrakyx>, e Giovanni Abramo *et al.*, *Relatives in the Same University Faculty: Nepotism or Merit?*, in "Scientometrics", 2014, 101: 737. doi:10.1007/s11192-014-1273-z.

⁶³ Sarebbe, per esempio, interessante uno studio rigoroso dei legami famigliari nei giornali e nella televisione italiana.

⁶⁴ Per una riflessione in proposito si veda Francesco Coniglione, *Il nepotismo all'università: una patologia senza folklore*, ROARS, 11 agosto 2014, <http://tinyurl.com/jdo3rmf>.

⁶⁵ Esperienza diretta dell'autore presso l'Università della California, ma lo stesso vale per altre importanti università americane.

meno paragonabile, se non superiore, a quello di atenei del livello del MIT e di Berkeley⁶⁶.

Ma se molte critiche che hanno dominato il dibattito pubblico italiano in questi anni sono – alla prova dei fatti – infondate, quali sono i veri limiti del sistema universitario italiano?

Due limiti li abbiamo già visti: relativamente pochi professori in relazione al numero di studenti (come indicato dal troppo elevato rapporto studenti/docenti, tra i peggiori dell'OCSE) e un finanziamento pubblico straordinariamente basso (l'Italia è al *penultimo* posto tra i paesi OCSE).

Non abbiamo però ancora visto uno dei dati più preoccupanti in assoluto per lo stato dell'università italiana e per il futuro del nostro paese: tra i paesi sviluppati l'Italia è uno di quelli con meno laureati in assoluto. Se nei paesi OCSE la percentuale media di laureati tra le persone in età lavorativa (25-64 anni) è pari al 33%, in Italia siamo al 17%, il valore più basso tra i 34 paesi dell'OCSE, a pari merito con la Turchia. È vero che l'Italia sconta un ritardo educativo storico, come è evidenziato dalla bassissima percentuale di laureati nella fascia di età 55-64 anni, il 12% (peggio di noi solo la Turchia, con il 10%). Ma il dato veramente preoccupante è che anche tra i giovani, ovvero nella fascia di età 25-34 anni, l'Italia è al 34° posto su 34 paesi, con appena il 24% di laureati, contro una media OCSE del 41%⁶⁷. E guardando al 2020, l'Italia si è data l'obiettivo più basso di tutti i paesi dell'Unione Europea, ovvero di arrivare ad appena il 26-27% di laureati nella fascia di età 30-34 anni⁶⁸. Anche a livello del dottorato di ricerca, il più alto grado di istruzione, l'Italia si conferma al terz'ultimo posto in Europa per numero di dottorandi in rapporto alla popolazione, davanti solo a Spagna e Malta; i dottorandi in Germania sono il 617% più che in Italia (sempre in rapporto alla popolazione), nel Regno Unito il 250% in più e in Francia

⁶⁶ Giuseppe Iannaccone, *Miti e leggende sui finanziamenti da industrie e fondazioni private*, 7 settembre 2015, <http://tinyurl.com/zdf8yu6>.

⁶⁷ OECD, *Education at a Glance 2015*, Tabella A1.3a, p. 41.

⁶⁸ *Europe 2020 Target: Tertiary Education Attainment*, <http://tinyurl.com/j9ofuvr>.

il 183%⁶⁹. Non solo: i dottorandi in Italia sono pagati quasi la metà che in Francia, un terzo che in Belgio, un quarto dei tedeschi e addirittura un quinto degli svizzeri⁷⁰.

Quali sono le cause di un dato sui laureati così oggettivamente catastrofico, un dato con vaste ricadute civili, culturali ed economiche per il nostro paese?

In realtà abbiamo già tutti gli elementi per rispondere: diritto allo studio praticamente inesistente, tasse elevate, rapporto studenti/docenti elevato, infrastrutture spesso carenti. Dati tanto noti quanto costantemente sottaciuti da molti media e da quasi tutta la politica, che ignorano sistematicamente anche l'unica possibile soluzione: un grande piano di investimenti nell'università italiana, per archiviare – nell'arco di un decennio – la storica arretratezza italiana e portare il numero di laureati tra i giovani almeno al livello della media OCSE, ovvero al 41%.

Purtroppo, per quanto possa sembrare incredibile alla luce di quanto abbiamo visto finora, negli ultimi otto anni è avvenuto esattamente il contrario: a partire dall'agosto 2008, infatti, ancor prima che esplodesse la crisi finanziaria⁷¹, viene realizzato il più marcato *definanziamento* dell'università della storia della Repubblica italiana⁷². Con la legge 133 del 2008⁷³, il fondo di finanziamento ordinario dell'università vie-

⁶⁹ Associazione Dottorandi e Dottori di Ricerca Italiani, *V Indagine ADI su Dottorato e Post-Doc*, giugno 2015, <http://tinyurl.com/jumy3xg>.

⁷⁰ Informatics Europe, *Informatics Education in Europe: Institutions, Degrees, Students, Positions, Salaries*, 2016, tabella 10, <http://tinyurl.com/j6clre4>.

⁷¹ La legge, che converte un decreto di giugno 2008, viene infatti approvata ad agosto, mentre la banca d'affari Lehman Brothers fallisce il 15 settembre.

⁷² Abbinato a un definanziamento della scuola, già cominciato negli anni precedenti, senza confronti tra i paesi OCSE: «Tra i 34 Paesi esaminati con dati disponibili, l'Italia è il solo Paese che registra una diminuzione della spesa pubblica per le istituzioni scolastiche tra il 2000 e il 2011, ed è il Paese con la riduzione più marcata (5%) del volume degli investimenti pubblici tra il 2000 e il 2011». OECD, *Rapporto Uno sguardo all'istruzione*, Scheda Paese Italia 2015, p. 6.

⁷³ *Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, recante disposizioni urgenti per lo sviluppo economico, la semplificazione, la competitività, la stabilizzazione della finanza pubblica e la perequazione tributaria*, <http://tinyurl.com/3tyscs>.

ne ridotto «di 63,5 milioni di euro per l'anno 2009, di 190 milioni di euro per l'anno 2010, di 316 milioni di euro per l'anno 2011, di 417 milioni di euro per l'anno 2012 e di 455 milioni di euro a decorrere dall'anno 2013»⁷⁴. Negli anni successivi, gli stipendi dei professori universitari verranno bloccati, i già esigui fondi per la ricerca detti PRIN verranno azzerati per due anni consecutivi (2013 e 2014⁷⁵), le fortissime restrizioni pensate per la pubblica amministrazione (relative per esempio a formazione, missioni e acquisti) verranno applicate anche all'università⁷⁶ e, decisione forse più grave di tutte, verrà in larga parte impedito alle università di rimpiazzare le migliaia di professori della generazione del “baby boom” andati in pensione.

Gli effetti di quest'ultima decisione sono impressionanti: il numero dei docenti di ruolo dal picco del 2008 scende di 11.000 unità, da 63.000 a 52.000, una decrescita del 18% che fa schizzare in alto il già elevato rapporto studenti/docenti (nonostante la contestuale decrescita del numero di studenti⁷⁷). Secondo alcune stime, inoltre, 12.000 giovani ricercatori

⁷⁴ Notiamo, senza poter approfondire, che in questi stessi anni l'Istituto Italiano di Tecnologia (IIT), una fondazione di diritto privato quasi interamente finanziata dallo Stato, riceveva regolarmente circa 100 milioni all'anno di finanziamento pubblico. Nel 2016 si è diffusa la notizia, confermata dal Direttore Scientifico dell'IIT, che circa la metà dei soldi ricevuti dallo Stato non erano stati spesi (si veda la trasmissione televisiva *Presa Diretta* del 19 settembre 2016, <http://tinyurl.com/hztjq77>). La tendenza a costituire entità di diritto privato interamente o quasi finanziate con denaro pubblico, mentre intanto la ricerca pubblica continua a essere sottofinanziata, sembra continuare a pieno regime anche con il governo Renzi, si veda I. Duca e R. Tritto, *Arriva Human Technopole che smantellerà il Cnr*, Il Foglietto della Ricerca, 3 novembre 2016, <http://tinyurl.com/z24d35e>.

⁷⁵ L'edizione del 2012, con il governo Monti, aveva stanziato 38 milioni, ovvero meno di *un giorno* di spese militari italiane, si veda Enrico Piovesana, *Difesa, il documento: 48 milioni al giorno in spese militari, 13 ai nuovi armamenti. E quest'anno aumentano*, in “Il Fatto Quotidiano”, 2 giugno 2016, <http://tinyurl.com/jasn2h>.

⁷⁶ In proposito, si vedano le riflessioni e le proposte dei Direttori Generali dell'Università: *L'Università è per il Paese. Lo Stato è per l'Università?*, Giunta Convegno dei Direttori generali delle Amministrazioni Universitarie, 19 ottobre 2014, <http://tinyurl.com/ld4hqqf>; <http://tinyurl.com/o3b686w>.

⁷⁷ Tra il 2003 e il 2013 le immatricolazioni scendono da 340.000 a 270.000. Da notare però che al Nord Italia gli immatricolati restano sostanzialmente costanti,

– che potrebbero diventare trentamila entro il 2020 – sono andati a lavorare all'estero⁷⁸, fuga che, sommata a quella di molti laureati, rappresenta per il nostro paese un danno economico stimato in ben 23 miliardi di euro⁷⁹; in altre parole, l'Italia – nel pieno della crisi economica più grave dall'Unità ad oggi – sta sovvenzionando Francia, Germania e Regno Unito, le principali destinazioni dei nostri laureati e dottori di ricerca.

Ma non è tutto: la compressione del sistema universitario nazionale non è avvenuta in modo uniforme. In questi anni, infatti, una quota crescente del fondo di funzionamento ordinario, definita *premiabile*, viene assegnata secondo criteri decisi di anno in anno dal Ministero dell'Università⁸⁰. Dal momento che non si tratta di risorse aggiuntive, ma semplicemente di una diversa distribuzione delle risorse esistenti (peraltro complessivamente in decrescita) non è corretto definire tale quota *premiabile*, ma non è questo l'aspetto più rilevante: quel che conta è che anno dopo anno le modalità di distribuzione delle risorse (fondo di funzionamento e risorse per assumere personale) hanno favorito determinate aree del paese e determinate discipline a scapito delle altre. In particolare le università del Sud – già sfavorite dal contesto economico – si sono impove-

mentre al Centro e al Sud calano rispettivamente del 25,9 e del 29,9%, dato che si spiega sia con un miglior sostegno allo studio nelle regioni del Nord sia con una situazione economica meno disastrosa di quella del Sud, si veda Domenico Delle Side, *Fuga dall'Università, ovvero quando i dati dovrebbero far riflettere*, 23 aprile 2015, <http://tinyurl.com/j9nmj5q>.

⁷⁸ Salvo Intraivaia, *Ricerca, la fuga continua. Nel 2020 in 30mila all'estero*, in “la Repubblica”, 15 febbraio 2016, <http://tinyurl.com/zxhbk9>. Da notare che secondo altre stime, riprese dalla Commissione Europea (RIO – Relazione per paese 2015 – Italia), il numero di ricercatori italiani all'estero potrebbe già essere addirittura pari a 50.000.

⁷⁹ Si veda Federico Fubini, *Laureati emigranti, quel capitale umano costato 23 miliardi che l'Italia regala*, in “la Repubblica”, 23 marzo 2015, <http://tinyurl.com/gqjkon>.

⁸⁰ Un ruolo molto importante nella definizione dei criteri che hanno plasmato l'università italiana in questi ultimi anni l'ha giocato l'Agenzia nazionale di valutazione del sistema universitario e della ricerca, ANVUR, agenzia pienamente operativa dal gennaio 2011. Per limiti di spazio non possiamo approfondire il tema dell'ANVUR in questa sede, ma si veda il sito <http://www.roars.it>.

rite ancora di più, fino a farne paventare addirittura la chiusura⁸¹, mentre tra le discipline soffrono in maniera particolare le aree relative alla ex facoltà di Scienze Matematiche Fisiche e Naturali, in particolare, la 04-geologia (in Italia!⁸²). Riguardo ai posti di dottorato di ricerca, già un punto debole dell'Italia, gli ultimi dieci anni sono stati tragici: «In dieci anni i posti di dottorato si sono ridotti del 44,5%, passando dai 15.733 del 2006 agli 8737 del 2016, con due crolli nel 2008, quando c'è stato un taglio per effetto dei tagli lineari al Fondo di funzionamento ordinario tra il 20 e il 40%, che comportò il -16% di Borse nel biennio 2008-2009, e nel 2014, quando le linee guida per l'accreditamento del Miur posero il vincolo del 75% di posti coperti da borsa, provocando un ulteriore taglio del 18%»⁸³.

È certamente vero che produrre troppi dottori di ricerca rischia di generare una vasta fascia di precariato accademico, come è successo negli Stati Uniti in questi ultimi vent'anni; ma è possibile fare una scelta così draconiana senza prima effettuare un'ampia discussione pubblica sui bisogni del nostro paese? Ed è davvero nell'interesse del paese formare figure così avanzate, per poi assorbirne in prospettiva appena il 6,5%⁸⁴, quando invece, come abbiamo visto, ci sarebbe un enorme bisogno di nuovi docenti prima per fermare l'emorragia di questi ultimi anni e poi per avvicinare il sistema universitario italiano a quello dei paesi più avanzati?

Più in generale, qual è la ratio di una politica universitaria così apparentemente controintuitiva? E perché i quattro

⁸¹ Si veda Mauro Fiorentino, *La questione meridionale dell'Università*, Editoriale Scientifica, Napoli 2015.

⁸² Con l'eccezione dell'area 01-matematica, si veda Paolo Francalacci, *La diseguale decimazione dei ricercatori*, ROARS, 1 settembre 2016, <http://tinyurl.com/zv49fom>.

⁸³ Valentina Santarpià, *Università, ricercatori dimezzati in 10 anni, e solo 6 su 100 fanno carriera*, in "Corriere della Sera", 16 ottobre 2016, <http://tinyurl.com/hk5739u>.

⁸⁴ Associazione Dottorandi e Dottori di Ricerca Italiani, *VI Indagine ADI su Dottorato e Post-Doc*, ottobre 2016, <http://tinyurl.com/h6vsrth>.

governi, nominalmente piuttosto diversi tra loro, che si sono succeduti dal 2008 a oggi, hanno tutti sostanzialmente realizzato la stessa politica universitaria?

Non sapendo rispondere, per mancanza di elementi certi, alla seconda domanda, concentriamoci sulla prima. A nostro avviso l'unica spiegazione razionale della politica universitaria dal 2008 a oggi è che si voglia trasformare radicalmente il sistema universitario nazionale: da un sistema diffuso su quasi tutto il territorio nazionale a un sistema più piccolo (meno università, meno professori, meno studenti, meno risorse complessive) con solo pochi poli "di eccellenza" ben finanziati, tendenzialmente al Nord, e il resto composto da università di serie B, concentrate solo sull'insegnamento, insomma, diplomifici⁸⁵.

Perché meno studenti, ovvero meno laureati, che è anche la direzione verso la quale hanno puntato innumerevoli articoli sui giornali⁸⁶? Evidentemente perché si ritiene che il sistema produttivo italiano non ne abbia bisogno: evidentemente, nonostante il molto parlare di *economia della conoscenza* e, più di recente, di *industria 4.0*, il modello produttivo italiano deve rimanere basato, ora più che mai, sui bassi salari e su un tasso di tecnologia medio-basso. In questa visione, il sistema universitario italiano è, insomma, sovraqualificato. Va ridotto.

A parte la desiderabilità o meno per l'Italia di un futuro di questo tipo – anche solo produttivo, lasciando stare gli altri aspetti, come quelli civili e culturali – ci chiediamo: ma quando e in quale sede questa visione è stata apertamente discussa e democraticamente approvata? Ci risulta che ciò non sia mai avvenuto. E questo ci sembra inaccettabile.

Questa discussione pubblica deve quindi avvenire – e anche

⁸⁵ La nostra, a dire il vero, non è solo una supposizione: è quanto detto, nella sostanza, a "la Repubblica" da un autorevole componente del primo consiglio direttivo dell'ANVUR, il professor Sergio Benedetto, si veda Simonetta Fiori, *Laurea DOC*, in "la Repubblica", 2 febbraio 2012, <http://tinyurl.com/jobcbom>.

⁸⁶ Giuseppe De Nicolao, *Pizza time! Il lavoro c'è e nessuno lo vuole... o no?*, ROARS, 9 febbraio 2015, <http://tinyurl.com/zp8ervx>.

rapidamente, prima che la situazione dell'università, già gravissima, diventi disperata.

Il futuro dell'università, infatti, essendo strettamente legato al futuro del nostro paese, riguarda tutti.

Conclusioni

I cambiamenti di questi ultimi quarant'anni non solo hanno spinto l'università a concentrarsi sugli aspetti economici della sua missione, ma hanno anche cercato di modificare la natura stessa dell'istituzione, spingendola ad abbandonare il suo ethos di collaborazione e di amore disinteressato per la conoscenza.

Il risultato è un'università che, pur mantenendo il suo impianto storico, ha sostanzialmente perso di vista aspetti importanti della sua missione, in particolare quelli riguardanti gli studenti in quanto persone, il sapere nella sua accezione più vasta e il suo ruolo nella società democratica. Ciò l'ha impoverita.

Se l'università vuole diventare parte della soluzione – e non rimanere parte del problema – deve innanzitutto rivalutare il suo ruolo nella società e poi riappropriarsi della sua missione in tutta la sua multidimensionalità e ampiezza. Ma per riuscire nell'intento deve innanzitutto rivolgersi alla società, a partire dagli studenti, per spiegare che idea ha di se stessa e per chiedere sostegno alla sua missione. Argomentando in particolare il fatto che un'università che riscoprisse – adattandole al ventesimo secolo – le sue radici sarebbe non solo un'università più utile alle persone, alla cultura e alla democrazia, ma anche un'università in grado di sostenere lo sviluppo economico in maniera più efficace e duratura di quanto non stia facendo adesso, con l'ossessione attuale sull'utilità di breve termine.

Ma qual è la nostra idea di università? La vedremo nei prossimi due capitoli: il primo dedicato alle tre missioni dell'università, ovvero quelle per lo studente, per il sapere e per la

società democratica, il secondo dedicato alle persone che ogni giorno vivono concretamente le tre missioni nelle aule, nei laboratori e nei corridoi dell'università.

Riguardo allo specifico caso dell'Italia, *se messa nelle condizioni di farlo*, l'università italiana ha le risorse intellettuali ed etiche per aiutare la società ad affrontare le sei sfide?

Secondo noi sì. Il buon livello della ricerca e della didattica, infatti, la lunga tradizione, la diffusione su tutto il territorio, i buoni contatti internazionali e un sistema produttivo che, nonostante la spaventosa crisi di questi ultimi anni e benché sia a basso contenuto di conoscenza, è ancora il secondo d'Europa e tra i primi al mondo, ci fanno propendere per l'ottimismo. L'università italiana potrebbe far leva su quanto di meglio possiede e, senza perdere la sua anima – anzi, rafforzandola – potrebbe riorientarsi per affrontare le sei sfide.

Ciò naturalmente potrebbe essere fatto con diversi livelli di intensità. Un forte riorientamento verso le sei sfide richiederebbe interventi sull'impianto normativo dell'università, soprattutto per permettere una maggiore interdisciplinarietà dei corsi di laurea. Ci sarebbe poi un notevole spazio di intervento se gli incentivi provenienti dal Ministero fossero adeguatamente modificati in modo da garantire risorse adeguate, particolarmente al Sud, fortemente penalizzato in questi ultimi anni; in un contesto di ristrettezze come quello attuale, infatti, non sarebbe giusto chiedere a un ateneo di orientarsi alle sei sfide se ciò implicasse un'ulteriore perdita di risorse. Infine, alcune università maggiormente dotate di risorse potrebbero iniziare ad agire autonomamente fin da subito.

Dobbiamo far sì che un gran numero di studenti, professori e semplici cittadini si convinca dell'importanza di questa nuova impostazione e la chieda a gran voce rivolgendosi ai media, ai partiti politici, ai sindacati e alle stesse università.

Ma prima cerchiamo di delineare meglio la nostra idea di università, una proposta che avanziamo per contribuire alla ormai urgente riflessione sul futuro dell'università italiana.