

BOLOGNA PROCESS: VENT'ANNI DI DEFORMAZIONE DELL'UNIVERSITÀ

No alla competizione, ma diritto all'istruzione

NOI RESTIAMO

COLLETTIVO POLITICO SCIENZE POLITICHE FIRENZE

GRUPPO STUDENTESCO INTERFACOLTÀ

BOLOGNA PROCESS: VENT'ANNI DI DEFORMAZIONE DELL'UNIVERSITÀ

No alla competizione, ma diritto all'istruzione

NOI RESTIAMO

COLLETTIVO POLITICO SCIENZE POLITICHE FIRENZE

GRUPPO STUDENTESCO INTERFACOLTÀ

INDICE

01.

INTRODUZIONE

PAG. 2

02.

**ELITARIZZAZIONE E NORMALIZZAZIONE
DELL'UNIVERSITÀ: DUE FACCE
DELLA STESSA MEDAGLIA**

PAG. 6

03.

**LA RISTRUTTURAZIONE DELL'ISTRUZIONE
IN CHIAVE NEOLIBERISTA:
LA PRIVATIZZAZIONE DEGLI ATENEI**

PAG. 11

04.

**AUTONOMIA DIFFERENZIATA UNIVERSITARIA,
UN'AUTONOMIA CHE VIENE DA LONTANO**

PAG. 16

01 ■ INTRODUZIONE

Il 24 e il 25 giugno 2019, a Bologna si tengono i festeggiamenti della Dichiarazione di Bologna del 1999, uno dei processi europei che più hanno modificato l'assetto dell'università e dell'alta ricerca nel nostro paese come in tutti gli altri stati europei. L'università di Bologna, il MIUR, l'European University Association e l'European Students' Union invitano docenti, ricercatori e studenti a celebrare il Processo di Bologna oltre il 2020 e i valori fondamentali dell'alta formazione europea.

Secondo noi non c'è nulla da festeggiare.

In realtà il Processo di Bologna non è la grande riforma europea che ha permesso di creare la "generazione erasmus", come ci raccontano. Sappiamo che il Processo di Bologna è una parte fondante dello smantellamento dell'università pubblica nel nostro paese; è una riforma che non sta dalla nostra parte. Per questo abbiamo deciso di scrivere questo documento, per dire davvero che cosa significa la dichiarazione del 1999, per dire davvero di chi fa gli interessi, scevri dalle narrazioni tossiche ed europeiste.

Il processo di Bologna è stato preceduto da analisi e indicazioni fornite da agenti formalmente esterni al mondo dell'istruzione, ma con forti interessi nel campo della ricerca e della formazione. Il ruolo decisivo è stato quello della "Tavola rotonda degli industriali europei" (European round table of industrialists, acronimo Ert): fondata nel 1983, essa è formata da 45 direttori e presidenti delle più grandi multinazionali con forti interessi economici in Europa. Le imprese aderenti a quest'organizzazione hanno vendite superiori a 1000 miliardi di euro in Unione europea: infatti, il loro contributo al Pil dell'Unione europea supera quello fornito da 21 dei 27 Stati membri. L'Ert individua gli obiettivi da perseguire e le sue strategie per attuarli tramite appositi gruppi di lavoro, riguardanti la vita socioeconomica dell'Unione Europea: quella dedicata alla formazione e alla ricerca prende il nome di Education, e ha lo

scopo di individuare strumenti educativi utili al sistema industriale e di indirizzare in questo senso il mondo politico e accademico. Nel gennaio 1989, il gruppo di lavoro Education pubblica un rapporto nel quale si afferma che l'istruzione e la formazione sono investimenti strategici per il successo delle imprese, ma che esse hanno un'influenza troppo debole sui programmi insegnati: è necessario dunque adattare il sistema scolastico e universitario alle esigenze del mondo imprenditoriale. Facendo leva sul problema della disoccupazione attribuito all'esistenza di "studi interessanti ma senza sbocchi professionali", il rapporto fornisce una serie di indicazioni e di note illustrative rivolte alle istituzioni europee e ai vertici del mondo universitario, che andranno a determinare gli indirizzi espressi dal Processo di Bologna prima e dalla Commissione europea poi.

Infatti, dagli anni Novanta, l'Unione Europea ha sempre puntato a diventare "l'economia della conoscenza più competitiva, dinamica e forte al mondo" per far fronte ad un'accentuata competizione globale che imponeva una ristrutturazione del sistema produttivo che ha coinvolto l'assetto tecnologico e quindi anche una riprogrammazione della ricerca sia di base sia applicata. Già nel Trattato di Maastricht si faceva riferimento all'importanza strategica dell'istruzione e alla necessità di un intervento europeo che scavalchi la competenza degli Stati in materia. Si può dire, infatti, che le diverse riforme dell'istruzione, ed in particolare riguardanti l'università e l'alta ricerca, che sono state portate avanti a livello europeo facciano tutte parte di un unico progetto che ha l'obiettivo di modificare l'alta formazione rendendola uno strumento utile perché l'Unione Europea possa primeggiare nella competizione globale. Ovviamente, questo accade a discapito dello smantellamento dell'università pubblica, della tendenza all'elitarizzazione, alla privatizzazione e alla mercificazione della ricerca. In sostanza è un processo di drastica modifica del sistema scolastico classista e antipopolare, che non fa gli interessi della maggior parte degli studenti e dei lavoratori ma fa gli interessi della borghesia europea il cui interesse è quello di competere con successo sugli altri attori globali.

Il Bologna Process è un importante tassello di questa grande riforma dell'istruzione europea, che però non è stata portata ancora a compimento in tutti gli stati membri: infatti, sono in atto ulteriori iniziative comunitarie in questo senso, come il progetto Education & Training 2020, con il quale si sta cercando di integrare maggiormente il mondo imprenditoriale e il mondo della formazione.

Andando un po' più nello specifico, le principali novità che il Processo di Bologna sono l'introduzione del sistema 3+2, il consolidamento dell'uso dei Crediti Formativi, l'incentivazione della mobilità di docenti e ricercatori, il modello dell'università-azienda, l'introduzione di sistemi valutativi europei per le università, la promozione dell'apprendimento permanente secondo competenze e la immancabile retorica meritocratica con cui completare il tutto.

Queste innovazioni, apportate a tutti i sistemi universitari degli stati membri nell'ottica di omologarli e di iniziare la costruzione del "pilota automatico" delle riforme, spiegano, in parte, le cause della tragica situazione dell'università oggi nel nostro paese.

La divisione del percorso universitario in 3 anni + 2 oltre a comportare una frammentazione della carriera accademica degli studenti, è un modo per introdurre negli atenei corsi di laurea magistrale molto differenti dalle triennali e integrati con le aziende presenti sul territorio che, finanziandoli, indirizzano e potenziano la ricerca applicata. In sostanza, con il 3+2 si incentiva la privatizzazione dell'università e la mercificazione della ricerca, come già veniva scritto in precedenti documenti europei in cui si sosteneva che "la responsabilità della formazione deve essere assunta dall'industria". Anche l'introduzione dei CFU risponde ad un'esigenza di privatizzazione e flessibilità. In primis, la valutazione per crediti è una valutazione errata alla base in quanto è impossibile quantificare qualcosa di qualitativo come lo studio, inoltre i crediti non vengono relegati alla misurazione soltanto dei singoli corsi ma estesi anche ad altre attività come tirocini, anche obbligatori, e stage offrendo ad enti pubblici e privati manodopera gratuita ed andando così a formare un'altra categoria del precariato giovanile. Un altro fondamentale pilastro di questa riforma è la spinta della mobilità di docenti e ricercatori secondo determinate tendenze che troveranno l'apice nelle varie borse di studio istituite con l'Horizon2020 che devono essere obbligatoriamente conseguite all'estero. Il risultato dell'aumento della mobilità non è però eguale tra i paesi membri in quanto si registra una costante crescita degli studenti che dai paesi del sud Europa, come il nostro, concludono gli studi nei paesi del centro e del nord Europa. Il Processo di Bologna, sotto questo punto di vista è la prima riforma europea con la quale si incentiva la fuga o il furto di cervelli, beneficio per i paesi core del capitalismo europeo che possono usufruire di manodopera qualificato a basso costo. Nel Processo di Bologna si fa riferimento anche all'importanza di istituire sistemi di valutazione per gli atenei europei. Questo è ovviamente fondamentale per ac-

quisire informazioni sull'efficienza e l'efficacia di scienza e ricerca strategiche e per indirizzare meglio i finanziamenti sia pubblici sia privati all'istruzione (si pensi in Italia all'istituto dell'ANVUR che valuta gli atenei in base a criteri europei come la produzione di brevetti, articoli scientifici e connessione con le imprese del territorio in modo tale da fornire finanziamenti premiali ai migliori).

Questi vari provvedimenti contribuiscono tutti a rendere l'università non un'istituzione pubblica ed aperta a tutti ma una vera e propria azienda, costretta, dai tagli al fondo di finanziamento statale a competere con gli altri atenei per sfuggire allo smantellamento e assicurarsi più finanziamenti sia privati sia pubblici. L'aziendalizzazione dell'università produce così una costante differenziazione tra università di serie A, parte di un territorio con un tessuto produttivo forte che permette loro di diventare hub d'eccellenza per i pochi che se le possono permettere, e università di serie B, parte di un territorio con un tessuto produttivo debole, come il Sud Italia, vere e proprie università parcheggio per futuri disoccupati.

In queste pagine vogliamo mettere a nudo quello che è successo alla nostra università in questi vent'anni, dalla privatizzazione, all'autonomia differenziata, all'elitarizzazione e alla normalizzazione. I vari contributi presenti in questo opuscolo gettano luce sulle reali tendenze dell'alta formazione sia a livello nazionale sia a livello europeo, stracciando la falsa retorica ideologica che dipinge l'Unione Europea come vera rappresentante degli interessi della nostra generazione.

Parlano di noi per parlare di meritocrazia e competizione.

Ora parliamo noi per costruire un'analisi militante dell'università che sia una bussola per le lotte e per riprenderci il nostro futuro.

02

ELITARIZZAZIONE E NORMALIZZAZIONE DELL'UNIVERSITÀ: DUE FACCE DELLA STESSA MEDAGLIA

Non è difficile osservare i cambiamenti e gli effetti che una scelerata gestione politica dell'attuale crisi sistemica sta apportando sulle nostre università negli ultimi anni: dai tagli ai finanziamenti a quelli della didattica, dall'aumento delle tasse d'iscrizione all'ingresso dei soggetti privati, dalla repressione delle forme di dissenso alla tendenza alla "normalizzazione" del pensiero e dei luoghi della formazione.

Tutto questo è andato di pari passo con quanto è accaduto fuori dal settore universitario con l'introduzione di una serie di leggi, a partire dagli anni 90, in materia di lavoro, di previdenza sociale, sanitaria ecc., aventi l'obiettivo di piegare i diritti sociali e civili al profitto e promuovere l'interesse privato a discapito di quello pubblico.

A ciò va aggiunto che nel processo di strutturazione dell'Unione Europea, il mondo dell'alta formazione, della ricerca e dello sviluppo, rappresenta un nodo strategico per la determinazione dell'Unione stessa come polo competitivo a livello globale. La sinergia esistente tra la filiera formativa e quella produttiva non deve stupire. Da sempre infatti nel processo di produzione e riproduzione capitalistica la formazione occupa una posizione privilegiata e, soprattutto in condizione di crisi sistemica, il comparto studentesco tout court diventa cruciale per la fabbricazione del consenso e l'indirizzamento ideologico delle nuove generazioni.

Su scala nazionale, la ristrutturazione dei sistemi formativi non ha fatto altro che seguire le linee guida e le direttive decise a livello europeo con l'obiettivo di omogeneizzare i sistemi dei singoli paesi (iniziato con il Bologna process), indirizzarli verso un'idea di istruzione e ricerca basata sulle competenze, sul concetto di Lifelong learning e sullo spirito di autoimprenditorialità, nonché riorganizzandoli attraverso gli strumenti dell'autonomia, della valutazione e della concorrenza.

Momenti decisivi di questo passaggio, con a capo esecutivi tanto di centro-destra quanto di centro-sinistra, sono stati la legge

Ruberti del 1990, in cui si concede al privato la possibilità di intervenire nella formazione dei corsi di studio; la Zecchino-Berlinguer del 1999, che ha introdotto il numero chiuso e la struttura del 3+2; la Moratti del 2003, in cui si apre il monopolio dell'educazione alla concorrenza dei soggetti privati; la serie di riforme targate Gelmini (2008-2010) che riducono drasticamente il Fondo di Finanziamento Ordinario (Ffo) agli atenei (-22,5% nel periodo 2007-2008), di fatto costringendoli o ad aumentare le tasse o ad affidarsi ai finanziamenti privati, spalancando così le porte all'aziendalizzazione della formazione.

Come risultato di questo lungo ma coerente progetto, si assiste a una polarizzazione degli atenei in due categorie: atenei di serie A ed atenei di serie B, a seconda che siano integrati o meno in un territorio o circuito produttivo che consente di mantenere alto il livello di competitività.

In questo modo, il sistema della formazione universitaria segue la stessa tendenza di trasformazione del territorio in cui si trova, e cioè, della sua posizione nella catena della produzione globale del valore. Essendo il nostro territorio caratterizzato da una forte divaricazione produttiva tra le regioni del Nord legate al capitale mittel-europeo e le regioni del Centro-Sud sempre più marginalizzate e private di investimenti, la polarizzazione degli atenei non potrà far altro che accentuare ancor di più questa distanza.

Dal un lato, il quadro appena accennato si basa sul concetto di polarizzazione che ci permette di comprendere quali sono le necessità imposte dalla competizione internazionale e di individuare le tendenze sul piano nazionale e su quello europeo.

Dall'altro lato, non si può non prendere in considerazione anche il concetto di elitarizzazione: l'università pubblica e aperta a tutti i ceti sociali sta progressivamente venendo smantellata nell'ottica di creare pochi grandi hub di eccellenza, con rette molto alte, per i pochi studenti abbienti che se li possono permettere.

Questi due concetti vanno inseriti all'interno del processo di «mezzogiornificazione» dell'Europa meridionale, in una prospettiva comparata con i paesi core, che mostra il quadro non egualitario ma diseguale su cui si basa lo sviluppo dell'Unione Europea

Prendiamo a paragone l'Italia e la Germania, a partire dal nuovo millennio. Nella nostra penisola ad un aumento delle tasse di iscrizione si registra parallelamente un calo degli iscritti ha portato ad un ridimensionamento dell'università di massa. Nel decennio 2005-2015, gli immatricolati si sono ridotti di 68 mila unità, passando da 323 mila a 255 (-21%); i docenti da poco meno di 63

mila a meno di 52 mila (-17%); il personale tecnico amministrativo da 72 a 59 mila (-18%); i corsi di studio scendono da 5634 a 4628 (-18%); il 40% dei corsi di dottorato è scomparso.

Situazione molto diversa invece in Germania. Nello stesso periodo di tempo, il numero degli immatricolati è cresciuto del 20%, e ora sei diplomati su dieci si aspettano di proseguire gli studi. Anche il numero degli immatricolati stranieri è cresciuto in maniera significativa: per esempio, dal 2012 al 2017 è aumentato del 30% con un balzo dell'8% solo nell'anno 2016. Il paese ha superato già nel 2017 il target di 350 mila studenti stranieri, con tre anni d'anticipo rispetto alla tabella di marcia stabilita dal governo (2020).

Di fronte a questi dati, non stupisce che proprio la Germania sia un paese i cui investimenti nell'istruzione, in rapporto al Pil, risultino tra i più alti tra quelli Ocse. Ciò significa che nel pieno degli anni della crisi economica, il governo tedesco non ha tagliato le quote della spesa pubblica destinate all'istruzione: anzi, questa è andata persino crescendo, aumento che fa ben intendere la natura dei vincoli imposti (formalmente) da Bruxelles, ma che in realtà sottendono una precisa gerarchia intra-europea tra i paesi aderenti all'Unione.

Volgendo ora lo sguardo all'interno del nostro paese, si riconosce come i concetti di polarizzazione e di elitarizzazione sopra accennati si dimostrino capaci di rilevare anche il generale andamento dei vari atenei nostrani. La dicotomia Nord-Sud si impone anche in questo caso, con forti indici territoriali e di reddito. Il dato che ci parla di una caduta del numero di iscritti è dovuto sia al processo di elitarizzazione dell'università - aumento del costo totale del percorso di studi, restringimento delle soglie di accesso, ecc. -, ma anche al relativo impoverimento della classe media. Inoltre, il già non roseo dato medio nasconde forti differenze al suo interno: mentre le università statali di Milano hanno incrementato il numero di studenti del 2,3%, nello stesso periodo gli atenei del centro-sud hanno registrato una tendenza diametralmente opposta (-8,2% a Roma e -8,9% a Napoli).

Anche l'emigrazione studentesca che caratterizza il territorio nazionale testimonia questa tendenza. Mentre gran parte degli iscritti delle università del nord-ovest e del nord-est provengono dal centro-sud (rispettivamente 15% e 12%), nel Mezzogiorno sono completamente assenti studenti provenienti dalle zone settentrionali. I punti di approdo più ambiti sono i grandi poli universitari, di serie A, del Nord: i maggiori indici di attrazione si registrano in atenei come il Politecnico di Torino (40% di iscritti da fuori regione), il Politecnico di Milano (29%), l'Università di Bologna (40%)

e l'Università di Pisa (32%). Al contrario, Roma rappresenta il riferimento per il solo centro-sud, mentre centri come Napoli, Palermo o Catania, sono attrattive solo per le rispettive aree limitrofe.

Tuttavia, anche all'interno delle stesse regioni del Nord c'è una forte polarizzazione e competizione tra le università: se l'università di Bologna, ateneo di serie A, ha registrato un aumento delle immatricolazioni, l'università di Torino, che cerca da anni di crescere come polo d'eccellenza ma con molte contraddizioni, ne ha registrate molte meno. Se il Politecnico di Milano si registra come una tra le prime università italiane nelle classifiche internazionali, questo non accade per il Politecnico di Torino.

La disparità tra i diversi atenei si evidenzia anche rispetto alla condizione sociale degli studenti. Al Nord i redditi medi familiari sono nettamente superiori (oltre 25 mila euro per le università statali di Bologna e Milano), mentre al Centro-Sud le possibilità economiche degli iscritti sono inferiori (da 20 a 25 mila euro a Roma, e 17 mila per la Federico II di Napoli). L'università statale con gli studenti appartenenti ai nuclei familiari più ricchi è il Politecnico di Milano con quasi 30 mila euro di reddito medio annuo. Infatti, gli studenti residenti nelle regioni del Nord Italia molto spesso non proseguono il percorso di studi nelle loro regioni d'origine ma emigrano nei paesi del centro-nord dell'Unione Europea. Visti i costi di vita di paesi come Francia o Germania, per permettersi di frequentare l'università lì occorre che il reddito della famiglia di provenienza sia abbastanza alto. Anche per i dottorandi o i ricercatori la condizione sociale è dirimente: per partecipare o vincere uno dei tanto agognati bandi europei del programma Horizon2020, bandi molto selettivi ed impegnativi, occorre formulare progetti che possono impiegare il ricercatore e la sua equipe per sei mesi o un anno. Vista la condizione sociale della maggiorparte delle famiglie in Italia, vista l'enorme precarietà che riguarda ogni tipo di lavoro, soprattutto i contratti per i giovani lavoratori, soltanto pochi ricercatori potranno permettersi di non guadagnare per circa un anno e di dedicarsi solo al progetto.

A nostro avviso, i dati e i fenomeni sopra descritti certificano l'elitarizzazione in corso degli atenei lungo tutto il territorio nazionale. La dinamica Nord-Sud infatti non deve essere intesa come tendenza omogenea a tutta la componente sociale, ma va vista da una prospettiva di classe. Questo perché, nella maggioranza dei casi, solamente lo studente in grado di sostenere le spese di un percorso formativo fuori sede potrà scegliere università fuori dalla propria città o regione o paese.

Vediamo quindi che il processo di elitarizzazione passa attraverso

l'aumento delle tasse e il conseguente calo delle immatricolazioni, attraverso la riduzione delle borse di studio, attraverso l'aumento dei corsi a numero chiuso (nell'ateneo di serie A di Bologna, 49 corsi su 66 sono a numero chiuso), attraverso la normalizzazione del pensiero e del dissenso collettivo, attraverso la ristrutturazione dell'edilizia cittadina e la gentrificazione dei quartieri universitari.

Prendiamo ad esempio l'ateneo di Bologna nel quale il 24 e il 25 giugno si svolgeranno le celebrazioni dei vent'anni della Dichiarazione di Bologna del 1999. L'Alma Mater di Bologna, università di serie A, impegnatissima ad agganciarsi, grazie anche alla recente riforma sull'autonomia differenziata, al carro delle università d'élite e del tessuto produttivo forte del centro-nord Europa, mostra meglio di ogni altro ateneo del Nord come funzionano i processi di elitarizzazione e normalizzazione.

Negli ultimi anni sono stati infatti attivati corsi di studio di massima eccellenza, soprattutto in lingua inglese, per la maggior parte con finanziamenti da parte di grandi aziende private, orientati all'occupazione qualificata privata; addirittura, è stata costruita un Business School, distaccamento dell'Unibo, definita "scuola di eccellenza" con rette altissime che sfiorano i costi di un'università privata.

L'altra faccia dell'elitarizzazione è la normalizzazione e la repressione: aule negate per dibattiti "scomodi" come quelli sulla questione palestinese (come avviene anche in altri atenei, per esempio quello torinese), sgombero di aule occupate e controllo poliziesco (come accadde due anni fa con l'entrata dei celerini in biblioteca a seguito della protesta contro i tornelli). Elitarizzazione e normalizzazione significano anche promulgare "misure antidegrado" nelle zone universitarie centrali come quella di cancellare i graffiti presenti in via Zamboni ed impedire agli studenti di sedersi per terra in piazza Verdi; insomma, rendere la città una città vetrina frequentata solo da studenti ricchi. Studenti ricchi che potranno alloggiare negli studentati di lusso recentemente aperti sia a Bologna, sia a Roma, con rette mensili che arrivano a 1000 euro, mentre, ottenere una casa attraverso le borse di studio è sempre più difficile, e sempre meno studenti possono permettersi un appartamento in zona universitaria a causa dell'aumento spropositato dei prezzi condotto dai palazzinari e dalle grandi agenzie edilizie.

Per concludere, l'esempio dell'ateneo bolognese come tanti altri nel Nord Italia mostra come i fenomeni di polarizzazione, elitarizzazione e normalizzazione del pensiero e del dissenso vanno di pari passo e come questi processi siano strategici per i cambiamenti a cui il sistema della formazione sta andando incontro, a livello nazionale, ma soprattutto a livello europeo.

03

LA RISTRUTTURAZIONE DELL'ISTRUZIONE IN CHIAVE NEOLIBERISTA- LA PRIVATIZZAZIONE DEGLI ATENEI

La forza motrice del Processo di Bologna è stata la volontà di uniformare i titoli di studio dei paesi membri a livello europeo con l'obiettivo di accrescere la competitività internazionale dell'Unione Europea e di aumentare la mobilità all'interno del mercato del lavoro, che in quegli anni stava subendo un processo di riforma sotto il segno della flessibilità.

Per fare ciò, si ritenne necessario una ristrutturazione del sistema universitario (e scolastico) volta ad assecondare le esigenze delle imprese: infatti, come precisato anche dal Rapporto della Tavola Rotonda degli Industriali - che ha fornito l'indirizzo politico al Processo di Bologna e alla Commissione Europea - il successo delle imprese deve essere favorito da investimenti su formazione ed istruzione. Il Rapporto prosegue affermando che l'industria ha poca influenza sui programmi insegnati e che invece è auspicabile privilegiare percorsi di studio finalizzati all'occupabilità rispetto a "studi interessanti ma senza sbocchi professionali".

L'attuazione della tendenza europea sopracitata viene ripresa e approfondita con il Consiglio Europeo di Barcellona del 2002, con il quale è stato specificato che i finanziamenti per la ricerca devono essere forniti per i 2/3 da aziende private: va da sé che, in questo modo, l'autonomia della ricerca viene inevitabilmente intaccata e programmata non in base ai reali bisogni della società ma alle esigenze del profitto privato.

RIFORME ATTUATIVE

Nel nostro paese, l'indirizzo di integrazione dei titoli di studio europei fornito dal Processo di Bologna è stato recepito con una serie di riforme attuate dai governi degli ultimi vent'anni, modificando profondamente il sistema d'istruzione.

La tendenza europea, espressa dai processi di integrazione dell'i-

struzione nei primi anni duemila, aveva iniziato ad esprimersi in Italia con la riforma Ruberti del 1990, che aveva dato avvio al processo di mercificazione dell'università e del sapere per mezzo dell'asserimento degli atenei alle logiche di profitto: con l'avvento delle politiche neoliberiste, infatti, anche il sistema scolastico e universitario è stato investito da profondi cambiamenti, dovuti al processo di ristrutturazione del capitale, che si è servito del neoliberismo per eliminare ostacoli di natura economica, politico, sociale e culturale e per continuare il suo processo di accumulazione. La riforma Ruberti introdusse la possibilità di stipulare collaborazioni esterne, con soggetti pubblici o privati, per attivare corsi di studio o attività culturali e formative: è il primo passo verso l'apertura ai privati da parte delle istituzioni universitarie, e da questo punto non si farà più marcia indietro.

La ristrutturazione del mondo della formazione in chiave neoliberista continua con la riforma Zecchino, che ha rappresentato il primo tassello nel quadro del recepimento degli indirizzi dettati dal processo di integrazione dell'istruzione a livello europeo. La riforma prevedeva l'organizzazione del percorso universitario in due cicli, uno triennale e l'altro biennale - il cosiddetto "3+2" - con l'obiettivo di differenziare le competenze specialistiche del biennio da quelle più basilari acquisite nel triennio, che dovrebbero permettere di essere direttamente inserito all'interno del mercato del lavoro europeo. A vent'anni di distanza la narrazione istituzionale mainstream che ha sempre circondato questa suddivisione è stata ampiamente smentita dal mercato del lavoro stesso, che richiede o lavoratori altamente qualificati o con competenze base, riconosciute in quelle acquisite al termine della scuola secondaria superiore.

Con la riforma Moratti vengono ripresi e ampliati alcuni aspetti della riforma Zecchino: in particolare, l'università inizia ad aprire le porte ai privati per mezzo della precisazione di norme finalizzate alla crescita dei rapporti col sistema delle imprese.

Il tassello definitivo (e, per il momento, l'ultimo significativo) viene posto con la legge Gelmini che definisce una gestione privata degli atenei, trasformando l'università in una vera e propria azienda a caccia di finanziamenti. Nell'estate del 2008, il ministro delle finanze Giulio Tremonti aveva varato un decreto-legge che anticipava le principali azioni economico-finanziarie: anche la voce di spesa dedicata all'intero sistema di istruzione (elementari, medie, superiori e università) avrebbe subito i gravissimi tagli decisi alla vigilia della crisi economica.

Nei primi giorni del 2009 viene varata la riforma Gelmini per l'università, che prevedeva: la possibilità di nuove assunzioni riservata solo agli atenei considerati virtuosi, quelli cioè che hanno un rapporto tra spesa del personale e Fondo di finanziamento ordinario inferiore al 90 per cento; una netta divisione di competenze tra Senato accademico e Consiglio d'Amministrazione, al primo è affidata la funzione di indirizzo per quanto riguarda la formazione, la didattica e la ricerca, mentre il secondo ha il compito di occuparsi delle questioni prettamente finanziarie, nonché la facoltà di attivare o sopprimere corsi e sedi. Con la riforma Gelmini, i privati entrano ufficialmente nelle istituzioni universitarie: non solo in Consiglio d'Amministrazione sono presenti tre membri esterni con particolari capacità imprenditoriali ad alti livelli, ma si prevede anche che le università conferiscano premi economici ai professori che riescano a trovare finanziamenti privati. Sotto il segno dell'economicità, viene razionalizzata sia l'offerta formativa, accorpendo corsi e facoltà, sia la ricerca, cancellando di fatto i contratti a tempo indeterminato per i ricercatori, sostituiti da contratti da uno a tre anni, rinnovabili una sola volta e per un periodo complessivo di impiego non superiore ai quattro anni. Infine, cambia la concezione del "diritto allo studio": nel testo della riforma, è possibile notare come quest'ultimo sia legato al concetto del merito - per il quale viene istituito un fondo speciale volto a premiare l'eccellenza tra gli studenti - senza tener conto delle differenze di reddito. Perciò il diritto allo studio non vuol dire più permettere di studiare a chi non ha i mezzi per farlo, ma a chi già se lo può permettere, tramite una subdola selezione di classe che agisce in maniera silente e spietata.

Nel progetto di mercificazione dell'università che dura ormai da vent'anni, la legge Gelmini ha rappresentato il passo decisivo, prevedendo una gestione privatistica degli atenei e rendendo il finanziamento pubblico una forma di ricatto per far rispettare gli obiettivi economici fissati dal Governo. Il risultato è la totale subordinazione della formazione agli interessi delle imprese e la nascita di università-aziende, in concorrenza tra di loro per i finanziamenti e aperte alle sovvenzioni private.

VENT'ANNI DOPO IL PROCESSO DI BOLOGNA E LE SUE RIFORME

Che cosa significa tutto questo? Quali ricadute ha avuto il Processo di Bologna sulla qualità della formazione e della ricerca? Cosa intendiamo quando parliamo di "privatizzazione" delle università italiane?

Il processo di ristrutturazione della formazione e dell'istruzione in

chiave neoliberista in Italia non si è tradotta in una privatizzazione totale del servizio, come è accaduto in parte in altri paesi dell'Unione europea – cosa che temevano e denunciavano i movimenti dagli anni Sessanta e Settanta. Piuttosto, l'obiettivo è stato quello di affidare un ruolo attivo ai privati nella direzione sia della ricerca scientifica sia dell'offerta formativa delle università, con lo scopo di ridurre il gap esistente tra domanda e offerta in un mercato del lavoro sempre più flessibile e precario, sempre più privo di forme di protezione sociale, mal pagato e con ritmi lavorativi estenuanti.

Se da un lato, quindi, i privati entrano negli organi decisionali e determinano direttamente i piani di studi dei vari corsi di laurea, dall'altro lato tengono sotto scacco la ricerca, finanziando quelle università che portano avanti progetti utili ad accrescere i profitti delle aziende. In sostanza, il privato commissiona all'università una ricerca e in cambio compra i macchinari super sofisticati che l'università o il centro di ricerca pubblico non potrebbe mai permettersi, perché lo stato non stanziava abbastanza fondi pubblici.

Un esempio lampante è il ruolo che l'Università di Firenze ha assunto nella vicenda legata all'ampliamento dell'aeroporto di Firenze e alla costruzione dell'inceneritore di Case Passerini – fortemente voluto dal Pd toscano e da Matteo Renzi, entrambi i progetti previsti nella Piana di Firenze. L'Università infatti ha contribuito attivamente a rendere compatibile il territorio e le infrastrutture della Piana con un progetto inutile e nocivo come l'inceneritore, supportandolo con studi e progetti. Ha inoltre permesso che si divulgassero – tramite seminari e materiale vario – ricerche e campagne di sensibilizzazione che negano ogni tipo di nocività o inefficienza legata alla presenza di un inceneritore. Ha promosso anche dei progetti, inseriti all'interno di un programma europeo chiamato LUDA, e coinvolgendo il Dipartimento di Tecnologia e Design, con lo scopo di "riqualificare la Piana": Firenze ha ottenuto in totale 468.807 euro, di cui 193.207 al Comune e 275.600 all'Università, ovvero fondi che arrivano dall'Unione Europea e che vengono usati per lo sviluppo del territorio in linea però con il piano industriale voluto dal PD nel 2005 che prevede, tra le altre cose, la costruzione di inceneritore e TAV e l'ampliamento dell'aeroporto.

Infine, come già affermato precedentemente, il Consiglio di Amministrazione degli atenei apre le sue porte a 3 figure private, quali membri esterni, paradossalmente in numero maggiore rispetto alle 2 rappresentanze studentesche.

Nell'Università di Firenze, l'entrata di questi componenti è stata accompagnata da una mobilitazione studentesca che ha portato gli studenti all'interno del Rettorato davanti alle porte sbarrate dalla

DIGOS, con il successivo carico repressivo, in questo caso finito con delle assoluzioni. Era il 2011, e come recita il Nuovo Regolamento d'Ateneo, approvato in quel periodo, i tre membri esterni erano stati scelti "tra personalità anche straniere in possesso di comprovata ed elevata competenza in campo gestionale ovvero di specifica esperienza professionale di alto livello con una necessaria attenzione alla qualificazione scientifica e culturale". E allora concludiamo, vedendo chi sono queste "personalità con elevata competenza":

Andrea Bianchi, dal 1999 è direttore generale della Banca del Chianti Fiorentino ed attualmente di ChiantiBanca Credito cooperativo;

Fabrizio Fabrini, ex-docente universitario, direttore amministrativo e del personale della società Malesci di Firenze, direttore dell'Unione Industriali Pratese, segretario generale della Cassa di Risparmio di Prato e membro della commissione Università di Confindustria;

Isabella Lapi, dirigente storico dell'Arte del Ministero per i Beni e le Attività Culturali e direttrice di musei artistici e storici.

La competenza richiesta dunque è quella di essere interni alle banche e alle aziende, nonché alle associazioni di industriali, quali Confindustria, e portare avanti gli interessi privati di queste all'interno dell'istituzione pubblica universitaria.

Il Processo di Bologna dunque è arrivato alla sua totale attuazione nell'Università fiorentina, come in tutti gli atenei italiani, anche attraverso l'introduzione dei privati dentro gli organi amministrativi e decisionali. L'Unione Europea non è però ancora riuscita nell'omogeneizzazione completa del sistema formativo in tutti gli stati membri, perciò sono in atto ulteriori iniziative comunitarie per spingere gli stati ad attuare queste politiche. Una di queste è il progetto ET (Education & Training) 2020, nel quale si afferma di "promuovere partenariati tra il mondo imprenditoriale e gli istituti di formazione e favorire politiche e prassi fondate su elementi concreti, dedicandosi in particolare ad elaborare argomenti a favore della sostenibilità degli investimenti pubblici e privati".

Infine, "per sostenere gli sforzi degli Stati membri volti a modernizzare l'istruzione superiore e sviluppare uno spazio europeo dell'istruzione superiore, si dovrebbe tendere altresì a una stretta sinergia con il processo di Bologna, in particolare per quanto riguarda gli strumenti di garanzia della qualità, di riconoscimento, di mobilità e di trasparenza [...] È inoltre importante migliorare governance e gestione degli istituti di istruzione e di formazione ed elaborare sistemi efficaci di garanzia della qualità: la qualità elevata sarà raggiunta solo tramite l'uso efficiente e sostenibile delle risorse, sia pubbliche che private" (ET2020).

04. ■ AUTONOMIA DIFFERENZIATA UNIVERSITARIA, UN'AUTONOMIA CHE VIENE DA LONTANO

Dalla nascita dell'ultimo governo formatosi poco più di un anno fa, pende sulla testa del paese, come una spada di Damocle, la concretizzazione del regionalismo differenziato, fortemente voluto soprattutto dalla compagine leghista del governo.

I temi toccati da un presunto regionalismo differenziato sono: istruzione, sanità, ambiente, università, ricerca scientifica e tecnologica ma anche i beni culturali e la gestione di settori strategici quali le grandi reti di trasporto e di navigazione e la produzione e distribuzione di energia. L'obiettivo di una tale riforma del sistema regionale è indirizzato al trasferimento di competenze che finora erano di interesse nazionale alle singole regioni che beneficerebbero di questo nuovo trattamento "speciale". Trasferimento di competenze si traduce irrimediabilmente in trasferimento di risorse umane e strumentali e naturalmente di risorse finanziarie, anche attraverso la riserva di una aliquota del gettito di uno o più tributi erariali maturati nel territorio regionale. Conseguentemente si avrebbe un indebolimento del ruolo dello Stato come garante dell'unità nazionale, con l'acuirsi delle disuguaglianze e divergenze sociali già di per sé esistenti.

Specificamente a quanto riguarda il mondo universitario, si prevede, a valle del confronto avvenuto tra le regioni interessate e il MIUR, un pesante trasferimento delle competenze in materia di finanziamenti, programmazione e personale. Tuttavia, non si tratta di assolute novità: questo percorso è completamente in linea con quanto da anni è stato perseguito con il fine di disgregare il sistema nazionale universitario, frammentandolo e indebolendolo all'insegna della logica della competitività.

Per comprendere meglio ciò che potrebbe cambiare con l'introduzione dell'autonomia differenziata applicata all'università è però necessario che facciamo un passo indietro per scoprirne le "antiche origini".

Il termine autonomia, applicata al mondo universitario, ha infatti radici piuttosto lontane. L'emersione dell'autonomia delle Università è avvenuta in diverse tappe che si sono concretizzate con la successione di diverse riforme, a partire dalla fine degli anni 80 e gli inizi degli anni 90, a carico di governi sia di centro-destra che di centro-sinistra.

Con la legge Ruberti de 1990 viene infatti riconosciuta «l'autonomia statutaria, amministrativa, finanziaria e didattica dell'Università [e attribuisce ai singoli Atenei] la facoltà di darsi propri statuti». Questo ha comportato per gli atenei la possibilità di stabilire in autonomia dal sistema centrale regolamenti didattici e piani di studio. Da questo momento per le università si è aperta la strada di nuove collaborazioni esterne con soggetti sia pubblici che privati per la realizzazione di corsi di studio, attività culturali e formative, la costituzione di consorzi (anche privati) e la stipulazione di convenzioni. L'apertura ai privati nasce con il pretesto della maggiore competitività, differenziando gli atenei secondo il criterio della provvigione più favorevole di fondi privati.

Ancora, nel 1997, la "bozza Martinotti" ritorna sulla questione dell'autonomia delle università: «l'offerta formativa a livello locale dovrà, dal canto suo, tendere ad adeguarsi alle caratteristiche del mercato del lavoro e della economia del territorio, come anche dovrà fare riferimento al genere di utilizzatori potenziali, allo scopo di consentire la creazione di veri rapporti di contrattualità tra soggetti e istituzioni». Viene introdotta, quindi, anche per l'istituzione universitaria, la realtà della competizione, come mezzo di affermazione tra i diversi atenei. Per raggiungere tali obiettivi bisogna, secondo questa logica, traslare il mondo universitario sempre più verso il mercato del lavoro e in questa cornice si posizionano le trasformazioni della natura intrinseca della missione formativa dell'università: puntare alla formazione in modo che sia luogo di investimento utile per le imprese, fornendo agli studenti "fruitori" (quasi fossero diventati clienti) saperi più settorializzati e professionalizzanti con percorsi più brevi per alcuni (introduzione della famigerata "minilaurea") e per questo discriminanti.

La legge Zecchino-Berlinguer del 1999 aggiunge un altro tassello a questa storia. Alle università viene data la possibilità di attivare a piacimento corsi di laurea se utili per il territorio senza coordinazione nazionale con le altre università e senza la necessità che il titolo di studio sia riconosciuto valido in tutto il paese. La premessa a questo discorso sta nel tentativo di riformare un sistema che viene descritto come troppo "centralizzato" e "burocratizzato" per avvicinarlo sempre più a uno standard uniformante di stampo europeista secondo cui l'obiettivo dell'istruzione universitaria sia quello di fornire competenze di base, in termini di saper fare e di conoscenze tecniche modulabili in funzione delle esigenze delle imprese dei territori.

Quella della legge Zecchino-Berlinguer è lo stesso della nascita Processo di Bologna, nato come accordo intergovernativo di col-

laborazione nel settore dell'Istruzione Superiore. Anticipata dalla Convenzione di Lisbona (nel 1997) e dalla Convenzione della Sorbona (nel 1998) il processo di Bologna è stato lanciato con una Conferenza tra i Ministri dell'Istruzione superiore di tutti gli stati aderenti l'UE (a differenza del precedente incontro tra i soli Ministri competenti di Francia, Germania, Regno Unito e Italia). L'obiettivo principale di tale conferenza è stato il gettare le basi di un programma riformatorio da mettere in atto in tutti i paesi membri, nelle seguenti tematiche: libertà accademica, autonomia istituzionale e partecipazione di docenti e studenti al governo dell'istruzione superiore; qualità accademica, sviluppo economico e coesione sociale; incoraggiamento alla libera circolazione di studenti e docenti; sviluppo della dimensione sociale dell'istruzione superiore; massima occupabilità e apprendimento permanente dei laureati; considerazione di studenti e docenti quali membri della medesima comunità accademica; apertura all'esterno e collaborazione con sistemi di istruzione superiore di altre parti del mondo. Si legge nel rapporto della conferenza: "L'Europa della Conoscenza è ormai diffusamente riconosciuta come insostituibile fattore di crescita sociale ed umana e come elemento indispensabile per consolidare ed arricchire la cittadinanza europea, confermando ai cittadini le competenze necessarie per affrontare le sfide del nuovo millennio insieme alla consapevolezza dei valori condivisi e dell'appartenenza ad uno spazio sociale e culturale comune. L'istruzione e la cooperazione si confermano ulteriormente come strumenti essenziali per lo sviluppo ed il consolidamento di società democratiche, stabili e pacifiche [...]". La retorica che ne traspare si fonda su idee di coesione tra i Paesi europei, nel tentativo di affrontare in comunione le sfide del nuovo millennio alle porte. Ma ciò si è tradotto, sia nei follow up al processo di Bologna che si sono cadenzati negli anni a seguire, sia nelle riforme a livello nazionale, a un progressivo depotenziamento delle istituzioni universitarie e di alta formazione e ricerca pubbliche così come erano originariamente intese, come settore strategico di interesse prettamente pubblico. Dalla dichiarazione di Londra del 2007 si legge infatti che "Sulle fondamenta del nostro ricco e diversificato patrimonio culturale, stiamo costruendo uno Spazio europeo dell'istruzione superiore - incentrato su autonomia istituzionale, libertà accademica, pari opportunità e principi democratici - che faciliterà la mobilità, accrescerà l'occupazione e potenzierà la capacità di attrazione e la competitività dell'Europa." Il livellamento completo dei criteri secondo cui le diverse università europee dovrebbero progredire (secondo logiche prettamente economiche,

nel tentativo di rafforzare la competitività economica e politica dell'Europa nel mondo, come si legge spesso nei rapporti della conferenza del 1999 e di quelle che a seguire) non ha portato, di riflesso, a un'omogeneizzazione di fatto nella qualità della didattica e della ricerca.

Nella riforma Moratti del 2003 si sostiene che "la scuola non deve più essere un monopolio dello Stato ma entità in cui gli istituti siano indotti a una emulazione per proporre la migliore offerta formativa possibile". Ciò si è tradotto principalmente con l'istituzione di corsi di laurea specialistici da una parte scollegati ai percorsi triennali e dall'altro formulati principalmente per sintonizzarsi alle esigenze del mercato del lavoro circostante.

L'ultima tappa più importante è rappresentata dalla riforma Gelmini del 2010, tra l'altro nata a pochissimo tempo di distanza dalla crisi finanziaria del 2008. Ed è proprio la crisi che "giustifica" il taglio del 15 % dei fondi di finanziamento ordinario (i fondi diretti del MIUR passano dal 74% al 62% nel 2012). Inoltre, la riforma Gelmini introduce un altro personaggio nella storia dell'autonomia universitaria, l'ANVUR (Agenzia nazionale di valutazione del sistema universitario e della ricerca) organo di valutazione istituito nel 2006. Infatti, non avviene soltanto una decurtazione dei fondi (che ha come naturale conseguenza la diminuzione della produzione scientifica nella ricerca universitaria) ma viene anche riformulata la ripartizione dei fondi con un sistema di premialità dove è prevista una quota di base (calcolata su spesa storica) in aggiunta a una quota di riequilibrio (assegnata in base alla valutazione ANVUR). Questa misura è volta ad assicurare la qualità degli atenei basata sulla competitività. La quota base è diventata inoltre decrescente passando dai 6.7 miliardi del 2008 ai 4.9 miliardi del 2015, mentre è cresciuta del 20% la quota premiale arrivando a 1.4 miliardi. In questa situazione di forte sottofinanziamento accentuatasi negli anni post-crisi si è determinato, dunque, un processo di ulteriore differenziazione statutaria e organizzativa degli atenei, insieme a un accentramento di risorse verso alcuni atenei a scapito di altri. Non a caso i tagli subiti non sono stati simmetrici, ma hanno colpito in misura maggiore gli atenei del Centro-Sud: 4.3% in meno per il Nord, 11.3% in meno per il centro e 14.9% in meno per il Sud.

Le altre modifiche più salienti sono state l'apertura del consiglio di amministrazione di ateneo a soggetti privati, l'eliminazione dei contratti a tempo indeterminato per i ricercatori, la riduzione del corpo docenti e il ridimensionamento del diritto allo studio su base meritocratica e non solo sul reddito con introduzione di fon-

di speciali per premiare gli studenti meritevoli. Attraverso i nuovi criteri di valutazione apparentemente tecnici e fondati su criteri meritocratici la linea che è stata seguita è quella di assicurare una maggiore competitività e di conseguenza differenziazione tra gli atenei che riescono ad assicurarsi più fondi e quelli, da considerarsi inferiori, che non riescono ad accaparrarne a sufficienza, e che non riescono, quindi, a mantenere un'offerta didattica di crescita.

Questa breve cronologia ci permette di guardare con occhi più consapevoli a quella che è la situazione attuale. Riportiamo alcuni dei risultati più paradigmatici di anni di riforme dell'università e della ricerca:

- Perdita di 1.15 miliardi dal 2008 al 2016;
- Diminuzione della ricerca di base a favore della ricerca applicata. L'università, nonostante la sua provenienza pubblica della maggior parte dei suoi fondi, impiega poco più della metà delle risorse per la ricerca di mentre il resto viene destinato alla ricerca applicata e verso quella cosiddetta sperimentale, il più delle volte utile al mercato;
- Progressivo aumento delle tasse e calo delle iscrizioni;
- Peggioramento del welfare studentesco;
- Diminuzione del 43.4% dei posti di dottorato a bando dal 2007 al 2017 con un calo di diversa entità nelle varie aree del paese: a Nord -37%, al centro -41.2%, a Sud -55.5%. Da sottolineare che il 40% dei posti è bandito dai top 10 atenei, di cui 7 al nord, 2 al centro e 1 al sud.

Persino la re-immissione di parte delle risorse tagliate (271 milioni di euro all'anno per il quinquennio 2017-2021) non ha come obiettivo quello di riequilibrare differenze ma quello di "premiare le eccellenze" destinando 751 milioni (56%) a dipartimenti di atenei del Nord, 345 milioni (27.2%) a quelli del Centro e 197 milioni (13.2%) a quelli del Sud.

Per quanto riguarda la distribuzione del personale dal 2012 vige nell'università un meccanismo per cui è possibile che il turnover di un ateneo possa essere attribuito ad un altro ateneo in base al risultato di un algoritmo i cui dati di input sono i parametri di bilancio degli atenei stessi. Ciò ha determinato un significativo spostamento di risorse dagli atenei del centro-sud a quelli del nord, a fronte di una diminuzione di personale nel suo complesso (-34.2% al nord, -51.8% al centro, -56.9% al sud e -64.5% alle isole).

Anche il diritto allo studio è stato toccato da modifiche: dal 2012 infatti si sostituisce il 40% del FIS (Fondo integrativo statale destinato alla concessione di borse di studio e delle forme di assistenza materiale al diritto allo studio) con risorse a carico delle singole

regioni. Inoltre, la creazione di “Aziende” per il diritto allo studio, non più “enti”, ha chiaramente trasformato il concetto di diritto allo studio, non più quindi un diritto, ma un servizio da erogare agli studenti (ormai utenti) allo scopo di conseguire un profitto. Le conseguenze tangibili di questi cambiamenti sono state l'aumento sproporzionato di tasse, in modo discontinuo e disomogeneo tra regioni diverse e una differenziazione della qualità del servizio erogato stesso.

Il provvedimento sul regionalismo differenziato fortemente voluto da questo governo ha le sue basi sull'accordo preliminare che è stato stipulato dal Governo Gentiloni e le regioni interessate (Lombardia, Veneto ed Emilia-Romagna) poco prima della fine del suo mandato, nel 2018.

Già nelle prime proposte di accordo tra Stato e regioni risultava chiara la volontà di trasferire competenze sia amministrative che legislative alle regioni. Veniva indicata la regionalizzazione del FFO (Fondo di Finanziamento Ordinario) o addirittura la creazione di un Fondo Ordinario Pluriennale che dovrà “essere determinato in funzione del fabbisogno territoriale di servizi essenziali per l'esercizio del diritto allo studio”, a gestione regionale.

Nell'accordo preliminare per l'autonomia della Lombardia si legge che “nel rispetto dell'autonomia delle istituzioni universitarie e in coerenza con la programmazione delle università [...] alla regione è attribuita la competenza a programmare, d'intesa con le università, l'attivazione di un'offerta integrativa di percorsi universitari per favorire lo sviluppo tecnologico, economico e sociale del territorio, nel rispetto dei requisiti di sostenibilità dei corsi di studio universitari e della disciplina giuridica dei docenti universitari”.

Nel frattempo, il MIUR ha trasmesso un ulteriore decreto ministeriale al parere della CRUI (Conferenza dei Rettori delle Università Italiane) con cui si dovrebbe procedere all'attuazione di quanto previsto dalla legge Gelmini, che nell'articolo 1 comma 2 enunciava “In attuazione delle disposizioni di cui all'articolo 33 e al titolo V della parte II della Costituzione, ciascuna università opera ispirandosi a principi di autonomia e di responsabilità. Sulla base di accordi di programma con il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca [...] le università che hanno conseguito la stabilità e sostenibilità del bilancio, nonché risultati di elevato livello nel campo della didattica e della ricerca, possono sperimentare propri modelli funzionali e organizzativi, ivi comprese modalità di composizione e costituzione degli organi di governo e forme sostenibili di organizzazione della didattica e della ricerca su base

poli-centrica, diverse da quelle indicate nell' articolo 2. Il Ministero, con decreto di natura non regolamentare, definisce i criteri per l'ammissione alla sperimentazione e le modalità di verifica periodica dei risultati conseguiti".

Sostanzialmente le università virtuose potranno sperimentare propri modelli funzionali e organizzativi. Nella stessa bozza di decreto si stabiliscono i criteri secondo cui catalogare le università virtuose e quelle che non lo sono, in cui l'ANVUR gioca un ruolo di primo piano. Nel campo della didattica un risultato almeno pari a "B - Più che soddisfacente" certificato da ANVUR con le famigerate visite CEV (Commissione di Esperti di Valutazione) sarà sufficiente a soddisfare il requisito sulla didattica "di elevato livello". I risultati di alto livello nella ricerca fanno riferimento sia ai parametri VQR (Valutazione della qualità e della ricerca), sia a indicatori relativi a vincitori ERC/Horizon e numero di brevetti. Sono già disponibili, sullo stesso sito dell'ANVUR, i risultati di presunte simulazioni di giudizi di accreditamento¹ e già emergono sostanziali differenze nella distribuzione dei giudizi più alti (al Nord) e quelli più bassi (al Sud).

I parametri stessi adottati dall'ANVUR dipendono infatti dal tessuto socio-economico in cui opera ciascun ateneo e su cui questi non hanno capacità di intervento. In un tessuto sociale ricco e produttivo è più facile per le Università ricevere finanziamenti da enti pubblici o fondazioni di vario tipo e imprese per i servizi agli studenti, migliorandone il rendimento, con una conseguente valutazione positiva.

Per quanto riguarda la capacità di attrarre finanziamenti dell'UE bisogna poi ricordare che quasi tutti i fondi europei sono rivolti a temi di ricerca di carattere tecnico/scientifico quindi sono più avvantaggiate le Università a vocazione tecnologica come i Politecnici, penalizzando quelle "generaliste" e danneggiando irrimediabilmente quelle specialistiche a vocazione umanistica. La stessa natura dei fondi erogati, limitati nei tempi e negli ambiti di destinazione, crea un circolo vizioso di dipendenza, creando sacche di clientele, ritardi dovuti alla burocrazia richiesta dagli stessi progetti e una precarietà di fondo se si pensa che posti di lavoro e risorse capitali e umane sono vincolate ai singoli progetti e non alle strutture afferenti o ai territori interessati.

La storia dell'autonomia universitaria è strettamente legata a quella della sua aziendalizzazione del ruolo di asservimento nei

1 <http://www.anvur.it/attivita/ava/accreditamento-periodico/rapporti-anvur-di-accreditamento-periodico/>

confronti dei privati. Infatti, si rimarca ancora una volta il legame produttivo tra istituzione e tessuto produttivo circostante, indirizzando così il mondo dell'alta formazione e della ricerca a formare da un lato neolaureati più modellabili alle esigenze del mercato (tradotto in flessibilità e precarietà, demansionamento) e dall'altro una produzione della ricerca mirata ad impegnarsi a soddisfare le richieste del mondo di impresa e non tanto più quelle del territorio e della popolazione (nazionale o locale). In più si mira alla completa distruzione del principio secondo cui i diritti sono garantiti dalla forza centrale dello Stato, a favore della concezione, con una ideologia ispirata alla disuguaglianza, secondo cui l'accesso ai diritti diventa funzione della propria residenza.

L'autonomia differenziata applicata anche alle università formalizza di fatto una sperequazione tra nord e sud già di per sé esistente (denunciato dallo stesso SVIMEZ - Associazione per lo sviluppo dell'industria nel Mezzogiorno). L'immagine che segue rappresenta chiaramente questa situazione: è in corso un allargamento sempre più marcato tra centri e periferie, tra i vari nord e sud che si trovano all'interno non solo dei singoli stati, ma anche nell'Unione Europea. L'università e la ricerca non contribuiranno direttamente al PIL ma ne sono strettamente legati, in una correlazione biunivoca di andata e ritorno, secondo cui la penuria di risorse ne genera ulteriormente di nuova.

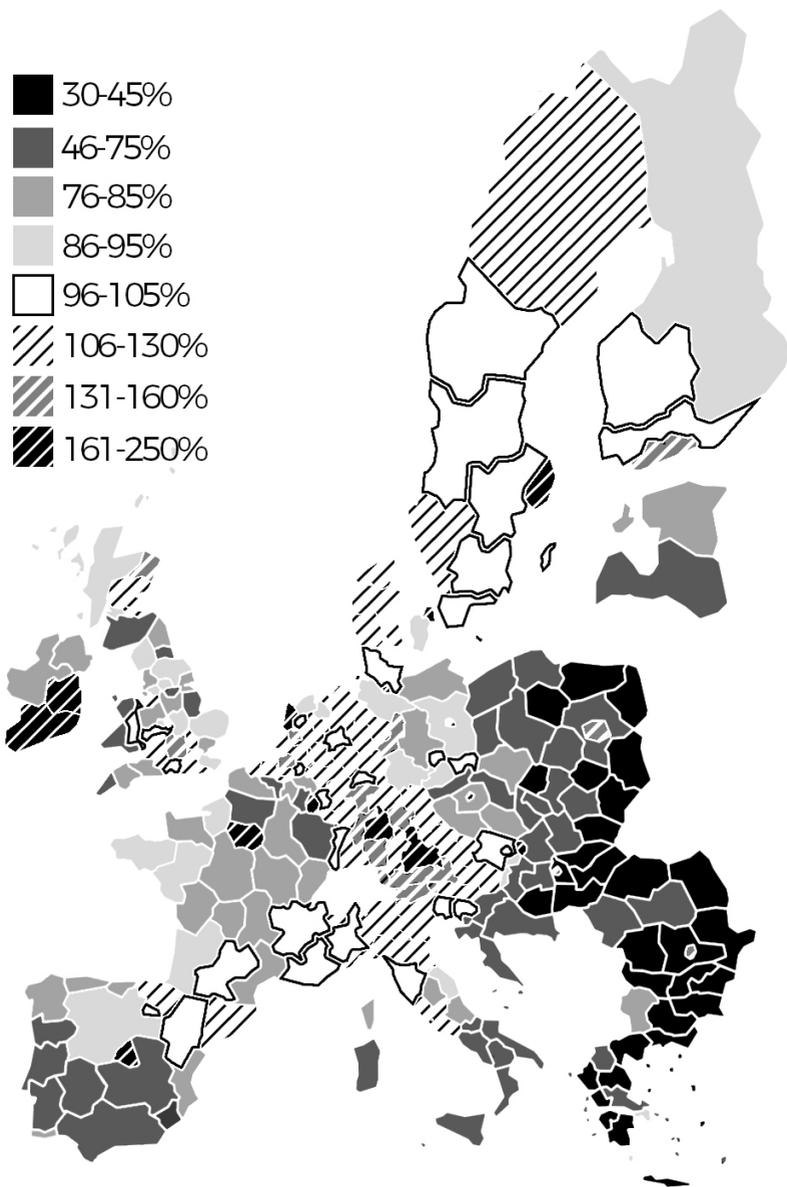


Grafico - PIL regionale in percentuale della media europea

Il Processo di Bologna è la riforma con cui inizia la decisa armonizzazione dei sistemi formativi dei paesi membri con l'obiettivo di dare definitivamente avvio allo "Spazio europeo dell'istruzione superiore".

Abbiamo deciso di prendere parola per fare il punto sugli effetti prodotti da questo processo nei sistemi d'istruzione superiori e di analizzare il modello di apprendimento che propone attraverso l'ideologia della flessibilità, dell'autonomia scolastica e l'aziendalizzazione della conoscenza orientata unicamente al mercato del lavoro e finalizzata alla logica del profitto. Analizzare il processo di Bologna è infatti fondamentale per capire non solo lo stato dell'arte in cui versa l'università e l'alta ricerca oggi ma anche per riflettere su come la formazione sia un elemento strategico per l'Unione Europea all'interno della competizione globale.

