

39 Anno XII
Numero 1/Gennaio-Marzo 1991
FRATELLI PALOMBI EDITORI

UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE DI VITA UNIVERSITARIA

La riforma degli ordinamenti didattici

Alto, Augusti, Berlinguer, Bompiani, Boncori, Castellani,
Lombardi, Matarazzo, Pescia, Revojera, Ribolzi, Savino,
Tesini, Vesentini, Zich

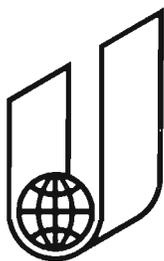
Per l'Università

Spadolini

Perestroika, ma non troppo

Doljenko





UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE DI VITA UNIVERSITARIA



Periodico associato all'Uspi
Unione stampa periodica italiana

Registrazione Tribunale di Roma n. 300 del 6 settembre 1982
già Tribunale di Bari n. 595 del 2 novembre 1979

Iscrizione al Registro Nazionale della Stampa n. 1655

Direzione/Redazione/Pubblicità
EDIUN COOPERGION soc. coop. o r.l.
Via Atto Tigrì, 5 - 00197 Roma
Tel. 06/3221196-3224065
c/c postale n. 47386008

Tariffe pubblicitarie

Pagina intera (cm. 17,5x24)	L. 900.000
1/2 pagina (cm. 8,7x24 o 17,5x12)	L. 500.000
1/4 pagina (cm. 8,7x12 o 17,5x6)	L. 300.000
Doppia pagina	L. 1.600.000

Gli importi sopraindicati sono al netto di IVA. Il pagamento va effettuato dietro presentazione di fattura per ogni inserzione. La direzione della rivista si riserva di approvare testi pubblicitari e relative eventuali illustrazioni.

Editore e stampa
Fratelli Palombi Editori
Via dei Gracchi, 181-183
00192 ROMA - Tel. 06/3214150

Progettazione e realizzazione grafica e redazionale a cura della Casa Editrice

Abbonamenti
ORGANIZZAZIONE RAB s.r.l.
Casella postale 30101
00100 ROMA 47
Tel. 06/6381177-632595
c/c postale n. 78169000

Abbonamento annuale (4 numeri):
Italia: L. 50.000 - estero: L. 85.000
Prezzo di un numero in Italia: L. 15.000
Prezzo di un numero all'estero: L. 25.000

Articoli, lettere e fotografie anche se non pubblicati non si restituiscono
La rivista non assume responsabilità delle opinioni espresse dagli autori

Finito di stampare il 15 Maggio 1991

Direttore responsabile
Pier Giovanni Palla

Comitato di redazione
Giovanni D'Addona, Roberto De Antoniis,
Giovanni Finocchietti, Michele Lener,
Emanuele Lombardi, Maria Luisa Marino,
Fabio Matarazzo, Umberto Massimo Miozzi,
Lorenzo Revojerà, Tiziana Sabuzi Giuliani

Segretaria di redazione
Isabella Ceccarini

Comitato scientifico

Vincenzo CAPPELLETTI
Direttore Generale dell'Istituto
dell'Enciclopedia Italiana

Paolo FASELLA
Direttore Generale per gli affari scientifici,
la ricerca e lo sviluppo della Commissione delle
Comunità Europee

Domenico FAZIO
Direttore Generale del Ministero dell'Università
e della Ricerca Scientifica e Tecnologica

Walter J. KAMBA
Presidente dell'Associazione Internazionale
delle Università (AIU)

Luigi ROSSI BERNARDI
Presidente del Consiglio Nazionale delle
Ricerche

Giorgio SALVINI
Presidente dell'Accademia Nazionale dei Lincei

Gian Tommaso SCARASCIA MUGNOZZA
Presidente della Conferenza Permanente dei
Rettori delle Università italiane

Michele SCUDIERO
Vice Presidente del Consiglio Universitario
Nazionale

Hinrich SEIDEL
Presidente della Conferenza Permanente dei
Rettori delle Università europee (CRE)

Giovanni SPADOLINI
per l'Istituto Universitario Europeo di Firenze

Comitato di consulenza

Giuliano AUGUSTI
(Università di Roma «La Sapienza»)

Paolo BISOGNO
(Università di Roma «La Sapienza»)

Paolo BLASI
(Università di Firenze)

Tullio GREGORY
(Università di Roma «La Sapienza»)

Guido MARTINOTTI
(Università di Milano)

Vittorio MASELLO
(Università di Bari)



STORIA E IMMAGINI

L'UNIVERSITÀ DI MILANO
2

IL TRIMESTRE

**LA RIFORMA DEGLI
ORDINAMENTI DIDATTICI**

LEGGE 341/90.
UNA PRIMA LETTURA
5
di Fabio Malarazzo

IL «SISTEMA MEDIO» EUROPEO
14
di Luisa Ribolzi

A FAVORE DEGLI STUDENTI
19
di Lorenzo Revojera

UN TUTORATO DA INVENTARE
23
di Lucia Boncori

IL DIBATTITO

L'Iri propone 85

SOMMARIO

39

IL CASO INGEGNERIA
26
di Giuliano Augusti

GIRO DI OPINIONI
31
Bompiani, Vesentini, Tesini, Savino,
Castellani, Berlinguer, Zich, Alto,
Lombardi, Pesca

NOTE ITALIANE

PER L'UNIVERSITÀ
45
di Giovanni Spadolini

CRONACHE CONGRESSUALI

Milano. Emergenza formazione
di Paolo Zappitelli 90

L'UNIVERSITÀ IN CIFRE
51

OCCASIONI

I RETTORI PRESENTANO...
55
Cassarino, Frilli, Schmid, Bruni, Crescenti

EUROPA OGGI

IL PUNTO SU COMETT
69

DIMENSIONE MONDO

PERESTROIKA, MA NON TROPPO
76
di Oleg Doljenko

STATISTICHE SU UNIVERSITÀ E
RICERCA NEI PAESI OCSE
81

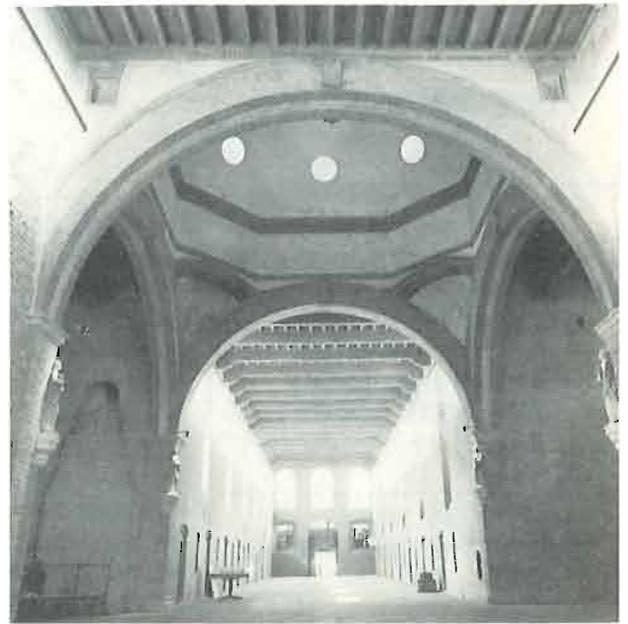
**ATTIVITÀ PARLAMENTARE
E AMMINISTRATIVA**

Autonomia: relazione Bompiani 92



L'UNIVERSITA'

di MILANO



Università di Milano: la «crociera» restaurata

L'Università degli Studi di Milano ha sede nell'edificio dell'antico «Spedale di Poveri» voluto da Francesco Sforza duca di Milano e da sua moglie Bianca Maria Visconti (sec. XV) «apud omnes partis orbis terrarum stupendum» in segno di gratitudine a Dio per la conquista del Ducato.

La prima pietra fu posta solennemente il 12 aprile 1456. L'edificio fu completato nei secoli seguenti fino all'Ottocento, sempre grazie a lasciti e donazioni di cittadini milanesi (uno dei più notevoli quello del banchiere Gian Pietro Carcano, 1621), che ritenevano doveroso contribuire al completamento e al funzionamento dell'Ospedale chiamato familiarmente «la Ca' Granda». Fonte di introiti era anche uno speciale giubileo (la cosiddetta «Festa del Perdono») che si celebrava ogni due anni il 25 marzo, festa dell'Annunciata, sotto la cui protezione l'Ospedale era posto.

Il progetto, affidato da Francesco Sforza all'architetto toscano Antonio Averlino detto il Filarete (1400-1469), fu da questi illustrato nel *Trattato di Architettura* quale esempio di architettura pubblica nel più ampio contesto di una città ideale, la Sforzinda, in cui era adombrata la Milano Sforzesca. La pianta proposta dal Filarete, basata sul quadrato, aveva chiari riferimenti simbolici religiosi.

Lo schema che sottende l'edificio è un rettangolo formato da dieci quadrati uguali, tra i quali si colloca

in posizione centrale la Chiesa. Le parti laterali, costituite da costruzioni con pianta a croce («crociera»), quasi a ricordare la sofferenza umana, erano destinate ai malati.

Al centro della «crociera» quattrocentesca (i cui bracci misurano metri 90 in lunghezza, metri 9 in larghezza, metri 9 in altezza), in corrispondenza del tiburio, si trovava un altare che poteva essere visto da tutti.

Ad ogni letto corrispondeva un piccolo armadio a muro con ribaltina, che faceva da tavolo; inoltre per tutta la lunghezza dei bracci della crociera furono creati corridoi nei quali erano collocati i servizi igienici (chiamati «destri»), con soluzioni avveniristiche per l'epoca.

La costruzione ebbe inizio dal lato destro rispetto all'entrata del cortile, dal quadrilatero tra la Chiesa di S. Nazaro, la via Festa del Perdono e la via Francesco Sforza. Entro tale quadrilatero sono quattro cortili risultanti dalla intersezione dei bracci della crociera, secondo il progetto del Filarete, che lasciò i lavori nel 1465. Della facciata si deve al Filarete il piano terreno (1460-1465), mentre il piano superiore è da ritenere opera del successore Guiniforte Solari (1465-1481), anche se l'idea iniziale delle bifore potrebbe essere restituita al Filarete. All'Amadeo (1447-1522) e alla sua scuola si deve il compimento dell'ala verso il cortile centrale: in sostanza l'Ama-

deo avrebbe ideato il doppio portico, ma non è noto fino a quale punto egli giungesse nella costruzione. Il loggiato sopraddetto, rimasto incompiuto, fu trasformato e ultimato da G.B. Pessina un secolo e mezzo dopo (1625-1634). Il Pessina ebbe infatti l'incarico di rivedere il vecchio progetto: con lui furono F.M. Richini, Fabio Mangone, G.B. Crespi detto il Cerano. Comunque il Richini è ritenuto l'effettivo ideatore del grande cortile barocco, composto da una sequenza a doppio ordine di arcate su colonne: tale cortile è infatti correntemente definito cortile centrale o del Richini; sempre al Richini si deve la corrispondente fronte secentesca verso la via Festa del Perdono. La seconda crociera, a sinistra del cortile centrale, compreso il cortiletto a colonne, fu costruita dal 1686 al 1701 e fu destinata alle donne. La fronte verso il naviglio e le altre costruzioni furono attuate da Attilio Arrighini; nel 1797 fu completato il perimetro esterno da Pietro Castelli.

Il complesso architettonico ha rappresentato per secoli in Italia e in Europa un esempio di avanzata struttura ospedaliera. Esso è stato adibito ad ospedale fino alla seconda guerra mondiale, durante la quale fu quasi completamente distrutto dai bombardamenti (1943). Alla fine della guerra l'edificio venne asse-

gnato all'Università degli Studi di Milano; i lavori di ricostruzione iniziarono nel 1949 e l'Ateneo vi pose ufficialmente la sua sede nel 1958.

L'opera di restauro e di ristrutturazione venne eseguita, recuperando con amore tutto il possibile materiale autentico e accostando con misura il moderno all'antico, da una équipe di tecnici, fra i quali ricordiamo gli architetti Ambrogio Annoni, Piero Portaluppi e Liliana Grassi, da poco scomparsa (1985).

A Liliana Grassi si deve buona parte del restauro dell'edificio, soprattutto della «crociera» quattrocentesca, condotto con il rigore scientifico che le derivava dalla profonda ed estesa conoscenza dell'architettura del Quattrocento lombardo nei suoi aspetti tecnici e formali, e in pari tempo con la sensibilità ai valori spaziali ed estetici, restituiti al pubblico in una forma che conserva intatta l'atmosfera di austerità e di emozione per cui quei luoghi erano stati creati.

Come sopra detto, questo prestigioso monumento è la sede centrale dell'Università. Più precisamente qui si trovano: il Rettorato, gli Uffici amministrativi e due Facoltà umanistiche (Giurisprudenza, Lettere e Filosofia). Frequentemente diventa sede di manifestazioni culturali e di congressi scientifici nazionali e internazionali.

L'Università degli Studi di Milano fu istituita nell'anno 1923 con le Facoltà di Giurisprudenza, Lettere e Filosofia, Medicina e Chirurgia e Scienze matematiche, fisiche e naturali. Furono successivamente istituite le Facoltà di Medicina veterinaria nel (1934), Agraria (1935), Farmacia e Scienze politiche (entrambe nel 1970).

I corsi di laurea attivati sono complessivamente 22:

– Facoltà di Giurisprudenza: corso di laurea in Giurisprudenza.

– Facoltà di Scienze Politiche: corso di laurea in Scienze politiche.

– Facoltà di Lettere e Filosofia: corso di laurea in Lettere, corso di laurea in Filosofia, corso di laurea in Lingue e Letterature straniere moderne, corso di laurea in Storia.

– Facoltà di Medicina e Chirurgia: corso di laurea in Medicina e Chirurgia, corso di laurea in Odontoiatria e protesi dentaria.

– Facoltà di Scienze matematiche, fisiche e naturali: corso di laurea in Chimica, corso di laurea in Chimica industriale, corso di laurea in Fisica, corso di laurea in Matematica, corso di laurea in Scienze naturali, corso di laurea in Scienze biologiche, corso di laurea in Scienze geologiche, corso di laurea in Scienze dell'informazione.

– Facoltà di Farmacia: corso di laurea in Farmacia, corso di laurea in Chimica e tecnologie farmaceutiche.

– Facoltà di Agraria: corso di laurea in Scienze Agrarie, corso di laurea in Scienze delle preparazioni alimentari.

– Facoltà di Medicina veterinaria: corso di laurea in Medicina veterinaria, corso di laurea in Scienze della produzione animale.

Alla Facoltà di Scienze politiche è altresì annessa la Scuola di Statistica.

È di recente istituzione il corso di laurea in Economia e Commercio annesso alla Facoltà di Scienze politiche, peraltro non ancora attivato.

È stato altresì istituito il corso di laurea in Scienze ambientali, annesso alla Facoltà di Scienze matematiche, fisiche e naturali, anch'esso non ancora attivato.

Dall'anno accademico 1989/90 sono attivati presso il Polo di Como i corsi di laurea in Chimica e in Fisica.

Con l'anno accademico 1990/91, presso il Polo di Varese, sono attivati gli insegnamenti del primo anno del corso di laurea in Scienze biologiche (con i due indirizzi Biologico Ecologico e Biomolecolare).

Le scuole di specializzazione attualmente attivate sono 95, mentre le Scuole dirette a fini speciali sono 11.

I dottorati di ricerca aventi sede amministrativa presso l'Università di Milano sono 63, mentre sono 52 i dottorati di ricerca aventi sede amministrativa presso altre Università e ai quali questo Ateneo partecipa in qualità di sede consorziata.

Presso l'Università degli Studi di Milano sono costituiti 18 dipartimenti e 123 istituti.

Il corpo docente è costituito da 621 professori ordinari e fuori ruolo e 820 professori associati. I ricercatori universitari sono in totale 603.

Il personale non docente ammonta complessivamente a 1.810 unità.

Gli studenti complessivamente iscritti per l'a.a. 1990/91 sono 83.004 dei quali 28.056 fuori corso.



L'argomento che campeggia in questo numero era pressoché obbligato. L'approvazione dell'attesa riforma non poteva infatti non costituire un'occasione privilegiata di riflessioni e dibattiti.

Una prima lettura, da parte di Fabio Matarazzo, di una legge che inmette una ventata di novità nel sistema universitario, aprendo spazi assai ampi «ai suoi utenti ed alle richieste che la società civile potrà indirizzargli», ne profila al lettore, in sintesi, gli elementi più significativi. A questa illustrazione, panoramica e puntuale allo stesso tempo, segue un articolo di taglio comparativo, che situa la recente normativa nel contesto del «sistema medio» vigente nei paesi occidentali. Da questo punto di vista viene segnalato dall'autrice, Luisa Ribolzi, il ritardo con cui l'Italia ha introdotto formule altrove da tempo collaudate. Nel confronto, insomma, il sistema accademico italiano, troppo uniforme e poco interattivo, non sembra ancora essersi allineato allo standard europeo. Anche se la 341/90 costituisce un notevole passo avanti in questo senso, un ulteriore impegnativo cammino attende la nostra università, che sinora non solo ha sfornato «pochi» laureati, ma, talora, i laureati... «sbagliati». Rinnovare soltanto i moduli curriculari non basta. Né basta, per risolvere il problema della mortalità, l'istituzione del percorso breve — il diploma, appunto, che sia più o meno seriale rispetto alla laurea. A questi due tipi di interventi, necessari ma insufficienti, il legislatore ne affianca un altro, che rinnova il modo di fare docenza. Siamo nel vivo della questione, nella parte più interessante e delicata del provvedimento, che finalmente sembra spostare la sua ottica sul versante degli studenti, venendo incontro alle loro esigenze. Orientamento e tutorato (temi trattati in particolare da Lorenzo Revojera e Lucia Boncori) sono infatti punti di leva che, se ben intesi, potrebbero davvero trasformare dall'interno la vita accademica, risolverne diversi problemi, innalzarne il livello. Come opportunamente ricordato in proposito, «una università che delude i suoi studenti potrà forse essere un eccellente luogo di ricerca, ma è sicuramente una pessima università».

Con l'intervento di Giuliano Augusti la legge viene per così dire interpellata a confrontarsi con un caso concreto: l'emergenza ingegneria. La risposta al problema, racchiusa nell'istituzione di due diverse figure professionali (l'ingegnere diplomato accanto a quello laureato) costituisce una sorta di prova del nove degli effetti positivi che potrà avere la riforma.

A darci il polso delle valutazioni emerse dal mondo non solo accademico, ma anche politico ed imprenditoriale, provvede infine un nutrito «giro di opinioni», ricco di constatazioni e interrogativi variegati, ma in parte coincidenti.

Eccone qualche anticipo. È stata l'Europa, o meglio il '93, la calamita che ha fatto arrivare al traguardo la riforma. Inoltre: la legge non «fa» l'università, ma si limita semmai ad indicare come deve essere. La sfida al cambiamento è dunque appena incominciata. Sapranno i giovani conquistarsi lo spazio delle previste attività formative collaterali? E il mondo accademico saprà dare corpo, con convinzione ed impegno, alle attività di orientamento e tutorato? Ancora: produzione e scienza sapranno adeguarsi a ritmi e richieste reciproche, in un momento in cui l'Italia entra in una «nuova dimensione della rivoluzione industriale»?

Per un'università che non rimanga — come è stata definita da uno degli interlocutori — un «giacimento culturale poco sfruttato», ben vengano dunque le innovazioni della legge 341/90.

C'è, anzi, chi guarda ancora più in là. Come L'IRI, che — secondo quanto documentato nella rubrica Il Dibattito — si richiama addirittura alla necessità di un'altra nuova legge per aprire il canale dell'istruzione superiore tecnica universitaria.

LA RIFORMA degli ORDINAMENTI DIDATTICI



LEGGE 341/90. UNA PRIMA LETTURA

di Fabio Matarazzo

Dirigente generale del Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica

L'autore illustra dettagliatamente la legge 341 del 19 novembre 1990, sottolineandone i punti più interessanti e potenzialmente più innovativi. Una lettura espositiva ma non asettica, dalla quale traspaiono anche opinioni personali e ottimistici presagi.

La riforma degli ordinamenti didattici *, operata con la legge 341 del 19 novembre, interviene con incisiva potenzialità in una delle due funzioni essenziali dell'attività accademica, quella della formazione, e s'innesta quale capitolo saliente nel processo di complessiva trasformazione dei nostri atenei ormai irreversibilmente avviato.

Un percorso che ha avuto inizio con l'istituzione del Ministero unico e che si concluderà presumibilmente con la legge sull'autonomia, ma che già oggi è in grado di offrire, soprattutto dopo questa realizzazione, un volto nuovo ed aggiornato dell'istruzione superiore nel nostro Paese.

Non possiamo dimenticare del resto che questa legge segue di poco un altro capitolo fondamentale

del complessivo disegno di riforme: quello relativo alla programmazione universitaria.

Ma concentriamoci sul nostro tema ed iniziamo l'esame della legge; risulterà chiaro il grado di novità, lo spazio assai più ampio offerto al sistema universitario, ai suoi utenti ed alle richieste che la società civile potrà indirizzargli.

IL DIPLOMA UNIVERSITARIO

Viene subito in evidenza il diploma universitario che l'art. 1 introduce tra i titoli universitari dando così risposta positiva ad una pressante ed unanime richiesta di flessibilità ed articolazione dei *curricula*. Il diploma di primo livello colma una lacuna del nostro ordinamento adeguandolo per questo aspetto a quello dei Paesi della Comunità Europea con i quali dovremo confrontarci tra breve e soddisfa anche esigenze avvertite con chiarezza ormai da tempo: la prima di dar luogo a profes-

sionalità intermedie, la seconda di recuperare almeno parzialmente la dispersione studentesca ed attraverso questo risultato migliorare la produttività del sistema.

Sulla necessità di assicurare ai Paesi professionalità intermedie sono quanto mai significative ed attuali le parole di Romano Prodi, all'epoca presidente dell'IRI, riprese da un suo intervento su questa rivista dedicato al tema imprenditoria-scolarizzazione: «l'industria moderna è gestita non da dieci o cento *leader*, ma da alcuni milioni di protagonisti» [...] «Sta qui la grande differenza tra la struttura sociale contemporanea e quella di ieri. Il nostro problema diventa allora esprimibile in questi termini: come creare milioni di protagonisti? Dicendo protagonisti si intende dire persone che abbiano raggiunto, anche in tempo ristretto, la padronanza di una specialità ben chiara.

Tradotto in termini organizzativi si tratta di persone che, dopo

(*) Il testo riporta la relazione tenuta durante la giornata di studio su: «Esigenze e prospettive per nuovi ordinamenti didattici universitari nel settore delle Scienze agrarie» (Firenze, 18 novembre 1990).

aver finito la scuola media superiore possono — entro un periodo di tempo che oscilla intorno ai tre/quattro semestri — diventare capaci di collaborare nel portare avanti il progresso tecnologico e in grado di lavorare con sufficiente autonomia su compiti di utilizzazione, gestione e padroneggiamento delle tecnologie. Dicendo protagonisti, in altre parole ancora pensiamo a persone capaci di mantenere in efficienza i sistemi complessi su cui lavorano e anche di innovare in termini marginali, ma continui e perciò incrementali, i campi in cui applicano la propria attività professionale.

Se noi raggiungeremo tale obiettivo formativo ce la faremo a realizzare lo sviluppo economico nelle condizioni tecnologiche e scientifiche date, se invece lo falliremo — se cioè, non riusciremo a creare questo patrimonio di gestori del progresso — non potremo tenere il passo con il resto del mondo. Perché questa è ormai la regola nuova dello sviluppo in tutti i Paesi moderni».

Un'esigenza del mondo industriale che può benissimo attagliarsi anche alle richieste del terziario avanzato e dei servizi in genere, considerati i livelli di professionalità specifica che ciascun compito sociale sembra oggi presupporre.

Alle considerazioni di Prodi si aggiungono poi quelle relative alla percentuale dei laureati rispetto agli iscritti all'università.

Soltanto il 30% oggi raggiunge il traguardo finale. Obiettivi intermedi appetibili da spendere immediatamente sul mercato del lavoro e che consentano il proseguimento degli studi potranno senz'altro ridurre le frustrazioni dei più ed i costi dell'apparato che oggi risultano in larga misura sproporzionati ai risultati.

NON SI TRATTA DI UN «CANALE ALTERNATIVO»

L'esperienza passata deve indur-

re tuttavia a porre la massima attenzione alla realizzazione dei diplomi per non ripercorrere la strada deludente delle scuole dirette a fini speciali che, pur nate con gli stessi propositi hanno spesso tradito le aspettative. Ma per i diplomi i presupposti sono diversi: non si tratta di canali alternativi organizzati al di fuori delle facoltà con una accentuata professionalizzazione e con una assai limitata possibilità di riconoscimento degli studi. Questi corsi si svolgono nelle facoltà, per una durata non inferiore ai due anni e non superiore a tre, ed hanno il fine, lo precisa l'art. 2, di «fornire agli studenti adeguata conoscenza di metodi e contenuti culturali e scientifici orientati al conseguimento del livello formativo richiesto da specifiche aree professionali».

Si richiedono, dunque, metodi e contenuti culturali e scientifici, ben radicanoli così in un impianto didattico e scientifico delle facoltà, rendendo con ciò giustificato e coerente l'impiego anche per questi corsi dei docenti universitari. Non va dimenticato, infatti, che anche la ritrosia del corpo accademico ad impegnarsi nella didattica delle scuole dirette a fini speciali ha concorso in maniera determinante alla loro sottovalutazione e sottoutilizzazione. Se però confrontiamo la finalità che la legge assegna alle scuole con la dizione usata per i diplomi, ci si può rendere conto della profonda differenza che distingue i due canali formativi. Le scuole infatti sono istituite per il conseguimento dei diplomi post-secondari per l'esercizio di uffici o professioni per i quali non sia necessario il diploma di laurea ma sia richiesta ugualmente una formazione culturale e professionale nell'ambito universitario.

Manca, dunque, qualsiasi metodologia scientifica. Non è una differenza di poco conto, e ne vedremo oltre le conseguenze anche per il destino di queste scuole.

UN «MODELLO SERIALE» ATTENUATO

Ora bisogna dar conto di uno dei punti più controversi e discussi del diploma e dell'intera legge. È il II comma dell'art. 2 nel quale si fissano i criteri per il riconoscimento degli studi svolti per il diploma ai fini del conseguimento della laurea o di diplomi affini. Era un punto decisivo della legge perché modulando la sequenzialità in modo più o meno fluido poteva caratterizzarsi diversamente il diploma come soluzione alternativa alla laurea, una scelta spesso considerata subalterna dal punto di vista accademico e sociale, o come un corso di studi propedeutico con possibile utilità immediata ma in ogni caso proiettata verso il ciclo intero ed il titolo finale: la laurea.

Due concezioni assai diverse del diploma sulle quali per anni il dibattito ed il confronto si erano manifestati intensi con posizioni a volte nettamente contrapposte.

La sintesi del legislatore prevede l'obbligo del riconoscimento ma la sua entità, totale o parziale, è demandata alle facoltà secondo criteri e modalità che saranno dettate con i decreti che dovranno definire ed aggiornare tutti gli ordinamenti didattici.

Ne parleremo più avanti. Può essere forse interessante ora verificare che l'attuale soluzione pone in essere un «modello seriale» più attenuato rispetto a quello delineato in un primo momento dalla Camera dei deputati che aveva licenziato un testo nel quale era sancito l'obbligo del riconoscimento integrale del *curriculum* svolto per il conseguimento del diploma ai fini della prosecuzione degli studi nei corsi di laurea affini.

La laurea deve fornire agli studenti adeguate conoscenze di metodi e contenuti culturali scientifici e professionali di livello superiore. Sape-

re, saper fare, sapere essere sono le tre caratteristiche tradizionalmente ricollegate a questo titolo di studio e che vengono riconfermate con la dizione legislativa che non innova nella sostanza ma che dà, per la prima volta, una definizione normativa al necessario contenuto culturale di questo titolo.

È comunque giustamente esaltata l'acquisizione di una metodologia, oltre ai contenuti culturali e scientifici coerentemente con le prospettive di sempre più rapida obsolescenza delle conoscenze e delle stesse professionalità con la conseguente necessità di un continuo adeguamento culturale e professionale per il quale è essenziale la padronanza di una metodologia scientifica.

Non va trascurata, a mio avviso, questa specificazione che il legislatore ha voluto e sulla quale si è soffermato con attenzione, soprattutto se si confronta questa norma con l'art. 1 del T.U. del 1933 che assegnava all'istruzione superiore il fine di promuovere il progresso della scienza e di fornire la cultura scientifica necessaria per l'esercizio degli uffici e delle professioni, considerando quest'ultima sempre valida nel tempo.

Sottolineo questo aspetto non per ragioni che possono apparire prevalentemente filologiche, ma perché leggo in questa accezione una implicita esortazione ad una tipologia dei corsi di laurea che oltre ad essere improntata ad un impianto formativo generale ben solido siano anche sensibili al dinamismo delle conoscenze e delle professionalità. Tuttavia, sarà compito dei corpi accademici e professionali, come vedremo più avanti, proporre soluzioni in linea con tale esigenza.

ALTRI PUNTI IMPORTANTI

Non mi soffermerò sul diploma di laurea per l'insegnamento nella scuola materna ed elementare — che

è pure tra le innovazioni attese e importanti dell'art. 3 della legge — né sulla specifica scuola di specializzazione articolata in indirizzi con la quale le università dovranno provvedere alla formazione degli insegnanti delle scuole secondarie. È da dire però che sia per i corsi di laurea previsti per i maestri, sia per le scuole di specializzazione per gli insegnanti delle scuole secondarie, è previsto l'apporto ed il contributo dei dipartimenti interessati. Rinvierò ad altra sede ed altro momento l'analisi più dettagliata di queste norme che richiederebbero una specifica trattazione.

La disciplina delle altre scuole di specializzazione e del dottorato di ricerca rimane inalterata.

Con l'art. 6 della legge, che è dedicato alla formazione finalizzata ed ai servizi didattici integrativi, si rendono obbligatorie per le università una serie di iniziative, in molti casi già spontaneamente adottate, che d'ora in avanti dovranno necessariamente essere previste negli statuti.

Sono i corsi di orientamento per gli studenti, che potranno essere gestiti anche in collaborazione con le scuole secondarie superiori, che dovranno essere organizzati non solo per l'iscrizione agli studi universitari e per l'elaborazione dei piani di studio ma anche per l'iscrizione ai corsi post-laurea.

Certamente è un impegno gravoso per l'università ma è anche un appuntamento importante per ridurre il disagio studentesco in uno dei momenti decisivi per le scelte dei giovani, un momento che può essere fortemente condizionante per il loro futuro. È anche un intervento attraverso cui si anticipa uno dei capitoli più importanti del diritto allo studio, pensando ad esso come ulteriore opportuno rimedio alla dispersione studentesca.

È significativo che l'orientamento sia esteso anche ai corsi post-laurea rispetto ai quali le vocazioni

ed i percorsi formativi conseguenti dovrebbero ormai essere consolidati. Evidentemente si è ritenuto che questa attività possa utilmente accompagnare lo studente nel corso di tutta la sua vita accademica.

L'individuazione nelle università e non già nella scuola secondaria o nelle regioni dei soggetti gestori dei corsi di orientamento è stata voluta specificatamente dal Senato per correlare questa previsione con quanto è proposto nel disegno di legge sul diritto allo studio.

Diventa obbligatorio per le università anche l'aggiornamento del proprio personale tecnico ed amministrativo e lo spazio da prevedere per attività formative autogestite dagli studenti nei settori della cultura e degli scambi culturali, dello sport e del tempo libero.

Segue poi nello stesso articolo un'elencazione indicativa di servizi didattici che le università possono attivare con forme di autofinanziamento. È chiaro che si tratta di esemplificazioni perché l'autonomia statutaria su questo punto è prevista dal III comma dell'art. 6 della legge istitutiva del nuovo Ministero che demanda appunto agli statuti i criteri per l'attivazione dei servizi didattici integrativi.

È tuttavia una esemplificazione utile anche se potrà essere arricchita o corretta da iniziative ulteriori o di maggiore dettaglio.

Si va dai corsi di preparazione agli esami di Stato ed ai concorsi pubblici, ai corsi di educazione permanente e ricorrente per i lavoratori, all'attività formativa esterna, ai corsi di perfezionamento ed aggiornamento professionale. È previsto il rilascio di attestati. I criteri e le modalità di svolgimento dei corsi e delle attività, ad eccezione di quelle autogestite dagli studenti, debbono essere deliberate dalle strutture didattiche e scientifiche.

Il ventaglio delle opportunità è certo condizionato molto dalla ne-

cessità dell'autofinanziamento, ma va pur detto che in alcuni di questi settori sono fiorenti ed assai remunerative numerose iniziative rispetto alle quali quelle universitarie potranno risultare utilmente concorrenziali.

IL DESTINO DELLE SCUOLE DIRETTE A FINI SPECIALI

La legge assegna alle università un anno di tempo, dal momento in cui saranno varati i corsi di diploma, per deliberare la soppressione di queste scuole, la loro trasformazione in corsi di diploma o la loro conferma.

Sono dunque aperte tutte le ipotesi. Qualora però l'università rimanga inerte ed il termine decorra inutilmente, le scuole presenti nell'ateneo sono automaticamente soppresse.

C'è indubbiamente un atteggiamento sfavorevole del legislatore nei confronti di queste scuole, confermato dall'ulteriore previsione del III comma dell'art. 7 ai sensi della quale l'attivazione di nuove scuole è limitata alle tipologie già esistenti ed a quelle previste dal piano di sviluppo 1986/90.

Nuove tipologie non sono dunque più possibili, anche perché le scuole che saranno confermate rimarranno attive fino alla legge sull'ordinamento dell'istruzione post-universitaria che dovrebbe ridisciplinare la materia.

Il testo licenziato in un primo momento dalla Camera prevedeva per la verità che le scuole non trasformate in corsi di diploma cessassero entro tre anni o passassero nell'ambito dell'istruzione post-secondaria.

Termine e destino così predeterminati sono stati attenuati in Senato da una formulazione che consentirà di riconsiderare il problema all'atto della discussione dell'annunciata legge sull'istruzione post-secondaria. Naturalmente gli statuti dovranno in ogni caso disciplinare il

passaggio graduale al nuovo ordinamento e consentire il completamento degli studi da parte degli iscritti.

IN TEMA DI COLLABORAZIONI ESTERNE

Con l'art. 8 si affronta il tema delle collaborazioni esterne che si riterranno opportune per realizzare i corsi di studio o le attività culturali e formative previste dall'art. 6 e che abbiamo ricordato poc'anzi.

Le università potranno avvalersi della collaborazione di soggetti pubblici e privati con facoltà di prevedere la costituzione di consorzi e la stipulazione di convenzioni.

Le modalità per porre in essere queste collaborazioni dovranno essere definite «dalle singole sedi», prescrive la legge. Può essere forse utile ricordare che in Senato fu proposto un emendamento inteso a prevedere che tali modalità fossero definite dai singoli statuti e non dalle singole sedi e che di questa proposta è stata poi chiesta la trasformazione in ordine del giorno per evitare la prefigurazione di vincoli inopportuni.

Se le università possono richiedere la collaborazione di altri, possono, per converso, partecipare anche alla progettazione e realizzazione di attività culturali e formative promosse da terzi, con specifico riferimento alle iniziative di formazione organizzate da regioni, province autonome, enti locali e istituti di istruzione secondaria, attraverso convenzioni e consorzi anche di diritto privato.

Di tutte queste forme di collaborazione e partecipazione deve essere assicurata la pubblicità a cura dei consigli delle strutture didattiche e scientifiche. È un aspetto importante di questa tematica già manifestatosi nel dibattito sull'autonomia universitaria e che è stato opportunamente sancito dal Senato integrando sul punto la prima formulazione della Camera dei deputati.

IL NUOVO ORDINAMENTO DEI CORSI

Veniamo all'esame dell'art. 9 che determina il nuovo ordinamento dei corsi di diploma, di laurea e di specializzazione.

Entro due anni dovranno essere definiti ed aggiornati tutti gli ordinamenti didattici. Il ruolo dominante lo ricoprirà il CUN perché i docenti relativi dovranno essere chiamati sul suo parere conforme. Il parere dovrà tener conto, a sua volta, delle consultazioni sia dei comitati consultivi, sia dei rappresentanti dei collegi e degli ordini professionali per le materie di rispettiva competenza.

I nuovi ordinamenti dovranno rispettare la normativa comunitaria in materia, particolarmente importante nel momento in cui ci accingiamo a recepire la direttiva n. 89/48 del dicembre 1988 che prevede un sistema generale di riconoscimento dei diplomi di istruzione superiore che sanzionino formazioni professionali di durata minima tre anni.

È anche richiesta la riduzione delle duplicazioni e la ricomposizione degli insegnamenti secondo criteri di omogeneità disciplinare, tenendo conto dei mutamenti sopravvenuti nelle aree scientifiche e professionali.

Le diecimila discipline di famiglia memoria potranno dunque tradursi in un elenco assai più sintetico e ragionevole.

Con il criterio previsto nella lettera c) del II comma dell'art. 9 ci si avvia all'abrogazione della tabella II allegata al R.D. 1652 del 1938 e nella quale sono tassativamente elencate le facoltà universitarie dalle quali possono essere rilasciati le lauree ed i diplomi.

Il Senato ha infatti ritenuto di anticipare in questa sede legislativa il riordino delle facoltà dopo il preannuncio datone nel provvedimento sull'autonomia universitaria.

I nuovi ordinamenti, dunque, devono anche determinare le facoltà e la collocazione dei corsi nelle facoltà, secondo criteri di omogeneità disciplinare volti ad evitare sovrapposizioni e duplicazioni dei corsi stessi e dettare norme per il passaggio degli studenti dal precedente al nuovo ordinamento.

Gli ordinamenti didattici debbono ancora individuare le aree disciplinari da includere necessariamente nei *curricula* didattici per l'ammissione alle abilitazioni professionali o per l'accesso a determinate qualifiche funzionali del pubblico impiego.

Che cosa siano queste aree disciplinari lo precisa ora il testo della legge — ancora una volta ad opera del Senato a seguito di un approfondito dibattito sul tema. Debbono essere intese come insiemi di discipline scientificamente affini raggruppate per raggiungere definiti obiettivi didattico-formativi. Motivo del confronto, la valutazione dell'opportunità o meno di ripristinare una certa rigidità nei piani di studio facendo riferimento magari specificatamente nei *curricula* didattici per l'accesso alle abilitazioni professionali.

La soluzione ricercata, pur superando gli effetti negativi di una incontrollata liberalizzazione dei *curricula*, non si risolve neppure in una restaurazione del vecchio ordinamento fondato sulla tassativa elencazione degli insegnamenti fondamentali.

Gli ordinamenti dovranno precisare anche le affinità per la valutazione delle equipollenze e per il conseguimento di altro diploma dello stesso o diverso livello ed infine tener conto delle previsioni occupazionali. Naturalmente, potranno essere modificati od integrati con la stessa procedura prevista per la loro emanazione.

Su conforme parere del CUN il ministro definirà i criteri generali per regolamentare l'accesso alle scuole di specializzazione ed ai cor-

si per i quali sia prevista una limitazione nelle iscrizioni.

Devono essere ancora ricordati il V comma dell'art. 9, per il quale con DPR possono essere individuati i livelli funzionali del pubblico impiego e le attività professionali per i quali sono richiesti i titoli di studio previsti dalla legge, e soprattutto, l'ultimo che delegifica la materia dell'equipollenza fra i titoli di studio previsti dalla legge.

IL CUN, ORGANO ELETTIVO DI RAPPRESENTANZA

Veniamo ora all'art. 10, alla nuova configurazione e composizione del Consiglio Universitario Nazionale.

Un altro degli argomenti centrali della legge la cui discussione ha condizionato anche l'assegnazione in sede deliberante alla commissione parlamentare permanente e quindi il più svelto *iter* legislativo dell'intera legge.

Il CUN, definito dalla legge istitutiva del 1979, organo di consultazione del ministro che lo presiede, diviene ora organo elettivo di rappresentanza delle università italiane. È chiamato a svolgere funzioni consultive in ordine agli atti di carattere generale di competenza del ministro e relativi: a) al coordinamento tra le sedi; b) al reclutamento, comprendendovi la definizione dei raggruppamenti, ed allo stato giuridico dei docenti e ricercatori; c) alla ripartizione dei fondi di ricerca; d) alla definizione ed aggiornamento della disciplina nazionale in materia di ordinamenti didattici; e) al piano di sviluppo dell'università.

Per i fondi di ricerca e gli ordinamenti didattici il CUN deve avvalersi dei comitati consultivi, che per i fondi del 40%, esprimono proposte vincolanti.

Il punto più discusso è stato naturalmente quello della composizione anche se in Senato si è manifestata un'opinione concorde sull'op-

portunità di ridurre il numero dei componenti già previsti dalla Camera. Da settantuno iniziali si è scesi a cinquantaquattro membri così individuati:

a) trenta eletti in rappresentanza delle aree disciplinari determinate per la costituzione dei comitati consultivi;

b) otto rettori eletti dalla conferenza permanente;

c) otto studenti eletti dagli iscritti ai corsi di laurea e diploma;

d) cinque membri eletti dal personale tecnico ed amministrativo;

e) due membri designati dal CNEL fra persone non dipendenti dell'università;

f) un membro, sempre non dipendente dell'università, designato dal CNR.

Si è voluto impedire con questa ultima limitazione che gli appartenenti alle categorie eleggibili potessero entrare o rientrare a mandato scaduto per altre vie nel Consiglio.

I rappresentanti degli studenti e del personale tecnico ed amministrativo del CUN e nei comitati non partecipano alle deliberazioni relative al reclutamento ed allo stato giuridico dei professori e ricercatori ed ai fondi di ricerca.

Un regolamento emanato ai sensi della legge sull'ordinamento della Presidenza del Consiglio dei Ministri dovrà dettare le modalità di elezione e di designazione dei componenti che siano espressione delle università e dei rettori. Il regolamento dovrà garantire una rappresentanza delle aree proporzionale alla loro consistenza e una equilibrata presenza delle diverse componenti — professori di prima fascia, ricercatori — e delle sedi universitarie. Lo stesso regolamento disciplinerà anche l'organizzazione interna ed il funzionamento del CUN.

Per i membri eletti in rappresentanza delle aree l'elettorato attivo e passivo è comunque attribuito ai professori e ricercatori che afferisco-

no a ciascuna di esse.

Sullo schema di regolamento dovrà pronunciarsi il Consiglio di Stato, che ha tempo novanta giorni dalla richiesta, e le due commissioni permanenti della Camera e del Senato.

Il problema dei tempi per l'emanazione del regolamento assume importanza per ipotizzare le possibili soluzioni da adottare nel periodo transitorio. Ma su questo mi soffermerò subito dopo aver concluso l'esame del nuovo CUN il quale, a differenza dell'attuale, eletto per un triennio, durerà in carica per quattro anni.

IL REGIME TRANSITORIO, UN TASTO DELICATO

Coerentemente con la sua nuova configurazione di organo rappresentativo delle università italiane il CUN non sarà già presieduto dal ministro ma da un presidente eletto tra i suoi componenti. Questi ultimi non sono immediatamente rieleggibili, prevede la legge. *Nulla quaestio* per il futuro, è chiaro che non si potrà far parte del consiglio per due volte consecutive. Si pone invece il problema per gli attuali membri. Potranno essere rieletti? Naturalmente esprimo un'opinione

del tutto personale su questo come del resto su tutti gli altri argomenti trattati; è presto infatti perché possano considerarsi maturate posizioni ufficiali.

La nuova ed assai diversa configurazione e composizione del CUN rispetto al passato, la differente base elettorale, i compiti nuovi che è chiamato ad assolvere soprattutto in materia di coordinamento tra le sedi universitarie, la sua durata, mi inducono a pensare che la novità dell'organo non consente una continuità e che di conseguenza la incompatibilità non sussista. Del resto anche un'altra considerazione mi

Università di Milano: il cortiletto interno in Via Festa del Perdono



induce a questa conclusione. La circostanza che una norma analoga fu iscritta anche nel DPR 382/80 quando si definì la composizione dell'attuale Consiglio. Ma lì fu espressamente previsto che l'incompatibilità, a prescindere dal collegio sindacale, riguardasse anche l'appartenenza alla prima sezione del Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione. Non aver riproposto questa norma esplicita di cui allora si avvertì la necessità, fa ritenere che questa conseguenza non sia stata voluta.

Studenti e ricercatori entrano a far parte dei comitati consultivi in proporzione analoga a quella risultante nella composizione del Consiglio.

L'ultimo comma dell'art. 10, riformula la composizione della corte di disciplina.

Torniamo ora al regime transitorio. Che sarà del CUN attuale di qui all'adozione del regolamento, all'elezione ed all'insediamento del nuovo? La mancata previsione di una esplicita disciplina porrà qualche delicato problema del quale è difficile anticipare soluzioni anche se uno specifico ordine del giorno presentato alla Camera in occasione dell'approvazione definitiva della legge può indirizzarci nel senso giusto.

L'ordine del giorno, presentato dagli onn. Soave, Tesini, Guerzoni, Savino, D'Onofrio, Viti, espressione dunque di un alto schieramento politico, ed accolto dal Governo, impegna quest'ultimo «a prevedere che nel periodo di tempo necessario a mettere in atto le procedure di elezione e insediamento del CUN riformato, venga assicurata all'organismo in carica ed agli attuali comitati consultivi la potestà di espletare le proprie competenze anche per la definizione di nuovi compiti previsti dalla presente legge». Il che richiederà senz'altro una buona dose di sapienza e fantasia giuridica per

adattare il vecchio al nuovo, sia pure in via transitoria. Sarà uno dei nodi dei prossimi mesi.

IL «REGOLAMENTO» D'ATENEIO SOPPIANTA LO «STATUTO»

Passiamo ora ad un altro dei capitoli più innovativi della legge: l'autonomia didattica ed il regolamento didattico di ateneo che dovrà disciplinare sia l'ordinamento degli studi dei corsi, di diploma, di laurea, di specializzazione e di dottorato, sia le attività formative integrative che abbiamo visto prima.

Perché questo nuovo regolamento al posto del tradizionale statuto? Per l'esigenza di evitare interpretazioni equivocate del concetto di statuto e per sottrarre la disciplina dell'ordinamento degli studi alla procedura di approvazione prevista per gli statuti.

Il regolamento è infatti deliberato dal Senato accademico su proposta delle strutture didattiche ed è inviato al Ministero. Il ministro lo approva sentito il CUN entro 180 giorni. Trascorso il termine il regolamento si intende approvato. L'emaneazione è ad opera del rettore. In conformità a questo regolamento le strutture didattiche determinano anch'esse un proprio atto regolamentare, che deve rispettare la libertà di insegnamento, l'articolazione dei vari corsi, i piani di studio con gli insegnamenti fondamentali obbligatori, i moduli didattici, la tipologia delle forme didattiche, compreso l'insegnamento a distanza, le forme di tutorato, la valutazione degli studenti e la composizione delle commissioni, le modalità degli obblighi di frequenza tenendo anche conto degli studenti lavoratori, i limiti delle possibilità di iscrizione per i primi corsi, salvaguardando però la posizione dei lavoratori, gli insegnamenti utilizzabili per il conseguimento dei diplomi, la propedeutici-

tà, le attività di laboratorio, infine, novità di rilievo primario sulla quale non è stata finora posta sufficiente attenzione, l'introduzione di un sistema di crediti didattici. È il sistema anglosassone, ben noto, che entra anche nel nostro ordinamento. È stata però volutamente ribadita, in rapporto ai crediti, l'obbligatorietà di non eludere l'individuazione delle aree disciplinari da includere necessariamente nei *curricula* didattici ai sensi dell'art. 9 che abbiamo prima esaminato.

Ce n'è, dunque, di carne al fuoco; di lavoro e di invenzione per tutti. Va in pratica completamente riscritto, e questa volta da ciascuna struttura didattica, per una giusta esigenza di autonomia, il regolamento studenti del '38 ed era ora di farlo a distanza di più di cinquanta anni.

Un'ultima annotazione su questo articolo della legge: la possibilità di prevedere nei piani di sviluppo il sostegno finanziario ad iniziativa di istruzione a distanza.

Siamo giunti così alla parte della legge dedicata alla docenza, ed in particolare ai compiti didattici dei ricercatori. Vediamo le novità.

SULLA DOCENZA (TUTORATO COMPRESO)

I compiti didattici di tutti i professori di ruolo possono essere integralmente assolti anche nei corsi di diploma, nei corsi di orientamento degli studenti, in quelli di preparazione agli esami di Stato ed ai concorsi pubblici, in quelli di educazione ed attività culturali e formative ed in quelli di perfezionamento ed aggiornamento professionale.

Si ricorderà che ai sensi dell'art. 4 del DPR 162/82 l'impegno didattico dei professori ordinari nei corsi delle scuole a fini speciali non poteva essere esclusivo dovendo destinarsi all'insegnamento nei corsi di laurea e nelle scuole di specializza-

zione almeno i due terzi dell'impegno orario complessivo.

Non è una novità di poco conto perché rimuove un pregiudizio sul livello qualitativo dell'insegnamento in questi corsi e quindi sulla loro diversa dignità accademica che tanto ha nociuto all'affermazione delle scuole dirette a fini speciali.

I ricercatori confermati adempiono ai compiti didattici in tutti i corsi di studio, quindi anche nei corsi di aggiornamento del personale tecnico ed amministrativo — per i quali è escluso l'impegno dei professori — secondo le modalità che ora vedremo, subito dopo aver ricordato che diviene compito istituzionale per tutta l'attività di tutorato espressamente disciplinata dall'art. 13.

Professori e ricercatori confermati, ferma restando per i primi la responsabilità didattica di un corso relativo ad un insegnamento, possono ottenere dalle strutture didattiche secondo le esigenze della programmazione, ma con il loro consenso, l'affidamento e la supplenza di ulteriori corsi o moduli. Si è voluto precisare per legge che ciò non dà diritto ad alcuna riserva di posti nei concorsi, probabilmente per esorcizzare lo spettro di temute rivendicazioni in questo senso. Ma non saprei dire quanto possa risultare utile un'enunciazione di questo genere che ha già il sapore di una dichiarazione di intervento politico più che di prescrizione normativa.

L'ultimo periodo del III comma è inteso a conseguire la migliore efficienza da parte dei docenti e impedire il verificarsi di situazioni, come quelle che qualche volta si lamentano oggi, di profonda disparità di trattamento nell'impegno docente derivante dal carico didattico relativo al numero degli studenti che frequentano i vari corsi. La programmazione dovrà assicurare di conseguenza, la piena utilizzazione nelle strutture didattiche dei professori e ricercatori e l'assolvimento de-

gli impegni previsti dalle norme di stato giuridico.

I ricercatori confermati, che fino ad ora potevano partecipare alle commissioni di esame come cultori, potranno di qui in avanti, farne parte come componenti. Vi è in più il riconoscimento legislativo di poter essere relatori di tesi.

Ma la novità di maggior rilievo è la possibilità di conferire ai ricercatori confermati gli affidamenti e le supplenze.

Qual è il sistema nuovo? In primo luogo non è più condizione per la supplenza la preventiva richiesta del posto di ruolo. Possono ottenere supplenze o affidamenti, sia i professori di ruolo che i ricercatori confermati, dello stesso settore o di settore affine della stessa facoltà. Quando manchino, si potrà ricorrere a professori e ricercatori di altre facoltà della stessa università ovvero di altra università. Nel caso di concorso di domande sono preferite quelle di professori soltanto nell'ipotesi di appartenenza al medesimo settore.

Anche per gli sdoppiamenti è prevista una novità importante. Gli insegnamenti, sia dei corsi di laurea che di diploma, sono normalmente sdoppiati quando il numero degli esami sostenuti nell'anno precedente, moltiplicato per il rapporto tra gli iscritti nell'anno in corso e gli iscritti dell'anno precedente supera 250. Lo sdoppiamento diviene dunque un'evenienza automatica al verificarsi delle predette condizioni che tengono conto della situazione numerica dell'anno in corso oltre che dell'esperienza del precedente anno. Potrebbero impedirlo soltanto circostanze eccezionali da rappresentare e rispetto alle quali motivare espressamente.

Il comma che segue, che prevede al solito la retribuzione di supplenze o affidamenti quando eccedano l'impegno orario, è stato introdotto in Senato per recepire una ben precisa condizione posta dalla commissione bilancio.

Gli oneri infatti non potranno essere superiori agli ordinari stanziamenti del Ministero e ciò potrà limitare un poco il numero delle supplenze da retribuire. Non sarà facile conciliare questo vincolo con l'automatismo visto poc'anzi. Per questo, forse, è stata espressamente richiamata la possibile applicazione del V comma dell'art. 9 del DPR 382/80 che, come si ricorderà, prevede l'affidamento a titolo gratuito, nell'ambito della stessa facoltà, di un secondo insegnamento per materia affine.

L'ultimo comma dell'articolo estende i contratti anche ai corsi di diploma ed a tutti i professori a contratto il regime di incompatibilità e di aspettativa obbligatoria prevista dal DPR 382/80.

L'inserimento della norma sul tutorato in questa sede, nel quadro del discorso relativo alla docenza, dovrebbe fugare le perplessità sulla configurazione di questo nuovo ed essenziale servizio dell'università chiarendo che questo compito dovrebbe potenzialmente riguardare tutti i docenti.

È previsto un regolamento entro un anno per la sua istituzione sotto la responsabilità dei consigli delle strutture didattiche. È innegabile, peraltro, l'intenzione di demandare agli atenei una libera sperimentazione sulla modalità di attuazione di questo atteso istituto. Sarà certo un compito impegnativo e professionalmente qualificante «assistere gli studenti lungo tutto il corso degli studi, renderli attivamente partecipi del processo formativo e rimuovere gli ostacoli ad una proficua frequenza dei corsi anche attraverso iniziative rapportate alle necessità, alle attitudini ed alle esigenze dei singoli».

SETTORI E INQUADRAMENTO

Siamo così giunti ai settori scientifico-disciplinari nei quali en-

tro due anni saranno raggruppati tutti gli insegnamenti in base a criteri di omogeneità scientifica e didattica.

È previsto il parere conforme del CUN — che per questo dovrà udire anche i comitati consultivi — e quello, preliminare, delle facoltà interessate.

I settori costituiranno i nuovi raggruppamenti concorsuali ed i decreti costitutivi dovranno determinare la rispettiva pertinenza delle titolarità.

È il presupposto della complessiva operazione di inquadramento prevista per tutti i docenti, professori e ricercatori, dall'art. 15; norma quest'ultima rispetto alla quale si sono riproposte le ricorrenti preoccupazioni per la libertà di insegnamento. Il problema che si è posto al legislatore consisteva nell'individuazione di una soluzione di compromesso accettabile.

Le esigenze da conciliare erano due: la libertà di insegnamento da un lato, l'individuazione di modi più agevoli e funzionali per consentire l'assegnazione ad un docente di un corso di insegnamento nell'ambito di un settore omogeneo. L'obiettivo era dunque una formulazione che consentisse alle facoltà di utilizzare i docenti anche in maniera diversa rispetto al loro inquadramento di origine, senza peraltro prescindere dalle specifiche competenze di ciascuno.

Di qui l'emendamento accolto in Senato secondo cui l'attribuzione dei compiti didattici avviene, sentiti gli interessati, nel rispetto della loro libertà di insegnamento

e delle loro specifiche competenze scientifiche.

I professori attualmente in servizio conservano la loro titolarità od assumono, con il loro consenso la responsabilità di altro corso attribuito dal Consiglio di Facoltà.

Questa è la soluzione di compromesso: è accettabile? Personalmente penso di sì. Ma certo ho forti dubbi che la discussione si sia esaurita.

NORME FINALI

Le norme finali, come spesso accade, contengono alcune previsioni che meritano attenzione.

La prima è quella dell'assimilazione ai ricercatori dei tecnici laureati che abbiano svolto a suo tempo attività di docenza e che siano in possesso dei requisiti previsti dall'art. 50 del DPR 382/80.

Vi è poi una norma intesa a rispondere ai timori espressi dalla commissione bilancio. In sostanza le università per attivare le nuove iniziative non dovranno contare solo sui trasferimenti finanziari da parte dello Stato ma dovranno avvalersi anche di altre risorse specificate nel testo.

Vanno infine ricordate le ultime due disposizioni. La prima, di interesse più generale, comporta per le università che attivino un corso di diploma la possibilità di riconoscere gli esami sostenuti in un corso di laurea da studenti aspiranti al diploma. Se risulti necessario per il conseguimento del titolo, le università possono conseguentemente attivare anche gli insegnamenti previsti per gli ulteriori anni.

Un forte incentivo per i diplomi e per l'immediato recupero della dispersione studentesca.

L'ultima disposizione: la possibilità di confermare con atto ricognitivo, entro un anno, scuole particolari articolate con peculiari flessibilità.

UNA NUOVA STAGIONE ESALTANTE

Questa è la legge, questi sono i nuovi ordinamenti didattici.

Come dicevo prima e come è evidente da questa prima lettura la carne al fuoco è molta e si richiederà nei prossimi mesi un impegno forte e convinto da parte di tutti.

Inizia ora veramente una nuova esaltante stagione per l'università.

Non mi nascondo i problemi e le difficoltà, ma sono ottimista. Un ottimismo che mi deriva anche da una recente esperienza: quella vissuta per la definizione delle aree del CNST.

Nelle discussioni accese di quei giorni nelle contrapposizioni per la definizione degli ambiti disciplinari e la collocazione al loro interno c'era indubbiamente qualche esigenza e qualche accentuazione corporativa ma c'era soprattutto, e si avvertiva, la passione degli uomini di scienza che coltivano e difendono la propria disciplina con la stessa tensione morale con cui si perseguono i valori più elevati della vita.

Ora quella carica ideale può dispiegarsi al meglio nelle tante occasioni che offre la legge con ricadute essenziali sui giovani e sulla società.



IL «SISTEMA MEDIO» EUROPEO

di Luisa Ribolzi

Associato di Sociologia dell'Educazione
nell'Università degli Studi di Bari

Problemi e prospettive dell'istruzione superiore nel quadro del mercato europeo: come può l'Italia allinearsi? Il diploma universitario è un punto a favore, ma la sua istituzione, a giudizio dell'autrice, troppo tardiva. Il nostro sistema, rispetto alla media occidentale, appare ancora troppo uniforme e poco interattivo tra i diversi soggetti. Un motivo in più per trasformarlo.

IL CONTESTO ITALIANO: DAGLI ANNI SESSANTA A OGGI

La recente approvazione della legge 341/90 di riforma degli ordinamenti didattici universitari, che introduce anche nel sistema di istruzione post-diploma italiano il diploma universitario, ci allinea finalmente a tutti gli altri paesi industriali avanzati, e conclude un dibattito durato più di vent'anni: il ciclo breve era stato proposto nel 1967 con l'istituzione dei cosiddetti «istituti aggregati», ma respinto con la motivazione che creava delle disuguaglianze fra le classi, proprio negli stessi anni in cui si diffondevano in Inghilterra i Politecnici, in Canada e negli Stati Uniti i Community Colleges, in Germania le Fachhochschulen, con l'intento specifico di allargare gli accessi all'istruzione superiore per i ceti meno abbienti, che non potevano affrontare i lunghi percorsi universitari e non

erano sufficientemente sostenuti dall'aiuto allo studio.

La scelta di modello compiuta, quella di collocare il diploma «in serie» nei primi tre anni del percorso accademico (e la lettura delle diverse stesure del progetto mostra un consistente spostamento verso automatismi di prosecuzione), mi sembra però in controtendenza rispetto agli altri paesi europei, e crea qualche preoccupazione sulle possibilità di snaturare la specificità del ciclo breve. Non sarà allora inutile ricostruire gli sviluppi del settore nel secondo dopoguerra, epoca in cui l'istruzione superiore si è profondamente modificata, in relazione con l'insieme dei fenomeni macrosociali e i cicli economici.

Negli Anni Sessanta, in coincidenza con lo sviluppo, si afferma una concezione *ottimistica*: l'università viene vista come il luogo in cui si acquisiscono le competenze tecniche necessarie per lo sviluppo di un sistema produttivo che utilizza quote

crescenti di sapere tecnico-scientifico. L'idea che esista un collegamento quasi automatico tra istruzione e sviluppo origina una crescita incontrollata aggravata dalla legge 910 del 1969 che liberalizzava gli accessi. Fra il 1960 e il 1980 gli studenti aumentarono del 290,6%, senza un adeguato adattamento delle strutture e della didattica, con un conseguente scadimento della qualità.

Con la stagnazione economica, il modello entra in crisi, sostituito dalla concezione di «università-parcheggio» per i giovani che non trovano posto sul mercato del lavoro, e si diffonde la disoccupazione intellettuale: tuttavia la domanda resta stabile, perché diminuisce il valore economico della laurea, ma permane quello simbolico. Alla perdurante dequalificazione, che non esclude la presenza di punte di eccellenza, si reagisce con nuove forme, come l'acquisto di formazione qualificata in istituzioni selettive e a pagamento, per lo più all'estero, e an-

che in Italia si crea una «differenziazione informale» tra le università, le facoltà e i corsi di laurea (la Bocconi, la «Normale»).

Nella fase attuale, caratterizzata da un recupero della centralità dell'istruzione legata allo sviluppo della risorsa umana in un mercato del lavoro sempre più *knowledge intensive*, cresce il «comportamento autonomo», alla ricerca di percorsi che consentano una collocazione ottimale. La crescita della domanda di forza lavoro qualificata ha importanti conseguenze:

– le imprese incominciano a concepire la formazione come risorsa produttiva per lo sviluppo, e si chiede allo Stato di investire in formazione e ricerca: non è casuale che nel 1989 sia stato istituito il Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica;

– riprende a crescere la domanda degli utenti, con un tentativo di selettività per indirizzarla verso i settori tecnologici e scientifici e nell'economia, e per ridurre gli squilibri territoriali;

– reciprocamente, si aggrava la posizione dei giovani in possesso di una qualificazione insufficiente, il cui numero sul mercato europeo è stimato oggi in circa sei milioni, e che sono destinati ad una marginalità lavorativa e sociale.

La trasformazione dell'organizzazione produttiva modifica i caratteri dello scollamento tra *output* scolastico e mercato del lavoro, che rappresenta una costante del sistema formativo italiano, che produce qualificazioni a blocchi (obbligo, formazione professionale, diploma, laurea) in corrispondenza di un modello ormai obsoleto di produzione industriale.

Oggi il settore produttivo incorpora quote crescenti di conoscenza anche ai livelli intermedi, così che le posizioni lavorative si articolano

lungo un *continuum*, e i livelli di uscita del sistema formativo risultano inadeguati. In particolare per le posizioni qualificate, la mancanza del diploma intermedio crea il duplice fenomeno di un sottoutilizzo di quote crescenti di laureati che svolgono mansioni per cui hanno un eccesso di qualificazione, e di un addestramento troppo lungo e costoso per diplomati inadeguatamente formati. Non si deve dimenticare che l'istruzione ha un ruolo più globale che non la sola preparazione al lavoro, ma senza trascurare questi fini, gli altri sistemi europei hanno operato, con esiti buoni, nell'avvicinare i gradini dei diplomi alla linea continua delle prestazioni attese, potenziando contemporaneamente la formazione continua, per migliorare la qualificazione oggi garantita solo dall'addestramento in impresa, che continua ad esistere con finalità molto più limitate ed è ineliminabile.

TENDENZE COMUNI DELL'ISTRUZIONE POST-DIPLOMA NEI PAESI OCCIDENTALI

In un ipotetico «sistema medio» dei paesi occidentali, dopo il conseguimento del diploma sono possibili tre alternative principali di proseguimento:

a) l'iscrizione all'università, che può essere libera o regolamentata, con vincoli relativi al diploma di provenienza, al voto del diploma stesso, al superamento di prove, test, esami, o al possesso di particolari requisiti personali o di studio. L'Italia è l'unico paese che non pone limitazioni all'iscrizione, se si eccettuano le facoltà di Medicina e Odontoiatria, gli ISEF (Istituti Superiori di Educazione Fisica) e alcune università private. Si è soliti asserire che la presenza di vincoli all'accesso è direttamente proporzionata alla selettività nei primi anni di corso, ed

infatti il sistema universitario italiano e quello francese (che, contrariamente alle Grandes Ecoles, non prevede limitazioni) hanno una mortalità elevatissima. L'università si può articolare a sua volta in due o tre livelli;

b) l'iscrizione ad istituzioni non universitarie, con lo stesso tipo di problematica (accesso libero o vincolato), con durata media di tre anni, ma articolata dai due ai quattro, e talvolta (non sempre), con possibilità di passare all'università, con o senza esami integrativi, all'anno successivo o a un anno inferiore. In Italia coincide con le scuole a fini speciali, scarsamente diffuse (meno del 2% delle immatricolazioni), dal momento che il diploma universitario diverrà operativo non prima del 1992;

c) la frequenza di corsi brevi a carattere spiccatamente professionalizzante, che tendono a variare in ragione delle trasformazioni della domanda, e a cui si può accedere anche dal lavoro, così che si possono considerare parte del sistema della formazione continua. In Italia coincide con il post-diploma realizzato dalle Regioni.

Il cosiddetto «doppio canale» è oggi molto diffuso, e vede la pari dignità tra ciclo lungo e ciclo breve: ma l'impossibilità di passare da uno all'altro sistema, o di cambiare indirizzo senza perdere anni, rende opportuno il potenziamento del *sistema di orientamento preuniversitario*. I trasferimenti e i passaggi di facoltà sono valutabili in Italia intorno al 10%, nonostante che comportino fino ad oggi la perdita di buona parte del percorso compiuto.

Accanto alle forme istituzionali, spesso rigide o carenti (e questo vale in modo particolare per l'Italia) si sta affermando sul mercato della formazione il cosiddetto «terzo settore», che svolge programmi pubblico-privati, per finanziamen-

to e gestione, di prima formazione o più spesso di riqualificazione e aggiornamento, e che secondo alcuni, per la sua estrema flessibilità e specializzazione, costituirà in futuro la vera alternativa all'università.

LE POLITICHE DELL'ISTRUZIONE SUPERIORE IN ITALIA

Si è detto che l'aumento dell'istruzione di terzo livello è stato notevole: si calcola che gli studenti coinvolti siano aumentati da tre a quattro volte, in alcuni paesi (Stati Uniti, Canada, Giappone) durante gli Anni Sessanta, in altri (Germania, Francia, Norvegia) una decina di anni più tardi.

Questa trasformazione non è stata solo quantitativa, ma qualitativa: la maggior parte delle trasformazioni sono legate ad una progressiva affermazione della cultura della professionalità. Così, ad esempio, nella maggior parte dei paesi il ciclo breve si è espanso più rapidamente, così che gli iscritti sono circa il 60% in paesi come l'Inghilterra, l'Olanda e la Svizzera, anche se con differenze rispetto ai sessi, alla provenienza sociale, e all'età. Ad esempio, in Francia oltre la metà degli iscritti al ciclo breve ha meno di vent'anni, contro il 21,3% delle università, e in Germania il 29,8% contro 3,9%. Il ciclo breve, più operativo e meno costoso, ha ampliato le possibilità di proseguimento dell'utenza socialmente meno qualificata, accrescendo la mobilità sociale: ma se agli inizi esisteva un forte legame tra classe di origine e frequenza dal ciclo lungo o breve, l'analisi degli iscritti alle Fachhochschulen tedesche mostra un aumento costante degli studenti che provengono dai licei.

Il ciclo breve ha acquistato una credibilità crescente e un buon successo presso gli imprenditori, tanto che le università hanno cominciato ad adottare caratteristiche «non uni-

versitarie» (accento sui valori di impresa, maggiore orientamento professionalizzante, crescente enfasi sulla ricerca applicata, maggiori legami con l'industria). Questa trasformazione è avvenuta tenendo conto della necessità di fornire alle università dei *curricula* più pratici e orientati in senso professionalizzante, in base alla considerazione che i laureati tradizionali non rispondono sufficientemente ai bisogni delle imprese, e questo ha modificato anche le aspettative degli studenti. Si è diffusa l'università a distanza, e sono nati nuovi corsi di laurea, anche se le «nuove» materie (pubbliche relazioni, tutela dell'ambiente e dei beni culturali) per lo più non assumono la forma di corsi di laurea accademici.

In Italia, la trasformazione del settore sta avvenendo con vent'anni di ritardo, e il sistema politico italiano ha mostrato una complessiva inerzia decisionale, a cui si aggiunge una sistematica incapacità di mettere in relazione le decisioni prese con gli esiti che hanno avuto, tramite un processo di valutazione. Le politiche educative nel campo dell'istruzione di terzo livello sono condizionate dalla mancata riforma della scuola secondaria (attuata a partire dalla metà degli Anni Settanta negli altri paesi europei), dalla struttura dicotomica (economica e culturale) del paese, per cui il ruolo e la forma assunti dall'università differiscono notevolmente nel Nord e nel Sud, e infine dalla diversità nella *fruizione* da parte degli studenti, dal momento che la frequenza non è obbligatoria, legata a fattori quali l'estrazione sociale, le motivazioni, il diploma posseduto, il tempo dedicato allo studio.

GLI ELEMENTI NEGATIVI IN DETTAGLIO

Più analiticamente, oggi gli elementi che connotano negativamen-

te il sistema dell'istruzione superiore in Italia sono quattro:

- l'enorme ritardo nell'attivare un sistema di cicli brevi professionalizzanti, al di là della formazione regionale e delle scuole a fini speciali, poco diffuse e poco prestigiose; il nuovo diploma universitario dovrà lottare contro un'immagine diffusa (anche fra i docenti) di serie B;

- il deterioramento dell'istruzione universitaria, la cui efficienza, complessivamente bassa per l'intero sistema scolastico, raggiunge livelli inaccettabili. Benché la situazione sia migliorata negli ultimi cinque anni, si laureano non più di 37-38 studenti su cento iscritti, i fuoricorso sono oltre quattrocentomila, uno ogni tre studenti iscritti, e di essi più di un terzo è fuori corso da almeno tre anni;

- l'assenza di una reale autonomia universitaria, la cui realizzazione incontra consistenti opposizioni, mentre in paesi come la Gran Bretagna e la Germania, l'esistenza di una forte *autonomia relativa* consente alle università e agli istituti di istruzione superiore di presentarsi sul mercato in posizione concorrenziale, modificando sul breve o medio periodo le proprie prestazioni. In Italia e in Francia il sistema formativo ha una struttura fortemente burocratizzata, che rende impossibile attuare riforme in tempi brevi;

- la scarsità di risorse: a motivo dei ritardi, l'Italia si trova a dover innovare (operazione sempre costosa) in un periodo di restrizione delle risorse, pur dovendo aumentare e migliorare la produzione di conoscenza, accrescendo quindi gli investimenti in istruzione e ricerca. Nel 1989 la spesa per l'istruzione e la cultura ha rappresentato il 7,8% della spesa pubblica e il 5,4 sul PIL: più della Germania e della Gran Bretagna e non molto meno degli USA (6,7%) e del Giappone (6,4%), per

un totale di oltre 68.000 miliardi. Non è probabile che questa cifra aumenti, al di là dell'adeguamento delle retribuzioni dei docenti, che ne costituiscono la massima parte, per cui sembra più realistico cambiare il modello organizzativo accentuando gli aspetti valutativi ed estendendo le capacità di collegamento (*reti*) tra l'istruzione e gli altri sistemi, in particolare il sistema produttivo.

PROBLEMI E PROSPETTIVE

Il ritardo nell'adeguarsi all'internazionalizzazione del mercato della formazione e del lavoro qualificato, a cominciare dalla scadenza del 1992, penalizza il sistema italiano, che si troverà carente di quadri tecnici e amministrativi qualificati e per restare competitivo dovrà forse «ac-

quistare istruzione» all'estero. L'introduzione anche in Italia del diploma universitario a fianco della laurea e del dottorato di ricerca è stata troppo tardiva; mi pare che non si pensi a costruire quel sistema dell'istruzione post-diploma che si configura invece come tendenza dominante (e vincente) nei principali paesi industrializzati, la quale comporta anche un allargamento ad agenzie extrascolastiche e prevede un coordinamento fra i bisogni dei diversi sottosistemi, oltre ad una compatibilità con il modello generale di sviluppo della società.

I rischi che credevo di poter avvertire nella proposta di legge nascono da un eccesso di uniformità e da un dominio della componente accademica, mentre l'esperienza europea mostra che solo la costruzione di un

sistema con uscite differenziate — e una buona integrazione fra i diversi soggetti (università, istituti superiori, regioni e imprese) — può fornire una qualificazione rispondente alla domanda del mercato e alle aspettative degli utenti.

Si può pensare anche che il diploma universitario ridurrà la dispersione: in particolare, guardando quel che è accaduto nei paesi europei, si ridurrebbe la cosiddetta «domanda impropria» di chi si iscrive per motivi di opportunità ma non svolge alcuna attività didattica: ad esempio, nell'ateneo romano, circa la metà degli iscritti (47,9%) *non sostiene nessun esame nel primo anno di corso*, e nella media delle università meno del 60% di matricole passano al secondo anno. La possibilità di un percorso breve potrebbe incentivarli

Università di Milano: l'Istituto di Biologia



a continuare fino alla qualifica, immettendosi sul mercato del lavoro in posizione più forte.

La riduzione degli abbandoni e dei trasferimenti consentirebbe, anche ai livelli superiori, un maggiore rendimento dell'università: oggi in Italia i laureati sono otto ogni cento nati, valore che è difficile confrontare con altri paesi, perché corrisponde al solo VI livello delle statistiche OCSE, che prevedono nel post-diploma tre gradini (quinto, sesto e settimo). Fatte salve le difficoltà che sempre si incontrano nel comparare sotto etichette uguali realtà diverse, vediamo allora che gli 80 laureati su mille sono percentualmente molti più dei laureati del ciclo lungo (14 su mille in Giappone e in Germania, 39 in Canada, 44 in Inghilterra, 62 in Francia) ma molti meno dei laureati del ciclo intermedio (120 in Germania, 141 in Spagna, 154 in Francia, addirittura 235 in Giappone e 243 negli Stati Uniti).

Parallelamente all'istituzione del sistema dell'istruzione superiore, bisognerebbe affrontare il problema di una progettazione delle iscrizioni in relazione agli sbocchi professionali prevedibili, perché oggi l'università italiana non solo produce, in complesso, pochi laureati, ma produce anche i laureati «sbagliati», con un eccesso di lauree umanistiche a fron-

te di quelle tecnologiche e scientifiche. L'Italia deve dunque, per adeguarsi al «sistema medio europeo» dell'istruzione superiore, potenziare il sistema regionale di produzione di «tecnici diplomati» (ciclo breve non universitario degli altri paesi); attuare al più presto il ciclo breve, tenendo conto delle esperienze straniere; realizzare l'autonomia dell'università.

Resta il problema di capire meglio in che direzione l'Europa si stia muovendo nel campo della formazione. L'ipotesi più valida, quella che trova i maggiori consensi, ma per qualche aspetto anche la più difficile, rifiuta l'idea di un sistema di istruzione superiore «mostro di Frankenstein» ottenuta appiccicando insieme pezzi provenienti da diversi paesi, e anche quella di un sistema in qualche modo maggioritario che penalizzi le piccole nazioni in favore delle grandi, come sta accadendo nel campo linguistico. Si deve invece cercare di costruire un sistema che valorizzi le diversità, al limite specializzando i singoli atenei e i distretti produttivi, le regioni più ancora che le nazioni. Sarà allora possibile ricavare dalle diversità culturali che caratterizzano il vecchio continente una qualificazione della risorsa umana che ci consentirà di reggere il passo di una competitività crescente sul piano mondiale.

BIBLIOGRAFIA

- AA.VV., *La risorsa scuola*, Ed. Sole 24 Ore, Milano 1988.
- Alì M., *La laurea difficile. Gli abbandoni nell'università di Roma «La Sapienza»*, Angeli, Milano 1988.
- Barbagli M., *Disoccupazione intellettuale e sistema scolastico in Italia*, Il Mulino, Bologna 1974.
- Bourdieu P., *La distinction*, Editions du Minuit, Paris 1980.
- Boyle C., Wheale P., Sturgess B., *People, science and technology*, Harvester Press, London 1984.
- Bruno S., Lindner U., Capparucci M., *Università e istruzione superiore come risorse strategiche*, Angeli, Milano 1989.
- Capello F.S. et al. (a cura di), *L'immobilità sociale*, Il Mulino, Bologna 1982.
- De Francesco C., Trivellato P., *L'università incontrollata*, Angeli, Milano 1985.
- Jannaccone Pazzi R., *I nuovi laureati*, Ed. Sole 24 Ore, Milano 1988.
- Moscari R., *Università: fine o trasformazione del mito*, Il Mulino, Bologna 1983.
- Paci M., *Mercato del lavoro e classi sociali in Italia*, Il Mulino, Bologna 1973.
- Ribolzi L., *Interdépendences entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur en Italie*, in «Enseignement supérieur en Europe», vol. XII, n. 2, 1987, pp. 53-57.
- Ribolzi L., *La programmazione degli accessi all'università: la situazione dell'Italia nel contesto internazionale*, in «Annali della Pubblica Istruzione», XXXIV, n. 1, 1988, pp. 49-63.
- Spallacci A., Verdini E., *Laureati a Bologna*, Angeli, Milano 1989.
- Zuliani A., *Problemi di squilibrio nell'Università: un'analisi quantitativa*, in «Scuola democratica», aprile-giugno 1986.
- Zuliani A., Orioli G., *Distribuzione delle risorse e problemi di efficienza nell'Università*, in «Università progetto», novembre 1985.



A FAVORE degli STUDENTI

di Lorenzo Revojera

Segretario generale della Fondazione Rui

Orientamento, attività formative collaterali, tutorato. La 341/90 insieme ai nuovi ordinamenti introduce interessanti ed attese innovazioni a favore della qualità degli studi; se son rose...

Viene voglia di gridare al miracolo: il Parlamento ha varato una legge che si occupa di didattica universitaria!

Quaranta mesi ci sono voluti, ma alla fine gli studenti sanno che vengono istituiti altri titoli universitari oltre la laurea e il dottorato; non solo, ma che si apriranno negli atenei — e speriamo presto — una serie di nuove possibilità per la qualità dei loro studi e della loro formazione professionale e culturale. Nei limiti di un breve articolo cercherò di valutare se alcune innovazioni della legge 19/9/90 n. 341 «Riforma degli ordinamenti didattici universitari» vadano almeno in parte a secondare le attese degli studenti.

LEGISLAZIONE SULL'UNIVERSITÀ E INTERESSI DEGLI STUDENTI FINO AD OGGI

Sul versante degli interessi degli studenti e del progresso sociale del-

la condizione studentesca, il bilancio delle leggi succedutesi nell'ultimo trentennio non è certo dei più felici. Soffermiamoci soltanto sugli eventi più notevoli.

a) *Legge 14 febbraio 1963, n. 80 «Istituzione dell'assegno di studio universitario»*. Il legislatore prevedeva ben precise modalità di valutazione del merito, e prescriveva che di regola le provvidenze venissero erogate in servizi. L'importo dell'assegno variava fra le 180 mila e le 360 mila lire all'anno, a seconda che il beneficiario risiedesse o meno presso la sede degli studi. A quasi trent'anni di distanza, quello che fu salutato come un intervento di alto profilo sociale è oggi causa di forti critiche e perplessità. Assorbito dopo il 1977 dalle Regioni — come tutte le altre forme di assistenza universitaria — nel coacervo del diritto allo studio, il presalario ha subito rivalutazioni non paragonabili con l'aumento del costo della vita; e soprattutto si è scarsamente operata la conversione

in servizi che la legge imponeva. La mancanza della legge-quadro nazionale sul diritto allo studio universitario fa sì che ogni Regione vada per conto suo persino nello stabilire i criteri di merito. Oggi, uno studente fuori sede che deve affittarsi un letto per 2/300.000 lire al mese, adopera l'assegno di studio — che oltretutto arriva in ritardo — per pagarsi i viaggi a casa: una volta almeno ci comprava la «500».

b) *Legge 11 dicembre 1969, n. 910 «Provvedimenti urgenti per l'università»*: è la legge Codignola, rimasta celebre per aver sancito la cosiddetta «liberalizzazione degli accessi». Animata da nobili ideali, e con l'attenuante di essere stata emessa d'urgenza in attesa di ben due riforme (quella dell'università e quella della secondaria) mai avvenute, oggi è ripudiata persino dalla stessa sponda ideologica che la propugnò. A livello statistico, il fallimento della liberalizzazione degli accessi sia nell'obiettivo accademico (aumento dei

laureati) che in quello dello *status* (promozione sociale) è provato in un saggio del Censis di interessantissima lettura ¹.

c) *Decreto Presidenziale 24 luglio 1977, n. 616*: all'art. 44 si decreta l'estinzione delle Opere universitarie — nate nel 1933 — e il passaggio alle Regioni delle funzioni pubbliche in materia di assistenza agli studenti universitari. Per capire bene quale sconcerto questa norma di legge abbia portato nella vita delle università italiane bisogna leggere un altro saggio del Censis sul diritto allo studio ².

Le parole che più frequentemente vi ricorrono al momento di formulare diagnosi sull'operato delle Regioni in questa materia — assegni di studio, mense, servizi abitativi, orientamento, attività culturali, etc. — sono: «confusione» e «disomogeneità». Purtroppo alla base della situazione vi è la leggerezza concettuale di aver privato nel 1977 l'università di uno dei caratteri storici propri della comunità universitaria concernente gli studenti: l'impegno tradizionale di garantire loro un minimo tono di vita coerente con gli studi superiori. Oltretutto si è creato un alibi per le inadempienze accademiche: cito un esempio tratto dall'esperienza personale. A motivo di un incarico che mi porta ad occuparmi — in sede comunitaria — di mobilità internazionale degli studenti universitari, ho avuto spesso occasione di sondare vari rettori di atenei italiani circa le possibilità di accoglienza di studenti stranieri nelle rispettive sedi. Ho sempre trovato autentico interesse e disponibilità, ma per ciò che riguarda il problema cruciale degli alloggi, la risposta è stata quasi sempre:

¹ Censis, *La Scuola dei paradossi*, F. Angeli, Milano 1989; cfr. il capitolo «La liberalizzazione apparente».

² Censis, *Quando assistere non basta più - Indagine sul diritto allo studio universitario*, F. Angeli, Milano, 1990.

«Ah, ma a questo deve pensare la Regione!».

Se a queste analisi piuttosto amare si aggiungono altre valutazioni più connesse con la didattica — scarsità di aule, laboratori, biblioteche; segreterie affollatissime... — non si tarda a spiegarsi i motivi delle agitazioni studentesche, che sono riflesso di un chiarissimo disagio di fondo. E si viene ancora una volta a rilevare quanto sia pericoloso e illusorio voler modificare con leggi di principio il comportamento di corpi sociali tanto complessi e diffusi come quelli relativi all'istruzione superiore, senza una previa opera di sperimentazione e preparazione.

LE NOVITÀ «MINORI»

Visto e considerato che le leggi riformiste di alto profilo fatte sulla pelle dell'università hanno provocato — almeno per ciò che riguarda gli studenti — più complicazioni che benefici, il legislatore sembra divenuto pragmatico: procede con maggiore cautela, e talvolta per triangolazioni, come quando sceglie di riformare un ministero piuttosto che l'università. Anche la 341/90, con i suoi nuovi titoli di studio, non ha certo i connotati del provvedimento audace; arriviamo buoni ultimi in sede europea, e l'industria reclamava il titolo intermedio da decenni.

Lasciando ad altri interventi di questo stesso fascicolo il commento della parte più sostanziosa della legge che tocca per l'appunto i titoli finali, non è privo di interesse analizzare qualche aspetto minore della nuova didattica che la legge introduce. E se uso l'aggettivo «minore» è solo in riferimento al minore spazio — e anche alla minor forza normativa — che la legge assegna a tali aspetti; non sono certo da ritenersi minori per la vistosità delle lacune didattiche cui dovrebbero porre rimedio.

Intendiamoci, i problemi della

didattica nell'università italiana trovano tutti d'accordo, e sono ben più vasti di quelli che qui esaminiamo; ma mentre la classe docente li denuncia per avere più apparecchiature, più laboratori e più personale a disposizione, gli studenti si agitano per avere più servizi, più sale di studio, orari più comodi nelle biblioteche. Difficile mettersi d'accordo su queste basi.

Qui sta un lato interessante della 341/90; una volta tanto si tenta di soddisfare non l'ennesima rivendicazione di una qualsivoglia fascia di docenti, ma «qualche» problema di servizi per gli studenti. In concreto, *l'orientamento* (art. 6, comma 1, a); *le attività formative* (art. 6, comma 1, c); il *tutorato* (art. 13).

CORSI DI ORIENTAMENTO

Li troviamo menzionati all'art. 6, intitolato «formazione finalizzata e servizi didattici integrativi»; ne viene prescritto l'inserimento negli statuti delle università, e si prevede che siano gestiti insieme da università e scuole secondarie superiori.

Convieni anzitutto notare con soddisfazione che finalmente l'orientamento è giunto ad avere diritto di cittadinanza anche nell'università italiana; per rilevare con quale ritardo ci si arriva rispetto al resto d'Europa, basta dare un'occhiata ad uno studio comparativo pubblicato nel 1982 ³.

Ci sono altre notazioni da fare per rendersi conto del buono e del meno buono che la legge ha messo insieme, sperando che in fase operativa si possano effettuare opportuni aggiustamenti:

a) le attività di orientamento sono correttamente riportate nel giusto ambito, cioè quello educativo-formativo (università e scuola) a norma della concezione più genui-

³ Fondazione Rui, *L'orientamento e il counselling nelle università della Comunità Europea*. F.lli Palombi, Roma, 1982.

na dell'orientamento come materia interdisciplinare a prevalente contenuto pedagogico; e ciò a correzione di un costume da qualche parte invalso di ricondurlo sotto la gestione di enti locali o di emanazione aziendale;

b) giusto che la legge parli di orientamento a vari livelli (per l'iscrizione ai corsi universitari, per l'elaborazione dei piani di studio, per i corsi post-laurea); meglio, se avvesse previsto anche l'orientamento alla professione, dopo la laurea, e la produzione periodica di materiale a stampa per gli studenti;

c) ma perché solo «corsi di orientamento» se la materia è sotto la titolazione «formazione finalizzata e servizi didattici integrativi»? Un buon servizio di orientamento — e ce n'è ormai tanta di letteratura sul tema in tutta Europa⁴! — non si esaurisce mettendo in piedi solo dei corsi: come giustamente il titolo dell'art. 6 fa pensare, è l'esigenza del singolo che va tenuta presente, e per questo il servizio di orientamento deve consistere in una struttura stabile, sempre aperta, con personale specialistico e proprie strutture di rilevamento e ricerca. L'Università di Pavia — una delle pochissime in Italia che non ha aspettato questa legge per organizzare molti anni fa un efficiente servizio di orientamento — può essere utilmente presa a modello.

⁴ Una panoramica esauriente a livello internazionale degli studi effettuati sull'orientamento universitario e sui sistemi vigenti in vari paesi si può trovare in:

— *Linee evolutive dell'orientamento universitario in Italia e all'estero*, di M. Spairani, Servizio di orientamento Università di Pavia, 1982;

— «Prospettiva EP» bimestrale di educazione permanente fondato da M. Mencarelli, Siena, n. maggio-giugno 1986 dedicato a: *Europa, per una cultura dell'orientamento*;

— «Orientamento scolastico professionale» rassegna trimestrale dell'AIOSP, Roma, n. aprile-settembre 1989 dedicato al III Colloquio Europeo sull'orientamento universitario, Atene, ottobre 1988;

— inoltre, per un aggiornamento periodico in materia è utile consultare i «Quaderni dell'orientamento» pubblicati con regolarità dal 1987 dalla Università di Camerino.

ATTIVITÀ FORMATIVE

Sempre all'art. 6, titolato come si è detto, ecco le attività formative autogestite dagli studenti, che devono anch'esse trovare posto negli statuti delle università; lo spazio concesso all'iniziativa studentesca sembra molto ampio, dal momento che la legge esemplifica settori di vasto respiro come la cultura, gli scambi culturali, lo sport, il tempo libero. Sono fatte salve le attività disciplinate da apposite leggi, che non si capisce però quali siano; e qui vien fatto di pensare che il legislatore si sia riservato una specie di diritto di controllo o addirittura di veto — più ipotetico che reale — su eventuali imprevedibili stramberie escogitate da quei matti di studenti sotto le mentite spoglie di iniziative culturali, chissà, magari un nuovo '68...

Se la popolazione studentesca è quale la descrivono le inchieste e anche recentemente il Censis⁵, cioè motivata, pensosa del proprio futuro, alla ricerca della miglior formazione, decisa a laurearsi a tutti i costi e a competere sul mercato del lavoro 1993 con i colleghi europei, allora questo comma c) dell'art. 6 è un invito a nozze; sempre che gli statuti universitari accolgano rapidamente il dettato della 341, vedremo fiorire cicli di conferenze e dibattiti, possibilità di soggiorni all'estero, stage in aziende, associazioni studentesche per la musica e l'arte, campi di lavoro, gruppi di studio per l'approfondimento di determinate materie, convegni internazionali di giovani... e chi più ne ha più ne metta. Perché il mondo giovanile non manca certo di idee, e di tutto questo c'è gran bisogno e una domanda — ahimè non sempre cosciente — sconfinata. Al solito, occorrono i leader; studenti di spicco che se ne

⁵ Censis, *XXIV Rapporto sulla situazione sociale del Paese*, F. Angeli, Milano, 1990; cfr. il capitolo «La nuova domanda di istruzione superiore».

facciano promotori. Penso che ce ne siano e che siano capaci di non cadere preda della politica; se le università daranno loro spazio, e un po' di fondi, vedremo qualcosa di interessante nei prossimi anni in cui la rete europea di università messe in moto dalla CEE con il Programma ERASMUS offrirà crescenti stimoli e confronti internazionali ai nostri ragazzi.

All'art. 8 della legge troviamo un comma che si collega all'intero art. 6; esso consente alle università di avvalersi di varie forme di collaborazione con enti esterni, pubblici e privati, ai fini della realizzazione delle iniziative che lo stesso art. 6 enumera, e quindi anche per le attività destinate agli studenti. È un ulteriore grado di libertà d'azione il quale — se ben utilizzato — può portare a sviluppare fasi veramente innovative della didattica e della formazione. Si pensi — ad esempio — come potrebbe essere utile una convenzione fra università e istituti specializzati nell'insegnamento delle lingue straniere a vantaggio degli studenti con corsi di vario tipo e durata; aggiustati agli orari accademici e ai relativi calendari, possono andare anche a vantaggio della stessa organizzazione interna degli atenei che non si vede perché debbano dedicarsi ad insegnare l'inglese o il tedesco oltre la giurisprudenza o la fisica.

IL TUTORATO

L'art. 13 rappresenta un evento eccezionale; una novità molto attesa viene autorevolmente immessa nel mondo accademico, il *tutorato*. Notiamo subito, con una certa malizia, che nella legge si parla dell'azione — *tutorato*, servizi di *tutorato* — ma non dell'agente — il *tutor* —; è evidente la preoccupazione di non dare spazio a nuovi ruoli accademici. Ma come si mette in piedi il *tutorato* senza i *tutor*? E che cosa è un *tutor*? Cercheremo di dare qualche

modesto contributo al chiarimento della questione, non senza aver ricordato che già nella legge n. 382 del 1980 all'art. 32 le «attività tutoriali» erano fra i compiti assegnati ai ricercatori, senza peraltro — anche qui — identificare il ricercatore con il *tutor*: del resto non risultano esperienze significative dal 1980 ad oggi, salvo i rari casi che ricorderemo più avanti. In questo la 382 è rimasta lettera morta.

Constatiamo per cominciare che viene fatta giustizia di altri termini che circolavano di tanto in tanto facendo capolino anche in proposte di legge; mi riferisco a «tutoraggio» e «tutoring». E questo è già un merito, oltre a quello ben più evidente di dedicare a questa materia per la prima volta nella storia accademica italiana un apposito articolo di ben 15 righe in 3 commi. Era ora. I tre commi sono tassativi; il primo impone l'istituzione del *tutorato* entro un anno dalla legge, il secondo gli pone precise finalità, il terzo conia i servizi di *tutorato* e ne stabilisce il collegamento col diritto allo studio e con le rappresentanze studentesche. Su che cosa sia il *tutorato*, su come lo si eserciti, e sulla figura del *tutor* la legge — giustamente — sorvola; forse che non lo sanno benissimo le università?

Sta di fatto che vari autorevoli dizionari non riportano i termini che ci interessano; né *tutor* né i suoi derivati facevano parte della lingua italiana prima della legge 341.

A capire significato e portata del neologismo — di evidente estrazione latina — ci aiutano le fonti anglosassoni. Il dizionario inglese-italiano del Ragazzini⁶ così traduce la voce «*tutor*»: «*istitutore; precettore; ripetitore; insegnante privato; nelle università inglesi e americane: docente incaricato di assistere un ristretto gruppo di studenti; nelle università americane anche assistente con incarico di insegnamento*». Più a fondo va una enciclopedia spe-

cialistica americana⁷: «*Tutor: 1) a member of the teaching staff who instructs and examines students, sometimes while maintaining residence with the same students; 2) an undergraduate or graduate student elected and recommended by a professor to assist other student by means of private conferences; 3) in certain universities, a member of the academic staff of a college appointed to give individual teaching and to direct the work of the students of that college in his special subject. In some cases a tutor may be appointed to act as an adviser to certain students*».

È evidente che nemmeno nel mondo anglosassone vi è univocità di significato del termine «*tutor*»; ciò è perfettamente comprensibile se si pensa alla flessibilità e diversificazione didattiche esistenti nel mondo accademico di origine inglese.

C'è da attendersi che ciò si ripeta da noi; tutti siamo d'accordo che la figura del *tutor* può essere utilissima alla didattica, ben venga quindi il *tutor*, sia esso ricercatore, studente anziano o addirittura docente di prima o seconda fascia; purché ci sia, e presto.

Alcune sedi universitarie previdenti, d'altronde, ci hanno pensato da tempo: risultano aver effettuato sperimentazioni di carattere tutoriale già a metà degli Anni Ottanta, l'Università Cattolica e il Politecnico di Milano. Frutto di queste iniziative fu un seminario di studio tenutosi alla Mendola nel luglio '85 che ha dato luogo a un volumetto di 160 pagine divenuto adesso prezioso; forse è l'unico testo sulla materia che circoli oggi in Italia⁸.

UNA NUOVA ATTENZIONE ALLA DIDATTICA?

Nessun docente penso si offenderà se riporto una voce comune, che peraltro ammette molte valide eccezioni individuali; generalmente l'università italiana non ha fra le prime preoccupazioni quella della

didattica. Una riprova a livello globale è stata fornita dalla pigrizia con cui gli atenei italiani hanno approfittato dei programmi comunitari di istruzione superiore centrati sulla didattica, come ERASMUS; si veda in proposito che cosa ha scritto A. Lupis su un noto quotidiano⁹.

In questo quadro, ci si deve rallegrare che sia emanata una legge vertente sulla didattica, la quale — oltre a stabilire nuove carriere accademiche — apre la strada a significative innovazioni quali quelle che ho brevemente analizzato.

Niente di rivoluzionario, torno a dire: orientamento, attività formative collaterali, *tutorato* erano attesi da tempo. Ma l'esistenza di una norma legislativa conferisce ora più forza alle giuste richieste di chi esigeva simili riforme, e un riconoscimento alle istituzioni che già erano avviate su quella strada.

Una speranza è anche lecita; che qualcosa si stia muovendo nella coscienza della classe politica, da troppo tempo evasiva e dilatoria circa i problemi degli studenti. Speranza suffragata dalla presenza — alla testa del neo Ministero dell'Università — di un uomo che dall'università proviene, Antonio Ruberti. La prova di tutto ciò ci sarà data in questo scorcio di legislatura, e si misurerà concretamente sulla capacità del Parlamento di darci quella legge-quadro sul diritto allo studio che si attende da più di dieci anni.

Una prova d'altro genere attende le università; quella che concerne l'applicazione pratica della 341 in tutte le sue parti. Le attese degli studenti sono grandi; saranno ancora una volta deluse? Non vogliamo nemmeno pensarlo, perché — parafrasando il cardinale Newman — una università che delude i suoi studenti potrà forse essere un'eccellente luogo di ricerca, ma è sicuramente una pessima università.

⁶ AA.VV., *Il significato di tutoring in università*, edito dalla Regione Lombardia, Milano, 1986.

⁹ A. Lupis, *Chi dorme non piglia Erasmus*, in «Il Sole 24 Ore», 21 giugno 1990.

⁶ Ragazzini, *Dizionario inglese-italiano/italiano-inglese*, Zanichelli, Bologna.

⁷ *The international encyclopedia of higher education*, Jossey and Bass, S. Francisco, Washington, London, 1978, vol. 1, p. 550.



UN TUTORATO da INVENTARE

di Lucia Boncori

Professore ordinario nell'Università di Roma «La Sapienza»
Direttore del Centro di Orientamento Universitario del
Dipartimento di Psicologia

Tutoring e orientamento: due elementi per sanare l'antinomia tra «qualità» e «massificazione» degli studi. L'articolo, nel fornire spunti pratici e suggerimenti operativi su entrambe le attività, segnala l'ampio spazio di innovazione e creatività che — secondo la legge istitutiva — le accompagna.

Le università hanno gradualmente esteso i loro compiti di diffusione della cultura alla formazione professionale in una grande varietà di settori, aprendo le porte a studenti disomogenei culturalmente. Questo fenomeno, profondamente connesso con i mutamenti sociali degli ultimi decenni, è diffuso nella maggior parte dei Paesi «occidentali» (cfr. Vazquez Gomez, 1985), ma in Italia è particolarmente evidente a causa della totale libertà di accesso agli studi universitari. L'afflusso di molti studenti non selezionati privilegia un modello di università finalizzato all'estensione della cultura (cfr. Max Scheler), a scapito di altri, e rende più difficile la trasmissione critica della scienza e la formazione alla ricerca, finalità primarie dell'insegnamento universitario secondo molti (cfr. Max Weber, Schleiermacher, Jaspers).

Lo stato di disagio conseguente viene denunciato in più modi: da un lato si lamenta, come negli USA, il

declino della qualità dell'istruzione universitaria e il danno sociale che ne deriva (cfr. Tomlinson e Walberg, 1986), dall'altro le statistiche evidenziano una durissima autoselezione: nella maggior parte dei corsi di laurea, in Italia, arrivano alla laurea meno di un quarto degli immatricolati, non necessariamente i più meritevoli culturalmente.

La legge n. 341 sugli ordinamenti didattici universitari dà strumenti per intervenire sull'antinomia tra qualità dell'istruzione e «massificazione» dell'università, istituendo il «tutoraggio» e precisando i compiti di orientamento già previsti. «Tutoraggio» e «orientamento» interagiscono: gli interventi del tutore sono anche orientativi e gli interventi degli orientatori, contribuendo alla conoscenza di sé e alla maturazione decisionale dello studente, sono anche forme di tutoraggio. Gli esempi che seguono illustrano questa interazione.

1. *Proposte per l'attuazione di attività di*

orientamento e di interventi di tutoraggio a carattere orientativo

La legge n. 341 dispone che gli statuti delle università debbano prevedere corsi di orientamento e attività formative autogestite dagli studenti (art. 6). Il tutorato (art. 13) peraltro, nell'ambito della formazione degli studenti, può includere iniziative per l'orientamento individuale.

a) *Informazioni sulle «carriere» date a grandi gruppi.* È un'attività tradizionalmente svolta in tutte le facoltà all'inizio dell'anno accademico.

Il servizio può essere potenziato producendo videocassette (ad esempio il CATTID di Roma «La Sapienza») da utilizzare per corsi orientativi. Sono preferibili cassette che presentino un'«area», più che singoli corsi, dato lo scarso tempo disponibile presso le scuole. È bene che le videocassette siano corredate da opuscoli stampati, utili per consultazioni successive. Gli incontri vanno diretti da persone in grado di

rispondere a quesiti sull'organizzazione didattica universitaria e sugli sbocchi professionali.

Corsi di questo tipo sono utili anche per informare gli studenti non-matricole sui diversi indirizzi all'interno di un corso di laurea e sui piani di studio «consigliati».

b) *Informazioni sulle carriere date mediante «mezzi di comunicazione di massa».* Nel periodo «caldo» delle immatricolazioni all'università, sia la stampa periodica e quotidiana sia la televisione danno informazioni, non sempre corrette. I corsi di laurea possono predisporre un pacchetto informativo conciso, in tutto o in parte identico al «Manifesto degli studi» e al materiale utilizzato per i corsi di cui al punto a), da mettere a disposizione dei *mass media*. Uno dei membri del Consiglio può tenere i contatti con stampa e televisione.

c) *Informazioni sulle carriere date individualmente attingendo a «banche dati».* Le informazioni date collettivamente stimolano la riflessione degli studenti, che si mettono alla ricerca di informazioni ulteriori. I centri di orientamento istituiti presso gli istituti regionali per il diritto allo studio e presso le sedi centrali degli atenei rispondono bene a questa funzione soprattutto nella fase che immediatamente precede l'immatricolazione, quando lo studente è incerto fra più facoltà o sedi. Spesso i centri utilizzano, accanto al materiale informativo stampato, «banche dati» computerizzate.

Le facoltà possono collaborare a queste attività sia offrendo il pacchetto di informazioni standard menzionato al punto precedente, sia incaricando un docente di rivedere criticamente le informazioni sul proprio corso di laurea. Possono anche organizzare incontri informativi per gli operatori dei centri.

All'interno delle singole facoltà dovrebbero costituirsi servizi informativi più specifici. Nel nostro corso di laurea questa funzione appare

strettamente connessa con il «tutoraggio»: gli studenti quasi sempre chiedono anche consigli sul modo di strutturare il piano di studi, di organizzare il proprio calendario d'esami e così via. Per dare risposte adeguate, spesso bisogna consultare le deliberazioni dei consigli di corso di laurea e di facoltà.

d) *Informazioni sulle carriere date individualmente, tenendo conto delle caratteristiche personali dello studente.* Molti abbandoni dell'università sono connessi con uno stato personale di disagio psichico (cfr. Boncori, 1987). Il disagio è alimentato da molti fattori: la fase ancora adolescenziale vissuta da molti studenti, la relativa impersonalità dell'ambiente universitario rispetto a quello scolastico, le difficoltà d'inserimento per chi viene da piccoli centri, le difficoltà culturali per chi non ha avuto una preparazione adeguata nella scuola secondaria. Il disagio è grave per una proporzione non trascurabile di studenti: intorno al 20% fra quelli esaminati «a tappeto» nelle scuole secondarie e intorno al 10% fra quelli che si presentano individualmente a un centro di orientamento universitario sono in situazione di «rischio» psicopatologico o sono già in cura presso uno psichiatra o uno psicoterapeuta (cfr. Boncori, 1987).

La domanda di orientamento di molti studenti in difficoltà è, sostanzialmente: «Se mi iscrivo al corso di laurea X, posso farcela?». Non è quindi una richiesta d'informazione sui corsi, ma sulla propria adeguatezza ad affrontarli. La domanda può essere posta al momento dell'immatricolazione o più tardi, davanti a difficoltà non previste. Quando la società era più omogenea ed i figli sostanzialmente ripercorrevano le carriere dei padri, a queste domande dava risposta la famiglia, che disponeva anche gli eventuali supporti necessari. Nella situazione attuale poche famiglie sono in grado di affrontare questi pro-

blemi in modo costruttivo; i professionisti preparati a farlo sono tipicamente gli psicologi.

Nelle università potrebbero costituirsi centri dipartimentali o interdipartimentali che svolgano un servizio psicologico di orientamento, eventualmente in convenzione con gli istituti regionali, i provveditori, singole scuole.

Questi centri hanno le competenze necessarie per organizzare attività formative di «auto-aiuto» fra studenti, sotto la supervisione di esperti. Possono anche consigliare interventi terapeutici precoci, eventualmente in centri clinici convenzionati.

2. *Proposte per l'attuazione del tutoraggio*

Le esperienze di «tutoraggio», abituali nelle università straniere a numero chiuso (ad esempio Gran Bretagna), da noi poco numerose (ad esempio la recente esperienza condotta dalla Fondazione Rui a Camerino). Gli spunti dati qui appresso si aggiungono alle attività di tutorato descritte negli ultimi punti del paragrafo precedente.

a) *Sussidi per la strutturazione del piano di studio.* Molti corsi di laurea incaricano un docente di assistere gli studenti nella formulazione dei piani di studio individuali. Questi interventi semi-burocratici possono essere potenziati invitando gli studenti a discutere con un docente anche scelte fra indirizzi o fra insegnamenti alternativi, con la finalità di promuovere criteri di scelta culturali o professionali.

b) *Interventi di supporto didattico.* Il tutorato può assumere iniziative di didattica complementare: individuare le lacune degli apprendimenti precedenti e disporre interventi atti a colmarle, per migliorare il profitto degli studenti. I docenti interessati possono allestire pre-esami scritti (ad esempio di discipline scientifiche e linguistiche), preliminari alla frequenza dei corsi. Se il pre-esame è ben strutturato, con un mi-

nimo di tempo si ottengono informazioni non solo su chi ha o non ha i prerequisiti per affrontare il corso, ma anche su quali sarebbero gli insegnamenti preliminari da impartire a chi non li possiede. Questi insegnamenti preliminari, nelle grandi università, di solito vengono impartiti da scuole private, non sempre con la necessaria competenza.

Si possono invece realizzare «seminari» tenuti da docenti o da ricercatori, affidando a ciascun seminario il compito di colmare una delle «lacune» di apprendimento più frequentemente osservate nel pre-esame.

Sono su questa linea anche i seminari che insegnano metodi di studio (sperimentati nelle facoltà umanistiche) e i «seminari metodologici» tenuti per i laureandi da alcune cattedre e finalizzati a insegnare i fondamenti metodologici del lavoro scientifico in un particolare settore.

c) *Interventi basati sulla ricerca di modalità di valutazione diverse da quelle tradizionali.* Il tutorato può anche elaborare e promuovere esperienze di autovalutazione che mirino a rendere gli studenti «attivamente partecipi del processo formativo». Realizzazioni compiute in università statunitensi evidenziano un buon effetto formativo generale delle attività di autovalutazione, soprattutto per gli studenti meno brillanti (cfr. Zechmeister, Rusch, Markell, 1986).

Nell'ambito del tutorato possono anche essere sperimentate, d'accordo con docenti e studenti, modalità alternative per la valutazione ufficiale. Ad esempio, in un corso di laurea in Economia e Commercio inglese è stato evidenziato che modalità d'esame diverse (utilizzazione di tesine, di domande comunicate in anticipo o no, etc.) modificano il

rendimento di studenti di diverso livello (Chansarkar e Raut-Roy, 1987).

d) *Collaborazione nella valutazione delle attività pratiche.* Le attività pratiche (ad esempio cliniche), fondamentali per la futura professionalità dello studente, sono rilevanti soprattutto nei corsi a carattere professionalizzante e nelle scuole di specializzazione. I metodi usati per valutarne i risultati sono per lo più di tipo intuitivo. Ricerche compiute all'estero evidenziano che l'approccio più frequente, basato sull'esame di un caso, dà risultati poco attendibili (cfr. Swanson, Norcini, Grosso, 1987), nel senso che il risultato dell'esame varia notevolmente anche per studenti di pari abilità. Il tutore ha l'autorità sufficiente per assumere, d'accordo con i docenti, iniziative finalizzate all'elaborazione di modalità di accertamento più valide.

CONCLUSIONE

Nelle università italiane il tutoraggio è in gran parte da inventare, anche se c'è qualche iniziativa già in atto. Le attività di orientamento sono probabilmente più diffuse, ma insufficienti rispetto alla domanda (cfr. Salotti, 1990). Gli esempi elencati nei paragrafi precedenti sembrano utili a migliorare la qualità dell'insegnamento universitario e sono realistici: tutti sono stati realizzati almeno in forma sperimentale e tutti sono stati riconosciuti efficaci da chi li ha sperimentati. Sono però attività «embrionali», la cui diffusione è frenata da alcuni ostacoli che la legge sugli ordinamenti didattici non rimuove.

Anzitutto, viene esplicitato che orientamento e tutoraggio sono un dovere dei docenti, ma si sa che

quando un obbligo non è accompagnato né da premi né da sanzioni la legge è «imperfetta» e può rimanere disattesa. Per di più, è noto che nelle situazioni concorsuali la ricerca viene abitualmente valutata più dell'impegno nella didattica, il che rende di fatto autopunitivo dedicare il proprio tempo ad attività non strettamente di ricerca.

In questa fase, si può ancora sperare che premi o sanzioni vengano definiti dai «consigli delle strutture didattiche» nell'ambito dell'autonomia. Andrebbero anche chiarite le disponibilità di tali consigli in termini di assegnazione di locali, attrezzature, personale di supporto.

BIBLIOGRAFIA

- Boncori L., *Secondo anno di sperimentazione di un servizio di orientamento universitario*, in «Orientamento scolastico e professionale», 1987, 27, pp. 269-301.
- Chansarkar B.A., Raut-Roy U., *Student performance under different assessment situations*, in «Assessment and Evaluation in Higher Education», 1987, 12, pp. 115-122.
- Salotti P., *Indagine conoscitiva dei servizi di orientamento universitario in Italia*, in «Orientamento Scolastico e Professionale», 1990, 30, pp. 107-137.
- Swanson D.B., Norcini J.J., Grosso L.J., *Assessment of clinical competence: Written and computer-based simulations*, in «Assessment and Evaluation in Higher Education», 1987, 12, pp. 220-246.
- Tomlinson T.M., Walberg H.J. (Eds.), *Academic work and educational excellence: Raising student productivity*, McCutchan, 1986.
- Vazquez Gomez G., *Masificación y calidad universitaria: la suerte de la universidad entre el igualitarismo y el desarrollo de la excelencia*, in «Revista Española de Pedagogía», 1985, 14, pp. 371-389.
- Zechmeister E.B., Rusch K.M., Markell K.A., *Training college students to assess accurately what they know and don't know*, in «Human Learning», 1986, 5, pp. 3-19.



IL CASO INGEGNERIA

di Giuliano Augusti

Ordinario di Scienza delle Costruzioni nell'Università di Roma «La Sapienza» e Componente della Commissione Nazionale di Ingegneria

Il caso ingegneria rappresenta un primo esempio concreto di come l'istituzione di un ciclo breve universitario possa risolvere molteplici problemi, creando due distinte figure professionali: l'ingegnere «laureato» e quello «diplomato».

LE CARENZE ATTUALI DEGLI STUDI DI INGEGNERIA IN ITALIA

Da qualche mese anche i grandi mezzi di informazione hanno finalmente scoperto l'insufficienza numerica dei laureati in Ingegneria in Italia, che gli «addetti ai lavori» denunciavano da anni. La mette drammaticamente in luce il paragone con il numero dei laureati negli altri paesi europei, che a loro volta sono tutti lontani dalle cifre degli Stati Uniti e del Giappone.

All'insufficienza numerica si unisce un'altra grossa carenza, che è di tutto il sistema universitario italiano ma che risulta particolarmente significativa per gli studi di Ingegneria: la mancanza di articolazione «verticale» dei titoli di studio. In tutti gli altri paesi industrializzati, vi è infatti una grande varietà di offerta di formazione a livello universitario, specialmente nelle discipline tecniche, che fa riscontro all'a-

naloga diversificazione della richiesta di diplomati da parte del mondo produttivo. Soltanto in Italia esiste un unico titolo, la laurea in Ingegneria, «sfioicata» in più corsi paralleli che però hanno tutti lo stesso livello di difficoltà e la stessa impostazione, e addirittura tuttora portano allo stesso indistinto Albo Professionale¹.

Sicché, in una inchiesta pubblicata il 10 gennaio 1991, il settimanale francese «L'Express» ha potuto scrivere: «Sorpresa! Per quanto concerne la formazione degli ingegneri, l'Italia è ad anni luce dalla Germania o dalla Francia». A par-

te l'esagerazione del giornalista, che drammatizza quanto denunciato dai suoi intervistati, questi sono campanelli d'allarme da non trascurare, anche per l'influenza che possono avere sulle future assunzioni sul piano europeo: è vero che gli ingegneri italiani tuttora non sfiorano affatto, in media, rispetto a quelli laureati in altri paesi, ma è anche vero che il nostro sistema educativo ha bisogno di una rapida riforma, qualitativa e quantitativa.

PRECEDENTI DISCUSSIONI E PROPOSTE

In realtà, alcuni di noi si erano già accorti di questi problemi qualche anno fa: ne era scaturita una proposta di riorganizzazione degli studi in Ingegneria (che divenne nota come «4 + 2») che prevedeva due titoli di studio, rigorosamente in serie: il primo, distinto solo in quattro o cinque grosse ramificazioni (Ingegneria civile, meccanica, etc.),

¹ Ho avuto più volte l'occasione di illustrare e documentare questa situazione: rimando quindi il lettore interessato a quanto già pubblicato, come per esempio la mia relazione al Convegno di Bologna del giugno 1989 sul «Diploma universitario in Ingegneria» (stampata in: *Bollettino della Scuola Superiore G. Reiss Romoli* n. 89-2, pp. 20-34) e la relazione preliminare della Commissione Nazionale di Ingegneria («La formazione in Ingegneria», Supplemento al *Bollettino del MURST*, maggio 1990).

da conseguire dopo un corso di quattro anni, mentre ulteriori due anni avrebbero portato al secondo titolo, più o meno analogo a un «Master» anglosassone.

A parte altre motivazioni (la mancanza di una legge generale che, come quella solo adesso approvata, consentisse l'articolazione dei diplomi universitari; la scarsa sensibilità al problema maturata nel mondo accademico, etc.), l'obiezione più valida a questa proposta derivava dalla tradizionale impostazione didattica dei corsi di Ingegneria in Italia, i quali iniziano con un biennio di studi generali, seguito da un triennio di approfondimenti e applicazioni. È molto difficile ricavare un diploma professionalizzante prima della conclusione logica di tutto il ciclo così impostato (peraltro analogo a quelli di molte altre facoltà e coerente con quanto avviene nella maggior parte dell'Europa «continentale»²). Ne derivò una netta «bocciatura» della proposta del «4 + 2» al Convegno sulla riforma degli studi di Ingegneria, convocato a Milano nel giugno 1985 dal ministro della Pubblica Istruzione.

IL «RIORDINO» DEI CORSI DI LAUREA

Al Convegno di Milano si innestava operativamente un processo di «riordino» dei corsi di laurea in Ingegneria, del quale si era già discusso per più di un decennio e che ormai tutti ritenevano improcrastinabile per l'obsolescenza del precedente ordinamento, risalente al 1960: sicché alcune facoltà avevano di fatto già provveduto a sostanziali modifiche dei *curricula* ufficiali, mediante un uso abnorme del meccanismo

² Val la pena ricordare che il dilemma fu risolto in Germania con la creazione di un sistema di Scuole di livello universitario, le Fachhochschulen, parallelo e distinto dalle università (e dalle università tecniche).

dei piani di studio individuali, e nel frattempo alcune leggi speciali avevano istituito corsi di nuova denominazione al di fuori di ogni logica d'insieme, creando doppioni e confusione mentre l'Albo degli Ingegneri restava unico e indifferenziato nonostante le profonde differenze negli studi sostenuti (da cui le reazioni di alcuni Ordini Provinciali).

Il riordino dei cdl in Ingegneria, divenuto legge nell'agosto 1989 e in progressiva implementazione dall'anno accademico 1990/91, ha fatto un po' di chiarezza in merito, senza peraltro modificare sostanzialmente l'impostazione e la struttura degli studi (anche se l'abolizione della distinzione formale tra biennio propedeutico e triennio di applicazione consentirà significative riorganizzazioni, come la posticipazione di alcuni corsi di Matematica). Inoltre, raggruppando le lauree nei tre settori dell'Ingegneria civile, industriale e dell'informazione, sono state poste le premesse per un'analogha suddivisione dell'Albo professionale. Viceversa, non si è potuto risolvere in quella occasione il problema delle mancanze di varietà dei titoli: ma ciò è adesso reso possibile dall'approvazione della legge n. 341/90 sugli ordinamenti didattici.

LA COMMISSIONE NAZIONALE DI INGEGNERIA

Da questi precedenti si capisce che non è un caso se molto probabilmente Ingegneria sarà in grado di avanzare la prima proposta concreta di ampio respiro per l'istituzione di diplomi universitari. Ciò è stato facilitato da un'iniziativa del ministro Ruberti il quale, dopo essere stato per quasi vent'anni tra i protagonisti del dibattito accademico sulla riforma degli studi di Ingegneria, ha nominato e presieduto fin dal settembre 1989 una Commissione «per la predisposizione di un piano

di intervento straordinario per le strutture universitarie operanti nel settore dell'ingegneria».

Fin dall'inizio della sua attività la Commissione (nota come Commissione Nazionale di Ingegneria, o «Commissione Zich» dal nome del suo vice-presidente) ha riconosciuto che il piano richiestole non poteva non includere l'istituzione dei diplomi universitari, e quindi a questi ha rivolto in modo particolare la sua attenzione, nell'ipotesi di lavoro (suggerita dallo stesso ministro nella seduta di insediamento e rivelatasi fondata) che la legge sugli ordinamenti didattici venisse tempestivamente approvata.

L'INGEGNERE LAUREATO E L'INGEGNERE DIPLOMATO

La Commissione ha ritenuto tuttora molto valida la figura di ingegnere preparato nei corsi di laurea (attuali e riordinati), che ha definito «un tecnico di elevata preparazione, qualificato per svolgere e gestire le attività connesse con la progettazione e la ricerca e per *promuovere e sviluppare l'innovazione tecnologica*».

La molteplicità dei compiti che il mondo produttivo affida ai tecnici richiede però che a questo tipo «tradizionale» di ingegnere venga affiancato l'ingegnere diplomato, anch'egli definito «tecnico di elevata preparazione», ma «qualificato per affrontare i problemi tecnico-industriali nell'immediato e con una formazione sufficientemente estesa per *ricepire e utilizzare l'innovazione*».

Secondo la Commissione, attività tipiche dell'ingegnere diplomato potranno essere quelle connesse con esercizio e manutenzione nella fabbrica e nelle aziende di servizi, installazione e collaudo di sistemi, progettazione esecutiva e direzione di cantiere, controllo ambientale, verifiche tecniche di conformità, etc. A questo fine — prosegue la Relazione preliminare della Commissione

ne (maggio 1990) — «è necessaria una cultura fisico-matematica di buon livello, prevalentemente orientata agli aspetti applicativi, una formazione ingegneristica a livello di settore ed una preparazione professionale centrata su una ragionevole specializzazione [che] avrà lo scopo di utilizzare la formazione di base per affrontare problemi ingegneristici applicativi e concreti e costruire in tal modo una professionalità di più immediata utilizzazione». Si mira in altri termini a una preparazione degli ingegneri diplomati che da un lato ne consenta un utilizzo flessibile e li salvi dal diventare obsoleti dopo pochi anni, e dall'altro ne renda possibile «un inserimento quasi immediato nel sistema produttivo».

Con questo tipo di profilo culturale e professionale, nella realtà italiana la preparazione dell'ingegnere diplomato non può che avvenire all'interno del sistema universitario; e quindi su queste premesse la Commissione ha disegnato i corsi per il conseguimento del diploma universitario in Ingegneria. Sembra peraltro lecito ritenere che anche la preparazione dell'ingegnere laureato potrà migliorare una volta che esisteranno corsi universitari con obiettivi differenziati.

Si deve altresì notare che l'istituzione del diploma non soddisferà tutti i bisogni del mondo produttivo: in particolare si continuerà a sentire la mancanza di «tecnici superiori» con preparazione post-secondaria molto specializzata: a questa esigenza, cui non sono riuscite a sopperire le scuole dirette a fini speciali, vorrebbe ora far fronte una iniziativa dell'IRI* che è stata presentata in un recente Convegno. La Commissione di Ingegneria è cosciente di questa problematica ma, non ritenendo che essa possa essere soddisfatta nell'esclusivo

* Il testo dell'iniziativa è riportato alle pp. 85-89.

ambito dell'istruzione universitaria, si è limitata a ricordarla indicando l'esistenza di eventuali «corsi di qualificazione post-secondaria» (CQPS) negli schemi proposti (Figg. 1, 2), senza ulteriori elaborazioni. È opportuno sottolineare che articolazioni analoghe (o ben maggiori) esistono negli altri paesi, e quindi corsi post-secondari al di fuori dell'università e diplomi universitari non vanno visti in contrapposizione: piuttosto, i «tempi» della loro realizzazione andranno attentamente vagliati, soprattutto in relazione alle risorse (umane e materiali, pubbliche e private) disponibili.

STRUTTURA DEI CORSI

Come ricordato più sopra, l'impostazione didattica dei corsi di laurea di Ingegneria tuttora non sembra consentire, almeno nell'immediato, una strutturazione obbligatoriamente «in serie» di diploma e laurea. Pertanto, di regola, i corsi di diploma — di tre anni — saranno «paralleli» ai corsi di laurea, ma ai diplomati dovrà essere effettivamente garantita la possibilità di accesso alla laurea. La legge demanda il dettaglio dei riconoscimenti alle singole facoltà: la Commissione ha previsto che siano tre gli anni di corso necessari per conseguire la laurea in Ingegneria dopo il diploma, per un totale di sei anni per chi sceglierà di ottenere «in serie» entrambi i titoli (si veda lo schema della Fig. 1): e non è da escludere che alla lunga questa via alla laurea divenga la regola anziché l'eccezione³.

È prevedibile però che, soprattutto nelle piccole sedi, alcuni corsi

³ Non affronto in questa sede il problema della disparità tra durata legale e durata effettiva degli studi: dico soltanto che la generale riorganizzazione delle facoltà conseguente all'istituzione dei diplomi, e la destinazione degli studenti al tipo di studio a ciascuno più congeniale dovrebbe contribuire a miglioramenti anche rispetto a questo problema.

di insegnamento, in particolare quelli più «tecnologici» e specializzati, potranno essere comuni a laurea e diploma. Si è arrivati anche a suggerire che qualche facoltà sperimenti una struttura che la Commissione ha definito a «P», con un primo anno comune (Fig. 2). Questa struttura permetterebbe una più meditata scelta tra laurea e diploma da parte degli studenti, ma comporterebbe una nuova impostazione degli insegnamenti di base per la laurea: per esempio quello tradizionalmente biennale di Analisi matematica dovrebbe contenere nel primo anno tutti gli strumenti operativi, e nel secondo anno gli approfondimenti. Giova ricordare che, come già notato, il recente «riordino» consente una revisione e redistribuzione nel *curriculum* di tutti gli insegnamenti.

DENOMINAZIONE E CURRICULA DEI DIPLOMI

La legge 341/90 prescrive che, come per i corsi di laurea, anche la denominazione dei diplomi e le principali linee dei loro *curricula* siano fissate da un DPR proposto dal ministro dell'Università e Ricerca.

In merito, la Commissione ha fissato alcuni punti fondamentali, ma entro questi ha prospettato più soluzioni alternative. Si è riconosciuto che la già ricordata suddivisione in tre settori (Ingegneria civile, industriale, dell'informazione) è una suddivisione del campo dell'ingegneria più che delle facoltà, e quindi è valida anche per i diplomi. D'altro canto, data la figura «ad ampio spettro» che è stata delineata per gli ingegneri diplomati, ed anche per garantirne la «riconoscibilità» e facilitarne l'inquadramento professionale, si ritiene che i diplomi distinti debbano essere «pochi», e cioè — almeno inizialmente — non superare la decina.

Per ciascun diploma ipotizzato, si sono previsti 30 «moduli didat-

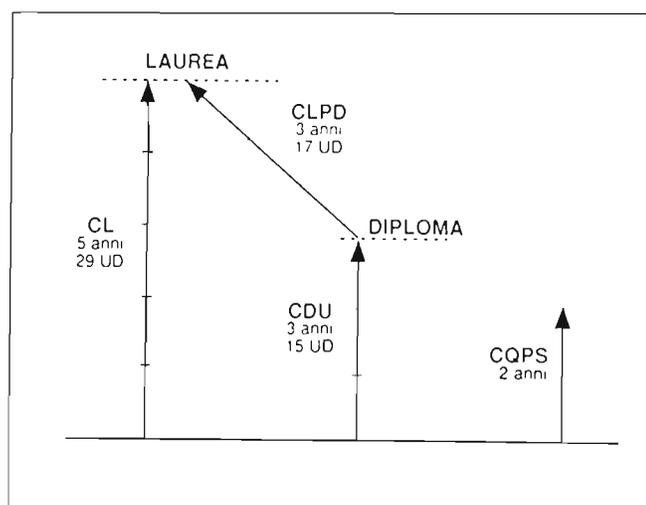


Figura 1 - Nuova struttura proposta per i corsi di Ingegneria

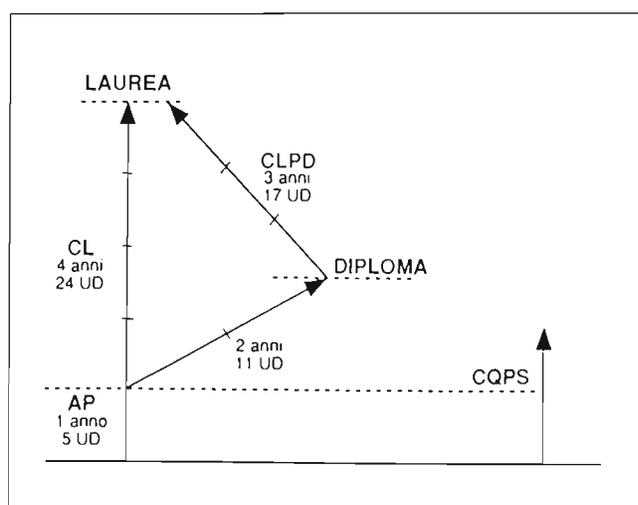


Figura 2 - Struttura alternativa dei corsi di Ingegneria

tici», ciascuno corrispondente ad un corso monodisciplinare semestrale (metà dell'«annualità» didattica considerata nell'ordinamento del cdl). Questo numero sembra elevato, e certamente lo sarebbe (creando problemi per la durata reale del corso di studi) se si volesse far corrispondere un esame distinto a ciascun modulo. Ma la Commissione ritiene che ciò debba essere escluso, e che si debbano invece prevedere nuove modalità di accertamento, basate su «criteri di continuità, globalità e obbligatorietà» (prove durante l'anno, esami su più materie alla fine di ciascun semestre o anno, etc.): anche a questo proposito la legge 341/90 offre ampie possibilità, peraltro demandando ai singoli atenei e facoltà il compito di fissare con apposito regolamento le modalità di valutazione degli studenti.

È inoltre da notare che il contenuto di ciascun modulo viene definito in riferimento a un gruppo disciplinare e non ad una specifica materia (che dovrà essere individuata dalla facoltà) e che un significativo numero di moduli saranno lasciati completamente a discrezione delle

facoltà, che potranno così adattare i loro corsi e formare «indirizzi» consoni all'effettiva disponibilità di docenti ed alle richieste, anche locali, del mercato del lavoro.

INQUADRAMENTO DEGLI INGEGNERI IN EUROPA

Val forse la pena di concludere queste brevi note riassumendo la situazione «professionale» degli ingegneri in Europa. Nonostante la già ricordata varietà dei titoli di studio esistenti negli altri paesi europei, un formale riconoscimento dei titoli ai fini professionali è necessario per rendere effettiva la libertà di movimento prevista dai trattati comunitari. E se il problema non è particolarmente sentito dal mondo industriale — le cui assunzioni non sono tanto condizionate dal titolo posseduto, ma dall'effettiva preparazione (e quindi soprattutto dal *curriculum*) —, esso è molto importante per l'attività professionale, in particolare libero-professionale, che comporta responsabilità individuali.

Purtroppo, proprio a causa della varietà e delle differenze nell'or-

ganizzazione professionale degli ingegneri tra paese e paese, non è stato possibile approvare una direttiva comunitaria specifica per gli ingegneri, che quindi ricadono nella Direttiva Generale che garantisce l'automatico riconoscimento di tutti i titoli ottenuti con almeno tre anni di studi universitari.

Assume quindi rilevanza l'ordinamento interno della Federazione Europea delle Associazioni Nazionali degli Ingegneri (FEANI), alla quale i nostri Ordini partecipano attraverso il Consiglio Nazionale degli Ingegneri. La FEANI mantiene un Registro, nel quale da alcuni anni tutti gli ingegneri con preparazione universitaria (o assimilata) sono riuniti in un unico Gruppo (Gruppo 1), mentre il Gruppo 2 (di fatto non ancora attivato) comprenderebbe i «tecnici superiori», cioè quei tecnici con preparazione post-secondaria non assimilabile a quella di un ingegnere. Proprio i contrasti sull'unicità della qualifica professionale riconosciuta a tutti gli ingegneri riuniti nel Gruppo 1 — nonostante le differenze di durata e di profondità della loro preparazione — hanno

fatto naufragare i tentativi della FEANI di raggiungere il consenso su una bozza di Direttiva Comunitaria per la regolamentazione della professione degli ingegneri.

È ovvio sostenere che il diplomato italiano in Ingegneria deve potersi definire un «ingegnere» e quindi, a parità del suo omologo tedesco o inglese, essere qualificato per accedere al Gruppo 1 della FEANI. Peraltro, non appena formalizzate la suddivisione dell'Albo degli Ingegneri nei tre settori di competenza già citati e le conseguenti modifiche all'ordinamento degli esami di Stato, sarà necessario uno sforzo per definire — nella realtà italiana e alla luce degli sviluppi comunitari — l'ordinamento professionale degli ingegneri diplomati.

Personalmente ritengo che, come tutti gli ingegneri, i diplomati debbano essere protetti anche con riferimento al lavoro dipendente, garantendo dignità e peso alla loro professionalità. D'altro canto, il problema

«legale» va sdrammatizzato poiché, con l'internazionalizzazione del mercato del lavoro intellettuale, gli Albi perderanno gradualmente il valore «discriminante» che hanno adesso, e assumeranno sempre più il significato di elenchi di competenti in specifici campi di attività professionale.

OSSERVAZIONI CONCLUSIVE

La molteplicità dei titoli di studio, che solo adesso viene introdotta nelle università italiane, è da lungo tempo una realtà degli altri sistemi educativi, ulteriormente sviluppatasi negli ultimi anni anche a causa della varietà delle figure professionali richieste da un mondo produttivo in rapidissima evoluzione. La legge sugli ordinamenti offre quindi una grande occasione per avvicinare il sistema universitario italiano a quello degli altri paesi, favorendo quindi l'internazionalizzazione degli studi e la libera circolazione dei professionisti.

Ma vi è una peculiarità nella soluzione prospettata per l'Italia: infatti la legge 341 prevede che tutti i programmi per titoli di livello universitario, «brevis» (per i diplomi) o «lunghi» (per le lauree), si svolgano nelle stesse facoltà universitarie e senza distinzioni stabili del corpo docente. Nelle intenzioni, ciò dovrebbe evitare la rivalità tra le istituzioni dei vari tipi, mantenere tutti i docenti a contatto con l'attività di ricerca senza le frustrazioni di sentirsi «di serie B», facilitare il passaggio degli studenti da un tipo di corso all'altro e in particolare il proseguimento verso la laurea dopo il diploma. Ma è certo una sfida nella quale deve sentirsi impegnato tutto il mondo accademico: speriamo di essere all'altezza della situazione, ma speriamo che lo sia anche quello politico ed economico, che deve capire l'importanza di questa sfida per il futuro del paese e fornirci mezzi e strumenti per vincerla.



Università di Milano: particolare della facciata in Via Festa del Perdono



GIRO di OPINIONI

Uomini dell'università, politici e imprenditori interpellati sulla legge 341/90 di riforma degli ordinamenti didattici universitari. Un «giro di opinioni» ben assortito, che puntualizza conquiste e prospettive della riforma, diploma universitario in primo piano.

Ricorrenti alcuni dei temi, in un contesto di reazioni che appare — pur se da diversi fronti e su differenti posizioni — tutto sommato positivo, anche se venato da qualche perplessità e cautela.

Diploma, una necessità strategica

di **Adriano Bompiani**

Senatore della DC e membro della Commissione Pubblica Istruzione del Senato

o

Con la stampa sulla G.U. n. 274 del 23/11/1990 della legge 19 novembre n. 341 «Riforma degli ordinamenti didattici universitari» si è chiuso il difficile, lungo *iter* parlamentare di alcune proposte legislative presentate già nella precedente IX legislatura, ripresentate ed approfondite nel dibattito svoltosi nell'attuale legislatura e infine unificate in un testo approvato in prima lettura alla Camera, modificato poi al Senato e finalmente licenziato dal Parlamento.

Il provvedimento contiene materie di grande rilievo, come ad esempio l'istituzione di uno specifico corso di laurea articolato in due indirizzi per la formazione culturale e professionale degli insegnanti rispettivamente della scuola materna e della scuola elementare; la specializzazione per i docenti della secondaria; un ampliamento dei «servizi» offerti dalle università; la riforma del Consiglio Universitario Nazionale e l'istituzione del «tutorato», ma si ca-

ratterizza, senza dubbio, per l'istituzione del diploma universitario (DU).

L'origine del provvedimento va cercata nell'ormai lontano 1980, allorché — nella fervida stagione di riforma universitaria che caratterizzò quegli anni — si cominciò a differenziare i titoli di studio rilasciati dall'università: fu istituito allora il «dottorato di ricerca», avviato il riordinamento secondo le norme europee delle scuole di specializzazione (DPR 162/1982); istituito il corso di laurea in Odontoiatria; riordinati gli Osservatori astronomici, vesuviano ed astrofisici, etc.

Questi provvedimenti di carattere «strutturale» affiancarono il «riordinamento della docenza universitaria», operazione che apparve certamente urgente e indifferibile a quell'epoca, proprio per poter consentire quell'ampliamento del corpo docente (con la definizione di una nuova forma di reclutamento: vedi in tal senso l'istituzione del ruolo dei

ricercatori) che si riteneva necessario per procedere anche ad un differenziamento ulteriore dei titoli universitari, con la creazione del «diploma di I livello».

Risultato questo, che — mediamente — può dirsi realizzato, restaurando i meccanismi concorsuali e riportando a rapporti numerici docente/studenti compatibili con la serietà dell'insegnamento.

Tuttavia, è onesto riconoscere che lo squilibrio dei «mega atenei» (Roma, Milano, Napoli in primo piano) e di alcuni settori universitari è ancora da risolvere: e sarà questo uno dei prossimi appuntamenti dell'iniziativa governativa e parlamentare.

Negli anni trascorsi, si è sviluppata una politica di decentramento con l'istituzione di nuove sedi universitarie, venendosi in tal modo incontro non tanto a un obiettivo di deflazione delle grandi sedi, quanto all'opportunità di dotare regioni prive (o fortemente carenti) di

università di strutture capaci di assicurare, *in loco*, sia il giusto desiderio delle popolazioni di godere di istituzioni di ricerca e di sviluppo sociale, sia di promuovere una maggiore equità nell'accesso all'università di giovani impossibilitati economicamente ad affrontare lunghi periodi di studio fuori della residenza familiare (ricerca della «pari opportunità»).

Il problema delle «grandi sedi» tuttavia rimane, e deve essere affrontato *in loco*, come del resto dispone la legge n. 590 del 1982.

Si è voluto ricordare, in estrema sintesi, questi avvenimenti per far comprendere come il problema dell'ulteriore diversificazione dei titoli di studio rilasciati dall'università — pur già prospettato sotto la gestione del Ministero da parte dell'on. Gonella dalla Commissione Ermini e proposto dal ministro Gui nel ben noto disegno di legge — non abbia potuto essere risolto (almeno sul piano parlamentare) sin tanto che non fossero maturate quell'insieme di circostanze favorevoli, che abbiamo ricordato.

La «semplificazione» dell'unico livello di studi (corso di laurea), sin qui ben vista dagli studenti come dai docenti e che è stata tradizione del tutto italiana del sistema di formazione superiore, non è più sosteni-

bile in rapporto all'evolversi del mercato del lavoro, delle stesse aspirazioni di molti giovani, delle esigenze dell'apparato produttivo ed industriale, della evoluzione interna dell'università.

Tuttavia, l'elemento «catalizzatore» per le decisioni governative e parlamentari è stato (bisogna riconoscerlo) l'avvicinarsi della fatidica scadenza del 1° gennaio 1993.

A tale data, l'accresciuta facilità di circolazione dei diplomati e dei laureati fra i vari paesi comunitari porrà il nostro Paese in notevole difficoltà, poiché non sarà possibile la «reciprocità» degli scambi, se non verranno adottati «titoli universitari» equivalenti. È soprattutto in settori «tecnico-applicativi» che la mancanza di diplomati «italiani» potrebbe fortemente avvantaggiare diplomati di altri paesi.

È questo uno dei motivi fondamentali che hanno indotto a varare la legge n. 341/1990.

Ed ora qualche valutazione di merito sul diploma, e sulle cose da fare per arrivare in tempo all'appuntamento del 1993.

Il diploma serve a consentire una «scelta» molto più ampia della professione ai giovani, sia per il proprio processo di maturazione culturale che per l'iscrizione lavorativa. Si pensi che la Francia diplomava, nel 1986,

il 14,7% della relativa fascia di età, l'Olanda addirittura il 16,5%, essendo l'assorbimento da parte dell'industria di tale personale molto elevato. Per l'Italia, è ormai una necessità «strategica» non più differibile.

L'università, assieme al mondo del lavoro, dovrà dunque stabilire quali diplomi sono necessari, e fissare i relativi percorsi scolastici fatti non solo di apprendimento teorico, ma anche di tirocinio pratico.

Questo compito è urgente, e — tenuto conto degli adempimenti procedurali previsti — va affrontato immediatamente.

In questa ricerca si dovranno prestabilire i raccordi fra diplomi «in serie» con i corsi di laurea, allo scopo di permettere la ripresa degli studi e il conseguimento della laurea per chi lo volesse (esperienze alternate di formazione-lavoro), e i «percorsi in parallelo» per i quali l'esperienza fatta dalle scuole dirette a fini speciali è preziosa.

Infine, occorre un piano di investimenti per realizzare — nel termine di 2-3 anni — un'efficiente «rete» di diplomi nelle università del Nord come del Sud, all'attuazione del quale chiamare anche le risorse industriali. Soprattutto, occorre muoversi con impegno e convinzione.

È questo il «fattore» che oggi sembra il più importante!

Qualche margine di incertezza

di Edoardo Vesentini

Senatore del Gruppo della Sinistra Indipendente
e membro della Commissione Pubblica Istruzione del Senato

— o —

Il *battage* pubblicitario creato intorno alla legge di riforma degli ordinamenti didattici universitari approvata il 30 ottobre del 1990, ha

confuso le luci e le ombre di quel provvedimento, rischiando di far nascere aspettative in gran parte incompatibili con gli adempimenti for-

mali e con le risorse disponibili.

Grazie ad iniziative legislative nelle quali l'opposizione ha spesso giocato un ruolo determinante, l'u-

niversità italiana potrà disporre dei nuovi percorsi formativi che la avvicinano alle strutture dei paesi più progrediti.

Fra le novità più rilevanti, il diploma universitario, i «crediti didattici», e — fra gli strumenti per migliorare la didattica — il tutoraggio e l'orientamento.

Il diploma universitario viene inserito fra gli altri titoli già esistenti in modo da consentire allo studente che lo abbia scelto inizialmente quale proprio percorso formativo e voglia, poi, proseguire gli studi, di poter utilizzare i «crediti didattici», accumulati in tale percorso, per acquisire successivi e più elevati livelli accademici. Una delle modifiche più significative introdotte al Senato su proposta dell'opposizione è l'apertura di un percorso inverso, seguendo il quale gli studenti iscritti ai corsi di laurea, che dopo qualche anno decidano di abbreviare i propri *curricula*, possano optare per il diploma. Strumenti di questa operazione potranno essere ancora una volta i cre-

diti didattici associati ai singoli corsi ed introdotti con il disegno di legge. È auspicabile che questa novità possa essere utilizzata per personalizzare incisivamente la formazione, legandola di più alle scelte ed alle motivazioni individuali.

Sempre nell'ambito dei rapporti fra il nuovo diploma e quello di laurea, i tempi tradizionalmente lunghi di attuazione dei provvedimenti legislativi del nostro paese, ci hanno indotto ad introdurre norme «transitorie» che possano consentire a studenti iscritti oggi a corsi di laurea di orientarsi verso quei diplomi, ancor prima che questi ultimi siano compiutamente realizzati, utilizzando almeno in parte corsi ed esami già superati.

Di fatto il futuro di questo provvedimento legislativo presenta tali margini di incertezza da far temere che esso non riesca ad avere un impatto significativo nel prossimo decennio.

Alla base di questa incertezza sta l'assenza di risorse finanziarie e di

personale finalizzate alla realizzazione di nuovi obiettivi posti dalla legge. L'aver addirittura teorizzato che sia possibile introdurre nel sistema universitario italiano nuovi percorsi (i corsi di diploma, le lauree e le specializzazioni per insegnanti) senza costi aggiuntivi, è stato forse il fatto fondamentale che ha rallentato l'approvazione del dispositivo di legge, suscitando nelle commissioni di bilancio dubbi non ingiustificati sulla credibilità dell'intera proposta.

La situazione è stata addirittura aggravata, a mio parere, da una sostanziale mancanza di coraggio e da preoccupazioni «politiche» che hanno impedito di porre mano ad un primo aggiustamento dello stato giuridico di docenti e ricercatori, adeguando concretamente gli obblighi didattici dei professori italiani a quelli assai più impegnativi dei loro colleghi di altri paesi occidentali, e dando riconoscimento formale alla presenza dei ricercatori nei vari livelli dell'attuale didattica universitaria.

Un più ampio ventaglio di opportunità

di Giancarlo Tesini

Responsabile nazionale del Dipartimento scuola, università e ricerca della DC
e membro della Commissione Cultura, Scienza e Istruzione della Camera

Anche se l'*iter* parlamentare è stato molto più lento di quanto richiedessero le nuove domande di istruzione superiore, la legge di riforma degli ordinamenti didattici universitari giunge in tempo utile per allineare l'Italia agli altri paesi europei entro la scadenza del '93, quando nell'ambito comunitario avranno libera circolazione i titoli di studio e le qualifiche professionali. E, soprattutto, cade in un momento di significativa ripresa dell'inter-

resse per la formazione universitaria, sia da parte dei giovani (come testimonia il balzo in avanti delle immatricolazioni, salite del 6,8% nello scorso anno accademico, toccando quasi le 300 mila), sia da parte del mondo economico e sociale, che sempre più avvertono l'importanza di disporre di risorse umane qualificate di fronte alle sfide internazionali dello sviluppo scientifico e tecnologico.

La crescita del tasso di passag-

gio dalla scuola secondaria all'università, come del numero di laureati (aumentati nel giro di quattro anni da 75 mila ad oltre 87 mila), non devono però indurre a facili ottimismo. Infatti, gli ultimi dati di raffronto disponibili, pur risalendo al 1986, ci dicono che l'Italia rimane ancora nettamente al di sotto degli standard medi europei — per non parlare dell'area di eccellenza rappresentata da Stati Uniti, Giappone e Canada — tanto nel numero di studenti univer-

sitari per mille abitanti, quanto nel «prodotto» finale: in particolare, al 7,9% di laureati italiani si contrappongono il 15,3% della Francia, il 14,2% della Gran Bretagna e il 12,4% della Germania. Senza contare che, in questi ultimi paesi, una percentuale elevata di studenti perviene ad un titolo di livello inferiore, grazie alla differenziazione esistente nei percorsi formativi.

L'introduzione nel nostro ordinamento del diploma universitario — che non preclude il proseguimento degli studi — costituisce, in questo contesto, uno dei punti-chiave della riforma, perché consente di superare un modello didattico rigido ed uniforme, offrendo un più ampio ventaglio di opportunità a quella fascia consistente del mondo giovanile la cui iscrizione all'università è motivata, come emerge da un'indagine del Censis, dalla preferenza per un grado di preparazione che consenta di inserirsi con rapidità ed efficacia nel mercato del lavoro. L'obiettivo del corso di diploma — che ha una durata di due-tre anni, e comunque «corrispondente a quella eventualmente stabilita dalle norme della Comunità Economica Europea per i diplomi universitari di primo livello» — è appunto di «fornire agli studenti adeguata conoscenza di me-

todi e contenuti culturali e scientifici, orientata al conseguimento del livello formativo richiesto da specifiche aree professionali».

Nello stesso tempo, la cosiddetta «laurea breve» va incontro ad esigenze improcrastinabili del sistema produttivo, dove non soltanto si registra una crescente richiesta insoddisfatta di figure professionali intermedie, ma anche (proprio a causa di tale carenza) una diffusa sottoutilizzazione dei laureati di «ciclo lungo». Per accelerare l'avvio di questa fondamentale innovazione, è previsto che gli atenei — nella fase iniziale di applicazione della legge — riconoscano, contestualmente all'istituzione del corso di diploma e all'organizzazione del primo anno di studi, gli esami sostenuti dagli studenti aspiranti al diploma in un corso di laurea affine, e se necessario attivino gli insegnamenti contemplati per gli ulteriori anni del corso.

Altre due novità di grande rilievo, riguardanti la generalità degli studenti, caratterizzano la riforma: da un lato, i corsi di orientamento che ciascuna sede universitaria è chiamata a promuovere — anche in collaborazione con la scuola secondaria superiore — per l'iscrizione agli studi universitari e per l'elaborazione dei piani di studio, in mo-

do da favorire le scelte più conformi alle vocazioni e alle aspettative personali; dall'altro, l'obbligatorietà del tutorato, come servizio finalizzato ad assistere i giovani «lungo tutto il corso degli studi, a renderli attivamente partecipi del processo formativo, a rimuovere gli ostacoli ad una proficua frequenza dei corsi, anche attraverso iniziative rapportate alle necessità, alle attitudini ed alle esigenze dei singoli». Il tutorato è visto, cioè, nell'ottica di una compiuta realizzazione del diritto allo studio, che costituisce uno dei prossimi impegni del legislatore per portare a termine il disegno riformistico cominciato nei primi Anni Ottanta.

Vale però la pena di sottolineare, conclusivamente, che nessuna legge — per quanto buona — è in grado di per sé di risolvere problemi complessi come quelli legati ad una maggiore qualità della formazione universitaria. In questo caso, la nuova normativa non è che il primo passo sulla via della riforma della didattica, i cui sviluppi concreti sono in larghissima misura affidati all'autonomia degli atenei, alla loro capacità di progettazione e di iniziativa, attraverso gli statuti e i regolamenti che potranno liberamente darsi nel quadro degli indirizzi generali fissati dalla legge.

Purché non vi sia... «controriforma»

di Nicola Savino

Deputato del PSI, Presidente della Commissione parlamentare d'inchiesta sulla condizione giovanile, e membro della Commissione Cultura, Scienza e Istruzione della Camera

Piuttosto che rielenare le innovazioni della 341, è forse più opportuno sottolineare, per un verso, gli aspetti ai quali, come PSI, abbiamo dedicato maggiore spinta; e, per altro verso, le condizioni che ritengo

necessarie per una tempestiva realizzazione delle riforme.

Ed, infatti, la norma disegna prospettive ed apre spazi, ma la costruzione dell'una utilizzando integralmente gli altri dipenderà dal

consenso e dalla partecipazione di molti, innanzitutto delle componenti universitarie.

Per esemplificare (nel contempo indicando uno degli aspetti di maggiore impegno del PSI, che —

peraltro — ha lavorato sul disegno di un «suo» ministro), il ruolo conquistato per gli studenti in ordine alle «attività formative» autogestite (lett. c) del I comma dell'art. 6) diventerà effettivo soltanto se gli interessati vorranno realmente esercitarlo e conquistarsi, nei bilanci di ateneo, le risorse necessarie.

Un'università non contrapposta ai giovani, ma da essi cogovernata in costruttiva relazione dialettica con le altre componenti e con le dinamiche sociali, si costruisce, infatti, non per «decreto», ma con una lenta e coerente azione quotidiana.

Qualcosa di analogo potrebbe accadere su moltissimi punti, come — per fare un altro esempio — quello della istituzione dei settori scientifi-

co-disciplinari e della correlativa «attribuzione dei compiti didattici» ai docenti. Questo «passaggio» è un rilancio forte dell'attività docente, perché pungola all'apertura e mobilità degli interessi scientifici all'interno di un medesimo settore. Ma se «il rispetto della libertà d'insegnamento» (che riguarda soprattutto l'impostazione didattica) fosse interpretata alla luce del «sentiti gli interessati», nel senso dell'interesse particolare su quello generale, allora si scadrebbe nel pantano delle (note) contestazioni categoriali, fino al rilancio delle iniziative di freno e di controriforma che puntualmente si son viste in azione dinanzi ad ogni riforma importante (vedasi la «sfortunata» riforma sanitaria).

Scetticismo, dunque, dinanzi ad un pezzo della (grande) riforma amministrativo-istituzionale che noi socialisti sosteniamo da anni? E per di più rispetto ad un pezzo che è frutto della loro iniziativa? Nient'affatto! Si tratta, invece, di realismo, cioè di acquisita inclinazione a non cadere nei (facili) ottimismo, nemmeno quando le norme sono entrate in vigore.

Proprio perché abbiamo consapevolezza dell'importanza di un obiettivo circa il quale siamo già in ritardo, e proprio perché vogliamo frutti adeguati all'impegno profuso, è viva l'esigenza di una spinta adeguata delle energie giovani e riformatrici che operano nel paese e nell'università.

L'invito ad una forte progettualità

di *Giovanni Castellani*
Rettore dell'Università degli Studi di Venezia



L'innovazione principale della recente legge sulla riforma degli ordinamenti didattici è l'introduzione del diploma universitario di primo livello, atteso da tempo per preparare i giovani a nuove professionalità o per ridurre la «mortalità» studentesca che vanifica le caratteristiche di massa dell'attuale istruzione universitaria in Italia. Anche con l'introduzione del diploma universitario non tutta l'istruzione superiore farà capo all'università, ricalcando così una impostazione già presente in altri Paesi.

Le scuole dirette a fini speciali non trasformate in corsi di diploma universitario verranno riassorbite nell'istruzione post-secondaria non universitaria, riordinata da apposita legge. Il diploma di primo livello non dovrebbe dunque curare la preparazione a troppo ristrette e speci-

fiche professionalità, come fanno talune delle attuali scuole dirette a fini speciali, ma fornire, secondo il dettato di legge, «adeguata conoscenza di metodi e contenuti culturali e scientifici orientata al conseguimento del livello formativo richiesto da specifiche aree professionali». D'altra parte, anche se il legislatore ha previsto che il diploma sia almeno parzialmente in serie rispetto ai corsi di laurea affini, esso va considerato soprattutto come una uscita intermedia dal sistema universitario e quindi deve essere dotato di una sua «spendibilità» sul mercato del lavoro.

Un attento e sistematico impegno di progettazione attende allora il sistema universitario e il CUN in particolare, per dotare il diploma della doppia valenza di possibile tappa verso la laurea e di porta di ac-

cesso al mondo del lavoro. Nella predisposizione della tipologia nazionale dei diplomi, se da un lato bisogna imbrigliare la rigogliosa fantasia progettuale fin qui esercitata in sede di prima richiesta nel piano triennale 1991-93, dall'altro è opportuno lasciare adeguati gradi di libertà all'esercizio dell'autonomia didattica delle singole sedi nel rispetto dei vincoli imposti dal valore legale del titolo e dalla normativa CEE.

Non pochi sono i nodi da sciogliere nell'organizzazione effettiva dei corsi di diploma sulla quale a tutt'oggi ci sono opinioni diverse: da chi ritiene che il corso di diploma possa ridursi ad un «percorso», ad un «pacchetto» di insegnamenti o moduli scelti tra quelli già impartiti oggi nelle università e che quindi non richieda risorse aggiuntive, a chi lo considera un ciclo a se stante, di-

stinto dal primo biennio o triennio del corso di laurea e quindi da dotarsi di nuovi insegnamenti, docenti, spazi, risorse finanziarie. Ma la legge sugli ordinamenti didattici non riguarda solo il diploma di primo livello: formazione degli insegnanti della scuola materna, elementare e secondaria, orientamento e tutorato degli studenti universitari, apertura ad interazioni con la società per servizi didattici integrativi, sono tante tappe di un itinerario destinato a risultare fortemente innovativo, allorché il testo di legge verrà tradotto in pratica. Dopo tante leggi sull'organizzazione, sul personale, sulla programmazione delle università questa è finalmente una legge che riguarda gli studenti e che invita il corpo accademico a porre l'allievo al centro delle sue preoccupazioni didattiche e formative. È funzionale

a tale prospettiva di qualificazione dell'efficacia degli studi universitari sia l'azione di orientamento degli studenti per l'iscrizione all'università sia l'istituzione del tutorato. In una situazione come quella italiana in cui si accede ai corsi universitari senza filtro e con preparazioni assai disomogenee, appare quanto mai opportuna una informazione che miri a facilitare nell'allievo la sua «navigazione» culturale ed organizzativa dentro l'università ed occorrono altresì servizi di informazione sulle possibilità professionali ed occupazionali che la scelta di un certo tipo di studi offre. Per il tutorato, inteso come servizio che consente all'allievo di personalizzare gli apprendimenti e di sviluppare i suoi particolari talenti, è mia opinione che il testo legislativo abbisogni di una più esplicita caratterizzazione organiz-

zativa e che la sua attuazione richieda nuove risorse e una nuova legge sul diritto allo studio che permetta ai giovani una più intensa partecipazione alla vita universitaria. Allo stato attuale credo che sia opportuno muoversi con un'ottica sperimentale per l'istituzione dei servizi di tutorato, coinvolgendo attivamente nei progetti relativi oltre alle strutture didattiche delle università anche gli enti regionali competenti in materia di diritto allo studio e di orientamento.

Concludo mettendo in evidenza che l'attuazione della legge 341, così come quella della legge sull'autonomia, chiama il mondo universitario ad una forte progettualità ed esige dai docenti grande senso di responsabilità e affinamento della professionalità.

Un punto di svolta

di Luigi Berlinguer

Rettore dell'Università degli Studi di Siena



La definitiva approvazione della legge sugli ordinamenti didattici universitari rappresenta senza ombra di dubbio un punto di svolta di notevole portata in direzione dell'adeguamento del sistema universitario alle necessità della sua espansione di massa.

Il modello universitario attuale, così come ci è stato tramandato, è di fatto elitario: esso è rigidamente uniforme, laddove invece la «massa» è per sua natura eterogenea, e rappresenta quindi domande e bisogni diversificati.

La necessità di un'organizzazione siffatta si è sempre fatta risalire alla necessità di mantenere un valore legale ed uniforme dei titoli di studio: la conseguenza è stata che —

salvo rare eccezioni — il sistema si è «normalizzato» prevedendo sostanzialmente un solo titolo di studio (la laurea), una sola forma didattica (la lezione cattedratica), una sola forma di valutazione (l'esame, prevalentemente orale) ed un solo tipo di studenti.

Il valore legale del titolo, che deve essere mantenuto, non dovrà essere preclusivo in futuro di diverse forme didattiche: esso deve essere più correttamente inteso come obbligo per le università al rispetto degli standard didattici nazionali, consentendo nel contempo a ciascuna di esse di «personalizzarlo» introducendo specializzazioni che siano rappresentative delle «vocazioni» delle varie comunità scientifiche.

Il sistema universitario italiano accoglie attualmente — almeno dal punto di vista dell'iscrizione formale — 1.200.000 studenti che provengono da ceti sociali, da formazioni scolastiche, da aree geografiche e da ambiti culturali molto diversi. L'eterogeneità studentesca non riguarda, peraltro, solo la provenienza, ma investe anche le aspettative e gli obiettivi professionali e postula quindi un'organizzazione degli studi che si articoli di conseguenza.

La politica educativa universitaria deve assumere il dato della eterogeneità come un dato della realtà, ed organizzarsi per rispettarlo quando è fisiologico, e contribuire a rimuoverlo quando è socialmente patologico.

La nuova legge offre in proposito notevoli margini di intervento. Soprattutto l'istituzione dei diplomi universitari è un fatto assolutamente positivo, anche in riferimento al sistema formativo europeo dal quale non è più consentito distaccarsi. Tale innovazione avrà effetti positivi sul sistema formativo e sul mercato del lavoro: in alcuni settori l'introduzione del diploma non solo è utile, ma è stata per lungo tempo invocata, come nel caso delle professioni tecnologiche o nel settore della sanità.

Non bisogna però illudersi che la sua introduzione basti, da sola, a risolvere il problema dell'alto numero di abbandoni: il tasso di abbandoni rilevabile nei pochissimi corsi di diploma attualmente esistenti non è infatti molto diverso da quello relativo ai corsi di laurea.

Il problema fondamentale è l'impostazione dell'attività didattica che, attualmente, non accompagna gli studenti, non li sostiene nel corso dell'anno, è spesso costituita da una serie di conferenze più che da un vero e proprio *curriculum* continuo ed organico.

In molte facoltà, lo studente che arriva all'università si sente solo, abbandonato a se stesso: l'istituzione del tutorato, prevista dalla legge, rappresenta senza dubbio un contributo importante in questa direzione.

Ma l'università di massa potrà affermarsi solo se cambierà l'organizzazione didattica, che va pensata dal punto di vista dello studente e non invece secondo le esigenze dell'istituzione o del corpo docenti. Oggi la scelta del corso e tutta la sua impostazione è esclusivo appannaggio del docente, è un suo diritto di

libertà: e questo — sacrosanto — diritto prevale su tutto, anche sull'interesse della formazione organica degli studenti, sul risultato formativo complessivo.

La nuova legge offre notevoli strumenti di intervento in queste materie: ciascun ateneo dovrà, nella propria autonomia, dare risposte concrete ed efficaci.

Prima di concludere, voglio brevemente soffermarmi su un ultimo punto. Un vecchio difetto italiano è l'assenza di una preparazione pedagogica dei docenti: non si insegna ad insegnare, ma si insegnano soltanto i contenuti di quello che si andrà ad insegnare. Molto opportunamente la legge sugli ordinamenti didattici prevede corsi di laurea e di specializzazione specifici per quanti in futuro vorranno dedicarsi all'insegnamento.

Aumentare l'efficienza

di Rodolfo Zich

Rettore del Politecnico di Torino

○

Il processo di crescita culturale e sociale, che la nostra civiltà sta vivendo, richiede la capacità di alimentare il sistema sociale e produttivo con un flusso adeguato di risorse umane di alta qualificazione, per poter sostenere il confronto internazionale. Il grave ritardo nell'intervenire sul sistema universitario — soprattutto sulle facoltà per le quali è maggiore il divario tra potenzialità formativa e richiesta di personale con preparazione universitaria — ha rischiato di marginalizzare il nostro paese nel contesto europeo.

Tutta l'università italiana manifesta fermenti che, pur non privi di contraddizioni, evidenziano la necessità di un solido impegno per dare ai nostri atenei una dimensione eu-

ropea sul piano dell'organizzazione e della qualità della formazione.

La legge di riforma degli ordinamenti didattici è uno degli strumenti fondamentali nell'ambito del programma di riforme che il ministro Ruberti sta completando con molta determinazione.

La promulgazione della legge 341 ha permesso di colmare una delle lacune del sistema formativo italiano, mediante l'istituzione del titolo di diploma universitario.

Nel sistema formativo italiano mancava infatti un percorso che mirasse alla preparazione di professionalità con qualificazione intermedia rispetto alla laurea ma aperta ad un completamento per il successivo conseguimento di quest'ultima.

La mancanza di tecnici di livello universitario — soprattutto in settori come quello dell'ingegneria — ha fino ad ora penalizzato fortemente il sistema socio-economico nazionale, impedendo alle aziende e ai servizi di adeguare la propria forza lavoro per affrontare la competizione internazionale e per assicurare alla realtà italiana una crescita sociale ed economica. Oltre ad offrire l'opportunità per una attenta ridefinizione dello spettro culturale e del profilo professionale del diplomato rispetto al laureato, l'istituzione del diploma universitario potrà soddisfare molte esigenze, creando nuove figure professionali attualmente in forte richiesta.

Il diploma universitario può co-

stituire lo strumento più rilevante per dare al nostro sistema formativo potenzialità con standard internazionali, ed è comunque fattore essenziale per cogliere i seguenti obiettivi:

1) aumentare l'efficienza del sistema formativo universitario recuperando buona parte degli abbandoni, che ora raggiungono quote molto elevate anche in facoltà, come Ingegneria, la cui scelta da parte degli studenti è di norma molto meditata;

2) creare un flusso di immissione nel mercato del lavoro attorno ai 22 anni, con importanti riflessi positivi sia a livello sociale che sulla struttura aziendale;

3) allargare la fascia potenzialmente interessata ad investire tempo e risorse proprie per raggiungere una formazione di impostazione universitaria;

4) rispondere quantitativamente alla richiesta di personale con qualificazione universitaria nei settori scientifico-tecnologici;

5) ridurre il ritardo della risposta del sistema di formazione agli stimoli della società: questo ritardo oggi si aggira sui 12 anni, tenendo conto dei tempi nella formalizzazione della proposta, pubblicizzazione dell'offerta, durata degli studi e servizio militare.

Si metterà in moto quindi una

fase di profonda trasformazione della struttura universitaria italiana, che si vedrà chiamata a rispondere ad una tipologia di richiesta di formazione notevolmente diversa dall'attuale; l'obiettivo è quello di realizzare un sistema formativo più efficiente, che aumenti il rapporto tra il numero di studenti che ottengono una qualificazione universitaria e quello degli immatricolati.

Le università hanno lo strumento per effettuare una revisione dell'offerta didattica; per il successo di questo tentativo è però necessario realizzare una rivoluzione nell'approccio didattico aumentando innanzitutto l'efficienza. Aumentare l'efficienza implica migliorare la vivibilità degli atenei. Nei settori scientifico-tecnologici la frequenza ai corsi è indispensabile: perché il processo formativo sia efficace, va vissuto attivamente all'interno di laboratori, aule, biblioteche.

Va anche migliorato il rapporto numerico docenti/studenti; è indispensabile insegnare corsi formativi fondamentali (come Analisi matematica o Fisica) a 300 studenti stipati in un'aula. Aumentare l'efficienza vuole dire anche maggiori strutture edilizie: adottando i parametri già considerati dal MPI nel primo parere al piano quadriennale si rileva come adeguato uno standard di 20

mq/studente; questo implica che, considerata l'attuale situazione edilizia, debbono essere previsti circa 1.250.000 mq aggiuntivi.

Con la promulgazione della legge 341/90 è stato fatto un importante primo passo. Il piano di sviluppo potrà però dispiegare i suoi effetti in tempi medio lunghi, per cui è necessario approntare un quadro di interventi a breve termine che possa cogliere tutte le possibili opportunità per una immediata ricaduta di efficienza sul sistema universitario. Sul piano delle risorse didattiche è necessario motivare l'attuale docenza ad un impegno didattico straordinario, attraverso incentivazioni non solo retributive.

Per sostenere il transitorio si potrebbe inoltre fare ricorso all'interesse di enti locali o di consorzi che — mettendo a disposizione strutture edilizie e di servizio — favorirebbero il decollo di varie iniziative.

L'università italiana va trasformata, per mettere i nostri atenei nelle condizioni di rispondere adeguatamente alla montante richiesta di formazione tecnica. Occorre cogliere tutte le possibilità offerte dal contesto normativo per potenziare strutture, infrastrutture e risorse destinate alla formazione, per offrire finalmente ai nostri giovani una scuola di qualità europea.

L'università, protagonista

di Attilio Alto

Rettore dell'Università degli Studi di Bari

o

L'entrata in vigore, a novembre '90, della riforma degli ordinamenti didattici universitari introduce molteplici possibilità di intervenire sull'assetto della didattica e della formazione, imponendo all'università un ruolo protagonista ed attivo.

Occorrerà, anche alla luce dei meccanismi introdotti dalla realizzazione dell'autonomia universitaria (con la legge 168), riempire la proposta del legislatore di contenuti adeguati ed innovativi che tengano conto — nella formulazione delle pro-

poste e nell'individuazione delle soluzioni — dell'insieme delle esigenze dell'università da un lato (degli studenti e dei docenti) e della società dall'altro, consentendo un incremento nella redditività complessiva del sistema di istruzione superiore.

In quest'ottica sarà molto utile rileggere criticamente l'insieme delle discussioni, dei progetti, delle proposte, che si sono alternati nel corso di questi ultimi anni, ma anche e soprattutto delle esperienze tradotte in realtà fattuali, sia pure parziali o limitate. È pur vero però che la grande fase di sperimentazione, introdotta e voluta con la legge 28 o con il DPR 382, sul terreno della pratica reale, ha operato molto poco, spesso scontando il conflitto, forse inevitabile, fra nuove strutture e antichi meccanismi decisionali e di funzionamento. Conflitti di competenza, incertezza sugli *itinerari* burocratici da seguire, il moltiplicarsi spesso ozioso e defatigante delle sedi di dibattito e deliberative hanno costituito un ostacolo certo non secondario alla riflessione e poi alla traduzione pratica nel campo della didattica.

Si dovrà oggi ripartire da un censimento che non sia soltanto esterno all'università, né semplicemente legato alla «committenza» (qualunque essa sia), né meramente appiattito sulle logiche del mercato e della domanda. L'università dovrà imporsi come soggetto autonomo propositivo nell'individuazione di nuovi profili professionali e *curricula* e sul terreno dell'aggiornamento. In questo modo essa potrà recuperare il ruolo centrale che le spetta nella realtà sociale. Certo non si può valutare il servizio reso dall'università solo con parametri economici, ma non possiamo fare a me-

no di considerare che l'inefficienza del nostro sistema, che si manifesta sotto le forme degli abbandoni e dei ritardi, costa allo Stato ed al singolo cittadino moltissimo.

È vera ed attuale l'affermazione di Mauro Seppia: «La società civile con i suoi bisogni di crescita, non solo economica, è disposta a pagare quei costi ma sollecita all'università quella creatività necessaria per la ricerca nelle aree scientifiche al riparo dai rischi di burocratizzazione e di dispersioni particolaristiche che ne minacciano la valenza propulsiva e critica».

L'università dovrà affrontare questa emergenza attraverso il coinvolgimento di tutte le forze operanti al suo interno ponendo in essere idonee ed apposite strutture di programmazione e coordinamento che siano funzionali dal punto di vista operativo e che agiscano sulla base di dati aggiornati con una attenzione costante ai problemi e ai bisogni del territorio. Così potranno decollare e realizzarsi quei processi innovativi che riuscirebbero a qualificare l'offerta didattica stimolando e influenzando la domanda.

I nuovi profili, che andranno ad intaccare una rete di titoli di studio ormai inadeguata, devono tener conto di ragioni di formazione generale e di professionalità specifica, a vari livelli, anche alti. Saper rispondere adeguatamente al problema delle committenze sociali, significa saper cogliere il nesso fra ricerca e produttività, far sì che l'univer-

sità sfrutti le risorse e le competenze intellettuali in piani di raccordo programmati. Ciò non è impresa facile, ma è indispensabile e passa anche attraverso una verifica e un ripensamento delle forme e delle modalità di insegnamento.

Ai rapporti organici col territorio, all'orientamento, visto anche come consulenza e opera promozionale, sulla realtà del mercato del lavoro, devono corrispondere processi di arricchimento della qualità dell'offerta formativa. I momenti di informazione, di tutoraggio, inteso come orientamento ed assistenza costante, la creazione di servizi essenziali tesi a ridurre il fenomeno macroscopico degli abbandoni precoci passano anche attraverso il riconoscimento della necessità di un corretto rapporto numerico fra docenti e studenti, con tutto quello che questo problema significa in termini di disponibilità di risorse umane e strutture materiali. Ai docenti viene richiesto di assumere la guida del processo di formazione culturale degli studenti: bisognerà trovare forme e disponibilità nuove e flessibili per questo.

Il compito non è facile e per svolgerlo è necessario impegno e senso di responsabilità e disponibilità al nuovo. Nell'università c'è bisogno di un'organizzazione innovativa più elastica e insieme aderente ai bisogni del paese se si vuole continuare a guardare alla cultura ed alla sede istituzionale di essa come ad una grande risorsa.

Un disegno globale di programmazione

di Giancarlo Lombardi

Consigliere responsabile per il settore Scuola della Confindustria

o

Come è noto, la domanda di professionalità ad alto livello conti-

nua ad aumentare per effetto dei mutamenti tecnologici in atto, non-

ché ad un rapporto sempre più integrato tra scienza e produzione e di

una politica della qualità che è divenuta parte dei programmi di tutto il sistema produttivo privato.

Si legge dunque in modo chiaro una crescente disarticolazione tra offerta e domanda in tema di istruzione universitaria, e al tempo stesso si creano condizioni di mercato favorevoli a più elevati livelli di professionalità.

Gli interventi per il riordina-mento didattico delle facoltà, e soprattutto la recente istituzione del diploma universitario, la cosiddetta laurea breve, sono dunque viste con soddisfazione da parte del sistema di impresa.

Ma quali sono i riflessi della laurea breve sulle imprese italiane?

Il diploma universitario offre un'adeguata risposta a esigenze di carattere generale che emergono nel rapporto domanda-offerta. Le tendenze relative alla domanda di tecnici intermedi risentono direttamente del nostro ingresso in una nuova dimensione della rivoluzione industriale. Le nuove fasi del nostro sviluppo necessitano di un innalzamento dei livelli di qualificazione in tutti i settori produttivi. Questo progressivo innalzamento è una strada obbligata e un punto di non ritorno.

Il mercato del lavoro, dal canto suo, tende ad articolarsi lungo una linea continua in cui le mansioni sono disposte senza soluzione di continuità con una forte mobilità interna ed esterna. La tendenza è quella di una flessibilità crescente; cadono, o tendono a cadere, molti dei luoghi comuni costruiti in passato sulla necessità della «specializzazione» intesa come un mondo di conoscenze chiuso e autosufficiente. È, infatti, nello spazio che si realizza tra il diploma e la laurea che si riscontrano le esigenze più vive del sistema di impresa e che si forma una larga parte della nuova domanda sul mercato del lavoro. Il diploma universitario, a questo proposito, costituisce una risposta adeguata alla do-

manda del mercato del lavoro e del sistema di impresa.

D'altro canto, l'università costituisce oggi un «giacimento culturale» poco sfruttato, che può e deve migliorare il suo collegamento con il mondo produttivo, e con la piccola e media impresa in particolare.

Il problema cruciale è pertanto l'applicazione dei provvedimenti adottati, il «buon uso» del diploma universitario, per renderlo realtà operante nell'interesse del paese e del sistema produttivo. La legge sugli ordinamenti prevede un periodo di due anni per la normativa di attuazione. Questi tempi vanno rispettati. La Confindustria è del tutto rispettosa dell'autonomia universitaria: questa autonomia noi la intendiamo necessaria per la libertà del sapere e della ricerca e anche come strumento per creare, tra produzione del sapere e società civile, forti legami a tutto vantaggio dello sviluppo democratico del sistema. Del resto, ci pare questa la vocazione più autentica della cultura accademica, la cui funzione non può esaurirsi nell'orto conchiuso degli atenei. La Confindustria, e l'intero sistema associativo, è disponibile alla più ampia collaborazione per favorire la realizzazione del diploma universitario in tempi brevi, secondo lo spirito e la lettera della legge.

Il diploma universitario non può essere concepito come una laurea di secondo rango, come un sottoprodotto o un piano inferiore del vecchio edificio dell'università, poiché risponde in modo organico ad una precisa domanda delle imprese. Da anni gli imprenditori italiani insistono per l'istituzionalizzazione di un percorso breve, capace di soddisfare l'aumento della domanda di tecnici di livello intermedio, più qualificati dei diplomati e soprattutto dotati di competenze sia specialistiche che trasversali. Per questo sarebbe un errore che il diploma universitario accentuasse oltremisura gli spazi dedicati

alla teoria e finisse con il veder prevalere la funzione di passaggio alla laurea, con un'uscita sul mercato di pochi diplomati intermedi.

Un elemento essenziale nel momento in cui si progetta concretamente la struttura del diploma universitario è la disponibilità reciproca dell'impresa a proporsi, e dell'università ad accettarla, come *partner* per gli aspetti organizzativi, tecnico-scientifici e di collegamento con il mercato europeo dei tecnici intermedi. In questo senso c'è molto da fare per definire i profili e i *curricula* che per le diverse figure di tecnico sono a livelli non omogenei di elaborazione e di sperimentazione, soprattutto per quel che riguarda il mercato europeo; per collegare area teorica, area applicativa e pratica del lavoro; per formulare ipotesi di fabbisogno reale, nel paese e per zone, e quindi per dimensionare ed attivare i corsi. Ed ho citato solo i problemi più urgenti.

Questa collaborazione, che naturalmente comprende anche altre forze attive sul territorio, consentirà di mantenere nel diploma universitario un orientamento forte, anche se non esclusivo, alla soluzione di richieste anche contingenti, rinforzato da una qualificata partecipazione di docenti a contratto, e con un incremento degli aspetti operativi. Tutto questo allontanerà il timore di una «minifacoltà» che si limita a duplicare con poche integrazioni il biennio universitario.

Per rendere operante secondo logiche di razionalità l'introduzione della laurea, vi è innanzitutto un problema di risorse. A tale proposito occorre aumentare sia il finanziamento diretto da parte dello Stato, sia quelli provenienti dal mercato dei fruitori che potrebbero essere disponibili a pagare direttamente un aumento della quantità e della qualità dei servizi forniti dall'università. Naturalmente l'attivazione dei corsi di diploma universitario deve

avvenire in stretta relazione con i poli di eccellenza dal punto di vista tecnologico, previsti dal settore della ricerca al fine di realizzare, dove possibile, economie di scala nell'intero sistema.

Non v'è dubbio che la via per la realizzazione dei diplomi universitari implichi da parte dell'università una strategia di programmazione e di selezione (non è né necessario né opportuno accendere diplomi universitari in ogni facoltà, ma occorre concentrarli nelle facoltà tecnico-scientifiche).

Ma qual è il contributo concreto che le imprese possono fornire agli atenei? Il nostro contributo può riguardare l'erogazione di *know how* gestionale-organizzativo, la messa a disposizione di risorse tecnico-scientifiche e di investimenti connessi ad agevolazioni fiscali.

L'introduzione della laurea breve chiede agli organi di governo degli atenei una maggiore capacità di programmazione e un più efficace rapporto con la realtà sociale e produttiva. Gli strumenti concreti per l'attivazione di risorse interne ed esterne — consorzi, convenzioni con soggetti pubblici e privati, incentivazione retributiva al personale docente e non docente, ricorso a professiona-

lità esterne (centri di ricerca, sistema di impresa) — debbono basarsi su una capacità imprenditoriale di previsione, comunicazione e valutazione. La strategia di programmazione gestionale dovrebbe anche affrontare il problema dell'accesso al diploma universitario facendo ricorso ad un orientamento che favorisca la coerenza tra le capacità individuali dei soggetti da formare, la loro vocazione professionale e il contenuto del percorso formativo. Ovviamente, sul piano della individuazione delle fonti di finanziamento, occorre, da parte del decisore pubblico, una precisa scelta di priorità.

La Confindustria ha fatto sua la richiesta di un piano di investimento speciale (pluriennale a medio termine) per il diploma universitario in Ingegneria, che è motivata dal rilevamento dei costi economici della mancata introduzione della laurea breve in questo settore. D'altra parte, se si calcola che circa 400 miliardi all'anno vanno sprecati, nel complesso delle facoltà, per gli abbandoni universitari, si può comprendere come sia possibile aumentare il rendimento dell'università e contemporaneamente diminuire i costi unitari della formazione recuperando sull'efficienza del sistema.

In termini di programmazione globale, l'autonomia delle singole università nel realizzare i diplomi universitari, deve trovare un momento di coordinamento centrale. In una materia tanto nuova e tanto delicata, non è infatti possibile immaginare l'indiscriminata proliferazione e gli eccessi di frammentazione che lasciano prevedere i ben 132 tipi di diploma proposti nell'ambito della sola facoltà di Agraria e le 729 ipotesi di laurea breve già avanzate dai vari atenei. La nostra insistenza sulla necessità di un disegno globale di programmazione non vuole minimamente sminuire l'autonomia delle università. Essa però nasce dalla convinzione che porre mano alle istituzioni educative con spirito autentico di riforma e di rinnovamento significa compiere un grande sforzo politico. Politico nel senso più nobile del termine e cioè nel senso di un'azione volta a ridefinire le regole della convivenza sulla base del consenso e in vista dell'interesse generale.

Piena dignità culturale al diploma universitario dunque e l'auspicio che esso possa costituire l'occasione di un rinnovato impegno di collaborazione tra le imprese e le università.

Contro il monopolio accademico

di Livio Pescia

Direttore del Servizio Coordinamento iniziative culturali dell'IRI

o

L'IRI, anche a seguito di esperienze fatte nel campo (corsi di istruzione tecnico superiore svolti in collaborazione tra le università e le aziende del gruppo) ha elaborato una proposta contenente elementi per un disegno di legge che istituisca e regoli un gradino del sistema

pubblico di istruzione superiore (successivo, cioè, alla scuola secondaria superiore) deputato a formare attraverso un ciclo di due o più anni tecnici superiori destinati al sistema produttivo (soprattutto professionalità di tipo tecnologico e amministrativo) *.

La proposta è stata elaborata come contributo alla definizione della legislazione in materia, preannun-

* Nella rubrica «Il dibattito», alle pp. 85-89 vengono pubblicati la presentazione della proposta ed uno schema contenente elementi per un disegno di legge.

ciata nell'articolo 7 della recente legge 341 sugli ordinamenti universitari.

Attualmente l'Italia è l'unico paese CEE a non avere il doppio sistema di istruzione superiore; in Europa, accanto alle istituzioni accademiche (laurea e diploma universitario), caratterizzate dalla prevalente formazione scientifica, esistono canali ed organismi caratterizzati da una formazione prevalentemente pratica. Questi ultimi, soprattutto in paesi come la RFT, l'Olanda, la Danimarca (ma è molto importante anche l'esperienza inglese e francese), forniscono al sistema produttivo un formidabile potenziale di risorse umane.

Se noi volgiamo lo sguardo in avanti ci rendiamo conto che può essere un grave errore storico perpetuare il monopolio dell'istituzione accademica.

È preferibile non scaricare su tale sistema tutta la nuova crescente domanda di formazione tecnica e professionale superiore successiva alla scuola secondaria che si preannuncia all'orizzonte dell'anno 2000. L'istituzione universitaria rischia veramente di venire soffocata e distolta dai suoi compiti tradizionali, che sono sempre più centrali per la società contemporanea basata sulla conoscenza. Essa, che ancora non si solleva dalla crisi di affidabilità dovuta al massiccio incremento della domanda di istruzione degli ultimi decenni, come potrà salvaguardare il suo alto ed indispensabile compito scientifico (del quale giustamente in questo caso ha il monopolio) se sarà spinta a rincorrere tutti i multiformi tipi di formazione, molti dei quali sono basati su obiettivi, contenuti e processi di apprendimento estranei alla propria attuale competenza?

Con l'istituzione del diploma universitario si fa pressante l'esigenza di differenziare il sistema di istruzione superiore; c'è infatti il rischio

che il diploma venga impropriamente utilizzato come occasione per canalizzare tutta la nuova e diversa domanda (vera o presunta) di cui sopra.

La proposta si fa perciò carico di indicare una organizzazione diversa che si distingue dal modello organizzativo universitario su alcuni punti fondamentali.

Poiché la formazione tecnica e professionale non universitaria a cui si pensa è abbastanza specifica (cioè non troppo polivalente), mirata, basata su abilità e conoscenze solo in parte fornite autonomamente dall'istituzione educativa, occorre dare vita ad un modello organizzativo che, a differenza di quello universitario, sia basato sui seguenti criteri:

- massima flessibilità e piena possibilità di discontinuità nell'erogazione dei corsi;
- alta dipendenza e sensibilità nei confronti della domanda del mercato;
- numero chiuso;
- ampio ricorso a docenti non istituzionali;
- coinvolgimento in forma di *joint-venture* degli organismi che saranno i futuri datori di lavoro.

Sembra pertanto preferibile adottare un nuovo modello organizzativo, anziché illudersi che l'ordinamento su cui poggia il diploma universitario sia idoneo ad assumere le suddette caratteristiche. Esso è in grado di garantire invece altri valori che sono quelli dell'autonomia della cultura e della ricerca, dello sviluppo del sapere.

Le ragioni che hanno dato la spinta decisiva all'approvazione della legge sul diploma universitario vanno probabilmente trovate unicamente nel divario tra il numero ed il tipo di ingegneri offerti e domandati. Per le altre facoltà l'utilità di produrre dei mini-laureati universitari è da verificare.

La proposta qui presentata sug-

gerisce di valorizzare (accanto ai diplomi correttamente intesi) la positiva esperienza (anche se limitata e condizionata a causa del tipo di ordinamento) delle scuole a fini speciali; essa può essere infatti intesa anche come legge di riforma di dette scuole, liberate dal rigido inquadramento nell'organizzazione accademica, attivate mediante un più stretto aggancio con gli ambienti aziendali e professionali.

Si ritiene infine che, nonostante l'opinione contraria diffusa, per aprire il canale dell'istruzione superiore tecnica non universitaria, sia necessaria una nuova legge (non fosse altro che per riformare le scuole a fini speciali che interessano l'industria). Gli ordinamenti e le misure pubbliche oggi esistenti si dimostrano in grado di soddisfare bene il bisogno di brevi corsi (massimo un anno) di inserimento e di formazione post-diploma (di solito promossi dalle Regioni e dalle aziende). Ma la macchina attuale non garantisce un'adeguata risposta in termini di istruzione professionale superiore di durata (da due a quattro anni) e di respiro culturale simile a quello degli altri paesi europei. I corsi di durata almeno biennale sono infatti in numero esiguo (e non solo per mancanza di fondi) e la grave crisi di cui soffrono le aziende, costrette a sottoutilizzare gli ingegneri nonostante la loro rarità, è la dimostrazione più evidente che la tradizionale capacità del nostro paese nel piegare l'esistente all'evolversi delle esigenze in questo caso non scatta.

Le ragioni sono tante, non ultima il fatto che un giovane non può impegnarsi in due o tre anni di istruzione superiore *full-time* senza una garanzia di qualità e di trasparenza del diploma o che un'azienda non è in grado (né è giusto chiederglielo) di sostituirsi per un periodo così lungo ad un compito che deve essere assolto dalle articolazioni del sistema scolastico pubblico.

Non tutti gli esperti sono concordi sul valutare in modo del tutto positivo la nuova istituzione del diploma universitario. Mentre da una parte alcuni lo giudicano come un passo necessario verso la razionalizzazione e la modernizzazione del nostro sistema universitario, dall'altra c'è chi manifesta perplessità e timori sul modo e sulle procedure con le quali esso verrà attivato.

«Sul diploma di primo livello gravano molti interrogativi — afferma GIOVANNI GOZZER (da *Tuttoscuola* del 21/11/1990) — e prima di tutto quello sulla capacità reale delle strutture universitarie di far fronte al flusso di richieste, nelle quali confluiranno inizialmente anche i molti 'perduti per strada' degli anni scorsi; in secondo luogo non si può nascondere l'estrema incertezza di questo diploma di primo livello. Esso sembra facilmente configurabile in settori di professionalità non coperti da specifici titoli abilitanti di diploma secondario (ai livelli tecnici di perito); ad esempio le professioni sanitarie, giuridiche, fiscalistiche, informazionali. Più difficile individuare un corretto rapporto tra diploma tecnico secondario e titolo di primo livello universitario. Qui si può davvero temere che l'università offra assai meno degli attuali istituti tecnici; e che un diploma di primo livello non offra grandi possibilità nell'occupazione, mentre rimane sottovalutato nei confronti della normale laurea».

Positivo invece il giudizio di GIORGIO ALLULLI, responsabile del settore formazione del Censis (da *Tuttoscuola* del 21/11/1990): «La presenza di un titolo di studio intermedio allarga l'offerta formativa universitaria, e questa nuova possi-

bilità sarà molto apprezzata dagli studenti. All'inizio gli effetti occupazionali si faranno sentire probabilmente sul sistema privato, che è più flessibile. In particolare quello aziendale, che ha espresso da tempo la richiesta di tecnici specializzati, ma in seguito tutte le aree professionali ne trarranno beneficio». Un piccolo dubbio però affiora anche nel discorso di ALLULLI: «Bisogna vedere se sta nascendo un corso di due anni professionalizzante e con una sua identità precisa e ben definita, o se si tratta di un corso generale di laurea in piccolo. La domanda di tecnici intermedi c'è ed è anche forte; ma la certificazione di una parte di un comune corso di laurea potrebbe non essere ciò che le aziende richiedono. È questo l'unico punto oscuro di un'iniziativa peraltro positiva».

Favorevole anche il giudizio di MARCELLO PACINI, direttore generale della Fondazione Agnelli: «Il diploma universitario può consentire sia di evitare o di recuperare situazioni individuali che altrimenti sarebbero destinate a non raggiungere alcun esito positivo, sia di attirare più studenti verso l'istituzione universitaria». Ma anche dal discorso di PACINI emergono alcune perplessità, legate soprattutto all'introduzione del diploma nel campo dell'ingegneria e al fatto che non si trasformi in una laurea di serie B: «In primo luogo non deve finire per essere soltanto uno scorporo del biennio introduttivo di Ingegneria, concluso alla bell'e meglio con qualche infarinatura in campi particolari: non è ovviamente questo di cui necessitano le imprese né questo può essere utile alle persone. In secondo luogo non deve essere considerato una soluzione a cui dedicare

le risorse materiali in sovrappiù e le risorse umane che non riescono a trovare un'adeguata sistemazione nel filone di studi principale. Anche questo sarebbe ovviamente un modo per condannare al fallimento un'iniziativa che si potrebbe rivelare invece una delle innovazioni più utili e sostanziali nella storia recente dell'università italiana». (Da *Tuttoscuola* del 21/11/1990).

Un commento infine di un esponente del mondo sindacale, GIANNI PUGLISI, segretario generale del Snu-Cgil (da *Cgil Università* del 31/10/1990). «L'istituzione dei diplomi universitari è un fatto assolutamente positivo, sia in sé sia in riferimento al sistema formativo europeo, dal quale non è più consentito distaccarsi. L'esito del lavoro parlamentare — perlomeno così come è venuto fuori dal Senato — ha partorito una soluzione se non proprio eccellente, quanto meno accettabile. In alcuni settori — continua PUGLISI — l'introduzione del diploma di primo livello non solo è particolarmente utile, ma addirittura è invocata da tempo a gran voce, come nel caso delle professioni tecnologiche e in un certo qual senso nel campo dell'informazione e della comunicazione. E non bisogna dimenticare il settore sanitario, dove l'introduzione del diploma universitario potrebbe risolvere non pochi problemi». Giudicato positivo, infine, «l'aver salvato le scuole a fini speciali nell'attuale versione, almeno fino alla definizione della nuova normativa sulle scuole post-secondarie, evitando di appiattirle tutte in modo acritico sul diploma di primo livello».

(a cura di Paolo Zappitelli)

ABSTRACT

The Law 341/90

The section II Trimestre deals with the reform of the Italian Higher Education system which was sanctioned last November by the Law no. 341/90.

The law brings about some major changes, such as the establishment of first-cycle courses and diplomas, the introduction of tutors and counselling activities for students.

The article of Fabio Matarazzo represents an exhaustive survey of this law integrated by the reflections on its major innovation.

Luisa Ribolzi, in her contribution,

stresses the gap between Italy and other countries which have already adopted the same measures some time ago. The Italian system has to catch up with the European standards, since it has not only produced few graduates than in other countries but it has also created them in the wrong subjects.

Attention should be focused on the problems of the students and above all on counselling and tutoring activities, two issues which are discussed by Lorenzo Revojera and Lucia Boncori. In this context we should keep in mind that «a univer-

sity which disappoints its students may be an excellent research centre, but it is undoubtedly a very poor university».

Giuliano Augusti, in his contribution, examines the concrete implementation of the law in the engineering courses, where it is absolutely necessary to have high rates of students who complete their studies both for first-cycle and graduate courses in order to meet the demand of the labour market.

The section ends with a survey on the personal opinions, reflections and questions of politicians, rectors and managers.

RÉSUMÉ

La Loi 341/90

La rubrique II Trimestre est dédiée à la réforme des institutions didactiques universitaires intervenue en Italie avec une Loi du novembre passé: c'est une occasion importante de réflexion et de débat parce qu'elle introduit quelques nouveautés, du diplôme universitaire du premier degré, au tutoring, aux initiatives d'orientation en faveur des étudiants.

L'article de Fabio Matarazzo est une panoramique sur la loi en abordant tous les aspects innovatifs. Suit après la contribution de Luisa Ribolzi qui dénonce le

retard par lequel l'Italie a introduit des formules qui ailleurs ont été déjà éprouvées. Le système n'est pas encore aligné au standard européen: jusqu'à maintenant il a fourni peu de diplômés de fin d'études universitaires, et en plus des diplômés «trompés».

Il ne faut pas oublier l'attention aux problèmes des étudiants qui vont de l'orientation au tutoring (des sujets traités par Lorenzo Revojera et Lucia Boncori): on affirme avec raison à ce propos que «un'université qui déçoit ses étudiants pourra bien

être un excellent lieu de recherche, mais elle est sûrement une mauvaise université». Dans l'intervention de Giuliano Augusti la Loi se compare par contre avec un cas concret: l'urgence de la Faculté d'Ingénieurs, c'est à dire la nécessité de pouvoir offrir dans peu de temps au marché du travail un nombre supérieur d'ingénieurs diplômés et de titulaires d'une «laurea».

La rubrique se termine avec les opinions des politiques, recteurs et entrepreneurs vis à vis de points obscurs et de constatactions bigarrées.



PER L'UNIVERSITÀ

di *Giovanni Spadolini*
Presidente del Senato

LA FEBBRE DELLA CONTESTAZIONE

L'incontro con il mondo accademico dell'Università di Padova mi consente di constatare quanto sia profondamente cambiato il clima della vita universitaria italiana rispetto a quel giugno '79 in cui l'allora ministro della Pubblica Istruzione — ovvero colui che parla, nel governo presieduto da Andreotti — avvertì per intero, proprio in questo Ateneo, a quale punto fosse giunto il malessere dell'istruzione superiore, ovvero fino a quale punto l'ondata di irrazionalismo, che aveva investito l'Italia negli anni della violenza e del terrorismo, non risparmiasse neppure il mondo degli studi.

Ricordo che la contestazione che allora accompagnava regolarmente le uscite del ministro della Pubblica Istruzione in quegli anni. Una contestazione che in realtà era proiettata direttamente contro le istituzioni: un pregiudizio verso chi aveva solo l'onere di guidare, davanti al paese, uno dei più difficili e complessi dicasteri italiani.

Diciamo la verità: tutti siamo stati favorevoli, e io mi sono sempre battuto anche in Parlamento, per l'autonomia del dicastero dell'università e della ricerca. Ma dobbiamo guardare con un certo compianto a quello che è stato nell'unità della sua storia il Ministero della Pubblica Istruzione di natura risorgimentale. Ministero

L'occasione inaugurale dell'anno accademico 1990/91 nell'Ateneo di Padova ha consentito ad un illustre «universitario» di esprimere, in tono aperto e colloquiale, le proprie idee sull'università. Ricordi che tracciano il filo della storia, opinioni che diventano proposte per una università rinnovata che, smaltita la febbre della contestazione, sappia «pensare e agire in europeo».

nato addirittura proprio con l'uomo a cui si intitola l'Istituto universitario che festeggia in questi giorni il 40° del mio insegnamento, cioè il «Cesare Alfieri». Cesare Alfieri di Sostegno: il primo titolare della Pubblica Istruzione nel piccolo regno sardo del '48, un ministero che poi ha avuto una storia che si identifica con la storia italiana. E che ha avuto titolari come de Sanctis, come Villari, come Croce, simboleggiando in qualche modo l'unificazione morale degli italiani.

Perciò, anche guardando alle necessità di oggi, non possiamo non rivolgere un pensiero alla lunga esperienza di questo ministero, di questa amministrazione unica che del resto io contribuì per primo a ridurre quando creai il Ministero per i Beni Culturali: le sottrassi infatti la direzione più antica che aveva, le Antichità e Belle Arti, e grazie alla comprensione dell'amico Gui — allora ministro dell'Interno — anche gli archivi. Fu battaglia parlamentare di grande peso in quegli anni.

Ecco: il non governo — un'espressione cara al lesico lamalfiano — dell'università italiana negli Anni Settanta aveva costituito il terreno fertile sul quale si erano formate le espressioni isteriche e aberranti di una contestazione globale. Una contestazione al confine con la violenza armata, come testimonia proprio la drammatica storia dei nostri anni di piombo.

Ebbene, quella mia visita all'Ateneo padovano era stata preceduta di un solo mese dalla malinconica pro-

fanazione, che voglio qui ricordare come esempio di quegli anni, della memoria di Aldo Moro proprio nella sua facoltà universitaria: la facoltà di Scienze politiche di Roma.

9 maggio 1979. Cioè il primo anniversario del crudele assassinio del presidente Moro, dopo i terribili giorni della detenzione. Quella organizzata nell'ateneo romano è la sola manifestazione discreta, quasi appartata, per ricordare lo statista cattolico assassinato dalle Brigate rosse. Era sottratta ad ogni ufficialità, e quindi anche ai riflettori della televisione; si era pregato di non intervenire.

Ero invitato quale ministro della Pubblica Istruzione, ma più come vecchio amico di Moro e come collega di facoltà (la contermine, e più antica facoltà universitaria, il «Cesare Alfieri») che non come titolare della politica scolastica del governo.

La notizia comunque, anche se non riportata dai giornali, filtrò all'interno della facoltà. Gli «autonomi» non vollero perdere neanche quella occasione «dissacratrice». Organizzarono una «fischiate» al ritmo di «scemo scemo», contro il ministro, appena arrivato nel vasto spiazzato prospiciente la facoltà. Consentirono lo svolgimento della celebrazione severa, composta, all'interno dell'aula maggiore di Scienze politiche, un'aula né grande né bella (ma del resto cosa c'è di bello nello *Studium urbis?*), dove tutti gli intervenuti evitano la retorica, si attengono al filo di una memoria storica, e per molti autobiografica, sorretta dalla *pietas* umana.

Ma... non appena il modesto corteo dei colleghi universitari, con qualche studente, pochi parlamentari, vecchi amici, raggiunge l'«Aula Aldo Moro» nella facoltà politica, ecco che un urlo più violento, meno beffardo, più aspro erompe dagli autonomi raggruppati in maggior numero nel cortile, disseminati nei corridoi, e cooperanti dall'esterno dell'edificio.

Qualcuno, rivolgendosi a me, sussurra: «È il terzo assassinio di Moro». E in effetti il grido era: «Morte a Moro»: 9 maggio 1979. Il preside mi spiega che la scritta, semplicemente «Aldo Moro», senza un aggettivo, è stata collocata all'interno dell'aula perché in caso contrario sarebbe stata nel corso della notte imbrattata, devastata o asportata.

Un altro docente mi riferisce di un assurdo braccio di ferro che si prolunga da vari giorni fra le autorità accademiche e gli studenti estremisti: le prime cancellano le frasi ingiuriose contro la memoria di Moro, i secondi si affrettano a riscriverle con le odiose bambolette spray.

Una cosa è certa. Rispetto a quel 1979, cui torno con una vena di malinconia e di commozione, rispetto agli episodi emblematici di Roma e di Padova che ho voluto ricordare per ricostruire il clima di quegli anni,

oggi tutto è cambiato nelle università italiane, anche in questa che certamente è una delle più illustri e una delle più antiche; frutto di quella battaglia contro il terrorismo e la violenza in ogni sua variante, che ha unito tutte le forze costituzionali della Repubblica, al di là degli stessi confini fra maggioranza ed opposizione.

La lotta al terrorismo è stata vinta con il concorso decisivo proprio dalle nuove generazioni e degli studenti che hanno saputo espellere dal corpo sociale del paese i germi di un irrazionalismo devastante e cieco. Così, se oggi il terrorismo è per tutti noi un ricordo amaro del passato, lo dobbiamo anche e soprattutto all'intera comunità degli studi, i docenti non meno che gli studenti. Una comunità degli studi, che ha contribuito, negli atenei del nostro paese, alla grande ripresa della democrazia italiana.

L'UNIVERSITÀ COME COMUNITÀ CIVILE

Noi non siamo per un'università qualsiasi. Continuiamo a credere — lo dissi anni fa nel momento in cui la contestazione esercitava ancora i suoi effetti negativi sul sistema universitario, che era stato lacerato ma non ricostruito — nell'università come comunità critica di professori e di studenti. È la linea direttrice della cultura europea. Ed è un'istituzione che dall'Europa si è irradiata in tutto il mondo civile.

Senonché, nessuna istituzione riesce a garantire la propria sopravvivenza, se non al prezzo di un continuo rinnovamento e di una lotta talvolta estenuante contro gli ostacoli, le illusioni, le facili mitologie che la realtà torbida e limacciosa di ogni giorno le oppone.

L'università di massa, generata dai progressi stessi della nostra Repubblica, impone al vecchio edificio universitario radicali ricostruzioni e revisioni incisive di ordine metodologico e strutturale. Se non riusciremo a fare questo con la rapidità consentita dalla complessità del problema, andrà disperso e sommerso un patrimonio culturale che deve, invece, essere accresciuto e aggiornato.

Ma dobbiamo stare attenti a non svilire la dignità scientifica e l'efficacia didattica delle istituzioni accademiche: non dobbiamo sostituire la nefasta pratica del vecchio nepotismo accademico — che ha conosciuto nel nostro paese punte degradanti — con la pericolosa tendenza all'*ope legis*, con il rifiuto di ogni selezione scientifica nell'immissione dei nuovi docenti.

Dalla sua stessa costituzione risorgimentale, l'Italia eredita qualcosa che la distingue anche da altri sistemi universitari: cioè il concetto dell'unità indissolubile fra insegnamento e ricerca, e dunque del carattere scientifico e critico della stessa educazione alle professioni. Secondo la nostra legge, l'università fornisce

«la cultura scientifica necessaria all'esercizio delle professioni».

Si afferma da più parti che il processo inevitabile dell'università di massa comporterebbe una degradazione inarrestabile, o meglio un affievolimento e una discesa dei livelli scientifici e didattici. Questa affermazione — per chi come me resta fedele alla tradizione del pensiero democratico — coincide con un puro solisma, e per di più con un solisma reazionario: perché è reazionario affermare che l'università si degrada nel momento in cui vi accedono le grandi masse popolari portatrici di valori che l'università deve interpretare, e non respingere, abbassandosi a quei livelli.

Tutti i cittadini, proclama l'articolo 34 della Costituzione, hanno diritto, se «capaci e meritevoli», di accedere ai gradi più alti degli studi. Ci fu un emendamento presentato da Calamandrei e dagli azionisti: «solo i capaci e i meritevoli» alla Costituente. Il «solo» cadde ma restò la sostanza, immutata nonostante l'avverbio fosse ancora più incisivo e categorico sul fissare il merito, con titolo anche alla gratuità.

È dunque, la nostra, una Costituzione democratica avanzata, ma doppiamente ispirata al criterio del merito (quella che una volta si chiamava con disprezzo la «meritocrazia» ed era oggetto di tanti scherni e dileggi fino a pochi anni fa) perché richiede capacità intellettuali obiettive, ed un secondo requisito, non meno importante del primo, di carattere morale: il merito, appunto, cioè la volontà perseverante di progredire per dare il massimo contributo alla società, scegliendo con intelligenza le vie e il terreno migliori.

E non basta: quando si tratta dell'accesso a pubbliche funzioni, ivi compresa quella dell'insegnamento — in particolare dell'insegnamento universitario — sempre la nostra Costituzione impone che la scelta fra due aspiranti avvenga mediante il pubblico concorso: e cioè sia fatta, ancora una volta, fra i «capaci e meritevoli».

VERSO LA RIFORMA

Nelle nostre università ci sono oggi le premesse per riattivare quell'iniziativa riformatrice che è sempre più necessaria per riqualificare l'istruzione superiore italiana, al di là delle tentazioni demagogiche che troppo a lungo hanno ostacolato il vero rinnovamento del mondo della scuola e dell'università.

L'anno scorso salutammo con estremo favore la bozza di quella riforma universitaria fondata sul principio autonomistico che finalmente si richiamava nell'articolo 33 della Costituzione, costantemente disatteso nei primi quarant'anni di vita repubblicana. Vo-

glio rileggerlo: «Le istituzioni di alta cultura, università e accademie hanno il diritto di darsi ordinamenti autonomi nei limiti stabiliti dalle leggi dello Stato». Un'affermazione su cui concordava sia la tradizione laica e liberale, sia il pensiero cattolico.

Era il primo tendenziale correttivo che la sapienza dei costituenti seppe opporre al centralismo universitario di derivazione napoleonica e francese, quello su cui si era costruita, o ricostruita, l'università italiana, uscita dal sogno del secentismo e della decadenza, e polverizzata pressappoco quando si fece l'unità; non dimentichiamolo mai, non c'era quasi più l'università di Stato. Esisteva un'università che aveva difeso Bologna, Padova, Pavia, la loro autonomia. Per il resto la scuola universitaria era in mano a forme e organizzazioni private, confessionali fino al Settecento, principesche.

Centralismo e statalismo: due punti che avevano integralmente caratterizzato, sia pure per ragioni in larga misura obbligate, l'ordinamento universitario eretto dagli uomini della vecchia destra.

La Repubblica non ha avuto il coraggio di condurre in porto una riforma universitaria degna del nome, nonostante tutti i tentativi generosi che in questo campo sono stati prodigati. E sono lieto — qui nella città dell'amico Gui — di ricordare il suo schema durante l'ultima fase del centrosinistra e l'ultima fase dei governi Moro, di centrosinistra. Uno schema che fu



Giovanni Spadolini con il Rettore dell'Università di Padova, Mario Bonsembiante

interrotto proprio dalla fine della legislatura nel '68, quasi avesse previsto lo scoppio di quello che poi a metà del '68 rese impossibile ogni processo riformatore parlamentare, perché si trasferì nella piazza la vicenda che non avevamo saputo regolare nelle aule parlamentari, per nostro difetto o insufficienza.

La contestazione del '68 scoppiò in un'università sovraffollata, antiquata, con larghe sacche di inefficienza e con qualche potere «baronale» di troppo, coinvolgendo sia gli istituti bisognosi di essere corretti sia i principi, fondamentali e irrinunciabili, della libertà degli studi e della scienza.

Il decennio successivo sul fronte universitario fu indirizzato a riattivare, attraverso misure urgenti, diversamente coordinate, un organismo che sembrava paralizzato e depauperato.

Purtroppo le esigenze corporative prevalsero in molti casi sulle istanze di rinnovamento e di adeguamento che furono colte dai grandi standard dell'università europea e che ad essi ci avrebbero allineato.

La saggezza degli studenti, nel corso di molti anni — almeno fino al 1988 — ha fatto il resto, contribuendo a ristabilire un clima di operosità e una volontà di studio e di ricerca capaci di riparare, almeno in parte, alle obiettive insufficienze delle strutture e degli strumenti. Basti dire che l'apporto della componente privata alla ricerca universitaria si aggira intorno al 2% dell'intera area: una cifra extra-europea e, diciamo pure, antieuropea.

La legge nuova dell'89 parla finalmente di autonomia delle università e non soltanto dell'università: un riferimento concreto e con disposizioni di immediata applicazione, l'autonomia amministrativa, finanziaria e contabile dell'università stessa, fissando poi i principi di carattere generale sull'autonomia didattica, di ricerca organizzativa, da specificare in una legge successiva.

Riesce difficile capire come tale impostazione abbia suscitato un'ondata di malcontento che non si ebbe durante gli anni di narcosi dell'università italiana e di rinuncia a qualunque iniziativa riformatrice.

Si è denunciato soprattutto il timore di apporti privati tali da snaturare il carattere pubblico dell'insegnamento universitario. Ma con quale fondamento? Riflessioni delle vicende recenti fra mondo privato e pubblico ci dimostrerebbero che semmai il problema è ancora di trovare delle forze private in alcuni settori, capaci di affrontare i grandi temi e le grandi sfide della concorrenza.

È opinione generale di quanti attivamente partecipano alla vita universitaria che la collaborazione fra università e operatori esterni sia semmai troppo scarsa, tanto che si riconosce l'inadeguatezza dei laureati nel-

l'affrontare la professione e si guarda con sconforto al confronto con le università straniere, nelle quali i privati intervengono per promuovere e supportare iniziative tali da favorire i contatti con la vita reale e con le esigenze del mondo del lavoro.

Nessuno ha mai sostenuto che i privati debbono sostituirsi allo Stato nella gestione dell'università. La preminenza dello Stato è fuori discussione rispetto agli apporti dei singoli, così demonizzati in talune delle università occupate l'anno scorso dalla «pantera». Opporre limiti preclusivi al contributo dei privati — soprattutto nel campo della ricerca e sia pure nell'ambito dei principi non derogabili — sarebbe un errore tale da metterci in condizione di grave inferiorità rispetto ad altri paesi della Comunità Europea, dove l'intreccio fra industria e ricerca, sempre entro cornici ben definite e controllate, è molto più stretto che da noi.

Dobbiamo guardare a nuove forme di sinergismo, altra parola brutta che uso malvolentieri, utili a garantire lo sviluppo della cultura, della scienza e della tecnologia. E tutto ciò non si può conseguire senza un valido aiuto esterno. Proprio in questo sta il vero significato di autonomia dell'università, cioè un equilibrato apporto coordinato di pubblico e di privato, cioè pluralismo, confronto, innovazione, collaborazione, attraverso canali istituzionali e controllati. Fra un'università statica e pietrificata e un'università nuova e aperta alle esigenze dei tempi, che cambiano tutto, noi preferiamo senza dubbio la seconda.

Ed è questa la caratteristica che ha sempre contraddistinto la nostra università, definitasi da sempre libera, aperta, pluralistica, proiettata verso una intensa collaborazione del mondo operativo e una internazionalizzazione crescente delle proprie attività. Una volta si alludeva ad una forma di occidentalizzazione, oggi, dopo il cambiamento all'Est, possiamo chiamarla una forma di mondializzazione.

Lo scorso anno, il Parlamento ha approvato finalmente la legge sull'istituzione del Ministero dell'Università (vecchia battaglia delle forze democratiche) che, per la prima volta, disciplina in linea di principio l'autonomia delle università e non dell'università. Riferimento concreto e non postulazione astratta.

Ma quelle norme che avrebbero dovuto specificare i caratteri generali sull'autonomia didattica, di ricerca e organizzativa contenuti nella legge Ruberti — e che avrebbero dovuto essere approvate, ricordiamolo, entro il 26 maggio di quest'anno — non sono ancora intervenute. È una mancanza grave: il rischio è quello di avere atenei con ordinamenti talmente differenziati e conflittuali da creare confusione e danno a chi nell'università conduce la propria vita di ricerca e di studio.

Ma è significativo che, a tutt'oggi, pochissime siano le università che hanno voluto darsi un ordinamento di autonomia servendosi della possibilità — concessa loro dalla legge dell'anno passato — di esercitare i propri diritti di autonomia anche in assenza delle successive norme di attuazione.

Da qui l'urgenza che il Senato prima, e la Camera dei deputati subito dopo, approvino le norme che disciplinano e precisano in modo unitario i principi di autonomia.

Non basta avere approvato la legge sulla istituzione del Ministero dell'Università. Occorre adesso tradurre quei principi in una realtà articolata che tenga conto anche delle differenze fra le università e di un minimo di programmazione negli atenei stessi, nel rispetto della libertà e contro forme di concentrazioni regionali che in qualche caso hanno assunto caratteri assolutamente patologici.

Autonomia statutaria, autonomia regolamentare, autonomia didattica: sono questi i tre punti intorno a cui si sviluppano le nuove norme. Ma anche la ricerca, l'autonomia organizzativa e quella finanziaria trovano in questa disciplina spazi nuovi e significativi. Un'attenzione particolare è riservata agli organi di rappresentanza degli studenti: accanto ad un Senato accademico avremo un Senato degli studenti con poteri ampliati ed incisivi.

Fra i punti centrali della nuova normativa si pone quello che disciplina, accanto alle università, proprio quegli enti di ricerca — cominciando dal Consiglio Nazionale delle Ricerche — che con l'università debbono avere, nel rispetto della reciproca, riconosciuta autonomia, un rapporto continuo e fecondo di collaborazione, senza il quale risulterebbe sterile la didattica, fine a se stessa la ricerca.

Un altro nodo è stato risolto. Il discusso problema dell'apertura dell'università a quelle forme di cooperazione scientifica che gli atenei debbono avere con i soggetti esterni: sia con gli organi dello Stato, sia con gli enti pubblici e privati italiani e stranieri. Collaborazioni senza le quali il mondo universitario rimarrebbe chiuso in un isolamento improduttivo.

Altri nodi rimangono da risolvere: e penso in primo luogo alle norme sul reclutamento dei docenti.

LA NOSTRA UNIVERSITÀ E L'EUROPA

Noi concordiamo con chi vede nell'autonomia assegnata all'università una possibilità di migliore efficienza da conseguire, un'opportunità — che dovremo saper cogliere — e di emulazione e di concorrenza fra le varie sedi dell'interesse per migliorare il livello didattico e scientifico.

Comprendiamo tutte le insofferenze e le frustrazioni dei giovani, nell'ambito delle pubbliche università. Lo spettro della disoccupazione intellettuale si aggrava anziché attenuarsi. E le condizioni di vita e di studio degli studenti, nei mega-atenei sovraffollati e paralizzanti, sono impossibili e, diciamo pure, intollerabili. Ma non vorremmo che taluni rimedi siano sbagliati, taluni bersagli aberranti. Le battaglie non si vincono mai in un giorno, e la violenza e l'intimidazione non avvicinano il conseguimento di nessun obiettivo.

Penso alle università dell'Est, e in particolare all'Università di Praga, e vorrei leggermi un giudizio dell'attuale presidente della Cecoslovacchia, Vaclav Havel, un intellettuale che ha conseguito la massima magistratura dello Stato: «L'intellettuale in partenza è sempre un vinto, ma alla fine vince proprio per le sue sconfitte».

Dobbiamo riconoscere che un tipo di università proiettata verso l'autonomia e verso un contatto col mondo privato ha bisogno di una disciplina di interventi, di una trasparenza, di una regolamentazione tali da evitare tutte le forme di accaparramento di gruppi anche privati, tesi a condizionare la vita pubblica.

Come avviene nei principali e più evoluti paesi europei, la ricerca di base e la didattica costituiscono l'obiettivo primario dell'università, ma esse hanno anche la cura di trasferire all'esterno il sapere, la formazione, la tecnologia e la cultura. E ciò con vantaggio di tutti e soprattutto degli studenti che vedrebbero aperti i più ampi orizzonti di studio e di lavoro per il loro futuro, anche in prospettiva delle innovazioni introdotte nel '93, nell'anno europeo.

Tutto, in Italia, già nei prossimi mesi dovrà essere impostato e costruito nella prospettiva europea, la sola capace di sottrarre in modo definitivo il nostro paese ai pericoli sempre incombenti della regressione e della disgregazione. Una strada che potrà essere percorsa solo a condizione che la democrazia italiana utilizzi pienamente tutte le proprie energie creative e innovative.

Il fondamentale appuntamento del '93 trova l'Italia ancora impreparata: perché allo sviluppo della nostra economia, testimoniato dalla ripresa complessiva del mondo della produzione e del lavoro, non corrisponde come dovrebbe quella modernizzazione delle strutture pubbliche, e dello Stato in generale, che resta indispensabile per colmare i ritardi dell'Italia rispetto ai *partner* europei. E soprattutto non corrisponde quello spaventoso equilibrio dei conti pubblici, dal cui superamento siamo ancora lontani.

Ecco perché i prossimi anni saranno quelli decisi-

vi per l'intero paese. E tocca a noi — una volta si diceva col termine di Gaetano Mosca «come classe dirigente», e non so fino a che punto si possa usare ancora questo termine — soddisfare quell'ansia di rinnovamento e di avanzamento civile che è espressa da settori sempre più vasti dell'opinione pubblica e della società. Nella consapevolezza che oggi più che mai è in gioco la nostra capacità di superare quel distacco fra paese legale e paese reale che indebolisce profon-

damente la democrazia italiana e alimenta forme di protesta che vanno addirittura contro il quadro della stessa unità risorgimentale e della patria.

Pensare ed agire in europeo: è questa l'unica linea direttrice che può aiutare l'Italia a vincere le sfide del futuro: alle porte di un nuovo secolo, che dovrà essere il secolo della nuova Europa, di un'Europa comune proiettata finalmente oltre i particolarismi nazionali.

Atti del secondo incontro di direttori di riviste europee dell'istruzione superiore organizzato da: Università degli Studi di Ancona, Universitas, CRE - Conferenza Permanente dei Rettori delle Università Europee (Ancona, 21-24 marzo 1990).

I problemi dell'informazione universitaria europea nella prospettiva del Mercato Unico e nel nuovo scenario dei rapporti Est-Ovest.

Prezzo del Quaderno:
L. 22.000

Rivolgersi a: Ediun - Via Atto Tigri, 5 - 00197 Roma
Tel. (06) 3221196/3224065
Fax (06) 3221259
c/c postale n. 47386008
Intestato a Ediun
Coopergion Via Atto Tigri, 5
00197 Roma

**UNIVERSITAS
QUADERNI**

8

**Comunicare per
l'Europa** **Shaping Europe
through
Communication**



L'UNIVERSITA'

in CIFRE

TABELLA 1 - STUDENTI IN CORSO ISCRITTI E IMMATRICOLATI
ANNO ACCADEMICO 1989-90

Corso di laurea	N° dei corsi di laurea	Totale iscritti	di cui immatricolati al 1° anno
GRUPPO SCIENTIFICO	231	102.703	35.475
Matematica		10.614	4.350
Fisica		9.414	3.282
Astronomia		351	134
Discipline nautiche		229	86
Chimica		6.415	2.284
Chimica industriale		2.434	880
Scienze geologiche		10.487	3.673
Scienze dell'informazione		12.836	5.269
Scienze naturali		5.478	2.092
Scienze biologiche		24.732	7.711
Scienze ambientali		154	154
Farmacia		14.225	3.757
Chimica e Tecnologia farmaceutiche		5.334	1.803
GRUPPO MEDICO	60	53.266	8.034
Medicina e Chirurgia		48.830	7.168
Odontoiatria		4.436	866
GRUPPO INGEGNERIA	157	151.432	48.489
Biennio propedeutico		8.883	4.833
Ingegneria mineraria		327	66
Ingegneria meccanica		13.192	4.511
Ingegneria elettrotecnica		5.237	1.770
Ingegneria elettronica		32.367	10.039
Ingegneria nucleare		852	208
Ingegneria chimica		3.388	1.126
Ingegneria navale e meccanica		298	104
Ingegneria aeronautica		4.641	1.436
Ingegneria civile		17.725	5.290
Ingegneria e tecnologie industriali		5.316	1.924
Ing. civ. difesa suolo e pianif. terr.		2.907	1.006
Ingegneria forestale		211	89
Ingegneria dei materiali		378	173
Ingegneria informatica		331	331
Ingegneria elettrica		78	78
Ingegneria delle telecomunicazioni		28	28
Architettura		55.059	15.374
Urbanistica		147	72
Storia e conserv. beni arch. e amb.		67	31



GRUPPO AGRARIO	43	19.776	5.115
Scienze agrarie		8.850	2.401
Scienze forestali		1.832	662
Medicina veterinaria		6.538	1.158
Scienze della produzione animale		709	234
Scienze delle preparazioni alimentari		1.687	617
Agricoltura tropicale e subtropicale		160	43
GRUPPO ECONOMICO	63	147.578	53.610
Economia e Commercio		118.578	43.582
Scienze economiche		234	78
Scienze bancarie e assicurative		921	435
Scienze economiche e bancarie		9.267	3.565
Scienze economico-marittime		164	—
Scienze statistiche e demografiche		823	302
Scienze statistiche ed attuariali		452	166
Scienze statistiche ed economiche		3.243	1.171
Economia aziendale		7.458	1.814
Economia politica		980	199
Scienze economiche e sociali		1.658	641
Discipline economiche e sociali		440	107
Commer. internaz. e mercati valutari		2.964	1.410
Economia marittima e dei trasporti		396	140
GRUPPO POLITICO-SOCIALE	33	77.782	32.213
Scienze politiche		68.901	28.004
Sociologia		8.783	4.111
Scienze internazionali e diplomatiche		98	98
GRUPPO GIURIDICO	35	135.798	45.352
Giurisprudenza		134.731	44.805
Scienze dell'amministrazione		1.067	547
GRUPPO LETTERARIO	194	164.338	58.721
Lettere		41.094	13.108
Materie letterarie		9.081	2.821
Filosofia		11.752	3.962
Pedagogia		24.910	8.345
Geografia		54	32
Lingue e Lett. stran. mod.		28.435	10.034
Lingue e Letterature straniere		25.025	9.110
Lingue e civiltà orientali		227	81
Lingue e Letterature orientali		546	267
Scuola sup. di lingue mod. per int. e trad.		670	188
Discipline arti, musica e spettacolo		2.994	984
Storia		2.654	1.054
Psicologia		15.620	8.330



Conservazione beni culturali	1.000	317
Studi islamici	5	1
Filologia e storia Europa orientale	23	9
Musicologia	248	78
Lingue letter. istituzioni Europa occ.	—	—
DIPLOMI	57	14.757
Paleografia e filologia musicale	41	22
Statistica	1.371	873
Vigilanza scuole elementari	776	285
Educazione fisica	12.569	4.100
TOTALE	873	867.430



TABELLA 2 - STUDENTI ISCRITTI E IMMATRICOLATI
NELL'ULTIMO QUINQUENNIO

Anni accademici	Studenti in corso iscritti	Variaz. %	di cui immatricolati al 1° anno	Variaz. %
1985/86	763.159	—	241.250	—
1986/87	783.635	2.7	246.942	2.4
1987/88	812.871	3.7	260.365	5.4
1988/89	846.489	4.1	280.271	7.6
1989/90	867.430	2.5	292.289	4.3

La variazione % è calcolata per ciascun anno sull'anno precedente.

TABELLA 3 - STUDENTI LAUREATI E DIPLOMATI PER SESSO E
GRUPPO DISCIPLINARE / ANNO SOLARE 1989

	MF	F	% F/MF
Gruppo scientifico	11.690	6.670	57,1
Gruppo medico	12.204	4.723	38,7
Gruppo ingegneria	11.867	2.432	20,5
Gruppo agrario	2.882	791	27,5
Gruppo economico	11.612	4.136	35,6
Gruppo politico-sociale	4.242	2.043	48,2
Gruppo giuridico	12.554	5.942	47,3
Gruppo letterario	16.985	13.925	82,0
Diplomi	3.678	2.116	57,5
TOTALE	87.714	42.778	49,0

TABELLA 4 - STUDENTI LAUREATI E DIPLOMATI
NELL'ULTIMO QUINQUENNIO

Anno solare	MF	Variaz.	F	%	F/MF
1985	72.148	—	33.295	—	46,1
1986	75.810	5.1	35.010	5.1	46,2
1987	77.869	2.7	37.366	6.7	48,0
1988	80.974	4.0	38.626	3.4	47,7
1989	87.714	8.3	42.778	10.7	49,0

La variazione % è calcolata per ciascun anno rispetto all'anno precedente.



RICORDO DI SILVIO PASQUAZI

Titolare da oltre vent'anni della cattedra di Lingua e Letteratura italiana nella facoltà di Magistero di Roma, qualche giorno prima dell'improvvisa morte Silvio Pasquazi aveva partecipato alla seduta del Consiglio del corso di laurea in Materie letterarie, del quale era uno dei più attivi ed autorevoli membri. Come lo era del Dipartimento di Lingue e Cultura d'Italia, avviato assieme a Vincenzo Ussani e ai compianti Gaetano Mariani e Giorgio Petrocchi.

Esperto dei problemi dell'istruzione, Pasquazi aveva affiancato da sempre ai compiti del docente quelli del ricercatore e dell'educatore. Il 20 dicembre — ha scritto in un commosso ricordo Vincenzo Cappelletti, direttore generale dell'Enciclopedia Italiana — la redazione di *Cultura e scuola* ha atteso invano il suo direttore, che quel giorno sarebbe andato puntualmente in ufficio, come sempre. «Fondatore del periodico con i due Bosco — Giacinto, ministro della Pubblica Istruzione, e Umberto, caposcuola insigne di Storia e Critica letteraria nell'Università di Roma — per lunghi anni aveva accettato la parte di chi concretamente provvede ed opera e lascia ad altri, più anziano e portatore di un consolidato prestigio intellettuale, la titolarità e la rappresentanza dell'impresa». Nata nel 1961, *Cultura e scuola* nel 1977 passò all'Istituto dell'Enciclopedia Italiana; Pasquazi ne divenne direttore nel 1987, alla morte di Bosco. «Assunse la responsabilità piena di ciò che aveva seguito e fatto per quasi un trentennio — ricorda ancora Cappelletti — con sagacia e perseveranza che derivavano dalla lucida percezione di una finalità: servire la scuola italiana, aiutandola a saldare in un solo metodo, in una stessa ispirazione, passato e futuro, umanesimo della tradizione letteraria e umanesimo di tutta la ragione, anche scientifica.

Noi ricordiamo il professor Pasquazi in particolare quale direttore di *Universitas*, artefice della prima serie della rivista, che l'allora ministro della Pubblica Istruzione Salvatore Valitutti auspicava fosse uno «strumento di incontro e di collaborazione»: nel presentare il numero di apertura nel giugno del 1980, Pasquazi esprimeva, con stile discreto, il proposito della rivista di «ricercare il significato, il ruolo, il fine della istituzione universitaria nel nostro tempo, attraverso l'esame delle peculiari forme che essa presenta nei diversi Paesi», e l'intento di comprendere come l'università possa oggi assolvere le sue molteplici funzioni, i suoi ineludibili doveri. Un intento che Pasquazi perseguì pur nel breve tempo della sua direzione, che è continuato negli anni e che ancora in futuro richiamerà a noi tutti il magistero umano e professionale di Silvio Pasquazi.



I RETTORI PRESENTANO

a cura di Tiziana Sabuzi Giuliani

«Inaugurare» un anno accademico è in fondo porsi davanti al futuro con una mentalità critica, tra consuntivi del passato e ipotesi, quasi a trarre dalla cronaca dei fatti l'auspicio per il cammino da intraprendere. Ciò è tanto più vero quest'anno, in cui l'intero sistema universitario è pervaso da innovazioni radicali.

Dai rapporti di alcuni rettori abbiamo perciò estratto qualcuno dei passi più significativi (con omissioni, giustificate da ferree ragioni di spazio, di cui ci rammarichiamo). Pur se incompleta, ne è emersa una fotografia quanto mai estemporanea — ricordiamo che le relazioni sono destinate all'uso colloquiale e non alla lettura a tavolino — di alcuni atenei italiani. Di turno, quest'anno, Verona, Udine, Pavia, Ancona e l'Università «D'Annunzio».

Le cifre, il cenno ad attività e progetti in corso, il timbro specifico di ogni università... Queste pagine vogliono accostarci con semplicità al vivo del mondo accademico italiano, alle prese con piccole e grandi realizzazioni e problematiche.

Spigolature delle relazioni dei rettori che suggellano, ogni anno, l'avvio ufficiale delle attività accademiche. Per cogliere più da vicino novità e problemi — ma anche clima e umori — di alcuni atenei italiani.

Verona. Un ateneo in crescita

di Sebastiano Cassarino

STUDENTI: UNA PROTESTA MISURATA

[...] Non fu possibile, l'anno scorso, tenere la consueta cerimonia di inaugurazione dell'anno accademico, soprattutto — ma non esclusivamente — a causa della situazione creata nelle università italiane a seguito delle agitazioni studentesche. Devo dare atto agli studenti veronesi che si sono comportati, in quella occasione, in modo responsabile, limitandosi a qualche segno di contestazione, che nel complesso non è mai sfociato in atti intollerabilmente illegali, ma si è risolto, grazie anche alla saggezza dimostrata dagli organi accademici, in una volontà di discussioni costruttive e di aperto e franco dialogo: il che ha consentito di evitare sostanziali intralci al regolare svolgimento di lezioni e di esami.

Ripercorrendo i motivi di quella protesta, trovo che mentre alcuni di essi erano fondati — come quello di una più co-



spicua rappresentanza degli studenti in seno agli organi accademici (ed è significativo che il ministro e il Governo si siano dichiarati, già nello scorso febbraio, subito disponibili ad accoglierlo) — per altri ho avuto invece l'impressione che fossero frutto di equivoci, o quantomeno di mancati approfondimenti, in qualche caso e in qualche sede addirittura di strumentalizzazioni.

Mi riferisco in particolare alla paventata «privatizzazione» delle università, che sarebbe scaturita dalle progettate riforme e che avrebbe potuto provocare, a dire di alcuni, un asservimento della scienza e della cultura agli interessi di questo o di quel potentato economico.

PUBBLICO E PRIVATO IN EQUILIBRIO

Certo, la questione non è da poco ed è un aspetto di quella più generale contrapposizione dialettica fra pubblico e privato che pervade buona parte della storia degli stati moderni, soprattutto nel campo dell'economia. La storia ha però dimostrato, in modo inequivocabile, che nessuno dei due sistemi può sussistere da solo, senza un contemperamento con l'altro. Lo si è visto dapprima nei paesi occidentali, dove l'economia di mercato, intesa in senso assoluto, ha dovuto essere corretta attraverso forme di intervento pubblico,

volte a mitigare la pura legge del profitto per garantire la realizzazione di fini di giustizia sociale. Lo si è visto da ultimo nei paesi ad economia socialista, costretti ad abbandonare i vari sistemi di dirigismo statale, che avrebbero finito per portare a disastrose conseguenze economiche. A me pare che, posta l'incluttabilità della coesistenza fra i due archetipi, il problema resti quello di saper tracciare la linea di demarcazione, ossia fin dove può espandersi l'uno e l'altro sistema, a vantaggio proprio e a scapito dell'altro, e soprattutto quello di saper contemperare l'uno con l'altro.

L'ATENEO VERONESE NON È UNA TORRE D'AVORIO

Per quanto riguarda l'università, se è certo deprecabile una sua soggezione al volere e agli interessi di questo o di quel gruppo, politico o economico che sia, non è neanche auspicabile un modello di istituzione che si chiuda in se stessa, nella classica torre di avorio, quasi corresse il rischio di contaminazioni dall'esterno. L'Università di Verona, contrariamente a quanto qualcuno si compiace di affermare, non è certo su questa linea. A conferma di ciò potrei ricordare che essa partecipa, non solo istituzionalmente, ma anche con l'apporto dell'effettivo impegno e delle competenze di suoi docenti, a consorzi come il CUOA o il CUEIM, che svolgono attività di formazione, di consulenza e di ricerca a favore di imprese operanti nel territorio; che i suoi istituti svolgono, nel rispetto della legge, consulenze e ricerche commissionate da enti e da aziende; che organizza corsi di perfezionamento, come, per fare un esempio, quello in Giornalismo economico, attraverso apposite convenzioni con società private; che stipula numerose altre convenzioni con istituzioni varie (a parte quelle, in materia sanitaria, con la Regione, con le Unità Sanitarie Locali, con l'Ospedale militare, con il Ministero della Sanità). Potrei ricordare altresì che, circa tre anni or sono, sottoposi alle forze politiche, economiche, sindacali e culturali cittadine il piano di sviluppo del nostro Ateneo, seguendo poi le indicazioni in sede di richieste da avanzare ai fini del Piano quadriennale, ossia mettendo al primo posto la Facoltà di Scienze col corso di laurea in Biotecnologie, reclamata da tutti: esempio, forse unico in Italia, di dialogo del mondo accademico con l'esterno. Del resto, l'apertura verso l'esterno, i fecondi apporti che l'università può attingere dall'esperienza delle altre istituzioni, dalla vita sociale, dal mondo economico sono un

fatto positivo e non ci dovrebbe essere alcuna preoccupazione ad intrattenere rapporti in questo senso e a svilupparli e potenziarli; ferma restando, naturalmente, la rispettiva autonomia e la non confusione dei ruoli.

CRONACA DELL'ULTIMO BIENNIO

Gli ultimi due anni sono stati decisivi per l'assetto del nostro Ateneo e per il suo futuro sviluppo. Grazie alle disposizioni contenute nel Piano quadriennale di sviluppo delle università italiane 1986-90, approvato con DPCM 15 maggio 1989, Verona ha potuto istituire, già dallo scorso anno, la Facoltà di Lingue e Letterature straniere, attraverso lo scorporo dalla Facoltà di Economia e Commercio dell'omonimo corso di laurea, e si accinge ad istituire la nuova Facoltà di Scienza, con i due corsi di laurea in Scienze dell'informazione e in Biotecnologie agro-industriali, che potrebbero essere attivati già col prossimo anno accademico, sempre che sia approvata quanto prima la tabella relativa all'ordinamento didattico delle Biotecnologie.

Frattanto sono state inoltrate al Ministero, fin dallo scorso febbraio, le ulteriori richieste per il nuovo Piano triennale, le quali hanno, per così dire, il loro punto di forza nelle Facoltà di Giurisprudenza e di Lettere e Filosofia. Lo scopo è quello, tante volte da me dichiarato, di costituire nel Veneto occidentale un importante polo universitario, che funga oltre tutto da fattore di riequilibrio territoriale, volto a sfoltire università limitrofe sovraffollate, come quelle di Padova, di Bologna, di Milano. Nel nostro Ateneo la funzione delle due suddette Facoltà potrebbe essere anche quella di un riequilibrio interno, attraverso il bilanciamento del settore scientifico e tecnologico, destinato a giocare un ruolo preponderante attraverso la grossa Facoltà di Medicina oggi esistente e la futura Facoltà di Scienze, con quello delle Scienze umane e sociali; e si perseguirebbe quel disegno di crescita armonica dell'Ateneo, da me tracciato fin dall'inizio del mio mandato di rettore. Lettere e Giurisprudenza risponderebbero oltre tutto alle vocazioni umanistiche di Verona e al fatto che Verona è, per la sua stessa posizione geografica, grande crocevia, porta di accesso all'Europa, centro di scambi internazionali, punto nevralgico di rapporti, che non possono prescindere dalla conoscenza e dalla corretta interpretazione di norme interne e di norme comunitarie. Devo dire, con vivo compiacimento, che queste esigenze veronesi e la loro

priorità nell'ambito dell'ulteriore sviluppo dell'Ateneo scaligero hanno trovato piena ed unanime adesione soprattutto in Giurisprudenza, in seno al Comitato regionale di coordinamento delle università venete, il cui parere, previsto dall'art. 1 della legge 7 agosto 1990, n. 245, sarà trasmesso al Ministero ai fini del Piano triennale 1991-93, appena perverrà la relativa richiesta.

GLI INTERVENTI EDILIZI

Nel campo dell'edilizia, eseguiti nei termini inizialmente previsti dalla legge i lavori della prima fase della cosiddetta «messa a norma» — ossia attinenti alle misure di sicurezza — sono quasi ultimati anche quelli della seconda fase, relativi alla ristrutturazione di alcuni edifici, di cui uno, quello di Economia e Commercio, essendo meno recente di altri, ha comportato un certo impegno finanziario. Per qualche altro edificio, stanno per essere avviati.

È quasi ultimata anche la costruzione della parte dell'ex Chiostro di S. Francesco che fronteggia l'omonima via e del vasto interrato che ospiterà una sala di lettura e di consultazione dell'attigua Biblioteca «A. Frinzi»; inoltre, sono stati appaltati i lavori per la costruzione del primo dei due lotti del «Palazzo delle Aule», con fondi dell'ESU, anche quelli per la nuova mensa degli studenti. Sono stati già pubblicati i bandi di gara per l'appalto di altri due edifici: uno, di più limitate dimensioni, finanziato finora con 3 miliardi della Regione, sorgerà in via Bonomi, ossia in zona molto vicina al complesso edilizio di Veronetta, che ospita, oltre agli uffici amministrativi, le Facoltà del settore umanistico-economico; l'altro molto più ampio, del costo di circa 18 miliardi, che saranno erogati dal Consorzio veronese per lo sviluppo degli studi universitari.

Questo edificio, che chiamiamo usualmente «Biologico III», sorgerà accanto al complesso dove opera, in Borgo Roma, la Facoltà di Medicina e Chirurgia, e ospiterà, oltre a qualche struttura integrativa degli esistenti Istituti biologici di tale Facoltà, soprattutto un primo nucleo dell'istituendo corso di laurea in Biotecnologie agro-industriali della Facoltà di Scienze. Per il medesimo corso di laurea è prevista l'acquisizione, in tempi che speriamo brevi, di un'area di circa 52.000 mq., di proprietà dell'ULSS-25, con la quale abbiamo già avviato promettenti trattative.

La complessità e l'ampiezza di respiro di questi programmi per l'immediato futuro giustificano la delusione provata in città per la recente assegnazione da parte

del nostro Ministero di soli 6 miliardi per esigenze edilizie, anche se devo riconoscere che è stata frutto di una lettura più emotiva che ragionata delle tabelle di ripartizione.

UNA SPERIMENTAZIONE DA SUPPORTARE

Al di là di questa vicenda, e delle riflessioni che essa può suggerire, resta comunque positivo il fatto che si è ravvivata l'attenzione degli organi ministeriali verso le esigenze della nostra Università. Non vogliamo certo trattamenti privilegiati, né mi permetterei mai di pretenderli, poiché la pretesa suonerebbe scorretta nei confronti delle altre sedi e offensiva nei confronti delle autorità ministeriali e in primo luogo del ministro, che devono sempre ispirare la loro azione a principi di imparzialità, consacrati addirittura nella Costituzione; ma, come ho avuto occasione di sottolineare in un recente incontro a Roma con Ruberti e con vari esponenti politici, la sperimentazione a Verona di un corso di studi altamente innovativo, quale è quello delle Biotecnologie, è qualcosa che interessa, prima che la città e il suo territorio, la comunità nazionale, giacché, essendo il primo in Italia, un suo fallimento avrebbe riflessi negativi in sede molto

più ampia di quella strettamente locale. Lo Stato quindi non può non prestare la dovuta attenzione. In proposito va dato atto al ministro della sua dichiarata sensibilità al problema. Naturalmente le forze locali dovranno fare la loro parte e, in questo senso, devo ringraziare il nuovo sindaco Aldo Sala e il nuovo presidente dell'Amministrazione provinciale Alberto Fenzi, rispettivamente presidente e vicepresidente del Consorzio universitario, per il loro dichiarato, sincero impegno a favore dell'Università di Verona, soprattutto ai fini del reperimento di aree e di strutture edilizie da destinare ai nuovi corsi di studi. A questo riguardo colgo l'occasione per ricordare ad essi, pur se può apparire un'esigenza minore, la necessità di rinvenire anche un'area dove poter ubicare attrezzature e impianti sportivi, dato che il Ministero ha assegnato alla nostra Università, oltre ai 6 miliardi anche 900 milioni per edilizia sportiva, che si sono aggiunti ai 1.000 pervenuti qualche anno fa e non ancora utilizzati.

L'UNIVERSITÀ IN CIFRE

[...] La composizione del corpo docente ha registrato poche variazioni. Attualmente sono in servizio 121 professori di prima fascia (con l'aumento di 16 ri-

spetto all'anno precedente), 134 di seconda e 188 ricercatori.

Il numero dei dipendenti, amministrativi e tecnici, è salito a 250 unità e si spera di giungere ad oltre 300 con le assunzioni che ci saranno nel 1991 a seguito dell'espletamento di alcuni concorsi. Sono altresì in corso alcune procedure di reinquadramenti previsti da specifiche leggi. Questi incrementi lasciano tuttavia ancora largamente al di sotto dell'effettivo fabbisogno la dotazione di personale non docente.

Gli studenti iscritti nell'anno accademico appena concluso sono stati oltre 10.600, senza tener conto degli iscritti alle varie scuole di specializzazione o dirette a fini speciali, insieme ai quali si supera senz'altro la cifra di 12.000 unità. Per l'anno accademico appena iniziato si sono immatricolati entro il termine del 5 novembre scorso, 2402 studenti, una ventina più dell'anno scorso, ma occorre ricordare che le domande di iscrizione possono essere accolte per giustificati motivi anche oltre detto termine, fino al 31 dicembre prossimo. I laureati nell'anno accademico 1988/89 sono stati 737.

[...] Da quanto ho detto finora dovrebbe emergere, a mio avviso, l'immagine di un Ateneo che, come tanti altri, svolge i suoi compiti col massimo impegno e che, essendo di recente istituzione,



Il Rettore dell'Università di Verona, Sebastiano Cassarino, legge la sua relazione di apertura dell'anno accademico

è proteso verso ulteriori sviluppi. In una classifica, predisposta circa due mesi fa da un periodico ormai noto nel mondo universitario, e ripresa da qualche altro organo di informazione, Verona figura in buona posizione quanto a funzionalità e convenienza per lo studente e, per qualche facoltà, addirittura ai primi posti. Non voglio certo trarne motivi di orgoglio e, tanto meno, rivendicazione di meriti, essendo fra l'altro ben conscio del valore relativo di questi raffronti (anche se certi riconoscimenti non dispiacciono). Non mi sembra tuttavia il caso di abbandonarsi all'ottimismo. L'Università di Verona soffre, come tutte le altre, di quella crisi profonda che attraversa l'intero

sistema universitario italiano già da vari decenni.

VIVERE CON GLI STUDENTI

Si profila oggi una stagione del tutto nuova nella storia delle università italiane. Sapremo far fronte a queste prospettive? Sapremo rispondere a ciò che la società si aspetta da noi in questo momento di svolta? Io mi auguro di sì. Certo, ci saranno ritardi inevitabili nell'approvazione di tutti gli strumenti di riforma e soprattutto nella loro attuazione; ci saranno certamente innumerevoli difficoltà. Occorrerà quindi uno sforzo notevole e un grandissimo impegno da parte di tutti noi.

Occorrerà abbandonare vecchi schemi, renderci conto, ad esempio, che bisogna vivere di più con gli studenti (e in questo senso c'è già un chiaro indice nelle nuove norme sul tutorato), che bisogna vivere di più dentro l'università e per l'università, che bisogna ancora di più fare dell'insegnamento e della ricerca il nostro credo, la nostra stessa ragione di vita. Se opereremo in questo indirizzo, se moltiplicheremo la nostra dedizione, avremo reso certamente un servizio alla comunità e, alla fine della nostra carriera e della nostra giornata, ci porteremo dietro l'intima gioia di aver fatto fino in fondo il nostro dovere verso gli altri e, in definitiva, di non essere vissuti inutilmente.

Udine. Appuntamento con l'Est

di Franco Frilli

UNA TRADIZIONE D'INCONTRO

In attesa di poter disporre di una propria aula accademica, è stata scelta Cividale come sede dell'inaugurazione accademica, a dimostrare come la nostra istituzione culturale e scientifica consideri appieno la tradizione culturale di questa città, sede del primo *Studium generale* della Regione, attivato nel secolo XIV, e la presenza di monumenti e di opere d'arte dell'età longobarda di pregio unico e di riconosciuto valore scientifico e documentale; non estraneo a tale scelta è stato anche l'allestimento della Mostra dei Longobardi che ha incontrato tanto successo di pubblico e di critica.

Lo *Studium generale* di Forum Julii — riconosciuto nel 1353 dall'Imperatore Carlo IV di Lussemburgo, re dei Romani e di Boemia, in risposta all'istanza del fratello, il Patriarca Nicolò di Lussemburgo — era impegnato negli studi e nella docenza sia delle Arti che del Diritto. La data d'inizio della sua attività non è ancora certa. Probabilmente uno *Studium generale* funzionava già dai tempi del Patriarca Bertrando di Saint-Génies. Ebbe vita breve, probabilmente poco meno di 100 anni, ma è stato e rimane importante segno di civiltà e di cultura, luogo di incontro di studenti e di studiosi provenienti dall'Italia, dalla Germania, dall'Ungheria e dalla Slavonia, favorito dalla centralità della sua posizione geografica e dall'antica tradizio-



ne culturale della città. (G. D'Aronco, 1981).

Quasi ideale continuatrice di questa apertura verso i diversi popoli e le differenti culture europee, la nostra Università si è inserita sin dagli inizi della sua vita in questa tradizione che — pur interrotta per alcuni secoli — risale a tanti anni fa. È la presenza alla cerimonia inaugurale di varie decine di studiosi provenienti da diversi Paesi europei, che hanno animato il Forum internazionale sulle radici comuni dell'Europa, tenutosi presso la nostra Università, ne è una conferma.

INIZIATIVE PER L'EUROPA

Nel corso del Convegno internazionale dal titolo «Itinerari di idee, uomini e cose

fra Est ed Ovest europeo» ebbi a ricordare come «lo sviluppo economico e la cooperazione Est-Ovest rischiano di rimanere iniziative occasionali e frammentarie se con essi non saranno promossi anche lo sviluppo e la cooperazione culturale e scientifica». Proprio per questo motivo, coscienti del ruolo che l'Università di Udine ha nei confronti del nostro Paese e delle nazioni alle quali è geograficamente più vicina degli altri atenei italiani, abbiamo cercato di inserirci nell'attuale processo di trasformazione in corso in Europa.

Oggi più che mai è sentita l'esigenza di approfondire le tematiche che stanno a fondamento del cammino che i nostri popoli desiderano compiere insieme. Offrire occasioni di incontro a studiosi e ricercatori dei vari Paesi europei, finalizzando tali occasioni alla costruzione di una Europa compiuta che vive una nuova stagione di giovinezza — perché sa attingere in profondità alle sue sorgenti culturali — appare compito di grande caratura, certamente non dettato dalla moda. Il vecchio continente, alla fine del secondo millennio, attraversa una fase contrassegnata da una grande vitalità sociale, culturale e religiosa, che pone anche interrogativi inquietanti. Il nostro Convegno internazionale ha voluto partecipare al dibattito su questi temi, dando una prima serie di contributi e di riflessioni. Il rilevante numero delle adesioni è stato segno di grande interesse e successo. I risultati non

sono da considerarsi conclusioni, ma stimolo per collaborazioni future anche in altri settori.

L'aver affrontato le diverse tematiche in varie sezioni (Religione, Filosofia, Diritto; Lingue e Letteratura; Arti figurative e Musica; Storia; Storia dei rapporti economici e sociali) pone in evidenza la rilevante articolazione degli interessi culturali in campo. Ci auguriamo che, a distanza non troppo lontana, si possa contribuire con ulteriori incontri, anche se più settoriali. In tal senso gli enti locali si sono già espressi favorevolmente e sarà impegno dell'Ateneo perseguire questa linea di coordinamento e di stimolo.

Oltre a tale incontro culturale, che si conclude con questa solenne cerimonia qui a Cividale, terra di Longobardi, simbolo di una cultura transnazionale espressa da popolazioni derivate da etnie molto diverse, la nostra Università è strettamente coinvolta in rapporti con una quindicina di istituzioni culturali e scientifiche dell'Europa dell'Est ed è promotrice e interlocutrice privilegiata del Ministero degli Affari Esteri per quelle iniziative che dovrebbero svilupparsi nei prossimi mesi nell'ambito della cosiddetta «Pentagonale». Con l'Università di Padova siamo stati proponenti di un Consorzio che riunisca le sette Università del Nord-Est al fine di

far svolgere anche nella nostra Regione ricerche e corsi di specializzazione per laureati nei settori della gestione economico-aziendale ed ambientale, rivolti a cittadini provenienti dai Paesi vicini. È un orientamento che desideriamo proseguire, e che su mia delega seguirà il prof. Piero Summel, e che sembra condiviso anche dal Parlamento, essendo stato recepito nel testo della cosiddetta legge per le aree di confine, attualmente all'esame del Senato.

Un'altra iniziativa, rivolta agli studenti e ai laureati delle Università della Comunità di lavoro Alpe-Adria, si è svolta nel nostro Ateneo alla fine di ottobre. Si è trattato del Salone internazionale di orientamento per laureati e laurcandi e del Forum delle Professioni Alpe-Adria; *Jobbing* e una serie di convegni hanno consentito a giovani delle nostre Regioni di incontrarsi con il mondo della produzione, di conoscere quali sono le attuali prospettive di lavoro professionale e le aspettative delle aziende e di differenti settori della vita sociale. È stata un'iniziativa seguita da migliaia di studenti universitari e di giovani laureati che hanno potuto toccare, conoscere e verificare le aspettative del mondo del lavoro anche al fine di orientare il corso dei propri studi. Se ciò ha riguardato soprattutto le regioni italiane, non è stato trascurato lo scambio di

esperienze con studenti dell'Austria e della Slovenia che vi hanno partecipato con non poco interesse. Una serie di tavole rotonde e di piccoli convegni hanno riunito nelle stesse aule persone che difficilmente trovano occasioni di confronto. C'è da augurarsi che, data l'esperienza positiva di tale incontro, esso possa ripetersi presso altre sedi — magari di nazioni diverse — negli anni prossimi [...].

EDILIZIA

Le iniziative dei vari settori, fra cui quelle sopra riferite, non hanno allentato l'impegno dell'Ateneo nei confronti della sistemazione logistica delle singole strutture accademiche udinesi.

Dopo anni di impegno non indifferente per superare le sempre più ingarbugliate procedure amministrative per l'edificazione di spazi, e dopo alcuni forzati rinvii che hanno caratterizzato anche buona parte del corrente anno, possiamo dire finalmente che diversi istituti hanno iniziato a prendere possesso delle sedi definitive. Se da un lato ciò non ha ancora consentito di ridurre il numero delle sedi dell'Ateneo (ricordo che oggi sono 21 gli immobili dislocati in Udine, dove sono collocate le strutture dell'Università!), dall'altro va detto chiaramente che gli sforzi si stanno



Un'immagine della cerimonia di apertura dell'anno accademico dell'Università di Udine. Al centro il Rettore Franco Frilli

Considerato l'insieme dei vari percorsi formativi, sono quindi presenti nella nostra Università circa 25.000 studenti, una cifra destinata ad aumentare nel prossimo futuro anche per l'introduzione dei corsi di diploma universitario.

Il corpo docente è costituito da 366 professori ordinari e 378 professori associati. Con il 1° novembre hanno, in particolare, preso servizio, per nomina o trasferimento, ben 47 nuovi professori di I fascia, mentre 2 soltanto si sono trasferiti presso altra sede. Il numero di ricercatori è attualmente di 329. Ad espletamento dei concorsi in atto o relativi alle recenti assegnazioni, l'organico di personale docente e ricercatore comprenderà 377 professori di I fascia, 457 di II fascia e 439 ricercatori, per un totale di 1.273 unità, una dimensione che, rapportata al numero di studenti, vede la nostra Università — pur con gli squilibri esistenti fra facoltà e facoltà — in una situazione certamente migliore di quella di molte altre sedi italiane.

L'organico di personale tecnico e amministrativo comprende 947 unità. Si tratta, in questo caso, di un organico assolutamente insufficiente, che sta portando diverse strutture tecniche ed amministrative al limite del collasso. Esiste un'urgente necessità di acquisire forze nuove e nuove professionalità, anche per realizzare alcuni programmi di riorganizzazione ed avviare nuovi servizi divenuti indispensabili.

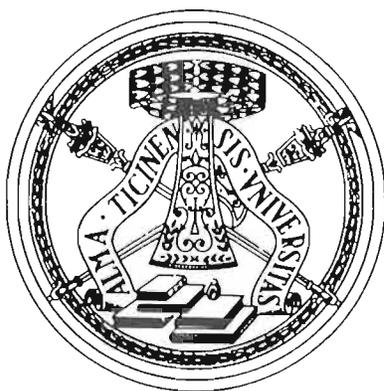
In termini di strutture, l'Università comprende 30 dipartimenti, 36 istituti, 4 centri interdipartimentali di servizio (il Centro di Calcolo, il Centro Grandi Strumenti, il Laboratorio di Energia Nucleare Applicata e il Laboratorio Linguistico), numerosi centri di ricerca afferenti a istituti o dipartimenti o interuniversitari.

Occorre inoltre ricordare la presenza storica dell'Orto Botanico, la cui attività si apre oggi al territorio attraverso convenzioni con la Regione e gli enti locali e con la partecipazione a consorzi.

Sono infine presenti a Pavia istituti, centri e unità di ricerca del CNR e dell'INFN, che operano in stretto collegamento con le strutture scientifiche del nostro Ateneo.

PROBLEMI DI SPAZIO

L'Università di Pavia è dunque una realtà complessa, non solo per la sua dimensione, ma anche per la peculiare natura delle attività istituzionali che in essa si svolgono. Questa realtà si è da sempre scontrata con alcuni problemi che, aggravandosi di anno in anno, hanno portato, in alcuni casi, a situazioni davvero insostenibili, primo fra tutti il problema di di-



sporre di adeguati spazi dove svolgere le attività didattiche, di ricerca e di studio. La necessità di ricorrere all'affitto di sale cinematografiche per svolgere le lezioni dei corsi più affollati è solo un indice di questa situazione. È mia personale convinzione che molti stati di tensione presenti nel nostro Ateneo derivino da difficoltà legate alla ristrettezza degli spazi disponibili e dalla forte competizione nell'acquisizione di nuovi spazi.

Lo scorso anno il Consiglio di Amministrazione ha approvato un piano di sviluppo edilizio che prevedeva la necessità di acquisire nel centro storico circa 30.000 nuovi metri quadrati, indicando i seguenti obiettivi: trasferimento nell'area del Cravino dei Dipartimenti di Scienza della Terra e di Matematica, del Centro di Calcolo e degli Istituti Biologici presenti nel palazzo Botta; completamento della ristrutturazione di palazzo San Felice ed, infine, acquisizione del complesso di San Tommaso, meglio conosciuto come caserma Nino Bixio.

Ebbene, ad un anno di distanza, ritengo che si possa affermare con ragionevole certezza che ciascuno di questi problemi è avviato a definitiva soluzione.

Grazie all'interessamento del ministro Ruberti, il progetto per la realizzazione della nuova sede al Cravino del Dipartimento di Scienza della Terra, del Dipartimento di Matematica e del Centro di Calcolo è stato interamente finanziato con un fondo FIO di oltre 42 miliardi. I lavori sono stati immediatamente appaltati ed il cantiere è stato aperto entro il termine di 120 giorni stabilito dalla legge. Si sta ormai lavorando fuori terra e l'opera completa sarà consegnata nella primavera del 1992.

Tra breve sarà completata la consegna, nella stessa zona del Cravino, della nuova sede del Dipartimento di Genetica e del secondo lotto del cosiddetto corpo didattico, che comprende aule di diverse di-

mensioni per un totale di circa 2.400 posti.

Anche la nuova sede degli Istituti Biologici al Cravino è stata finanziata con un'ulteriore assegnazione di 27 miliardi per l'edilizia universitaria. [...]

Con le nuove realizzazioni il polo scientifico del Cravino diventerà un complesso forse unico in Italia, per dimensioni, architettura e funzionalità delle strutture. [...]

Ma l'obiettivo più ambizioso previsto nel piano di sviluppo edilizio era certamente rappresentato dall'acquisizione della caserma Bixio, un complesso di circa 15.000 mq, di notevole valore storico e artistico, antica sede medioevale della nostra Università, oggi, purtroppo, in grave stato di degrado.

Molti sono stati gli ostacoli che si sono frapposti al raggiungimento di questo obiettivo. [...] Non senza difficoltà ne è stata infine rilasciata la concessione — dapprima provvisoria, poi definitiva — e, dopo 600 anni dal primo ingresso della Università nel convento di San Tommaso, docenti e studenti tornavano ad essere ospitati tra quelle mura. [...]

Con il trasferimento al Cravino dei Dipartimenti di Scienza della Terra e di Matematica, del Centro di Calcolo e degli Istituti Biologici di palazzo Botta, con il completamento della ristrutturazione di palazzo San Felice e, infine, con l'acquisizione della caserma Bixio, va quindi configurandosi una ridistribuzione delle attività universitarie nel Centro storico che, a regime, non dovrebbe porre problemi di spazio per molti anni a venire. [...]

I CENTRI DI SERVIZIO DIDATTICO

Il *Centro di Calcolo* è nato come fondamentale strumento per la ricerca scientifica e successivamente ha acquisito l'ulteriore ruolo di struttura di supporto ai programmi di automazione amministrativa. La filosofia che ne ha ispirato la creazione e il successivo sviluppo, è stata quella di riunire in un unico centro macchine di costo elevato e competenze altamente specialistiche di cui l'utenza scientifica non avrebbe potuto disporre all'interno delle singole strutture di ricerca.

Negli ultimi anni, tuttavia, è iniziato un processo che tende a trasformare il sistema di calcolo scientifico dell'Ateneo da un sistema a risorse concentrate ad un sistema a risorse distribuite. L'evoluzione tecnologica nel settore dei calcolatori ha portato allo sviluppo di sistemi cosiddetti dipartimentali di sempre maggiore potenza, di uso relativamente semplice e di costi accessibili alle singole strutture di ricerca. La loro diffusione e il parallelo svi-

luppo di reti locali stanno rendendo un numero sempre maggiore di dipartimenti e istituti autosufficienti per gran parte delle proprie esigenze. D'altro canto, la possibilità di accedere attraverso la rete di Ateneo al Centro di Calcolo e, tramite questo, alle grandi macchine dei consorzi interuniversitari, come il CILEA e il CINECA, consente all'utente di soddisfare anche le esigenze di calcolo e di elaborazione dati più complesse. Questo processo deve essere seguito con attenzione ed è probabile che esso determini nel futuro una diversa politica di sviluppo del Centro di Calcolo, con accentuazione di alcuni ruoli e ridimensionamento di altri.

Il *Centro Grandi Strumenti* è nato con le stesse motivazioni che avevano a suo tempo portato alla creazione del Centro di Calcolo, anche se il contesto poteva presentarsi alquanto diverso per la maggiore specificità delle apparecchiature e quindi per il numero più ristretto dei possibili utenti di ciascuna di esse. Oggi il Centro dispone di un patrimonio strumentale valutabile attorno ai 3 miliardi, offrendo un supporto fondamentale alla ricerca sperimentale di numerosi settori scientifici. La recente assegnazione al Centro di un contributo straordinario da parte del Ministero permetterà inoltre di realizzare un moderno laboratorio per l'elaborazione delle immagini, rispondendo in questo modo all'esigenza segnalata da molti ricercatori e utenti del Centro stesso. [...]

Il *Laboratorio di Energia Nucleare Applicata* (LENA), nato e sviluppatosi come struttura di supporto alla ricerca nei settori della fisica nucleare delle basse energie e della chimica dei radioisotopi, costituisce anch'esso, per molti versi, un centro unico nel quadro delle università italiane. Esso dispone, infatti, dell'unico reattore nucleare installato presso un'università e al servizio della ricerca scientifica di questa. Una più adeguata valorizzazione delle potenzialità del Centro potrebbe aversi con un incremento dei rapporti con l'esterno, anche ai fini di un maggiore autofinanziamento.

Il *Laboratorio Linguistico*, divenuto solo recentemente Centro Interdipartimentale di Servizio, è destinato a gestire le attrezzature per la didattica delle lingue e farsi promotore di iniziative rivolte a favorire l'apprendimento in questo settore, la cui importanza non può certamente sfuggire, tenuto conto che i laureati di domani dovranno confrontarsi su un mercato del lavoro europeo. È urgente approntare un piano affinché, utilizzando tutti gli strumenti possibili (lezioni dei docenti di lingua straniera, lettori, laboratori linguistici, soggiorni all'estero, corsi inten-

sivi) si raggiunga il risultato che ogni laureato del nostro Ateneo acquisisca piena padronanza di almeno una lingua straniera. Il Centro di ricerca per la didattica delle lingue potrà fornire un aiuto prezioso per la predisposizione di questo piano.

PROGETTI IN CORSO

Per concludere questa parte destinata ai servizi di supporto alle attività dell'Ateneo, vorrei ancora accennare allo stato di avanzamento di quattro importanti progetti.

Il *progetto di automazione delle biblioteche*, secondo lo standard nazionale SBN, ha ricevuto un significativo impulso con la recente adesione delle 10 biblioteche della Facoltà di Lettere e Filosofia e della biblioteca del Dipartimento di Scienze della Terra. Salgono così a 26 le biblioteche che partecipano al progetto, con 40 terminali installati e collegati, attraverso la rete di Ateneo e il Centro di Calcolo, al CILEA che gestisce il prodotto SBN per conto delle università lombarde consorziate. Al progetto di automazione con SBN partecipa anche la Biblioteca Centrale, da sempre coordinata con le attività universitarie.

Anche il *progetto PAIDEIA* per lo sviluppo delle tecnologie informatiche a supporto della didattica ha compiuto ulteriori passi. Dall'iniziale concetto di aule informatizzate distribuite per poli geografici, si sta evolvendo verso un'organizzazione per facoltà o per corsi di laurea. Alle otto aule già esistenti si aggiungerà, nei prossimi giorni, una nuova aula con un centinaio di terminali per le esigenze del nuovo corso di laurea in Ingegneria informatica. Faranno poi seguito, nei prossimi mesi, un'aula in via Luino per le esigenze della Facoltà di Scienze politiche, un'aula di supporto alla didattica del corso di laurea in Chimica ed un'aula per la Facoltà di Farmacia.

Un importante passo nello sviluppo del progetto è stato recentemente compiuto dall'ISU con l'installazione presso i collegi di stazioni di lavoro collegate alla rete di Ateneo in modo da consentire agli studenti di proseguire in collegio il lavoro iniziato in Università.

Il progetto di automazione amministrativa sta procedendo, sebbene molto lentamente e in maniera forse troppo frammentaria. Anche se ormai tutti gli uffici amministrativi sono dotati di strumenti informatici, di cui viene fatto uso corrente per la gestione d'ufficio, manca ancora un progetto globale di sistema informativo di Ateneo, sviluppato attorno ad una banca dati, facilmente interrogabile ed altrettanto facilmente aggiornabile. L'uni-

co settore che è stato convertito in questo senso è la Segreteria studenti che nei primi mesi del prossimo anno disporrà di un proprio sottosistema organizzato con un efficiente data base di tipo relazionale. Non va poi dimenticato che nel corso dell'anno è stato compiuto uno sforzo davvero notevole per assumere la gestione diretta degli stipendi, con risultati che possono certamente considerarsi positivi.

Un gruppo di lavoro, coordinato dal prof. De Lotto, ha inoltre completato un approfondito studio relativo all'automazione dei servizi per gli studenti, prevedendo funzioni quali self-service per la certificazione, gestione dei piani di studio, iscrizioni agli esami, interrogazione sulla situazione scolastica, registrazione degli esami, iscrizioni ed immatricolazioni. [...]

Il *Centro di Documentazione* è stato finalmente avviato ed è in grado di offrire all'utenza universitaria i seguenti servizi: composizione di testi che richiedono integrazione di formule, grafica e immagini; stampa di piccole tirature di elevata qualità e preparazione di matrici per stampe di grande tiratura. Terminata una prima fase di sperimentazione, nel corso della quale sono stati prodotti campioni di testi, guide dello studente, modulistica interna e altri materiali, il Centro è ormai pronto per iniziare il proprio servizio. Nell'avviare questa nuova fase, sarà opportuno che il Centro organizzi una serie di incontri per facoltà, nel corso dei quali vengano illustrate le possibilità offerte dal Centro ed il modo di accedere ai suoi servizi.

UN POLO DI RICHIAMO

Passando ora ad un bilancio delle attività didattiche e di ricerca svolte nell'Ateneo nel corso dell'anno, non può che prendersi atto con soddisfazione che tali attività si sono svolte al più alto livello, con significativi riconoscimenti in ambito sia nazionale che internazionale. L'Università di Pavia conferma, pertanto, e consolida la propria caratteristica di centro di eccellenza per lo studio e la ricerca, polo di richiamo per numerosi docenti e ricercatori italiani e stranieri. [...]

In un quadro sostanzialmente positivo della didattica nel nostro Ateneo, esistono tuttavia alcune situazioni, certamente non imputabili alla qualità dei docenti o ad insufficiente attenzione degli organi di governo, le quali devono essere assolutamente rimosse. Mi riferisco in primo luogo alla condizione di sovrappollamento e di conseguente grave disagio del primo biennio della Facoltà di Economia e Commercio, dove lo scorso anno si sono avute

1.620 immatricolazioni e quest'anno ben 2.340 immatricolazioni. Questa situazione, le cui cause sono ben note, penalizza gravemente studenti e docenti e mortifica la tradizione didattica del nostro Ateneo.

Non potendo introdurre alcuna forma di controllo degli accessi e consapevole della carenza di spazi nella sede di Pavia, il Senato Accademico, su proposta della Facoltà, ha deciso che i corsi del primo anno venissero ripetuti presso la sede di Varese, in un ampio edificio messo a disposizione dall'amministrazione provinciale assieme alle attrezzature didattiche necessarie. Lasciando libera l'opzione tra la frequenza a Pavia e a Varese, è stato fortu-

atamente possibile accogliere in questa seconda sede circa 750 matricole. [...]

Qualche difficoltà si deve pure registrare nell'applicazione dei nuovi ordinamenti in alcuni corsi di laurea, soprattutto per l'insufficienza di spazi e attrezzature in relazione alla maggiore articolazione della didattica ed alla maggior frequenza nei laboratori sperimentali.

L'adeguamento e il rinnovo delle attrezzature didattiche costituisce un problema da risolvere in un'ottica di programmazione, reperendo il finanziamento necessario non solo sui fondi di dotazione ordinaria del Ministero — dotazione che peraltro si preannuncia con la stessa ridu-

zione subita nell'ultima assegnazione — ma anche con una maggiore entrata contributiva da parte degli studenti.

Un evento, atteso da anni e che rappresenta un grande successo per la nostra Università, è stato il riconoscimento ufficiale e la immediata attivazione della II Facoltà di Medicina e Chirurgia con sede a Varese. [...]

RICERCA E MOBILITA'

Anche nel settore della ricerca la nostra Università si è espressa al più alto livello e il merito va interamente riconosciuto ai ricercatori e studiosi del nostro Ate-



Apertura dell'anno accademico dell'Università di Pavia. Accanto al rettore Roberto Schmid, legge la sua relazione Virginio Roggion

neo che, fedeli ad una scelta di vita che interpreta il successo nell'acquisizione di nuove conoscenze, hanno contribuito a tenere viva quella tradizione di eccellenza per cui l'Ateneo pavese può andare giustamente fiero. In questo delicato settore, l'iniziativa dei singoli è assai più determinante dell'azione degli organi di governo, la quale si è comunque manifestata nel favorire la partecipazione dei nostri ricercatori ai progetti internazionali, nel promuovere la presenza degli enti di ricerca nel nostro Ateneo e nell'attivare accordi e convenzioni atti a favorire

lo scambio di docenti, ricercatori e studenti.

E proprio in tema di mobilità di docenti e studenti si deve ancora una volta registrare con soddisfazione l'elevata partecipazione della nostra Università ai programmi comunitari, in particolare al Programma ERASMUS. Nell'anno accademico 89/90, l'Università di Pavia ha sottoscritto 29 programmi di cooperazione tra università europee nei settori delle scienze umane, politiche e sociali, dell'economia, del diritto, dell'ingegneria e delle scienze fisiche e chimiche. Le borse asse-

gnate ai nostri studenti per scambi verso Francia, Spagna, Germania, Regno Unito, Irlanda, Danimarca e Portogallo sono state 114, mentre 72 sono state le borse utilizzate presso la nostra Università da studenti provenienti da tutti i paesi dell'Europa comunitaria. Nell'a.a. 90/91, sono previsti per l'Università di Pavia ben 50 programmi interuniversitari di mobilità di studenti e docenti. Le borse da attribuire a nostri studenti saranno 185, mentre quelle messe a disposizione di studenti stranieri per studiare a Pavia saranno 140. [...]

Ancona. Prossima frontiera l'Europa

di Paolo Bruni

SI VOLTA PAGINA

Un periodo della nostra storia ha termine e, in assoluta continuità, un altro si apre: potremmo dire che si è chiuso quello della formazione e si apre quello della piena consapevolezza.

Oggi questa Università è una realtà ben consolidata ed in continua espansione, con le sue cinque facoltà, i suoi 222 professori, 108 ricercatori, 8.064 studenti.

Gli immatricolati di quest'anno sono fino ad oggi: 804 in Economia e Commercio, che ha ben sopportato (solo 40 studenti in meno dello scorso anno) l'apertura di un corso di laurea in Scienze economiche e bancarie a Macerata; 811 ad Ingegneria, che segna il più forte aumento relativo (10%); 181 a Medicina, dove si è raggiunto il terzo anno di applicazione del nuovo ordinamento; 92 ad Agraria che, a tre anni dalla sua fondazione, dimostra un immutato interesse per gli studenti (83 furono gli immatricolati lo scorso anno), a dispetto di chi la diceva assurda ed inutile ad Ancona.

Questa realtà, ben consolidata nel sistema universitario nazionale, si prepara ad affrontare le sfide degli anni a venire. Esse sono la crescente internazionalizzazione della ricerca e l'esercizio della piena autonomia statutaria, che la legge istitutiva del Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica ha riconosciuto agli atenei italiani.

SEGNII POSITIVI

L'applicazione dei nuovi ordinamenti didattici, approvati definitivamente dal

Parlamento il 30 ottobre scorso, introducono la cosiddetta laurea breve, o diploma, accanto a quella tradizionale.

Si tratta di una innovazione destinata a produrre tre effetti: adeguare il nostro sistema formativo all'Europa, preparare una nuova figura professionale — molto attesa in diversi settori del mondo produttivo — e porre fine, o almeno limitare al massimo, il fenomeno della bassa produttività dei nostri atenei (solo il 30% degli studenti che si iscrivono arrivano oggi alla laurea), specifico e purtroppo triste primato dell'università italiana. Tuttavia, i nuovi ordinamenti didattici sono anche la nuova funzione di sostegno allo sviluppo industriale e culturale della città e della regione, da realizzarsi attraverso una collaborazione più stretta e sistematica con l'industria e con gli enti pubblici territoriali, Regione, Provincia e Comune in primo luogo.

Le borse di studio che l'Associazione degli Industriali della Provincia di Ancona ha assegnato ad alcuni nostri studenti che intendono recarsi all'estero per sog-

giorni di studio sono una testimonianza che qualche cosa già si è messo in questa direzione. Così come lo è lo studio fatto in collaborazione con il Comune di Ancona, per un recupero funzionale della Mole Vanvitelliana.

L'università va modificandosi, al passo con un mondo che cambia ed attrezzandosi per rispondere alle nuove esigenze ed alle nuove leggi dello sviluppo: a proposito di questi cambiamenti si è scritto molto, si è protestato e manifestato nei mesi passati. Sono essi un male? Sono un bene? Il tempo darà una risposta, ma quel che conta è che essi ci saranno, qualunque sia il nostro atteggiamento. Una sterile opposizione non serve; è importante invece gestire in piena autonomia il cambiamento, vigilare ed operare affinché gli elementi di novità si integrino e si armonizzino in giusta proporzione e gerarchia con le funzioni tradizionali, in modo che l'università non venga snaturata e le funzioni fondamentali della ricerca libera e disinteressata e della formazione degli studenti — ed in particolare dei futuri maestri — mantengano inalterata tutta la loro antica e tradizionale dignità.

DA QUELLA PRIMA LEZIONE...

L'inaugurazione dell'anno accademico 1990/91 chiude un periodo di grandissimo impegno per tutti coloro che in questi anni hanno lavorato in e per questa Università. Se si guarda indietro a ciò che si è fatto, ai problemi affrontati ed alle difficoltà superate, alla diffidenza ed all'opposizione spesso incontrate, il risultato raggiunto appare fantastico, certo insperato, pur se costantemente cercato. Chi parla può dirlo a pieno titolo, essendo stato testimone degli eventi fin dall'inizio delle



attività, ossia dal giorno della prima lezione, che si tenne agli studenti della Facoltà di Ingegneria nell'aula dell'allora palazzo della Provincia, oggi sede del rettorato, il 7 gennaio 1970.

Quanta strada è stata fatta! Da quell'Aula a quest'Aula: quella prima lezione non fu solenne, ma fu una inaugurazione, la prima e, in un certo senso, la più importante.

... AL FUTURO

Il futuro appunto. Siamo in una nuova fase di sviluppo che dovrà basarsi su alcuni elementi portanti ed accettare alcune sfide. Come già detto, acquista oggi fondamentale importanza un processo di internazionalizzazione sempre maggiore della ricerca e della didattica che dovrà realizzarsi utilizzando tutti gli strumenti e favorendo tutte le opportunità che permettono scambio di ricercatori e di studenti (a questo, tra l'altro, tende la collaborazione tra gli Atenei di Ancona e Danzica).

È necessaria una interazione più organica col mondo produttivo, anche con quello locale, perché quest'ultimo possa partecipare del grande potenziale di idee e di conoscenza che l'università può esprimere. Quello del rapporto università/in-

dustria è un dibattito che interessa oggi l'Europa intera: la constatazione che si tratta di un confronto tra due mentalità diverse — quella industriale e quella universitaria — è diffusa in ogni nazione, ma non può di per sé essere ostacolo ad una migliore comprensione, ad un lavorare insieme per qualche obiettivo comune.

Un'altra meta sarà quella di realizzare una interazione sempre più stretta tra le ricerche che si svolgono all'interno dell'Ateneo: dobbiamo favorire le sinergie laddove esistono, anche agendo sulle strutture organizzative, ma contemporaneamente dar forza e risorse al nuovo che non mancherà di esprimersi. Saremo poi chiamati ad attuare un esercizio saggio della autonomia, che significa libertà, ma anche responsabilità. Ciò vuol dire vigilare affinché non si perda man mano il senso dell'istituzione, così che ciascuno si dedichi ad obiettivi ed interessi particolari. L'università resta tale se resta forte in ognuno il senso dell'istituzione: le varie discipline sono membra diverse di uno stesso corpo, rami diversi di un unico albero. Elaborando nei mesi scorsi alcuni concetti, ai quali dovrà ispirarsi il nuovo statuto che l'Università è tenuta a darsi, abbiamo voluto introdurre quello di «comunità»: in una comunità elementi diversi operano con funzioni e caratteristiche di-

verse per il raggiungimento di un fine comune. Dal nostro senso dell'istituzione dipenderà molto del futuro della Università di Ancona.

Infine il nostro lavoro dovrà essere orientato alla ricerca di una collaborazione stretta con le altre istituzioni di questa città e di questa regione, nonché con quelle dello Stato. Stiamo attraversando momenti abbastanza difficili: da due anni le leggi finanziarie costringono, nel migliore dei casi, a non dilatare la spesa, spesso a comprimerla. Eppure questa Università non può interrompere il processo di sviluppo: abbiamo realizzato e stiamo realizzando sedi universitarie per un totale di 110.000 mq. e per una spesa globale pari a circa 175 miliardi di lire. Abbiamo o avremo in breve tempo facoltà moderne e funzionali, ma nuove e vecchie esigenze incombono: l'unificazione della Facoltà di Medicina a Torrette, la Facoltà di Agraria, quella di Scienze. Molto si può fare riorganizzando l'esistente ed in questa direzione ci si sta muovendo. [...]

UN SALTO DI QUALITÀ

L'università non è essenziale per la vita di una città, ma laddove essa esiste sarebbe molto grave ignorarla. Fortunatamente esistono segni concreti, accanto a



Il Rettore Paolo Bruni dà inizio all'anno accademico dell'Università di Ancona

qualche ombra persistente, che, al periodo dell'indifferenza e dell'ostilità, sta succedendo un periodo di comprensione e di collaborazione.

Lo slogan pensato per le celebrazioni dei primi venti anni dell'Università era: «Ancona e la sua Università: una collaborazione per l'Europa». Non possiamo più attardarci su piccole diatribe che ci distraggono dal lavorare per obiettivi più importanti.

Proponiamoci un salto di qualità: la mobilità degli studenti e dei ricercatori at-

traverso l'Europa, sarà un fatto sempre più diffuso nei prossimi anni: cosa può offrire questa città, in una dimensione europea? Occorrono residenze, luoghi di ritrovo, di svago, di attività sportiva, centri di cultura e spettacolo, una mentalità di accoglienza che permetta a coloro che arriveranno di fare un'esperienza umana oltre che scientifica, di socializzare ed integrarsi con la città. Purtroppo ancora oggi i nostri studenti sono in gran parte estranei alla città: dobbiamo cambiare questa situazione.

E perché non pensare a centri di ricerca e di studio che facciano di Ancona una meta obbligata per uomini di cultura di ogni parte del mondo?

Mi sia consentito avanzare la proposta di un progetto globale, come obiettivo comune per i prossimi anni. Un progetto che prescindendo dagli interessi dei partiti, ma che sia per la città e per l'uomo. Questo sarebbe un modo concreto, e per certi versi esaltante, di dar vita ad una produttiva collaborazione istituzionale.

Università D'Annunzio. Nata per «sfida»

di Uberto Crescenti

DUE NUOVE FACOLTÀ

Da più di venti anni, e cioè dall'a.a. 1969/70, la D'Annunzio risultava articolata nelle sette facoltà a tutti ben note; ora, dal 1° novembre 1990, con l'attuazione del piano quadriennale di sviluppo 1986/90, si è riusciti ad attivare due nuove facoltà, Farmacia e Medicina veterinaria.

Tutto ciò è merito di un vero e proprio «gioco di squadra», dalle autorità accademiche che ci governano alle amministrazioni che ci ospitano, dall'impegno del nostro personale al sostegno di personalità politiche di spicco della nostra Regione. Questo risultato pertanto, è in linea con le origini del nostro Ateneo, nato per volontà e sostegno di quanti, amministratori e politici, lo vollero agli inizi degli anni '60, cui si aggiunsero, nel corso degli anni, l'impegno di chi vi operò all'interno. La D'Annunzio, frutto non di una programmazione di Governo, può ben definirsi una creatura del territorio con molti fondatori e sostenitori. Riconosciuta l'8 maggio 1965, trasferita allo Stato con legge del 1982, conserva ancora oggi con il passato i legami e le collaborazioni essenziali per la sua crescita.

I DATI: UN INDIZIO DI CRESCITA

Per quanto riguarda gli studenti, continua l'aumento annuale degli iscritti. Questa infatti la situazione al 31 dicem-



bre scorso, facoltà per facoltà, per quanto attiene il numero totale degli studenti (confrontati con i dati del 1989, rilevati alla stessa data):

Se prendiamo in considerazione le immatricolazioni di Economia e Commercio e di Architettura si possono fare interessanti considerazioni. Nel primo caso infatti, pur essendo stata attivata la facoltà di Economia e Commercio dell'Aquila, si è passati dalle 1.337 matricole del 1989/90 alle 1.396 del 1990/91, con un aumento di 59 unità. Ciò significa, in modo inequivocabile, che i bacini di utenza dei due Atenei, che pure operano nella stessa regione, sono ben distinti e non interferiscono tra loro. Da qui non trova consistenza la spinta campanilistica tesa a contrastare la nascita di eventuali «doppioni».

Nel secondo caso, per la facoltà di Architettura le matricole sono risultate 890, mentre nel trascorso anno accademico era-

	a.a. 1990/91	a.a. 1989/90
Architettura	4.687	4.593
Economia e Commercio	6.171	5.352
Farmacia	48	solo I anno
Giurisprudenza	5.220	4.728
Lettere e Filosofia	1.525	1.339
Lingue e Lett. straniere	2.519	2.404
Medicina e Chirurgia	2.416	2.787
Medicina veterinaria	58	solo I anno
Scienze politiche	1.698	1.518

per un totale di 24.342 (22.776 nel 1989) studenti iscritti, con un incremento generale di 1.566 studenti.

no 828. Questi dati dimostrano che l'apertura della nuova analoga facoltà a Bari, non ha prodotto nessun mutamento nella

nostra facoltà in quanto a studenti iscritti.

Per quanto riguarda il numero dei laureati, questo il quadro per il trascorso 1990, confrontato con quello dei laureati del 1989:

	a.a. 1990/91	a.a. 1989/90
Architettura	166	227
Economia e Commercio	278	229
Giurisprudenza	306	264
Lettere e Filosofia	125	86
Lingue e Lett. straniere	157	156
Medicina e Chirurgia	403	280
Scienze politiche	65	55

per un totale di 1.500 (1.306 nell'89) laureati, cui si aggiungono 27 diplomati in Statistica (facoltà di Scienze politiche).

In campo didattico, non va sottaciuta la notevole attività svolta attraverso le scuole di specializzazione, che attualmente sono ben 28, per un totale di 1.377 iscritti.

Di tali scuole, 27 riguardano la facoltà di Medicina (1.300 iscritti) ed una quella di Giurisprudenza (77 iscritti). Ad esse si aggiungono 7 corsi di perfezionamento (330 iscritti) e 4 scuole dirette a fini speciali (144 iscritti).

Nel settore edilizio sono continuate le realizzazioni e soprattutto sono state poste le basi per la risoluzione globale di tutti i problemi in ogni sede.

IL PROBLEMA DEL PENDOLARISMO

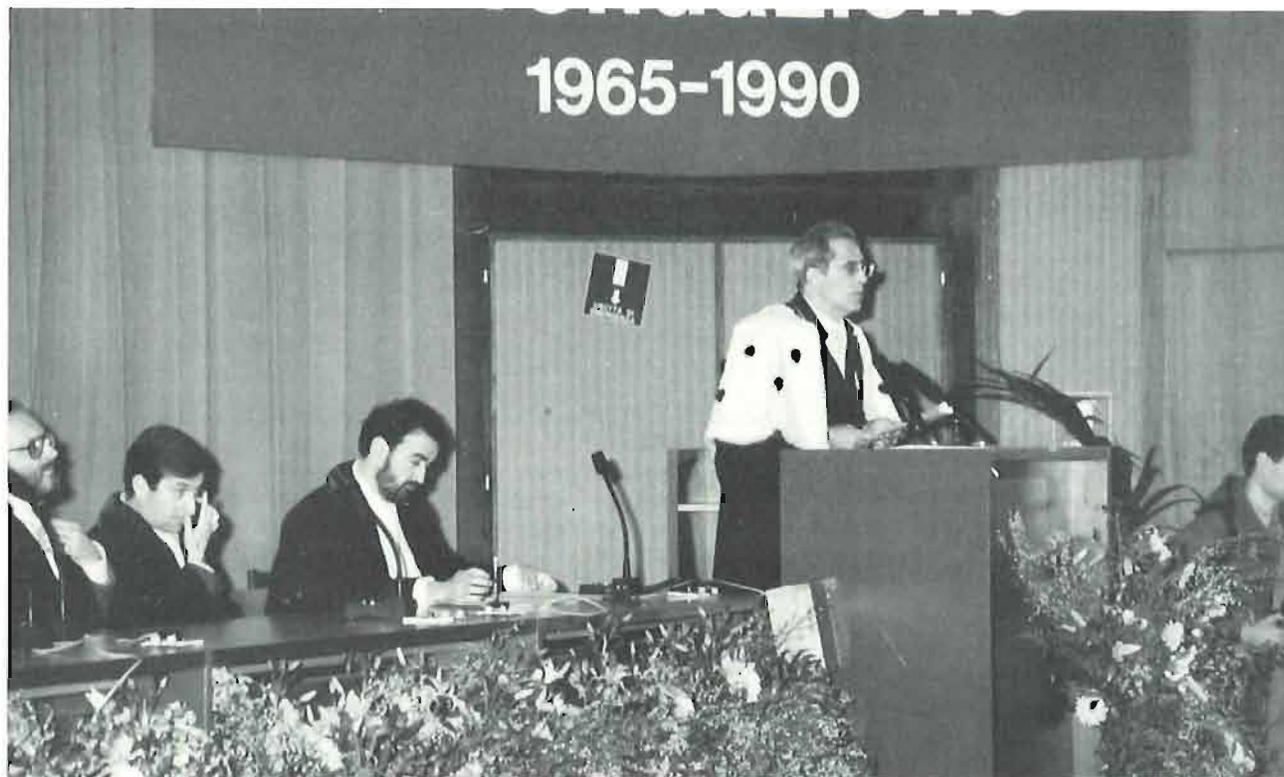
Per quanto riguarda il personale docente, abbiamo assistito, nel trascorso anno accademico, ad un fenomeno purtroppo assai negativo; ben 36 colleghi ci hanno lasciato per rientrare nelle loro sedi di provenienza. Questa è la conseguenza di un problema ormai divenuto di fondo nel sistema universitario italiano: il pendolarismo, che tra l'altro preclude una seria programmazione della ricerca. È ormai

necessario rivedere il sistema di reclutamento dei docenti attraverso la modifica delle attuali norme concorsuali, e determinare condizioni vantaggiose per favorire la residenza nelle sedi delle giovani università. A fronte delle 36 «defezioni» ricordate, altrettanti docenti sono venuti da noi; tra questi 29 in quanto vincitori di concorso a professore di I fascia, 2 di II fascia, ed infine 3 per trasferimento e 2 per inquadramento ai sensi degli articoli 4 e 52 del DPR 382/80. Infine è confortante osservare che ben 24 nostri colleghi già di II fascia, sono risultati vincitori di concorso e pertanto chiamati a coprire cattedre di I fascia nelle nostre facoltà.

Attualmente il corpo docente è costituito da 335 professori con i quali collaborano 201 ricercatori, 12 assistenti e 24 lettori; un numero certamente modesto, dato l'impegno didattico e di ricerca che da tempo siamo chiamati a sostenere.

Nell'ambito del personale non docente, dalle 410 unità di personale amministrativo e tecnico presente alla data del 31 ottobre 1989, siamo passati alle 445 unità alla fine del 1990 che, grazie ai concorsi espletati nel 1990, sono diventati 498 a partire dal 2 gennaio 1991.

Concorsi tuttora in atto ci arricchiranno di ulteriori collaborazioni, anche se purtroppo siamo ancora lontani da un or-



La relazione del Rettore Uberto Crescenti in occasione dell'apertura dell'anno accademico dell'Università «G. D'Annunzio»

ganico in linea con le nostre aumentate attività ed esigenze.

OCCASIONI DI RICERCA

La ricerca scientifica è stata sostenuta con i consueti finanziamenti ministeriali. Da parte nostra abbiamo cercato di favorire le collaborazioni con università straniere attraverso apposite convenzioni. Così, accanto alle convenzioni già in atto negli anni precedenti, nel corso del 1990 abbiamo ufficializzato e definito le convenzioni con le Università di Ulm in Germania, e di Val de Marne in Francia. Ci siamo inoltre attivati per allacciare rapporti formali con l'Università Autonoma di Barcellona.

Queste nostre iniziative, oltre a favorire lo scambio di ricercatori, hanno facilitato la mobilità studentesca attraverso l'ERASMUS. Nel trascorso anno, però, sono stati appena 10 i giovani che hanno potuto svolgere esperienze didattiche in università straniere.

Va ad ogni modo segnalata con soddisfazione la spontanea iniziativa di studenti della nostra facoltà di Economia e Commercio, tesa a favorire il processo di internazionalizzazione dell'attività studentesca. Mi riferisco in particolare alla nascita, presso la nostra facoltà, di una sezione dell'AIÉSEC, l'associazione studentesca internazionale di studenti in Scienze economiche, che ormai opera in 69 paesi ed in 600 università. Questa associazione ha lo scopo di favorire lo scambio di esperienze tra giovani di diverse culture e nazionalità, offrendo anche opportunità per interagire con l'ambiente del lavoro a livello internazionale.

L'attività di ricerca ha prodotto numerose pubblicazioni e ha determinato anche occasioni per seminari, convegni e congressi nazionali ed internazionali. Alcuni risultati di particolare interesse, ottenuti nell'ambito delle ricerche condotte presso la nostra facoltà medica, sono stati resi noti e pubblicizzati durante il trascorso anno; mi riferisco, in particolare, al brevetto a titolarità congiunta Università G. D'Annunzio-CNR, per la diagnostica ed il monitoraggio delle infezioni da HIV, l'agente causale dell'AIDS, di cui è inventore il prof. Stefano Iacobelli, direttore della cattedra di Oncologia medica.

In occasione del Convegno «Università e Territorio», organizzato lo scorso ottobre nell'ambito delle manifestazioni del XXV anniversario della fondazione del nostro Ateneo, abbiamo presentato un volume che raccoglie i titoli di pubblicazioni scientifiche e divulgative redatte da nostri docenti e ricercatori, ed aventi per te-

ma argomenti di interesse della nostra regione. Si è trattato di una rassegna solo sommaria di nostri contributi, ma che dà, comunque, un'idea delle attività di ricerca spontaneamente condotte all'interno del nostro Ateneo e riguardante il territorio abruzzese.

La D'Annunzio — soprattutto in questi ultimi anni — ha stabilito rapporti sempre più stretti con il territorio, oltre quelli istituzionali. Ciò è rilevabile dall'accresciuto numero di scuole di specializzazione, dalla fondazione di un istituto di formazione, l'IFDAM, che opera a stretto contatto con le realtà regionali, dall'incremento notevole registrato nell'attività di consulenza che, dai 15 milioni e 110 mila lire del 1985 è passata ai 766 milioni e 330 mila lire del 1990. Lo stesso Convegno «Università e Territorio» è testimonianza del nostro impegno a stabilire colloqui e rapporti sempre più efficaci con le realtà che ci circondano. Credo così che sia da sfatare, per quanto ci riguarda, il concetto «università-torris eburnea»; noi siamo aperti alle collaborazioni, il nostro inserimento avrà sempre più efficacia nella misura in cui il territorio stesso lo desidererà.

«L'ITALIA SARA' QUEL CHE IL MEZZOGIORNO SARA'»

Le riforme del sistema universitario italiano, soprattutto dell'ultimo decennio, hanno consentito di disegnare una nuova realtà universitaria nel Mezzogiorno. Alla fine della seconda guerra mondiale esistevano in Italia circa 25 università, di cui la sola Università di Napoli operante nel Meridione peninsulare.

Questo squilibrio era certamente nocivo a tutto il territorio nazionale. Assai saggiamente oltre un secolo fa, Giuseppe Mazzini ebbe a dire: «l'Italia sarà quello che il Mezzogiorno sarà».

Oggi tra le 57 università italiane, 20 operano nel Sud; si è così attuato, sia pure in parte, un riequilibrio assolutamente necessario per il progresso didattico, culturale e di formazione dell'intero territorio nazionale. Infatti la questione meridionale, prima ancora di essere un problema economico, è un problema di istituzioni, di regole, di civiltà e quindi di cultura. Attraverso la cultura, lo Stato può affrontare con determinazione il ripristino di alcune funzioni essenziali come quella dell'ordine pubblico e della giustizia, attraverso la cultura possono affermarsi la volontà ed il desiderio di rinnovamento delle popolazioni.

Coscienti di questo ruolo che una istituzione universitaria può svolgere, stiamo

cercando di crescere sempre di più, per dare risposte adeguate ai problemi del Paese. Nel frattempo, però, vogliamo guardare anche oltre confine, per il sostegno che possiamo dare, attraverso la cultura e la ricerca, al processo di democratizzazione del Centro ed Est dell'Europa.

PER GLI ANNI NOVANTA

La D'Annunzio, sia pure attraverso tante difficoltà, oggi è una realtà di cui si può essere abbastanza soddisfatti; soprattutto, il nostro Ateneo può, a ragione, essere considerato una istituzione in grande crescita, che guarda al futuro con convinzione delle proprie capacità di successo.

Gli anni '90 ci vedranno perciò impegnati secondo le seguenti linee principali:

- completamento delle strutture edilizie nelle tre sedi per il loro adeguamento alle effettive esigenze delle facoltà. I mezzi per tale scopo sono rappresentati, per ora, dai 114,486 miliardi di lire ottenuti con la presentazione al MURST di opportuni progetti, e da circa 10 miliardi di residui ottenuti con precedenti finanziamenti;

- completamento di opportunità didattiche e di ricerca mediante l'attuazione di programmi inseriti nei piani triennali di sviluppo. Al riguardo è essenziale l'acquisizione a statuto della facoltà di Scienze;

- potenziamento delle opportunità da offrire agli studenti, mediante l'inserimento di percorsi didattici che consentano l'acquisizione di titoli diversificati (diploma universitario, laurea, specializzazione);

- incentivazione delle iniziative rivolte a dotare l'Ateneo di dottorati di ricerca, per facilitare l'avviamento dei giovani alla ricerca universitaria;

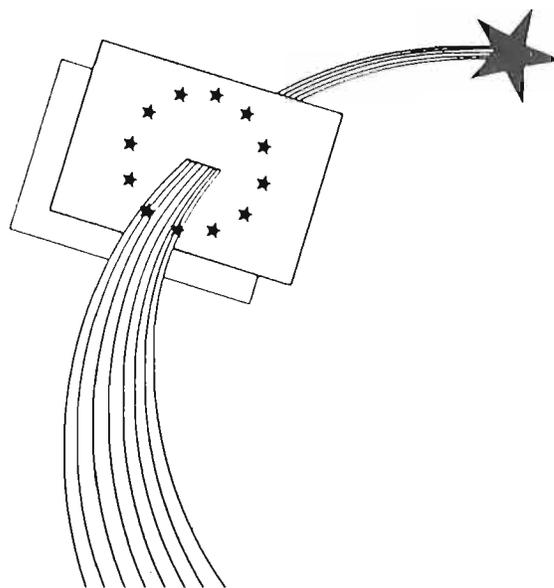
- adeguamento delle strutture informatiche alle reali esigenze dell'Ateneo, sia in fatto di ricerca, sia di servizi;

- potenziamento del processo di internazionalizzazione, attraverso ulteriori convenzioni ufficiali da stabilire con Atenei stranieri;

- impegno per la realizzazione di un parco tecnologico all'interno del nostro Ateneo, che ci consenta di interagire attraverso la ricerca, con i fenomeni produttivi in grado di valorizzare le risorse e le capacità scientifiche del nostro territorio. Al riguardo, il Senato Accademico ed il Consiglio di Amministrazione si sono già pronunciati favorevolmente per la creazione di un parco tecnologico dedicato all'area delle biotecnologie, con particolare riferimento ai problemi dell'invecchiamento.



IL PUNTO SU COMETT



Il programma COMETT* rappresenta una parte importante del programma complessivo della Commissione della Comunità Europea per l'educazione e per la formazione professionale. In particolare, con il suo sostegno allo sviluppo di rapporti fra università ed imprese su base transnazionale, il programma COMETT dà la possibilità di sviluppare sistemi e meccanismi che identificano i bisogni di professionalità di alto livello nel campo delle tecnologie e forniscono adeguate soluzioni. Inoltre così facendo il programma COMETT contribuisce al-

lo sviluppo della coesione sociale ed economica in seno alla Comunità, soprattutto mediante il trasferimento di tecnologie alle regioni meno sviluppate, contribuendo in tal modo a portare un equilibrio nello sviluppo complessivo della Comunità. In sintesi gli obiettivi del programma COMETT sono:

- conferire una dimensione europea alla cooperazione fra università e industria, affinché la formazione corrisponda alle esigenze di innovazione, sviluppo e applicazione delle nuove tecnologie, nonché ai relativi mutamenti sociali;

- favorire lo sviluppo congiunto di programmi di formazione, gli scambi di esperienze, nonché l'impiego ottimale delle risorse in materia di formazione a livello comunitario;

- migliorare l'offerta di formazione a livello locale, regionale e nazionale con il sostegno delle amministrazioni competenti, contribuendo in tal modo allo sviluppo econo-

mico equilibrato della Comunità;

- adeguare il livello di formazione all'evoluzione tecnologica ed ai mutamenti sociali, individuando le relative priorità negli attuali sistemi di formazione che richiedano azioni complementari negli Stati membri e sul piano comunitario, e favorendo l'uguaglianza delle possibilità per gli uomini e per le donne.

COMETT è il Programma d'Azione Comunitario per l'Istruzione e la Formazione Professionale nel campo delle Tecnologie. Diventato operativo dal 1° gennaio 1987, il programma finanzia progetti transnazionali di cooperazione fra università e imprese riguardanti lo sviluppo e il soddisfacimento dei bisogni di formazione alle tecnologie avanzate. La prima fase operativa di COMETT (COMETT I) è durata tre anni (1987-1989).

La seconda fase del programma, denominata COMETT II, è stata approvata dal Consiglio per gli Affari Sociali del 16 dicembre

* Il documento — presentato dal Centro informazioni COMETT Italia del Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica — contiene il rapporto sui risultati generali della partecipazione al programma COMETT II, con un riferimento particolare alla situazione italiana. Nel contesto del Rapporto, l'espressione «COMETT I» si riferisce alla prima fase del programma COMETT, che è durata dal 1987 al 1989; «COMETT II» si riferisce, invece, alla seconda fase del programma, che è iniziata il 1° gennaio 1990 e durerà fino alla fine del 1994.

1988 (GUCE n. 13/8 del 17/1/89). Il bilancio preventivo deciso per COMETT II è di 200 milioni di Ecu per il periodo 1990-1994. Il Consiglio ha altresì espresso parere favorevole a che la Commissione trattasse con i vari paesi per l'apertura di COMETT II agli Stati membri dell'EFTA. Gli accordi che ne sono derivati si trovano in GUCE n. 102/90 del 21/4/90.

Il primo bando per la presentazione delle domande, da inoltrare nel 1990 per il nuovo programma COMETT II, è stato pubblicato il 28 novembre 1989. La data di scadenza per la presentazione delle domande di questo bando è stato il 28 febbraio 1990.

Questo documento fornisce una serie di dati che riguardano il bando 1990 di COMETT, sia in generale per quel che riguarda i progetti presentati dai dodici Stati membri della Comunità sia per quel che riguarda, in particolare, la partecipazione italiana alla seconda fase del programma.

1. COMETT IN EUROPA

1.1 Progetti presentati

Il confronto tra COMETT I e COMETT II in termini di volume dei progetti presentati evidenzia una netta crescita dell'interesse per il programma nell'insieme degli Stati membri. Nel primo bando di COMETT II (febbraio 1990) sono stati presentati in totale 2335 progetti, di questi 155 sono stati presentati dai paesi EFTA. Questa cifra corrisponde ad oltre il 46% del totale dei progetti presentati nei quattro *round* di COMETT I che furono rispettivamente 1137, 1413, 1699 e 770 progetti. In particolare rispetto alla prima fase di COMETT hanno aumentato il peso della loro partecipazione la Germania, l'Irlanda, la Danimarca, l'Olanda, il Re-

gno Unito e soprattutto l'Italia, mentre per gli altri paesi la quota di partecipazione è rimasta la stessa e in alcuni casi è diminuita, come per esempio la Francia dove si registra una diminuzione del 6%. Questo dato è ovviamente percentuale, mentre in termini assoluti tutti i paesi hanno aumentato il numero dei progetti *presentati*.

1.2 Progetti approvati

La percentuale complessiva di approvazione dei progetti è pari a circa il 38% a riprova sia del successo del programma in termini di richiesta sia dell'adozione di criteri di selezione abbastanza stretti, con ovvie implicazioni sulla necessità di concorrere solo sulla base di elevati standard qualitativi. In totale sono stati *approvati* 876 progetti: 158 consorzi (Strand A), 303 collocamenti di studenti e personale (Strand B), 320 progetti congiunti di formazione (Strand C) e 41 misure complementari di promozione ed accompagnamento (Strand D).

A) Strand A - Rete Europea

In rapporto ai 125 consorzi finanziati durante la prima fase di COMETT, i 158 consorzi *approvati* nel 1990 rappresentano un aumento pari al 26%. Sono stati *approvati* 101 consorzi regionali e 52 consorzi settoriali (e 5 consorzi «misti»). Si è quindi raggiunta una più o meno totale copertura geografica in Irlanda, Regno Unito e Lussemburgo e una notevole copertura geografica in Francia, Spagna, Italia, Portogallo, Belgio, Austria, Svezia e Finlandia.

B) Strand B - Scambi transnazionali

Durante i tre anni di COMETT I sono stati finanziati rispettivamente 1067, 1240 e 1991 collocamenti temporanei di studenti, neolaureati e personale delle Università e delle Imprese nei dodici Stati membri. Nel solo bando 1990 di COMETT

II sono già stati finanziati 3700 collocamenti (circa il doppio dell'intera prima fase di COMETT): vi è stato quindi un notevole incremento nella mobilità di studenti, neolaureati e personale.

C) Strand C - Progetti congiunti di formazione

Durante i tre anni di COMETT I sono stati finanziati complessivamente 329 progetti congiunti di formazione, mentre nel solo bando del 1990 sono già stati finanziati 306 progetti. Questo dato conferma il notevole aumento anche qualitativo dei progetti presentati nella seconda fase del programma.

D) Strand D - Misure complementari di promozione ed accompagnamento

In questo settore, non presente in quanto tale durante la prima fase di attuazione del programma COMETT, sono stati presentati complessivamente 341 progetti: di questi ne sono stati approvati solo 41 (con una percentuale di approvazione pari solo al 12%).

1.3 Budget

Il *budget* richiesto nel bando 1990 ammonta a circa 178 milioni di Ecu, pari quasi al totale del *budget* destinato dalla Comunità Europea per il funzionamento di COMETT nell'intero periodo (1990-1994) della sua attuazione (200 milioni di Ecu). Il maggior numero di richieste di finanziamento, ossia 726 pari al 31% del totale, è stato presentato in relazione allo Strand Cb («Azione congiunta di formazione»). Negli altri Strand si evidenziano valori intorno al 14-15% salvo per quanto riguarda gli scambi di laureati e di personale già in forza presso le università o le imprese (rispettivamente 4% e 6%). COMETT sembra dunque percepito soprattutto come un programma che può assicurare un contesto e supporti finanziari a

interventi di formazione con caratteristiche avanzate, ossia corsi con un *design* complesso e nei quali spesso intervengono sofisticate tecnologie didattiche. Le attività dello Strand C assorbono quasi il 62% del valore totale delle richieste di finanziamento a fronte di costi di realizzazione che superano il 66%. La realizzazione dei consorzi è al secondo posto in termini di costi (21%) ma la corrispondente richiesta di *budget* (14,9%) si abbassa molto, evidentemente in relazione ai vincoli imposti dal regolamento del programma. Al contrario gli scambi transnazionali sono le attività meno rilevanti in termini di *budget* totale (circa 12% dei costi totali) ma possono incidere come domanda in una percentuale quasi doppia (22,6%) grazie alle facilitazioni offerte dal regolamento e dalle strategie di gestione del programma, che appaiono particolarmente sensibili a quest'ultimo tipo di progetti. COMETT appare da questo punto di vista come un programma che da un lato stimola la cooperazione ai più alti livelli tecnologici tra università e imprese, dall'altro deve mantenere gli equilibri interni rispetto alla dimensione dello *stage* in cui si riflette evidentemente una visione attenta anche al ruolo diretto delle risorse professionali nella cooperazione tra i due soggetti principali.

I contratti stipulati dalla Comunità Europea ammontano per il primo anno a circa 35 milioni di Ecu, con un impegno previsto per l'avanzamento dei progetti pari a 85 milioni di Ecu. Per il primo anno circa il 25% del *budget* è stato allocato ai consorzi (Strand A), il 30% ai collocamenti del personale (studenti, neolaureati e personale) (Strand B) e il rimanente ai progetti congiunti di formazione (Strand C). La maggior quota è quindi assorbita dalle attività dello Strand C, strutturalmente più costose e sulle quali incidono maggiormente i sovracosti

legati alla dimensione transnazionale. I soli progetti pilota (in totale 32) ottengono da soli il 18,7% del *budget* totale. In generale si vede come le previsioni di ripartizione del *budget* (12% ai consorzi, 40% sia ai collocamenti sia allo Strand C, 8% allo Strand D) risultano dunque alterate, anche se potranno riequilibrarsi nel tempo dato che gli impegni di spesa per le prime fasi dei progetti dello Strand C sono più onerosi di quelli riguardanti gli anni successivi.

1.4 Settori di intervento

I settori di intervento su cui si sono concentrati la maggior parte dei progetti sono stati, come già in COMETT I, Produzione e Manifattura. Ci sono stati inoltre l'aumento della presenza nei seguenti settori: Ambiente (+1,5%), Architettura (+2%) e Sanità e Medicina (+2,5%). Da segnalare inoltre un calo significativo nel settore Tecnologie Informatiche (-9%).

Va tuttavia notata la divaricazione tra settori in sede di domande di finanziamento e di approvazione. I settori preponderanti in termini di volumi di risorse domandate non sono gli stessi dal punto di vista dei *budget* allocati. In particolare:

- le tecnologie di produzione avanzata passano dal 1° al 4° posto
- i materiali dal 6° al 1° posto
- il settore salute e sicurezza mantiene il secondo posto
- l'architettura passa dal 3° al 13° posto
- il general management dal 4° al 16° posto
- il management dell'innovazione dal 5° all'11° posto
- le biotecnologie dal 15° al 7° posto.

Sono indicazioni evidentemente grezze, che l'Unità COMETT ha ricavato sulla base del primo settore di attività citato in ogni progetto, mentre come è noto i settori confluenti in un progetto sono in gene-

re diversi e strettamente intrecciati tra loro. Tali indicazioni forniscono tuttavia un quadro di un certo significato per quanto riguarda sia le priorità attribuite dalla gestione del programma sia la dislocazione delle risorse progettuali in varie aree di attività.

1.5 Organizzazioni partecipanti

Le organizzazioni partecipanti (sia dei dodici Stati membri sia dei paesi EFTA) sono state in totale 28.333, per un totale di circa 15 organizzazioni presenti in ogni progetto presentato. In totale hanno partecipato ai progetti *presentati* 5300 aziende, 1700 università e 3000 organizzazioni di altro tipo (istituti di ricerca e formazione, società di consulenza, etc.). Da questi dati si può concludere che in media ogni organizzazione partecipa a circa 3 progetti COMETT.

2. COMETT IN ITALIA

2.1 Progetti presentati

I 208 progetti *presentati* dall'Italia al bando 1990 del programma COMETT rappresentano circa i due terzi del totale di quelli *presentati* nei quattro bandi della prima fase del programma COMETT (337 progetti), con una crescita complessiva di interesse per il programma pari al 73% (di molto superiore all'aumento medio comunitario del 46%). Nel confronto tra paesi, l'Italia si colloca al quarto posto nella graduatoria delle richieste di finanziamento nei diversi Strand, dopo Francia (457 progetti), Regno Unito (443 progetti) e Grecia (225 progetti) e a pari merito della Germania. Francia e Regno Unito si confermano nella posizione di testa come è avvenuto per COMETT I, essendo titolari rispettivamente del 19,6% e del 19% dei progetti *presentati*.

2.2 Progetti approvati

I progetti italiani *approvati* nel solo bando 1990 sono in totale 76, quanti ne sono stati approvati in totale nel corso della prima fase del programma COMETT che è durata tre anni (quattro bandi); questo dato dimostra quindi il notevolissimo incremento quantitativo, ma anche qualitativo, della partecipazione italiana al programma COMETT.

La partecipazione italiana nel bando 1990 è dunque pari all'8.9% del totale dei progetti *approvati*. Per la Francia questa percentuale è pari al 19%, per il Regno Unito è pari al 15%, per la Germania è pari al 10%. La percentuale dei progetti approvati rispetto ai presentati è per l'Italia identica a quella generale (CEE + EFTA) ossia il 36,2%. Alla Spagna e alla Germania toccano quote superiori (rispettivamente 44% e 40%) mentre Francia e Regno Unito si collocano a quote inferiori, rispettivamente 34,8% e 28,4%.

Va sottolineato peraltro che la partecipazione italiana al programma non si esaurisce nella sola presentazione di progetti come contraente principale. È significativo quindi rilevare come nel novero dei cinque maggiori paesi l'Italia sia l'ultima per quanto riguarda le adesioni ai programmi altrui superando di poco il 31% di partecipazione nel totale dei progetti presentati ed il 41% nel totale degli approvati, mentre la Spagna realizza rispettivamente il 36% e il 47%. Anche questo è un fattore rilevante dal punto di vista del Centro Informazione in quanto sottolinea la necessità di intensificare i rapporti con l'estero, almeno sino al livello della propensione a partecipare come *main contractor*.

Nel complesso il pacchetto delle proposte italiane per il solo primo bando del 1990 è così articolato:

	Prog. presentati	Prog. approvati
STRAND A	46	15
STRAND B	45	21
STRAND C	101	37
STRAND D	16	3

L'andamento della partecipazione italiana durante l'intera prima fase del progetto COMETT I (quattro bandi) è stato il seguente:

	Prog. presentati	Prog. approvati
STRAND A	52	17
STRAND B	116	25
STRAND C	108	26
STRAND D	61	8

A) Strand A - Rete Europea

Questo settore prevede lo sviluppo e il rafforzamento dei consorzi università-impresa per la formazione per promuovere la cooperazione transnazionale, contribuire alla individuazione dei bisogni in materia di formazione tecnologica e al rafforzamento nel settore della formazione ed addestramento postsecondario. I consorzi possono essere settoriali, regionali o misti. Devono comprendere come minimo una università e una impresa, con la presenza di almeno due Stati membri (eccetto che per i consorzi regionali) ed un programma che ne renda chiaro l'impegno su scala comunitaria. I consorzi sono quindi le strutture portanti del programma COMETT, tramite i quali si realizzano gli accordi e le sinergie tra università e imprese, i contatti con i partner europei, la promozione di progetti formativi specifici, le attività di sostegno, etc.

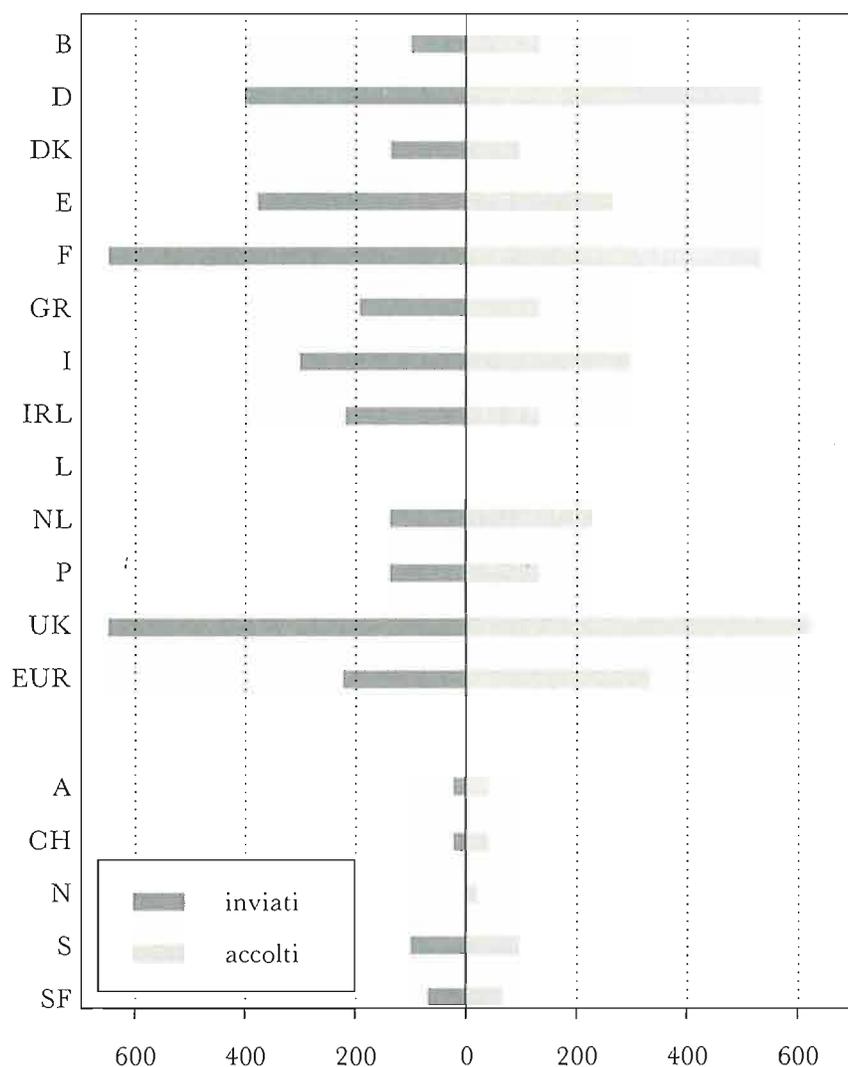
In questo settore l'Italia ha presentato 46 proposte di consorzi, più di Spagna (20) e Germania (30) e

poco meno di Francia (52) e Regno Unito (57), e quasi raggiungendo il numero totale di consorzi (52) *presentati* dal nostro paese in tutta la prima fase di attuazione del programma (4 bandi).

Per l'Italia sono stati *approvati* 19 consorzi, che in seguito ad opportuni accorpamenti suggeriti dalla Commissione per migliorare la qualità e la copertura territoriale dei consorzi stessi, hanno dato luogo a 15 consorzi complessivamente. Anche in questo settore l'aumento della partecipazione italiana è particolarmente visibile: nella prima fase di COMETT I (1987-1989) infatti erano stati approvati in totale 17 consorzi. Anche il confronto con gli altri paesi dimostra la buona presenza italiana: solo Germania (19), Francia (26) e Regno Unito (25) ottengono più consorzi *approvati*.

Dei 15 consorzi *approvati* (che potranno inoltre aumentare nei prossimi bandi di COMETT) 8 sono di nuova creazione, mentre i restanti sono il proseguimento di consorzi già presenti nella prima fase del programma.

Settore Ba
Entrate ed uscite
Progetti approvati nel 1990



Dei consorzi *approvati* 10 sono consorzi di tipo regionale, 4 sono consorzi di tipo settoriale e un consorzio è misto. I consorzi sono distribuiti in modo abbastanza omogeneo sull'intero territorio nazionale: 6 consorzi sono presenti nel Nord del paese, 6 consorzi al Centro e 3 nel Sud (dove due consorzi sono stati accorpatis in un consorzio — CFUI Mezzogiorno — di notevolissime dimensioni e ambizioni). Molti consorzi hanno pre-

cise caratteristiche transnazionali e alcuni sono stati costituiti proprio allo scopo di raccordare iniziative anche a livello interregionale (ad esempio il Consorzio LI.SA. — Liguria-Sardegna — con sede a Genova). Rispetto alla prima fase di COMETT è da segnalare soprattutto l'aumentata partecipazione e attivazione di consorzi nel Sud del paese che passano da un 17% all'attuale 20% sul totale dei consorzi italiani.

Ben 6 dei consorzi *approvati* sono promossi dalle università, 2 sono promossi in modo congiunto da università e imprese e 7 sono promossi da quelli che, secondo la terminologia COMETT, sono definiti come «altri soggetti»: associazioni imprenditoriali, società di consulenza e formazione, enti di ricerca, etc. Rispetto a COMETT I è da segnalare soprattutto l'aumentata partecipazione nella creazione dei consorzi da parte dell'università, che passa da un 17% di titolarità dei consorzi all'attuale 40% sul totale dei consorzi italiani. Non vi è dubbio che l'incremento nella partecipazione e attivazione da parte del mondo universitario abbia contribuito in modo molto rilevante all'aumento della qualità delle proposte di consorzi *approvati* nel bando 1990 del programma COMETT.

Per quanto riguarda i settori di intervento su cui i consorzi intendono operare è da segnalare come almeno 2 consorzi siano dedicati in modo esclusivo all'automazione industriale, settore che insieme all'informatica, è presente in circa il 60% dei consorzi *approvati*. È inoltre notevolmente rappresentato il settore delle tecnologie per la tutela ambientale, cui è quasi sempre associato quello delle biotecnologie. Considerando l'insieme dei consorzi va inoltre rilevata la presenza di altre componenti qualificanti e centrali nel quadro di sviluppo del nostro paese, quali: l'impiego delle tecnologie in agricoltura, l'utilizzo di nuovi processi e l'attenzione al trasferimento tecnologico, il coordinamento degli aspetti tecnologici con quelli di gestione dei processi e dei prodotti, nonché quelli attinenti al management e all'impiego delle risorse umane.

B) Strand B - Scambi transnazionali

Questo settore promuove lo scambio di personale tra università e imprese di nazionalità diverse. In

particolare sono interessati a questa area gli studenti universitari (Strand Ba), i neolaureati non ancora impiegati (Strand Bb) e il personale delle università e delle imprese da distaccare rispettivamente presso una impresa o una università (Strand Bc).

In questo settore l'Italia ha presentato 45 progetti (24 Ba; 12 Bb; 9 Bc) meno di Francia e Regno Unito (entrambi 108 progetti) e di Germania (54 progetti) e poco più di Spagna (42 progetti); questo numero rappresenta poco meno della metà dei progetti di questo tipo *presentati* nell'intera prima fase del programma COMETT (116).

Per l'Italia sono stati approvati complessivamente 21 progetti (così suddivisi nei vari sottosectori: 16 Ba, corrispondenti a 307 borse di studio; 1 Bb, corrispondente a 3 collocamenti; 4 Bc, corrispondenti a 11 collocamenti), che rappresentano circa la metà dei progetti *approvati* in questo settore (51 progetti) nella prima fase del programma. Gli scambi attivati dall'Italia sono una quota modesta del totale comunitario (solo 6,6%) e per gran parte questi sono attivati soprattutto dai Consorzi COMETT: ottengono quote di partecipazione più alte in questo settore Francia (22%), Regno Unito (16%), Germania (9,7%) e Spagna (7,2). Come si può notare da questi dati il flusso più rilevante di persone che vanno in *stage* hanno come destinazione la Francia e il Regno Unito, evidentemente sia per motivi linguistici che di accoglienza. In questo settore infatti il nostro paese è strutturalmente svantaggiato dalla mancanza di una normativa che riconosca valore agli *stage* in termini di curriculum universitario. Inoltre si è verificata soprattutto nel Nord del paese una scarsa domanda da parte di studenti e laureati per motivi non solo attinenti al mancato riconoscimento giuridico degli *stage*, ma anche alle favorevoli condizioni del mercato del lavoro che di-

sincentrano la ricerca di ulteriori esperienze di qualificazione. Il numero delle domande in questo settore sul complesso della seconda fase di COMETT è comunque destinato a crescere in quanto per questo specifico settore sono previsti bandi con scadenza annuale.

C) Strand C - Progetti congiunti di formazione

Questo settore promuove lo sviluppo di progetti di formazione nel settore delle tecnologie avanzate, anche mediante strumenti multimediali per la formazione a distanza. Il settore si articola in: Corsi intensivi di formazione di 1 anno (Strand Ca); Progettazione, sviluppo e verifica a livello europeo di progetti congiunti di 2-3 anni (Strand Cb); Progetti Pilota, progetti di tipo Cb giudicati particolarmente significativi e prolungati fino a cinque anni con un finanziamento aggiuntivo (Strand Cc).

In questo settore l'Italia ha presentato 101 progetti (29 Ca; 72 Cb) quanto la Germania e molto più di Spagna (60 progetti), anche se nettamente meno di Francia (246 progetti) e Regno Unito (188 progetti). I progetti presentati nel bando 1990 rappresentano più della metà del totale dei progetti (169) presentati dall'Italia nel corso dell'intera fase di COMETT I; ciò indica come anche in questo settore ci sia stato un notevolissimo aumento della partecipazione italiana.

Per l'Italia sono stati approvati 37 progetti congiunti di formazione (11 Strand Ca; 25 Strand Cb; 1 Strand Cc). A livello europeo questo risultato ci colloca dietro alla sola Francia (64 progetti), quasi allo stesso livello del Regno Unito (42 progetti) e più avanti di Germania (32 progetti) e Spagna (22 progetti). Rispetto a questo dato è inoltre da segnalare la forte consistenza dei progetti italiani, in gran parte composti da progetti di tipo Cb, progetti

cioè di largo respiro, partecipazione e durata.

Quindi anche rispetto ai progetti approvati la situazione italiana presenta un notevolissimo miglioramento rispetto alla prima fase del programma COMETT: nell'intera prima fase del programma infatti erano stati approvati complessivamente, nei quattro *round*, 34 progetti, per la maggior parte (76%) progetti che riguardavano corsi di breve durata (tipo Ca). Questi dati dimostrano quindi l'aumentata capacità italiana di progettazione in questo settore e la tendenza ad attivare forze e energie da dedicare alla formazione postsecondaria nelle tecnologie avanzate. Questo dato è correlato ad un alto indice di qualità delle proposte stesse, come emerge dalla percentuale di approvazione di progetti italiani in questo settore (35%) che è la più alta tra gli Stati membri. Tra le proposte italiane inoltre una ha avuto il riconoscimento di progetto pilota (settore Cc): il progetto PALIO è l'unico progetto COMETT che a livello europeo si occupa di tecnologie multimediali per la formazione.

Per quanto riguarda i progetti di formazione breve (settore Ca) i Consorzi COMETT sono stati principali proponenti nel 36% dei casi, università e imprese nel 19% dei casi, mentre il 27% dei progetti è stato avviato dagli «altri» soggetti. Questi ultimi sono inoltre titolari di oltre la metà dei progetti del settore Cb, dove il 31% dei progetti sono stati attivati dai consorzi, il 12% dalle imprese e il 4% dalle università. Questi dati confermano che in questo settore (così come voleva lo spirito del programma stesso) i consorzi giocano un ruolo prezioso ed importante di promozione e coordinamento di progetti.

D) Strand D - Misura complementari di promozione e accompagnamento

Questo settore intende promuovere sostegno alle iniziative neces-

sarie al funzionamento degli altri Strand di COMETT (viaggi, convegni, centri di informazione nazionali e soprattutto visite e scambi tra possibili partner).

In questo settore, non presente in quanto tale durante la prima fase di attuazione del programma COMETT, l'Italia ha presentato 16 proposte: di queste ne sono state approvate 3, analogamente a quanto è avvenuto per Francia, Spagna e Germania (3 progetti). In questo settore il maggior numero di progetti approvati spetta al Regno Unito (10 progetti approvati su 90 progetti presentati) che più degli altri paesi ha saputo sfruttare il sostegno che questo settore può dare nel favorire lo scambio e la conoscenza tra possibili partner per la creazione e progettazione di progetti COMETT.

2.3 Finanziamento ai progetti italiani

Nel confronto con gli altri maggiori paesi della CEE la percentuale di progetti italiani approvati sul totale è pari al 9%: a fronte di questo livello di progetti approvati l'Italia ha ottenuto complessivamente per il primo anno una quota di finanziamento comunitario nell'ordine dell'11,6% (pari a circa 3,7 milioni di Ecu — a fronte di una richiesta pari al 10,3% del totale dei fondi richiesti —, maggiore della Spagna, praticamente identica a quella della Germania e inferiore solo a Francia e Regno Unito — circa 18% pari a circa 5,8 milioni di Ecu — sul totale a fronte di una richiesta pari al 22% e al 20% rispettivamente): anche questo dato quin-

di contribuisce a confermare l'innalzamento complessivo della qualità della partecipazione italiana a COMETT.

Distribuzione per settore tecnologico - Progetti approvati nel 1990

Produzione e manifatturiero	218
Management	130
Superficie terrestre	122
Tecnol. inform.	112
Biologia e chimica	90
Scienze esatte	74
Risorse di base	57
Scienze umane e sociali	36
Altre aree + aree differenti	220

CC-PU / ATTIVITÀ PER IL 1991

La Conferenza Permanente sui Problemi Universitari (CC-PU) si è riunita in sessione plenaria a Berlino dal 19 al 21 marzo 1991. La riunione del *bureau* si è svolta il 18 marzo 1991.

L'argomento principale di tale sessione — la quattordicesima dall'istituzione — ha avuto per oggetto i principi dell'Università di Humboldt ed il loro significato per l'attuale sistema educativo di massa. Nell'ambito dei lavori, sul tema principale si è tenuta anche una tavola rotonda cui, per l'Italia, ha partecipato il prof. Giuliano Augusti, dell'Università di Roma «La Sapienza».

Naturalmente, sono stati discussi anche temi di *routine* sulla politica universitaria secondo lo schema abituale dei lavori della sessione plenaria.

Il piano dei lavori per il 1991 prevede anche una conferenza che si terrà

nel prossimo mese di settembre sotto gli auspici della Conferenza Permanente sui Problemi Universitari presso l'Università di Varsavia, su invito delle autorità polacche. Il tema prescelto è «Il contributo delle istituzioni di insegnamento superiore alla democratizzazione della società nell'Europa centro-orientale ed occidentale». I lavori di questa conferenza non sono ancora definiti, dovendo tale argomento essere l'oggetto della riunione del *bureau* che si terrà a Strasburgo il 21 e il 22 maggio 1991.

Tra i relatori della conferenza di Varsavia è prevista anche la partecipazione di una eminente personalità del mondo accademico italiano.

Come generalmente avviene, la CC-PU ha iniziato ad impostare il programma anche per l'anno successivo a

quello in corso. Dietro suggerimento del presidente italiano Roberto De Antoniis, l'orientamento di massima è quello di abordare per il 1992 un tema che in qualche modo richiami i rapporti inter-universitari Nord-Sud. L'argomento su cui si è raggiunto un consenso di massima, nell'ambito del *bureau* della CC-PU, è quello relativo ai rapporti dell'Europa integrata con i Paesi extra-europei dell'area mediterranea. Questo tema è particolarmente interessante per il nostro paese che, nell'ambito della sua presidenza, intende caratterizzarsi per l'impostazione di un'attività politica di collaborazione universitaria europea in un'area che tradizionalmente è molto vicina, da un punto di vista culturale, ai Paesi dell'Europa meridionale ed in particolare all'Italia.



PERESTROIKA

ma NON TROPPO

di Oleg Doljenco

Direttore della rivista *Westnik Wyzshey Shkoly*

L'istruzione superiore sovietica tra vecchio e nuovo, battute d'arresto e spinte in avanti, contraddizioni. Mentre la formazione diventa una «questione sociale».

La *perestroika* è divenuta la linea direttrice della vita delle istituzioni di istruzione superiore sovietiche*. Certo, la forma di questi cambiamenti non si adatta a tutti, ma la vita accademica si sta modificando in modo radicale. Questo è evidente soprattutto nel problema che suscita grande interesse tra gli universitari: la redditività. Fino a qualche anno fa era impensabile porre la questione della redditività delle istituzioni di formazione, della loro autonomia e dei loro legami con le organizzazioni per le quali formavano degli specialisti, in particolare grazie agli incarichi da parte delle industrie.

Oggi un sistema nuovo ha preso il posto della rigorosa centralizzazione dell'amministrazione: si basa sulla democratizzazione degli studi e dei rapporti di collaborazione

tra il sistema educativo, la società, lo Stato e tutti coloro che partecipano all'istruzione, ossia l'amministrazione, i docenti e gli studenti. Ormai il rettore di un ateneo viene eletto; gli studenti prendono parte ai lavori dei consigli universitari e scoprono che la loro opinione conta quando si tratta di valutare il lavoro degli insegnanti; infine, le istituzioni di istruzione superiore partecipano alla definizione dei programmi di formazione e alla selezione degli studenti.

MIGLIORI CONDIZIONI PER I PROFESSORI

Tra i cambiamenti in corso, ce n'è uno di particolare rilievo: il nuovo rapporto studenti/docenti, oggi fissato in otto a uno (contro dodici a uno, come in precedenza), che apre nuove prospettive di lavoro alle istituzioni di istruzione superiore. Il fattore decisivo di questa direttiva consiste nella sua durata, poiché il

calcolo viene effettuato sul numero di studenti ammessi al primo anno; le ulteriori variazioni del numero degli studenti — generalmente in calo — non incidono più su quello dei professori, contrariamente a quanto è accaduto finora, quando il corpo docente era direttamente proporzionale al numero effettivo degli studenti. Era inutile, quindi, conservare la vecchia abitudine di mantenere all'università molti studenti mediocri solo perché il loro abbandono avrebbe provocato una diminuzione dei posti di insegnante. L'introduzione di un rapporto permanente rompe il circolo vizioso e accresce contemporaneamente il livello di preparazione richiesto agli studenti.

Grazie al minor numero di studenti di cui è responsabile un professore, oggi diminuiscono anche gli incarichi per lui più gravosi. Attualmente un professore di politecnico svolge più di settecento ore di corso all'anno, e non è raro che questa cifra arrivi fino mille e più.

* Questo articolo è comparso in *DUZ/Deutsche Universitäts-Zeitung* n. 12, 18 giugno 1990; e in *CRE-Action* n. 91, marzo 1990.

La democratizzazione della vita in URSS significa inoltre che i cittadini possono partecipare alle discussioni e alle decisioni che li riguardano, cosa che implica l'accesso diretto all'informazione: la *glasnost*!

In questi ultimi anni è stato pubblicato un certo numero di documenti e di articoli che, riuniti, danno un quadro dello stato della formazione nel paese, sfortunatamente non molto allegro.

Effettivamente, negli ultimi decenni, i fondi destinati alla formazione non sono aumentati in rapporto alla domanda. La spesa relativa all'insegnamento è rimasta praticamente invariata nel *budget* nazionale. Le conseguenze sono sotto i nostri occhi: debolezza materiale delle università, mediocrità delle loro attrezzature, abbassamento del grado di preparazione di gran parte dei laureati. È vero che è stato mantenuto il livello dei migliori atenei del paese, ma questi rappresentano l'eccezione piuttosto che la regola. Ed anche nelle istituzioni di punta la tendenza al calo di livello non è passata del tutto inosservata poiché, nel corso degli anni, in URSS il prestigio sociale della laurea è tramontato.

UNA INEVITABILE PERDITA DI PRESTIGIO

Questa perdita di prestigio non ha potuto essere frenata dagli allettamenti economici.

Mentre all'inizio degli Anni Cinquanta i professori comparivano tra le persone meglio retribuite del paese, oggi lo stipendio di un docente è talvolta inferiore a quello di un conducente di autobus. Accade che il reddito di un ingegnere sia più basso di quello degli operai; di conseguenza molti ingegneri si presentano per lavori per i quali non sono richieste né cognizioni particolari, né qualificazioni elevate. Ed ecco un altro effetto perverso: un calo del nu-

mero degli studenti e del loro livello di formazione all'inizio degli studi.

L'eredità del periodo dell'immobilismo è dunque assai pesante. La gestione rigida di un settore così vivo com'è quello dell'insegnamento ha soprattutto impedito di affrontare la rivoluzione tecnico-scientifica con la flessibilità necessaria ad importanti mutamenti socio-economici. In questo contesto, lo studio separato dei problemi non è più possibile, vista la compenetrazione di interessi della società e dello Stato.

UNA FORMAZIONE CONTINUA ADEGUATA

Non è dunque un caso se — a questo punto del cammino — si diffonde nell'opinione pubblica l'idea di una formazione permanente che accompagni ciascuno nel corso della vita. Sorgono quindi nuove forme di insegnamento, soprattutto dove sono i cittadini stessi a prendere l'iniziativa per cercare di risolvere i problemi sorti sul posto di lavoro o nella vita privata, costretti a unirsi per trovare una soluzione. In un primo tempo, le innovazioni in materia di formazione non avvengono al livello dello Stato, ma piuttosto nella società, al livello delle esigenze quotidiane del russo medio; significa che, con il tempo, il campo delle attività nel settore della formazione può estendersi notevolmente.

Se l'educazione ricorrente diventa una necessità permanente, presto o tardi lo Stato dovrà riconoscerla e darle una forma istituzionale, anche a costo di integrarla nel sistema ufficiale. Questo esempio mostra chiaramente che bisogna scartare la nozione di sistema educativo come semplice raggruppamento di istituzioni riconosciute dallo Stato.

Oggi la formazione non è più considerata una prerogativa ufficiale, né tantomeno un servizio pubblico. È diventata una questione sociale.

LA FORMAZIONE UNIFICATA

La regionalizzazione è uno dei nuovi principi della formazione in URSS. Lo sviluppo del sistema di istruzione di una regione deve essere inseparabile dai processi socio-economici che vi si svolgono. Fino ad ora, le componenti del sistema di istruzione (scuole, politecnici, università) erano concepite come entità indipendenti tra loro; oggi, invece, comprendiamo che le istituzioni di formazione costituiscono un tutt'uno. Dal punto di vista pratico, questa ricerca di coesione si è tradotta nella creazione di una nuova autorità unica — la Commissione nazionale dell'istruzione — che sostituisce i vecchi uffici amministrativi.

Tuttavia, la regionalizzazione impedisce di intraprendere uniformemente le iniziative necessarie al sistema di istruzione poiché l'evoluzione socio-economica e culturale dell'URSS è eterogenea. Le priorità cambiano molto da una regione all'altra. A Mosca, per esempio, le esigenze sono completamente diverse da quelle dell'Uzbekistan.

ADATTARSI ALLE ESIGENZE REALI

Il principio della regionalizzazione permette così di armonizzare il livello di lavoro delle istituzioni di istruzione con le esigenze reali di integrare le università nell'evoluzione effettiva della regione, affinché collaborino alla soluzione di problemi concreti e vitali. Così possono contribuire nel migliore dei modi allo sviluppo di una repubblica, di una regione o di un distretto. In generale, si stanno creando le condizioni che permetteranno di superare l'alienazione subita dalle università sotto il sistema di direzione centralizzata in vigore nel nostro paese fino al 1985.

Logicamente tra l'università e la sua regione devono stabilirsi dei rapporti di reciprocità, sulla base della domanda e dell'offerta dei servizi universitari. Oggi gli atenei imparano questo nuovo tipo di relazioni dal punto di vista degli incarichi che l'industria affida ai loro esperti. Inizialmente questi lavori sono pagati 3000 rubli, che è il prezzo corrente che un'impresa paga all'università per formare uno specialista. Tuttavia, questa somma non corrisponde al costo reale — ad esempio — della formazione di un ingegnere.

Questa prima retribuzione di un investimento formativo si prefigge da un lato di evitare una domanda eccessiva di specialisti, e dall'altro di abituare la gente all'idea che bisogna pagare per la formazione dei quadri, come per gli altri elementi della produzione. Questi principi dei rapporti economici tra università e industria mostrano come potranno emergere nuove fonti di finanziamento per le istituzioni di formazione; in seguito, questo finanziamento rischia seriamente di essere ripreso in parte dagli esecutivi locali, a fianco delle sovvenzioni ufficiali.

ESERCITAZIONI PRATICHE PER UNA FORMAZIONE PIU' EFFICACE

Già oggi, alcune istituzioni di istruzione superiore propongono dei corsi di formazione specifici per rispondere alle richieste delle industrie; queste pagano all'università 25.000 rubli e più per ogni diplomato. Alla base di questo tipo di formazione ci sono contratti stipulati tra l'impresa, le università e gli studenti interessati. Per migliorare in breve tempo l'efficacia della formazione universitaria non bisogna solo rafforzare sensibilmente il sostegno finanziario dell'università, ma offrire anche ai suoi insegnanti la possibilità di perfezionarsi. Come dire che è necessario modifica-

Nata nel marzo 1990, l'«Università aperta russa» è il primo tentativo di fare della cultura libera a livello universitario in un paese dove tutta l'istituzione scolastica, dall'asilo all'università, è sempre stata appannaggio esclusivo dello stato sovietico, con l'impostazione ideologica strettamente comunista e ateista che ne consegue. L'iniziativa, partita da un gruppo di intellettuali di Mosca, ha già trovato il riconoscimento dell'Accademia delle Scienze e del Fondo sovietico per la cultura: un caldo augurio di buon lavoro, ma naturalmente nemmeno un centesimo di contributi ufficiali. Tutto il necessario, risorse finanziarie, locali, docenti, materiale didattico, viene faticosamente conquistato giorno per giorno dagli organizzatori dell'iniziativa che, nata a Mosca, si rivolge però a potenziali studenti in tutta l'Unione Sovietica.

Riportiamo ora un breve testo di presentazione dell'Università aperta, diffuso come dichiarazione programmatica dagli stessi organizzatori.

L'Università aperta russa è un istituto di studi superiori autonomo, senza scopo di lucro, indipendente dallo stato, fondato dall'Unione creativa degli insegnanti dell'Urss con la collaborazione dell'Accademia delle Scienze dell'Urss e del Fondo sovietico per la cultura.

La nuova università si propone di rendere accessibili diversi rami della scienza e della cultura contemporanea a persone di varie età, capacità e livello culturale, avvalendosi di strumenti didattici adatti allo studio per corrispondenza: testi stampati, registrazioni, videocassette, trasmissioni radiofoniche

e televisive, collegamenti a mezzo computer ed altro.

Oltre a una vasta opera di formazione a distanza, l'università intende curare la preparazione di specialisti diplomati, il miglioramento della specializzazione professionale, l'incremento di nuovi metodi di ricerca ed elaborazione scientifica in svariati campi del sapere.

L'Università aperta russa riunisce varie sezioni o istituti, tra cui, finora, corsi di *business* e *management*, pedagogia, psicologia e antropologia, scienze religiose, lingue e culture dei popoli dell'Urss, arte, giornalismo, una facoltà storico-filologica, una di matematica e scienze naturali e una di filosofia.

Il sostentamento economico è affidato a contributi e donazioni di privati, a cui si aggiunge il pagamento dei materiali didattici da parte degli studenti o di organizzazioni che ne finanziano la formazione e gli introiti derivanti da attività editoriale.

Non è richiesto alcun tipo di pagamento obbligatorio per usufruire dell'insegnamento.

Dal marzo 1990, in collaborazione con l'Unione creativa degli insegnanti dell'Urss, viene pubblicato il bollettino informativo «Università aperta».

Università aperta russa, 117419 Moskva.
Abonementnyj jaščik 413
 Rettore: dr. Boris Bim-Bad.

(Fonte: *L'Altra Europa*, novembre-dicembre 1990)

re in modo sostanziale l'immagine e il carattere dell'istruzione universitaria.

Questo comporta una revisione del ruolo essenziale attribuito alla ricerca universitaria da cui derivino metodi più moderni in grado di formare degli esperti. Un esempio: una università accetta la commissione di un'industria per un certo prodotto o un progetto tecnologico. Per svol-

gerla con successo, si forma un gruppo di studenti e di professori. Il lavoro, dall'idea al prototipo, dura il tempo degli studi. Nasce così un gruppo di specialisti abituati al linguaggio di diverse branche della tecnica. Questo procedimento non facilita solo il rinnovamento della produzione, ma anche l'adeguamento dei diplomi universitari alle esigenze del mondo del lavoro.

SPIRITO DI GRUPPO PIUTTOSTO CHE SOTTOMISSIONE GERARCHICA

Va da sé che il sistema di formazione appena descritto esige un'altra struttura dell'istituzione educativa: si dovranno abbandonare i rapporti gerarchici per far posto a una collaborazione funzionale.

La *perestroika* è diventata la linea direttrice della vita universitaria sovietica; tuttavia, sembra che la mar-

cia avanti non sia stata innestata. Gli stereotipi dominanti e il conformismo delle coscienze sono dei grossi ostacoli. C'è una lotta continua tra vecchio e nuovo, tra passato e futuro. A dire il vero, non potrebbe essere altrimenti: il nuovo non può sorgere dal nulla, ma deve riallacciarsi al passato più profondo per non causare una frattura il cui prezzo sarebbe la perdita delle tradizioni culturali.

Oggi, nel migliore dei casi, la *perestroika* delle università sovietiche

non è che a metà strada. Intorno ad esse si stanno trasformando tutti i meccanismi della vita sociale, talvolta in modo drastico. Questi cambiamenti politici ed economici dovranno facilitare il passaggio del sistema di istruzione all'era moderna, garantendone la qualità e permettendo il suo finanziamento secondo le esigenze e le opportunità della nuova società che si sta formando nel nostro paese in seguito alla *perestroika* in corso, quella della vita.

(Traduzione di Isabella Ceccarini)



Università di Milano: i viali della Facoltà di Medicina veterinaria

ABSTRACT

USSR. A change is going on

Perestroika has become the new keyword in the Soviet academic life. A new system has replaced the strict administrative centralization: it is based on greater democracy in the didactic activities and in the cooperation among the Higher Education system, the Soviet society, the State and all those involved in education, that is to say administrative personnel, students and professors. Today rectors are elected;

students participate in the activity of the university councils; higher education institutions contribute to the curricula and to the selection of students.

At present, however, the situation is far from being good. Lower didactic standards are determined by the loss of social prestige of university diplomas which often do not imply economic returns. A teacher earns less than a bus driver and the sa-

lary of the engineer for whom he works.

The heritage of the past is heavy burden to bear. The strict management of this lively sector has made so far impossible to deal with the technical and scientific revolution with the flexible approach needed by the important socioeconomic changes which were taking place. Today we have to admit that in the universities the perestroika still has a long way to go.

RÉSUMÉ

Perestroïka, mais pas trop

La perestroïka est devenue la ligne directrice de la vie universitaire soviétique. Un nouvel système a remplacé la centralisation rigoureuse de l'administration: il se base sur la démocratisation des études et des rapports de collaboration parmi le système éducatif, la société, l'État et tous ceux qui participent à l'éducation, c'est à dire l'administration, les professeurs et les étudiants.

Aujourd'hui le recteur d'une université vient élu; les étudiants font partie de

travaux des conseils universitaires; les institutions d'éducation supérieure participent à la définition des programmes de formation et à la sélection des étudiants.

Toutefois l'état de la formation dans le pays n'est pas encourageant. Le niveau général est assez bas et cela a été provoqué, entre autre, par le déclin du prestige sociale du diplôme de fin d'études universitaires, même aussi parce que il n'y a pas d'aiguillons économiques. Souvent le salaire d'un professeur est inférieur à celui

d'un conducteur d'autobus, et un ingénieur gagne moins que les ouvrières qui lui sont subordonnés.

L'héritage de la période de l'immobilisme est très lourde. La gestion rigide d'un secteur si vif a empêché d'affronter la révolution technique et scientifique avec la flexibilité nécessaire aux importants changements sociaux et économiques. Aujourd'hui, dans le meilleur des cas, la perestroïka des universités n'est pas qu'à mi-chemin.



L'ISTRUZIONE E LA RICERCA NEI PAESI OCSE

TAVOLA 1: ISTRUZIONE¹

paese	spesa pubblica per l'istruzione pubblica % del PNL					alunni/studenti per 1000 abitanti				
	totale	pre- primaria	primaria	secondaria	superiore	totale	pre- primaria	primaria	secondaria ²	superiore ²
Australia	4,72	0,05	2,64 ^a	..	1,65	..	..	105	89	..
Austria	6,03	0,35	0,99	2,82	1,15	180	25	45	86	24
Belgio ³	5,42	..	1,34 ^b	2,52	0,97	230	39	74	92	26
Canada	6,58	..	4,35 ^c	..	2,04	244	17	90	88	49
Danimarca	7,17	..	3,10	1,37	0,72	206	11	77	95	23
Finlandia	5,23	..	1,79	2,40	1,05	216	20	79	90	27
Francia	4,99	0,51	1,01	2,00	0,65	244	46	73	102	23
Germania	4,31	0,11	0,59	2,01	0,95	202	28	37	111	26
Giappone ⁴	5,10	0,06	1,68	1,89	0,59	219	17	88	95	20
Gran Bretagna	5,04	0,15	1,23	2,30	0,99	215	12	76	108	19
Grecia ^{4,5}	2,88	0,17	0,88	1,14	0,66	206	16	87	84	20
Irlanda ⁵	5,89	0,59	1,77	2,45	1,13	278	41	119	97	21
Islanda	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..
Italia	..	..	..	..	..	..	..	..	..	20
Lussemburgo	..	..	..	..	..	..	..	60	73	..
Norvegia	6,22	..	2,77 ^d	1,59 ^f	0,91	221	25	78	93	25
Nuova Zelanda ^{4,5}	4,88	0,06	1,61	1,77	0,80	270	18	100	123	29
Olanda ^{3,4}	6,55	..	1,73 ^b	2,17	1,76	222	24	75	96	27
Portogallo ⁴	4,10	..	2,01	1,23	0,56	..	10	115	34	..
Spagna	..	..	..	..	..	262	28	88	121	25
Svezia	7,48	..	3,18 ^d	1,27 ^f	0,86	..	..	72	74	22
Svizzera	4,76	0,15	3,51 ^a	..	0,93	..	20	57	63	..
Turchia	2,03	..	0,90 ^c	0,47 ^f	0,45	202	2	130	60	10
USA ⁴	4,83	..	2,23 ^b	1,51	1,08	248	27	85	85	51
Yugoslavia ⁶	3,55	..	1,96 ^d	0,93 ^f	0,62	195	17	62	101	15

Fonti: Education Data Bank, SME; *Education in OECD Member Countries in 1985/86*, OECD, Paris, 1988; *Education in OECD Member Countries in 1986/87*, OECD, Paris, 1989.

Note:

.. non disponibile

1. 1986/87

2. tempo pieno e parziale; tempo pieno solo per Finlandia e Irlanda

3. compresa la spesa pubblica per l'istruzione privata

4. spesa riferita al 1985

5. dati per alunni/studenti riferiti al 1985/86

6. paese a statuto speciale

a. comprende l'istruzione secondaria

b. comprende l'istruzione pre-primaria

c. comprende l'istruzione pre-primaria e secondaria

d. comprende l'istruzione secondaria - primo livello

e. comprende l'istruzione pre-primaria e secondaria - primo livello

f. comprende l'istruzione secondaria - secondo livello

TAVOLA 2: ISTRUZIONE¹

paese	numero di insegnanti ² per 1000 abitanti					tassi di iscrizione ² % delle classi di età ³			proporzione per 1000 unità nella classe di età	
	totale	pre- primaria	primaria	secun- daria	superiore	3-6	15-19	20-24	conse- guono titoli secondari	accedono alla istruzione superiore
Australia ⁴	13,4	..	5,7	6,3	1,4 ^c	..	49,2 ^d	..	476	388
Austria	19,3	1,1	4,4	12,2	1,6 ^c	49,6	..	..	245	218
Belgio	19,5	..	6,9 ^a	10,5	2,0	99,7	78,6	24,9	396	429
Canada	14,2	..	..	11,9 ^b	2,3	58,1	72,7	20,3	..	..
Danimarca	..	0,7	6,7	6,1	..	25,4	76,0	26,3	653 ^c	365
Finlandia	..	2,3	..	..	..	28,2	72,0	20,6	424	416
Francia	14,0	1,3	4,3	7,3	1,1	99,9	73,3	15,6	324	329
Germania	11,8	0,1	2,2	6,6	3,0	76,6	76,3	24,3	284	273
Giappone	11,9	0,9	3,8	5,2	2,0	59,8	71,0 ^d	..	865	358
Gran Bretagna	12,8	0,5	3,8	7,1	1,4	79,9	54,4	14,3	361	331
Grecia ⁵	11,0	0,8	3,8	5,2	1,2	59,9	57,5	15,5	485	328
Irlanda ⁵	13,4	1,4	4,5	5,8	1,7 ^c	65,2	61,1	5,1	..	276
Islanda	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..
Italia	..	..	..	..	..	..	..	..	..	253
Lussemburgo	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..
Norvegia	21,8	1,9	12,1	5,8	2,1	43,0	73,8	23,1	..	..
Nuova Zelanda	13,7	0,4	5,0	5,8	2,5	79,7	49,3	10,5	366	376
Olanda	..	..	5,8 ^a	6,8	..	75,0	72,8	19,4	565	..
Portogallo	..	0,6	6,9	4,0	..	..	..	..	..	..
Spagna	..	..	..	..	..	..	47,1 ^d	..	345	304
Svezia	..	..	11,1	3,2	..	..	64,4	11,4	..	675
Svizzera	..	..	..	..	..	45,2	77,6	19,0	..	353 ^c
Turchia	7,6	0,1	4,2	2,8	0,5	..	26,9 ^d	..	209 ^c	122
USA ⁴	12,7	0,2	4,4	5,2	2,9	67,1	78,8	23,4	746	644
Yugoslavia ⁷	11,2	1,7	2,7	5,8	1,1	..	59,6	19,1	691 ^c	292

Fonti: Education Data Bank, SME; *Education in OECD Member Countries in 1985/86*, OECD, Paris, 1988; *Education in OECD Member Countries in 1986/87*, OECD, Paris, 1989.

Note:

.. non disponibile

1. 1986/87

2. tempo pieno e parziale; tempo pieno solo per Finlandia e Irlanda

3. la classe di età 7-14 è omessa, in quanto normalmente l'istruzione in questi anni è obbligatoria nei paesi OCSE

4. per gli insegnanti, cifre in equivalente tempo pieno

5. 1985/86

6. insegnanti e dati sulle iscrizioni nel 1985/86

7. paese a statuto speciale

a. comprende l'istruzione pre-primaria

b. comprende l'istruzione pre-primaria e primaria

c. 1895/86

d. non comprende l'istruzione superiore

e. comprende i diplomi che non danno accesso all'istruzione superiore

TAVOLA 3: RICERCA E SVILUPPO (R&D)¹

paese	spesa nazionale lorda per R&D (GERD)					spesa del settore produttivo R&D (BERD)				
	milioni \$ PPP corrente	% del PNL	% finanziamento		\$ pro- capite PPP corrente	milioni \$ PPP corrente	% di GERD	% del prodotto naz. industr.	% finanziamento	
			governo	industria					industria	governo
Australia	2.627,7	1,20	60,7 ^a	35,9 ^a	162	983,6	37,4	0,47	93,3 ^a	5,6 ^a
Austria	1.164,0	1,32	48,5	48,9	153	566,8 ^d	54,8 ^d	0,92 ^d	87,9 ^d	7,9 ^d
Belgio	1.972,3	1,65	27,6 ^c	70,7	200	1.436,8	72,9	1,37	94,7	4,8 ^c
Canada	5.993,8	1,36	45,2	41,7	234	3.298,0	55,0	1,04 ^d	71,8	11,8
Danimarca	974,6	1,43	45,9	48,7	190	542,2	55,6	1,25	85,9	11,8
Finlandia	1.092,9	1,73	38,9	58,8	222	644,0	58,9	1,43	94,8	4,6
Francia	16.343,2	2,29	51,7	41,8	294	9.625,2	58,9	1,80	69,0	22,2
Germania	23.211,3	2,85	34,7	63,6	379	16.759,2	72,2	2,59	86,5	11,9
Giappone	46.118,1 ^b	2,87 ^b	21,5 ^b	68,5 ^b	378 ^b	30.447,7	66,0 ^c	2,12	98,0	1,7
Gran Bretagna	16.202,9	2,29	38,7	49,7	285	10.863,1	67,0	2,15	68,2	19,4
Grecia	204,9 ^a	0,33 ^a	74,4 ^a	23,2 ^a	21 ^a	58,6 ^a	28,6 ^a	0,12 ^a	81,0 ^a	14,7 ^a
Irlanda	253,2	0,95	43,8 ^a	48,0 ^a	71	144,5	57,1	0,66 ^a	82,4 ^a	14,6
Islanda	25,5 ^a	0,73 ^a	64,3 ^d	27,3 ^d	105 ^a	3,7 ^d	15,4 ^d	0,18 ^d	84,2 ^d	15,8 ^d
Italia	8.319,6	1,19	54,0	41,7	145	4.758,6	57,2	0,84	71,7	21,3
Lussemburgo	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..
Norvegia	1.180,8	1,83	46,8	50,3	282	732,3	62,0	1,55	77,8	20,1
Nuova Zelanda	346,5	0,98	60,3	39,7	105	61,1 ^c	22,4 ^c	0,25 ^c	..	..
Olanda	4.179,3	2,33	44,3	51,8	285	2.473,8	59,2	1,76	82,1	15,1
Portogallo	255,5 ^a	0,45 ^a	63,5 ^a	26,8 ^a	25 ^a	67,1 ^a	26,3 ^a	0,15 ^a	94,8 ^a	3,6 ^a
Spagna	2.099,2	0,62	46,0 ^a	51,4 ^a	54	1.199,1	57,1	0,41	83,7	13,7
Svezia	3.515,5 ^c	3,04 ^c	36,9 ^c	60,0 ^c	419 ^c	2.347,4	66,8 ^c	3,07	87,0	11,2
Svizzera	2.866,7 ^a	2,88 ^a	21,1 ^a	78,9 ^a	436 ^a	2.226,3 ^a	77,7 ^a	..	98,2 ^a	1,8 ^a
Turchia	1.178,4	0,53	..	..	22	909,9	77,2	0,45	..	..
USA	129.951,0	2,91	49,0	49,1	533	94.250,0	72,5	2,40	66,4	33,6
Yugoslavia ³	1.146,3	0,88 ^a	46,3	52,1	49	586,8	51,2	0,45 ^a	72,6	26,2
Media OCSE ⁴	..	1 1/2	46	49 1/2	195	..	59	1 1/4	83	12 3/4

Fonte: Banca dati della Divisione Indicatori scientifici, tecnologici e industriali dell'OCSE.

Note (i dati in corsivo sono provvisori):

.. non disponibile

1. dati riferiti al 1987, se non specificato diversamente; alcuni dati sono stime nazionali o dell'OCSE.

2. conversione in \$ attraverso PPP (*Purchasing Power Parities*)

3. paese a statuto speciale

4. media dei valori disponibili

a. 1986

b. sovrastimato

c. sottostimato

d. 1985

e. 1983

TAVOLA 4: RICERCA E SVILUPPO (R&D)¹

paese	spesa dell'istruzione superiore per R&D (HERD)			ricercatori ³ (totali nazionali)		assegnazioni governative per R&D ⁴		
	milioni \$ PPP corrente	% di GERD	% di PNL	equivalente tempo pieno	per 10.000 occupati	milioni \$ PPP corrente	di cui per R&D Difesa %	% di PNL
Australia	728,9	27,7	0,33	35.077	45	1.285,2 ^g	10,9 ^g	0,55 ^g
Austria	360,9 ^a	34,9 ^a	0,44 ^a	7.609 ^{a,d}	23 ^{a,d}	551,3 ^g	0,0 ^g	0,58 ^g
Belgio	373,3	18,9	0,31	..	..	666,3	0,7	0,51
Canada	1.394,1	23,3	0,32	57.900	44	2.724,2 ^g	7,8 ^g	0,57 ^g
Danimarca	232,7	23,9	0,34	9.775	35	589,0	0,4	0,84
Finlandia	225,5	20,6	0,36	9.421 ^c	37 ^c	507,2	1,6	0,74
Francia	2.449,9	15,0	0,34	109.359	45	10.548,3	37,3	1,38
Germania	3.381,3	14,6	0,42	165.616	59	9.194,7	12,4	1,06
Giappone	9.179,5 ^c	19,9 ^c	0,57 ^c	513.267 ^c	84 ^c	8.284,5 ^h	4,8 ^h	0,47 ^h
Gran Bretagna	2.296,2	14,2	0,32	127.250 ^d	45 ^d	8.082,6	48,5	1,06
Grecia	44,3 ^b	21,6 ^b	0,07 ^b	3.051 ^e	8 ^e	171,8	1,9	0,25
Irlanda	44,6	17,6	0,17	3.861 ^b	30 ^b	116,4	0,0	0,42
Islanda	7,1 ^a	30,0 ^a	0,23 ^a	468 ^a	38 ^a	18,6 ^b	0,0 ^b	0,53 ^b
Italia	1.680,2	20,2	0,24	70.556	29	6.075,5	10,4	0,81
Lussemburgo	..	..	..	..	..	..	..	..
Norvegia	250,7	21,2	0,39	11.465	53	583,5	7,6	0,97
Nuova Zelanda	62,9	18,1	0,18	..	..	224,7 ^j	1,2 ^j	0,71 ^j
Olanda	893,3	21,4	0,50	24.150 ^a	42 ^a	1.828,9	2,9	0,96
Portogallo	77,0 ^b	30,1 ^b	0,14 ^b	4.479 ^b	10 ^b	222,5	0,0	0,34
Spagna	323,9	15,4	0,10	19.476 ^b	14 ^b	1.508,2	12,6	0,41
Svezia	1.015,0	28,9 ^d	0,88	22.725 ^d	51 ^d	1.526,1	24,1	1,25
Svizzera	367,8 ^b	12,8 ^b	0,37 ^b	..	..	424,5 ^g	17,1 ^{b,g}	0,38 ^g
Turchia	122,5	10,4	0,06	22.230 ^f	..	..	..	..
USA	18.486,0	14,2	0,41	806.200	66	59.106,0 ^g	67,8 ^g	1,23 ^g
Yugoslavia ⁵	238,4	20,8	0,18 ^b	33.732	..	..	..	..
Media OCSE ⁶	..	20	1/4	..	45	..	7 1/2	3/4

Fonte: Banca dati della Divisione Indicatori scientifici, tecnologici e industriali dell'OCSE, febbraio 1990.

Note (i dati in corsivo sono provvisori):

.. non disponibile

1. dati riferiti al 1987, se non specificato diversamente; alcuni dati sono stime nazionali o dell'OCSE

2. conversione in \$ attraverso PPP (*Purchasing Power Parities*)

3. o laureati occupati in R&D

4. 1988

5. paese a statuto speciale

6. media dei valori disponibili

a. 1985

b. 1986

c. sovrastimato

d. sottostimato

e. 1983

f. 1988

g. solo governo federale

h. stima OCSE; non comprende: governo locale, scienze umane e sociali

j. 1984



L'IRI PROPONE

a cura del Servizio Coordinamento Iniziative Culturali dell'IRI

ELEMENTI PER UNO SCHEMA DI LEGGE *

1) Si definisce istruzione tecnica superiore:

a) l'istruzione non universitaria successiva al diploma di scuola secondaria superiore, di durata almeno biennale ovvero comprendente almeno 1800 ore di attività didattica, rivolta ad acquisire abilità e competenze atte allo svolgimento di attività professionali tecniche e amministrative (nonché gestionali e commerciali). Essa conduce al conseguimento del titolo di Tecnico superiore dotato dei riconoscimenti di cui al paragrafo 7.

b) L'istruzione manageriale e professionale, di natura non specificamente universitaria, successiva al diploma universitario ed alla laurea svolta mediante corsi, non rientranti tra i corsi di specializzazione delle università, di almeno un anno o di 900 ore, nelle stesse aree professionali di cui al punto 1a. Essa conduce al conseguimento di un diploma denominato: di Studi professionali superiori.

2) I corsi possono essere istituiti:

- dai consorzi o dalle associazioni illustrati al paragrafo successivo;
- da università;
- da istituti di istruzione secondaria superiore;
- da centri pubblici regionali di formazione professionale post-secondaria.

* Quanto segue non è un disegno di legge, ma solo uno schema con minori specificazioni di quelle necessarie per la stesura letterale di un testo di legge.

Cfr. nella rubrica «Il trimestre» (alle pp. 41-42) il commento di Livio Pescia, direttore del Servizio coordinamento iniziative culturali dell'IRI.

Già più volte il Gruppo IRI si è spinto ad intraprendere iniziative «apripista» nel settore dell'istruzione tecnica superiore. Ecco un documento propositivo che intende aprire nuove prospettive e suscitare un'occasione di dibattito tra le varie forze coinvolte nell'iniziativa oggetto dello «schema».

I corsi saranno svolti prevalentemente per iniziativa e con la collaborazione di: aziende, organismi espressione dei settori produttivi di beni e servizi ed organismi espressione del mondo professionale.

3) Al fine di rispecchiare la molteplicità dei contenuti e dei processi idonei a perseguire la preparazione tecnica e professionale è prevista una pluralità di sedi di istruzione. Tra queste acquistano particolare rilevanza i *consorzi* o le *associazioni* formati da enti pubblici e privati ed aziende. Ai fini dell'accesso ai finanziamenti di cui al punto 8, ad essi dovranno partecipare tra gli altri, le Camere di Commercio e l'università (ed eventualmente istituti di istruzione secondaria); il Consiglio di amministrazione, inoltre, dovrà essere composto per almeno il 50% da rappresentanti di enti pubblici.

4) Per la realizzazione dei corsi non è previsto un organico di personale docente. La docenza sarà impartita da personale appartenente a vari settori (universitario; scolastico; industriale; professionale) con contratti di collaborazione (in genere *part-time* o per un numero limitato di anni); da personale dell'università e della scuola secondaria superiore in posizione di comando senza assegno, scelto dagli organismi consortili e da questi retribuito con contratto di diritto privato. Ogni due anni i ministri dell'Università e dell'Istruzione definiscono il numero massimo di docenti che può essere comandato. Anche i docenti universitari a pieno tempo sono autorizzati a fornire le suddette collaborazioni didattiche. Gli organismi di cui al punto 3 potranno inoltre stipulare convenzioni con università e scuole per ottenere prestazioni didattiche.

5) I corsi possono essere finanziati, mediante convenzione, con contributi statali standard atti, di fatto, a ricoprire (per

quanto riguarda i titoli di tecnico superiore di cui al punto 1a) di norma almeno il 70% dei costi complessivi per spese correnti ed investimenti, computando fra questi, oltre che gli apporti in denaro, quelli «in natura» (beni e servizi) provenienti dal mondo produttivo. La parte rimanente potrà essere coperta con detti apporti e/o con tasse scolastiche a carico degli allievi e delle aziende. I corsi di cui al punto 1b) (diploma di studi professionali superiori) saranno di norma finanziati con contributi inferiori al 70%. I finanziamenti statali sono erogati dal Comitato di cui al paragrafo 8. I finanziamenti derivano da un fondo istituito con appositi capitoli dello stato di previsione del Ministero competente.

6) I corsi sono a numero chiuso; l'accesso è regolato in base al fabbisogno espresso dagli ambienti professionali di riferimento ed a requisiti di ingresso.

7) È istituito il Comitato Nazionale per la Qualità dell'Istruzione Tecnica superiore. Esso è posto sotto la sorveglianza del ministro competente¹ ed è composto da rappresentanti di elevata qualificazione, aventi requisiti professionali, di competenza ed esperienza specifiche, nominati dal ministro competente seguendo il seguente criterio: un terzo di essi, tra cui il presidente, con nomina diretta, due terzi su designazione: del CUN, delle Regioni e dei rappresentanti delle aziende ed enti delle PP.SS. e delle organizzazioni professionali (eventualmente attraverso il CNEL).

Il Comitato ha il compito di certificare e convalidare i diplomi, anche ai fini del pubblico impiego, esaminando e deliberando in merito alle domande di riconoscimento dei corsi e dei diplomi dell'istruzione tecnica superiore. A tal fine definisce e garantisce le condizioni che consentono il riconoscimento, avendo riguardo ai criteri di ammissione e di valutazione degli allievi, alla qualificazione degli insegnanti, alle caratteristiche dell'organismo richiedente, agli standard, alla qualità ed ai contenuti formativi dei corsi.

Può inoltre accreditare, sottoponendoli a permanente controllo, organismi dotati di consolidata esperienza e di accertato valore tecnico e didattico conferendo la facoltà di rilasciare diplomi riconosciuti ai sensi del presente paragrafo.

Il Comitato opera attraverso Commissioni tecniche.

Il Comitato, fissandone le condizioni, può rilasciare il riconoscimento anche di corsi promossi da organismi pubblici e privati diversi da quelli indicati al paragrafo 2 ovvero non finanziati ai sensi del paragrafo 5.

I diplomi appartenenti all'istruzione tecnica superiore, aventi valore abilitante all'esercizio delle professioni regolamentate con legge, sono definiti secondo le modalità di cui agli artt. 3 e 9 del DPR 10 marzo 1982 n. 162 (Riordinamento scuole a fini speciali) sentiti le proposte ed i pareri del Comitato di cui al presente paragrafo.

8) È istituito il Comitato Nazionale per il Finanziamento dell'Istruzione Tecnica Superiore. Il Comitato è posto sotto la sorveglianza del Ministero competente ed è composto da membri dotati di accalata competenza ed esperienza nel campo imprenditoriale, manageriale, tecnologico o tecnico-professionale, nonché della P.A. e nominati dal ministro competen-

te con il seguente criterio: 50% (tra cui il presidente) per designazione diretta e la restante parte su designazione degli organismi rappresentati anche nel Comitato per il riconoscimento diplomi di cui al punto 7 ed inoltre dai ministri dell'Industria, della Pubblica Istruzione (o dell'Università), del Lavoro e del Tesoro.

Il Comitato ha il compito di elaborare, tenendo conto delle direttive programmatiche del ministro integrate da proprie valutazioni, la programmazione dell'attività finanziabile per settori produttivi e professionali e per localizzazione, stabilendo le priorità e definendo gli standard dei contributi.

Alla luce di tale programma provvede ad attribuire i finanziamenti agli organismi di cui al punto 2 sulla base delle domande da esso esaminate ed accolte per corsi e diplomi riconosciuti dal Comitato per il riconoscimento dei titoli (paragrafo 7). Può anche procedere al finanziamento di corsi in attesa di riconoscimento, nei casi previsti dal regolamento. Il Comitato eroga i finanziamenti tramite il fondo previsto dal bilancio statale di cui al paragrafo 5.

9) Gli allievi dei corsi di cui al paragrafo 1a) usufruiscono degli stessi benefici degli studenti universitari ai fini del servizio militare e del diritto allo studio. Gli allievi dei corsi 1a e 1b possono essere titolari di contratti di formazione e lavoro. I corsi possono essere organizzati in alternanza con il lavoro ed è consentito ai fini del diploma il riconoscimento di competenze acquisite sul lavoro.

10) Gli organi dell'intervento straordinario nel Mezzogiorno possono promuovere o finanziare corsi secondo modalità coerenti con le norme sopra illustrate.

11) Le università, nell'ambito della loro autonomia ed ai sensi della legge 19/11/90, n. 341, art. 6, possono determinare le condizioni in base alle quali esse possono rilasciare o riconoscere, anche a seguito di corsi svolti tramite organismi consortili, diplomi di istruzione tecnico-superiore (trattasi di una specie di *associate degree* delle università americane).

* * *

La presente proposta riguarda l'organizzazione dell'istruzione post-secondaria non universitaria di tipo tecnico e amministrativo-gestionale-commerciale. È noto che il canale post-secondario all'estero è attivato anche per altri settori tra i quali: quello sanitario, quello dei servizi sociali ed educativi, quello artistico. Anche nel sistema italiano naturalmente l'esigenza sussiste e pertanto i relativi canali formativi potranno venire attivati o con altra legge o con norme specifiche da aggiungere alla legge qui delineata. È in ogni caso opportuno che siano salvaguardati modelli normativi specifici in quanto funzionali al settore tecnico di cui qui si tratta. Questo settore di istruzione richiede flessibilità, ha bisogno solo in casi limitati di diplomi abilitanti e richiede di essere attivato per iniziativa e con la corresponsabilità del mondo produttivo. È pertanto da evitarsi una normativa che volesse regolare, per astratto amore di omogeneità, con un'unica disciplina processi e sistemi formativi il cui successo, alla prova dei fatti, risulta dipendere da condizioni organizzative e da soggetti sociali molto differenti da un settore ad un'altro. Le norme sulle scuole a fini speciali (DPR 162 dell'82), ad esempio, rivolte teoricamente a regolare l'universo delle professioni, sono state costruite sul modello della formazione paramedica, e pertanto sono risultate, sotto certi profili, inadatte alle esigenze della formazione che interessa il mondo produttivo.

¹ Nel presente documento si è ritenuto opportuno non indicare quale Ministero (se quello della Pubblica Istruzione o dell'Università e Ricerca) debba essere responsabile dell'istruzione tecnica superiore non universitaria. Tecnicamente non si ravvisano differenze significative tra le due soluzioni.

COMMENTO ALLA PROPOSTA

L'evoluzione dei processi educativi (slittamento verso l'alto del momento della professionalizzazione) e dei fabbisogni di competenze professionali, rende ormai doverosa ed urgente una risposta alle esigenze di istruzione tecnico-professionale nell'area post-secondaria, tanto più che la comparazione internazionale ci rivela quanto isolato sia il sistema educativo italiano, privo di quelle articolazioni e differenziazioni che in altri paesi rendono un notevole servizio all'industria ed all'inserimento dei giovani nel lavoro, specie nelle nuove professioni (la maggior parte dei tecnici superiori nella CEE esce da istituzioni non universitarie).

Il diploma universitario istituito con la legge 19/11/90, n. 341 offrirà la possibilità di articolare maggiormente i percorsi formativi, introducendo un primo gradino di istruzione a contenuto scientifico ad ampio spettro, tendenzialmente «in serie» rispetto alla laurea e, in genere, non finalizzato a specifiche funzioni operative.

Il presente documento intende fornire al dibattito alcune indicazioni e proposte in materia e si concentra quasi esclusivamente sugli ordinamenti dell'istruzione post-secondaria da attivare con legge² e sul ruolo di soggetti pubblici e privati in materia.

PREMESSE DI FONDO

– Il diploma universitario (detto anche laurea di primo livello), se istituito nei segmenti giusti, non a tappeto, è senz'altro una scelta positiva ed utile per le imprese e merita la loro collaborazione.

– Appare negativa o perlomeno implica una rinuncia ad una opportunità in più di sviluppare risorse ed un aggravio dei problemi dell'università, la scelta di far convergere sui titoli universitari (diploma e laurea) e sui meccanismi e sulle strutture didattiche dell'organizzazione accademica istituzionale tutta la nuova domanda di istruzione tecnica e professionale del paese che si presenta nell'orizzonte dell'anno 2000.

– Se si concorda su ciò, vi è terreno per ragionare circa i caratteri di un istituendo sistema di istruzione tecnica superiore, differenziato rispetto ai titoli universitari istituzionali. Tale esigenza è urgente perché è importante l'avvio contestuale di tale sistema con l'attivazione dei nuovi diplomi universitari. La politica dei due tempi, scaricando la domanda pregressa sui diplomi universitari (giunti per primi), rischierebbe di snaturarli e di compromettere, inoltre, gli spazi propri dell'altro canale.

– La differenziazione del sistema post-secondario è fisiologica ed inevitabile in prospettiva. Tale distinzione degli obiettivi e dei processi formativi per essere efficace richiede in genere la differenziazione dei modelli organizzativi e di gestione dell'apparato formativo. Pertanto si rende opportuno un sistema binario (accademico/non accademico).

CARATTERISTICHE DISTINTIVE DI UN SISTEMA DI ISTRUZIONE TECNICA SUPERIORE NON ACCADEMICO

Dando per acquisita l'essenziale e crescente funzione dell'università ed in particolare della formazione scientifica, polivalente a largo spettro, fornita dal diploma universitario, si vorrebbero richiamare le caratteristiche complementari del modello istruzione tecnica superiore (ITS).

² Art. 7, comma 4 della citata legge 19/11/90, n. 341 di riforma degli ordinamenti didattici universitari.

DIPLOMI DI TECNICO SUPERIORE

Obiettivi e contenuti formativi

- Saper fare; saper essere
- Livelli di abilità; *skills* trasversali
- Realizzatore di applicazioni aziendali
- Attore, già maturo professionalmente, di ruoli organizzativi

Sistemi e processi formativi

- Massimo di flessibilità in rapporto alla domanda qualitativa e quantitativa di manodopera qualificata
- Stretta corresponsabilità del mondo produttivo e professionale (committenza) riguardo al prodotto ed al processo formativo
- Orientato all'innovazione didattica ed all'integrazione di disparate fonti di *know-how* e di apprendimento: multimediale
- Realizzazione dei corsi: intermittente, discontinua; tempestiva

Modello organizzativo dell'istituzione formativa

- Ruolo forte della direzione e del comitato di gestione
- Docenti come collaboratori integrati nel progetto collettivo ed orientati al risultato
- Dinamiche influenzate dalla integrazione con l'ambiente aziendale

Situazione e status allievi

- Selezione all'ingresso; si tende a formare «classi» con livello attitudinale omogeneo
- In situazione di pre-assunzione o assunti, ovvero con soddisfacenti garanzie di inserimento
- Precoce canalizzazione professionale
- Processo formativo compatto e rapido

DIPLOMI UNIVERSITARI

- Sapere; metodi

– Polivalenza: il diploma è un «prodotto semilavorato»

- Preparazione teorica di base per aree di *expertise* ad ampio spettro

– Attività formativa orientata alla domanda di cultura

– *Curricula* piuttosto rigidi e stabilizzati

– Labile coinvolgimento del mondo esterno; tutela della autonomia accademica

– Didattica orientata alla tradizione, alla ricerca ed all'innovazione delle conoscenze

- Attività continua, ricorrente

– Coordinamento debole

– Libertà ed autonomia dei docenti

– Clima e dinamiche intellettuali elevati

– Accesso libero

– Non ancora orientati ad una specifica attività professionale

– Accumulazione di competenze e redditività differita

– Processo formativo diluito

È chiaro, peraltro, che queste schematizzazioni hanno dei limiti: esse servono didatticamente ad indicare le tendenze prevalenti, ma non pretendono di costituire un'esauriente analisi del problema.

ALCUNI DATI DEL CONTESTO NAZIONALE

È utile inquadrare il tema alla luce di alcune considerazioni suggerite dalla situazione italiana:

– L'azione rivolta ad istituire il canale ITS si muove controcorrente perché c'è una forte spinta alla laurea e c'è una forte voglia di università. Alla base di queste tendenze vi sono anche delle spinte corporative salariali e retributive delle categorie professionali. Ma non è di interesse generale che il *trend* reale di innalzamento delle competenze professionali coincida con un processo inflazionistico di addottoramento di massa.

– Molti, pur condividendo le premesse di fondo di questo documento, ritengono che l'istituire un canale non universitario sia disperdere risorse su troppi fronti. Riflettendo meglio è forse vero il contrario. Un canale ITS, pur rimanendo collegato con l'università, alleggerisce le strutture universitarie sovraccariche di studenti e mobilita risorse aggiuntive utilizzando, ad esempio, il *know-how* formativo e gli uomini delle medie-grandi aziende, le quali in questo momento tentano di prodursi in casa, con processi sul lavoro, l'equivalente dell'ITS; vi sono poi risorse umane e fisiche nelle istituzioni universitarie e scolastiche che i canali istituzionali oggi sottoutilizzano e che invece sarebbero impiegate strategicamente dall'ITS.

– Una attenzione tutta particolare nel procedere a sviluppare un sistema ITS va consacrata alle scuole a fini speciali (DPR 10 marzo '82, n. 162) che rappresentano l'avvio di un canale professionale post-secondario di ciclo corto. È opportuno studiare questa esperienza e trarne indicazioni per rimediare ai limiti dell'attuale formula e per facilitare la confluenza di queste iniziative nel nuovo ordinamento, senza che abbiano a perdere lo «status culturale» ed i risultati positivi che esse hanno conseguito.

– Il volume di corsi e diplomi di ITS rimarrà di dimensioni contenute anche a regime; indicativamente il numero annuo di diplomati a regime dovrebbe essere, come ordine di grandezza, in rapporto di 1 a 3 rispetto al numero dei laureati «tecnici» annui (Ingegneria, Economia, Agraria, etc.).

LA QUESTIONE DEGLI ONERI PER LA FINANZA PUBBLICA

Passando a considerare le difficoltà per il bilancio statale ad assumere l'onere aggiuntivo relativo all'attivazione dell'ITS, occorre innanzitutto calcolare che l'onere emergente può venire compensato da economie indotte in altri campi (meno studenti universitari, minori spese per la formazione professionale assistita da fondi pubblici, minori costi per attrezzature e laboratori a carico della scuola secondaria, etc.). Va ricordato però soprattutto che attivare questo canale formativo significa compiere un intervento di politica industriale in termini di servizi reali e infrastrutture offerte al sistema delle im-



Università di Milano: la balconata in Via Festa del Perdono

prese. Riducendo, anche in ottemperanza ai richiami CEE, altri sussidi più diretti ma meno incisivi si possono potenziare invece queste misure decisive per la competitività del sistema del paese.

SAPIENZA ORGANIZZATIVA

L'ordinamento legislativo proposto riflette la ricerca di una formula che abbia nel suo assetto giuridico la possibilità di evitare i difetti tipici dell'ordinamento scolastico e di introdurre un modello coerente con le caratteristiche specifiche dell'ITS precedentemente richiamate. Il tentativo è quello di applicare la massima sapienza organizzativa di cui si è capaci nel contesto dato. Prendendo spunto da Michel Crozier che ritiene sia compito dello Stato moderno di essere «Stato modesto» e di emanare norme atte a favorire quanto si può l'autoregolazione dei circuiti «naturali» della società, le norme presentate sono ispirate ai seguenti criteri:

– Il sistema può essere agile, decentrato e basato sull'imprenditorialità locale. Le unità operative o sono consorzi di diritto privato o comunque in questa materia agiscono in regime contrattuale privato. Esse promuovono corsi per impulso e con una corresponsabilità del mondo produttivo e professionale.

– La *partnership* con il mondo produttivo e professionale può favorire quello che è un requisito importante: data l'accelerata dinamica dell'economia occorre acuire la sensibilità dell'organismo formativo agli impulsi del mercato del lavoro e garantire in misura soddisfacente lo sbocco professionale come compensazione al vero o presunto stato di minorità rispetto alla condizione di studente universitario.

– La compartecipazione, per una quota sia pure notevolmente ridotta, agli oneri dell'istruzione, può divenire occasione di verifica della serietà delle intenzioni del mondo produttivo e dell'interesse reale nell'impresa.

– Il sistema esclude di costituire organici fissi di docenti statali per garantirsi libertà di aggiornamento dei corsi e di mobilitazione delle risorse e per evitare la produzione a ciclo continuo.

– Il sistema trova il suo momento più impegnativo e qualificante nel meccanismo di governo e di regolazione a livello nazionale, attraverso due distinte agenzie (o *authorities*), sufficientemente autonome ed in parte diretta espressione degli stessi attori che operano alla base.

– Una ha il compito di *riconoscere e certificare* organismi, *corsi e diplomi* promuovendo in tal modo la *qualità dell'istruzione*, in analogia a quanto avviene in alcuni paesi europei (Regno Unito, Irlanda, Francia, etc.).

– L'altra ha il compito di *regolare strategicamente il finanziamento statale* ai corsi, fungendo da *organo di programmazione* settoriale/territoriale. Questa agenzia, non gestendo in proprio alcuna attività formativa, non dovrebbe rimanere succube delle esigenze degli apparati di offerta di formazione, e potrà dedicarsi ad individuare ed assecondare la domanda.

– L'autorità politica ha la possibilità di incidere attraverso: direttive programmatiche generali, una parte delle nomine, la manovra della massa finanziaria complessiva.

– Camere di Commercio, Regioni, università, imprenditori essendo i soggetti che, a vario titolo, intervengono alla base del sistema (soprattutto come costituenti i consorzi che promuovono i corsi) potranno regolare e coordinare nel loro territorio le iniziative evitando il pericolo della eccessiva frantumazione di iniziative.

ISTRUZIONE POST-UNIVERSITARIA E MASTER

Nell'istituire un sistema di ITS sembra opportuno includere accanto alle iniziative post-secondarie, anche i corsi di *istruzione professionale post-universitaria*, soprattutto nel campo della *business education* (es. MIP, MBA) o delle applicazioni tecnologiche, con particolare riferimento all'esigenza dell'introduzione di standard formativi e di sistemi di certificazione dei diplomi.

CONCLUSIONI

Benché l'istruzione tecnica superiore non abbia un proprio statuto nel nostro paese, il Gruppo IRI si è spinto a più riprese ad intraprendere iniziative «apripista» in questa direzione con le iniziative Ancifap, avviate circa 20 anni or sono. In questi ultimi tempi, spinti dalle carenze del sistema educativo istituzionale, significative esperienze di formazione biennale sono state avviate anche da Aeritalia, Finmeccanica, Italtel, ILVA, Italtel.

Anche dalle riflessioni su queste esperienze nasce il presente documento che vuole offrire un'occasione di consultazione e di elaborazione di proposte destinate in primo luogo alle sedi governative e parlamentari.



Milano. Emergenza formazione

di Paolo Zappitelli

La legge è fatta, ora bisogna fare i diplomati. È stato questo il concetto su cui è ruotato tutto il convegno organizzato a Milano, lo scorso dicembre, dalla Confindustria e dall'Assolombarda, con il patrocinio del Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica, dal titolo «Emergenza formazione. Tecnici intermedi, università, imprese».

La legge in questione è quella che riguarda la riforma degli ordinamenti didattici universitari, approvata pochi mesi fa dalla Commissione Cultura, Scienza e Istruzione della Camera dei Deputati e dalla Commissione Pubblica Istruzione del Senato. Istituisce la «laurea breve» o, più esattamente, il diploma universitario che, si legge, «ha il fine di fornire agli studenti adeguata conoscenza di metodi e contenuti culturali e scientifici, orientata al conseguimento del livello formativo richiesto da specifiche aree professionali».

LA DISTANZA DALL'EUROPA

Questa riforma, fortemente voluta e attesa da tutto il mondo industriale italiano, dovrebbe servire a colmare la nostra distanza, specialmente in alcuni settori — come quello dell'ingegneria — dal mondo economico e industriale europeo e mondiale. Oggi in Italia la richiesta annuale di ingegneri e di laureati in discipline scientifiche è di ben tre volte superiore all'offerta del sistema universitario. A questo si somma la forte domanda, da parte del mondo dell'industria, di tecnici di livello intermedio, più qualificati dei diplomati senza però arrivare alla laurea. Questi tecnici sul mercato italiano non esistono, semplicemente perché, fino ad oggi, all'interno dei percorsi universitari, contrariamente a quanto avviene in tutti gli altri paesi, non era prevista una scelta professionale di questo tipo. La laurea breve dovrebbe muoversi in questa direzione, creando un'offerta per ora inesistente e abbattendo, in parte, il preoccupante fenomeno degli abbandoni universitari.

Partendo proprio dalla constatazione di questa «emergenza formazione», i relatori del convegno hanno esaminato il problema in tutte le sue componenti. Per quanto riguarda la formazione degli ingegneri ci troviamo di fronte a due inconvenienti: da un lato diminuisce il numero di ingegneri laureati, dall'altro il tasso di crescita demografica del nostro paese è vicino allo

zero, cosa che inciderà anche sulla prossima popolazione universitaria. Qualche dato può aiutarci a fotografare meglio la situazione.

In Italia si iscrive all'università il 25,3% dei giovani che escono dalla scuola media superiore, ma solo il 9% termina il percorso. Negli Stati Uniti il dato d'ingresso è del 64,3%, quello di uscita del 46,5%. In Francia, addirittura, si iscrive il 32,9% dei giovani e ne esce con diploma, laurea o dottorato il 32,6%: non esiste praticamente «mortalità». Negli atenei italiani, invece, gli abbandoni — secondo quanto ha affermato al convegno Giancarlo Lombardi, consigliere incaricato per la scuola della Confindustria — ammontano al 70% degli iscritti. Per quanto riguarda la facoltà di Ingegneria la situazione è ancora più preoccupante. I dati raccolti dal 1984 al 1989 rivelano come addirittura la percentuale di ingegneri sul totale dei laureati diminuisca: dal 14,1 al 13,5. Ma non solo loro. Diminuiscono in generale tutti i laureati di facoltà scientifiche (anche Medicina) e aumentano quelli del campo umanistico, con un balzo in avanti per quanto riguarda Economia e Commercio.

UNO SQUILIBRIO «PATOLOGICO»

C'è poi da considerare la penuria demografica del nostro paese, che ha toccato il tasso zero proprio in questi anni. Tra venti anni la fascia d'età tipica dell'istruzione universitaria, quella compresa tra i 19 e i 24 anni, dovrebbe subire un calo del 39,5%. Questo mentre una ricerca condotta recentemente dalla Fondazione Agnelli ha stimato che, se il tasso di crescita del fabbisogno dei laureati si mantenesse costante, nel 2007 avremmo bisogno di oltre 250.000 laureati a fronte degli attuali 80.000. È chiaro perciò che siamo di fronte ad uno squilibrio patologico tra domanda e offerta. «Il diploma universitario — ha affermato Lombardi nel suo intervento introduttivo — offre un'adeguata risposta a esigenze di carattere generale che emergono nel rapporto domanda-offerta. È indispensabile adeguamento, non solo del sistema degli studi italiani a quello degli altri paesi europei, ma accompagna e favorisce i processi di sviluppo in atto presso il sistema di impresa». Ma a spegnere troppo facili entusiasmi, dal convegno è emersa una indicazione precisa: la laurea breve non può da sola risol-

vere tutti i problemi. «Il diploma universitario — ha continuato Lombardi — non è in grado da solo di rispondere alla domanda di processi formativi direttamente professionalizzanti». Insomma i provvedimenti presi dal Governo sono «dei buoni mattoni che servono però a costruire il nuovo edificio dell'università». Università che andrebbe immaginata «come una delle strutture che agiscono sul mercato e pertanto in grado di adeguarsi e partecipare allo sviluppo di un mercato concorrenziale nel settore del ciclo breve (come peraltro avviene per il post-laurea) tra una pluralità di istituzioni e soggetti formativi con lo scopo di promuovere l'innovazione, la circolazione di studenti e docenti, l'attivazione e la mobilità delle risorse».

RISORSE: IL PROBLEMA DEL REPERIMENTO

Tuttavia, proprio per quanto riguarda i fondi destinati alla riforma, le prospettive non sono così rosee. Il ministro Ruberti ha promesso 600 miliardi nei prossimi tre anni, una parte dei quali sarà destinata alla realizzazione dei diplomi. Secondo Emilio Massa, rettore del Politecnico di Milano, per non creare la famigerata laurea «di serie B» occorrerebbe un investimento di mille miliardi all'anno solo da parte dello Stato. Per risolvere il problema del reperimento delle risorse, la Confindustria ha lanciato una serie di proposte: aumentare il finanziamento proveniente dal mercato dei fruitori, che potrebbero essere disponibili a pagare direttamente un aumento della quantità e della qualità dei servizi forniti dall'università; attivare dei corsi di diploma in stretta relazione con i poli di eccellenza dal punto di vista tecnologico, in modo da realizzare economie di scala nell'intero sistema; mettere a punto una strategia di programmazione e di selezione, poiché non sembra necessario né op-

portuno istituire diplomi universitari in ogni settore, ma occorre concentrarli, secondo la Confindustria, nelle facoltà tecnico-scientifiche.

Sempre la Confindustria inoltre ha richiesto «un piano di investimento speciale (pluriennale a medio termine) per il diploma universitario in Ingegneria. L'obiettivo del piano è di aumentare il personale formato e di diminuire i costi unitari della formazione recuperando sull'efficienza del sistema».

INGEGNERIA. RAZIONALIZZARE I Percorsi

A proposito della formazione degli ingegneri può essere interessante citare una ricerca del centro studi dell'Ibm, ricerca condotta da Rodolfo Jannaccone Pazzi, dell'Università di Pavia e Luisa Ribolzi, dell'Università di Bari. «L'esclusiva presenza di ingegneri laureati — affermano gli autori — ha avuto altre conseguenze negative sul mercato del lavoro: attualmente, il flusso annuo di circa 6.000 laureati si distribuisce in tre aree occupazionali che possiamo definire di impiego 'coerente' (professioni che richiedono una qualificazione specifica di ingegnere laureato), impiego 'sottoqualificato' (professioni che potrebbero essere svolte da un tecnico con lo stesso tipo di preparazione ma a livello più basso) e impiego 'non coerente' (professioni organizzative o gestionali di alto livello, ma che non richiederebbero una preparazione specifica di ingegnere). Se l'offerta fosse più razionale gli ingegneri verrebbero utilizzati solo, o prevalentemente nell'impiego coerente, i posti 'sottoqualificati' verrebbero coperti dai nuovi diplomati e la parte più consistente del lavoro incoerente di alto livello verrebbe coperta incrementando la formazione operativa in altri corsi di laurea del settore scientifico, ma anche giuridico o socio-politico».



AUTONOMIA: RELAZIONE BOMPIANI

Il disegno di legge sull'autonomia delle università e degli enti di ricerca è stato approvato dal Senato nella seduta del 7 febbraio e trasmesso alla Camera il 14 dello stesso mese. Universitas, che aveva già dedicato la parte monografica del n. 34 al tema dell'autonomia e all'illustrazione del ddl governativo n. 1935, ritiene opportuno pubblicare ora la relazione con cui il sen. Adriano Bompiani ha presentato in Aula il testo approvato il 10 gennaio dalla VII Commissione del Senato.

ONOREVOLI SENATORI - La 7^a Commissione permanente, esaminati i disegni di legge in materia di autonomia delle università e degli enti di ricerca, propone all'Assemblea l'approvazione del testo accolto per il disegno di legge n. 1935, nel quale si intendono assorbiti gli altri, sulla base delle considerazioni che seguono.

1. PREMESSA

La legge 9 maggio 1989 n. 168, istitutiva del Ministero dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica, contiene — al titolo II — consistenti norme riguardanti l'autonomia delle università, ed analoghe norme sono dettate per l'autonomia degli enti pubblici di ricerca non strumentali.

Come è noto, corrisponde ad un impegno politico (da tutti assunto al momento dell'esame del disegno di legge n. 413, presentato il 4 settembre 1987 dal Governo Gorla, e che ha costituito la base per la redazione della citata legge n. 168) il proseguire nell'opera di approfondimento e di migliore definizione giuridica dell'autonomia delle università e degli enti di ricerca, per giungere infine ad uno strumento legislativo che delimiti compiutamente gli spazi di autonomia che le leggi dello Stato, a norma dell'articolo 33 della Costituzione, assegnano a tali istituzioni.

Per dare concreto sviluppo a quella che allora — fu definita un'operazione in due tempi, sono stati esaminati congiuntamente dalla 7^a Commissione cinque diversi disegni di legge. Infatti, il disegno di legge n. 1935, recante «Autonomia delle università e degli enti di ricerca» (d'iniziativa governativa, presentato il 9 novembre 1989), è stato affiancato da diversi disegni di legge di iniziativa parlamentare, e precisamen-

te: «Norme per l'attuazione dell'articolo 33 della Costituzione (autonomia delle università) e delega al Governo per il finanziamento delle università» (Atto Senato n. 26 - CAVAZZUTI ed altri, presentato il 2 luglio 1987); «Nuove norme per il reclutamento e la promozione del personale docente universitario ed altri provvedimenti per l'università» (Atto Senato n. 1483 - CONDORELLI ed altri, presentato il 21 dicembre 1988); «Ristrutturazione dell'ordinamento universitario» (Atto Senato n. 1813 - FILETTI ed altri, presentato il 8 giugno 1989); «Autonomia delle università e degli enti pubblici di ricerca» (Atto Senato n. 2047 - PECCHIOLO ed altri, presentato il 17 gennaio 1990).

La discussione generale presso la 7^a Commissione è iniziata in sede referente il 18 gennaio 1990 ed è proseguita fino al 2 marzo; l'esame degli articoli, iniziato il 29 marzo, si è concluso il 9 gennaio 1991; infine il 10 gennaio la Commissione, che ha dedicato complessivamente 34 sedute all'esame della materia ha dato mandato a maggioranza di proporre all'Assemblea il testo elaborato dalla Commissione stessa.

Prima di esporre i contenuti degli articoli, sembra opportuno presentare alcune considerazioni generali riguardanti l'autonomia sia dell'università che degli enti di ricerca.

2. L'APPORTO DEFINITIVO PARZIALE DATO DALLA LEGGE 9 MAGGIO 1989, N. 168 ALL'AUTONOMIA UNIVERSITARIA E DEGLI ENTI DI RICERCA

2.1. Università

In sede di relazione introduttiva presentata dal relatore per la 7^a Commissione

alle Commissioni riunite 1^a e 7^a sul citato disegno di legge n. 413, volto ad istituire il ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica, fu esaminato, sotto il profilo storico, l'evolversi della riflessione dottrinale sul concetto di autonomia riferito alle università e agli enti di ricerca, dalla Costituzione ai nostri giorni.

Quelle considerazioni — che possono leggersi nell'articolo pubblicato dalla rivista «Universitas» (anno VIII, n. 26, ottobre-dicembre 1987, pagg. 38-60) — furono riprese nella relazione presentata all'Assemblea dai relatori Bompiani e Elia (atto Senato n. 413-A).

Non è il caso, in questa occasione, di ritornare su quell'exkursus storico, essendo i testi facilmente consultabili.

In questa sede, sembra invece opportuno affermare che le norme facenti parte del titolo II della legge n. 168 — riguardanti l'autonomia delle università — rappresentano di per se stesse una equilibrata e moderna interpretazione dell'autonomia universitaria e predispongono le direttive per una successiva, più analitica definizione della materia, che è, appunto, quella che viene perseguita con il testo ora in esame.

Si trattava — allora come oggi — di temperare con i principi di autonomia alcuni dati di fatto:

1) la finanza delle università è sostanzialmente derivata da quello dello Stato;

2) lo stato giuridico del personale universitario è regolato in maniera uniforme da una normativa statale;

3) alle università è conferito dall'ordinamento il potere di rilasciare titoli di studio aventi valore legale, regolati dallo Stato con disciplina propria ed uniforme.

Si può rilevare che, pur in questa cornice al momento non modificabile, con la

legge n. 168 sono stati delineati ambiti di autonomia più aperti, con norme comunque già di per se stesse precettive e non con mere indicazioni di principio.

La legge n. 168 individua, quali contenuti essenziali per l'attuazione dell'articolo 33 della Costituzione, l'autonomia didattica, scientifica, organizzativa, finanziaria e contabile delle università, che sono soggetti forniti di personalità giuridica: l'autonomia si manifesta nella creazione di ordinamenti propri, per mezzo di statuti e regolamenti.

Sono questi, dunque, gli ambiti entro i quali — secondo il legislatore del 1988-1989 — si esplica il principio dell'autonomia delle università.

Ciò premesso, era necessario riconoscere quali norme già incluse nella legge n. 168 fossero suscettibili di ulteriore sviluppo legislativo e quali si dovessero ritenere adeguate e direttamente operative.

L'esame doveva essere completato — poi — con la definizione più esatta delle procedure relative alla approvazione degli statuti e regolamenti.

2.1.1. Norme di autonomia, soggette ad ulteriore sviluppo legislativo

a) - Fonti dell'ordinamento: statuti e regolamenti

Secondo la legge n. 168, fonte primaria dell'ordinamento di ciascun ateneo è lo statuto, cui i regolamenti debbono conformarsi, e che disciplina direttamente alcune materie.

Già nel discutere le norme del disegno di legge n. 413 si riconosceva la necessità di precisare nella legge successiva le funzioni dell'università e le caratteristiche dell'autonomia statutaria e regolamentare.

b) - Attuazione delle autonomie di didattica e di ricerca

Nella legge n. 168 è assicurato il rispetto, da parte degli statuti, dei principi di libertà didattica e di libertà di ricerca dei docenti e dei ricercatori secondo le norme vigenti del rispettivo stato giuridico, che non vengono in alcun modo modificate.

La serie di garanzie enunciate dal legislatore ai commi 3 e 4 dell'articolo 6 della citata legge n. 168 (riguardanti la tutela della libertà didattica e di ricerca) è ispirata dalla consapevolezza che lo stesso principio costituzionale dell'autonomia universitaria ha carattere di strumento (non quindi di fine ultimo), posto a rafforzamento e tutela della fondamentale libertà della scienza e del suo insegnamento. Essenziale e concreta implicazione di

tale libertà sono le possibilità di accedere ai finanziamenti per la ricerca, garantite dalla lettera a) del citato comma 4, e di partecipare ai vari programmi di ricerca nazionali e internazionali, previste dalla lettera b).

Sotto il profilo dell'autonomia didattica, il limite posto agli statuti (e di conseguenza all'organizzazione e ai docenti) è quello del rispetto degli ordinamenti didattici universitari. È stato già ricordato, infatti, che il limite all'autonomia è rappresentato dal valore legale del titolo di studio, per cui la Repubblica ha il dovere di dettare le norme generali per finalizzare gli insegnamenti a determinati tipi o livelli di cultura. Sotto questo aspetto, l'autonomia statutaria deve, perciò, essere intesa come un «trasferimento di capacità e non di competenza» (Buonocore, 1986).

Sin dal momento dell'approvazione della legge n. 168, si riconosceva — peraltro — che tali principi avrebbero dovuto confrontarsi con quanto previsto dalla riforma degli ordinamenti didattici universitari (allora già in fase di avanzata elaborazione) e si sarebbero dovuti meglio precisare i rapporti intercorrenti fra l'esercizio dell'attività di ricerca assicurata al singolo docente e ricercatore e l'organizzazione-gestione (almeno in termini generali) delle strutture di ricerca universitarie.

c) - Autonomia organizzativa

Già la legge n. 168, in funzione dell'osservanza dei principi di autonomia didattica e di ricerca attribuite ai docenti e ai ricercatori, stabiliva che le università debbono provvedere all'istituzione, organizzazione e funzionamento delle strutture didattiche, di ricerca e di servizio, anche per quanto concerne i connessi aspetti amministrativi, finanziari e di gestione.

La legge n. 168 esplicitava, dunque, il principio di autorganizzazione degli atenei: tuttavia l'insieme delle norme ricordate costituiva una indicazione di carattere generale, che implicava un successivo, più analitico intervento del legislatore.

2.1.2. Norme di autonomia direttamente operative

Norme direttamente precettive invece sono dettate, nella legge n. 168, per l'autonomia finanziaria e contabile, definendosi nell'articolo 7 le voci delle entrate delle università, la ripartizione dei contributi statali in tre distinti e individuati capitoli dello stato di previsione del Ministero (personale; funzionamento comprendente anche investimenti ed edilizia;

ricerca scientifica), le modalità per il riutilizzo delle somme non impegnate dai singoli atenei nell'esercizio finanziario successivo, nonché la facoltà di adottare un regolamento di ateneo per l'amministrazione, la finanza e la contabilità.

Lo statuto indica i centri di spesa e il regolamento disciplina i criteri della gestione. Altre norme riguardano la disciplina dei mutui. Al Ministero è riservata l'indicazione di criteri per consentire una omogenea redazione dei conti consuntivi delle università.

Restava poi inteso che, fino a quando ogni singola università non avrebbe adottato il proprio regolamento di amministrazione, ad essa continuavano ad applicarsi le norme vigenti, ma il comma 7 dell'articolo 7 apriva il varco all'immediato esercizio dell'autonomia finanziaria e contabile, senza attendere i nuovi statuti, disponendo infatti che gli atenei avrebbero potuto adottare — senza attendere ulteriori atti legislativi — il regolamento per l'amministrazione, la finanza e la contabilità. Questo regolamento (nell'implicito rispetto dei principi indicati nel testo della legge) avrebbe potuto anche derogare alle norme dell'ordinamento contabile dello Stato e degli enti pubblici.

Il comma 10 del citato articolo 7 della legge n. 168 sottrae l'attività delle università ad ogni forma di controllo, salvo quello successivo sulla gestione finanziaria, effettuato dalla Corte dei conti, che ne riferisce al Parlamento. Fanno eccezione taluni provvedimenti relativi al personale, che restano soggetti al controllo preventivo di legittimità della suddetta Corte.

Risulta che, sino a questo momento, alcune università hanno concretamente lavorato al nuovo regolamento di amministrazione.

2.1.3. Norme di procedura relative all'emanazione degli statuti

La legge n. 168, nel dettare poche norme sugli statuti, ha previsto che «al Ministro spetti solamente il controllo di legittimità sugli statuti e regolamenti ai fini dell'esecutività, esercitando tale facoltà attraverso richiesta motivata di riesame».

La redazione di questa norma fu molto laboriosa. Il Parlamento volle comunque preconstituire un meccanismo sostitutivo per l'approvazione dello statuto, anche nel caso in cui la legge per l'attuazione dell'autonomia non fosse entrata in vigore entro un termine fissato.

L'articolo 16, scaturito da un dibattito anch'esso complesso e prolungato, costituisce uno degli elementi fondamentali della particolare manovra in due fasi (pri-

ma fase: definizione dei principi dell'autonomia, ma immediata entrata in vigore dell'autonomia finanziaria — seconda fase: legge di attuazione dei principi anzidetti) che caratterizza la legge n. 168.

L'articolo 16 prevede che, se dopo un anno dall'entrata in vigore della legge istitutiva del Ministero manchi ancora la legge di attuazione dell'autonomia (ipotesi che già allora qualcuno considerava abbastanza realistica), in tal caso le università possano darsi nuovi statuti applicando i soli principi della legge n. 168 anche in deroga — quindi — alla restante legislazione. Opportunamente, allora, fu proposto — ed accettato dalle Commissioni — di indicare nella legge n. 168 alcuni contenuti minimi da accogliere in tali statuti.

Questi dovranno essere approvati da un senato accademico «speciale», integrato cioè dai rappresentanti delle varie strutture e delle varie categorie presenti nell'università. Su tale principio vi è stato subito accordo (si è riconosciuto, infatti, trattarsi di una sorta di «organo costituente» per gli atenei, la cui composizione deve quindi essere particolarmente rappresentativa); viceversa molto sofferta è risultata la definizione concreta della componente integrativa.

Risulta che alcune università hanno costituito e avviato il lavoro di commissioni per la riforma degli statuti, in attesa — comunque — della prevista legge sull'autonomia.

2.2. L'autonomia degli enti pubblici di ricerca non strumentali

Come è noto, la legge n. 168 ha compiuto un passo di grande importanza nella definizione dell'autonomia che va riservata agli enti pubblici di ricerca non strumentali.

Il dibattito che ebbe luogo nelle Commissioni riunite 1^a e 7^a pose in evidenza che i principi generali della Costituzione e quelli specifici per il settore della ricerca scientifica e tecnologica (articoli 9 e 33) legittimavano modelli più avanzati di autonomia rispetto a quella riservata — dalle leggi istitutive — a molti enti. Di conseguenza, non poteva ignorarsi quanto derivava dalla lettura congiunta di tali articoli, sia quando all'articolo 9 si afferma che «la Repubblica promuove lo sviluppo della cultura e la ricerca scientifica e tecnica», sia quando all'articolo 33 si riconosce ad alcune categorie di istituzioni che operano nel campo della cultura, della scienza e delle arti una ampia autonomia nello svolgimento della propria attività.

Da questa considerazione è nata la convinzione che l'autonomia che l'articolo

33 della Costituzione garantisce in modo chiaro e solenne alle università, alle accademie, alle istituzioni di alta cultura possa estendersi, con determinate modalità, anche alle istituzioni di ricerca. Si affermò l'opinione che questa categoria (al di là della consistenza esigua che presentava nel 1947), possa ricomprendere oggi almeno alcuni degli enti di ricerca, le cui finalità istituzionali perseguono essenzialmente lo sviluppo della scienza, e che rappresentino in questo campo il riferimento più alto.

Se per il Consiglio nazionale delle ricerche (CNR), l'Istituto nazionale di fisica nucleare (INFN), gli Osservatori astronomici, astrofisici e vesuviano, la qualificazione di ente di ricerca a carattere non strumentale non appariva dubbia, ed è stata perciò espressamente riconosciuta dalla legge n. 168, si poneva tuttavia il problema di identificare con certezza gli altri enti ai quali estendere la medesima qualificazione.

Il comitato ristretto prima, le Commissioni riunite poi, accolsero il principio di rinviare ad un successivo decreto del Presidente della Repubblica la identificazione stessa.

In ogni caso, furono stabiliti criteri per l'individuazione degli enti e per avviarne l'eventuale riordinamento delle strutture di ricerca e di servizio (anche per quanto riguarda i connessi aspetti amministrativi, finanziari e di gestione) su linee compatibili con il conferimento di autonomia.

Da questi presupposti, nacque l'articolo 8 della legge n. 168, il quale prevede che il CNR, l'INFN, gli Osservatori, nonché gli altri enti di ricerca a carattere non strumentale che saranno individuati mediante il ricordato decreto del Presidente della Repubblica, godono di autonomia scientifica, organizzativa, finanziaria e contabile. Differenziano tali autonomie da quella spettante alle università la mancanza della potestà statutaria (cui fa riscontro peraltro un ampio potere regolamentare) e il limite che scaturisce, per ciascun ente, dalle rispettive finalità istituzionali. Le garanzie di libertà per i ricercatori, i poteri di autorganizzazione, l'autonomia finanziaria e contabile degli enti sono regolati in termini più sintetici, ma non dissimili da quanto statuito per le università, pur nel quadro dei predetti limiti. Anche per gli enti di ricerca, lo sviluppo dei principi sull'autonomia era demandato alla futura legge di attuazione.

Il dispositivo previsto dalla legge n. 168 è completato, a livello di norme transitorie e finali, dall'articolo 20 che conferma al CNR, ente cardine della ricerca nel nostro Paese, la situazione giuridica vigen-

te, in attesa di norme di riordinamento da adottare con la legge di attuazione delle autonomie.

3. RICHIAMI SUI DISEGNI DI LEGGE ANIMATI DALLA COMMISSIONE

3.1. Il disegno di legge governativo: «Autonomia delle università e degli enti di ricerca» (1935)

Preceduto da una pregevole, estesa relazione, e dotato della prescritta relazione tecnica, il disegno di legge governativo n. 1935, nel testo originario, è composto di 24 articoli, ripartiti in 4 capi.

Il capo I contiene i principi generali ispiratori, stabilendo che gli statuti e i regolamenti di università ed enti pubblici di ricerca debbono rispettare i principi stabiliti dalla legge n. 168, dalle norme in esame e anche dalla legislazione vigente in materia di ordinamenti didattici, di diritto allo studio, di definizione dei compiti degli enti pubblici di ricerca e di stato giuridico e trattamento economico del personale.

Ne deriva che statuti e regolamenti devono far sì che i compiti specifici delle università e degli enti di ricerca siano armonizzati con l'ordinamento statale nel suo complesso.

Nel capo II del disegno di legge governativo, intitolato «Delle università», si afferma all'articolo 2 la piena capacità di diritto pubblico e privato delle università, risolvendo così positivamente il problema, in più occasioni sollevato, dell'ampiezza dell'autonomia negoziale e della possibilità di partecipare a consorzi e a società private. Il testo delinea altresì il campo di intervento delle università che, oltre i tradizionali compiti dell'istruzione superiore e della ricerca scientifica, si allargano a comprendere la creazione di servizi culturali ricreativi, di residenze, di strutture di vita collettiva e di assistenza agli studenti (non compresa nel tradizionale concetto di diritto allo studio), nonché di orientamento degli stessi, ed il conferimento di borse per la prosecuzione degli studi dopo la laurea.

Con l'articolo 3 si affronta il problema dell'autonomia statutaria, individuando quali debbono essere i contenuti minimi degli statuti, fissando i criteri e le procedure per la costituzione non solo delle strutture obbligatorie, ma anche di altre strutture didattiche e scientifiche di servizio e stabilendo le competenze regolamentari. L'articolo stabilisce che nello statuto sono individuate le strutture interne dell'università che possono avere autonomia

di spesa, prevedendo che essa sia comunque riconosciuta ai dipartimenti. Dopo aver richiamato le norme già introdotte nella legge n. 168 per l'approvazione degli statuti, si determinano le procedure per le modifiche. Si dà inoltre un'indicazione legislativa per la soluzione della *querelle* sugli organi universitari: escono confermati i ruoli della facoltà e del dipartimento, ma non è esclusa la permanenza, o la creazione, di strutture subordinate atte a perseguire particolari finalità.

L'articolo 4 fissa i principi sull'autonomia regolamentare. Per quanto riguarda la redazione del regolamento degli studenti, è da segnalare la obbligatoria partecipazione consultiva del senato degli studenti. L'articolo 5, poi, integra i principi già fissati dall'articolo 6, comma 3, della legge n. 168 sull'autonomia didattica: la possibilità di determinare i servizi didattici e i titoli rilasciabili da ciascuna università dipende dagli spazi di autonomia riconosciuti dalla legislazione sugli ordinamenti didattici, all'epoca in cui fu presentato il disegno di legge n. 1935 ancora in corso di elaborazione presso la Camera dei deputati.

L'articolo 6 soddisfa poi un'esigenza emersa nel corso dell'esame del disegno di legge istitutivo del Ministero dell'università, e cioè la necessità di conoscere con maggiore sistematicità le attività didattiche svolte dai singoli atenei, sia nel complesso che — più analiticamente — a livello di singole facoltà e strutture didattiche: ciò è tanto più importante quanto più aumenta l'autonomia delle singole università. Nell'articolo 7 si riprendono i principi sull'autonomia della ricerca sanciti dalla legge n. 168, specificando le modalità di esercizio della libertà di ricerca dei docenti e dei ricercatori e sancendo la libertà delle università di accettare o meno finanziamenti per commesse di ricerca, provenienti da enti pubblici o privati, facendo loro carico in ogni caso di inserirle nei programmi annuali o pluriennali di attività della struttura scientifica interessata. Si tratta di una clausola, quest'ultima, di garanzia, che rende trasparenti le attività svolte dall'università.

Tra le norme più significative contenute nell'articolo 8, vi è quella che attribuisce al senato accademico, oltre alla programmazione per lo sviluppo dell'ateneo e al coordinamento della didattica e della ricerca, la distribuzione tra le facoltà dei posti di docente e ricercatore. Inoltre si consente all'università di differenziare la composizione del consiglio di amministrazione, a garanzia della rappresentanza delle componenti interne, e si dettano norme sulla figura e le funzioni del rettore sul-

la composizione e le funzioni delle facoltà nonché sulle caratteristiche del dipartimento.

L'articolo 9 riguarda il personale e tende a razionalizzare il decentramento delle competenze già avviato con la legge n. 168. Si introduce il principio dell'iscrizione in distinti ruoli nazionali dei professori ordinari, degli associati e dei ricercatori. Significative sono poi le norme che prevedono la dotazione organica di ateneo, sia per i posti di professore e di ricercatore (attribuiti all'università nel quadro dei rispettivi ruoli nazionali), sia per i posti del personale non docente, di cui si ribadisce il rapporto di dipendenza dall'università.

L'articolo 10 disciplina il senato degli studenti, organo di rappresentanza degli stessi nell'ateneo. La costituzione di questo organo dovrebbe creare un nuovo sistema di rapporti, di tipo dialettico, tra gli studenti e le strutture di governo generale dell'università, che si affianca a quello di tipo partecipativo negli organi tradizionali, che sopravvive.

L'articolo 12 ridisegna il raccordo tra amministrazione centrale e università riformando il Consiglio universitario nazionale (CUN), la cui composizione e le cui funzioni vengono mutate, e dettando nuove norme sulla Conferenza permanente dei rettori, alla quale sono riconosciuti poteri di partecipazione ad alcune funzioni pubbliche. Il capo II si conclude con l'articolo 13, che istituisce uno speciale organo collegiale di supporto tecnico del Ministero per la programmazione universitaria, con il compito di elaborare proposte per il piano di sviluppo delle università.

Il capo III, relativo agli enti di ricerca, si apre con la riforma del CNR. Si ridefiniscono i compiti dell'ente, a cominciare da quelli di coordinamento e indirizzo della ricerca scientifica, ponendo l'accento sullo svolgimento e la promozione delle attività di ricerca: in tal modo il CNR continuerà ad assicurare un secondo canale di finanziamento della ricerca anche per le università, nonché la predisposizione di progetti finalizzati. Il CNR comunque mantiene la propria competenza generale nel settore della ricerca per continuare a coprire aree non facilmente raggiungibili dalla ricerca universitaria.

Si ridisegnano poi i suoi organi, attribuendo al consiglio direttivo compiti di programmazione e organizzazione dell'attività di ricerca e al consiglio di amministrazione compiti di gestione del personale, di amministrazione e di finanza. Il disegno di legge definisce anche la composizione degli organi: in particolare, il consiglio di amministrazione diventa un or-

gano a composizione mista, con membri esterni ed interni all'ente. In tal modo dovrebbe essere assicurata quella separazione tra gestione amministrativa e organizzazione dell'attività scientifica di cui si discute da molti anni.

L'articolo 17 — tra l'altro — definisce gli organi, le strutture scientifiche, quelle organizzative e di servizio e stabilisce la procedura di nomina a presidente. Il comma 14 del medesimo articolo riguarda il personale del CNR, che viene distinto in quattro ruoli (scientifico, dirigente, tecnico e amministrativo). Dalla contrattazione collettiva, cui si fa rinvio, il personale è distinto in tre livelli corrispondenti ai ricercatori, agli associati e agli ordinari dell'università, preconstituendo quindi la possibilità di mobilità tra università ed ente di ricerca.

Nel capo IV, recante le disposizioni finali sono raccolte norme relative alla modifica del sistema di reclutamento, nonché dello stato giuridico dei docenti e dei ricercatori delle università e degli enti di ricerca. Si propone di introdurre modalità di selezione concorsuale tali da integrare maggiormente università ed enti di ricerca, attraverso meccanismi analoghi di reclutamento. A tal fine, le innovazioni più significative riguardano la creazione di un parallelo sistema di valutazione nazionale, per raggruppamenti disciplinari, che si conclude con un'abilitazione che non dà diritto al posto: sarà l'università o l'ente di ricerca a chiamare il vincitore attingendo alle rispettive liste di abilitati.

Nell'articolo 21 viene creato l'Istituto nazionale per gli studi e la documentazione sull'università e la ricerca scientifica e tecnologica, con l'intento di assicurare la conoscenza e la trasparenza delle attività delle università e degli enti di ricerca (soprattutto riguardo a quelle didattiche e scientifiche) prevedendo inoltre (articolo 22) che il ministro organizzi periodicamente delle riunioni (*forum* della ricerca scientifica e tecnologica) per valutare la situazione della ricerca scientifica in Italia e all'estero. Infine l'articolo 23 completa il meccanismo di abrogazione e delegificazione affidando inoltre alle università il compito di pubblicare annualmente le norme in vigore presso ciascuna sede. Si afferma inoltre che le disposizioni della legge si applicano anche alle università non statali autorizzate a rilasciare titoli di studio aventi valore legale. Infine in relazione al nuovo assetto dell'autonomia viene soppresso il ruolo dei dirigenti ispettori.

3.2. Il disegno di legge Cavazzuti ed altri: «Norme per l'attuazione dell'articolo 33 della Costituzione (autonomia delle

università) e delega al Governo per il finanziamento delle università» (26)

La proposta parte dal presupposto che le università italiane richiedono una riforma radicale e che comunque non si potrà raggiungere una vera autonomia fin quando esse non saranno autorizzate a rilasciare titoli aventi valore legale. Si ritiene inoltre molto più efficace agire trasformando dall'interno le università piuttosto che definendo leggi generali che spesso risultano inapplicabili. In tal modo si potrebbe raggiungere l'auspicato livello qualitativo medio scientifico e didattico, senza peraltro deprimerne le spinte verso l'eccellenza che pure già oggi sono presenti nell'università italiana. Mentre si ribadiscono alcuni principi di carattere generale dell'ordinamento universitario, si propone, anche in questo disegno di legge, la modifica del sistema di reclutamento, suggerendo di organizzare concorsi per ogni posto che si liberi all'interno dell'organico dell'università e per un solo vincitore.

3.3. Il disegno di legge Condorelli ed altri: «Nuove norme per il reclutamento e la promozione del personale docente universitario ed altri provvedimenti per l'università» (1483)

Questo disegno di legge si pone in primo luogo l'obiettivo di definire finalmente il ruolo dei ricercatori e di modificare il sistema di reclutamento prevedendo senza i limiti stabiliti nel disegno di legge governativo, una graduatoria nazionale alla quale le università potrebbero attingere secondo le loro esigenze. Riguardo all'organizzazione delle università, il disegno di legge prevede inoltre l'abolizione delle facoltà e la creazione dei dipartimenti quali strutture di inquadramento per la didattica e l'assistenza.

3.4. Il disegno di legge Filetti ed altri: «Ristrutturazione dell'ordinamento universitario» (1813)

Questo disegno di legge mira a rifondare completamente il sistema universitario italiano, facendone il centro dell'educazione permanente e dello sviluppo culturale del Paese. Il disegno di legge riforma tutti i settori dell'università, sopprime il CUN e lo sostituisce con un organo di vero e proprio autogoverno dell'università.

3.5. Il disegno di legge Pecchioli ed altri: «Autonomia delle università e degli enti pubblici di ricerca» (2047)

Si tratta di un disegno di legge che propone i termini generali di una riflessione

matura. Nella relazione di accompagnamento, i proponenti sottolineano la grande difficoltà del sistema universitario italiano, ed in generale di tutto il sistema della formazione e dell'istruzione, nel fornire risposte adeguate alla diversificata domanda formativa proveniente dalla società, e parallela al ritmo crescente dei mutamenti sociali, culturali e tecnologici del nostro tempo. Per superare queste difficoltà, i proponenti ribadiscono la necessità di un nuovo rapporto tra l'università e la società, una rivitalizzazione della ricerca di base ed un rilancio della partecipazione di tutte le componenti della comunità accademica sul piano delle scelte e delle responsabilità. Inoltre vi è il richiamo dei proponenti ad un fortissimo impegno finanziario dello Stato.

Il tema dell'autonomia è affrontato come una assunzione effettiva di responsabilità da parte dei soggetti chiamati a gestirla (senza la quale — ad avviso dei presentatori — finirebbe con il prevalere di nuovo il modello eteronomo e burocratico su cui si fonda l'attuale sistema), e alla luce del nesso tra autonomia e responsabilità vengono posti in evidenza i problemi legati al rapporto tra didattica e ricerca.

Il disegno di legge n. 2047 prospetta, in ogni caso, uno scenario qualificato dal valore legale del titolo di studio, dalla garanzia della libertà di insegnamento e di ricerca, e da un concetto del diritto allo studio basato su un'articolazione flessibile ed integrata dei profili curriculari dei diversi corsi di studio, mirante a valorizzare la differenziazione interna alla domanda formativa espressa dagli studenti, difficilmente riconducibile ad un unico modello.

Per quanto riguarda gli enti pubblici di ricerca, nella relazione i proponenti denunciano inadempienze del Governo rispetto a quanto previsto dagli articoli 8 (che poneva un termine per l'emanazione del decreto di individuazione degli enti di ricerca a carattere non strumentale) e 11 (istituzione del CNST) della legge n. 168, e sottolineano pertanto come tali inadempienze rendano difficile la formulazione di una normativa di autonomia degli enti, per la cui effettività, tra l'altro, occorrerebbe un «piano nazionale della ricerca» sostenuto da adeguate risorse finanziarie e collegato alla programmazione economica nazionale.

Il disegno di legge n. 2047, per il suo carattere generale, si ricollega comunque alla legge n. 168, secondo il modello di attuazione dell'autonomia dell'università e degli enti in due fasi successive, prospettato durante la discussione sull'istituzione del Ministero dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica.

Il relatore rileva come l'articolo 1 rechi principi generali simili a quelli enunciati dal progetto del Governo, mentre l'articolo 2, relativo alle funzioni dell'università, analogamente al disegno di legge del Governo, non definisce come enti pubblici gli atenei, non risolvendo in modo definitivo la questione relativa alla natura giuridica (organo o ente pubblico) di queste ultime. L'articolo 3, relativo all'autonomia statutaria, include la proposta di una Carta dei diritti degli studenti, da inserire nello statuto; gli articoli 4, relativo all'autonomia regolamentare, e 5, relativo all'autonomia organizzativa, fanno del dipartimento la struttura costitutiva dell'università, superando le facoltà per le quali il disegno di legge n. 2047 sembra prospettare lo scioglimento. Nello stesso articolo, sono contenute norme relative agli organi di governo: il senato accademico viene espresso non più dalle facoltà ma dalle aree disciplinari previste dall'articolo 11, comma 6, della legge n. 168, mentre è prevista la possibilità di integrare il consiglio di amministrazione con esperti esterni in proporzione limitata.

I contenuti dei successivi articoli possono così riassumersi: l'articolo 6 è dedicato all'autonomia scientifica; l'articolo 7 riguarda l'autonomia didattica e reca norme relative alle funzioni dei consigli di corso e alla partecipazione degli studenti agli stessi in misura pari ad almeno un terzo dei membri dell'organismo; l'articolo 8, in tema di autonomia amministrativa, finanziaria e contabile, prevede, tra l'altro, la pubblicità e trasparenza dei bilanci e delle entrate; l'articolo 9 istituisce il comitato per le pari opportunità; l'articolo 10 istituisce l'autorità garante dei diritti degli studenti e definisce i contenuti della Carta dei diritti degli studenti, che deve prevedere tra l'altro i modi della loro partecipazione agli organi collegiali, l'indizione di referendum propositivi o abrogativi su materie di interesse degli studenti, l'informazione su attività di ricerca svolte in base a contratti e convenzioni e l'autogestione di iniziative e di servizi; l'articolo 11, relativo all'autonomia degli studenti, reca norme sull'elezione e le attività del consiglio degli stessi.

L'articolo 12, concernente il personale, prevede, tra l'altro, l'inquadramento dei docenti presso il dipartimento di appartenenza, attribuendo all'autonomia statutaria il compito di fissare criteri e procedure per la definizione delle afferenze, richiesta di nuovi posti e messa a concorso di quelli vacanti. Viene comunque stabilito, per tutto il personale docente e non docente, il principio della dotazione organica di ateneo.

L'articolo 13 riguarda l'attività di programmazione dell'università; l'articolo 14 attribuisce al CUN e alla Conferenza dei rettori il compito di esprimere e raccordare l'autonomia del sistema delle autonomie universitarie.

Il titolo II del disegno di legge è relativo agli enti di ricerca.

L'articolo 15 definisce le funzioni del CNR e degli altri enti pubblici di ricerca; gli articoli 16, 17 e 18 sono rivolti a definire, rispettivamente, l'attuazione dei principi di autonomia regolamentare, scientifica e organizzativa. L'articolo 19 prevede una ristrutturazione del CNR basata su dipartimenti riferiti al coordinamento, alla gestione e all'esecuzione di grandi progetti di ricerca inerenti alla programmazione nazionale; l'articolo 20 regola l'autonomia finanziaria degli enti di ricerca, esentandoli dagli obblighi della tesoreria unica; l'articolo 21 obbliga gli enti non individuati dall'articolo 8 della legge n. 168 a riferire comunque al Ministro dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica sulle loro attività.

Tre articoli compongono il titolo III, recante le disposizioni finali. L'articolo 22 dispone l'istituzione di una Agenzia per la rilevazione e comparazione su base europea dei livelli formativi e relativi curricula e di quelli scientifici delle università e degli enti pubblici di ricerca. Tale Agenzia è dotata di personalità giuridica di diritto pubblico ed ha funzioni di consulenza nei confronti del Parlamento, del Governo, del CUN e della Conferenza dei rettori. Lo stesso articolo 22 delega opportunamente il Governo ad emanare un testo unico delle norme sul personale universitario, previo parere conforme delle competenti Commissioni parlamentari.

L'articolo 23 contiene disposizioni abrogative e l'articolo 24 reca la copertura finanziaria.

Nel complesso, il disegno di legge n. 2047 mostra una notevole complessità e un'intrinseca coerenza. Tale disegno di legge — a giudizio del relatore — per alcuni aspetti delinea ipotesi interessanti ai fini di una migliore espressione dell'autonomia universitaria, ma, per altri versi, prospetta soluzioni troppo radicali e non perseguibili nella situazione oggettiva attuale in cui versa l'università italiana.

4. IL DIBATTITO IN DISCUSSIONE GENERALE, LE PROPOSTE DEL RELATORE E I LAVORI DEL COMITATO RISTRETTO

Sembra utile riassumere gli orientamenti che emersero nel corso della discussione generale sui vari provvedimenti — e in particolare sul testo governativo —

anche perché il dibattito si svolse in coincidenza con le note agitazioni allora in corso nelle università.

4.1. Gli argomenti dell'opposizione

L'opposizione lamentò il ritardo nell'applicazione di alcune disposizioni della legge n. 168 (come l'emanazione del regolamento di organizzazione del Ministero, l'istituzione del CNST, l'individuazione degli istituti scientifici cui deve essere riconosciuta autonomia ai sensi dell'articolo 8 della legge), nonché il carattere centralistico dato all'equilibrio, pur necessario, da ricercare nei rapporti fra Ministero e università, ritenendo le proposte del disegno di legge n. 1935 in contrasto con le linee annunciate dalla legge n. 168.

Questa volontà si desumerebbe dal «depotenziamento» del CNST e dello stesso CUN, nonché dall'aumento dei poteri ministeriali di controllo, indice del rafforzamento di una mentalità e di una tecnica burocratica di rapporti fra strutture universitarie, università e Ministero. Poco chiaro risulta anche il rapporto pubblico-privato, peraltro riconoscendo che l'obiettivo non è di scoraggiare l'intervento (ancora del tutto ipotetico) del privato nella promozione della ricerca universitaria in taluni settori (prevalentemente applicativi), quanto di definire meglio le regole di intervento e di assicurare comunque un flusso di risorse adeguato e indipendente da parte dello Stato.

Sempre maggiore è l'esigenza di misurare l'autonomia con la revisione delle strutture universitarie, per raggiungere modelli di organizzazione ritenuti più idonei all'esercizio dell'autonomia stessa. Occorre inoltre dettare nuove norme per un più rigoroso esercizio della docenza e della ricerca da parte del personale docente, anche attraverso criteri di verifica (affidata all'università stessa). Viene richiamata inoltre l'urgenza di strutturare in modo diverso il rapporto docenti-studenti, anche mediante forme di autogestione di alcune attività direttamente interessanti questi ultimi, accanto alla necessità di predisporre un nuovo programma per l'edilizia universitaria a carattere pluriennale.

Questa serie di argomentazioni ha portato l'opposizione a giudicare globalmente insufficiente il disegno di legge n. 1935, e a proporre di assumere, quale testo base, il disegno di legge n. 2047.

Non essendo questa richiesta stata accolta, l'opposizione ripropose sistematicamente — articolo per articolo — le proprie posizioni, come risultavano dal proprio disegno di legge, quali emendamenti al testo governativo.

4.2. Gli argomenti della maggioranza

Si è riconosciuto, nel dibattito, che la richiesta di maggiore autonomia per le università è diffusa, ma non appena si tende a definirla nascono dubbi e riserve, fino ad aperte contestazioni. Questo fatto deriva, anzitutto, dalla scarsa informazione che si ha dei problemi, ma può essere superato se si lavora in comune spirito di ricerca. Dopo gli apprezzamenti di larga massima positivi per la legge n. 168, il successivo dibattito culturale (almeno a livello di università) ha dimostrato una certa apatia verso i problemi suscitati dalla legge stessa, compresa la prevista applicazione dell'articolo 16, che a partire dalla data del 26 maggio 1990 consentiva la costituzione di senati accademici allargati ad altre componenti per la redazione di nuovi statuti, mancando ancora la prevista legge di attuazione dell'autonomia.

Taluni degli oratori della maggioranza espressero l'opinione che almeno alcuni dei motivi delle agitazioni in corso nelle università fossero determinati dalle apprensioni per l'evoluzione in senso autonomistico di esse, di cui si preferiva il mantenimento in un rigido sistema accentrato. Si riconobbe peraltro l'esistenza di reali motivi di insoddisfazione a riguardo delle modalità di gestione dei rapporti fra le componenti docenti-studenti, che vanno rimossi.

Le forze della maggioranza richiesero anzitutto uno sforzo più preciso per individuare — nello stesso testo della legge — quali materie lo Stato riservasse alle proprie potestà e quale forma giuridica organizzativa si volesse attribuire alle università. Le preoccupazioni della cosiddetta «privatizzazione» (che sembrano, in talune circostanze, strumentali) possono essere superate se si affermerà con vigore che le fonti private (pur auspicabili) sono complementari e comunque poste sotto il controllo pubblico.

Peraltro, si riconobbe che (anche a norma della Carta delle università europee) occorre maggiori investimenti pubblici nelle università, considerate fattore strategico di formazione culturale e non solamente strumento di sviluppo economico.

L'autonomia per le università è conaturata ai propri compiti, e pertanto il suo ulteriore sviluppo è irrinunciabile, ma deve avvenire con modalità interne e ritmi appropriati alla evoluzione del sistema universitario, e alla maturazione del concetto stesso di autonomia. Le preoccupazioni che il passaggio da una fase di omologazione burocratica centralistica di tutte le università ad una situazione di mag-

giore autonomia di sede potesse comportare penalizzazioni per le università meridionali e per le facoltà prive di «commesse tecnologiche» non furono ritenute del tutto infondate, e si propose di rimuoverle con idonee norme emendative del testo governativo. Si registrò inoltre la necessità di compiere uno sforzo di attenzione per comprendere meglio cosa succedesse nelle università, anche attraverso forme appropriate di dialogo con le varie componenti. Una maggiore presenza degli studenti in alcuni dei consigli fu ritenuta senz'altro opportuna.

La maggioranza, in definitiva, propose di introdurre sostanziosi emendamenti al testo governativo.

4.3. La replica e le proposte del relatore

Il relatore riconobbe che, dalla discussione, a suo parere erano emersi alcuni punti concreti di convergenza. Innanzitutto, nella volontà di mantenere in vita l'articolo 16 della citata legge n. 168: nessuno infatti ha proposto l'abrogazione di tale articolo, o il rinvio della sua applicazione.

Chiese alla Commissione di decidere, in via preliminare, se intendesse accogliere alcuni presupposti fatti propri dal disegno di legge n. 1935, e cioè la riserva che lo Stato si è assunto di disciplinare, con apposite leggi, alcune materie come gli ordinamenti didattici, il valore legale del titolo di studio, lo status giuridico del personale docente e ricercatore, il trattamento economico e previdenziale dello stesso, il diritto allo studio degli studenti.

Al fine di dissipare ogni inquietudine, chiese di chiarire la natura giuridica propria che la nuova legge vuole attribuire alle università. Inoltre, propose di riaffermare esplicitamente che per le finalità proprie delle università (ricerca fondamentale e didattica), lo Stato si assume l'onere delle spese di funzionamento necessarie, nel rispetto delle esigenze di tutte le aree disciplinari. Si tratta infatti di fondamentali finalità, che lo Stato ha il dovere di perseguire, garantendo la sussistenza delle condizioni necessarie (strutture, personale, meccanismi di formazione e selezione dei docenti).

Affermò che i contributi finanziari alle università da parte di privati e di enti e la collaborazione delle università stesse con tali soggetti in attività di ricerca (come avviene in tutti i paesi) devono essere promossi e stimolati, ma a due condizioni: la massima trasparenza sulle relative decisioni e modalità e la garanzia che le attività svolte in tale quadro non vadano a detrimento del perseguimento dei fini propri dell'università. Norme di legge, da

recepire negli statuti e regolamenti, potranno agevolmente disciplinare la materia.

Il relatore ritenne inoltre che la facoltà dovesse sussistere, trasformandosi nella «sede di incardinamento» dei docenti, i quali dovrebbero essere ripartiti poi, in rapporto alle funzioni didattiche, fra i vari corsi (di diploma, di laurea, di specializzazione); in rapporto alle funzioni di ricerca, fra i vari dipartimenti (mantenendo gli istituti e le «unità di ricerca» come sottosistemi dotati di una certa autonomia amministrativa). Analogamente si procede per i servizi scientifici inter- o intradipartimentali. Secondo il relatore, nel riordinamento alle facoltà verrebbero conferiti compiti generali (programmazione annuale, verifica) e la chiamata dei docenti; le facoltà composite dovrebbero adeguarsi alle aree disciplinari; le facoltà omogenee ma pletoriche dar luogo a sdoppiamenti, al raggiungimento di un certo numero di docenti e di studenti.

Rimane fermo il principio di favorire il raggiungimento delle dimensioni ottimali di ateneo (come è stabilito già nella legge n. 590 del 1982, o con parametri rivisti).

Secondo il relatore, l'indicazione del dipartimento quale struttura necessaria e centro di organizzazione, di programmazione e di spesa non avrebbe dovuto impedire la possibilità di dare vita ad altre strutture al suo interno o alternative, in relazione alle specifiche esigenze delle varie facoltà e anche delle sedi (ad esempio, istituti policattedra per la medicina).

Nel definire gli spazi e i limiti riconosciuti al potere di autorganizzazione di ciascun ateneo, vanno perseguiti due obiettivi: il decentramento delle sedi decisionali; la semplificazione dei processi decisionali e il ragionevole contenimento dell'assemblearismo, che attualmente impone — specie ai docenti — un impegno irrazionale del loro tempo. Pertanto, fermo restando quanto già detto per la facoltà, le decisioni operative vanno lasciate ai consigli di corso per la didattica, e ai consigli dei dipartimenti (o istituti policattedra) per la ricerca.

Appositi regolamenti di ateneo dovranno indicare le norme essenziali di funzionamento di tali consessi.

Le caratteristiche della rappresentanza dell'insieme delle università (il cosiddetto «sistema delle università», peraltro non espressamente previsto dall'articolo 33 della Costituzione) vanno meglio precisate.

Il CUN e la Conferenza permanente dei rettori andrebbero riordinati contestualmente, e inseriti nella stessa legge sot-

to il titolo «Organi di rappresentanza e di coordinamento delle università».

In ogni caso, il CUN va ampiamente riformato, tanto nella composizione quanto nelle funzioni, in relazione al suo ruolo di organo rappresentativo della comunità scientifica universitaria, nonché di garante della sua autonomia e del suo complessivo sviluppo. Dovrebbe quindi comprendere i rappresentanti eletti dalle aree scientifiche e disciplinari e non solo poter esprimere pareri, ma anche avanzare proposte in numerose materie (compresa la programmazione universitaria).

La Conferenza permanente dei rettori va più nitidamente definita quale organo di rappresentanza intermedia fra l'autonomia delle singole sedi, le amministrazioni pubbliche e il mondo esterno. A tal fine, anch'essa deve poter esprimere pareri e avanzare proposte, ed essere obbligatoriamente sentita su alcune materie.

Il relatore osservò quindi che l'articolo 20 del testo governativo, dedicato al reclutamento dei docenti e dei ricercatori, riguarda una materia di grandissimo rilievo, ma tutto sommato estranea all'oggetto del disegno di legge e per questo, senza esprimere con ciò alcun giudizio di merito, suggerì che fosse esaminato in altra sede, concentrandosi su di esso la dovuta attenzione, e ne propose quindi lo stralcio.

Analogamente, ritenne non fosse opportuno mantenere nel testo il disposto del comma 1 dell'articolo 9, riguardante il personale, secondo il quale i professori ordinari, i professori associati e i ricercatori sono iscritti in distinti ruoli nazionali.

Quanto ai controlli sull'attività scientifica nel sistema universitario, può condividersi la proposta di dar vita a un Istituto nazionale per gli studi e la documentazione sull'università e la ricerca, che, nell'ambito dell'attività complessiva, abbia anche il compito di fissare parametri per la documentazione che gli atenei (e relative strutture dotate di autonomia funzionale) debbono fornire sull'attività svolta.

La proposta di dare origine ad un comitato di valutazione — composto di esperti tutti in sostanza di fiducia del Ministro — appare invece lesiva dell'autonomia degli atenei. Potranno rilevarsi semmai opportune forme di controllo intese ad accertare — volta a volta — l'effettivo svolgimento della ricerca di base, onde evitare i pericoli di un eccessivo coinvolgimento in quella applicata a danno della prima.

Il controllo, in definitiva, dovrebbe derivare *a posteriori* dalla pubblicità dei dati, garantita in apposite pubblicazioni dell'I-

stituto a carattere ufficiale e utili ai fini della stessa programmazione delle risorse da erogare successivamente alle università.

Vanno meglio precisati il ruolo valutativo-propositivo attribuito con termini generici dalla legge n. 168 al CNST nonché il ruolo dell'Anagrafe delle ricerche (che dovrebbe entrare a far parte dell'Istituto).

Secondo il relatore, il problema della partecipazione delle varie componenti avrebbe dovuto essere affrontato, in generale, con maggiore ampiezza.

Per le varie categorie di personale, poteva valere quanto le leggi vigenti (e il disegno di legge n. 1935) stabiliscono, con lievi ritocchi.

Per gli studenti, invece, sembrava necessario un «pacchetto» complessivo di interventi, indirizzato su varie sedi e vari livelli. Le aree di intervento potevano essere individuate, anzitutto, nella più ampia partecipazione degli studenti agli organi collegiali dell'università. La materia è già regolata dalla legislazione vigente e, per le sue connessioni con la libertà di insegnamento e di ricerca, dovrebbe continuare ad essere regolata dalla legge; occorre però una riflessione sui risultati — positivi o negativi a seconda dei casi — conseguiti finora in quei paesi che hanno promosso una più ampia partecipazione. Come avviene in tutti i paesi, la partecipazione degli studenti a tali organi nelle deliberazioni riguardanti l'organizzazione e la funzione della didattica non può privare comunque il corpo accademico dei docenti della responsabilità decisionale, e per assicurare questo in tutti i paesi è garantita la maggioranza alla componente dei docenti.

In secondo luogo andava definita la natura degli organi rappresentativi degli studenti entro l'ateneo: materia, questa, la cui precisazione spetterebbe meglio agli statuti. Le circostanze imponevano uno sforzo di fantasia, per forme anche nuove di partecipazione: in ogni caso un organo autonomo elettivo degli studenti, ove si eserciti il confronto democratico attraverso la rappresentanza dei vari gruppi, costituisce comunque un metodo di educazione alla democrazia rappresentativa, e la sede di espressione delle delegazioni ai consigli. Tale organo — dotato di un proprio regolamento da inserire fra quelli previsti dagli statuti — deve obbligatoriamente dare parere in merito a decisioni inerenti alla organizzazione didattica e alla gestione di servizi riguardanti il diritto allo studio.

Secondo il relatore, queste norme specifiche avrebbero dovuto abbinarsi con la rapida approvazione del testo di riforma

della legge-quadro per il diritto allo studio, ove peraltro non sono contenuti interventi di immediata applicazione, ma solo i principi cui le leggi regionali in materia dovranno attenersi. Inoltre, si richiedevano l'istituzione di efficaci servizi di orientamento e il decentramento nella gestione delle strutture per il diritto allo studio, allo scopo di ottenere una maggiore efficienza e rispondenza alle esigenze specifiche, con una diretta partecipazione degli studenti.

Fondamentale restava anche la necessità di individuare spazi da assegnare all'autogestione degli studenti stessi.

Il relatore concluse occupandosi dei problemi della programmazione, affermando che — in questo settore — riteneva valide le norme già approvate dalla Commissione nell'esame del disegno di legge n. 1660 «Norme sul piano triennale di sviluppo dell'università e per l'attuazione del piano quadriennale 1986-1990», a quel momento sottoposto all'esame della Camera: propose pertanto la soppressione dell'articolo 13, nel quale era regolato l'organo di programmazione.

Si doveva, comunque, introdurre una clausola di salvaguardia per le università meridionali e per le facoltà umanistiche, al fine del riequilibrio delle risorse.

Un'iniziativa politica forte e necessaria — infine — avrebbe dovuto essere costituita dal rapido approntamento (e presentazione) di un disegno di legge per la ristrutturazione delle università con popolazione superiore quanto meno a 60.000 studenti. Tale disegno di legge dovrebbe essere dotato di piani di finanziamenti poliennali e studi urbanistici di insediamento.

Il Governo, nel corso della discussione generale, fornì ragguagli sulle necessità finanziarie; avvertì di aver costituito assieme al Ministro per le aree urbane, commissioni incaricate di studiare i problemi dei «mega-atenei» e di aver interpellato le università circa le rispettive necessità edilizie. Ricordando la recente stipula del contratto collettivo di comparto per il personale, si disse d'accordo con il relatore sulla proposta di stralciare dal provvedimento governativo e da quelli connessi le parti relative al reclutamento e allo *status* dei docenti e dei ricercatori, onde snellire il dibattito.

Dopo aver ricordato i provvedimenti già assunti in attuazione della legge n. 168, avvertì di avere istituito una commissione, presieduta dal professor Massimo Severo Giannini, per l'individuazione degli enti di ricerca rientranti nella competenza del Ministero.

Circa la protesta studentesca in corso, il Ministro sottolineò che il Governo ave-

va consapevolmente mantenuto un atteggiamento di prudente disponibilità di fronte ad essa, nella comprensione dei motivi da cui scaturiva e pur in presenza di fattispecie di occupazione di edifici pubblici ed interruzione di pubblici servizi. Auspicò quindi che fosse accolta la sua apertura a favore di un confronto, ricordando di avere già incontrato i rappresentanti degli studenti negli organismi elettivi.

Quanto alle accuse rivolte dagli studenti al disegno di legge sull'autonomia, il Ministro si dichiarò in primo luogo sorpreso; ribadì comunque che il Governo difendeva concordemente l'impianto del provvedimento, poichè non comportava affatto rischi di subalternità ai privati. Circa poi le accuse di accentuare gli squilibri fra Nord e Sud e a danno di talune aree disciplinari, tutti sono consapevoli — affermò il Ministro — che il conferimento di autonomia in ogni campo comporta il rischio di un accrescimento degli squilibri; proprio per questo motivo è necessario che il conferimento di autonomia sia accompagnato dalla costruzione di un sistema di programmazione e monitoraggio: in questo modo la volontà politica potrà avere gli strumenti per rimediare ad eventuali squilibri.

In questo senso operavano non solo le iniziative assunte nell'ultimo biennio a favore della ricerca nel Mezzogiorno, ma anche la ricordata proposta di legge sulla programmazione universitaria appena approvata dal Senato.

Rilevò che il disagio dell'area umanistica, che è profondo, non va ascritto tanto a timori circa la libertà della ricerca (che non è assolutamente in questione), quanto a un grave problema di disoccupazione intellettuale: il processo formativo non si è adattato, infatti, ad un mercato del lavoro completamente mutato. Basti pensare ai corsi di laurea in lettere e in magistero, che rimangono tradizionalmente orientati, come per il passato ad uno sbocco nell'insegnamento nella scuola superiore ormai pressochè totalmente precluso. Il problema riguardava quindi il riordino di taluni corsi di laurea, rispetto ai quali la legge sull'autonomia non aveva nulla a che vedere.

A proposito dell'autogoverno degli studenti e degli organi di rappresentanza, il Ministro ricordò che, dal confronto con il portavoce dei gruppi giovanili (del resto ancora in corso), erano emerse due diverse tendenze, una più favorevole alla cogestione e l'altra più favorevole alla creazione di organi che si pongano in posizione dialettica rispetto alle strutture universitarie, come ad esempio il senato degli studenti. Il disegno di legge governativo aveva al-

lora deciso di prevedere entrambe queste forme di partecipazione. Il problema vero riguarda semmai la crisi di partecipazione alle elezioni studentesche, che rappresenta una questione seria su cui è necessario riflettere, e che ha indotto perfino qualche autorevole sindacalista ad ipotizzare meccanismi un pò più vincolanti per favorire l'elettorato.

Dopo aver ribadito che se lo Stato conserva un ruolo primario nei confronti dell'università (a partire dal riconoscimento dei titoli di studio fino alla garanzia delle risorse necessarie) deve anche disporre di strumenti di programmazione adeguati, così da rimediare agli squilibri che possono emergere, il Ministro confermò la disponibilità a considerare proposte emendative che migliorassero il testo governativo.

Successivamente, il Ministro indicò tre punti sui quali il Consiglio dei ministri aveva convenuto l'utilità di apportare, nel corso del dibattito, emendamenti al testo governativo: la definizione del rapporto fra pubblico e privato nella gestione dell'università; le misure di compensazione degli squilibri esistenti fra varie facoltà all'interno dell'università; la più ampia partecipazione delle rappresentanze studentesche al governo dell'università.

Dopo una serie di intense ma proficue audizioni — svolte in sede di Ufficio di presidenza — si passò all'esame dell'articolo assumendo per base il testo governativo.

Tale esame fu condotto dal 29 marzo 1990 al 9 gennaio 1991, per 22 sedute. Il provvedimento venne approvato e licenziato per l'Aula il 10 gennaio.

5. IL TESTO APPROVATO DALLA COMMISSIONE

5.1. Il capo I - Principi generali

Art. 1 (*Principi generali*) - Il testo approvato, sostanzialmente identico a quello del disegno di legge n. 1935, individua negli statuti e nei regolamenti gli strumenti per la realizzazione dell'autonomia, riferendosi non solo alle università ma anche agli istituti di istruzione superiore e agli enti pubblici di ricerca.

A questi ultimi è riservato il solo potere regolamentare, essendo le loro nature e finalità dettate nelle rispettive leggi istitutive.

5.2. Il capo II - Delle università

Art. 2 (*Funzioni delle università*) - Riguardo alla definizione di università e al complesso delle funzioni ad esse attribuite, a seguito

di un lungo dibattito, nel quale se ne approfondì la natura giuridica, tuttora oscillante in dottrina fra le concezioni di organo decentrato dello Stato e di ente a rilevanza pubblica a carattere strumentale, e dopo aver riconosciuto che l'università costituisce una figura unica nell'ordinamento nazionale, non assimilabile nè agli enti locali nè alle formazioni sociali di cui all'articolo 2 della Costituzione, si convenne di definire le università come «istituzioni dotate di piena capacità di diritto pubblico e privato, nel rispetto dei propri fini e con l'esclusione di qualunque scopo di lucro» (comma 1).

La definizione sembra idonea a far chiarezza anche sulla natura dell'autonomia che loro riserva la Costituzione.

Con emendamenti proposti dal Governo, è stato introdotto nell'articolo 2 il principio che lo Stato garantisce alle università statali il finanziamento pubblico necessario per lo svolgimento delle attività didattiche e di ricerca e che può concedere contributi alle università non statali legalmente riconosciute (comma 2).

Analizzando con maggiore dettaglio l'articolo 2, si rileva poi che al comma 3 sono confermate, con ulteriori ed opportune specificazioni, le funzioni di didattica, di ricerca e di servizio che la società contemporanea attribuisce alle università, e che queste ultime assolvono anche mediante lo strumento delle convenzioni e dei contratti.

È ribadita la possibilità per le università di attivare centri interuniversitari di comune interesse (comma 4).

È affermato inoltre l'obbligo, per le università, di assicurare idonei servizi (culturali, ricreativi, residenziali, strutture di vita collettiva, eccetera) a favore degli studenti, nonchè servizi di orientamento e conferimento di borse di studio, facendo peraltro salve le competenze regionali in materia (comma 5).

È confermata la possibilità — già esistente — di partecipare a consorzi (comma 6).

Con il comma 7 la Commissione ha voluto introdurre il principio che gli statuti e i regolamenti delle università disciplinano i limiti e le procedure di attuazione delle collaborazioni con i privati, per garantirne la coerenza con i fini istituzionali, stabilendo anche le forme di pubblicità dei suddetti rapporti.

In tal modo si è inteso rispondere alle preoccupazioni da più parti espresse, affermando da un lato il principio del finanziamento pubblico delle università, e dall'altro quello della trasparenza dei rapporti università-imprese, pur nella salvaguardia dell'autonomia dell'università.

Art. 3 (*Autonomia statutaria*) - Questo articolo prevede — come è stato già ricordato — la disciplina, nello statuto, delle facoltà, oltre che dei dipartimenti.

È sembrato alla maggioranza della Commissione che le facoltà potessero svolgere un utile compito nell'organizzazione universitaria, quanto meno in ordine all'inquadramento dei singoli docenti e alla definizione delle scelte didattiche. La pletoricità di alcune facoltà potrebbe essere risolta con il loro sdoppiamento o con la creazione di nuove università, come peraltro già stabilito per legge ove il numero degli studenti iscritti superi le 30.000 unità. Fu riconosciuto — in altri termini — a maggioranza utile il tradizionale dualismo di funzioni riguardante la didattica e la ricerca, che si concretizza, sul piano organizzativo, nella strutturazione per facoltà e dipartimenti.

Si precisò invece il principio secondo il quale, nelle università ove operano le facoltà di medicina, gli statuti possono prevedere norme specifiche, compatibili con le leggi vigenti sanitarie ed universitarie, riguardanti l'assetto organizzativo necessario nell'assolvimento dei compiti di didattica e di ricerca connessi alle attività assistenziali cui dette facoltà debbono far fronte.

L'introduzione di questo principio è sembrata opportuna, svolgendosi nel contempo il dibattito circa il nuovo assetto da attribuire al Servizio sanitario nazionale, assetto che investe ovviamente anche le facoltà mediche (comma 3).

Nessuna variazione fu introdotta — rispetto al testo del Governo — dalla Commissione circa le procedure di revisione e le materie soggette a modifica statutaria con procedura semplificata (comma 5).

La Commissione ha poi convenuto di sopprimere il comma 5 proposto dal Governo, perchè il suo contenuto normativo — cui si era pienamente favorevoli — rientra pienamente in quanto previsto dal comma 4 del testo della Commissione.

Art. 4 (*Autonomia regolamentare*) - Il dibattito sull'argomento portò a precisare più compiutamente, rispetto al testo presentato dal Governo, le forme di potestà regolamentare affidate agli statuti delle università.

Fu confermata la ripartizione delle competenze fra senato accademico e consiglio di amministrazione, con un insieme di pareri incrociati, come previsto dal testo governativo (comma 1).

Sulla controversa questione della competenza statutaria in materia di personale, dopo ampio dibattito, si pervenne ad una formulazione che — ovviamente nel rispetto delle leggi e degli accordi sinda-

cali vigenti — riserva al consiglio di amministrazione (sentito il senato accademico) l'approvazione dei regolamenti riguardanti il personale (comma 1).

Furono confermati, dalla Commissione, la competenza regolamentare delle strutture didattiche di cui all'articolo 11, comma 2, della legge 19 novembre 1990, n. 341 (comma 2), e le modalità di controllo dei regolamenti delle strutture didattiche da parte del senato accademico (comma 3).

Fu tolto ogni riferimento al potere «centrale» (ministeriale) di controllo sui regolamenti, e furono invece richiamate le procedure di emanazione dei regolamenti già previste dalla legge n. 168 (comma 4).

In definitiva, le modifiche apportate dalla Commissione agli articoli 3 e 4 sono volte a confermare una più ampia autonomia agli atenei.

Art. 5 (Autonomia didattica) - Stante l'approvazione, intervenuta nel frattempo, della legge di riforma degli ordinamenti didattici dell'università (legge 19 novembre 1990, n. 341), la Commissione ha sostituito l'originario testo dell'articolo con un mero rinvio alla predetta legge.

Art. 6 (Relazioni sull'attività didattica) - Rispetto al testo presentato dal Governo, sono state semplificate dalla Commissione le procedure per la redazione delle relazioni sull'attività didattica e sugli esiti formativi, da inoltrare da parte delle strutture didattiche ai consigli di facoltà e da questi al senato accademico e al consiglio di amministrazione, anche con funzioni propositive nei confronti di tali organi secondo le rispettive competenze.

La sintesi delle relazioni annuali è affidata comunque al rettore, il quale, sulla base delle procedure elaborative accennate, prepara una relazione generale sull'attività didattica, corredata del parere obbligatorio del senato accademico, che trasmette all'Istituto di cui all'articolo 21.

È stata da tutti i Gruppi sottolineata, comunque, l'importanza di introdurre un sistema di informazione sulle attività e i risultati ottenuti dalle singole strutture e dai singoli atenei nel delicato settore della didattica.

La ricerca da un esatto equilibrio fra le competenze dei vari organi — diretta ad assicurare il massimo garantismo ed obiettività — indubbiamente fa del disposto dell'articolo 6 uno strumento informativo necessario (e diffuso in molte università di altri paesi) ma dall'impiego delicato.

Art. 7 (Autonomia della ricerca) - Questo articolo tratta delle condizioni assicurate per

il libero svolgimento della ricerca, nell'ambito delle strutture universitarie.

Con il comma 1 vengono esplicitati principi già contenuti nella legge n. 168, e viene chiarito che la libertà del ricercatore è garantita non solo dall'accesso ai fondi, ma anche dalla possibilità di utilizzare attrezzature tecniche ed infrastrutture e di usufruire di periodi di esclusiva attività di ricerca.

Il comma 2 disciplina il rilevante aspetto dei finanziamenti e dei contributi per la ricerca provenienti da soggetti esterni.

La Commissione ha poi ritenuto opportuno introdurre norme di verifica della compatibilità fra le ricerche commissionate da soggetti esterni e i programmi annuali e pluriennali di attività propri delle strutture interessate. Si evitano, in tal modo, abusi e si dà la necessaria trasparenza alle attività medesime (comma 3).

Sono riconosciute, ovviamente, tutte le forme possibili di cooperazione scientifica (comma 4).

Allo scopo di assicurare un riequilibrio fra aree di ricerca «forti» ed aree «deboli» — questione questa che ha assunto un notevole peso anche politico nell'ambito delle università, essendo noto il diverso afflusso di richieste di collaborazioni fra diverse aree — si è ritenuto opportuno fissare una quota sulle relative entrate iscritte a bilancio, da destinare al finanziamento della ricerca di base dell'ateneo e da ripartirsi prioritariamente a favore dei settori «deboli».

Tale quota verrà fissata dagli statuti e regolamenti, in ossequio all'autonomia di ateneo, ma non potrà essere inferiore al 15 per cento (comma 5).

Si è inteso, con tali norme, sperimentare un meccanismo innovativo, che potrà essere successivamente adattato alla luce dell'esperienza e che non dovrebbe scoraggiare il privato dal rivolgersi alle università italiane per commesse di ricerca (essendo peraltro analoghe, mediamente, le aliquote trattenute da altre università straniere) mentre il fondo comune può assumere — ove opportunamente gestito — carattere di incentivazione di una ricerca di base spesso inadeguata in molti atenei nazionali.

Infine, i consigli di dipartimento sono tenuti a trasmettere annualmente al senato accademico una relazione consuntiva e propositiva della ricerca svolta (comma 6); e il rettore a inoltrare — corredata dal parere obbligatorio del senato accademico — una relazione sull'attività di ricerca dell'intero ateneo sia al Ministro che all'Istituto di cui all'articolo 21 (comma 7).

Si completa, in modo del tutto speculare a quanto previsto per l'attività didat-

tica, il processo informativo riguardante l'operosità scientifica dell'ateneo.

Art. 8 (Autonomia organizzativa) - Questo articolo, considerato chiave di volta del disegno di legge da tutti i Gruppi politici, ha dato luogo a un vivace e prolungato dibattito.

Il comma 1 esplicita che «sono organi dell'università il rettore, il senato accademico, il consiglio di amministrazione e il senato degli studenti. Sono strutture necessarie dell'università le facoltà e i dipartimenti».

Rispetto al testo inizialmente presentato dal Governo, è stato introdotto (per iniziativa emendativa dello stesso Governo) un organo di rappresentanza della componente studentesca, denominato «senato degli studenti» (denominazione sulla quale non sono mancate riserve).

Viene ribadito il carattere necessario, ma non esclusivo sia delle facoltà che dei dipartimenti.

Riguardo a questo assetto esiste, come è stato ricordato, una delle più forti divergenze fra la posizione governativa e della maggioranza da un lato e le opposizioni dall'altro: in particolare il disegno di legge n. 2047 definisce i dipartimenti struttura costitutiva dell'università, attribuendo loro — in pratica — quella funzione di inquadramento dei docenti che invece — nella proposta governativa — deve rimanere nell'ambito delle facoltà.

L'autonomia organizzativa conferita alle università anche per la costituzione di altre strutture, definite «non necessarie», è confermata dal comma 2, approvato senza variazioni.

La Commissione, a maggioranza, ha ritenuto di modificare il corpo elettorale per la nomina del rettore, facendovi partecipare anche i rappresentanti degli studenti negli organi centrali dell'università e negli organi delle strutture didattiche (comma 3).

La norma è tesa a conferire al rettore una funzione veramente rappresentativa dell'intera comunità universitaria che opera nell'ateneo.

Il comma 4, introdotto dalla Commissione, specifica i compiti del senato accademico: programmazione dello sviluppo dell'ateneo; coordinamento delle attività didattiche; coordinamento delle attività scientifiche; distribuzione tra le facoltà e i dipartimenti del personale docente e ricercatore attribuito all'ateneo. Il senato accademico esprime inoltre parere obbligatorio sul bilancio di ateneo, predisposto dal consiglio di amministrazione.

Il comma 5 modifica l'attuale composizione del senato accademico, introducendo

do una rappresentanza dei direttori di dipartimento, tale da assicurare l'equilibrata presenza delle diverse aree scientifico-disciplinari esistenti nell'ateneo.

Al comma 6 si specifica che «alle deliberazioni relative alle materie di cui alle lettere a) e b) del comma 4 partecipa un numero di studenti pari ad un terzo del numero dei presidi e comunque non inferiore a uno. Tali rappresentanti, che devono essere iscritti all'ateneo, sono designati dal senato degli studenti» di cui all'articolo 10. Tale norma è stata accolta con esplicita riserva del relatore, propenso ad accettare piuttosto il modello dialogico delle componenti universitarie — che hanno nell'istituzione responsabilità diverse — che non il modello di gestione comune (altra cosa è ammettere il ruolo consultivo obbligatorio del senato degli studenti nelle indicate materie).

Il comma 7 riguarda il consiglio di amministrazione, che viene modificato — rispetto al testo originale — per quanto concerne una più ampia ed equilibrata partecipazione sia delle varie componenti interne dell'ateneo, sia delle esterne.

Opportunamente, rispetto all'indeterminatezza del testo di partenza, si precisa che «lo statuto disciplina altresì le forme di partecipazione al consiglio di amministrazione di soggetti privati che abbiano contribuito, e si impegnino a contribuire per il periodo di durata in carica del consiglio stesso, al bilancio dell'università con l'erogazione di fondi non finalizzati allo svolgimento di specifiche attività didattiche o scientifiche. Le scelte relative a tale partecipazione sono affidate al senato accademico nella composizione di cui al comma 5, secondo procedure stabilite nello statuto».

Si eliminano, in tal modo, con la chiarezza della norma, ipotesi e soprattutto infondati timori di una «privatizzazione» generalizzata degli atenei, che hanno a lungo circolato nell'opinione pubblica italiana.

La partecipazione economica al fiorire delle università, così frequente e — almeno in talune epoche della storia — così generosa in altri paesi, non ha avuto purtroppo l'equivalente nel nostro.

Ci si augura che la norma introdotta — a seguito di lungo dibattito — dalla Commissione, pur nel garantismo ricercato, divenga realmente operante.

Il comma 7 introduce, infine, l'opportuna partecipazione alle sedute del consiglio di amministrazione del prorettore e del direttore amministrativo, secondo modalità da definire nel regolamento.

I compiti del consiglio di amministrazione sono esplicitati al comma 8. Rispetto

all'originario testo governativo, la Commissione ha ritenuto opportuno chiamare il consiglio di amministrazione ad esprimere parere obbligatorio sugli atti del senato accademico di cui alla lettera a) del comma 4.

Si è voluto, in tal modo, rafforzare la collaborazione fra i due organi nelle materie riguardanti la programmazione dell'ateneo, che non può non avvenire senza un'armonica intesa sulla politica di sviluppo dell'università in questione, alla luce sia delle esigenze didattico-scientifiche (di sede e generali) che del reperimento dei mezzi finanziari e delle più opportune modalità di impiego.

Il comma 9 riguarda l'organizzazione del funzionamento delle facoltà. Al testo del Governo è stata aggiunta la norma — opportuna — che demanda allo statuto la previsione di forme di coordinamento fra le attività delle strutture didattiche e quelle dei dipartimenti, necessarie ai fini di una corretta programmazione dell'organizzazione didattica e scientifica dell'ateneo.

La questione della partecipazione di rappresentanti elettivi degli studenti alla elezione del preside e alle deliberazioni del consiglio di facoltà è disciplinata dal comma 10.

Rimangono ovviamente escluse (poiché inerenti a responsabilità tipiche del corpo docente) le deliberazioni concernenti la destinazione a concorso dei posti, le dichiarazioni di vacanze, le chiamate, le questioni relative alle persone dei professori e dei ricercatori.

Nessuna modificazione è stata apportata dalla Commissione alle norme riguardanti il dipartimento, già presenti nel testo iniziale (comma 11). Questa struttura rimane confermata come la struttura organizzativa di uno o più settori di ricerca omogenei per fini o per metodo ed è retta da un direttore, da un consiglio e da una giunta, secondo modalità definite nello statuto. Fanno parte del consiglio i professori e i ricercatori del dipartimento e rappresentanti del personale non docente. Il direttore è eletto dal consiglio tra i professori ordinari e straordinari.

Anche a questo livello, si è voluto esplicitare una norma «forte» di autogoverno dell'università, affidando agli statuti le modalità organizzative.

Al comma 12, opportunamente, viene richiamata la possibilità di istituire, per statuto e quali strutture scientifiche dell'ateneo, musei scientifici e orti botanici, disciplinando gli organi di governo e l'afferenza dei professori e dei ricercatori. Tali strutture hanno autonomia finanziaria e di spesa ai sensi dell'articolo 7, comma 4, della legge n. 168.

Si è voluto venire incontro, accogliendo l'emendamento del Governo, ad esigenze che sempre di più si appalesano pressanti, e cioè di consentire anche forme di documentazione (scientificamente corrette) del progresso delle conoscenze umane in vari settori. La classificazione di queste iniziative nell'ambito delle strutture scientifiche di ateneo vuole conferire dignità, stabilità e ruolo propulsivo alle stesse.

Infine, altre materie ancora sono riservate agli statuti.

Al comma 13 è stabilito che lo statuto garantisce l'autonomia di organizzazione delle strutture, in relazione ai loro compiti didattici e di ricerca, nonché la possibilità di delega e di decentramento delle decisioni, nel rispetto delle norme di stato giuridico dei professori, dei ricercatori e del personale dirigente, tecnico ed amministrativo stabilite per legge, anche in ordine alle chiamate, all'esercizio dei diritti e dei doveri, alla partecipazione agli organi dell'università, alle funzioni direttive e alla libertà di ricerca e di insegnamento di cui sono titolari.

Il comma è teso a confrontare le esigenze dei singoli con quelle della collettività universitaria ove il singolo si pone, dando armonica soluzione ai problemi stessi.

Al comma 14, è sancito che lo statuto garantisce una rappresentanza degli studenti nei consigli delle altre strutture didattiche nel rispetto delle proporzioni previste dalla normativa vigente per la partecipazione ai consigli di facoltà.

Si viene incontro ad una reale esigenza — una volta ammesso il principio di partecipazione — che si è manifestata forse più a livello di strutture didattiche (consigli di corso, ad esempio) che non a livello di consigli di facoltà.

Infine, al comma 15 si esplicita che lo statuto può prevedere l'attribuzione di indennità di carica per lo svolgimento delle funzioni di preside di facoltà e direttore di dipartimento, con oneri a carico del bilancio dell'università. L'indennità è deliberata dal consiglio di amministrazione in misura comunque non superiore alla metà dell'assegno aggiuntivo spettante al professore universitario ordinario a tempo pieno all'ultima classe di stipendio.

È anche questo un opportuno riconoscimento dell'onere — spesso notevole — che compete alle cariche accademiche; e tende a favorire l'impegno con la massima disponibilità.

In definitiva, il lungo travaglio che ha accompagnato la formulazione dell'articolo 8 sembra al relatore positivo, nel senso che — portando a recepire le richieste giu-

stificate provenienti dagli studenti, ampliando il corpo elettorale per la nomina dei rettori e dei presidi, garantendo una partecipazione più equilibrata delle componenti universitarie alla responsabilità di gestione dell'ateneo — si è trovato un punto di equilibrio fra varie esigenze, che, se bene interpretato e con volontà comune di collaborazione, potrà incidere positivamente nella vita degli atenei.

Art. 9 (*Personale*) - In questo articolo le funzioni che il Ministero oggi esercita in materia di stato giuridico dei professori e dei ricercatori vengono decentrate alle università di appartenenza, che dovranno gestirle nelle forme stabilite dallo statuto. Fanno eccezione quelle concernenti il reclutamento e i trasferimenti ad altra sede dei professori (comma 1).

Questa norma è il risultato di un lungo dibattito fra sostenitori di opposte tesi: chi essendo schierato per limitare il trasferimento delle cattedre all'interno delle facoltà, chi proponendo invece una più ampia discrezionalità del senato accademico per l'attribuzione dei ruoli, resisi vacanti, anche a facoltà diversa da quella iniziale.

Il relatore sottolineò la necessità di contemperare l'autonomia esercitata mediante gli statuti con la programmazione sottolineando, a questo proposito, il determinante ruolo che deve essere riconosciuto alle facoltà, di cui è stato confermato il carattere di struttura di inquadramento dei docenti. Prevalse peraltro, l'affidamento agli statuti della regolamentazione della materia, rispettando l'ispirazione autonomistica della norma.

Al comma 2, è stabilito il principio della dotazione organica di ateneo, derivante dall'attribuzione all'ateneo stesso di una aliquota di posti di professore ordinario, di professore associato e di ricercatore, nei limiti comunque delle dotazioni organiche nazionali vigenti.

In ogni caso, la Commissione ha espunto dal testo l'inciso che ripartiva in distinti ruoli nazionali i professori ordinari, gli associati e i ricercatori.

Le università formulano motivate proposte anche sulla utilizzazione, nell'ambito della stessa o di altra facoltà, dei posti vacanti e disponibili di professore universitario: così si sono conciliate da un lato l'esigenza di mantenere a disposizione delle facoltà le cattedre vacanti, e dall'altro l'opportunità di evitare la rincorsa alle nuove assegnazioni senza una preventiva revisione delle disponibilità esistenti (comma 3).

La pianta organica del personale tecnico e amministrativo e di quello dirigen-

te è stabilita localmente, nell'ambito dell'autonomia di gestione del personale (comma 4); ma le piante organiche sono adottate sulla base della dotazione di posti attribuita all'ateneo, nei limiti delle dotazioni organiche nazionali di cui alle tabelle A e B allegate alla legge 29 gennaio 1986, n. 23, e successive modificazioni e integrazioni, e sono modificate in relazione ai posti attribuiti per l'attuazione del piano di sviluppo dell'università, ai sensi dell'articolo 5, comma 1, della legge 7 agosto 1990, n. 245. Le università possono comunque, nell'ambito dell'organico di ciascuna qualifica funzionale, modificare i contingenti dei singoli profili professionali (comma 5).

Anche in questo importante settore si sono confrontate ipotesi diverse: la soluzione adottata è, per quanto possibile nella situazione attuale di notevole rigidità economica e sindacale, aperta a criteri di mobilità e di flessibilità fra diversi profili professionali, allo scopo di adeguare i vari contingenti ai mutevoli bisogni.

Rimane valido il principio della copertura dei posti con le varie modalità previste per il pubblico impiego (comma 6).

Viene al comma 7 introdotto il principio che, con regolamento di ateneo, possono essere dettate norme particolari per il personale dipendente di cui al comma 4, in materia di stato giuridico e trattamento economico, nel rispetto della legge e degli accordi sindacali stipulati per il comparto dell'università ai sensi della legge 29 marzo 1983, n. 93, ad eccezione dei dirigenti, ai quali si applicano le norme sullo stato giuridico e il trattamento economico del personale dirigente dello Stato.

Questo disposto tende a consentire ai singoli atenei la massima funzionalità possibile, disciplinando ovviamente a livello regolamentare la materia, nel rispetto peraltro di norme giuridiche e sindacali ben consolidate.

Una questione di notevole rilievo si è aperta con il comma 8, che disciplina la delicata e centrale figura del direttore amministrativo.

Dopo un vivace dibattito, che ha visto contrapposte tesi diverse (alcuni propongono ad assicurare la stabilità della funzione, altri il carattere fiduciario della stessa nei confronti del massimo rappresentante dell'ateneo, cioè del rettore) è prevalsa — con qualche riserva da parte del relatore — una ipotesi di mediazione che non mortifica le funzioni svolte. L'incarico di direttore amministrativo è attribuito, su proposta del rettore, dal consiglio di amministrazione ad un dirigente superiore dell'università ovvero, previo nulla osta dell'amministrazione di provenienza,

a dirigente superiore di altra sede universitaria o di altra amministrazione statale. L'incarico ha durata triennale e può essere rinnovato.

Art. 10 (*Senato degli studenti*) - Il testo presentato dal Governo si limitava ad introdurre, come è noto, un organismo studentesco con funzioni consultive, denominato senato degli studenti, affidandone allo statuto composizione e competenze, e al regolamento degli studenti proprio di ciascuna università — le modalità di elezione.

Il testo ha dato luogo, come tutti ricordiamo, a valutazioni difformi, nel paese, a livello di gruppi politici e di organizzazioni studentesche.

Anche in Commissione il dibattito è stato molto acceso, ma — in definitiva — sembra al relatore, costruttivo, poichè ha portato alla redazione di un testo (ben più ampio ed analitico di quello governativo), sul quale i vari Gruppi politici della maggioranza hanno potuto confluire.

Al comma 2, si sostanziano le funzioni del senato degli studenti, che acquisisce la facoltà di esprimere parere sullo schema del regolamento degli studenti, nonché sugli schemi delle deliberazioni del senato accademico e del consiglio di amministrazione che, per quanto di rispettiva competenza, intervengono in materia di: ordinamenti didattici; organizzazione delle attività didattiche; attuazione del diritto allo studio; organizzazione dei servizi didattici complementari e degli altri servizi universitari.

Pertanto, trattasi di una sostanziosa funzione consultiva in materia didattica.

Inoltre, il senato degli studenti ha facoltà di presentare al senato accademico proposte anche per l'effettuazione di indagini conoscitive e di verifiche sulle materie di cui al comma 2. Su tali proposte il senato accademico si pronuncia con deliberazioni motivate.

La capacità propositiva di effettuare indagini, di per sé opportuna se condotta in spirito di verità, è sembrata al relatore in qualche modo potenziale fonte di equivoci e possibili risentimenti, non concendenti con l'armonia ricercata nella vita universitaria.

Positivo, invece, appare il disposto del comma 4, che chiama gli studenti stessi ad elaborare le regole generali da applicare nell'ateneo per lo svolgimento di attività formative autogestite dagli studenti stessi nei settori della cultura, degli scambi culturali, dello sport e del tempo libero, fatto salvo quanto disciplinato da apposite norme legislative (comma 4).

Si incentivano, in tal modo, quelle forme di «autogoverno» degli studenti — in

materie ben determinate — che sono state già introdotte in molte università straniere e che valgono (al di là degli interessi contingenti da perseguire) a stimolare lo spirito di iniziativa, di emulazione e di autocontrollo dei giovani nella pratica della democrazia.

Con il comma 5 si rendono responsabili il rettore e il preside, nell'ambito delle rispettive competenze, dell'applicazione, entro trenta giorni, delle decisioni assunte dal senato accademico ai sensi dei precedenti commi: in tal modo, si offre la garanzia che le deliberazioni adottate con il parere del senato degli studenti (nelle materie contemplate) divengano esecutive.

Infine, si fissano i limiti numerici massimi del senato degli studenti per due diverse tipologie di università (comma 6).

In ogni caso, appare evidente che anche l'articolo 10 si muove alla ricerca — e alla luce — di ulteriori spazi di autonomia universitaria.

Art. 11 (*Comitato per le pari opportunità*) - Con una formula stringata, ma densa di significato, e non senza qualche riserva è stato dalla Commissione introdotto nelle università — con rinvio alla norma statutaria — un comitato per le pari opportunità. Si tratta di un principio che dovrà essere opportunamente sviluppato in rapporto alle esigenze di ciascuna sede.

Art. 12 (*Autonomia finanziaria*) - Come è noto, questa materia è già stata ampiamente disciplinata dall'articolo 7 della legge n. 168. Si è ritenuto peraltro necessario emendarne il comma 2, ponendo in autonomia evidenza anche la voce «edilizia universitaria» fra le voci di bilancio. Le norme per il trasferimento dei mezzi finanziari alle università e per la regolare gestione dei contratti, già proposte dal testo governativo, non sono state modificate.

Art. 13 (*Conferenza permanente dei rettori delle università italiane*) - Poiché la materia concernente il CUN è stata trattata nella ricordata legge sugli ordinamenti didattici universitari (legge 19 novembre 1990, n.341), il comma 8 del primitivo testo del disegno di legge n. 1935 — concernente la Conferenza permanente dei rettori — ha assunto autonomia evidenza, quale articolo 13.

Con questo articolo, si determinano la composizione e le funzioni della Conferenza permanente dei rettori delle università italiane, che viene «istituzionalizzata»; di essa fanno parte i rettori delle università statali e di quelle non statali, autorizzate a rilasciare titoli di studio aventi valore legale.

Le funzioni sono consultive e propositive, su varie materie.

Nel complesso, il testo dell'articolo 13 completa in modo equilibrato quanto già stabilito per le rappresentanze elettive dalla riforma del CUN, corrispondendo peraltro ad esigenze diverse.

5.3. Il capo III - Degli enti di ricerca

Il capo III è dedicato all'autonomia degli enti di ricerca.

Come è stato già ricordato nella prima parte di questa relazione, e più ampiamente esposto nella relazione all'Assemblea per il disegno di legge n. 413, alla quale si fa rinvio, la riforma degli enti di ricerca in chiave autonomistica è stata considerata, dalla Commissione, di pari importanza rispetto alla ridefinizione delle caratteristiche di autonomia da attribuire alle università, ai sensi dell'articolo 33 della Costituzione.

Inoltre, salvo qualche voce isolata, è stato costante orientamento della maggioranza della Commissione, che l'intervento riformatore per gli enti di ricerca fosse collocato nel medesimo strumento legislativo volto a regolare l'autonomia delle università.

Il capo III contiene, anzitutto, consistenti norme riguardanti il CNR: gli articoli da 14 a 18 delineano di fatto una completa riforma di tale organismo, fondamentale nel quadro dell'organizzazione e gestione della ricerca italiana.

Art. 14 (*Natura e funzioni del Consiglio nazionale delle ricerche*) - L'articolo 14 definisce la natura e le funzioni del CNR, al quale il comma 1 attribuisce piena capacità di diritto pubblico e privato, nel rispetto dei suoi fini istituzionali e con esclusione di qualunque scopo di lucro. Al comma 2 sono indicati i compiti dell'ente: rispetto al testo originario del Governo, sono chiarite le competenze circa le attività di ricerca, di cui alla lettera a), nelle quali rientrano anche la realizzazione e la gestione di impianti di rilevante interesse scientifico; alle lettere b) e c) si attribuisce all'ente rispettivamente il compito di definire, finanziare e coordinare l'attuazione di progetti finalizzati, anche su richiesta di amministrazioni dello Stato, e di promuovere, presso le università e gli altri enti di ricerca, attività di ricerca di base e applicata. Rimane invece invariata la lettera d) relativa alla definizione di programmi di cooperazione internazionale. Nel comma 3 del testo proposto dalla Commissione vengono indicati ulteriori compiti relativi alla consulenza a favore dello Stato e di altri enti pubblici e privati, al concorso con

le università nella formazione di ricercatori e tecnici, alla determinazione di *standard* e di norme tecniche, alla diffusione delle conoscenze scientifiche nonché alla stipula di accordi di cooperazione internazionale. Il comma 4 del testo proposto disciplina infine la collaborazione del CNR con università ed enti pubblici e privati, italiani, comunitari e stranieri, individuandone altresì forme e strumenti (partecipazione a consorzi e società di ricerca e la stipula di convenzioni e contratti).

Viene introdotto l'importante principio che, in ogni caso, i risultati delle ricerche svolte con il concorso del CNR sono pubblici.

L'articolo in esame va letto con stretto riferimento anche all'articolo 20 della legge n.168. L'insieme di queste norme offre ampie potenzialità di azione al CNR.

Art. 15 (*Autonomia regolamentare del CNR*) - L'articolo 15 disciplina l'autonomia regolamentare dell'ente. La Commissione non ha proposto modifiche al testo del Governo.

Art. 16 (*Autonomia della ricerca del CNR*) - L'articolo 16 disciplina l'autonomia della ricerca del CNR: nel testo proposto dalla Commissione viene indicato il principio della programmazione annuale e pluriennale come base per la definizione dei singoli programmi di ricerca e si introducono disposizioni relative alla tutela della libertà di ricerca dei ricercatori, garantendo in particolare l'accesso ai finanziamenti dei programmi di ricerca promossi da diversi soggetti pubblici e privati, l'utilizzazione delle infrastrutture e la fruizione di periodi di attività di ricerca presso altri centri.

Rimangono inalterati, rispetto al testo originario del Governo, i commi 2, 3 e 4, relativi alle relazioni sulle attività di ricerca, alle verifiche dell'attività svolta e alla presentazione al Ministro della relazione annuale sull'attività dell'ente, e all'autonomia contrattuale delle strutture scientifiche e di servizio, la cui definizione è demandata al regolamento che ne disciplina il funzionamento. Le norme contenute in questo articolo rappresentano una soluzione equilibrata fra le finalità di ricerca attribuite all'ente (secondo programmi ben definiti) e la libertà di ricerca del singolo ricercatore. Spetta al regolamento interno, cioè in definitiva a meccanismi di autogestione, dare concretezza a tale soluzione.

Art. 17 (*Autonomia organizzativa del CNR*) - L'articolo 17, relativo all'autonomia organizzativa dell'ente, risulta ampiamen-

te modificato nel testo proposto dalla Commissione; rimangono tuttavia alcune riserve da parte del relatore.

Dopo aver confermato il principio — già introdotto nel testo governativo — che il CNR ha autonomia organizzativa e può istituire strutture scientifiche, amministrative e di servizio, anche con la partecipazione di università e di enti pubblici e privati, oltre alla nuova definizione della lettera b) del comma 2, al comma 3 si individuano in modo analitico le strutture scientifiche: istituti, strutture permanenti; centri, strutture non permanenti; strutture per la gestione di progetti, di durata predeterminata.

Per evitare il permanere in funzione di organismi obsoleti il comma 4 prevede la trasformazione dei centri e delle strutture di gestione di progetti di durata predeterminata in istituti, ovvero la loro soppressione.

Questa norma rischia, peraltro, di irrigidire troppo la struttura dell'ente.

Il comma 5 definisce le strutture amministrative e di servizio dell'ente (gli uffici dell'amministrazione centrale del CNR, le aree di ricerca, nonché tutte le strutture, nazionali o locali, di servizio e supporto tecnico e amministrativo).

I successivi commi 6, 7, 8 e 9 definiscono le funzioni degli organi di cui al comma 2. In particolare, il comma 6 disciplina la nomina, la durata in carica e le principali funzioni del presidente; i commi 7 e 8 disciplinano rispettivamente i compiti del consiglio di presidenza e del consiglio di amministrazione. Il comma 9 prevede inoltre che, per le materie concorrenti, quest'ultimo delibera su proposta del consiglio di presidenza.

Con l'insieme di queste norme, oggetto di vivace dibattito, la Commissione ha voluto differenziare più nettamente le funzioni propositive e direttive della ricerca (consiglio di presidenza) da quelle più propriamente amministrative (consiglio di amministrazione), evitando per quanto è possibile sovrapposizione di potere e temibili paralisi di funzionamento. Nella formula adottata, il consiglio di amministrazione è organo che agisce sulle materie di propria competenza (personale, amministrazione e finanza) nel rispetto della programmazione scientifica definita dal consiglio di presidenza; il rischio di conflitti di competenza, che portino a disfunzioni, non è però del tutto scongiurato.

I commi 10, 11 e 12 disciplinano la composizione degli organi collegiali. Il testo proposto dalla Commissione modifica la composizione del consiglio di amministrazione, articolando la rappresentanza attuale del personale scientifico, garan-

do quella del personale amministrativo e prevedendo la presenza di componenti designati dal Ministro, dal CNST e dal CNEL.

Anche queste norme sono state oggetto di vivace dibattito ed il relatore non ha mancato di manifestare perplessità sulla rigidità attribuita dal testo proposto dalla Commissione alla composizione dell'organo, difficilmente raccordabile a principi di autonomia.

Il comma 12 regola la durata in carica del consiglio. Il comma 13 rinvia al regolamento il compito di definire il numero dei comitati nazionali a carattere disciplinare ed interdisciplinare (rispettivamente non superiore a dodici e a cinque), nonché le modalità di elezione degli stessi; gli stessi comitati nazionali eleggono nel loro seno quindici rappresentanti che, secondo il comma 14, integrano il consiglio di presidenza per la deliberazione dei regolamenti concernenti il funzionamento degli organi e delle strutture scientifiche.

Il comma 15 detta le norme relative al personale dell'ente, stabilendo che il CNR ha una propria dotazione organica di posti di personale scientifico, dirigente, tecnico e amministrativo, articolata in distinti ruoli, nei quali è inquadrato il personale dipendente, e fissa le procedure per l'incremento della pianta organica.

È ribadito il principio che il regolamento del personale del CNR disciplina lo stato giuridico e il trattamento economico del personale, nel rispetto della legge e degli accordi sindacali stipulati per il comparto della ricerca a norma dell'articolo 9 della legge n. 168.

Il comma 16 disciplina la nomina e lo status del direttore generale, regolato con contratto a tempo determinato, della durata di cinque anni, rinnovabile. Nel caso che l'incarico venga conferito ad un dipendente del CNR, questo è collocato fuori ruolo per la durata del contratto.

Art. 18 (*Autonomia finanziaria del CNR*) - All'autonomia finanziaria del CNR è dedicato l'articolo 18, che disciplina al comma 1 l'iscrizione in un unico capitolo dello stato di previsione del Ministero dei mezzi finanziari destinati all'ente, al comma 2 il reperimento di fonti di finanziamento esterne, al comma 3 la possibilità di contrarre mutui per spese d'investimento. Il comma 4, infine, prevede che l'autonomia amministrativa, finanziaria e contabile si eserciti nei limiti stabiliti dall'articolo 8, comma 5, della legge n. 168.

Non sono state apportate dalla Commissione modifiche al testo presentato dal Governo.

Art. 19 (*Degli enti di ricerca*) - Anche questo articolo rappresenta un «nodo» del disegno di legge che — nello spirito e in piena consequenzialità con i principi già introdotti nella legge n. 168 — la Commissione ha voluto affrontare.

L'articolo 19 attribuisce, analogamente a quanto previsto per il CNR, piena capacità di diritto pubblico e privato, nel rispetto dei fini istituzionali e con esclusione di qualunque scopo di lucro, all'INFN, agli Osservatori astronomici, astrofisici e vesuviano e agli enti individuati con le procedure previste dalla legge n. 168. Essi si danno pertanto ordinamenti autonomi con propri regolamenti, ai sensi dell'articolo 33, ultimo comma, della Costituzione: il regolamento rappresenta per tali enti — costituiti attraverso leggi specifiche — l'espressione di quelle forme di autoordinamento che una nuova concezione del loro ruolo nell'assetto della ricerca nazionale richiede.

Peraltro, a tali istituzioni lo Stato chiede di concorrere, in coerenza con le loro funzioni istituzionali, anche ad attività di ricerca a fini di protezione civile.

Il comma 2 estende loro le disposizioni e i principi sull'autonomia del CNR — si noti bene — solo in quanto compatibili.

Il comma 3 fa rinvio alle modalità previste dall'articolo 17, comma 2, della legge n. 168 per quanto riguarda la composizione degli organi collegiali competenti ad approvare i regolamenti, assicurando in essi la rappresentanza anche del personale tecnico ed amministrativo. Il comma 4 prevede che il Consiglio per le ricerche astronomiche continui a svolgere le sue funzioni fino all'istituzione di un unico istituto nazionale di ricerca e il comma 5 conferma le norme che attualmente disciplinano il Consiglio nazionale geofisico.

Va osservato che il testo in esame include nella categoria di enti di ricerca dotati di autonomia (ai sensi del secondo comma dell'articolo 33 della Costituzione, con le modalità già precisate) gli «enti pubblici nazionali di ricerca a carattere non strumentale». Con un rinvio all'articolo 8, comma 2, della legge n. 168, si richiamano le procedure per la futura individuazione di essi, che viene fatta con decreto del Presidente della Repubblica, adottato «sentite le competenti Commissioni della Camera dei deputati e del Senato della Repubblica, dal Consiglio dei ministri, su proposta del Ministro, il quale avrà preventivamente acquisito il parere del CNST, parere che dovrà essere espresso, a pena di decadenza, entro sessanta giorni dalla richiesta. In prima applicazione, il decreto è emanato entro sei mesi dal-

la data di entrata in vigore della presente legge».

Poichè tale termine è trascorso, e le procedure — abbastanza complesse — si sono arrestate alla prima fase ricognitiva, non sono apparse del tutto ingiustificate le richieste di chi ha tenacemente sostenuto doversi prima attendere l'individuazione nominativa degli enti cui si dovrebbero applicare i principi dell'autonomia ex articolo 33, secondo comma, della Costituzione, e successivamente passare ad una più completa stesura dell'articolo 19 del disegno di legge in esame.

La difficoltà è stata superata dalla maggioranza della Commissione, considerando che la norma predisposta dal Governo (e accolta a maggioranza dalla Commissione nella discussione del disegno di legge in esame) nulla innova rispetto a quanto già stabilito con la legge n. 168: pertanto, essa appare come un apporto alla sistematica prevista dall'articolo 8, comma 2, della legge n. 168, con una mera riconferma di una volontà politica già in precedenza espressa, ma ad attuazione differita.

La Commissione ha peraltro apprezzato lo sforzo, condotto in sede dottrinale dalla commissione presieduta dal professor Massimo Severo Giannini, per l'individuazione di criteri e requisiti atti alla concreta individuazione degli enti non strumentali.

5.4. Il capo IV - Disposizioni finali

Art. 20 (*Collaborazione tecnica e scientifica*) - Espunto l'articolo 20 dell'originario testo governativo (principi sul reclutamento e lo stato giuridico dei docenti e ricercatori dell'università e degli enti di ricerca) dal nuovo testo nell'intesa che — come è sopra ricordato — la materia venga trattata in sede propria, la Commissione si è limitata a ratificare una norma strettamente inerente all'esercizio della autonomia di ricerca delle strutture universitarie, stabilendo che nell'ambito delle attività istituzionali, gli statuti delle università e i regolamenti degli enti di ricerca non strumentali possono prevedere l'utilizzazione, per periodi predeterminati, di proprio personale scientifico, tecnico ed amministrativo presso altri enti di ricerca e presso le università, previo assenso degli enti e delle università di provenienza.

Si allargano in tal modo le provvidenze a favore dell'attività di ricerca sia dei singoli, sia delle strutture.

Art. 21 (*Istituto nazionale per gli studi e la documentazione sull'università e la ricerca scientifica e tecnologica*) - Anche l'articolo 21 è mol-

to importante nell'economia generale della legge e del nuovo assetto dell'autonomia universitaria e degli enti.

Il comma 1 stabilisce che è istituito l'Istituto nazionale per gli studi e la documentazione sull'università e la ricerca scientifica e tecnologica, con il compito di svolgere indagini e ricerche e di raccogliere documentazione sullo stato dell'istruzione universitaria e della ricerca scientifica in Italia e all'estero.

Sono di seguito indicati, in modo analitico, i singoli compiti affidati all'Istituto.

Al comma 2, si conferisce all'Istituto personalità giuridica di diritto pubblico. I compiti, l'organizzazione e il funzionamento sono disciplinati con regolamento emanato ai sensi dell'articolo 17 della legge 23 agosto 1988, n.400, sentite le competenti Commissioni della Camera dei deputati e del Senato.

Al comma 3 vengono indicati gli organi dell'Istituto (presidente, consiglio direttivo, direttore generale) e la composizione del consiglio direttivo.

Il comma 4 regola la nomina del direttore generale; il comma 5 — molto importante — stabilisce la pubblicità delle relazioni dell'Istituto e la diffusione sistematica dei dati raccolti. È infatti attraverso la continua interazione fra la ricerca sui fenomeni, l'analisi, la pubblicazione dei risultati che si pensa di operare, non solo per conoscere, ma per migliorare la qualità delle prestazioni (didattiche e di ricerca) dei singoli atenei, dei vari comparti ed aree di ricerca, delle strutture scientifiche.

Per ottemperare a questo compito, sostanzialmente propositivo e basato sulla «oggettivazione» dei dati, la Commissione ha giudicato inutile un ulteriore comitato di verifica all'interno del Ministero, proponendo quindi la soppressione del comma 8 del disegno di legge n. 1935.

Viceversa, ha ritenuto pertinente accorpate nel nuovo istituto anche le funzioni sin qui svolte dall'Anagrafe della ricerca, mero registro degli enti e dei privati che accedono a finanziamenti pubblici (comma 7 del nuovo testo).

È previsto, con i commi 8 e 9, il finanziamento dell'Istituto.

Nel complesso, l'Istituto nasce con una buona caratterizzazione di funzioni di ricerca, documentazione e servizio alla comunità scientifica operante sia nell'università che negli enti, la quale potrà trovare anche a questo livello occasioni di utile confronto.

Art. 22 (*Valutazione dei programmi di ricerca e di formazione*) - Rimane nella facoltà del Ministro promuovere, sentito il CNST, l'attivazione di procedure di valutazione

di programmi di ricerca di rilevanza nazionale e dei risultati di programmi di formazione, con esclusione di qualsiasi valutazione su singoli docenti e ricercatori, sulla base dei dati statistici e degli indicatori forniti dall'Istituto di cui all'articolo 21.

Art. 23 (*Forum della ricerca scientifica e tecnologica*) - Completa il dispositivo informativo e di stimolo per le decisioni da assumere in merito allo sviluppo della politica della ricerca, l'organizzazione a cadenza triennale di un *forum* internazionale per la valutazione dei risultati delle ricerche svolte, anche in cooperazione con enti e istituti italiani, comunitari, stranieri e internazionali, nei diversi settori del sistema nazionale della ricerca scientifica e tecnologica, nonchè per l'esame delle loro eventuali utilizzazioni.

Art. 24 (*Disposizioni particolari*) - In questo articolo sono raccolte norme particolari ed eterogenee: l'istituzione (con gli statuti) di organi collegiali di controllo e verifica della gestione amministrativa e contabile (comma 1), alcune indennità di carica (comma 2), la soppressione e trasformazione in ruolo ad esaurimento del ruolo dei dirigenti con funzioni ispettive (comma 3), nonchè la eliminazione di procedure burocratiche, che ostacolano inutilmente l'accettazione da parte delle università e degli enti pubblici di ricerca di lasciti e donazioni (comma 4).

Infine, vengono date norme particolari per l'Università di Trento (comma 5), nonchè per la Scuola normale superiore di Pisa, la Scuola superiore di studi universitari e di perfezionamento S. Anna di Pisa, l'Università italiana per stranieri di Perugia, la Scuola di lingua e cultura italiana per stranieri di Siena e la Scuola internazionale superiore di studi avanzati di Trieste, al fine di rendere compatibili con le rispettive norme istitutive le disposizioni statutarie e organizzative previste dalla normativa in esame (comma 6).

Art. 25 (*Università non statali*) - È ribadito un principio di carattere generale, perseguito costantemente dal legislatore, e cioè che le disposizioni della presente legge si applicano anche alle università non statali autorizzate a rilasciare titoli di studio aventi valore legale, fatte salve le forme specifiche di autonomia ad esse riconosciute.

Art. 26 (*Norma transitoria*) - È stabilito che le università e gli enti di ricerca adeguino alle disposizioni sopra esaminate, entro sei mesi dalla data della loro entrata in vigo-

re, gli statuti e i regolamenti già adottati ai sensi della legge n. 168.

Art. 27 (*Abrogazione di norme - Delega al Governo per l'emanazione di un testo unico*) - Con questo articolo si stabilisce la norma generale che con l'emanazione degli statuti e dei regolamenti delle università e dei regolamenti degli enti pubblici di ricerca di cui alla legge cessano di avere efficacia, per ciascuna università e per ciascun ente di ricerca, le disposizioni legislative e regolamentari con gli stessi incompatibili.

Rinunciando all'elencazione delle singole norme da abrogare — ricerca rischiosa se praticata in tempi molto stretti, per le possibili omissioni — si è optato invece per una delega al Governo al fine di emanare, entro due anni dalla data di entrata in vigore della presente legge, un testo unico nel quale raccogliere e coordinare tutte le disposizioni legislative vigenti in materia di:

a) istruzione superiore, ordinamento delle università e stato giuridico del relativo personale;

b) ordinamento degli enti pubblici di ricerca e stato giuridico del relativo personale.

Il testo unico è emanato con decreto del Presidente della Repubblica, previa deliberazione del Consiglio dei ministri, adottata su proposta del Ministro, udito il parere del Consiglio di Stato.

Art. 28 (*Copertura finanziaria*) - Riguarda la stima del fabbisogno e le modalità di reperimento della copertura finanziaria correlata all'applicazione degli articoli 21, 22 e 23.

6. CONCLUSIONI

Onorevoli colleghi, nel concludere la presentazione del testo proposto dalla Commissione per il disegno di legge n. 1935 e l'illustrazione del lavoro svolto in Commissione, rilevando la faticosa e costante collaborazione intervenuta fra il Governo e i vari Gruppi politici che, nonostante la differenza delle rispettive posizioni, hanno comunque assicurato un leale confronto su ogni argomento, il relatore intende esprimere a tutti i colleghi, al Ministro ed al Presidente della Commissione la propria gratitudine.

Desidera riaffermare alcuni punti che ritiene sostanziali ai fini di una corretta lettura del disegno di legge in esame.

1) Con la redazione del testo della legge sulle autonomie e — ci si augura — la sua approvazione, si completa quella «operazione in due tempi», che fu decisa dal

Parlamento al momento dell'esame della legge istitutiva del Ministero dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica. Si ritenne, allora, che avrebbe avuto un ben modesto significato spostare il centro di governo politico dell'istruzione superiore universitaria da un Ministero all'altro (accorpendo presso la nuova organizzazione le competenze possedute dalla Pubblica istruzione e dal Ministro per il coordinamento della ricerca scientifica e tecnologica) se, parallelamente, non fosse stata definita su nuove basi l'estensione dell'autonomia che Governo e Parlamento intendono dare ad università e grandi enti di ricerca, in rapporto alle esigenze attuali e a quelle prospettabili per i grandi appuntamenti che attendono il Paese: la scolarità di massa, richiedente livelli di istruzione-formazione sempre più differenziati ed elevati; l'industrializzazione, sempre più subordinata allo sviluppo di alte tecnologie; il confronto più stretto e concorrenziale con la comunità internazionale e in particolare europea.

2) Per conseguire questi risultati, è sembrato necessario ridisegnare il sistema Ministero-università e Ministero-enti di ricerca, passando dal modello centralistico-burocratico della gestione unitaria e verticistica sin qui invalsa ad un modello di Ministero, inteso quale polo di coordinamento e di sintesi programmatica di attività autonome decentrate di autogoverno.

Per quanto si riferisce all'università, nella situazione storica nazionale un modello dotato di alta autodeterminazione come quello presente in alcuni paesi dell'area anglosassone, non sembra in Italia oggi perseguibile: anche la Commissione ha riconosciuto che alcune funzioni riservate allo Stato, come ad esempio il finanziamento delle università statali, il valore legale dei titoli di studio rilasciati dalle università, lo stato giuridico statale del personale, non sono attualmente modificabili in senso «privatistico». Pertanto, il relatore è il primo a riconoscere che ben poco margine di riforma degli attuali criteri con cui è impostato dallo Stato il concetto di autonomia era disponibile: in ogni caso è stato costante intendimento operare in ogni pur piccolo spazio disponibile verso questo traguardo. In tale prospettiva, molte delle materie proprie dell'organizzazione universitaria sono state deferite a statuti e regolamenti: sarà nella responsabilità dei senati accademici, nella composizione allargata prevista dall'articolo 16 della legge n. 168, produrre ipotesi di assetti statutari autonomistici, così come sarà responsabilità dei nuovi organi statutari, una volta attivati, produrre regolamenti

aperti, per quanto è possibile, alla valorizzazione di ogni possibile autonomia.

3) In questa ricerca di autonomia, ci si è costantemente imbattuti non solo nella tradizione accademica, ma soprattutto nella necessità di considerare tutti i protagonisti della vita accademica in rapporto alla specificità delle loro funzioni, della loro dignità e delle loro aspirazioni.

Ciò ha reso necessario tendere costantemente ad assicurare l'ossequio a due principi: le garanzie necessarie al rispetto dei ruoli; la partecipazione armonica di tutti, nei mezzi o nei fini, per la creazione di una vera «comunità educante».

Questi principi generali si applicano anche ai grandi enti di ricerca, ove — peraltro — le finalità loro assegnate dallo Stato e tradotte nelle singole leggi istitutive tendono ad orientare i rispettivi campi di attività.

Il relatore ritiene che, al di là di compiti che analiticamente possono essere descritti come specifici dell'istituzione universitaria, e — del pari — degli enti di ricerca, vale per l'una e per gli altri una più generale concezione e cioè considerarli luogo privilegiato per la creazione e la crescita di una comunità che educi a principi di vera umanità.

L'una è complementare agli altri, e viceversa. Le funzioni dell'università sono rivolte soprattutto ad insegnare e, rispettivamente, apprendere il sapere, contribuendo allo sviluppo del medesimo, nel momento stesso in cui si prepara, o si svolge, la vita professionale; le funzioni prevalenti degli enti di ricerca — invece — a concentrare l'intelligenza, l'inventiva, le doti dei singoli nello sviluppo di settori scientifici, in una visione al tempo stesso di formazione personale, di progresso delle conoscenze, ma anche di servizio al paese e alla comunità degli uomini.

È stato sforzo costante della Commissione — sembra al relatore — quello di ricercare nella stesura delle norme punti di equilibrio fra garantismo da un lato e partecipazione dall'altro, avendo sempre presenti le finalità di progresso in umanità innanzi descritte.

Questi punti di equilibrio sono stati, certamente, diversamente intesi dai vari Gruppi politici e il grande sforzo è stato quello di disegnare un quadro coerente nel proprio interno e adatto alla situazione storica attuale e a quella prospettabile sia dell'università che, rispettivamente, dei grandi enti di ricerca.

Governo e maggioranza offrono all'attenzione del Parlamento — con il testo proposto dalla Commissione per il disegno di legge n. 1935 — un modello di questo assetto che sembra loro idoneo a rappre-

sentare le diverse esigenze: ci si muove verso importanti riforme di ispirazione autonomistica, senza incorrere in soluzioni, vuoi utopistiche, vuoi mortificanti alcuni ruoli, che porrebbero le sicure premesse di un aggravamento nella efficienza della già delicata funzione sia dell'università che degli enti.

4) L'articolato sottoposto all'esame dell'Assemblea non deve considerarsi, ovviamente, a sè stante, nè frutto di un semplice e limitato impulso derivante dalla legge n. 168. Si inquadra, invece, in un processo complesso di revisione dell'assetto universitario finalizzato ad ottenere migliori livelli e rendimenti dell'istruzione superiore universitaria. In tale prospettiva vanno inquadrata la cosiddetta legge di programmazione universitaria (legge 7 agosto 1990, n. 245); la legge di riforma degli ordinamenti didattici (legge 19 novembre 1990, n. 341); la normativa sul diritto allo studio universitario, in corso di

elaborazione presso la 7^a Commissione del Senato. Né il discorso potrà ritenersi chiuso, una volta approvati anche questi provvedimenti. Prescindendo da leggi più settoriali, come ad esempio, la riforma degli ISEF (già all'esame del Senato), o la ridefinizione dell'assetto delle facoltà mediche in rapporto al Servizio Sanitario Nazionale, ed altri provvedimenti ancora, attende la Commissione l'opera di riordinamento del personale universitario e degli enti, almeno in alcune parti che non hanno potuto essere affrontate — anche per motivi di sistematica legislativa — nel testo qui illustrato. Il relatore intende ribadire, anche in questa sede, l'impegno già assunto assieme ad altri autorevoli rappresentanti di gruppi politici e dal Governo, a lavorare intensamente anche su queste materie.

5) Nel concludere, il relatore ritiene opportuno ribadire che le caratteristiche di autonomia che oggi vengono definite

nel disegno di legge in esame rappresentano, come è per tutte le norme legislative del resto, un punto di arrivo e un punto di partenza allo stesso tempo.

Saranno norme destinate a vivere e svilupparsi se, dall'interno delle università e degli enti, le si vorrà far vivere; saranno sterili esercitazioni legislative destinate all'oblio, se non prevarrà il generoso sentimento di dedizione ad organismi nobili ed operosi, come le università e gli enti di ricerca a queste per molti versi assimilabili.

Bisogna creare, in definitiva, la «cultura dell'autonomia», così labile nel suo vero significato in Italia: l'autonomia non è anarchia del singolo o autarchia dell'istituzione, ma rappresenta un complesso armonico di comportamenti, prima ancora che di regole scritte.

Bompiani, *relatore*



Università di Milano: l'interno della sezione di Matematica in Via Saldini

