

UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE DI VITA UNIVERSITARIA



62

INDAGINE SUL DOTTORATO

I chiaroscuri di un istituto che attende di essere riformato in Italia e in Europa

FRIULI Il decentramento universitario

STATI UNITI Cosa succede nei campus americani

TASSE E CONTRIBUTI

Università italiane a confronto

UNDP Il rapporto sullo sviluppo umano

RICERCA

Dieci anni di Eureka



UNIVERSITAS



Direttore responsabile
Pier Giovanni Palla

Redazione

Burton Bollag (Praga), Antonio Ciaschi,
Raffaella Cornacchini, Roberto De Antoniis,
Giovanni Maria Del Re (Vienna),
Giovanni Finocchietti, Livio Frittella,
Maria Luisa Marino, Umberto Massimo
Miozzi, Roberto Peccenini, Lorenzo Revojera,
Carla Salvetti (Bruxelles)

Segretaria di redazione
Isabella Ceccarini

Comitato scientifico

Giuliano Augusti, Paolo Bisogno,
Giovanni D'Addona, Umberto Farri,
Tullio Gregory, Guido Martinotti,
Vittorio Masiello, Fabio Matarazzo

Comitato scientifico

Paolo BLASI
Presidente della Conferenza dei Rettori delle
Università italiane

Josep Maria BRICALL
Presidente dell'Associazione delle Università
Europee (CRE)

Vincenzo CAPPELLETTI
Vice Presidente dell'Istituto
dell'Enciclopedia Italiana

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

Enrico GARACI
Presidente del Consiglio Nazionale delle
Ricerche

Sabatino MOSCATI
Presidente dell'Accademia Nazionale
dei Lincei

Wataru MORI
Presidente dell'Associazione Internazionale
delle Università (AIU)

Michele SCUDIERO
Vice Presidente del Consiglio Universitario
Nazionale

**Direzione/Redazione/Pubblicità/
Abbonamenti**
Viale G. Rossini, 26 - 00198 Roma
Tel. 06/85300722
Fax 06/8554646
c/c postale n. 47386008

Editore
Ediun Coopergion soc. coop. a r. l.

Abbonamento annuale (4 numeri)
Italia: L. 80.000 - estero: L. 140.000
Prezzo di un numero in Italia: L. 25.000
Prezzo di un numero all'estero: L. 40.000

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

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

Stampa
Finito di stampare nel mese
di febbraio 1997
a cura della Edimond srl
di Città di Castello (Pg)



Periodico associato all'Uspi
Unione stampa periodica italiana

Sommario

IL TRIMESTRE

Indagine sul dottorato

3

IL GRANDE EQUIVOCO

Umberto Massimo Miozzi

5

UN NUOVO SCENARIO

Sveva Avveduto

10

BILANCIO NEGATIVO

Intervista a Domenico Mancino

12

COLLEGARE I SISTEMI

Jacques Pertek

16

UN RUOLO DA DEFINIRE

Gisella Gori

NOTE ITALIANE

23

**UDINE/INIZIATIVE
DI DECENTRAMENTO**

Marzio Strassoldo

27

**TASSE E CONTRIBUTI/UNIVERSITÀ
A CONFRONTO**

Francesco Montilli

30

**NUMERO CHIUSO,
POLEMICA APERTA**

EUROPA OGGI

35

TENDENZE DI ALFA

Valentina Benni

41

IL TEMPO E GLI STUDENTI

*Stefano Bertoldi
e Giovanni Finocchietti*

45

**CONSIGLIO D'EUROPA/
CONFERENZA SULL'ACCESSO**

DIMENSIONE MONDO

Dossier USA

51

LA RIVINCITA UMANISTICA

Raffaella Cornacchini

52

QUESTIONE DI RISORSE

54

DISCRIMINAZIONE ALLA ROVESCIA

LA RICERCA

57

DIECI ANNI DI EUREKA

Livio Frittella

58

UNESCO: DOVE VA LA SCIENZA

*Le foto di questo numero illustrano
l'Università di Udine*

COOPERAZIONE INTERNAZIONALE

61

QUALE CRESCITA?

Giulia Loguercio

63

PROTAGONISTI DELLO SVILUPPO

Stefania Lastra

65

L'UTOPIA NECESSARIA

Roberto Peccenini

LEGGI E DECRETI

71

**MISURE URGENTI PER LE
UNIVERSITÀ E GLI ENTI DI RICERCA**

72

**REGOLAMENTO CONCERNENTE
L'ORGANIZZAZIONE DEL T. A.**

73

**DALLA GAZZETTA UFFICIALE DELLE
COMUNITÀ EUROPEE**

74

DALLA GAZZETTA UFFICIALE

BIBLIOTECA APERTA

77

SPUNTI DI RIFLESSIONE

Cosimo Damiano Fonseca

80

NON SOLO ACCADEMIA

Nel corso degli anni, i ritardi e le ambiguità che hanno contraddistinto il dottorato di ricerca in Italia fin dalla sua istituzione sono stati dibattuti in varie sedi, ma gli interventi che ne sono derivati hanno solo dato soluzione alle emergenze senza risolvere i problemi di fondo

IL GRANDE EQUIVOCO

Umberto Massimo Miozzi

Al momento della sua istituzione, l'intenzione era di creare un serbatoio sempre più qualificato di risorse per la ricerca scientifica universitaria, cui era espressamente riservato: il titolo di dottore di ricerca, infatti, era stato codificato come "meramente accademico". Ad un primo complessivo riscontro, operato da *Universitas* nel 1989, il dottorato di ricerca in versione italiana faceva già registrare forti ritardi e la presenza di taluni equivoci di fondo che inducevano a sollecitare un complessivo ripensamento della soluzione data dal legislatore: dalle forme di selezione all'ingresso alla fisionomia dei corsi; dal limite numerico ai possibili sbocchi finali; dall'importo delle borse alla "spendibilità" del titolo.

Sette anni fa (era stata da poco sancita, nel mese di maggio, l'autonomia universitaria, ed istituito il Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica), verificando i risultati conseguiti nei primi cinque cicli, erano emersi toni anche poleмici, riserve, osservazioni critiche, di merito e di sostanza; allora, come oggi, restavano in campo aspettative e progettualità.

In questi anni, i problemi del dottorato sono stati dibattuti in più occasioni e nelle sedi proprie: dall'incontro del 1987 ai Lincei alla sequenza di proposte governative e di iniziativa parlamentare, ai pareri espressi dal CUN. Vanno ricordate anche le proposte

avanzate dalla Conferenza dei Rettori, le elaborazioni espresse in occasione di convegni, le letture analitiche dei dati quantitativi, gli approfondimenti di tipo dottrinale. In definitiva, hanno avuto luogo diversi interventi tesi a modificare l'esistente, ma gli atti concreti che ne sono derivati hanno avuto il carattere degli aggiustamenti e dei correttivi (l'istituzione delle borse post-dottorali, il miglioramento della dinamica attuativa, la velocizzazione di alcuni passaggi di tipo amministrativo) per dare soluzione alle emergenze.

Intanto, però, i dottori di ricerca sono invecchiati, i tassi di passaggio nel ruolo dei ricercatori universitari risultano minimi e l'area del super-parcheggio si è estesa, diffondendo uno stato di agitazione, da un lato, e di rassegnazione e frustrazione dall'altro, per quanti sono rimasti esclusi dall'assorbimento in sede universitaria. Il che risulta certamente come la peggiore ricaduta degli investimenti messi in campo in questi anni.

È certo che occorre rivedere e rinnovare il dottorato, configurando in modo più aderente alle esigenze la sua funzione di più alto grado della formazione post-laurea nelle università italiane e pensando l'utilizzazione dell'alta formazione conseguita dai dottori di ricerca non solo in ambito universitario, nella ricerca di base, ma anche nella ricerca in senso ampio: quella finalizzata, industriale;

quella tecnologica; quella che si sviluppa nell'amministrazione pubblica e presso enti culturali e scientifici. L'università, eventualmente, potrebbe riservarsi una priorità nella selezione dei dottorati conseguiti, esercitando un diritto di prima scelta sui dottori di ricerca che essa stessa produce, traendoli da liste formate all'uscita, raggruppate in settori scientifico-disciplinari definiti. Una utilizzazione, quindi, della risorsa prodotta, derivata dalla realizzazione di pacchetti formativi pensati per valorizzare il fattore umano espresso dagli atenei.

Un investimento sociale

Se nelle intenzioni del legislatore, al principio degli Anni Ottanta, parrebbe delinearsi per il dottorato una funzione di super-parcheggio per giovani di particolari qualità da affidare alle cure esclusive della prima fascia dei docenti, a nostro parere il dottorato di ricerca dovrebbe invece diventare un polo di sviluppo di autentiche vocazioni alla ricerca ed essere pertanto valutato come un investimento sociale – oltre che culturale e scientifico – proiettato verso il conseguimento di effettivi risultati, connotato nel senso della più alta produttività ed efficienza del sistema. Non solo destinato alla ricerca che si sviluppa nelle università, ma canale di alta forma-



Università di Udine: Palazzo Florio, sede dell'amministrazione

zione e qualificazione professionale di cui possa avvalersi, in clima di concorrenza e di competitività, l'intera comunità scientifica, con ricadute nelle professionalità a campo largo.

Innovazioni urgenti

Alla luce delle esperienze compiute fin qui, occorre un intervento legislativo a forte carica innovativa, una legge specifica nella quale si precisino i meccanismi normativi; una migliore funzionalità di tipo amministrativo; un più snello sistema delle procedure; un'articolazione dei programmi formativi più rispondente ai bisogni del sociale, fermo restando l'obiettivo prioritario dell'avanzamento delle conoscenze e dell'apertura di nuovi orizzonti scientifici.

Innanzitutto va reimpostato il significato stesso del dottorato, fin qui considerato un momento di formazione alla docenza più che un profilo professionale ben mirato. Va riaffermato il carattere formativo del periodo occorrente per il conseguimento del titolo, va programmato il fabbisogno reale nelle varie aree scientifico-disci-

plinari, nelle rispettive sedi universitarie, come pure quello espresso da altre realtà: quelle industriali e della produzione, e quelle maturate negli enti di ricerca, pubblici e privati, in area extra-universitaria. Vanno quindi identificate le sedi istituzionali e vanno tenute in massimo conto le autonomie delle singole realtà in cui si articola il mondo della ricerca.

Largo spazio dovrà essere lasciato a queste autonomie, sia nell'attivazione delle borse sia nell'ampliamento a nuove forme di responsabilizzazione formativa, anche attraverso convenzioni. In sede universitaria non si potrà che escludere tassativamente ogni sorta di coinvolgimento e di collaborazione nella didattica universitaria, comunque giustificato e ciò sia al primo che al secondo livello dei titoli, nei corsi di diploma come nei corsi di laurea. Cesserà così l'arbitraria utilizzazione di dottori e dottorandi in compiti propri della docenza e della collaborazione alla docenza, visti i riflessi negativi che tale sistema – largamente praticato – produce, col distaccare il dottorando dal suo impegno di ricerca e collocando il dottore di ricerca in una sorta di lista

d'attesa verso la partecipazione ad un concorso per il ruolo dei ricercatori universitari. Le borse post-dottorali, se rappresentano l'esaltazione del principio assistenziale e il cedimento alle pressioni corporative (vera e propria ratifica demagogica contro l'incapacità verso l'innovazione e la modernizzazione), rappresentano una pre-costituzione di posizioni, nella prospettiva di una futura utilizzazione in ambito accademico, che è intollerabile rispetto ai criteri culturali, scientifici e professionali. A nostro avviso, occorrerebbe invece prevedere in modo trasparente l'attribuzione di un punteggio per la valorizzazione del titolo conseguito, nella prospettiva di partecipazione ad un concorso per ricercatore universitario, per ricercatore presso enti pubblici di ricerca e in altre direzioni, comunque sempre con riferimento ad attività di ricerca. In questo caso, come titolo valutabile fra i titoli scientifici, il dottorato costituirebbe, a parità di merito, condizione preferenziale. Come si è rilevato, non sono poche le questioni irrisolte e gli equivoci di fondo attorno al dottorato.

UN NUOVO SCENARIO

Sveva Avveduto

Istituto di Studi sulla Ricerca e la Documentazione Scientifica (ISRDS) del CNR

L'obiettivo generale di sviluppo delle risorse umane, che sottende alle azioni di politica scientifica, tecnologica e industriale, presuppone che la risorsa uomo sia collocata in una posizione chiave: di chi cioè può generare nuova conoscenza e insieme tradurre e trasferire il progresso tecnologico in crescita economica.

La necessità di apprendere ed applicare nuova conoscenza si estende a più età e a più livelli professionali, ma certamente nelle carriere legate alla scienza e alla tecnologia è, da sempre, particolarmente imperativa. Nell'economia basata sulla conoscenza, nella *learning economy*, il contributo dato dalla generazione, dall'apprendimento e dal trasferimento del sapere è fondamentale a tutti i livelli: una risorsa-uomo adeguatamente preparata che sappia creare, apprendere, insegnare e trasferire il sapere nelle diverse aree di applicazione, è il fulcro di un processo in costante divenire.

Nel più generale obiettivo di sviluppo delle risorse umane dedicate alla scienza e alla tecnologia si colloca quello, più contenuto ma non meno rilevante, di sostegno e sviluppo alla formazione post-laurea per la ricerca e l'innovazione.

I livelli educativi più elevati, quello di laurea e post-laurea appunto, risentono, nella generale evoluzione dei sistemi educativi, dei maggiori cambiamenti dovuti sia all'evoluzione stessa della conoscenza, che porta all'apertura di nuove aree disciplinari, ovvero al diverso combinarsi di quelle tradizionali, sia alle mutate esigenze del mercato del lavoro che determinano una maggiore domanda di alcuni profili professionali a scapito di altri e quindi un riadattamento dei *curricula* formativi.

*Il nuovo profilo
del dottorato dovrebbe
essere contraddistinto
da maggiore apertura,
per far coesistere studio
e lavoro e offrire
opportunità di carriera
anche in settori diversi
da quello universitario:
dal modello sequenziale
a quello di
convergenza-cooperazione*

In particolare la politica educativa per l'istruzione post-universitaria media gli interessi della politica dell'istruzione *tout court* e di quella della ricerca, ed è debitrice all'una ed all'altra sia di indirizzi che di risultati.

Con la caduta degli altri modelli lineari di sviluppo (primo fra tutti quello ricerca-innovazione-applicazione) anche quello educazione-lavoro-pensionamento si è in breve tempo reso obsoleto.

La riorganizzazione dei sistemi educativi ha privilegiato percorsi meno diretti e lineari, ha significato il coinvolgimento dello studente nelle attività lavorative, del lavoratore in quelle di studio in un *continuum* che non è più scandito da barriere d'età o di professione.

Quantità o qualità?

Molti paesi, con diversi approcci, si stanno ponendo il problema di miglio-

rare la qualità o più semplicemente aumentare la quantità delle risorse umane con qualificazioni elevate. Aumentare il numero dei laureati e dei dottori di ricerca è un obiettivo che, ad esempio, si sono recentemente posti due paesi scandinavi, Danimarca e Svezia, quest'ultima prefiggendosi di raddoppiare il numero dei PhD tra il 1990 ed il 2000.

Al di là degli aspetti quantitativi, le stesse modalità di formazione per la ricerca si sono diversamente evolute dall'approccio più tradizionale, quello dell'apprendimento per apprendistato con studente-ricercatore inserito nell'attività di ricerca, che attraverso lo svolgimento del lavoro stesso apprende regole, norme e metodi nonché sviluppa le sue capacità critiche e creative, all'altro che privilegia l'affermarsi di attività formalizzate di insegnamento, che riprendono e si affiancano ai corsi universitari, caratterizzate da una scansione di tempi e modi uniforme e generalizzata.

Lo spostamento verso questa seconda modalità e l'enfasi data alla formazione orientata all'interesse industriale, è particolarmente marcato in alcuni paesi quali Olanda e Norvegia ad esempio, ma è presente anche in altri quali Francia o Germania, dove nuove strutture di formazione post-laurea coesistono con quelle tradizionali.

L'azione di indirizzo dello Stato al riguardo si è fatta nei paesi occidentali più esplicita ed attiva promuovendo una politica educativo-scientifica *ad hoc* per il livello *postgraduate*. Tratto distintivo della concretizzazione di tale politica, è la realizzazione delle scuole di ricerca. L'Olanda, con le *Onderzoekschoolen*, la Francia con le *Ecoles doctorales* e la Germania con i *Graduiertenkollegen*, sono un chiaro esempio della accresciuta volontà di

dare a questa fascia educativa una maggiore regolamentazione basandosi, più o meno esplicitamente, sul modello delle *Graduate Schools* statunitensi.

Verso quali percorsi si sta dunque orientando l'evoluzione dei sistemi educativi nelle fasce alte di formazione?

Delineare i possibili scenari dell'evoluzione degli studi post-laurea in Europa è stato il non semplice compito che il recente convegno dell'Unione Europea (richiamato in questo dossier) si è dato. Se il termine scenario, preso nella sua accezione teatrale suona come la rassicurante definizione di quanto circonda la scena, quinte, fondali, luci, ben più inquietanti le sue ambizioni in termini di studi sul futuro, per prossimo che sia; uno scenario, inteso in tal senso, deve consistere in qualcosa di più della semplice elencazione delle varie possibilità, anche se qualcosa di meno dell'intero delinearci della storia futura della quale non può offrire né i dettagli né le certezze.

Qualche possibile scenario del futuro del dottorato in Italia si può designare basandosi sull'analisi di alcuni fatti, delle tendenze in atto, dei dati disponibili. Fatti, tendenze e dati che partono necessariamente dalla condizione di studenti dei dottori di ricerca per giungere alla loro collocazione sul mercato del lavoro.

(poco meno di 6.700), dell'ingegneria (5.600) e delle lettere (5.700); questi quattro raggruppamenti disciplinari da soli costituiscono ben oltre i due terzi di tutti i dottorati attivati. Ovviamente è in questi quattro raggruppamenti disciplinari che si concentra il maggior numero di dottorati di ricerca conseguiti in Italia (rispettivamente circa 2.900, 2.600, 1.650, 1.970, cfr. tabella 1).

Questi valori in una comparazione internazionale non sono particolarmente elevati, anzi pongono il nostro paese al di sotto degli standard di altre

nazioni a noi comparabili: in Francia e nel Regno Unito nel 1992 sono stati rilasciati oltre 8.000 titoli contro i nostri 2.000, in Germania addirittura 18.000 come si può desumere dalla comparazione presentata nella tabella 2. Certamente la relativa novità dell'istituto unita alla oggettiva difficoltà di trovare lavoro, hanno contribuito a mantenere bassi questi valori; peraltro un aumento incontrollato disgiunto da una attiva politica di *placement* si rivelerebbe più dannoso che positivo. È già stato possibile rilevare come per quelle discipline che presentano mag-

Tabella 1 - Dottorato di ricerca: posti istituiti e titoli assegnati dal 1983 al 1995 (a). Distribuzione per area disciplinare

	posti banditi	titoli assegnati
Agraria	1.473	661
Architettura	1.354	457
Economia e Commercio	2.269	502
Farmacia	882	318
Giurisprudenza	2.550	653
Ingegneria	5.668	1.655
Lettere-Lingue-Magistero	5.761	1.974
Medicina e Chirurgia	6.696	2.667
Medicina veterinaria	727	276
Scienze matematiche fisiche naturali	7.1010	2.939
Scienze politiche	1.036	349
Scienze statistiche demografiche attuariali	344	88
Totale	35.770	12.539

Fonte: Elaborazione CNR su dati Cineca
Nota (a): dati aggiornati al 1° agosto 1995

Dati a confronto

I dati da cui partire per il nostro paese non sono molti al di là di quelli presentati nell'analisi condotta a suo tempo dal Consiglio Nazionale delle Ricerche¹ e dagli aggiornamenti predisposti successivamente. I corsi di dottorato attivano mediamente circa quattromila posti l'anno. Nei vari cicli finora succedutisi (per i quali si hanno dati dal 1983 al 1995) si sono resi disponibili quasi 36.000 posti di dottorato e sono stati conseguiti circa 12.500 titoli (tabella 1). La ripartizione disciplinare dei posti di dottorato istituiti nel corso degli anni vede una larga predominanza delle scienze matematiche fisiche e naturali (circa 7.000 posti banditi), della medicina

Tabella 2 - Il dottorato di ricerca in alcuni paesi esteri (1992)

	N. di titoli di dottorato rilasciati	N. di studenti di dottorato
Belgio	802	5.630
Danimarca	512	2.998
Francia	8.237	50.000
Germania	18.494	73.980
Italia	2.160	4.008
Olanda	1.908 (b)	6.789
Regno Unito	8.188 (a)	45.700 (b)
Stati Uniti	37.451	1.125.653 (c)

Fonti OCSE, Cineca

Note: (a) 1990

(b) 1991

(c) sono compresi tutti gli iscritti a corsi graduate sia di Master che di dottorato.

giori opportunità di lavoro gli abbandoni siano stati più elevati.

L'analisi dei dati del CNR mette in evidenza alcuni fattori di rilievo ed alcuni elementi di contesto del dottorato attuale tra i quali un'accentuata polverizzazione dei corsi ed una bassissima capacità di attrarre studenti stranieri. Per quel che riguarda i dottorandi al momento dell'accesso, la loro qualità, misurata attraverso i voti di laurea, è piuttosto elevata. La loro origine sociale è, in misura maggiore di quanto già accade fra i laureati, medio-alta. Sebbene in media un terzo dei dottorati attivati non abbia previsto né corsi né seminari appositamente organizzati, negli altri due terzi sono state realizzate attività didattiche, il che segnala dunque un impegno dell'università anche su questo fronte. Una certa occasionalità e non sistematicità dei corsi e seminari svolti è tuttavia emersa soprattutto dai giudizi dei dottori e dottorandi e dalle testimonianze raccolte. Ciò sembra confermare l'impressione che il dottorato in Italia si sia presentato, almeno inizialmente, in molti casi non come un nuovo e più elevato gradino di formazione, ma come una sorta di continuazione del rapporto discente-docente instaurato durante la tesi di laurea. L'impegno dei docenti nel dottorato appare essere stato limitato ed anche ostacolato, specialmente nelle grandi università, dal restante carico didattico. La natura "volontaria" della docenza nel dottorato ha d'altra parte scoraggiato un maggiore coinvolgimento dei professori. La frammentazione dei corsi, poi, non ha certamente favorito un maggiore e più sistematico coinvolgimento didattico.

Il settore disciplinare influenza naturalmente il tipo e la quantità di didattica strutturata impartita. Si può tuttavia ritenere che l'assenza di corsi formalizzati nel primo anno, sia da considerarsi come l'eccezione in una struttura di dottorato che dovrebbe di regola prevederli, lasciando ai successivi due o tre anni di ricerca il perseguimento di una specializzazione più accentuata.

La presenza di corsi strutturati durante il primo anno appare infatti necessaria alla luce dei successivi percorsi lavorativi dei dottori. Nel caso

di una carriera universitaria i giovani dottori, come futuri docenti, dovrebbero possedere un bagaglio di conoscenze tali da andare oltre il loro settore specialistico di ricerca. Nel caso di una carriera negli enti di ricerca o nell'industria, vi è a maggior ragione un interesse a poter disporre di giovani dotati di un bagaglio di conoscenze ampio: così solo si può essere in grado di condurre una ricerca specializzata, e trovarsi poi nelle migliori condizioni per entrare con sufficiente rapidità in nuovi campi di studio.

Si può anche ritenere importante che vi siano degli standard didattici che, tenuto conto delle specificità disciplinari e locali, siano a carattere nazionale. Sembra per esempio possibile che coordinamenti fra dottorati affini si assumano il compito di fissare periodicamente questi standard, una sorta di "curricula nazionali" dei corsi di dottorato.

I settori di occupazione

I dati relativi ai settori di occupazione dei dottori di ricerca dei primi tre cicli, presentano una situazione abbastanza positiva: il 72,1% dei dottori di ricerca risulta occupato stabilmente, l'11,2% temporaneamente, il 12% percepisce una borsa di studio, il 3,5% risulta disoccupato. C'è da rilevare che nel prosieguo dei cicli la situazione si è fatta più difficile e che la relativamente alta percentuale di dottori occupati stabilmente era in qualche modo "inquinata" dalla presenza nei primi cicli di dottori che già all'accesso al dottorato disponevano di un'occupazione (un altro numero di docenti delle scuole secondarie superiori, ad esempio) e che parteciparono ai primi corsi anche per aumentare il loro bagaglio conoscitivo e professionale. Nel campione considerato dall'analisi del CNR risulta che quasi la metà dei dottori occupa una posizione di ricerca all'interno dell'università o di un ente di ricerca, percentuale che sale quasi al 60% se si considerano coloro che dispongono di una borsa post-dottorato.

Lo sbocco universitario è quello maggiormente ambito e coerente con gli studi svolti, tuttavia non può essere

considerato l'unico; chi risulta occupato in altri settori mostra però di sentire maggiormente la discrepanza tra le competenze acquisite ed il lavoro che si è chiamati a svolgere. In particolare l'impiego nel settore industriale tenuto conto, da una parte, delle finalità precipue del dottorato e, dall'altra, dei limiti correnti della ricerca industriale nel nostro paese, non sembra quello con le migliori prospettive.

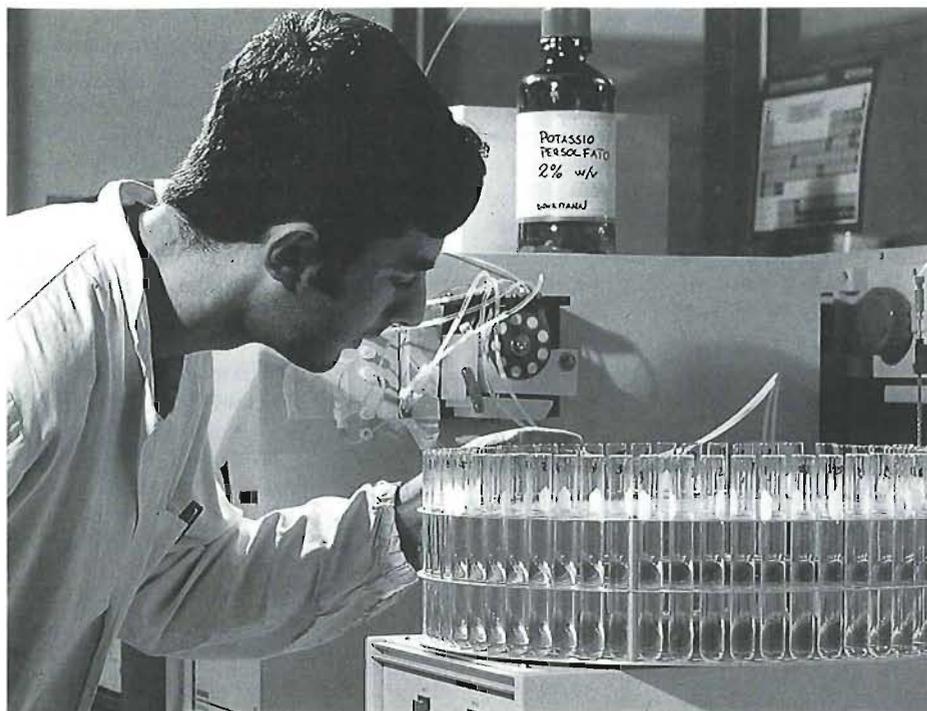
Le principali difficoltà incontrate nel trovare occupazione sono comunque correlate alla discrepanza tra contenuti formativi e contenuti professionali oltre alla complessiva carenza di opportunità di lavoro di un certo livello. La capacità dell'università di assorbire il gettito di dottori di ricerca che forma è certamente molto limitata e non potrà essere mai pari alla domanda.

Revisioni necessarie

Alla luce di quanto emerso quali modifiche si possono suggerire? Innanzi tutto un tentativo più esplicito di raccordare l'attivazione dei corsi alla valutazione seria e rigorosa dell'offerta didattico-scientifica dell'università proponente. Quindi la concentrazione dei corsi in alcune sedi a tal fine eccellenti, così da consentire il raggiungimento di una massa critica sufficiente per innescare un processo fruttuoso di studio e ricerca. Infine, anche se qui le difficoltà si fanno ben maggiori, prevedere un raccordo domanda-offerta sufficientemente attendibile.

Molti aspetti dell'organizzazione e della gestione dei corsi di dottorato sembrano ormai necessitare di un'ampia revisione; intervenire su alcuni nodi per introdurre cambiamenti, anche radicali, nell'attuale impostazione del dottorato in Italia, non sembra più differibile.

Una maggiore apertura dovrebbe innanzi tutto contraddistinguere il nuovo profilo del dottorato: apertura sia verso un più vasto bacino di utenti che verso una più differenziata rete di offerta didattica. Sarebbe opportuno insomma poter offrire la possibilità di frequentare un dottorato anche



Un ricercatore dell'Università di Udine

a chi non risponde ai canoni più tradizionali di studente, prevedere una possibilità di dottorato *part-time* ad esempio e far coesistere attività di studio dottorale e di lavoro. Dall'altro lato un più ampio e sistematico coinvolgimento di strutture extra-universitarie di ricerca, rappresentate in primo luogo dagli enti pubblici di ricerca nell'organizzazione e nella gestione diretta dei corsi di dottorato consentirebbe un più completo coinvolgimento dei giovani nelle attività di ricerca del paese.

Nel corso degli anni si è resa più evidente una serie di problemi legati ad alcuni specifici punti, ad esempio alle modalità di presentazione e discussione della tesi finale. La rigidità dei tempi di presentazione e scadenza per la consegna della tesi, è spesso stata citata come un vincolo troppo stringente al quale si è in parte ovviato con la concessione dal 1995 di una proroga di un anno, previa approvazione del collegio dei docenti. La questione tempi non è comunque ancora risolta: il dottorato è spesso preceduto e seguito da una serie di tempi vuoti che rallentano artificialmente i tempi fisiologici di preparazione.

All'atto dell'ammissione al corso non è infrequente che tra il bando di concorso e l'effettivo inizio del ciclo di studi trascorra anche più di un anno e che, parallelamente, al termine del corso stesso siano fatti passare anche dieci mesi tra la consegna e la discussione della tesi; quasi due anni dunque concorrono ad un allungamento inutile di una condizione di studente (anche se di elevato livello) che si innesta spesso su gravi ritardi già accumulati negli anni universitari pre-laurea e conduce alla composizione di una popolazione di dottori di ricerca con un'età media di 32 anni.

"Junior", ma non giovani

Il noto fisico Carlo Bernardini ricordava in un suo intervento ad un convegno sul dottorato² come i Laboratori Nazionali di Frascati fossero stati impiantati nel 1953 da un gruppo di neolaureati ventitreenni (tra i quali lo stesso Bernardini) diretti da un trentatreenne Giorgio Salvini. Oggi purtroppo le giovani leve della ricerca in quell'arco d'età così creativo sono bloccate, spesso artificialmente, nella

condizione di studente a fronte di un mercato del lavoro scientifico (ma non solo) che difficilmente li accoglie e che è popolato da ricercatori "junior" ultraquarantenni.

Una seconda questione che dovrebbe certamente essere oggetto di modifica riguarda le modalità di discussione della tesi. Se sembra corretto sganciare l'esame e la dissertazione della tesi dalle farraginosità, quando non addirittura dalle possibili scarse competenze per argomenti molto specifici, di una commissione nazionale, dall'altra si dovrebbe porre attenzione a non rendere il titolo di dottore troppo distaccato da un livello minimo di standard qualitativo da salvaguardare proprio a livello nazionale.

La normativa che regola il dottorato è in discussione da più legislature e diversi disegni di legge a modifica della legislazione in vigore si sono succeduti senza un esito finale. Ai disegni di legge presentati nel corso degli ultimi tre anni si sono affiancate nel 1996 alcune proposte nuove.

La prima (proposta di legge Mattioli-Scalia: disposizioni sul dottorato di ricerca) si incentra sui principi di autonomia universitaria sanciti dalla L. 168/89 e propone che le università attivino i corsi di dottorato nelle grandi aree disciplinari individuate dal MURST su parere del CUN e del CNST, per un numero di posti compreso tra i cinque e i dieci, definendo le borse di studio in base alle disponibilità di bilancio delle singole università. Ai dottorandi sono richieste attività di supporto alla didattica, ad esempio di tutorato, ma non di docenza.

La seconda proposta (Poli Bortone-Napoli: norme in materia di dottorato di ricerca) demanda al MURST congiuntamente al Ministero del Tesoro e al CUN la determinazione dei contingenti di corsi, con particolare attenzione alle effettive capacità delle università in termini di bilancio; alcune modifiche sono previste sia per la commissione di ammissione ai corsi (indicativamente composta da quattro docenti ordinari ed un associato nelle discipline del dipartimento nel quale il corso è attivato) che per l'ammissione stessa prevista ad esempio senza concorso per laureati con il massimo dei voti dotati di diploma di

perfezionamento da non più di cinque anni. Anche in base a questo ddl ai dottorandi sono richieste attività di supporto alla didattica.

Sia l'una che l'altra proposta presentano modifiche, a volte anche rilevanti, alla normativa attuale ma ne mantengono sostanzialmente l'impianto; la terza invece, predisposta dal CNEL (bozza di disegno di legge su dottorato di ricerca e formazione *post lauream*), pur se ancora allo stadio di discussione e non formalmente presentata, propone una sostanziale modifica dell'intero impianto del dottorato, a partire dall'annullamento della corrispondenza tra borse e numero di posti di dottorato e ribaltando la situazione attuale proponendo un accesso al dottorato non in funzione della borsa e soggetto a tassazione. Tra le novità che questo testo presenta, quella della creazione di scuole di ricerca in linea con il modello delle *graduate schools* statunitensi e con i numerosi analoghi modelli europei; presso tali scuole, oltre al dottorato, sarebbe possibile accedere ad un primo titolo post-laurea, denominato dal CNEL diploma di studi superiori, inteso da un lato come un primo obiettivo da raggiungere con l'acquisizione di un titolo dopo un anno, dall'altro come un possibile gradino iniziale verso il dottorato qualora le qualità e la volontà dello studente consentano di proseguire nel percorso di studi per la ricerca.

Un'ulteriore proposta, avanzata nell'ambito della "legge quadro per un riordinamento graduale dell'istruzione scolastica ed universitaria" è stata presentata nel corso di quest'anno dal senatore Lorenzoni. La formazione universitaria e post-universitaria viene suddivisa in due cicli successivi di tre anni ciascuno, per laurea e dottorato, prefigurando un percorso a due tappe a seconda delle professioni di riferimento, che consente una prima uscita (la laurea) o una seconda (il dottorato); per entrambi i cicli è previsto una sorta di "praticantato" teorico-pratico, denominato master, su discipline specifiche in relazione al tipo di studi svolto.

Un'ultima notazione sulle modifiche al dottorato contenute dal disegno di legge presentato, con alterne vicende,

dal ministro Berlinguer nel luglio scorso. Tale ddl riprende l'idea della non corrispondenza tra numero di borse e numero di posti prevedendo che posti aggiuntivi possano essere istituiti a gravare sul bilancio delle università ovvero di soggetti terzi in base ad apposite convenzioni.

Da questa breve carrellata si può trarre solamente un'iniziale idea di quanto la discussione in atto sia ancora aperta e come le modalità di modifica ancora del tutto da definire.

Ma quale futuro aspetta i dottori di ricerca? Se si dà uno sguardo al panorama estero il futuro non sembra propriamente roseo; a ribaltare le previsioni degli Anni Ottanta che lamentavano una carenza di personale da destinare alla ricerca, ci si trova oggi di fronte ad un *oversupply* in base al quale si arriva nel Regno Unito ad affermare (Institute of Employment Studies) che se dall'oggi al domani si producesse una richiesta aggiuntiva del 20% di PhD non ci sarebbe alcuna difficoltà a soddisfarla, e negli Stati Uniti a riferirsi ad una crisi malthusiana che necessita di un "controllo delle nascite" dei PhD, troppi per troppo poche opportunità di lavoro adeguate al loro livello.

In senso generale si può affermare che le prospettive vanno piuttosto che ad uno stabile posizionamento dei dottori di ricerca nelle tradizionali carriere universitarie ad un futuro che li veda impegnati sui più fronti con compiti di lavoro multipli, con salti di carriera da un settore all'altro. Per aiutare i dottori di ricerca a venire incontro a questo differente futuro si dovrebbe fin dagli anni universitari prepararli in base non già ad una educazione sequenziale, ancora accettabile a livello *postgraduate*, bensì secondo un modello di convergenza-cooperazione su più fronti. Riprendendo l'immagine teatrale precedentemente richiamata in questo articolo, si può affermare che il dottorato del futuro richiede più attori sulla scena, un maggiore intreccio di trame, e un più diversificato pubblico in sala. L'internazionalizzazione delle attività di studio e formazione post-laurea costituisce a mio avviso il primo e importante elemento costitutivo del nuovo scenario del dottorato di ricerca.

NOTE

¹ S. Cesaratto, S. Avveduto, M.C. Brandi, A. Stirati *Il brutto anatroccolo: il dottorato di ricerca in Italia tra università, ricerca e mercato del lavoro*, Milano, F. Angeli, 1994.

² C. Bernardini, "Relazione sul dottorato", in S. Avveduto (a cura di) *Il dottorato di ricerca: esperienze e prospettive*, CNR-ISRDS, Note di studio sulla ricerca n. 25, CNR, Roma 1994.

BILANCIO NEGATIVO

Intervista a Domenico Mancino

Rettore della Seconda Università degli Studi di Napoli

Il dottorato di ricerca venne istituito in Italia per rispondere al progresso scientifico e tecnologico, potenziare la ricerca, ringiovanire e rinnovare i gruppi di ricerca. Ma il dottorato è stato anche configurato come canale di reclutamento di giovani leve della scienza e della ricerca, dopo adeguata formazione in sede universitaria, per la valorizzazione delle migliori energie tra i laureati. Il bilancio, purtroppo, risulta largamente inferiore alle aspettative. Qual è il Suo parere in proposito?

Purtroppo non si è nuovi, nel nostro paese, a intraprendere riforme la cui intrinseca validità su un piano teorico si vanifica poi nell'applicazione pratica. Il dottorato di ricerca costituisce di ciò un esempio emblematico. Questo titolo, infatti, fu istituito - con notevole ritardo rispetto agli altri paesi industrializzati - in un contesto normativo, il DPR 382/80, che riordinava strutturalmente la docenza universitaria, e fu creato allo scopo di avviare figure di giovani laureati all'approfondimento delle metodologie per la ricerca e della formazione scientifica. Esso avrebbe dovuto trovare spendibilità in enti di ricerca pubblici, tra i quali le università, e privati.

Di fatto, mentre all'estero il titolo apre le porte al mondo del lavoro, in Italia ha contribuito a creare nuove figure di precariato, con un rapporto costi-benefici disastroso. Inoltre, il meccanismo delle borse di studio post-dottorato, se da un lato consente a questi giovani di perfezionare la loro preparazione e di acquisire maggiore esperienza, dilata a dismisura il tempo del loro precariato.

Macchinosità nelle procedure di selezione e forte tasso di anzianità tra i dottori di ricerca. Titolo "meramente accademico", che in realtà non trova spazio nelle università, data la struttura della carriera

universitaria che non consente - in Italia - di valorizzare queste risorse e di far registrare una ricaduta positiva degli investimenti impegnati con il dottorato. Quali sono, secondo Lei, le possibilità per superare questi ostacoli?

Il problema non è tanto nelle procedure di selezione, per quanto nuove norme di reclutamento, del tipo di quella *in itinere*, con opportune correzioni, siano auspicabili.

Il titolo, pur essendo un titolo accademico, si sarebbe dovuto valutare esclusivamente nell'ambito della ricerca scientifica. Nella realtà, invece, in ambito universitario si è verificata una distorsione di questa finalità. L'affollamento degli atenei, la lentezza del ricambio nella docenza, l'esigenza di doversi avvalere di forme di collaborazione oltre quelle - peraltro quantitativamente limitatissime - dei ricercatori, ha contribuito a vedere queste nuove figure dei dottorati come prodromiche a quelle dei ricer-

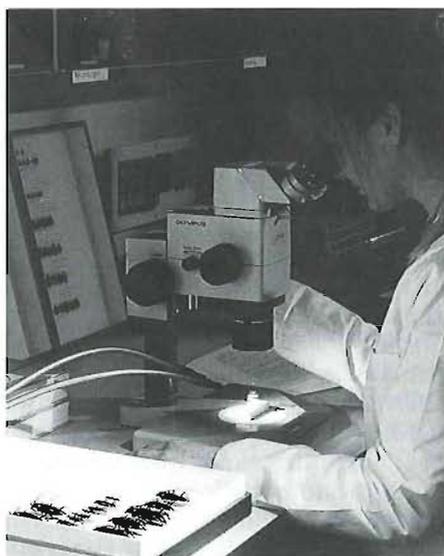
catori, spostandole così dal piano esclusivo della ricerca a quello del ruolo della docenza, per cui questo titolo rientra di fatto nella fascia iniziale di accesso al ruolo accademico. Si è, infatti, riconosciuto un punteggio particolare al dottorato nei concorsi a ricercatore universitario.

Prendere atto di questa realtà significa riconoscere che è fallito fino a questo momento il progetto del DPR 382/80 di creare nuove figure altamente selezionate di ricerca. Questo fallimento non poteva non essere previsto, per il fatto che la ricerca, nel nostro paese, è ai margini delle considerazioni istituzionali e sociali, ben diversamente da quanto accade in altri paesi europei.

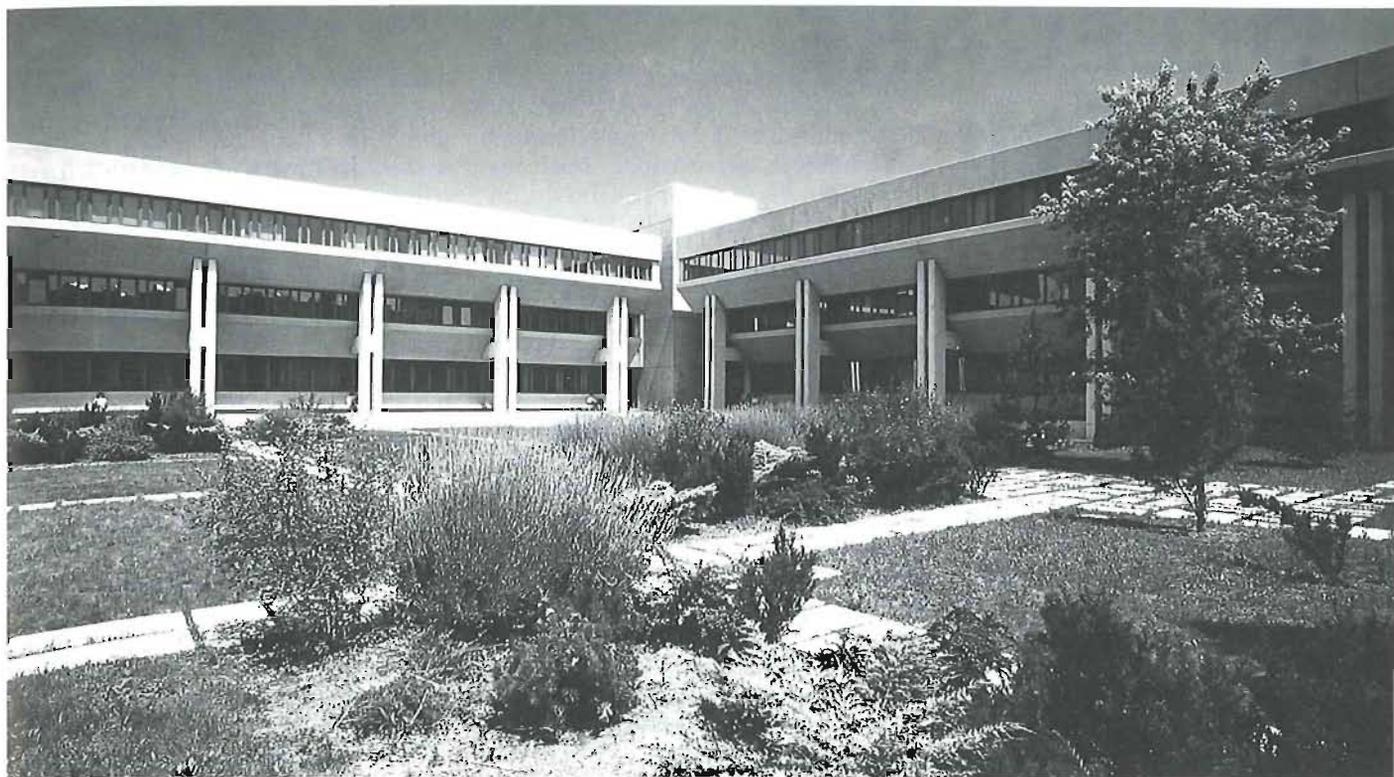
Ricondurre il tutto all'originaria *ratio* normativa non appare agevole oggi e forse non opportuno nelle condizioni in cui opera la ricerca scientifica in Italia. Un sostanziale cambiamento di rotta in questo settore trascinerebbe indubbiamente in un circolo virtuoso il problema di cui stiamo trattando.

Non ritiene che si debba pensare ad un maggiore allineamento della normativa alla prospettiva internazionale? Si potrebbe ampliare la spendibilità del titolo a ruoli professionali aperti, ai quali possano accedere, oltre alle facoltà universitarie, anche gli enti di ricerca, la pubblica amministrazione e le industrie, per superare la prospettiva solo culturale del titolo?

L'integrazione europea può essere una strada da battere per rivitalizzare queste figure. In una visione internazionalizzata del problema, appare necessario, come si è detto, iscriverlo in un ambito di riflessione sullo stato della ricerca nel nostro paese. La risposta non può assolutamente essere quella di applicare ad essa modelli "fotocopiati" da altre realtà, senza poi



Università di Udine: un laboratorio della facoltà di Agraria



Università di Udine: il polo scientifico in Via delle Scienze

innestarli nel tessuto economico, istituzionale e culturale del paese.

In ogni caso, in Italia, pur essendo le università una delle principali sedi di ricerca, non è pensabile che il dottorato di ricerca possa essere speso esclusi-

sivamente in ambito universitario. Come in altri paesi europei, è necessario che si aprano sbocchi in altri enti di ricerca pubblici e privati, nelle industrie, nei musei, negli archivi, e così via. Nel contempo occorre asse-

gnare al titolo di studio un'adeguata valutazione nei concorsi negli enti pubblici e nelle amministrazioni dello Stato e provvedere, offrendo qualità, a "convincere" le industrie del vantaggio di utilizzare queste figure professionali per la loro ricerca applicata. Inoltre, occorre assolutamente ridurre i tempi burocratici per il conseguimento del titolo, che attualmente possono anche superare l'anno dalla conclusione triennale o quadriennale degli studi.

Noi abbiamo forti energie, tra i nostri giovani studiosi, in grado di competere intellettualmente e scientificamente con quelle messe in campo altrove. Ma è necessario costituire – perché ciò possa avvenire – quelle condizioni essenziali, realistiche e non meramente proclamatorie, che li mettano in grado di svolgere concretamente la ricerca. Qui, come altrove, è necessario fare presto, essendo consapevoli del fatto che una nazione che non sostiene adeguatamente le proprie strutture di ricerca, finirà per seguirne il medesimo destino.

Un'esperienza significativa

Non voglio farne un caso personale, ma voglio mettere in guardia contro il dottorato di ricerca all'università.

Mi sono laureata in Ingegneria aeronautica in anticipo e con la lode. Attratta dal fascino della ricerca e senza lasciarmi incantare da qualche possibilità di lavoro (che, poi, di questi tempi, non capita tanto spesso), mi sono buttata a capofitto nel dottorato di ricerca: dalla mattina all'ora di cena, pranzando col panino davanti al computer per non perdere tempo. Adesso ho terminato il dottorato e mi hanno detto che quello che ho fatto è molto interessante, ma nel mio settore non ci saranno concorsi come ricercatore all'università per 4-5 anni.

Allora mi sono chiesta: cosa farò in questi anni? Ho sondato la situazione: per ora non ci sono enti che assumono nella ricerca. In altre aziende, poi, non prendono proprio in considerazione quello che ho fatto durante il dottorato; anzi, mi è stato consigliato di togliere quei lavori, di cui andavo tanto fiera, perché risultato troppo qualificata. Ho deciso allora di andare all'estero, con grande sconvolgimento della mia vita privata. Partirò tra giorni, ma con l'amaro in bocca contro la mia patria, così sorda e cieca al problema della ricerca, quindi ho voluto sfogarmi e soprattutto gridare ai laureati: "Non fate il dottorato di ricerca!".

(Lettera firmata pubblicata da La Stampa il 13 dicembre 1996)

COLLEGARE I SISTEMI

Jacques Pertek

Cattedra Jean Monnet di Diritto comunitario nell'Università di Valenciennes (Francia)
e presidente della Fondazione per gli Studi Europei (Paesi Bassi)

Gli studi che portano al conseguimento del dottorato occupano un posto di particolare importanza in tutti i paesi europei. Ciò dipende da due ragioni principali.

La prima è che gli studi di dottorato si trovano all'incrocio delle due missioni fondamentali e caratteristiche dell'università: la ricerca e la didattica. La persona che prepara un dottorato è sempre uno studente, ma anche un ricercatore. Le tesi di dottorato, anche se sono poco diffuse e spesso insufficientemente utilizzate, costituiscono infatti una parte rilevante del complesso delle attività di ricerca di un paese.

La seconda ragione è che gli studi di dottorato rappresentano anche un punto d'incontro tra le esigenze economiche e sociali e le esigenze del mondo accademico: i dottori contribuiscono allo sviluppo delle capacità di ricerca delle imprese e degli organismi specializzati nella ricerca, mentre la loro formazione ed il loro reclutamento sono una componente essenziale di rinnovamento e di sviluppo del corpo docente delle università.

Non è facile apprendere le caratteristiche dei sistemi di altri paesi per poterli confrontare con il proprio sistema nazionale: a volte false somiglianze nascondono profonde differenze, o differenze superficiali possono mascherare reali convergenze. Può accadere che vi siano più punti in comune, per esempio, tra le formazioni e i dottorati in scienze di paesi diversi, che tra le formazioni ed i dottorati in scienze e in giurisprudenza di uno stesso paese.

Per facilitare questa conoscenza reciproca è stata realizzata dall'Istituto Europeo per i Diritti dei Cittadini (Eurocittadini, Eurocitoyens, Euro-

citizens) l'*Inchiesta sui dati relativi agli studi di dottorato*, condotta con il sostegno della Direzione Generale XXII della Commissione delle Comunità Europee, alla quale è stata consegnata nell'aprile 1996. Tale studio si è basato, tra l'altro, sulle risposte ad uno specifico questionario elaborato da Eurocitoyens. È stata anche utilizzata, in parte, una pubblicazione del CEPES/UNESCO del 1994 intitolata *The Doctorate in the Europe Region* (cfr. *Universitas* n. 58, pp. 69-70).

In alcuni Stati ci si è scontrati con la scarsità di mezzi disponibili per la raccolta dei dati relativi al dottorato; per questo motivo il questionario ha riservato particolare attenzione alle modalità di registrazione delle tesi di dottorato in corso di preparazione e delle tesi discusse nei vari paesi. Partendo dai dati raccolti dal questionario e dagli elementi conoscitivi già disponibili, è stata elaborata una griglia di lettura che consente:

- l'apprendimento delle principali caratteristiche dei diversi sistemi nazionali di formazione dottorale;
 - la messa a confronto dei dati quantitativi (numero e categorie degli istituti che rilasciano un dottorato, numero delle tesi discusse per anno, numero di studenti che stanno preparando una tesi);
 - il confronto dei sistemi di formazione e le loro principali caratteristiche.
- Lo studio ha riguardato diciannove Stati, ovvero gli Stati membri dell'Unione Europea, gli altri tre Stati dello spazio economico europeo e la Svizzera. Attualmente, Lussemburgo e Liechtenstein non organizzano corsi di formazione dottorale. Sono quindi presentati i sistemi di formazione dottorale di quattordici Stati membri,

Da un'indagine sugli studi di dottorato in Europa emerge, fra dati assai eterogenei, un elemento fondamentale: la necessità di potenziare la mobilità e la cooperazione tra atenei e tra Stati

della Norvegia, dell'Islanda e della Svizzera.

Lo studio ha analizzato le tipologie di cooperazione riguardanti gli studi di dottorato che hanno trovato una collocazione nel programma Erasmus all'interno dei programmi inter-universitari di cooperazione; si è potuta constatare l'esistenza di esperienze interessanti, ma anche di reali necessità.

Al termine di questa riflessione - considerato che lo sviluppo della cooperazione nel campo degli studi di dottorato può essere prospettato in maniera realistica - sono state avanzate diverse proposte.

I dati di base

Lo studio ha permesso di formulare un quadro complessivo sul posto occupato dagli studi di dottorato nel complesso degli Stati interessati.

Circa 500 istituti di istruzione superiore rilasciano un dottorato. Per la maggior parte si tratta di università, ma anche altri istituti possono essere autorizzati a rilasciare un dottorato, in particolare in Danimarca, Paesi Bassi, Svezia, Norvegia e Svizzera. Il numero totale di istituti che rilascia un dottorato varia considerevolmente, anche tenendo conto della dimensione del paese: va da 11 in Svizzera e 12 in Austria, fino a 90 nel Regno Unito, 114 in Francia e 123 nella Repubblica Federale Tedesca. In Italia la situazione è atipica, considerando il ruolo svolto dal Ministero e la costituzione di consorzi per gli studi di dottorato tra le università.

Il numero degli studenti che iniziano ogni anno la preparazione di una tesi

di dottorato può essere valutata nell'ordine dei 50.000. Tra di essi, la percentuale di studenti con nazionalità diversa da quella del paese di effettuazione è, a volte, molto rilevante. Per i cittadini appartenenti all'Unione Europea e allo spazio economico europeo, la percentuale più alta viene raggiunta in Svizzera, con circa il 25% in rapporto ad una percentuale totale di studenti stranieri di circa il 36%. La percentuale di cittadini appartenenti ad altri Stati dell'Unione Europea o allo spazio economico europeo va dal 4 al 5% in Francia, ma la percentuale totale di studenti stranieri è di circa il 30%.

Attualmente, ogni anno circa 250.000 studenti hanno in preparazione una tesi di dottorato. I dati, tuttavia, sono poco conosciuti in parecchi paesi, a volte perché gli studenti non sono obbligati ad iscriversi ogni anno; quindi, anche per quanto riguarda il totale, è possibile solo fare una stima. Il numero di diplomi di dottorato rilasciati nel corso di un anno è, al minimo, di 44.000, se si tralasciano le tesi di dottore in Medicina (quando questa distinzione viene fatta negli Stati). Per menzionare qualche dato nazionale significativo, si può indicare che, per un anno di riferimento (che può variare dal 1992 al 1994), vengono rilasciati ogni anno:

- in Francia 10.247 dottorati (senza Medicina);
- in Italia 2.304 dottorati (senza Medicina);
- nei Paesi Bassi 1.583 dottorati (2.167 con Medicina);
- nella Repubblica Federale Tedesca 13.834 dottorati (20.038 con Medicina);
- nel Regno Unito 8.585 dottorati;
- in Svizzera 1.625 dottorati (2.587 con Medicina).

Il riconoscimento dei diplomi

Il riconoscimento dei diplomi e delle qualifiche conseguiti in un altro Stato sono una indubbia necessità da vari punti di vista.

Innanzitutto per quanto riguarda l'accesso agli studi di dottorato e alla preparazione di una tesi in occasione di un cambiamento del sistema di for-

mazione. Il dottorato può essere qualificato come "il riconoscimento accademico per accumulazione" in base ai termini della Comunicazione della Commissione del 13 dicembre 1994 sul riconoscimento dei diplomi a fini accademici e professionali (documento COM (94) 596 finale). La possibilità di accedere agli studi di dottorato e alla preparazione di una tesi (a patto di soddisfare gli altri requisiti, come numero chiuso, esame del dossier, etc.), richiede il riconoscimento del diploma conseguito nello Stato di provenienza. Il riconoscimento è generalmente di competenza dell'università accogliente dove verranno svolti gli studi di dottorato e dove verrà preparata la tesi. A volte sono stati attuati accordi bilaterali, tra Stati o tra conferenze nazionali di rettori, per facilitare questo tipo di riconoscimento. Si può quindi suggerire l'idea che un diploma che consenta d'accedere alla preparazione di un dottorato (con riserva di altri requisiti) in uno Stato, consenta l'accesso alla preparazione di una tesi di dottorato anche in un altro Stato (con riserva di altri requisiti).

Un altro aspetto importante è connesso allo sviluppo di "partenariati" riguardanti gli studi di dottorato tra due o più università di Stati diversi. In questo caso, lo studente iscritto ad una università svolge un periodo di studi o effettua un soggiorno in una università *partner* di un altro Stato. Queste esigenze emergono dal "riconoscimento accademico per sostituzione", in base ai termini della Comunicazione della Commissione sopra citata. Si tratta, in effetti, di riconoscere presso l'università d'origine il periodo di mobilità compiuto dallo studente presso l'università accogliente. Il ragguardevole numero di accordi riguardanti gli studi di dottorato sviluppatasi nell'ambito del programma Erasmus dimostrano che, su iniziativa delle università, sono state trovate delle risposte.

Esistono anche delle esigenze di riconoscimento degli stessi diplomi e degli stessi titoli di dottore che riguardano il diritto di utilizzare il titolo conseguito in un altro Stato o la valutazione dell'ipotesi del dottorato ai fini dell'esercizio della professione in

uno Stato diverso da quello dove è stato conseguito.

Per quanto riguarda l'uso del titolo di dottore conseguito in un altro Stato, la situazione è variabile e, a volte, incerta. In alcuni Stati (Austria, Repubblica Federale Tedesca), è necessario sollecitare un'autorizzazione amministrativa secondo la procedura prevista dalla regolamentazione nazionale. In altri Stati (Paesi Bassi, Svezia, Norvegia), invece, l'uso di un tale titolo è ammesso a pieno diritto. Molto spesso la situazione è parsa incerta a questo riguardo, poiché non esistono interdizioni o procedure preventive di autorizzazione, ma il diritto d'uso del titolo non è espressamente garantito.

Il riconoscimento professionale è necessario quando dal possesso di un diploma di dottorato dipende l'accesso a certi impieghi, come i posti di ricercatore o di insegnante negli istituti di istruzione superiore.

In alcuni Stati si ovvia alle difficoltà connesse al riconoscimento dei diplomi e dei titoli di dottore ricorrendo alla formula che consente il doppio rilascio dei dottorati, in base ad un accordo tra due istituti che conferiscono, separatamente, il loro titolo alla stessa persona. Questo doppio rilascio in cooperazione è possibile ad esempio in Belgio, Francia, Grecia, Italia, Portogallo, Repubblica Federale Tedesca, Norvegia, Islanda, Svizzera.

La registrazione delle tesi

Il questionario utilizzato per l'inchiesta ha riservato particolare attenzione alle modalità di registrazione delle tesi e di accesso alle informazioni.

Per le tesi in corso di preparazione esistono, in due Stati, dei mezzi di raccolta dei dati a livello nazionale. In Danimarca, la raccolta è assicurata dalla Danish Research Academy che conserva un archivio degli studenti che stanno preparando una tesi. In Francia, l'archivio nazionale delle tesi garantisce la registrazione degli argomenti delle tesi, poiché il deposito immediato dell'argomento, in questo archivio, è obbligatorio. In due paesi esistono dei progetti in questo campo: uno è in corso di realizzazione in

Norvegia, l'altro è in fase di studio nella Repubblica Federale Tedesca, sulla base delle raccomandazioni emergenti dalla Conferenza dei Rettori (Rektorenkonferenz) o del Consiglio scientifico (Wissenschaftsrat).

Per le tesi terminate e i diplomi rilasciati, parecchi Stati dispongono di un archivio informatico. In Danimarca, si tratta dell'archivio, precedentemente menzionato, tenuto dalla Danish Research Academy. In Francia, si tratta dell'archivio nazionale delle tesi, al quale si aggiunge una banca dati, chiamata Teletesi. In Norvegia l'archivio è tenuto dall'Institute for Studies in Research and Higher Education. In Spagna l'archivio nazionale del Ministero dell'Istruzione comprende tutti i diplomi conseguiti da una persona, tra cui, eventualmente, il diploma di dottore. Nella Repubblica Federale Tedesca non esistono archivi informatici, ma viene redatto e pubblicato un rapporto da parte dell'Ufficio di statistica, sulla base delle informazioni fornite dalle università.

Vediamo ora le possibili funzioni che può svolgere un archivio, specie se informatico, delle tesi di dottorato e del numero dei dottori:

- fornire le informazioni relative agli argomenti riguardanti le tesi terminate o quelle in preparazione;
- facilitare agli studenti la scelta dell'argomento delle tesi, permettendo loro di conoscere gli argomenti delle tesi terminate o di quelle in preparazione (in questo caso, lo studente che ha depositato per primo un argomento dispone del diritto di proprietà sull'intitolazione di questo argomento per un certo periodo);
- facilitare la conoscenza dei centri, delle *équipe* e delle persone che conducono delle ricerche su una disciplina, un campo o un argomento particolari;
- garantire l'affidabilità dei dati riguardanti il titolo di dottore (nome del titolare, anno di conseguimento, istituto rilasciante) ed, eventualmente, facilitare il conferimento del riconoscimento dei diplomi di dottore tra le università e gli Stati;
- contribuire alla diffusione scientifica, fornendo informazioni relative al contenuto delle tesi discusse

(parole-chiave, riassunto) o acquisendo dati conoscitivi sulla ricerca (pubblicazione da parte di case editrici universitarie o di carattere commerciale, luogo di deposito della tesi, disponibilità sotto forma di micro-schede, articoli di riviste tratti dalla tesi);

- offrire una visione dello stato della ricerca sia all'interno di un dato istituto che all'interno di uno Stato, sia nell'ambito di una determinata disciplina che di un argomento particolare;
- favorire la conoscenza statistica con il censimento dei dati riguardanti il numero degli studenti che stanno preparando una tesi ed il numero di dottori, la loro suddivisione per età, sesso, nazionalità, durata della preparazione, percentuale delle tesi portate a termine in rapporto a quelle iniziate ed il tasso di riuscita, e facilitare la realizzazione delle previsioni sulla base di tali dati.

Il dottorato nell'ambito di Erasmus

Tutti i programmi interuniversitari di cooperazione (PIC) Erasmus, operativi durante il periodo di realizzazione dello studio, sono stati passati in rassegna al fine di individuare quelli concernenti gli studi di dottorato. Ciò ha dato un'idea piuttosto precisa sulla posizione ricoperta da quei programmi che si possono definire "PIC di terzo ciclo" (relativi agli studi di terzo ciclo o *post-graduate*) e "PIC di dottorato" (relativi agli studenti che stanno preparando una tesi di dottorato).

L'indagine ha dimostrato che questo particolare tipo di cooperazione è riuscita a trovare una sua collocazione, non trascurabile, nell'ambito del programma Erasmus, sebbene non sia stata esplicitamente incoraggiata e i criteri di selezione utilizzabili abbiano potuto agire a suo sfavore.

La percentuale dei "PIC di terzo ciclo" sul complesso dei PIC in funzione nel 1993/94 si attestava sull'11% circa (per un totale di 2.379 PIC). Questa percentuale ha superato il 15% per i PIC in funzione nel 1994/95 (per un totale che allora era di 2.505 PIC).

La percentuale dei "PIC di dottorato" si è fissata sul 20% nel 1993/94. In altri termini, uno su cinque dei "PIC di terzo ciclo" riguardava studenti che stavano preparando una tesi, sia che si trattasse solo di quegli studenti o che si trattasse di una parte degli studenti interessati. Per quell'anno, erano in funzione 58 "PIC di dottorato".

All'interno di questi "PIC di dottorato", in funzione nel 1993/94, le materie che figuravano con maggior frequenza erano scienze naturali (principalmente biologia, chimica e oceanografia) con il 25% dei PIC, scienze sociali (soprattutto economia, psicologia e antropologia) con il 17%, lingue e filologia con il 13% e scienze umane (filosofia e storia) con il 12%. Altre materie, quali giurisprudenza o ingegneria, figuravano appena con un 3%.

Sempre all'interno di questi PIC, per lo stesso anno, i paesi i cui istituti avevano il maggior tasso di partecipazione erano Regno Unito, Spagna, Repubblica Federale Tedesca, Italia e Francia.

Altre informazioni utili riguardano il numero di studenti che preparavano una tesi di dottorato e che hanno beneficiato della partecipazione a dei "PIC di dottorato". È stato necessario, perciò, rifarsi ad un periodo di riferimento anteriore al 1991/92 per conoscere la mobilità studentesca reale, menzionata nei rapporti d'attività degli istituti. Per l'anno 1991/92, il numero dei "PIC di dottorato" era più esiguo, poiché raggiungeva la cifra di 35, (il che costituiva una percentuale stabile dei "PIC di terzo ciclo" di uno per cinque). Si constata quindi una mobilità effettiva di 252 studenti con una tesi di dottorato in corso, i quali hanno partecipato alle attività del programma per l'anno in considerazione. Questo numero rappresenta il 37% degli studenti di terzo ciclo che hanno preso parte, nello stesso anno, a queste attività. Gli studi di dottorato sono quindi significativamente più rilevanti in termini di numero di studenti di quanto si potrebbe supporre dal numero dei PIC.

La durata media di soggiorno di uno studente che sta preparando una tesi in una istituzione straniera è risultata essere di sei mesi e mezzo, come emer-

ge dai dati indicanti la mobilità effettiva nel 1991/92.

Per illustrare il tipo di cooperazione che si è venuto a sviluppare, si può menzionare un programma di biologia coordinato dalla Libera Università di Brussels, che contava quaranta *partner* ripartiti in 16 paesi partecipanti al programma Erasmus. L'azione relativa alla mobilità ha riguardato studenti del secondo e del terzo ciclo, e studenti che stavano preparando una tesi di dottorato. Questi ultimi hanno avuto la possibilità di seguire, in un'altra università, dei corsi connessi all'argomento della tesi che stavano preparando nell'università d'origine, oltre a dei corsi di metodologia. A ciò si è aggiunta un'azione relativa alla mobilità degli insegnanti, che ha consentito di garantire l'insegnamento nelle materie facenti parti del *curriculum* normale dell'università accogliente.

Alcuni suggerimenti

L'importanza degli studi di dottorato potrebbe concretizzarsi maggiormente nell'ambito delle relazioni tra università europee. Le iniziative prese da alcune di esse, come nel caso del programma Erasmus, dimostrano la necessità di una cooperazione sempre più intensa. Dallo studio condotto – che mirava soprattutto a migliorare la conoscenza dei diversi sistemi – sono emersi anche alcuni suggerimenti. In questa sede ne citeremo due, precisando però che non costituiscono in alcun modo un impegno per le istituzioni comunitarie e non pretendono di riflettere una posizione ufficiale.

Il primo suggerimento riguarda la realizzazione di un repertorio/archivio delle tesi utilizzabili a livello europeo; il secondo, lo sviluppo delle possibilità di direzione congiunta della tesi.

Come precedentemente indicato, un repertorio/archivio delle tesi potrebbe soddisfare varie funzioni, in parte o *in toto*. Gli archivi che esistono in certi Stati adempiono, almeno in parte, a queste possibili funzioni. Tuttavia, nella maggior parte degli Stati tale strumento non esiste ancora. A livello europeo, uno strumento di

questo genere potrebbe adempiere alla stessa funzione, su una scala più vasta. Pensiamo infatti come si potrebbe facilitare la diffusione scientifica, o permettere una migliore conoscenza statistica degli studi di dottorato e semplificare la realizzazione delle previsioni.

La disponibilità di un repertorio/archivio a livello europeo porterebbe con sé molti vantaggi:

- facilitare l'accesso alle tesi discusse nei diversi paesi;
- facilitare le relazioni di cooperazione tra coloro che effettuano ricerche sullo stesso tema o su temi complementari;
- consentire lo sviluppo della cooperazione in vista della preparazione delle tesi facilitando i contatti tra i relatori delle tesi e quelli tra gli studenti con una tesi in preparazione e gli insegnanti di altri paesi, accrescendo le possibilità di fare richiesta a insegnanti di altri paesi per diventare membro di una commissione esaminatrice di tesi o per impiantare uno dei rapporti preliminari alla difesa della tesi (quando questa tappa sia obbligatoria);
- offrire agli studenti una migliore conoscenza delle possibilità di preparare una tesi presso un istituto di un altro Stato o in cooperazione tra l'istituto d'origine e un istituto di un altro paese;
- rendere più facile il riconoscimento, sotto i suoi diversi aspetti, dei diplomi di dottore tra università e Stati.

Un repertorio/archivio può essere messo a disposizione, a livello europeo, secondo opzioni diverse. Si potrebbe immaginare, ad esempio, un'interconnessione tra i repertori/archivi esistenti al livello nazionale od operativi in avvenire, o un'integrazione diretta dei dati nell'ambito di un repertorio/archivio europeo; si potrebbe anche attuare una combinazione delle due formule, in particolare per esaminare la situazione degli Stati il cui limitato numero di istituti non giustifica la creazione di un repertorio/archivio nazionale. Da un altro punto di vista, un tale strumento potrebbe funzionare in modo autonomo, o rientrare in uno strumento di carattere generale, come la rete Ortelius.

La direzione congiunta della tesi da parte di universitari appartenenti a medesimi istituti di due diversi paesi è una forma di cooperazione esigente e particolarmente ricca, e può essere un modo per favorire la mobilità degli studenti che stanno preparando una tesi di dottorato. Questa mobilità si è sviluppata sotto diverse forme, in particolare con il sostegno del programma Erasmus. Le modalità variano considerevolmente, a seconda che si tratti di una mobilità per seguire corsi di dottorato organizzati presso un'altra università o che si tratti di una mobilità riguardante un momento di lavoro individuale di ricerca. La mobilità ha anche degli scopi differenziati che possono essere connessi alle esigenze di accedere alla documentazione e alle biblioteche di un altro paese, all'interesse di utilizzare dei mezzi di sperimentazione, o alla natura dell'argomento della tesi di dottorato, che può vertere su una monografia relativa a un altro paese o basarsi su un approccio comparativo.

Riferimenti documentali

Inchiesta sui dati relativi agli Studi di dottorato nell'Unione europea, allo spazio economico europeo e alla Svizzera e sulla cooperazione nell'ambito Erasmus, Commissione Europea, Direzione Generale XXII.

Comunicazione della Commissione sul riconoscimento dei diplomi a fini accademici e a fini professionali, COM (94) 596 finale del 13/12/1996.

Rapporto della Commissione Sinergie tra riconoscimento accademico e riconoscimento professionale, risultati del dibattito organizzato nell'aprile 1996.

Riferimenti bibliografici

HAGEN J., "University Cooperation and Academic Recognition in Europe: the Council of Europe and the Communities", *European Journal of Education*, 1987, p. 77.

HANDOLI J., "Foreign Teachers and Public Education" in DE WITTE B., *European Community Law of Education*, Nomos 1989 p. 31

KOUPTSOV O. (ed.) *The Doctorate in the Europe Region*, CEPES/UNESCO, 1994.

PERTEK J., "The Europe of Universities", *Yearbook of European Law*, 1992, p. 265

PERTEK J., *L'Europe des diplômes et des professions*, Bruylant, 1994.

PERTEK J., "Une dynamique de la reconnaissance des diplômes à des fins professionnelles et à des fins académiques: réalisations et nouvelles réflexions", *Revue du Marché Unique Européen*, 3/1996.

UN RUOLO DA DEFINIRE

Gisella Gori

Ricercatore dell'Istituto Universitario Europeo

Il dottorato di ricerca come mezzo di avviamento di giovani capaci alla carriera di ricercatori, si trova in una situazione contraddittoria: da una parte rappresenta lo strumento da potenziare per aumentare le risorse umane necessarie allo sviluppo della ricerca, dall'altra è indebolito come strumento volto a tale scopo dalla situazione deteriorata dell'istituzione universitaria. Una delle conseguenze più vistose di tale processo è la "disoccupazione" dei dottori di ricerca o il loro riorientamento verso una carriera professionale nel settore pubblico o privato, per la quale il titolo che posseggono non è ritenuto necessario. Questa disfunzione ha generato, recentemente, l'interrogativo sulla eventuale necessità di riformare il dottorato in modo da renderlo più adeguato ai cambiamenti del mondo accademico e, di conseguenza, più adattabile e spendibile sul mercato del lavoro.

Questo articolo esaminerà prima la situazione di fatto del dottorato di ricerca ed i motivi che hanno generato tale situazione, soprattutto rispetto alla sua disfunzione di strumento iniziale per la carriera di ricercatore e la sua utilizzazione sempre più frequente come titolo professionale. Una conferenza svoltasi recentemente all'Istituto Universitario Europeo su tale argomento servirà come spunto per tutta una serie di riflessioni. Il quadro di riferimento è l'università italiana, ma saranno fatti cenni anche alla realtà europea e internazionale. Si prenderanno poi in considerazione i vantaggi di un sistema come quello statunitense rispetto alla situazione dell'avviamento alla ricerca in Europa, per giungere alla proposta di una soluzione strutturale che, nel lungo periodo, potrebbe migliorare la con-

*Titolo per la carriera accademica o per quella professionale?
Un interrogativo a cui è urgente rispondere con una riforma che adegui il dottorato ai cambiamenti del mondo accademico e lo renda più spendibile sul mercato del lavoro*

dizione della ricerca nelle nostre università e renderle più competitive a livello internazionale.

Il dottorato di ricerca: diagnosi della situazione

È una realtà diffusa, sia in Italia, sia in altri paesi europei, che il sistema universitario produce più dottori di ricerca di quanti esso stesso sia capace di assorbirne. L'interrogativo che viene da porsi è se, in effetti, si tratti di sovrapproduzione sistemica o di rigidità del sistema di ricerca universitario, il quale non è in grado di utilizzare le proprie risorse per mancanza di strutture e/o di fondi. Comunque, la conseguenza immediata di tale processo è che un numero sempre maggiore di dottori di ricerca, non riuscendo ad inserirsi nell'ambito della ricerca accademica, si rivolge ad altri settori, pubblici (amministrazione) o privati (industria), per trovare un'occupazione.¹ Occupazione che, nella maggioranza dei casi, non consi-

ste nell'attività di ricerca per cui la persona era stata formata. Solo in alcuni casi i dottori riescono ad inserirsi in strutture di ricerca pubbliche o private, in tal modo continuando la loro specializzazione. Gli altri finiscono spesso per svolgere attività non direttamente connesse con la ricerca e per le quali sono addirittura ritenuti sopra-qualificati.

Questo processo di *spill-over* di giovani formati per la ricerca e costretti ad abbandonarla per la mancanza di flessibilità di un sistema capace di accoglierli, ha determinato un dibattito a livello internazionale volto alla riflessione sull'attualità della struttura del dottorato e sull'eventuale necessità di una sua riforma per renderlo più adattabile a nuovi sbocchi professionali.

Una recente conferenza di respiro internazionale, che si è svolta all'Istituto Universitario Europeo a Firenze nel mese di giugno 1996², ha messo al centro dei lavori proprio il futuro dell'educazione *post-graduate*³ in Europa, esaminandone soprattutto la sua principale componente: il dottorato di ricerca.

Una delle proposte emerse durante la conferenza consiste nel diversificare la struttura del dottorato in modo da differenziare tra una formazione che ha come sbocco la ricerca accademica ed una formazione più consona ad attività di ricerca, e non, nei settori pubblico e privato, ovvero una sorta di sdoppiamento del dottorato di ricerca a fini accademici e professionali. Un'altra suggerisce la diminuzione del numero degli studenti ammessi al dottorato di ricerca sulla base di una stima del numero effettivo che il sistema universitario è in grado di assorbire, un cosiddetto "numero chiuso" che già è applicato

in alcuni paesi e che, comunque, non significa garanzia di collocamento successivo nel mondo accademico.

Riguardo alla prima proposta, a nostro parere, una doppia struttura non contribuisce alla soluzione della questione, in quanto non tiene conto delle circostanze che caratterizzano il dottorato di ricerca e dell'esigenza di dare un impulso allo sviluppo della ricerca stessa. La finalità di orientamento professionale a livello *post-graduate* può essere realizzata da un corso di specializzazione *ad hoc*, il cosiddetto *master*. Corsi di specializzazione a tale livello, tipici del sistema americano, si stanno diffondendo sempre più nei sistemi europei⁴. La componente di ricerca è presente anche nel *master*, ma è più limitata rispetto a quella che consiste nei corsi di insegnamento; la formazione alla ricerca avviene durante il processo di stesura della tesi finale, di minor consistenza di quella di dottorato. Quest'ultimo deve, al contrario, restare teso alla formazione di giovani studiosi alla ricerca, nell'obiettivo di rafforzare le risorse umane necessarie a fare avanzare lo sviluppo. Se il dottorato, o almeno una parte di esso, diventasse un ulteriore strumento per specializzare i giovani sulla base della tendenza del mercato del lavoro e delle sue esigenze, si verrebbe a sovrapporre al *master*, riducendo in tal modo l'efficacia di entrambi.

D'altra parte, l'inserimento nel sistema del numero esatto di giovani necessari ad una mera funzione riproduttiva del corpo insegnante comporta il rischio di abbassare la qualità della ricerca e dei futuri docenti. Infatti, i metodi per selezionare gli studenti che avranno la possibilità ed il sostegno finanziario per conseguire un dottorato non sono infallibili e non permettono di essere sicuri che coloro che sono stati scelti saranno effettivamente i migliori. Inoltre, non è possibile giudicare *ex ante* la capacità dello studente di completare una tesi di dottorato, correndo così il rischio di avere un *output* in termini numerici inferiore alle esigenze. Considerando poi che i dottori di ricerca dovrebbero rappresentare il futuro corpo insegnante, una sicurezza di passaggio automatico non genera né competi-

zione, né stimolo alla ricerca più avanzata, portando così al risultato di un appiattimento della capacità intellettuale del mondo accademico. Al contrario, un ulteriore processo di selezione da una schiera di dottori aspiranti a successive posizioni di carriera nel mondo accademico permette di scegliere coloro che vengono reputati i migliori ed i più adatti alla funzione che dovranno svolgere.

Per quanto riguarda coloro che in tal modo rimangono esclusi si tratta piuttosto, da una parte di cambiare la percezione che i settori pubblico e, soprattutto, privato hanno del dottorato di ricerca come un titolo non utile per una carriera al di fuori dell'accademia e, dall'altra, di rinnovare il sistema universitario in modo da renderlo nuovamente all'altezza del ruolo di centro della ricerca all'interno della società. La prima soluzione dipende, in realtà, dalla seconda, in quanto solo un sistema universitario efficiente e in sintonia con lo sviluppo della società circostante può fornire gli strumenti educativi adeguati a coloro che ne usufruiscono.

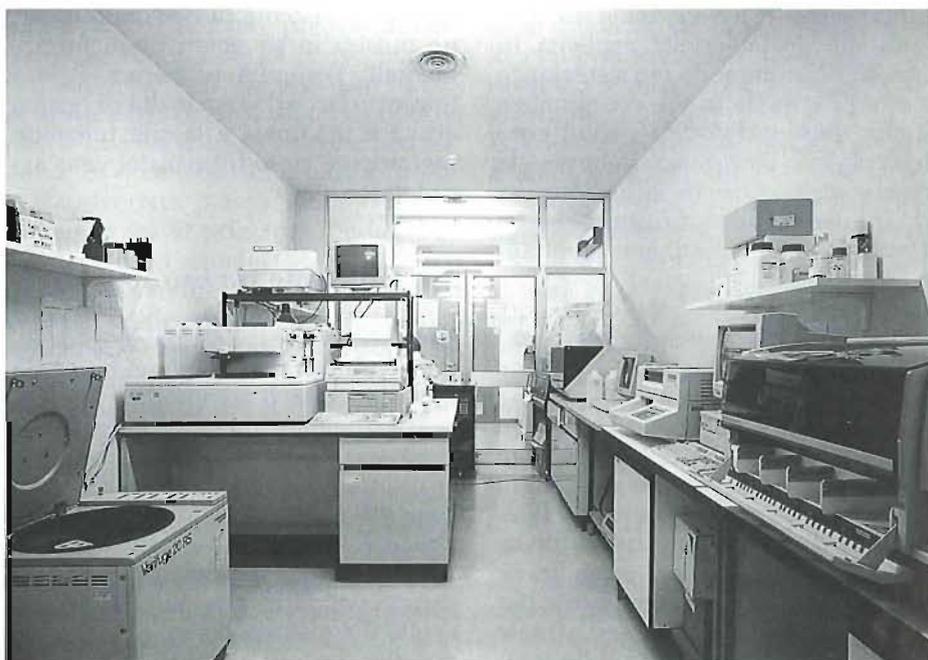
Lo sfasamento del dottorato rispetto alla sua funzione originaria deriva principalmente dalla perdita da parte dell'università di quella centralità

nella ricerca, eredità della tradizione humboldtiana, e dall'incapacità del sistema stesso di rinnovarsi in modo da fornirsi gli strumenti per continuare a svolgere tale ruolo.

L'esempio dell'Italia

Il caso italiano è emblematico della disfunzione del dottorato di ricerca come strumento per una carriera di ricercatore: nonostante esso rappresenti il mezzo per riprodurre le risorse umane necessarie si trova ad operare in una situazione oggettiva deteriorata, che rende il risultato finale inadeguato. L'attuale tipo di formazione post-laurea è stata introdotta in Italia con il DPR n. 382 del 1980 con il preciso scopo di dare una risposta ai problemi della formazione dei giovani ricercatori in grado di fronteggiare la sfida del progresso scientifico e tecnologico, e per potenziare la ricerca scientifica nel complesso. Essendo stato introdotto solo nel 1980, si tratta di un istituto abbastanza recente che, tuttavia, fin dall'inizio non è stato applicato in modo tempestivo ed efficace.

I principali ostacoli che hanno impedito un'introduzione veloce del nuovo



Università di Udine: un laboratorio della facoltà di Medicina e Chirurgia

strumento per organizzare l'avviamento alla ricerca, oltre quelli meramente amministrativi⁵, sono stati i seguenti: l'equilibrio precario del sistema universitario, che ha bloccato per anni l'introduzione delle riforme, riflesso dell'altrettanto precario equilibrio politico; la parziale attuazione delle riforme introdotte con difficoltà; l'autonomia delle università e il dipartimento; la mancanza di interazione tra il mondo universitario e quello delle imprese; l'esistenza di un sistema di istituti statali di ricerca non particolarmente attivo e in grado di assorbire un numero relativo di ricercatori⁶.

Per quanto riguarda la ricerca come funzione universitaria, la 382/80 ha introdotto alcune novità molto importanti: il ruolo dei ricercatori, come componente del corpo docente⁷, e il dipartimento e il dottorato di ricerca come avvio della sperimentazione didattica e organizzativa⁸. Il ruolo dei ricercatori è stato inserito più come tentativo di dare una soluzione a tutte le categorie precarie presenti nella struttura universitaria e quindi come strumento di riordinamento della docenza, che come definizione di una categoria dedita in modo prioritario alla formazione e all'avanzamento della ricerca.

Il dipartimento, invece, tra le sue funzioni, ha anche quella esplicita di riorganizzare in modo più sistematico la ricerca e renderla più coordinata e meno individualistica all'interno della stessa disciplina. Tuttavia, la lenta e spesso formale attuazione del dipartimento, come struttura che ha rimpiazzato gli istituti, ne ha sminuito l'impatto.

Il dottorato di ricerca, dal canto suo, ha introdotto finalmente uno strumento per canalizzare la ricerca e provvedere alla formazione di una futura classe docente, anche se con circa 100 anni di ritardo rispetto agli Stati Uniti e 70 rispetto alla Gran Bretagna. La forma prescelta per questo tipo di formazione ha, tuttavia, presentato ben presto i suoi limiti, come è dimostrato dalle proposte per la sua modificazione dall'attuale governo⁹. Nello stesso DPR il dottorato viene riconosciuto come un titolo esclusivamente accademico, privo



Università di Udine: esercitazioni nel laboratorio linguistico

quindi di valore legale, e pertanto destinato ad acquisire valore solo nell'ottica della carriera accademica.

Quindi, il sistema di dottorato italiano mostra in sé alcuni limiti fondamentali: l'esiguità numerica, il suo totale distacco da una realtà di ricerca attiva e dinamica e la sua funzione meramente riproduttiva del ceto accademico.

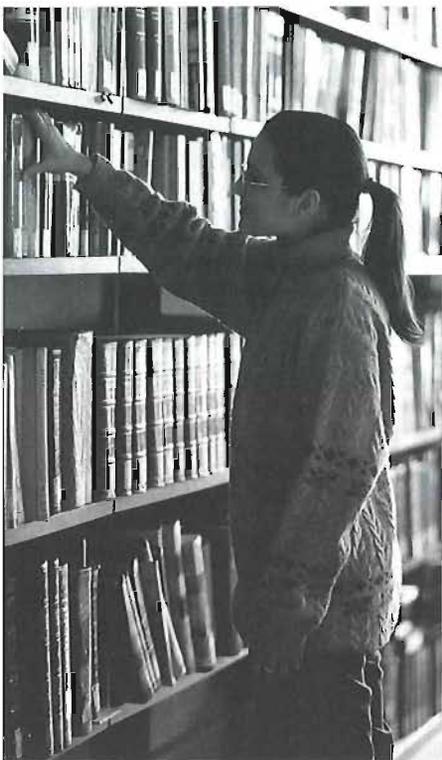
Un paragone tra Europa...

Se la situazione italiana è difficile, quella di altri paesi europei non è da meno. Ciò che li accomuna è la mancanza di evoluzione del sistema universitario di ricerca, arroccato su una struttura non più adeguata alla società e al sistema economico. Si tratta della stessa matrice organizzativa che vede la ricerca collegata all'insegnamento dal fatto che sono riunite e svolte dalle stesse persone, i docenti, assistiti da altri ricercatori e, eventualmente, da studenti di dottorato. In tal modo i risultati più recenti della

ricerca dovrebbero essere trasmessi e divulgati tramite l'insegnamento. Ma se un tale processo era possibile nella cosiddetta università d'élite di inizio secolo, non lo è più oggi nell'università di massa. La conseguenza è che l'educazione universitaria è sempre più lontana dalla ricerca attiva e la sede preposta alla formazione di nuove leve dentro il sistema universitario, cioè il dottorato di ricerca, soffre della compressione del tempo e delle strutture dedicate a tale attività. Specialmente due ordini di fattori rendono la situazione particolarmente difficile: da un lato i tagli ai fondi statali al sostegno della ricerca universitaria; dall'altro la mancanza di una strutturazione degli studi *post-graduate*, che inglobi e organizzi anche il dottorato di ricerca. In una fase di difficoltà finanziarie diffuse a livello europeo, l'università è stata una delle prime istituzioni a risentirne, soprattutto nel campo della ricerca. Infatti, data l'ingente somma di fondi di cui tale istituzione necessita per il funzionamento dell'insegnamento e la sua relativa efficacia in termini di ricerca, soprattutto applicata e tecnologica, i governi hanno teso a diminuire il sostegno finanziario per la ricerca e a rivolgerlo ad altre strutture più dinamiche, sia statali che private. Si è verificato, cioè, un *research drift* che ha portato la ricerca fuori dall'ambito universitario e ha lasciato a quest'ultima come compito principale l'insegnamento (*teaching drift*). Si tratta, cioè, di una tendenza alla frammentazione contraria al principio, comune a tutti i paesi europei, di unità della ricerca e dell'insegnamento¹⁰. Tuttavia, è stata proprio la mancanza della riforma strutturale della ricerca nell'università che ne ha determinato l'attuale debolezza, specialmente ritardandone l'impegno attivo nella ricerca applicata e tecnologica d'avanguardia. L'industria, dal canto suo, non è stata motivata ad investire le proprie risorse nella ricerca universitaria, conscia dei limiti che tale sistema possiede nel produrre risultati che possano essere utilizzabili nel breve periodo per lo sviluppo. Inoltre, la quasi totale dipendenza delle università europee dal supporto governativo rende alquanto difficile il

sostegno da parte di fondazioni private o simili. Si tratta di una situazione paradossale, dalla quale si può uscire solo attraverso un profondo cambiamento strutturale del sistema. D'altra parte, nella maggioranza dei paesi europei gli studenti di dottorato non sono inseriti in una struttura organizzata durante la loro formazione; spesso non sono neppure destinatari di corsi di insegnamento appositi, ma dovrebbero seguire quelli più avanzati per studenti *under-graduate*. Essi sono costretti a lavorare in modo individuale e isolato, mantenendo, soprattutto nel campo delle discipline umanistiche, contatti irregolari con i loro supervisori. Nel settore scientifico le condizioni in cui è svolta la ricerca sono migliori perché esiste la struttura del laboratorio che rappresenta il luogo di formazione e offre occasioni di contatti più frequenti con i professori e i ricercatori della propria disciplina.

Questa situazione, oltre che in Italia, può essere riscontrata, anche se con modalità diverse, in alcuni paesi europei, come per esempio in Germania¹¹, dove l'eredità della concezione humboldtiana dell'università è più radicata che altrove e si è concretizzata nella forma organizzativa dell'istituto. Nel rispetto formale dell'istituto da parte del ceto accademico si è consumata la stessa dinamicità di tale struttura che aveva fatto dell'università tedesca nel secolo passato quella più all'avanguardia. Il dottorato di ricerca, di conseguenza, si è cristallizzato nella relazione di *apprentice-master*. Lo studente di dottorato non deve seguire corsi specifici e ottiene sostegno finanziario come assistente per la ricerca o l'insegnamento del proprio professore. La rigidità del sistema e l'avvento dell'università di massa hanno determinato un distacco sempre maggiore da un impegno attivo nella ricerca, soprattutto da quella applicata. Il risultato è stato il ruolo sempre più rilevante assunto nel settore dagli istituti di ricerca pubblici, come i Max Plank, o privati, come la fondazione Volkswagen, che ricevono fondi dal governo federale, dai singoli Land e dall'industria. L'università così si trova a dover competere per i fondi e per le



Università di Udine: una studentessa in biblioteca

risorse umane da dedicare alla ricerca; infatti, la mancanza di fondi fa optare i ricercatori per un lavoro fuori dall'università, ovvero proprio in tali strutture alternative. La conseguenza più importante di tale processo è che la formazione degli studenti di dottorato è diventata una funzione secondaria, in quanto è diminuito il ruolo dell'università stessa nella ricerca, tradendo così il principio fondamentale a base del sistema.

Anche in Gran Bretagna il dottorato di ricerca è dominato dal modello *apprentice-supervisor*, in cui il periodo di ricerca è finalizzato principalmente alla stesura della tesi e, eventualmente, alla frequenza di corsi *under-graduate*. Questa realtà deriva dalla netta importanza che gli studi *under-graduate* hanno sempre avuto in questo paese e dalla loro posizione dominante nel sistema universitario; la formazione *post-graduate* e la ricerca hanno ricoperto, infatti, un ruolo secondario. Tuttavia, a causa della perdita di autonomia finanziaria delle università e il passaggio ad una stretta dipendenza

economica dal governo, la situazione oggettiva è cambiata. Il governo ha, infatti, spostato fondi dalla linea istituzionale a quella specifica per la ricerca, premiando con un maggior supporto i dipartimenti più efficaci nella produzione di risultati; inoltre, a causa dei tagli effettuati ha spinto i dipartimenti a cercare ulteriori finanziamenti nell'industria, determinando un passaggio consistente della ricerca universitaria da quella di base a quella applicata. Il risultato è stata una scissione abbastanza netta tra università *research-dominated* e *teaching-dominated*, distaccando l'attività di ricerca dall'insegnamento.

La Francia rappresenta, invece, un caso ancor più particolare, data l'esistenza di tre settori che fin dall'800 si sono occupati di educazione superiore e ricerca: l'università, le *grandes écoles* e il CNRS (Centre Nationale de la Recherche Scientifique). Tale triplice sistema ha portato ad una concentrazione della ricerca nei laboratori del CNRS, quindi fuori dall'università¹², lasciando a quest'ultima il solo compito dell'insegnamento. Il ruolo dell'università come centro di formazione superiore è, infatti, nella società francese notevolmente sminuito; soprattutto per la ricerca solo la capacità di creare e mantenere un laboratorio giudicato dal CNRS di alto livello, e quindi sovvenzionato, rende l'università riconosciuta in termini di prestigio.

La situazione francese rende l'accesso alla ricerca molto ristretto: solo i dottorandi che riescono ad ottenere una posizione nei laboratori del CNRS hanno accesso ai fondi e, di conseguenza, ad un'attività di ricerca dinamica; gli altri sono scarsamente seguiti nel loro processo di formazione. Il distacco tra insegnamento e ricerca è quindi ancora più marcato che altrove.

... e Stati Uniti

Gli Stati Uniti presentano, invece, un sistema universitario di ricerca diverso da quello dei paesi europei, in quanto più attivo e dinamico e che può offrire perciò alcuni spunti di riflessione¹³. Una delle caratteristiche

più rilevanti di tale sistema è l'alto grado di interazione ancora esistente tra ricerca e insegnamento e la centralità della ricerca universitaria nelle tre tipologie: di base, applicata e tecnologica. I fattori che hanno permesso tale sviluppo sono stati, da una parte, la strutturazione della formazione *post-graduate*, di cui il dipartimento rappresenta l'unità di base; dall'altra, la diversificazione delle fonti di finanziamento e la competitività generata da un sistema educativo guidato dalle leggi del mercato.

L'educazione *post-graduate* rappresenta, infatti, un livello autonomo e ben sviluppato, con una organizzazione interna che prevede corsi di insegnamento, esami intermedi e l'ottenimento dei titoli finali: *master* e dottorato di ricerca. L'educazione *post-graduate* coinvolge, infatti, sia coloro che vogliono iniziare una carriera di ricerca attraverso il dottorato, sia coloro che vogliono solo ricevere una specializzazione, cioè il *master*. Tuttavia, anche gli studenti di dottorato, prima di iniziare la loro dissertazione, devono seguire corsi di approfondimento e devono superare un esame per testare la loro attitudine alla ricerca. Nella maggior parte dei casi vengono ammessi al dottorato solo se in possesso del *master*. Tale selezione dovrebbe assicurare un alto grado di completamento. Il dipartimento rappresenta la struttura dove ha luogo sia l'educazione *under-graduate*, sia quella *post-graduate*, offrendo così la possibilità a coloro che si stanno specializzando nel dottorato di ricerca di fare anche l'esperienza dell'insegnamento. L'ampiezza del dipartimento permette poi un'interazione dello studente di dottorato con professori e altri ricercatori, interazione che rappresenta una componente fondamentale della formazione. La differenziazione nelle fonti di finanziamento e la competitività determinata dalla gara per il loro ottenimento rende i dipartimenti e le università efficaci nei risultati della ricerca, in quanto è da questi ultimi che dipende il rinnovo dei fondi. Il forte sviluppo della ricerca universitaria è stato dovuto sia alla disponibilità di fondi, soprattutto all'indomani della I guerra mondiale, ma anche della capacità delle università di sapersi dotare degli strumenti

efficaci per tale scopo. I fondi provengono dal governo federale, dai singoli Stati, da fondazioni, dall'industria e dalle risorse proprie delle istituzioni, soprattutto per quelle private. L'interazione pubblico/privato fa sì che l'università sia la sede della ricerca di base come di quella applicata e che riesca a mantenere il suo ruolo centrale nel settore. Ciò permette che la formazione avanzata e la ricerca siano collegate grazie alla cornice istituzionale comune del dipartimento¹⁴.

Una soluzione: la *graduate-school*

Il fatto che il sistema di ricerca universitario americano sia efficace e dinamico può servire da spunto ad un esame attento delle sue strutture e dei suoi punti di forza al fine della progettazione di riforme e cambiamenti. Non si tratta di ricreare le condizioni e i fattori che hanno dato vita a tale sistema, in quanto ciò è impossibile e non rappresenta, comunque, il fine della comparazione tra sistemi. Si tratta, piuttosto, di considerare gli elementi di successo e di analizzarne il loro adattamento ai problemi di altri sistemi educativi, e l'esistenza di un livello di educazione *post-graduate* strutturata e indipendente, con tutte le conseguenze che comporta, rappresenta uno di questi elementi in cui si può ritenere che risieda il successo americano.

Infatti, lo sviluppo di tale livello determina un'organizzazione più sistematica della ricerca, un coinvolgimento di un numero maggiore di studiosi interessati e un'interazione più intensa tra professori, ricercatori di professione e nuove leve, portando a risultati più efficaci. La dinamicità che l'università così acquisisce comporta un afflusso più consistente di fondi, sia statali, che privati, ovvero sia anche dall'industria. Il sostegno di quest'ultima implica un impegno nella ricerca applicata, tuttavia permette anche di finanziare la ricerca di base non solo con i fondi statali, ma anche con quelli eventualmente in sovrappiù della ricerca applicata.

Una delle conseguenze più importanti è l'aumento del numero di risorse umane che possono essere formate alla

ricerca e, al contempo, delle possibilità successive del loro impiego all'interno di una struttura universitaria, in cui essere ricercatore non vuol solo dire una tappa intermedia verso la docenza, ma rappresenta una posizione a sé stante. Inoltre, il naturale *drop-out* di dottori di ricerca dall'ambiente universitario può trovare un inserimento più facile nel mondo del lavoro, inteso come amministrazione e settore privato, se all'università viene riconosciuto un ruolo efficace e consono ai tempi nella formazione dei giovani dottori¹⁵. Un orientamento in questa direzione si può notare già in Germania e Francia, dove si sta introducendo una maggiore strutturazione, soprattutto per il dottorato di ricerca. I *Graduiertenkollegs* tedeschi rappresentano l'introduzione di un sistema organizzato di educazione *post-graduate* in cui trovano posto corsi di insegnamento e una formazione collegata allo sviluppo della ricerca insieme al tentativo dell'università di sviluppare contatti e legami con istituzioni esterne. Le *écoles doctorales* francesi, allo stesso modo, cercano di organizzare l'educazione di terzo ciclo in modo autonomo e di legarla alla ricerca attraverso una maggiore interdipendenza tra università e laboratori del CNRS, in modo da portare la ricerca nell'ambito accademico. In Gran Bretagna, invece, non ci sono cambiamenti in atto, anche se la via dell'organizzazione di un secondo livello sembra quella più auspicabile per fare dell'università il centro della ricerca¹⁶ e sono state prese iniziative per avviare un dibattito costruttivo su tale alternativa¹⁷.

Anche in Giappone la soluzione che prevede un rafforzamento della struttura già esistente delle *graduate schools* è vista come quella più adeguata a risolvere le sorti della ricerca universitaria¹⁸.

Il rischio dei "centri di eccellenza"

Più che una differenziazione del dottorato di ricerca come titolo per renderlo più flessibile al mercato del lavoro ed eliminare così la "disoccupazione" strutturale dei dottori,

dovrebbe cambiare l'involucro in cui il dottorato si svolge. Oggi la società ha bisogno di più ricercatori per essere in grado di capire ed utilizzare positivamente l'alto livello di sviluppo tecnologico che si sta realizzando e per fornire gli strumenti per affrontare lo sviluppo futuro. Solo l'università rappresenta l'ambito in cui tali studiosi vengono formati, in quanto l'industria non può svolgere tale funzione che in modo parziale. Tuttavia, anche l'università se non si rinnova e non si dota di strutture idonee a tale compito non sarà in grado di assolverlo in modo adeguato, lasciando la società sprovvista di risorse umane fondamentali.

Quindi il compito più importante per governi e mondo accademico è uno sforzo congiunto di rinnovamento per rendere all'università quel carattere dinamico e attivo che aveva nel passato, nella Germania dell'800 o nell'Italia del Rinascimento. Compito che implica un rafforzamento e un allargamento del processo di formazione delle risorse umane, di cui il dottorato di ricerca rappresenta il primo gradino. Esiste il rischio che puntando sullo sviluppo delle capacità delle singole università e sui risultati raggiunti per distribuire i finanziamenti si vengano a creare dei "centri di eccellenza" della ricerca a scapito di altre istituzioni il cui compito prevalente rimane l'insegnamento. Tuttavia, come ha mostrato l'esperienza, un sostegno finanziario a pioggia non è riuscito e non può riuscire nelle attuali condizioni a permettere uno sviluppo paritario di tutte le istituzioni. Rappresenta quindi una soluzione migliore la concentrazione delle scarse risorse disponibili in alcuni punti in modo da rendere l'università competitiva, essendo la parità di condizioni assicurata dal fatto che ciascuna università è posta in grado di arrivare tra le migliori se si impegna nello sviluppo della ricer-

ca. Infatti, in base ai risultati raggiunti essa potrà ottenere finanziamenti sempre più consistenti.

Il rischio, poi, che le università dedite prevalentemente all'insegnamento vengano considerate di grado inferiore si potrà evitare solo se lo Stato continuerà ad impegnarsi a garantire loro il proprio sostegno, il quale rappresenta in realtà un investimento nelle risorse umane future.

NOTE

¹ Tre recenti studi sul dottorato di ricerca comparano la situazione nei maggiori paesi europei, negli Stati Uniti e in Giappone, dimostrando come tale processo è accentuato in ciascun paese, anche se con caratteristiche diverse, dovute alle particolari circostanze in cui il sistema di ricerca universitario si è sviluppato in ciascuno di essi. Cfr. *Research and Training, present and future*, OCDE, 1995; B. Clark, *Places of Inquiry*, University of California Press, 1995; B. Clark (ed.), *The research foundations of graduate education*, University of California Press, 1993.

² Conferenza "The future of post-graduate education in Europe", Firenze 17-18 giugno 1996, organizzata dall'IUE in collaborazione con la Presidenza Italiana dell'Unione Europea e la DG XII (Scienza, Ricerca e Sviluppo) e XXII (Educazione, Formazione e Gioventù) della Commissione Europea. Un *discussion-paper* che analizzava la situazione è stato distribuito alla conferenza.

³ Educazione *post-graduate*, in riferimento al sistema italiano, significa qualsiasi ciclo di studio posteriore all'ottenimento della laurea.

⁴ In Europa il *master* esiste come componente istituzionale dell'università nei seguenti sistemi: britannico, francese (DEA, DESS, Magistère), greco, irlandese e portoghese; non è invece presente negli altri paesi. Tuttavia, tra questi ultimi sussiste una differenza: alcuni sistemi presentano un'articolazione del livello *post-graduate* in corsi di specializzazione, variamente denominati, e dottorato (Austria, Finlandia, Italia, Olanda e Svezia); mentre altri prevedono solo il dottorato di ricerca (Belgio, Danimarca, Germania, Norvegia, Spagna e Svizzera). A livello non istituzionale, tuttavia, esistono strutture che offrono corsi di *master*, soprattutto di *management* aziendale. In Italia tali strutture prendono la forma di consorzi composti da imprese e autorità locali e di cui fanno parte spesso anche alcune università.

⁵ Ovvero i ritardi nel lancio dei bandi di corso, nell'attribuzione delle borse di dottorato, etc.

⁶ Gli istituti nazionali di ricerca consistono nel CNR (Consiglio Nazionale delle Ricerche), l'INFN (Istituto Nazionale per la Fisica Nucleare) e l'ENEA (Istituto per le Nuove Tecnologie, l'Energia e l'Ambiente). Il CNR ha uno staff

permanente di 3200 ricercatori (1993), i quali sono formati sia per gli scopi dello stesso istituto o per conto di altre agenzie pubbliche o private. L'INFN ha realizzato un alto grado di integrazione con il settore universitario, per cui i ricercatori sono in parte staff permanente dell'istituto (800) e in parte ricercatori universitari associati (2431). L'ENEA, invece, finanzia posti di ricercatore (67 nel 1991) e dottorati di ricerca (135 del 1986). Fonti: rapporto sull'Italia nello studio dell'OCDE, citato.

⁷ "(Ruolo) nel quale vengono immessi, attraverso procedure idonee, gli ex-precari derivati dai 'provvedimenti urgenti' del 1973 per svolgere compiti di ricerca scientifica e attività didattica all'interno dei corsi di insegnamento ufficiale, in attesa della regolamentazione definitiva dello stato giuridico...", cf. U. MASSIMO MIOZZI, *Lo sviluppo storico dell'università italiana*, Le Monnier, 1993, pg. 294.

⁸ Dpr 11 luglio 1980, n. 382 "Riordinamento della docenza universitaria, relativa fascia di formazione nonché sperimentazione organizzativa e didattica".

⁹ Cf. articolo sulla riforma del corpo docente proposto dal governo, pubblicato in *Universitas*, n. 60-61.

¹⁰ Cf. B. CLARK, *Places of Inquiry*, pg. 189 ss.

¹¹ Cf. lo studio diretto da B. Clark per un'analisi approfondita del caso tedesco.

¹² In termini fisici, il laboratorio può trovare una collocazione negli edifici universitari, ma ne è indipendente per quanto riguarda la gestione e i fondi, anche se spesso i professori che li dirigono sono docenti universitari.

¹³ Il Giappone, pur essendo un paese con una ricerca sviluppata e dinamica, presenta una peculiare caratteristica: la concentrazione di tale attività nell'industria e la quasi totale mancanza di contributo da parte dell'università. Tale situazione deriva da fattori al contempo storici ed economici che non possiamo qui analizzare; tuttavia, il fatto che siano i laboratori dell'industria a dirigere lo sviluppo della ricerca fa progredire quella applicata e tecnologica, ma non quella di base. Inoltre, ciò ha determinato lo sviluppo di un sistema per cui il dottorato di ricerca può essere addirittura compiuto nel laboratorio dell'industria e poi riconosciuto dall'università, di conseguenza, il dottorato completato all'università è considerato di scarso valore.

¹⁴ Non che il sistema americano sia privo di problemi o imperfezioni, ma per lo scopo della nostra analisi rappresenta un buon esempio.

¹⁵ Riguardo al fabbisogno dell'industria europea di un legame più efficace con l'università per lo svolgimento della ricerca e la formazione di nuove leve di ricercatori confronta il rapporto dell'IRDAC (Industrial Research and Development Advisory Committee of the European Communities) *Quality and Relevance, the challenge to European education*, pg. 555 e ss.

¹⁶ Cf. B. CLARK, *Places of Inquiry*, pg. 85.

¹⁷ Cf. rapporto sulla Gran Bretagna nello studio dell'OCDE, cit., pg. 155.

¹⁸ Cf. rapporto sul Giappone nello studio dell'OCDE, cit., pg. 131.

abstract

In this issue the section "Il trimestre" deals with the topic of postgraduate studies.

The first article traces an outline of the Italian situation. Along the years, from its very first beginning, delays and ambiguities have characterized the Italian doctorate called "dottorato di ricerca"; the ensuing debates and interventions, however, could only cope with the emergencies without being able to solve its structural weaknesses.

The second article points out that the reform on postgraduate studies should aim at a greater flexibility so as to enable students to combine work and study as well as to pursue a career outside the academic circles.

This article is followed by an interview to Prof. Domenico Mancino, rector of the Second University of Naples, who stresses the negative sides of the doctorate. The Italian postgraduate studies, which were created later than in other industrialized countries, aimed at enabling young graduates to finetune their scientific education and research methodologies. As it happens abroad, this degree should make their entry into working life easier. In Italy, however, it only seems to foster precariousness with an extremely low cost-benefit ratio. A letter appeared on the newspaper "La Stampa" exemplifies this situation.

In his contribution Jacques Pertek describes the European scenario. The situation differs from one country to another, but a common feature is the need to promote mobility and cooperation among institutions and countries.

The final article concentrates on the question whether the doctorate is intended for the academic or for the professional career. The answer could be a reform enabling postgraduate studies to meet the changing needs of the academy as well as of the labour market.

La rubrique "Il trimestre" dédie son attention, dans ce numéro, au doctorat de recherche.

Le premier article donne un cadre général de la situation nationale. Au fil des années, les retards et les ambiguïtés qui ont caractérisé le doctorat de recherche en Italie depuis son institution, ont fait l'objet de débats en divers endroits, mais les interventions qui en ont découlé se sont limitées à donner des solutions aux urgences sans résoudre les problèmes de fond. Dans le second article, on affirme que le nouveau profil du doctorat devrait être caractérisé par une plus grande ouverture afin de faire coexister les études et le travail et afin d'offrir des opportunités de carrière même dans les secteurs autres que celui universitaire: du modèle séquentiel à celui de convergence-coopération.

L'article est suivi d'une interview de Domenico Mancino, recteur de la Seconde Université des Etudes de Naples, qui en souligne les aspects négatifs. Le doctorat fut institué en Italie – avec un important retard par rapport aux autres pays industrialisés – pour que les jeunes diplômés puissent approfondir les méthodologies pour la recherche et la formation scientifique; ce titre aurait dû être mis sur le marché du travail comme cela se passe à l'étranger. En revanche, en Italie, il a créé de nouvelles formes de précarité avec un rapport coûts-bénéfices désastreux. A ce sujet, nous reportons une lettre adressée au quotidien "La Stampa" dans laquelle une expérience de doctorat donne l'exemple de la situation italienne.

L'article de Jacques Pertek est de portée européenne. Il ressort d'une enquête sur les études de doctorat en Europe, au milieu de données très hétérogènes, un élément fondamental; la nécessité de potentialiser la mobilité et la coopération entre universités et entre Etats.

La rubrique se termine sur un article dans lequel on se demande si le doctorat de recherche est un titre pour la carrière académique ou pour celle professionnelle. Une question à laquelle il est urgent de répondre par une réforme qui adapte le doctorat aux changements du monde académique et le rende plus valable sur le marché du travail.

résumé

Storia di un ateneo in continua crescita dove il bilancio del decentramento è sicuramente positivo. Lo stretto rapporto tra università, territorio e tessuto produttivo ha portato a risultati incoraggianti che stimolano il potenziamento delle iniziative in corso

Udine

INIZIATIVE DI DECENTRAMENTO

Marzio Strassoldo
Rettore dell'Università di Udine

La storia di Udine quale città universitaria inizia nel 1968, anno in cui la facoltà di Lingue e Letterature straniere e il biennio della facoltà di Ingegneria erano solo la sede decentrata dell'Università di Trieste. Dieci anni più tardi, in seguito ad una sempre crescente richiesta popolare, l'Università degli Studi di Udine venne costituita con Decreto del Presidente della Repubblica del 6 marzo 1978 ed inserita nel piano di ricostruzione del Friuli terremotato. Tale esigenza fu alimentata dalla consapevolezza dei limiti che venivano posti allo sviluppo di una comunità dalla sua posizione periferica rispetto ai principali centri di formazione di alte professionalità e di ricerca e dalla constatazione di un'eccessiva depressione dei tassi di scolarità universitaria. Si assumeva inoltre consapevolezza di come lo sviluppo economico fosse inscindibile dalla crescita culturale e come gli investimenti produttivi dovessero accompagnarsi a investimenti in risorse umane ad alta qualificazione. Si ebbe così la tanto sperata trasformazione di una piccola città di provincia in una città universitaria, luogo privilegiato di studi, di ricerche e di scambio culturale. Nel corso degli Anni Ottanta fino ad oggi si è



Università di Udine: stendardo

completato il progressivo consolidamento dell'Ateneo che si pone ormai come una sede universitaria pressoché completa tra quelle nate in Italia sullo scorcio degli Anni Settanta, considerando anche l'ampiezza del suo

bacino d'utenza e le dimensioni della città di Udine.

Al momento attuale, l'offerta didattica dell'Ateneo friulano è organizzata da sette facoltà: Agraria, Economia, Ingegneria, Lettere e Filosofia, Lingue, Medicina, e Scienze che offrono un totale di 13 corsi di laurea e 11 corsi di diploma universitario. Fra i tratti distintivi, occorre segnalare alcuni primati: l'adozione e l'applicazione della tabella didattica europea, relativamente alla facoltà di Medicina, l'istituzione, prima in Italia, del corso di laurea in Conservazione dei Beni culturali e infine il corso di laurea in Informatica, anch'esso tra i primi nel nostro paese ad essere attivato (1979). Attualmente l'Università di Udine, che fino ad oggi ha laureato 4.175 studenti (più 16 diplomati), vanta un discreto numero di iscritti, (oltre 11 mila per l'anno accademico 1995/96) provenienti, oltre ovviamente che da tutto il Friuli-Venezia Giulia, soprattutto dal Veneto, dalla Toscana e dalle regioni dell'Italia meridionale, in particolare dalla Sicilia. Il personale docente è costituito da circa 570 unità inclusi i ricercatori. L'Università di Udine si è sempre caratterizzata per l'attivazione e lo sviluppo di relazioni internazionali con l'Est europeo, che

sono stati peraltro rafforzati avviando programmi di borse di studio e di perfezionamento per laureati. Di non secondaria importanza sono, inoltre, le collaborazioni di ricerca con i paesi d'oltreoceano, in particolare con gli Stati Uniti.

Le sedi di Gorizia e Pordenone: motivazioni del decentramento

L'Ateneo friulano, da alcuni anni, ha realizzato un'operazione di decentramento sul territorio che da un lato risponde ad alcune esigenze specifiche di reperimento di nuovi ambiti di presenza e di intervento, e dall'altro intende collocare le proprie iniziative in contesti particolarmente favorevoli al loro sviluppo, promuovendo il pieno dispiegarsi delle vocazioni che il sistema delle imprese e delle istituzioni esprimono intorno ad un centro urbano che sia in grado di sviluppare adeguate capacità di polarizzazione. Il modello di decentramento scelto dall'Università di Udine si fonda sull'assunto che la scarsità di risorse che il sistema pubblico è ormai in grado

di mobilitare a favore degli investimenti nell'istruzione superiore e nella ricerca scientifica rende illusoria la via delle gemmazioni di intere facoltà universitarie e di interi corsi di laurea; questi, infatti, prevedendo attività di ricerca inscindibilmente legate alla formazione dei laureati, impongono il reperimento di ingenti risorse finanziarie necessarie non solo per gli interventi di investimento in laboratori e biblioteche, quanto per la copertura dei costi per il funzionamento e il personale che, in numero non indifferente, deve essere assunto per sostenere le attività orientate alla formazione dei laureati ed alle connesse attività di ricerca.

Il modello scelto dall'Ateneo friulano – che è lo stesso di altre università che non intendono inseguire vanità municipalistiche, ma che si pongono il problema di offrire una risposta seria alla domanda di istruzione universitaria che viene espressa dal territorio – è quello di cogliere l'opportunità offerta dall'introduzione, nel sistema universitario italiano, del ciclo di istruzione breve per realizzare iniziative decentrate che siano in grado di collegare il carattere di più

evidente professionalizzazione dei diplomi universitari con la domanda di personale di livello universitario più orientato alla pratica aziendale che viene espressa dai sistemi produttivi locali. Se poi si considera che i diplomi universitari, dato il loro più diretto orientamento verso l'acquisizione di conoscenze teoriche e di base che siano in grado di tradursi con maggiore immediatezza nella pratica professionale, prevedono tutti un certo numero di ore di tirocinio sul luogo del lavoro, si comprende come nuove iniziative didattiche si prestino a opportune operazioni di decentramento sul territorio. Alle attività del ciclo breve possono collegarsi iniziative formative post-diploma e post-laurea che aumentano posizioni decentrate in forza di particolari opportunità localizzative.

Il polo pordenonese

Le motivazioni che hanno indotto l'Università di Udine a un'operazione di decentramento degli studi universitari a Pordenone sono strettamente connesse alle esigenze delle istituzioni, delle categorie professionali e delle realtà produttive della città, per le quali si è posto il problema di accentuare il ruolo di polarizzazione e di integrazione di Pordenone, di potenziamento dei profili professionali, di interconnessione con la ricerca universitaria, di crescita culturale e di capacità di attrazione soprattutto nei confronti del vicino Veneto e di Treviso, dove sono vive le attenzioni verso le presenze universitarie, per le quali anche l'Università di Udine è stata interessata. Inoltre nel pordenonese la popolazione è la più giovane della regione e la debolezza del sistema scolastico del passato ha prodotto dei ritardi che sono in corso di superamento e che necessariamente produrranno una lievitazione dei tassi di scolarità universitaria. Per altri aspetti il tessuto produttivo dell'area, per la sua composizione, le sue dimensioni e il suo dinamismo è destinato ad esprimere una crescente domanda di personale con *curricula* di studio elevati, nonché di servizi di consulenza e



Università di Udine: Palazzo Antonini

di supporto tecnico che per via diretta o mediata si ricollegano all'Università.

Va inoltre considerato che una quota rilevante di studenti iscritti all'Ateneo friulano proviene dal pordenonese, come dal trevigiano, dal bellunese, dal portogruarese, in definitiva dal Veneto orientale. Attualmente l'Università di Udine è presente a Pordenone con due diplomi universitari, con una scuola di specializzazione in Oncologia, con un corso di perfezionamento per la formazione degli insegnanti delle scuole secondarie, con partecipazioni ad organismi culturali e di ricerca, con convenzioni con enti e aziende. Il primo diploma universitario attivato a Pordenone nel 1992/93, quello in Ingegneria meccanica, ha ormai superato il quarto anno; il 1995/96 ha registrato 109 iscritti mentre il 1996/97 vede un totale di 118 adesioni (il numero programmato prevede la disponibilità di 70 posti al I anno). Tale corso di diploma appare ora come una iniziativa consolidata, che tende a crescere nel numero di studenti e che appare essere uno dei più frequentati d'Italia, se si escludono alcune grandi sedi. Il DU in Ingegneria meccanica è certamente funzionale alle esigenze di un gran numero di comparti industriali, e la sua presenza ha consentito di portare a Pordenone un gruppo qualificato di docenti universitari del settore che si sono misurati con le esigenze formative delle imprese che, sia nella Provincia di Pordenone che nell'intera Regione Friuli-Venezia Giulia e nel Veneto, hanno dato un contributo all'acquisizione di conoscenze pratiche da parte degli studenti. La presenza del corso, nel quale sono state coinvolte anche qualificate competenze fornite dalle imprese e dalle associazioni di categoria, ha consentito di allacciare fecondi rapporti di collaborazione con il mondo produttivo locale. In tal senso risultano importanti le attività di tirocinio che gli studenti svolgono presso le aziende della zona (come ad esempio la Zanussi elettrodomestici).

Con il diploma universitario in Economia e Amministrazione delle imprese la facoltà di Economia ha

voluto completare la propria offerta formativa, costituita dai corsi di laurea in Economia e Commercio e in Economia bancaria a Udine e del corso di diploma a indirizzo aziendale, appunto, a Pordenone. Il corso è stato avviato due anni fa con il sostegno della Camera di Commercio, cui nell'anno successivo si è aggiunta l'Associazione dei Ragionieri e la Fondazione della Cassa di Risparmio di Udine e Pordenone, che hanno garantito il necessario supporto finanziario. Il successo di questo corso è dimostrato dall'elevato numero di domande che è pervenuto in ciascuno dei tre anni per i quali sono state aperte le iscrizioni: le richieste hanno sempre superato più del doppio dei posti messi a disposizione (80, successivamente 100), in particolare si sono registrati 131 iscritti nel 1995/96 e 157 nel 1996/97. Il corso è stato inoltre ammesso al finanziamento del Progetto Campus promosso dalla Conferenza dei Rettori delle Università italiane e realizzato con le risorse del Fondo sociale europeo e del Ministero dell'Università. A partire dall'anno accademico 1996/97 all'Università di Udine è stato attivato il nuovo corso di diploma in Scienze infermieristiche sulla base di risorse garantite dalla Regione. Questa nuova offerta didattica andrà a sostituire, in questo specifico settore della formazione, le scuole professionali regionali per infermieri, annesse agli ospedali civili di Udine e Pordenone. Il nuovo corso universitario, della durata di tre anni, si articola in due poli didattici: uno in parte presso la sede di Udine e quella di Pordenone con 60 posti, mentre un altro corso è stato aperto a Mestre con 20 posti. Al 31 ottobre 1996 le iscrizioni relative a Udine e Pordenone registravano 54 studenti su 60 posti disponibili. Risulta comunque ancora prematura un'analisi su tale indirizzo di studi in quanto al momento le sue iniziative hanno appena preso avvio.

Se si intende comunque costruire un polo universitario di dimensioni contenute ma di soddisfacente profilo qualitativo e tale da essere in grado di esercitare una forza di attrazione adeguata e quindi anche sovraprovincia-

le, è indispensabile che le iniziative finora aperte vengano fatte uscire dalle condizioni di sostanziale precarietà in cui sono state costrette a muoversi. Sarà necessario, innanzi tutto, costruire solide basi finanziarie che non facciano affidamento sui fondi di finanziamento esterni e, quindi aleatorie, quali quelle regionali. Si pone il problema di un più ampio coinvolgimento delle istituzioni locali che dovrebbero avvertire l'esigenza di investire in cultura e in ricerca, e prendere coscienza che costruire un polo universitario richiede risorse che attualmente né lo Stato né la Regione sono in grado di garantire. La scelta della Camera di Commercio e della Fondazione della Cassa di Risparmio locali di finanziare per intero il diploma in Economia aziendale rappresenta un passo significativo in tale direzione.

Il polo goriziano

L'ampliamento dell'offerta didattica assicurato all'Università di Udine dal piano di sviluppo per il triennio 1991-93 e l'istituzione di diplomi universitari hanno consentito di dare una risposta alle richieste che gli ambienti goriziani e isontini, più attenti alle esigenze della crescita culturale della comunità, rivolgevano da tempo all'Ateneo friulano. L'Università di Udine ha aperto una nuova sede nel capoluogo isontino non per rispondere a mere sollecitazioni locali o per creare elementi di competizione con l'Ateneo giuliano, bensì per dare una risposta a quello che è stato l'elemento ispiratore e finalistico della sua istituzione, ovvero l'incremento della crescita culturale, dello sviluppo economico e della maturazione sociale dell'intera comunità friulana. Con l'apertura del polo goriziano l'amministrazione centrale ha escluso sin dall'inizio presenze solo di facciata, consistenti nell'attivare corsi i cui primi due anni venissero svolti in sede e solo il terzo a Gorizia o nella copertura degli insegnamenti solo per contratto ad esperti non universitari. I corsi, a numero programmato per garantire la qualità, sia sotto il profilo

Numeri relativi agli studenti iscritti negli ultimi due anni accademici		
Pordenone - DU	95/96	96/97
Ingegneria meccanica	109	118
Economia e amministrazione delle imprese	131	145
Scienze infermieristiche	//	54
Gorizia - DU	95/96	96/97
Traduttori e interpreti	35	67
Operatori dei beni culturali	18	23

della selezione che di quello delle condizioni logistiche, sono svolti da qualificati docenti di ruolo dell'Ateneo udinese. La facoltà di Lettere e Filosofia è presente a Gorizia con il corso di diploma per Operatori dei beni culturali, attivato nel 1993/94 e suddiviso per il momento in due indirizzi, rispettivamente dei Beni musicali e dei Documentalisti. Altri potrebbero essere attivati qualora si rendesse disponibile il sostegno delle realtà istituzionali goriziane. Le ragioni che hanno giustificato l'apertura di questo corso sono di duplice natura. Innanzi tutto Gorizia è una città che ha dimostrato particolari attenzioni ai problemi della conservazione dei beni culturali, realizzando un insieme di presenze che ne costituisce un *unicum*, se raffrontate a realtà urbane anche di ben altra consistenza: un grande castello museo di se stesso, i musei provinciali, la Biblioteca statale, la Fondazione Coronini, il sistema degli archivi, il Centro di restauro, le associazioni musicali, gli istituti culturali. Una realtà quindi composita e ricca che la rende particolarmente interessante per chi intenda provvedere alla formazione di professionalità nel campo della classificazione, catalogazione, documentazione, restauro e valorizzazione dei beni culturali.

L'occasione offerta da queste preesistenze è stata quindi colta per avviare una iniziativa di formazione di tipo innovativo, al fine di offrire a tutto il sistema della conservazione e gestione dei beni culturali dell'Italia settentrionale e delle regioni contermini professionalità capaci di unire solide basi culturali di livello universitario a cognizioni tecniche tra le più avanzate, fortemente legate all'impiego degli

strumenti informatici e multimediali. Dal diploma universitario è infatti nato un Laboratorio - Tecdomus - realizzato in collaborazione con l'INSIEL (azienda del gruppo Finsiel-Stet) per la produzione di progetti speciali di conservazione e circolazione della documentazione. Più specificamente il laboratorio Tecdomus rappresenta la possibilità di trasferire in concrete attività di lavoro le conoscenze acquisite. Il DU per Operatori dei beni culturali, prevede il numero programmato (30 posti disponibili nei due indirizzi). Il diploma universitario per Traduttori e interpreti della facoltà di Lingue attivato nel 1994 con una vera e propria corsa contro il tempo, sollecitato anche da una inaspettata pressione dell'opinione pubblica regionale locale, è ideato in termini di grande attenzione alle esigenze di formazione di professionalità particolarmente richieste sul mercato, nell'area delle conoscenze e delle tecniche linguistiche e più in generale della comunicazione. Il corso che si compone di due indirizzi (traduttori con orientamento di editing e pubbliche relazioni) si è attrezzato, grazie all'intervento della locale Camera di Commercio, di un laboratorio linguistico e di un complesso laboratorio per l'interpretariato. Il DU per Traduttori e interpreti anche quest'anno ha suscitato notevole interesse da parte degli studenti di tutta Italia con ben 117 domande di preiscrizione per 34 posti disponibili; l'anno accademico 1996/97 si apre con 67 iscritti. Sicuramente questo corso avvierà molteplici rapporti con l'estero, specie se sarà possibile attivare altri insegnamenti linguistici, riguardanti in particolare i paesi dell'Alpe-Adria.

L'Ateneo friulano si appresta ad

avviare presso la sede goriziana ulteriori iniziative, sia nella direzione di una diversificazione dell'offerta didattica di base mediante l'apertura di nuovi indirizzi degli esistenti diplomi, sia per quanto riguarda la formazione post-laurea nell'ambito dell'informatica industriale e delle scienze ambientali. In particolare una convenzione tra l'Università di Udine, la Camera di Commercio di Gorizia e il vicino comune di Cormons permetterà alla facoltà di Agraria di Udine il trasferimento delle attività didattiche e di ricerca in viticoltura ed enologia nell'ambito del diploma universitario in Tecnologie alimentari.

La Camera di Commercio garantirà un finanziamento di tre miliardi e mezzo per ristrutturare l'edificio che ospiterà il secondo e terzo anno del corso di studi.

Considerazioni conclusive

A pochissimi anni dalla nascita dei due poli decentrati, l'Università di Udine approda a un bilancio sicuramente incoraggiante nei confronti di tale operazione, anche per il riscontro che le offerte didattiche delle sedi distaccate di Gorizia e Pordenone hanno suscitato negli studenti, la cui presenza si è dimostrata, nel tempo, in progressivo aumento. Un risultato non del tutto inaspettato considerata la moderna fisionomia degli indirizzi di studio attivati, perfettamente in sintonia con le esigenze dell'attuale domanda del mercato del lavoro. Ugualmente soddisfacenti i risultati che sono affiorati dall'incontro tra le attività accademiche e le realtà produttive locali, da cui è derivata un'interessante collaborazione a vantaggio non solo degli studenti, grazie alla possibilità di intraprendere nelle aziende utili periodi di tirocinio, ma che ha visto il coinvolgimento degli stessi docenti universitari. Per il futuro l'Ateneo friulano intende potenziare le strutture delle sedi decentrate. Altre iniziative proseguiranno a favore degli insegnanti delle scuole secondarie relativamente a corsi di formazione, come già si sta sperimentando da un anno.

Tasse e contributi nelle università statali italiane nell'anno accademico 1996/97

UNIVERSITÀ A CONFRONTO

Francesco Montilli

Nella seconda metà degli Anni Novanta si è assistito ad un veloce e progressivo cambiamento delle norme sul diritto allo studio e sulle università in genere. Per ben valutare la direzione che si è così decisamente presa, è utile esaminare le applicazioni della suddetta normativa per gli anni accademici 1995/96 e 1996/97, confrontando le più importanti università statali italiane e fornendone una valutazione finale che si baserà su cinque variabili: ammontari massimi, criterio del reddito, criterio del merito, esenzioni totali ed esenzioni parziali.

Le università prese in esame sono: Torino, Milano, Trento, Venezia, Genova, Firenze, Bologna, Roma ("La Sapienza"), Perugia, Napoli ("Federico II"), Bari, Lecce e Palermo.

Confronto degli ammontari massimi

Gli ammontari massimi di tasse e contributi, esulando da particolari requisiti di merito, sono riportati nella tabella 1. Il tetto massimo precedentemente fissato in 1.146.000 lire è stato recentemente derogato dalla legge di conversione del DL 475/96. Rispetto all'anno scorso è stato abolito il contributo suppletivo ed introdotta la tassa regionale per il diritto allo studio. Quest'ultima è direttamente destinata ad aumentare i fondi regionali per le borse di studio e i prestiti d'onore.

Si riscontra perciò una generale leggera diminuzione dello sforzo parte-

cipativo richiesto allo studente (colonne 2 e 3), tranne che per l'Università di Milano. In media, minore è come sempre il pagamento dovuto a Trento (975 mila lire) mentre all'interno di una fascia di contribuzione che varia da un milione a 1.500.000 lire sono ricomprese pressoché tutte le università. Rispetto all'anno scorso, spiccano ancor di più gli alti ammontari richiesti da Milano e Bologna (in media tre milioni). Un'opportuna verifica di tale giudizio viene data dall'ulteriore confronto degli ammontari massimi delle facoltà in comune (Economia, Giurisprudenza, Fisica, Matematica e Lettere, qui non riporta-

to), secondo il quale risultano sopra la media gli importi di Milano (3,5 milioni), Roma e Venezia (tutte con 1,4-1,6 milioni).

In realtà quanto lo studente paga al massimo nelle nostre università non è neanche confrontabile con quanto lo Stato spende per esso. Infatti, secondo i dati dei Ministeri dell'Università e del Tesoro, la sede dove lo studente costa di più è proprio Napoli "Federico II" (quasi 12 milioni) mentre la più economica in assoluto è Bergamo (due milioni) e di quelle prese in esame è Lecce (3.250.000 lire). Il costo annuo medio per studente è di cinque milioni e 280 mila lire.

Tabella I - Ammontari massimi di tasse e contributi in alcune università italiane, a. a. 1995/96 e 1996/97 (migliaia di lire)

università	a. a. 1995/96	a. a. 1996/97		totale
	ammontari massimi: tasse e contributi (secondo le facoltà)	ammontari massimi: tasse e contributi (secondo le facoltà)	tassa regionale per il diritto allo studio	
Trento	800-950	780-930	120	900-1.050
Palermo	1.050	1.010	120	1.130
Lecce	920-1.020*	920-1.075*	150	1.070-1.225
Perugia	1.200	1.145	120	1.265
Bari	1.200	1.145	150	1.295
Firenze	1.210	1.145	190	1.335
Torino	820-1.370	970-1.360	170	1.140-1.530
Napoli "Federico II"	1.150-1.200	1.150-1.200	120	1.270-1.320
Genova	950-1.700	935-1.685	120	1.055-1.805
Venezia	1.250	1.300	160	1.460
Roma "La Sapienza"	1.515-1.615	1.385-1.485	160	1.545-1.645
Bologna	1.230-4.730	1.145-4.770	190	1.335-4.960
Milano	1.390-2.680	1.800-4.150	170	1.970-4.320

* Fino al 6° fuori corso.

Confronto dei criteri di condizione economica e di merito

I criteri utilizzati sono quelli del reddito equivalente (a), del reddito familiare (b) e del merito (c).

A) CRITERIO DEL REDDITO EQUIVALENTE

È adottato dalle università di Torino, Venezia, Genova, Firenze, Bologna, Perugia, Napoli e Bari. Per rendere comparabili le diverse soglie utilizzate ci si è riferiti a quattro famiglie appartenenti ad una condizione economica medio-bassa, ognuna con reddito equivalente e numero di componenti diverso. E precisamente:

- Famiglia A: 1 componente, reddito equivalente: 20 milioni;
- Famiglia B: 3 componenti, reddito equivalente: 55 milioni;
- Famiglia C: 5 componenti, reddito equivalente: 75 milioni;
- Famiglia D: 7 componenti, reddito equivalente: 90 milioni.

All'interno degli importi a loro carico si evidenziano, compresa la tassa regionale, le 820 mila lire di Napoli e i due milioni di Bologna. Rispetto all'anno scorso poi si assiste in alcuni casi alla frammentazione o alla calibratura delle fasce utilizzate per la valutazione della condizione economica ai fini di una migliore determinazione delle reali condizioni dello studente.

B) CRITERIO DEL REDDITO FAMILIARE

Viene adottato dalle università di Milano, Trento, Roma, Lecce e Palermo. Anche in questo caso, così come abbiamo fatto precedentemente, consideriamo quattro ipotetiche famiglie e vediamo quanto queste debbano pagare all'iscrizione dello studente presso le suddette università. Le caratteristiche dei nuclei familiari sono:

- Famiglia A: 1 componente, reddito familiare: 15 milioni;
- Famiglia B: 3 componenti, reddito familiare: 45 milioni;
- Famiglia C: 5 componenti, reddito familiare: 65 milioni;

- Famiglia D: 7 componenti, reddito familiare: 75 milioni.

Fra gli importi medi spiccano, comprendendo anche la tassa regionale, le 620 mila lire di Palermo e la richiesta di quasi il doppio presso l'Università di Lecce. Anche per le fasce di reddito familiare vale ciò che si è detto per le precedenti.

A questo punto facciamo l'ipotesi che le famiglie A, B, C e D utilizzate per il reddito familiare siano le stesse di quelle viste per il reddito equivalente. Proprio per questo le abbiamo denominate allo stesso modo ed abbiamo cercato di considerare un reddito familiare che assomigliasse a quello equivalente meno una percentuale (es. 10%) di patrimonio. Sotto questa ipotesi possiamo confrontare tutte le università, indipendentemente dal fatto che adottino il criterio del reddito equivalente o del reddito familiare (tabella 2).

Si può notare come, almeno per il criterio della condizione economica, ci sia forte omogeneità fra le diverse università. Quasi tutte infatti presentano costi allo studente compresi fra le 800 mila e 1.200.000 lire. Si staccano in positivo Palermo e in negativo Bologna.

C) CRITERIO DEL MERITO

Il merito viene considerato da tutte le

università esaminate. Più o meno omogenei sono anche i criteri per la sua valutazione mentre differente è la reale attenzione prestata agli studenti. Per gli immatricolati infatti non sono previste riduzioni per merito nelle università di Trento e Roma mentre per quanto riguarda gli iscritti agli anni successivi, anche se la base di riferimento per la relativa valutazione può differire, continuano a spiccare le riduzioni del tutto irrisorie di Firenze (15-50.000 lire).

Confronto delle esenzioni totali e parziali

La necessaria premessa si incentra sul fatto che le esenzioni e le riduzioni di tasse e contributi non possono confrontarsi a livello assoluto. Esse infatti vanno a concludere un procedimento graduale di selezione o di classificazione degli studenti, procedimento che varia da una università all'altra. Data la necessaria premessa, andiamo a vedere le categorie beneficiarie di riduzioni ed esenzioni.

Gli esoneri totali di tutte le università generalmente si incentrano su tre categorie di studenti (portatori di handicap con percentuale d'invalidità almeno del 66%, beneficiari di borse di studio e/o di prestiti allo studio e, per quanto riguarda l'ultimo anno

Tabella 2 - Tasse e contributi a carico delle famiglie A, B, C e D all'iscrizione presso alcune università italiane (reddito equivalente e familiare), a. a. 1996/97 (migliaia di lire)

università	famiglie				media + tassa regionale
	A (1-20-15)	B(3-55-45)	C(5-75-65)	D(7-90-75)	
Palermo	440	485	485	580	620
Napoli "Federico II"			700		820
Roma "La Sapienza"	675	675	675	1.090	940
Trento			855		975
Milano	705	795	795	1.015	1.000
Genova			895		1.015
Bari	810	910	910	860	1.020
Torino			880		1.050
Venezia	485	860	1.080	1.300	1.090
Firenze			915		1.105
Perugia			1.050		1.170
Lecce	830	830	1.225	1.225	1.175
Bologna			1.820		2.010

NOTE ITALIANE

d'iscrizione, laureati o diplomati in corso). La relativa graduatoria, stilata in base all'attenzione rivolta a queste tre categorie particolari di studenti, vede ai primi posti le università di Torino, Milano¹ e Genova (che le considerano tutte) mentre all'ultimo quella di Venezia (che, viceversa, le ignora).

Gli esoneri parziali sono invece più complessi da esaminare, perché non si riferiscono sempre a categorie omogenee. Anche riguardo ad essi si può però stilare una lista dove ai primi posti troviamo le università di Lecce, Palermo e Milano (esoneri più alti e più generalizzati) e agli ultimi quelle di Torino e Roma (nessun esonero).

Una valutazione globale

Abbiamo visto come le tredici università esaminate fissano i loro ammontari massimi, come applicano i criteri di condizione economica e di merito e cosa prevedono per le esenzioni agli studenti. Nella tabella 3 ne riassumiamo i giudizi parziali.

Si noti come ognuna di esse abbia i propri punti deboli e di forza. Riguardo alle cinque variabili utilizzate come parametri per l'analisi, si può però affermare come non tutte abbiano lo stesso peso. Tale diverso peso specifico deriva dalla considerazione della loro differente incidenza economica e del diverso numero di studenti coinvolti. Per esempio la caratteristica "ammontari massimi" si riferisce a molti più studenti e movimenta molte più risorse monetarie rispetto a quella delle "esenzioni totali".

Si può perciò immaginare un "punteggio" per ciascuna di queste variabili ed una ponderazione delle stesse in base al giudizio ricevuto da ciascuna università. I punteggi assegnati alle caratteristiche sono: ammontari massimi = 3; condizione economica = 5; merito = 3; esenzioni totali = 1; esenzioni parziali = 2. I pesi per ciascun giudizio sono: 3 per "elevato", 2 per "nella media" e 1 per "basso".

I punteggi moltiplicati per i pesi danno il parametro *p*. In base ad esso la graduatoria finale è esposta nella prima colonna della tabella 4.

Tabella 3 - Valutazione globale delle università esaminate, a. a. 1996/97

giudizio	ammontari massimi	criterio della condiz. economica	criterio del merito	esenzioni totali	esenzioni parziali
elevato	Trento	Palermo		Torino, Milano e Genova	Lecce, Palermo, Genova e Milano
nella media	restanti	restanti	restanti	restanti	restanti
basso	Milano, Bologna	Bologna	Trento, Roma Firenze	Venezia	Torino e Roma

Tabella 4 - Classifica delle università esaminate secondo i parametri p e q, a. a. 1995/96 e 1996/97

classifica secondo il parametro p		Valori dei parametri p e q	classifica secondo il parametro q	
a. a. 1996/97	a. a. 1995/96		a. a. 1996/97	a. a. 1995/96
Palermo	Palermo Bari	36 35 33	Genova e Palermo Milano e Lecce	Lecce e Palermo Torino, Genova e Bari
Genova Lecce	Torino Lecce	32 31 30	Torino, Perugia, Napoli e Bari	Milano, Trento, Perugia e Napoli
Milano, Trento, Napoli, Perugia e Bari Torino e Venezia	Genova Napoli e Perugia	29 28	Trento, Venezia e Firenze	Venezia e Firenze
Firenze	Trento Firenze	26 25	Roma e Bologna	Bologna
Roma	Milano	24 23		
Bologna	Roma e Bologna	21 20		Roma

Questa graduatoria finale deriva dall'adozione di particolari "punteggi", scelti in base ad una valutazione soggettiva della diversa importanza che le cinque variabili rivestono. Offriamo ora un diverso sistema di punteggio, che valuti con peso uguale (es. 3) quelle stesse caratteristiche, fermi restando i giudizi (elevato = 3, nella media = 2, basso = 1). I risultati di questa diversa classificazione (parametro q) sono esposti nella quarta colonna della tabella 4. Si può vedere come i giudizi sulle università esaminate restino pressoché immutati. Bisogna comunque tener conto che, ai fini delle nostre valutazioni, non sono stati considerati i servizi (quali la mensa o l'alloggio) offerti dalle stesse università.

In sede di interpretazione temporale

si può notare come nel corso di questi ultimi due anni le università esaminate non si discostano dalle politiche abitualmente adottate. Le uniche a mostrare reali cambiamenti sono in positivo Milano e in negativo Bari. Questi spostamenti sono però anche dovuti alla forte omogeneizzazione delle diverse politiche e alla variazione della media di riferimento. A livello assoluto invece si confermano i buoni giudizi sulle università di Palermo, Lecce e Genova ed i meno buoni per Roma e Bologna.

Conclusioni

La situazione italiana prima della ridefinizione del 1994 presentava questo scenario: utilizzo di risorse (in

percentuale al Pπ) minori rispetto alla media dei paesi europei: bassa percentuale di successo degli universitari; scarse barriere all'accesso; sottoutilizzo dei prestiti agli studenti. A questi problemi si aggiungeva poi la distorsività congenita del nostro sistema universitario (funzione conservatrice della scuola media inferiore e superiore ed erogazione dei servizi universitari alla generalità degli studenti).

È chiaro quindi come il legislatore si trovasse di fronte ad una scelta difficile. Il risultato è stato un aumento delle tasse universitarie ed una contemporanea redistribuzione delle (e di) maggiori risorse a favore dei più bisognosi e meritevoli. Il primo punto mirava ad innalzare barriere all'accesso, così da "scremare" gli studenti maggiormente motivati (ma anche i più ricchi, che poco risentono delle nuove barriere). A seguito di tale selezione crescerebbe il tasso di successo degli universitari. Tali barriere invece non avrebbero dovuto influenzare la scelta dei più bisognosi e meritevoli, grazie ad un'equa redistribuzione di risorse.

Tramite l'analisi operata sulle maggiori università statali italiane e reiterata per due anni consecutivi sembra che la seconda parte della riforma, quella redistributiva, sia ancora insufficiente. È per questo che gli effetti della riforma vanno continuamente monitorati, affinché se ne comprenda appieno la loro portata. È per questo che si auspicano studi sempre più dettagliati su questo argomento, affascinante ed attuale, e ricco di risvolti sociali.

Un ulteriore aspetto che in futuro potrebbe diventare sempre più rilevante è quello che riguarda il mutamento nella composizione della popolazione studentesca. Il fenomeno è stato portato alla luce in special modo dall'indagine *Euro Student*, che ha individuato le forti componenti di fuori sede (2/3 del totale) e di studenti-lavoratori (circa la metà, considerando anche il lavoro occasionale, 1/5 per quello stabile, *part-time* o a tempo pieno). È chiaro perciò come stiano emergendo nuove esigenze di forma-

zione, di strutture e di servizi. Per la prima categoria (studenti fuori sede) la maggior domanda riguarderà adeguate strutture abitative e di studio, mentre i secondi (sempre più lavoratori-studenti) richiederanno strutture didattiche e di studio particolari (corsi serali e/o compattati, biblioteche aperte 24 ore al giorno, etc.). Di queste nuove esigenze bisognerà

prontamente tenere conto, affinché il diritto allo studio aderisca sempre più nella realtà a quella che è la sua definizione.

NOTE

¹ I dati si riferiscono all'a. a. 1995/96 perché le attuali riduzioni sono, a fine novembre, in corso di decisione. Si ipotizza però una continuità di intenti.

NUMERO CHIUSO, POLEMICA APERTA

Numero chiuso sì, numero chiuso no: il problema dell'accesso programmato o indiscriminato nelle facoltà universitarie è diventato via via più spinoso - e scomodo per il ministro Berlinguer, viste le proteste studentesche - a partire dalla pubblicazione

del decreto datato 25 luglio '96. Il provvedimento che regolamentava la "limitazione delle iscrizioni degli studenti ai corsi di studio" sollevò molte polemiche perché fu interpretato come un primo passo per programmare l'accesso in quasi tutti i corsi di laurea e di diploma. Nel settembre scorso Berlinguer dovette precisare i contenuti del decreto per frenare l'ondata di dissenso fra i giovani universitari, definendolo "un atto dovuto, che si è limitato a prendere atto di una realtà autonomamente determinata dai singoli atenei negli anni precedenti, e pertanto a circoscrivere e disciplinare ciò che le stesse università hanno fatto finora"; e, inoltre, "un atto richiesto da raccomandazioni comunitarie per i corsi di indirizzo medico - nei quali si concentra la grande maggioranza di corsi a numero programmato - che qualora realizzati senza numero programmato, produrrebbero titoli di studio di minor valore per il mercato del lavoro europeo". Durante un incontro con le rappresentanze studentesche, il ministro ribadì che non era sua intenzione generalizzare lo strumento del numero chiuso e tanto meno estenderlo fuori dai corsi rigorosamente motivati da indirizzi comunitari, dalla particolarità di alcune professioni o di alcuni settori del mercato del lavoro. Contro il numero programmato si sono pronunciati negli ultimi mesi alcuni Tribunali Amministrativi Regionali, a cominciare da quello della



Università di Udine: il polo scientifico in Via delle Scienze

Lombardia che ha accolto il ricorso di una cinquantina di studenti che nel precedente anno accademico non avevano superato i test di ammissione ai corsi di laurea in Medicina, Veterinaria, Odontoiatria e di diploma di Tecnico di laboratorio biomedico e di Fisioterapia. Con cinque sentenze, il TAR di Milano ha stabilito che il numero di studenti va fissato in rapporto alle strutture e ai mezzi a disposizione delle facoltà, nonostante

il principio adottato da molti rettori negli ultimi anni, secondo il quale le matricole vanno accettate in base alla capacità di assorbimento del mercato. Il Tribunale lombardo non ha giudicato illegittimo il numero chiuso, ma ha sancito piuttosto l'illegittimità dei criteri con cui era stato fissato in alcune facoltà, ritenendo inoltre necessario che l'accesso venga regolato da una normativa che stabilisca criteri univoci per tutte le università.

Università di massa e qualità della formazione

La decisione del TAR di Milano ha spinto i rettori di otto università (fra le quali Roma "Tor Vergata", Palermo, la Statale di Milano, Bologna e Napoli "Federico II") a scrivere una lettera al ministro Berlinguer invitandolo a trovare una strada per "coniugare l'università di massa con la qualità della formazione che deve essere offerta a

Costruirsi il futuro

Per prepararsi a un avvenire professionale soddisfacente e remunerativo i giovani hanno bisogno di una adeguata formazione che riesca a rispondere alle nuove esigenze dell'industria e della società. Ai futuri lavoratori è richiesto un cambiamento di mentalità che li aiuti a sconfinare lo spettro della disoccupazione (secondo una ricerca ISFOL, occorrono 27 mesi per trovare un impiego dopo il diploma, 20 se si è conseguita una laurea). Il posto fisso, quello che dura una vita e magari è vicino alla propria abitazione, è ormai un'utopia, anche se lo desidera il 70% dei giovani (al Nord ancor più che al Sud).

Passare dalla scuola alla professione richiede spirito d'iniziativa e disponibilità verso forme di lavoro innovative e verso una mobilità che l'ampliamento dei confini ha reso indispensabile.

Il tema è stato oggetto di discussione durante la giornata nazionale "Orientagiovani", organizzata dalla Confindustria il 12 novembre scorso per mettere a disposizione di coloro che si trovano nelle difficili fasi della scelta dei percorsi formativi e dell'accesso al mondo del lavoro il proprio contributo di esperienze in materia di rapporto fra scuola e lavoro, fabbisogni formativi delle imprese, orientamento scolastico e universitario ed imprenditorialità giovanile. L'iniziativa è un ideale proseguimento della giornata nazionale "L'industria incontra i giovani" (cui hanno preso parte oltre 5.000 giovani in 16 convegni collegati in videoconferenza) tenutasi con grande successo il 1° marzo di quest'anno. In occasione di "Orientagiovani", in ogni provincia italiana si sono svolti convegni, mostre e manifestazioni culturali per far conoscere ai giovani l'industria, coinvolgendo 80 Associazioni industriali. I

ragazzi hanno risposto in massa, raccogliendo l'appello in 20.000 (12.000 soltanto a Milano). In molte città la giornata nazionale ha rappresentato il primo momento di un lavoro che durerà tutto l'anno scolastico; sono stati infatti presentati manuali da utilizzare nelle scuole, corsi di orientamento per docenti, giochi di simulazione, pacchetti formativi. Molte le idee originali fornite dalle Associazioni che hanno messo a punto 56 prodotti, dai programmi elettronici che permettono ai ragazzi di simulare un consiglio di amministrazione aziendale ai giochi che illustrano le qualità necessarie al mestiere di imprenditore.

Inoltre, la Confindustria ha distribuito una guida multimediale su dischetto contenente informazioni su il rapporto scuola-impresa, come è fatta un'azienda, come fare lo stage, quali sono i bisogni di formazione delle imprese. A Roma, nella sede centrale della Confindustria in viale dell'Astronomia, la giornata di "Orientagiovani" è stata celebrata con il convegno "Il patto per il lavoro. Imprese, sindacati e governo per il futuro dei giovani", con la partecipazione del ministro del Lavoro Tiziano Treu, del sindacalista Sergio D'Antoni, del vicepresidente

della Confindustria Carlo Callieri e del presidente dei giovani imprenditori Emma Marcegaglia. "I giovani sono il futuro del nostro paese e bisogna investire su di loro. Per questo chiediamo uno sforzo per il rilancio della formazione", ha detto Callieri.

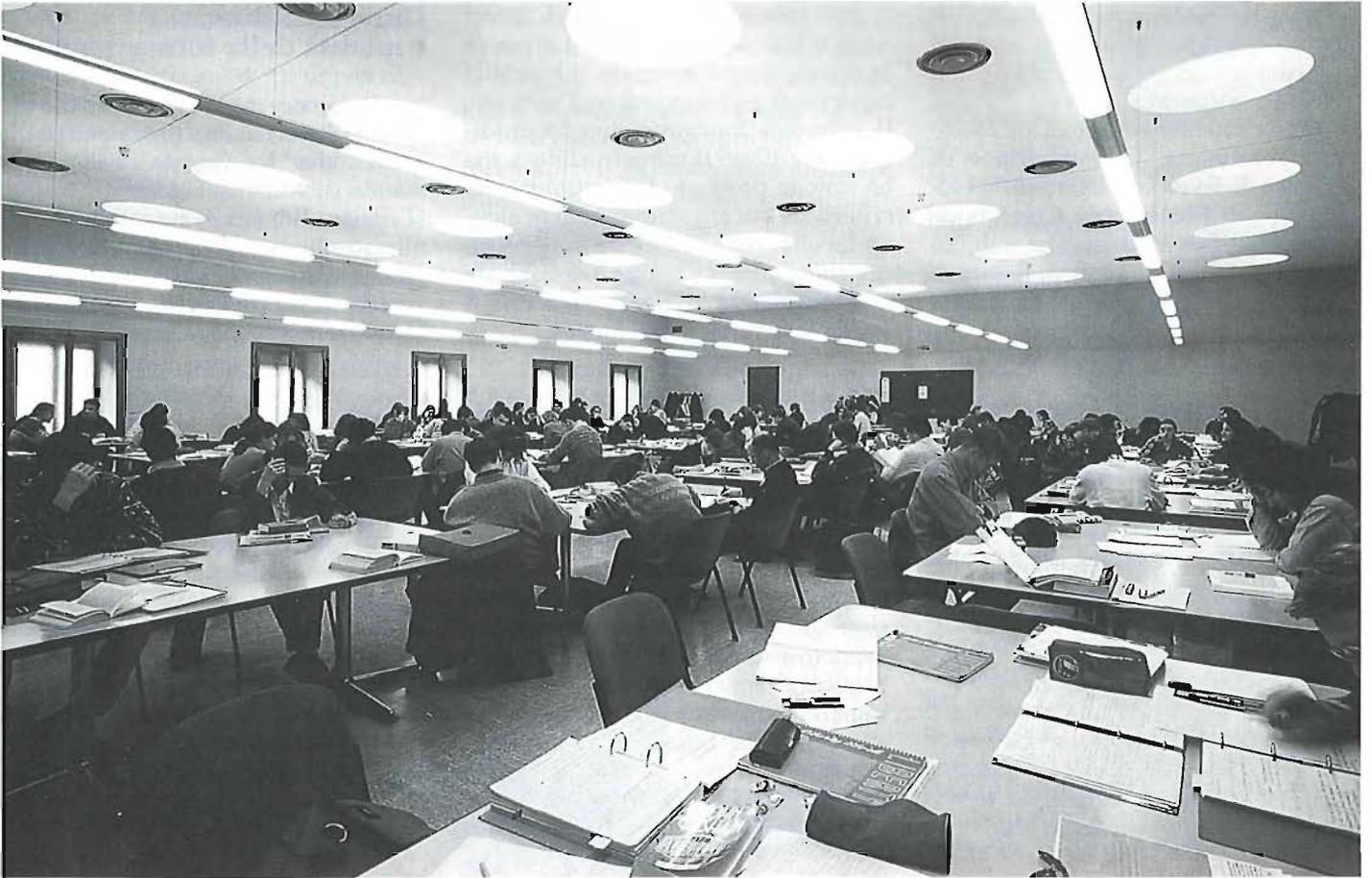
Il ministro Treu ha auspicato che gli uffici di collocamento divengano centri di indirizzo, aggiungendo che "il mito del posto di lavoro fisso è finito. Non significa che la vita debba essere randagia, ma l'ansia dell'incertezza a volte è dettata da idee sbagliate come la ricerca disperata del posto fisso. Lavoro interinale, part-time, contratti d'area vanno verso un'idea di flessibilità accettabile".

Emma Marcegaglia ha voluto indirizzare un segnale positivo ai giovani, invitandoli a "tenere le antenne ben dritte per anticipare i cambiamenti della società". Scettico d'Antoni: "La cultura del posto fisso sicuramente è vecchia, ma non si può nemmeno sperare che tutti diventino imprenditori; magari imprenditori di se

stessi, questo sì".

Con "Orientagiovani" continua la tradizione italiana di produzione di strumenti di orientamento, molto apprezzata dalle autorità europee: ricordiamo, fra gli altri, il "Filo d'Arianna" della Fondazione Agnelli, il "Business Game" dei Giovani Imprenditori, "Colombo" della Fondazione Rui e dell'Università di Camerino, il "Gioco di simulazione di impresa" di Tecnopolis di Bari.





Università di Udine: sala di lettura della Biblioteca Centrale

tutti e non può essere privilegio di alcuni" e a riconsiderare "l'intero problema anche coinvolgendo studenti e autorità accademiche al fine di chiarire che non è prevedibile un'estensione del numero chiuso, così da tranquillizzare la popolazione studentesca all'inizio del nuovo anno accademico. Tale incontro potrebbe, inoltre, servire ad affrontare tutti i problemi di diritto allo studio, la cui soluzione non può essere ulteriormente ritardata". L'incontro, il primo di una serie, si è tenuto qualche giorno dopo la lettera dei rettori con la partecipazione oltre che dei rappresentanti di questi ultimi, anche degli esponenti dei sindacati e delle associazioni studentesche. Durante la riunione si è deciso di continuare a confrontarsi su tavoli di programmazione tematica, dedicando un particolare approfondimento all'argomento della formazione post-secondaria universitaria e non

universitaria, e di convocare entro l'anno accademico una conferenza nazionale sull'università.

Nella seconda metà di ottobre sono state emesse alcune sentenze di TAR avverse al numero chiuso: prima il Tribunale del Lazio ha dato ragione a un gruppo di studenti intenzionati ad iscriversi al corso di Odontoiatria a Genova, affermando che "per istituire l'accesso programmato non basta la decisione del ministro o delle singole università, ma occorre una legge". Poi, sono intervenuti i TAR della Toscana - che ha sospeso il provvedimento dell'Ateneo di Firenze - e del Veneto contro Padova e Venezia e ancora del Lazio a favore di cinquanta studenti esclusi dalla facoltà di Medicina di Ancona. A questo punto il ministro Berlinguer ha dovuto dichiarare che il contestato decreto del 25 luglio è da considerare superato e che la materia sarà regolata per

legge dopo una concertazione con tutte le parti interessate.

A favore dell'opportunità di istituire il numero chiuso c'è da segnalare la posizione del presidente della Camera Luciano Violante, espressa in occasione del cinquantenario della Carta Costituzionale, celebrato nell'aula magna de "La Sapienza" di Roma. Secondo Violante, negli ultimi decenni "i tentativi di porre dei limiti all'ingresso sono stati interpretati come volontà di condurre l'università a una dimensione elitaria. I giovani devono essere orientati nel passaggio dalla secondaria all'università e c'è un rapporto stretto tra risorse e servizi. La chiave giusta per affrontare il problema dell'accesso non è dunque l'apertura 'indiscriminata' ma quella della garanzia di eguale opportunità di partenza per tutti i giovani, qualunque sia la loro condizione economica e sociale".

L. F.

BREVITALIA

a cura di Livio Fittella

Mega atenei/ Proposte di "snellimento"

La situazione delle mega università è sempre più critica, tanto che è stata inserita nella legge finanziaria '97 una disposizione (il comma 90 dell'articolo 1) che autorizza il ministro dell'Università a provvedere nel termine di cinque anni alla "graduale separazione di tali atenei, preceduta da suddivisioni delle facoltà o corsi di laurea".

La proposta iniziale di Berlinguer, resa nota fin da settembre, prevedeva per "La Sapienza" di Roma, (più di 185 mila studenti, al quarto posto nel mondo dopo Calcutta, Città del Messico e Buenos Aires) un piano di nuovi insediamenti urbanistici (proposto dagli enti locali, d'accordo con i ministri dell'Università, della Pubblica Istruzione, Sanità, Difesa e Lavori Pubblici) da far sorgere nelle zone di S. Maria della Pietà, Forte Pietralata, l'EUR e fuori città sugli assi via Tiburtina-Tivoli, Monterotondo-Mentana, Ostia-Fiumicino.

L'iniziativa governativa aveva riscosso larghi consensi fra i rettori del Lazio ("Tor Vergata", Roma III, Tuscia e Cassino) fatta eccezione per Giorgio Tecce, il magnifico de "La Sapienza". Quest'ultimo si è espresso più volte contro l'ipotesi di frammentazione dell'ateneo: "Una distribuzione più articolata de 'La Sapienza' - ha detto - in strutture autonome mi sembra una soluzione adeguata. Invece, decentrare è un errore. Creare le facoltà non basta: ci vogliono biblioteche,

professori, locali. Ma a questo è difficile che ci pensi qualcuno...". Tecce è stato però isolato prima da 10 dei suoi 14 presidi, poi dai rettori degli altri atenei laziali che hanno ricevuto dal ministro Berlinguer l'assicurazione che nessuna decisione sarà imposta dall'alto, bensì sarà assunta col consenso degli atenei e concordata con il Comitato regionale universitario. Quest'ultimo organismo, nel suo "Documento generale di programmazione per il triennio 1994-96", aveva affermato: "accertato che il 75% degli studenti iscritti a 'La Sapienza' è di Roma e provincia, non ci sono dubbi che la soluzione definitiva del problema del decongestionamento dell'università romana - il cui numero di studenti dovrebbe attestarsi al massimo sui 40 mila, così come stabilisce per tutti gli atenei la Legge 590/82 - dovrà necessariamente passare attraverso la progressiva nascita di nuovi atenei da localizzare nella zona urbana sul modello di altre realtà metropolitane, come ad esempio quella di Parigi". Alcuni dati possono testimoniare oltremodo la grave situazione in cui versa il 'pachiderma' della capitale. Gli ultimi dati sugli abbandoni (1993/94) rilevano che non hanno rinnovato l'iscrizione 22 mila 174 studenti, mentre 374 hanno formalmente rinunciato agli studi. Gli immatricolati residenti nel Lazio sono 149.325, i fuori sede quasi 33 mila di cui 5 mila provenienti da altre nazioni. I professori sono poco più di 2 mila, con 216 assistenti e 1.624

ricercatori (a Lettere e Filosofia questi ultimi sono più dei docenti: 284 contro 260). Il personale amministrativo è composto da 6 mila 594 unità, la grande maggioranza delle quali si dedica alla contabilità. La macchina gigantesca de "La Sapienza" comprende 14 facoltà per 48 corsi di laurea. Ma a soffrire della "sindrome da mega ateneo" non è soltanto Roma: Napoli "Federico II" ha superato i 100 mila iscritti. Il rettore Fulvio Tessitore si è schierato contro lo smembramento, affermando che il dato numerico degli immatricolati significa che "è miseramente fallita la scelta del decongestionamento da attuare attraverso la creazione di altre università (come la Seconda di Napoli) perché fatte nascere senza strutture, senza un progetto razionale di insediamento e di sviluppo, senza un corpo docente adeguato". La proposta del

rettore è una riarticolazione per poli scientificamente omogenei, anche territorialmente distribuiti, che innesti così un grande processo poggiato su un disegno culturalmente significativo che veda partecipare anche le altre università della regione e non conduca a una dispersione del patrimonio di ricerca, esperienza e organizzazione della "Federico II". Il futuro del decongestionamento della Statale di Milano ha un nome: Bicocca. In quella zona si stanno costruendo le nuove strutture, il cui completamento è previsto per il 1998: intanto 2 mila studenti seguono i tre corsi di laurea trasferiti negli edifici completati. Il rettore Paolo Mantegazza punta all'autonomia della "costola" della Statale, ritenendola la soluzione più razionale per gli studenti.

LA NORMATIVA DEL SISTEMA RICERCA

LA RICERCA PUBBLICA

- Il governo della ricerca in Italia
 - La ricerca universitaria
 - Gli enti di ricerca

UNIVERSITAS
QUADERNI
15

Per acquisto copie rivolgersi a:
Ediun - Viale G. Rossini, 26 - 00198 Roma
Tel. 06/85300722 Fax 06/8554646
c/c/postale n. 47386008 intestato a Ediun

Prezzo del Quaderno: L. 30.000

Medicina in breve

Spariscono le scuole dirette a fini speciali e le scuole regionali per 14 professioni nel settore sanitario e con esse il termine "paramedico", sostituito dalla definizione "professione dell'area medica". 98 scuole (di cui 11 a Genova, 8 a L'Aquila e a "La Sapienza" di Roma) sono state coinvolte nel riordino e trasformate con un decreto dei ministri Bindi e Berlinguer in corsi di diploma per dietisti, fisioterapisti, igienisti dentali, infermieri, logopedisti, ortottisti-assistenti in oftalmologia, ostetriche-ostetrici, podologi, tecnici audiometristi, tecnici audioprotesisti, tecnici sanitari di laboratorio biomedico, tecnici di neurofisiopatologia, tecnici ortopedici e tecnici sanitari di radiologia medica. Secondo Berlinguer, "questi diplomi avranno un valore europeo e lo studente potrà svolgere anche esperienze pratiche e di tirocinio. I paesi più evoluti hanno dato sempre importanza a questo settore in cui contano sempre di più i servizi che il singolo atto medico". Il numero degli iscritti ai corsi di laurea breve viene determinato entro il 30 aprile di ogni anno, sulla base dei piani regionali della formazione e delle esigenze sanitarie nazionali. Del corpo insegnante, oltre ai professori universitari, fanno parte anche docenti del servizio sanitario nazionale, nominati annualmente dal rettore, senza oneri per l'ateneo.

Liguria/Verso un patto per lo sviluppo

Dalle colonne del *Secolo XIX*, il quotidiano di Genova, si invitano la Regione Liguria e l'Università del capoluogo a stipulare un patto e a collaborare più fattivamente.

Le competenze e il patrimonio di creatività e di esperienza dell'Ateneo non sono stati utilizzati per la stesura della revisione del piano regolatore di Genova: un'ulteriore, ennesima testimonianza dell'indifferenza che l'istituzione accademica e la Regione nutrono l'una per l'altra. E lo statuto dell'Università, approvato qualche tempo fa, non dà alcun contributo alla soluzione del problema: il giornale ligure lo definisce "figlio del passato piuttosto che anticipatore del futuro, che si preoccupa di stabilire delle regole del gioco ipergarantiste, di moltiplicare gli ambiti del potere e della partecipazione meramente formale". Secondo l'autore dell'articolo, Lorenzo Caselli, manca all'Università di Genova (come a quella italiana) un grande progetto culturale non monolitico ma rispettoso e arricchito dalle diverse specificità scientifiche e disciplinari in essa presenti. A questo punto, abbandonando il patto di non-ingerenza tra Liguria e Ateneo, se ne deve stipulare uno per la modernizzazione e lo sviluppo attraverso la piena e solida valorizzazione di tutte le risorse a partire da quelle umane grazie agli interscambi con le altre realtà accademiche internazionali, allo sfruttamento delle idee che maturano nei luoghi di ricerca (utili al rilancio del territorio), all'adeguata formazione di quel bene prezioso che sono i giovani in un contesto demografico decisamente dominato dalla presenza della terza età.

Marche/Tra studio e lavoro

Armonia tra educazione e mondo del lavoro: a questo principio si ispirano le quattro università delle Marche, a

cominciare da *Urbino* che – a fianco dei suoi tradizionali insegnamenti umanistici – ha istituito corsi legati all'universo imprenditoriale, quali la laurea in Economia aziendale e i diplomi di Economia delle imprese, Marketing e comunicazione d'azienda, Operatore giuridico d'impresa, Biotecnologie agroindustriali (a Fano).

A *Macerata* l'offerta per gli studenti è eterogenea: si va da Giurisprudenza ad Economia bancaria, dalle Scienze della comunicazione alla laurea per i maestri elementari. L'Università

di *Ancona*, l'ultima arrivata in regione (la vera matricola...) è tutta dedicata alla specializzazione scientifica soprattutto in Medicina, con le novità come Ingegneria meccanica a *Fabriano* e Scienze infermieristiche. Infine, *Camerino*, con sedi distaccate ad *Ascoli* per Architettura, a *Matelica* per Veterinaria, a *Fabriano* per Scienze e tecniche cartarie è un potenziamento dei corsi per Operatori giuridici d'impresa, dei dottorati di ricerca e delle scuole di specializzazione.

PACE, SVILUPPO E COOPERAZIONE NEL MEDITERRANEO

IL RUOLO DELLE UNIVERSITÀ

ATTI DEL 4° COLLOQUIO INTERNAZIONALE SULLA COOPERAZIONE UNIVERSITARIA CON I PAESI IN VIA DI SVILUPPO



Collana dell'Istituto per la Cooperazione Universitaria

Nella stessa collana:

1. I. GASPARINI, *Una strategia per lo sviluppo*
2. U. LEONE, *Fondamenti di organizzazione internazionale*
3. *La cooperazione universitaria. Bilancio e prospettive delle esperienze Europa-Paesi in via di sviluppo*
4. A. SILVESTRINI, *I diritti dell'uomo nell'insegnamento di Giovanni Paolo II - Human rights in the teaching of John Paul II*
5. *Cooperazione universitaria e interdipendenza per lo sviluppo*
6. G. FINOCCHIETTI, P. G. PALLA (a cura di), *L'Europa e i paesi emergenti. Esperienze di cooperazione universitaria allo sviluppo*
7. *L'Italia e l'America Latina. Esperienze di cooperazione universitaria allo sviluppo*
8. U. M. MIOZZI, *Lo sviluppo storico dell'università italiana*
9. F. CARCHEDI, G. FINOCCHIETTI, L. INNOCENTI, *Formazione per lo sviluppo. I corsi post laurea in Italia*
10. *L'università per lo sviluppo. Europa-America Latina-Mediterraneo*

Per acquisti rivolgersi a: Le Monnier
Piazza Borghese, 3 – 00186 Roma – tel. 06/6873805

Bilancio di ALFA, la prima iniziativa comunitaria in materia di cooperazione universitaria a favore dei paesi dell'America Latina a due anni dall'approvazione. Una sorta di programma Erasmus che mira a promuovere e rafforzare il dialogo tecnico-scientifico tra le istituzioni di istruzione superiore europee e latino-americane, collegandole in reti transnazionali

TENDENZE DI ALFA

Valentina Benni

Esito generale delle selezioni

Secondo il calendario prestabilito da Bruxelles, ALFA* prevede due bandi l'anno. Non essendo ancora disponibili i dati relativi alle ultime tornate (bando di ottobre '96), la presente indagine si basa e si limita ad esaminare i risultati relativi ai primi tre inviti.

Per dare una visione d'insieme dell'interesse suscitato dal programma, nonché delle risorse ed energie mobilitate nell'ambito dei primi tre bandi, si riportano i seguenti dati ricapitolativi:

– tutti i paesi dell'UE (ad eccezione del Lussemburgo) hanno risposto ai bandi (e sono oggi titolari di progetti ALFA) e tutti i paesi latino-americani partecipano alle reti ALFA, almeno in veste di *partner*;

– sono state inoltrate un totale di 1.637 proposte;

– 530 progetti sono stati scartati per la rilevazione di vizi di forma (32,4%) da parte del CEEETA, l'ufficio di assistenza tecnica competente;

– dei rimanenti 1.107 progetti, il 65% è stato scartato per altre motivazioni;

– i progetti approvati sono stati 387, pari al 23,6% delle proposte inizialmente presentate.

Le risorse finanziarie ad essi destinate sono ammontate a 7.307.937 ecu.

AZIONI FINANZIATE E DISTRIBUZIONE DELLE RISORSE

Rispetto ai tipi di progetti presentati ed approvati, la circostanza più significativa da rilevare è la preferenza implicitamente espressa dai paesi per i progetti di ricerca, rispetto ad altre azioni pure ammesse dal programma

(ad esempio, misure di raccordo tra il mondo accademico ed il settore produttivo). La "popolarità" di forme di cooperazione più classiche appare suffragata dai seguenti dati: dei 387 progetti complessivamente approvati, solo il 25,3% (98 progetti) risultano rientrare nel sotto-programma A, teso a migliorare la gestione istituzionale delle università nei due gruppi di paesi. I progetti nell'ambito del sotto-programma B – sostegno alla cooperazione per la formazione tecnico-scientifica – rappresentano invece ben il 74,7% dei progetti approvati (289).

La distribuzione delle varie tipologie di pre-progetti e dei progetti ALFA e dei relativi finanziamenti ottenuti, riportata nella tabella 1, conferma tali tendenze.

Come sopra rimarcato, non solo si evince che la ricerca è l'attività più

Tabella 1 - Distribuzione delle tipologie di progetti e pre-progetti ALFA e relativi finanziamenti

Tipologia di azione	Frequenza	Finanziamenti ricevuti
B2 (realizzazione di progetti di ricerca comuni)	42%	32%
B1 (attività preparatorie alla mobilità)	35%	28%
A1 (miglioramenti strutturali dell'insegnamento universitario)	16%	30%
A2 (cooperazione università/imprese)	6%	5%
B3 (mobilità studenti post-lauream)	1%	5%

diffusa, ma è anche la destinataria delle risorse maggiori. Azioni atte a rafforzare la cooperazione università/impresa hanno un peso assai modesto (6% dei progetti), così come sono esigue le risorse ad esse destinate (5%). Analoga è l'incidenza della mobilità degli studenti di livello master e dottorato sul bilancio, ascrivibile, in parte, al fatto che la mobilità è concepita piuttosto come un'attività ALFA complementare di sostegno all'iniziativa.

Tali circostanze conducono ad un'ulteriore constatazione: pur costituendo solo un quarto dei progetti totali, il sotto-programma A ha assorbito una quota consistente (il 43,7%) delle risorse finanziarie stanziare, per un importo pari a 3.197.095 ecu. Inoltre, a livello di singolo progetto, questa tipologia di progetti ha fruito di una maggiore ricchezza budgetaria rispetto al sottoprogramma B. A quest'ultimo, infatti, sono state destinate poco più della metà delle contribuzioni complessive (56,3%), per un importo di 4.110.842 ecu.

ANALISI COMPARATA DEI TRE BANDI

I dati disponibili indicano che ad ogni tornata sono state presentate in media 545 proposte progettuali, 176 sono state scartate per vizi formali, ed ulteriori 240 escluse per altre carenze, per una media di 129 progetti approvati a tornata. Tuttavia, le medie matematiche per loro natura occultano significative differenze di andamento tra i singoli bandi che il seguente esame comparato consente di enucleare (vedi tabella 2).

Differenze e similitudini tra bandi

– Si nota con sorpresa che, mentre prevedibilmente il numero di proposte è aumentato tra il primo e il secondo bando (ad esempio, grazie alla maggiore visibilità del nuovo programma), le proposte inoltrate scendono del 10% nel terzo bando.

– I vizi di forma sono causa di esclusione in misura assai difforme nei tre bandi: dal 36,6% delle proposte nel primo bando, si sale al 45% nel secondo, mentre solo il 10% dei progetti non supera l'esame formale nel terzo bando.

– Analogamente, l'eliminazione dei

	1° bando	2° bando	3° bando	Totale
Progetti presentati	521	648	468	1.637
Progetti scartati per vizi di forma	191	292	47	530
Progetti non approvati	252	187	281	720
Progetti approvati	78	169	140	387
Percentuale dei progetti totali	15%	26,1%	29,9%	100%

Fonte: DGI B Résultats du 3ème appel à candidatures, mars 1996

progetti per carenze di altra natura (qualità scientifica, innovatività, approccio dal basso, etc.) ha avuto un'incidenza irregolare: esse hanno causato l'esclusione di circa la metà dei progetti risultati idonei all'esame di forma (48%) nella prima tornata, del 28,8% dei progetti nella seconda, e del 60% dei progetti nella terza tornata.

– Il *success rate* delle proposte ALFA, invece, è andato progressivamente migliorando: nel primo bando sono stati assegnati contratti solo al 15% dei progetti, si è passati al 26,1% nel secondo, giungendo a circa un terzo dei progetti (29,9%) nel terzo bando.

La geografia dei progetti

Evidenziati i *trend* più importanti in termini di tipologia di interventi finanziati, allocazione dei fondi, cause di esclusione e tassi di approvazione dei progetti, si volge l'attenzione alle caratteristiche "demografiche" e geografiche delle istituzioni partecipanti ai tre bandi.

Il gruppo di paesi più attivo in ambito ALFA è stato inequivocabilmente quello europeo: gli Stati membri dell'UE hanno presentato l'82% delle proposte complessivamente pervenute a Bruxelles e se ne sono visti approvare l'85,3% (pari a 330 contratti) dei totali 387 assegnati.

Tale dato suggerisce automaticamente che i *partner* latino-americani hanno svolto un ruolo importante ma secondario nella fase pilota del programma: 292 proposte presentate (17,8% del totale) e solo 57 progetti a coordinamento latino-americano (il 15% circa). Anche se in misura minore, tale squilibrio si riflette pure nel

numero di istituzioni coinvolte dai due gruppi di paesi: sono 1.495 le istituzioni partecipanti nei paesi latino-americani, contro 1.633 europee.

Tali squilibri, certamente da rettificare, sono tuttavia in una certa misura giustificati e quasi "fisiologici". Non si può infatti dimenticare che, a partire dal 1987, i paesi dell'UE hanno maturato una considerevole esperienza nella cooperazione universitaria mediante programmi quali Erasmus, Tempus, e Med Campus. Questa maggiore capacità propositiva e di coordinamento di reti transnazionali si riflette naturalmente nel programma ALFA.

LA PARTECIPAZIONE EUROPEA

Tra i paesi europei più attivi in termini di *presenze nei progetti approvati* il primato assoluto spetta alla Spagna, presente in ben l'80% dei progetti, seguita con largo distacco da Francia, Regno Unito e Portogallo. Detti paesi vantano la loro presenza in più del 40% dei progetti approvati. Nella seconda fascia (partecipazione a 20-40% dei contratti) si trova l'Italia (38,5%), seguita da Belgio e Germania. Nella terza fascia si collocano Olanda e Svezia presenti in 10-20% dei progetti, mentre nell'ultima fascia (10-20% dei progetti) figurano gli altri due *late comer* dell'UE e i rimanenti piccoli Stati membri.

La tabella 3 evidenzia inoltre una circostanza particolare: con l'eccezione di pochi paesi membri (Austria, Finlandia, Grecia, Olanda), tutti i paesi comunitari registrano una flessione nel numero di presenze nei progetti approvati nella seconda tornata, che aumentano di nuovo nella terza. Il quadro della partecipazione europea resta pressoché immutato: essa si

Tabella 3 - Graduatoria dei paesi UE (presenze)

Paese	Progetti approvati 3° bando	Progetti approvati 2° bando	Progetti approvati 1° bando	Totale	% su 387
Spagna	116	130	66	312	80,6
Francia	57	79	40	176	45,5
Portogallo	52	69	39	160	41,3
Regno Unito	57	63	39	159	41,1
Italia	52	70	27	149	38,5
Belgio	31	54	18	103	26,6
Germania	38	39	15	92	23,8
Olanda	26	23	21	70	18,1
Svezia	24	9	12	45	11,6
Finlandia	14	10	4	28	7,2
Grecia	11	10	6	27	7
Danimarca	9	9	4	22	5,7
Irlanda	5	9	7	21	5,4
Austria	8	5	4	17	4,4
Lussemburgo	0	0	0	0	0

Tabella 4 - Progetti a coordinamento europeo

Paese	Progetti approvati	% su 387
Spagna	130	33,6
Francia	35	9
Regno Unito	31	8
Portogallo	30	7,8
Italia	30	7,8
Belgio	19	4,9
Germania	19	4,9
Olanda	15	3,9
Svezia	8	2,1
Finlandia	6	1,6
Austria	4	1
Grecia	3	0,8
Danimarca	0	0
Irlanda	0	0
Lussemburgo	0	0

misura in base ai *contratti assegnati ad ogni Stato membro* (vedi tabella 4). Il primato spagnolo è palesemente confermato da un totale di 130 contratti, pari ad un terzo (33,6%) dei progetti complessivi. A notevole distanza seguono Francia (9% dei contratti totali), Regno Unito (8%), e Portogallo (7,8%). In questo caso la partecipazione italiana risulta più incisiva, occupando il quarto posto (dettagli di seguito). Dato sorprendente è il coordinamento di progetti da parte dei *late comer* nonostante gli scarsi legami culturali e il recente ingresso nell'UE. Questo risultato appare tanto più apprezzabile se si considera che la Danimarca e l'Irlanda non hanno ottenuto contratti (sebbene abbiano presentato proposte), e che il Lussemburgo non ha mai inoltrato proposte, limitandosi a partecipare come *partner*.

Tabella 5 - Graduatoria dei paesi latino-americani (presenze)

Paese	Progetti approvati 3° bando	Progetti approvati 2° bando	Progetti approvati 1° bando	Totale	% su 387
Brasile	79	89	46	214	55,3
Argentina	62	97	35	194	50,1
Cile	47	67	40	154	39,8
Messico	58	69	27	154	39,8
Colombia	29	48	23	100	25,8
Venezuela	28	34	19	81	20,9
Perù	21	22	15	58	15
Cuba	23	26	5	54	14
Uruguay	20	27	7	54	14
Costa Rica	12	20	14	46	11,9
Bolivia	15	15	10	40	10,3
Ecuador	13	10	10	33	8,5
Nicaragua	9	8	7	24	6,2
Paraguay	3	8	2	13	3,4
El Salvador	4	3	4	11	2,8
Guatemala	4	5	2	11	2,8
Panama	5	2	4	11	2,8
Honduras	3	3	3	9	2,3

LA PARTECIPAZIONE DEI PARTNER LATINO-AMERICANI

Analizzando i *trend* partecipanti dei paesi latino-americani in base ai medesimi criteri, la *presenza* (frequenza) brasiliana nei progetti ALFA risulta assolutamente predominante in oltre la metà dei progetti approvati. Solo l'Argentina riesce a collocarsi nella medesima fascia alta con il 50,1% di presenze. Nella seconda fascia si trovano Cile, Messico, Colombia e Venezuela. I paesi meno rappresentati (meno del 10% di presenze

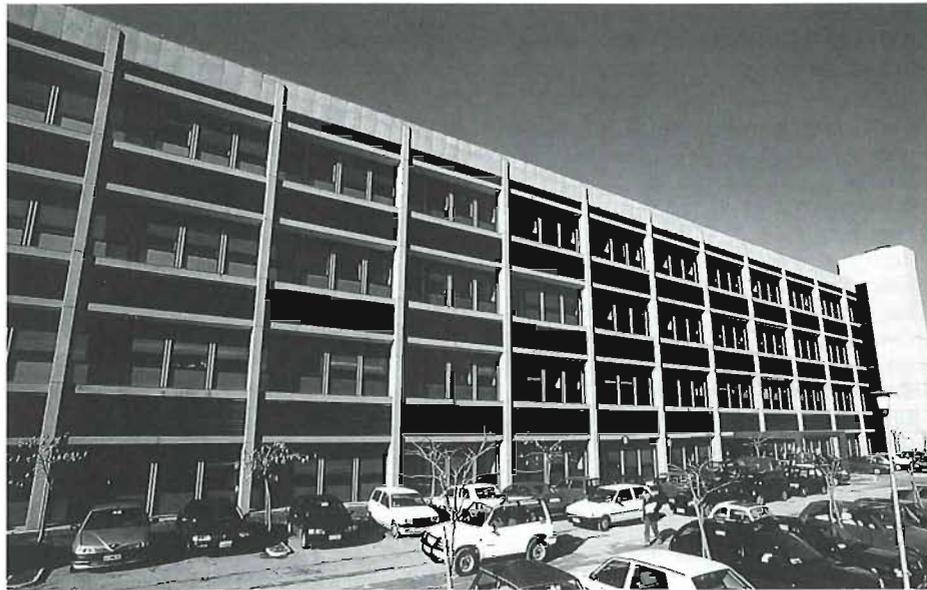


Università di Udine: il polo scientifico in Via delle Scienze

Paese	Progetti approvati	% su 387
Messico	12	3,1
Cile	10	2,6
Brasile	9	2,3
Argentina	8	2,1
Costa Rica	6	1,6
Ecuador	3	0,8
Venezuela	3	0,8
Bolivia	1	0,3
El Salvador	1	0,3
Guatemala	1	0,3
Perù	1	0,3
Nicaragua	1	0,3
Uruguay	1	0,3
Colombia	0	0
Cuba	0	0
Honduras	0	0
Panama	0	0
Paraguay	0	0

nelle reti ALFA) invece sono principalmente le piccole repubbliche del centro-America.

Quando la valutazione della partecipazione si base sul numero di contratti assegnati, il quadro della partecipazione dei 18 paesi latino-americani cambia apprezzabilmente (vedi tabella 6). Il modesto 15% dei contratti ottenuti è stato così distribuito: è il Messico a figurare al primo posto con 12 progetti (3,1% del totale dei progetti ALFA), seguito da Cile con 10 progetti, e Brasile che scende al terzo posto con 9 contratti. Cinque paesi latino-ameri-



Università di Udine: uno degli edifici del Policlinico universitario

cani non vantano alcun contratto al loro attivo, tre dei quali non hanno neanche inoltrato proposte. La media di contratti per paese appare conseguentemente assai bassa (circa tre progetti a paese) rispetto alla media comunitaria (22 progetti per Stato membro).

La partecipazione italiana sotto la lente

Come sopra anticipato, nella graduatoria europea l'Italia occupa una posi-

zione soddisfacente, collocandosi infatti nella seconda fascia medio-alta dei paesi più attivi (paesi che partecipano al 20-40% dei progetti ALFA). L'Italia è presente in 149 progetti, pari al 38,5% dei progetti ALFA.

I dati disponibili, tuttavia, mettono in luce una circostanza negativa: l'assenza delle università del centro-sud nel coordinamento dei progetti (ad eccezione di Roma e Cagliari).

Segue un'analisi descrittiva della partecipazione italiana, in base alla quale si evidenzieranno le circostanze più caratterizzanti della performance italiana.

Istituto coordinatore	Note della rete	Titolo del progetto	Contributo UE (ecu)
Politecnico di Torino	AUDIA	EURAMFID (Europa -America Formacion de Investigadores y Docentes)	5.000
Università degli Studi di Genova	EULA	Cursos de doctorado en Ciencias del Medio Ambiente	85.000
Università degli Studi di Milano	CRITERION	Evaluacion y control de calidad	5.000
Università degli Studi di Padova	Desarrollo economico y institucional mediante procesos de integracion regional	Desarrollo y integracion	30.000
Università degli Studi di Roma "La Sapienza"	AGROAMBIENTAL	Desarrollo de prototipos de haciendas autosostenibles en las sabanas neotropicales	5.000

L'ITALIA NEL COORDINAMENTO

Nel primo bando l'Italia ha presentato 53 proposte e solo 9,3% sono state approvate (5 reti). Il contributo finanziario complessivamente stanziato è stato di 130.000 Ecu.

Nel secondo bando la posizione dell'Italia migliora apprezzabilmente: su 58 proposte ne ha avute approvate il 35% (20 reti). Conseguentemente si è registrata un'impennata nei finanziamenti ottenuti, pari 290.000 Ecu.

Nel terzo bando il rapporto proposte/contratti ottenuti peggiora: su 31 proposte nella veste di coordinatore il 16% è stato approvato (5 reti). Complessivamente nei tre bandi l'Italia si è proposta come ente coordi-

Istituto coordinatore	Nome della rete	Titolo del progetto	Contributo UE (ecu)
Politecnico di Milano	IDEAL 3	Analisis y proyecto del microambiente urbano	20.000
Politecnico di Milano	FORTUNE	Formacion de operadores del territorio	12.000
Politecnico di Torino	ESAEN	Programas duales postgrado entre la Unione Europea y America del Sur	25.000
Università Cattolica del Sacro Cuore	MAGELLANO	Punta Arenas	30.000
Università Cattolica del Sacro Cuore	MAGELLANO	Punta de Tralca	10.000
Università Ca' Foscari di Venezia	STR-RIG	Tareas educacionales para una nueva politica científica y tecnologica (P/B1; P/B2)	35.000
Università degli Studi di Bologna	Integracion economica y institucional en Europa y en America Latina	Integracion economica Europa/America Latina (P/B1; P/B2)	30.000
Università degli Studi di Bologna	LAETT	Hacia una movilidad global	30.000
Università degli Studi di Cagliari	PESTFOOD	Residuos de pesticidas en la alimentacion	5.000
Università degli Studi di Pavia	GERM CELLS	Gametogenesis y sistemas meioticos	10.000
Università degli Studi di Perugia	GEASUD	Gestion de empresas agricolas y sustentabilidad del desarrollo rural	10.000
Università degli Studi di Roma II "Tor Vergata"	SALNET	Proyectos economicos y de investigacion de postgrado	5.000
Università degli Studi di Roma II "Tor Vergata"	SALNET	Proyectos de maestri y de doctorado de movilidad economica	21.600
Università degli Studi di Roma II "Tor Vergata"	SALNET	Red de investigacion	10.000
Università degli Studi di Roma II "Tor Vergata"	ROMALNET	Maestri en economia de interiorizacion comercial y financiera	18.400
Università degli Studi di Roma II "Tor Vergata"	SUMMA	Unificacion de derecho en el sistema juridico romanista	23.000
Università degli Studi di Siena	LA COMPECS	Analisis economica del cambio estructural y institucional	20.000

Istituto coordinatore	Note della rete	Titolo del progetto	Contributo UE (ecu)
Università degli Studi di Firenze	VAGAR	Germoplasm exploitation of environment adapted ruminant for quality productions	non disponibile
Università degli Studi di Parma	FERROMATES	Ferroelectric ceramic film engineering	„
Università degli Studi di Perugia	MEREINSEM	Application of biotechnologies in the improvement of equine races for the rural development	„
Università degli Studi di Torino	EULA POR ALFA	DOGE/A2 – Desarrollo organizzativo para la gestion de empresas	„

natore di 142 progetti (8,7% dei progetti presentati) e ne ha visti approvati 30, il 7,8% dei progetti complessivi. Questo dato pone il paese al quarto posto nella graduatoria europea (a pari merito con il Portogallo), dopo Spagna, Francia, Regno Unito.

LA PARTECIPAZIONE ITALIANA IN TERMINI DI ISTITUZIONI COINVOLTE

Con 93 università ed altri tipi di enti coinvolti in reti ALFA, l'Italia figura nuovamente al quarto posto nella classifica europea nei tre bandi. Al primo posto figura la Francia, seguita dalla Spagna (e in un bando dal Regno Unito).

L'invariata quarta posizione, tuttavia, nasconde due circostanze positive: il numero di istituzioni italiane partecipanti aumenta sistematicamente nei tre bandi: da 24 nel primo, si passa a 34 nel secondo, per raggiungere un totale di 35 enti nel terzo. Inoltre migliora il rapporto tra istituzioni candidate ed approvate (*retention rate*): nella prima tornata è del 42,8%, nella seconda circa la metà sono approvate (il 47,8%) e nella terza tornata si arriva ad un tasso del 67,3%.

Infine quando si calcola la frequenza italiana, ossia, il numero di progetti in cui sono presenti istituzioni del nostro

paese, il quadro che emerge poco si discosta dai trend sopra evidenziati. L'Italia figura al quinto posto con 149 candidature approvate, con un minimo di distacco da Portogallo (160) e Regno Unito (159). Come già visto, l'andamento del tasso di approvazione è difforme: migliora tra il primo ed il secondo bando, passando dal 13,4% al 43,2%, ma scende al 28% nel terzo bando.

* Per una descrizione dettagliata del programma ALFA, cfr. *Universitas* n. 55, pp. 72-74.



Università di Udine : l'azienda agraria sperimentale A. Serodei

IL TEMPO E GLI STUDENTI

Stefano Bertoldi

Collaboratore della cattedra di Sociologia della facoltà di Giurisprudenza nell'Università di Camerino

Giovanni Finocchietti

Responsabile delle ricerche della Fondazione Rui e coordinatore dell'indagine Euro Student

Il progetto Euro Student nasce da un'iniziativa dell'ECSTA (European Council for Student Affairs), associazione creata tra diversi enti europei che si occupano del diritto allo studio universitario, dei servizi per gli studenti e in generale della condizione studentesca. L'ECSTA ha proposto di analizzare la condizione studentesca in alcuni paesi comunitari, tra cui l'Italia, con una indagine socio-statistica comparata che nella prima edizione ha coinvolto Austria, Germania e Francia. L'esempio di riferimento per l'impianto metodologico e per parte dei contenuti è rappresentato a riguardo dall'indagine realizzata in Germania dal Dsw-Deutsches Studentenwerk, con cadenza triennale e da circa 40 anni.

Negli obiettivi del progetto, le informazioni raccolte nelle indagini nazionali servono a definire, tra l'altro, il cosiddetto "profilo sociale" degli studenti (composizione della popolazione studentesca, condizioni di vita sul piano socio-economico, etc.). Il profilo individuato può fornire successivamente delle indicazioni utili a orientare le politiche per il diritto allo studio, nonché a indirizzare adeguatamente gli sforzi per dare a tutti gli studenti le medesime possibilità di intraprendere studi superiori, indipendentemente dal ceto sociale o dalle condizioni economiche.

La Fondazione Rui, membro dell'ECSTA, ha raccolto la proposta di tale organismo realizzando l'indagine in Italia insieme all'Università di Camerino¹. A margine della realizzazione del progetto, i due enti hanno promosso anche la costituzione di un

Evoluzione delle tipologie, rapporto fra studio, lavoro e tempo libero, maggiore responsabilizzazione dei fuori sede: da alcune informazioni emerse dall'indagine Euro Student si individuano i mutamenti del "profilo sociale" degli studenti, fornendo utili indicazioni per orientare le politiche per il diritto allo studio

Centro di documentazione sulla condizione studentesca (localizzato presso la cattedra di Sociologia dell'Ateneo camerte), finalizzato alla raccolta della letteratura che ruota intorno alla condizione studentesca e degli studi e delle indagini condotte (quasi esclusivamente a livello locale) da singoli atenei, da dipartimenti, da enti per il diritto allo studio o da piccoli gruppi di ricercatori. Gli obiettivi dell'indagine Euro Student in Italia possono essere così riassunti:

a) evidenziare le tendenze fondamentali dell'intero corpo studentesco per quanto riguarda comportamenti e atteggiamenti, mettendo a confronto diversi sottogruppi quali ad esempio gli iscritti a diversi gruppi disciplinari, gli studenti a tempo pieno e i lavo-

ratori, gli studenti in sede e i fuori sede, gli studenti con genitori in differenti condizioni professionali e di reddito, etc;

b) studiare alcuni elementi significativi della condizione studentesca tra cui il contesto socio-economico, le caratteristiche degli studenti, le motivazioni della scelta universitaria, il "nomadismo" studentesco, la fruizione dei servizi, la valutazione delle lezioni, dei professori e delle strutture, la mobilità internazionale.

La metodologia adottata è stata quella del sondaggio con questionario postale, distribuito a un campione casuale di 22 mila studenti, stratificato in base alla sede di studio, al gruppo disciplinare di appartenenza, all'anno di corso. I questionari restituiti, ritenuti validi in fase di successiva verifica, sono stati 5.639 con un tasso di risposta del 26,9%.

L'evoluzione delle tipologie: tempo pieno e part-time

Una delle tematiche affrontate nelle indagini nazionali e poste pertanto al centro del confronto internazionale è il cosiddetto "bilancio del tempo" (*time budget*) degli studenti dell'istruzione superiore. Il bilancio del tempo ha rappresentato una chiave di lettura utile a individuare le differenti abitudini di studio delle diverse tipologie di studenti universitari e, di conseguenza, a trarne indicazioni sui diversi bisogni cui le politiche del diritto allo studio e dei servizi per gli studenti si trovano a dover rispondere nei vari paesi. Il miglioramento dei

servizi per il diritto allo studio passa infatti anche attraverso una migliore comprensione delle implicazioni che alcuni cambiamenti epocali avvenuti nel mondo del lavoro hanno avuto anche sul mondo degli studenti universitari.

È un fatto noto che il modello sociale che voleva il ciclo di vita di un individuo diviso in fasi separate e successive, centrate prima sullo studio e poi sul lavoro, è andato in crisi, così come appare superato il modello che voleva la vita quotidiana rigidamente suddivisa fra tempo di lavoro, tempo di riposo e tempo libero. Se le politiche sociali oggi riconoscono che la formazione è un processo che si sviluppa per tutto l'arco della vita, si sta lentamente sgretolando ed è superato nei fatti anche il modello formativo che vedeva al suo centro una figura di studente dedicato esclusivamente allo studio in vista di un futuro ingresso nella vita attiva.

Molti studi hanno indicato il progressivo diffondersi di modalità di lavoro non convenzionali fra i giovani, così come la diffusione (particolarmente in fasce circoscritte di età) di formule quali il *part-time* o il lavoro occasionale.

L'indagine Euro Student ha registrato tale fenomeno, mettendo in luce una tendenza fondamentale del profilo-tipo degli universitari italiani: la figura dello studente a tempo pieno, fino a venti anni fa praticamente unica presente nella popolazione universitaria, sta progressivamente ridimensionandosi. Gli studenti a tempo pieno costituiscono ancora la maggioranza della popolazione, ma la percentuale attuale di presenza, pari al 54%, indica che tale figura è progressivamente in declino per il moltiplicarsi di studenti-lavoratori stabili (oggi circa il 18% del totale) e per la diffusione di una tipologia di studenti che lavorano in forma saltuaria o occasionale, che rappresentano oggi in Italia circa il 28% della popolazione.

La vasta diffusione di queste nuove figure di "studenti-non solo studenti" è confermata dalle indagini Euro Student svolte negli altri paesi, nei quali la quota di studenti che lavorano e studiano contemporaneamente è

più alta e si colloca intorno al 60-65%². In tali paesi, peraltro, sono spesso le stesse università, in veste di agenzie di collocamento *ante litteram*, a offrire un'ampia gamma di possibilità di lavoro, nella stessa università o sul mercato esterno, a seconda delle diverse disponibilità di tempo degli studenti³.

Studio, lavoro e tempo libero

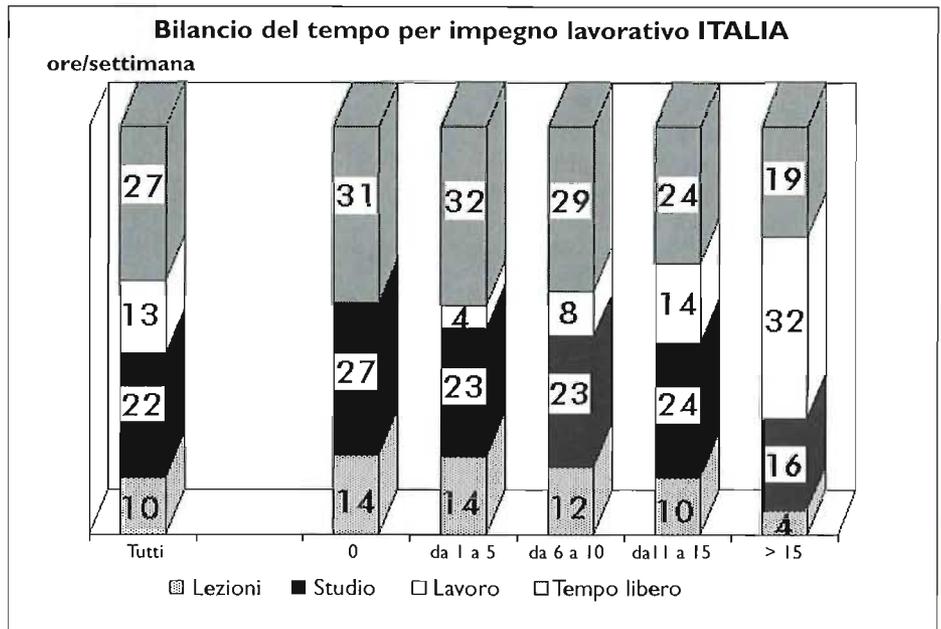
Analizzando l'uso del tempo⁴, Euro Student ha considerato convenzionalmente un carico complessivo di 72 ore settimanali, misurando su questo monte-ore la distribuzione dei carichi orari per la frequenza delle lezioni, lo studio individuale e l'eventuale impegno lavorativo.

Il monte-ore medio degli studenti italiani per lo studio è di 32 ore/settimana, il più basso nei tre paesi considerati: l'impegno settimanale medio degli studenti austriaci è infatti di 35 ore, quello degli studenti tedeschi è di 37 ore. In tutti i paesi, inoltre, si registrano sensibili differenze guardando al diverso uso del tempo degli studenti di diverse aree disciplinari. L'impegno di studio più consistente riguarda, in tutti i paesi, le aree di medicina, di ingegneria e di scienze, senza rilevanti variazioni nel numero medio di ore impegnate. L'impegno

meno rilevante è quello degli studenti di scienze umane, di economia e di scienze sociali, con qualche differenza nelle realtà locali: gli studenti austriaci di economia e scienze sociali dichiarano un impegno di studio sensibilmente più alto degli altri paesi, mentre è più basso l'impegno degli studenti di diritto, che invece in Italia e in Germania dichiarano un impegno maggiore.

Molto interessante è la diversa ripartizione del tempo destinato alla frequenza delle lezioni e allo studio individuale: in Italia come in Austria e in Germania sono gli studenti dei corsi di medicina, di ingegneria e di scienze a dichiarare i livelli più alti di frequenza delle lezioni; è peculiare, in questo contesto, il comportamento degli studenti italiani dell'area del diritto, che frequentano poco (e infatti dichiarano una media di ore destinate a quest'attività sensibilmente inferiore a quella generale) ma compensano con una media di ore di studio individuale molto alta.

A riguardo, le indicazioni provenienti in Italia dall'analisi del bilancio del tempo sono coerenti con i dati relativi alla regolarità della frequenza delle lezioni. Euro Student indica infatti che, se la percentuale degli studenti che frequentano in maniera regolare le lezioni è il 42,7% del totale, la frequenza regolare è sensibilmente su-



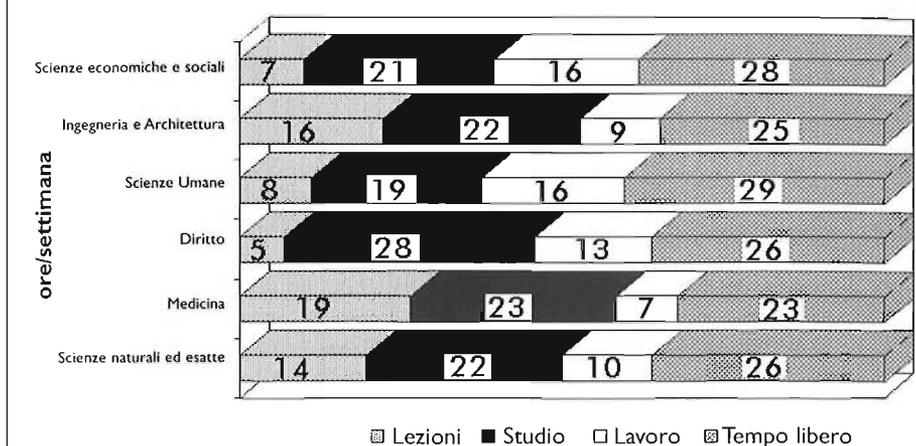
periore alla media in particolare fra gli studenti di medicina, di ingegneria, di scienze (inoltre, fra gli studenti di agraria e di architettura. Gli studenti di diritto, invece, frequentano in maniera regolare per meno del 17% (percentuali di frequenza regolare inferiori alla media si riscontrano anche fra gli studenti di scienze politiche e sociali e di scienze umane).

Lavorare o meno ha, come è prevedibile, una sensibile incidenza sull'uso del tempo. Si è già detto, a riguardo, della diffusione del lavoro studentesco, e della forte diffusione di forme di lavoro saltuario, temporaneo e occasionale fra gli studenti. La media generale del bilancio del tempo nei tre paesi conferma i dati sulla presenza del lavoro studentesco: le ore di lavoro settimanali degli studenti italiani sono mediamente 13, contro le 7 della Germania e le 4 dell'Austria. Il basso numero di ore medio in questi due paesi è un indicatore della netta prevalenza, nell'esperienza di vita studentesca, di lavori saltuari, mentre la media italiana riflette l'ampia diffusione del lavoro stabile e in definitiva la presenza di "lavoratori che studiano".

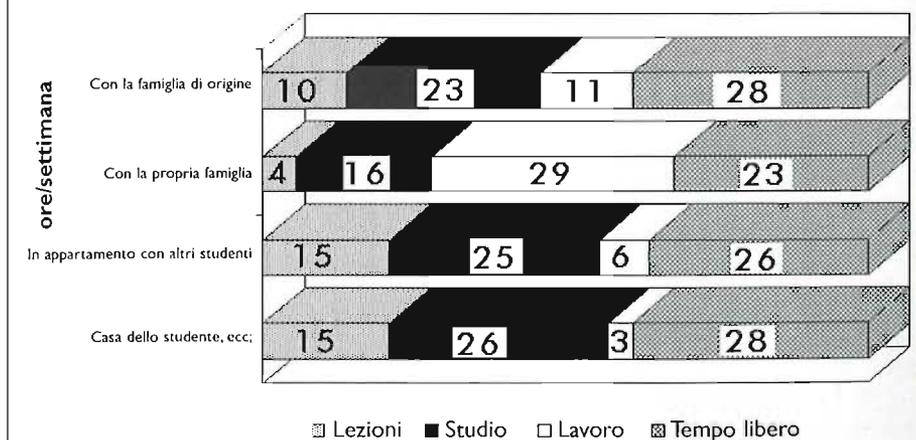
Per misurare i cambiamenti del bilancio del tempo in relazione alle ore lavorative settimanali, gli studenti-lavoratori sono stati convenzionalmente suddivisi in quattro categorie a seconda dell'impegno lavorativo misurato in ore (da 0 a 5 ore; da 6 a 10; da 11 a 15; oltre 16 ore). Nel confronto internazionale il profilo degli studenti italiani si evidenzia proprio per il tempo dedicato al lavoro che raggiunge, nell'ultima categoria, una media di 32 ore a settimana contro le 27 dell'Austria e le 22 della Germania. In altri termini, in Italia dal lavoro *part-time* si passa direttamente a un impegno molto vicino al tempo pieno, mentre negli altri paesi (e soprattutto in Germania) l'impegno lavorativo, anche quando è consistente, è comunque più limitato e non va molto oltre la soglia del lavoro a tempo parziale.

Con il crescere del numero di ore impegnate in attività lavorative, diminuiscono progressivamente tanto il tempo dedicato alla frequenza delle lezioni che il tempo libero, mentre i

Bilancio del tempo per gruppi disciplinari ITALIA



Bilancio del tempo per forme di abitazione ITALIA

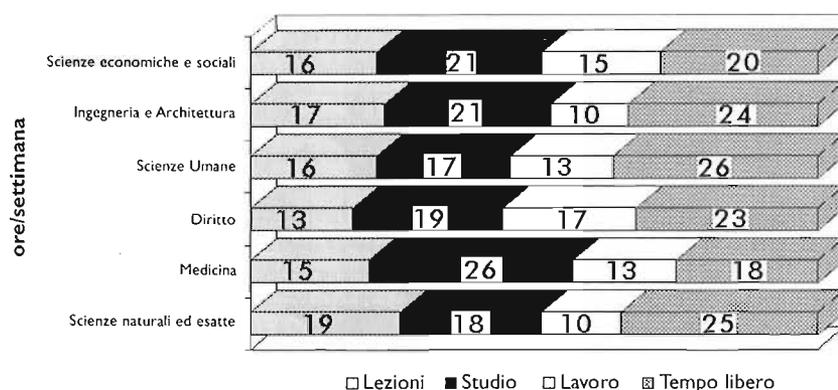


tempi dello studio individuale non si modificano in maniera altrettanto evidente. Solo quando l'impegno lavorativo degli studenti è rilevante (salendo oltre le 15 ore/settimana) si registra una sostanziale differenza nella distribuzione dei carichi orari settimanali, con una diminuzione evidente del tempo dedicato allo studio e del tempo libero. Più che per i loro colleghi europei, per gli studenti italiani si riducono soprattutto le ore dedicate alla frequenza delle lezioni. Il basso

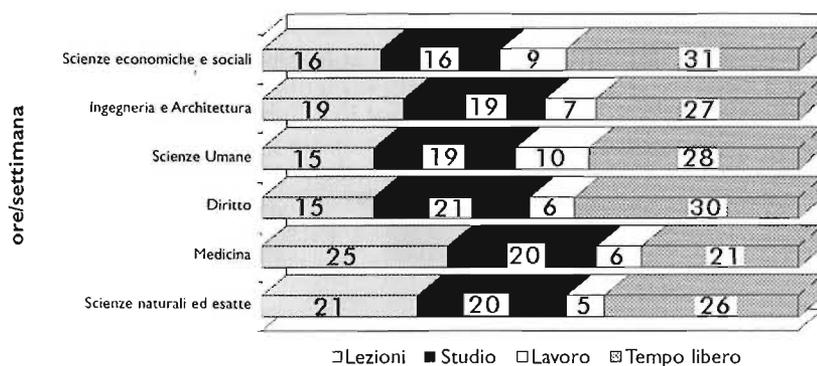
numero di ore/settimana di frequenza delle lezioni dichiarato dagli studenti che lavorano è però indicativo non solo di comportamenti individuali ma anche di quanto sia poco diffusa la didattica destinata agli studenti-lavoratori (corsi serali, corsi compattati, etc.).

Un tema di indagine specifico di Euro Student in Italia è stato il rapporto tra forme di residenza degli studenti e il loro uso del tempo. Il tema assume una particolare rilevanza in Italia in

Bilancio del tempo per gruppi disciplinari - AUSTRIA



Bilancio del tempo per gruppi disciplinari - GERMANIA



quanto la presenza di studenti in sede o fuori sede costituisce uno dei problemi centrali del sistema, così come il prolungarsi del legame fra i giovani (anche non studenti) e la famiglia di origine costituisce uno dei tratti caratterizzanti la società italiana contemporanea.

Gli studenti che vivono fuori dalla famiglia e che si spostano nella sede di studio dichiarano il maggiore impegno in ore di studio individuale e di frequenza delle lezioni; questa circostanza è evidente soprattutto per gli studenti ospitati in case dello studente, in alloggi gestiti dagli enti regionali per il diritto allo studio, in residenze studentesche di enti privati e senza fini di lucro, e per studenti che vivono in appartamenti condivisi con altri studenti. Gli studenti che

vivono con la famiglia di origine (nel grafico sono considerati in questo caso solo gli studenti in sede o fuori sede della stessa provincia, dunque quelli che si trovano nelle condizioni di studio potenzialmente più favorevoli) tendono invece a frequentare e a studiare meno dei loro colleghi che lasciano, pur temporaneamente, la casa della famiglia.

Ciò può significare che per gli studenti vivere lontano dal nucleo familiare costituisce un incentivo a responsabilizzarsi verso lo studio, sia perché è gravoso l'impegno economico che comporta il vivere fuori casa (per sé e per la famiglia), sia perché in questo modo si impara ad accettare e a rispettare un serie di norme per la convivenza e l'autodisciplina (vivere insieme ad altri, mantenere i requisiti

per il diritto all'alloggio nelle case dello studente, dividersi le responsabilità di gestione di un appartamento, etc.).

Il quadro che emerge tende a far giustizia di molti luoghi comuni sullo scarso senso di responsabilità degli studenti, e dovrebbe placare le ansie di troppi genitori sui "figli lontani": non è vero (fatte salve le inevitabili eccezioni) che allontanarsi da casa sia fonte di pericoli e che gli studenti in realtà approfittino dello stare per conto proprio per perdere tempo e far nulla. Ci troviamo piuttosto di fronte a dati che tendono a confermare il carattere emancipatorio dello studio, non solo sul piano socio-economico ma anche su quello della maturazione della personalità individuale.

(Grafici realizzati da
Luisa Laricini e Stefano Bertoldi)

NOTE

¹ I risultati dell'indagine sono pubblicati in: Fondazione Rui, Università degli Studi di Camerino, *Euro Student. Indagine sulle condizioni di vita e di studio degli studenti universitari in Italia*, Roma, Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica, 1995. Altri contributi originali sono contenuti in: FINOCCHIETTI, G. - PANNONE, M.: *Euro Student. Country report: Italy*, in: "Documenti di lavoro" n. 60, Fondazione Rui, dicembre 1995. I risultati dell'indagine sono stati inoltre presentati nel convegno internazionale "Euro Student. On the student side/Dalla parte degli studenti", tenutosi a Roma nella primavera 1995.

² Il dato si riferisce alla media degli studenti in Austria (60%) e Germania (65%); per la Francia la percentuale del 63% si riferisce alla media degli studenti a 24 anni di età.

³ Va detto in aggiunta che in alcuni casi l'alto costo degli studi rende di fatto inevitabile ricorrere al lavoro *part-time*. Paradossalmente, lo stesso meccanismo del finanziamento degli studi attraverso il sistema dei prestiti d'onore si è dimostrato un fattore in alcuni casi incentivante della diffusione del lavoro studentesco. L'indagine tedesca dell'*His-Hochschule Informations System* di Hannover giunge alla conclusione per cui tale circostanza arriva fino a incidere sulle dimensioni degli abbandoni: gli studenti, forzati dagli obblighi delle rate da restituire, sono di fatto costretti a lavorare, sacrificando il tempo necessario allo studio in una situazione di forte conflittualità emotiva. D'altra parte il mercato del lavoro è in grado, in alcuni casi, di offrire opportunità di lavoro stabile a tempo pieno a studenti che lavorano *part-time*: di fronte all'incertezza sul futuro e alla conflittualità sperimentata nell'oggi, molti studenti possono così decidere di abbandonare gli studi per il lavoro.

⁴ L'uso del tempo ha costituito oggetto di indagine in Austria, Germania e Italia, ma non nell'indagine *Euro Student* francese; pertanto si fa riferimento solo ai tre paesi indicati.

Consiglio d'Europa CONFERENZA SULL'ACCESSO

La consapevolezza della necessità di rimuovere, nei singoli paesi e nell'ambito dell'Unione Europea, gli ostacoli di varia specie che impediscono e/o ritardano pari ed eque opportunità di accesso e di partecipazione ai sistemi di istruzione superiore e di formazione e lo sviluppo della loro dimensione europea e internazionale è sentita quasi ovunque.

In quest'ottica il Consiglio d'Europa aveva lanciato, con una conferenza svoltasi a Parma nel 1992, un progetto che si proponeva di studiare la questione dell'accesso nelle sue principali componenti. L'obiettivo del progetto consisteva nell'approfondimento della conoscenza reciproca delle modalità di accesso ai sistemi di insegnamento superiore dei paesi europei coinvolti.

Le conclusioni della prima conferenza di Parma suggerivano di concen-

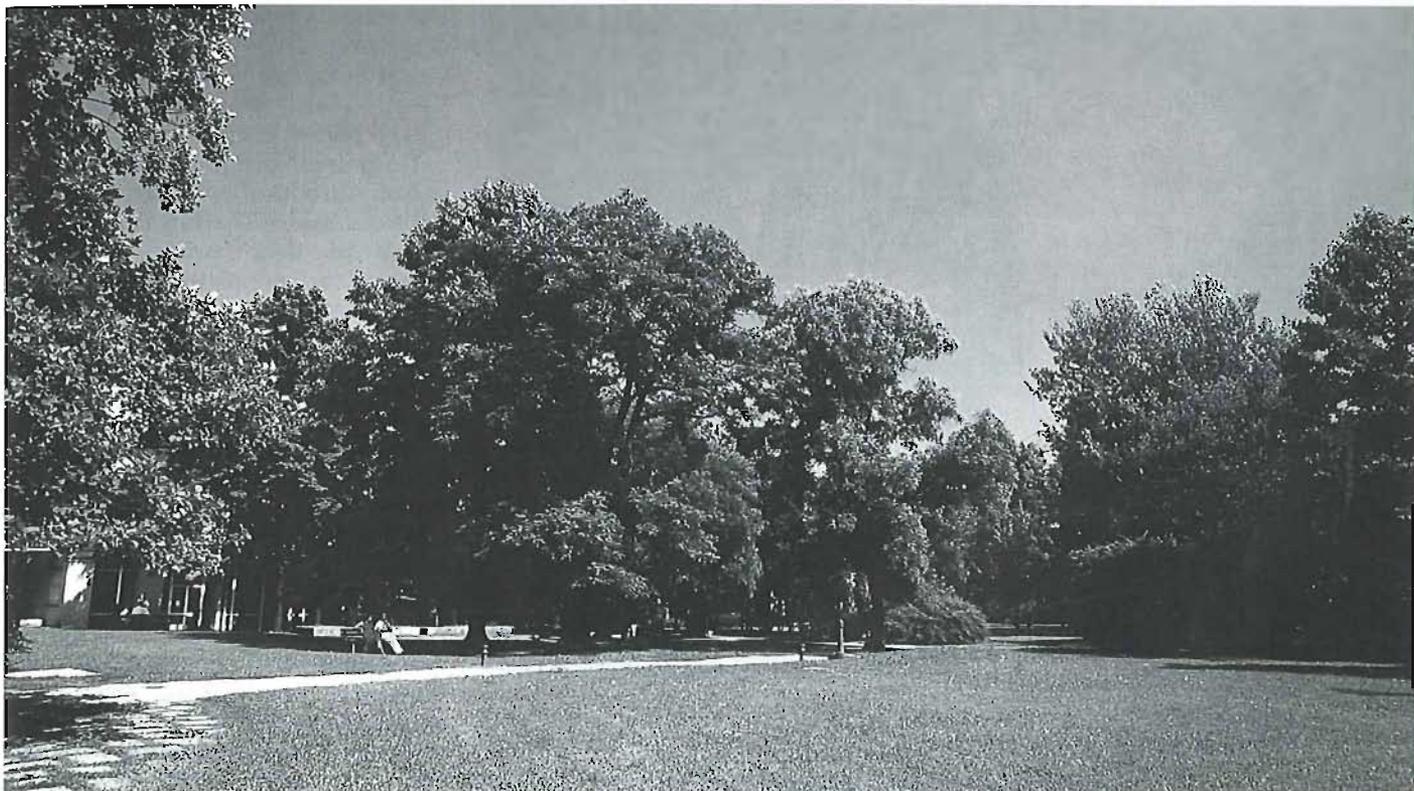
trarsi sui seguenti aspetti dell'accesso all'insegnamento superiore: partecipazione (in termini quantitativi), uguaglianza, orientamento e dimensione europea e internazionale. Sotto la guida di un *project-group* composto da 12 esperti, la realizzazione pratica del progetto si è articolata in gruppi di lavoro che hanno studiato le seguenti tematiche: aspetti sistemici; articolazione tra scuola secondaria e istruzione superiore; procedure d'ammissione; orientamento, gruppi sotto rappresentati; studenti stranieri; barriere finanziarie e *drop-out*. Gli ultimi due argomenti sono stati aggiunti nel corso del progetto, in conseguenza della loro rilevanza rispetto alla questione dell'accesso.

Il risultato del progetto, durato tre anni, è il rapporto finale presentato dal *project-group* in occasione della conferenza conclusiva, organizzata

dal Consiglio d'Europa ancora una volta a Parma dal 18 al 20 settembre 1996 in collaborazione con l'università locale.

Le raccomandazioni del rapporto sono state sottoposte ad una platea di partecipanti intervenuti in veste di rappresentanti del mondo istituzionale e accademico della quasi totalità dei paesi europei¹. La conferenza aveva come scopo proprio quello di promuovere una discussione sulle raccomandazioni e di giungere ad un consenso sul loro contenuto, in modo da legittimare il Consiglio d'Europa a dare un seguito al progetto nell'ambito politico istituzionale.

Il contenuto delle raccomandazioni riguarda i seguenti argomenti: principi della politica dell'accesso, monitoraggio, legislazione antidiscriminatoria, ammissione, accesso di certe categorie speciali e *drop-out*, politica del personale e finanziamento. L'approccio scelto per lo studio dell'accesso consiste nella ripetuta affermazione della necessità di un miglioramento delle politiche dell'accesso all'istruzione superiore. Necessità dettata



Università di Udine: il parco di Palazzo Antonini

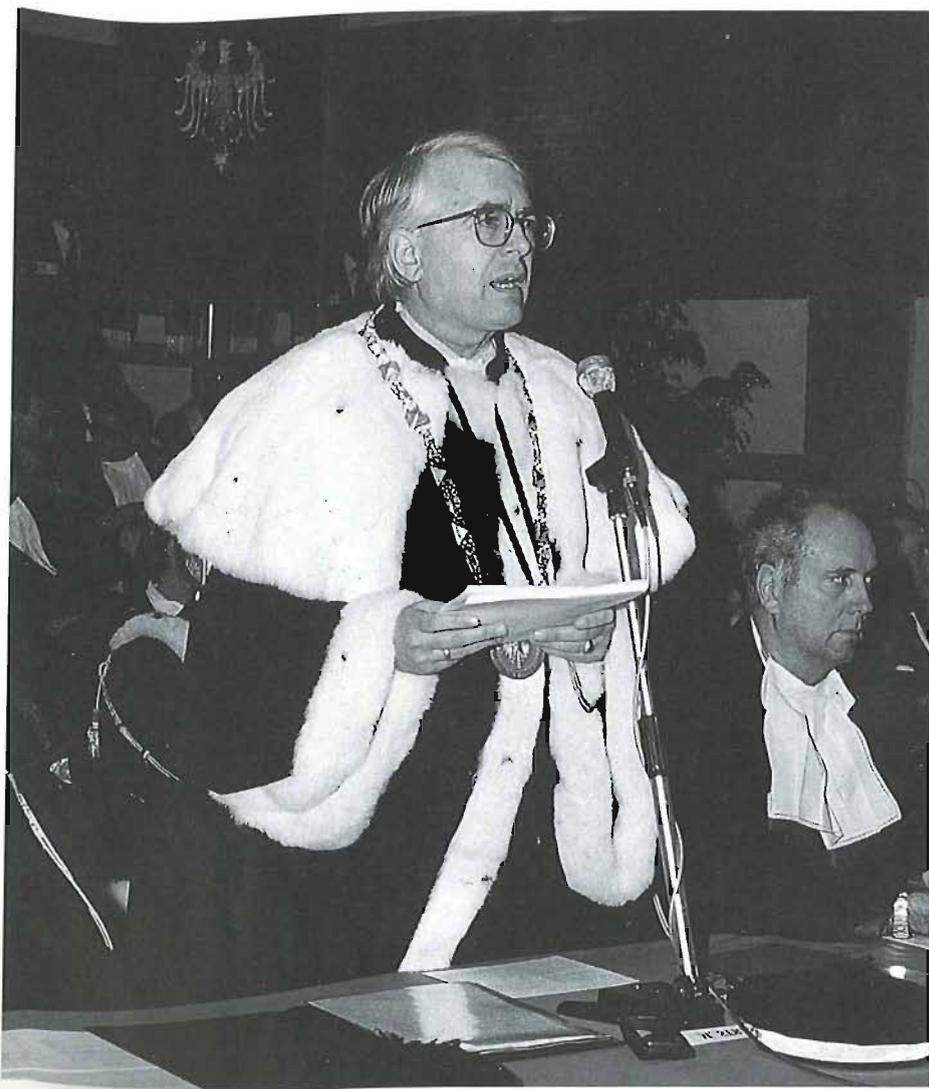
da una parte dall'alto tasso di disoccupazione e dal veloce sviluppo delle nuove tecnologie della comunicazione che richiedono una maggiore flessibilità del sistema, soprattutto nell'ottica della formazione continua, allo scopo di renderlo in grado di accogliere un pubblico variegato, ovverosia che possiede qualificazioni diverse da quelle normalmente richieste, e/o una eventuale esperienza lavorativa (raccomandazione n. 4); dall'altra, la cosiddetta istruzione di massa richiede una reale opportunità per tutti di fruire del diritto ad una educazione di qualità con tutto ciò che tale diritto comporta in termini di accesso: orientamento, sostegno finanziario, condizioni che riducono la

possibilità di *drop-out* (raccomandazioni n. 4 e 5). Tale diritto deve essere assicurato, infatti, anche ai cosiddetti gruppi sotto rappresentati per età, sesso, *status* socio-economico e fisico attraverso la promulgazione di legislazione apposita (raccomandazione n. 3). Inoltre, l'avvento nella maggioranza dei paesi europei di una società multi-culturale allarga il concetto di gruppo sotto rappresentato, e, di conseguenza, il concetto di uguaglianza e pari-opportunità, anche a coloro che appartengono a differenti gruppi etnici e culturali, spesso vittime di discriminazioni (raccomandazioni n. 1 e 3).

È in questa prospettiva che deve essere compreso il titolo dato alla confe-

renza "Qualità/Parità" e deve essere analizzato il suo significato e la sua portata. Qualità, nella tradizione europea, significa eccellenza, numero limitato di studenti, tasse di iscrizione. La sfida lanciata dagli esperti del Consiglio d'Europa è innovativa: qualità e parità non sono più considerati come due termini che si escludono a vicenda, ma come i due fondamentali valori dell'educazione in una società democratica. La loro applicazione all'accesso significa allo stesso tempo un'educazione superiore efficace in termini di realizzazione personale e professionale per ogni studente e la piena partecipazione di tutti i gruppi presenti nella società. Quindi, la qualità si allontana da un concetto di educazione di eccellenza per un gruppo ristretto in grado di procurarsela per avvicinarsi ad un concetto che suona così: l'educazione è di qualità solo se permette a tutti di fruirne in modo efficace, cioè beneficiando di un orientamento iniziale, di un sostegno finanziario se necessario, e di un accesso non condizionato da un *background* diverso per motivi di età, sesso, *status* e appartenenza culturale. L'originalità dell'approccio è sintetizzato nella raccomandazione n. 1 che riguarda i principi della politica dell'accesso. Il testo, infatti, suggerisce che gli Stati e le istituzioni educative, nel definire la propria politica dell'accesso, introducano come indicatore della qualità dell'istruzione superiore il principio della parità, inteso come partecipazione di tutti i gruppi sociali. Inoltre, lo stesso concetto di qualità deve stare ad indicare non solo l'efficacia del sistema, ma anche la sua capacità di riflettere la composizione della società nel suo insieme.

In quest'ottica di parità/qualità va anche letta la raccomandazione n. 5, relativa al fenomeno del *drop-out*, che di solito colpisce i gruppi sociali svantaggiati o appartenenti a minoranze etniche. Il testo, infatti, suggerisce l'applicazione di soluzioni specifiche per affrontare la questione, come l'uso del monitoraggio per individuare le cause e formulare politiche efficaci, l'impiego delle nuove tecnologie per facilitare il processo di apprendimento delle categorie provenienti da *background* diversi e non in



Il rettore dell'Università di Udine, Marzio Strassoldo

grado di inserirsi nel normale processo scolastico, e l'ampliamento dei curricula in senso multi-culturale in modo da riflettere maggiormente la nuova realtà sociale.

Alcune obiezioni

Pur esistendo accordo su alcuni punti fondamentali, nella conferenza di Parma non è stato tuttavia raggiunto un consenso generale sul testo delle raccomandazioni. Alcune di esse non sollevano delle obiezioni, in quanto sono in linea con le politiche ufficiali degli Stati, mentre altre non lo sono. In questo senso è stata criticata la prima raccomandazione che riguarda i principi della politica dell'accesso. L'accezione della relazione tra qualità e parità contenuta nel testo della raccomandazione ha provocato delle reazioni in quanto considerare la parità come uno dei criteri fondamentali che informa l'organizzazione del sistema educativo comporta molte difficoltà e, per essere efficace, deve applicarsi non solo all'educazione superiore, ma anche a quella elementare e secondaria. Anche la richiesta agli Stati di considerare la messa in opera della parità come criterio operativo per determinare l'allocazione delle risorse ha sollevato delle critiche. Infatti, negli Stati in cui non esiste alcun legame diretto tra il controllo della qualità dell'istituzione educativa e il suo finanziamento, un tale criterio è inaccettabile. Inoltre, la portata della politica dell'accesso, così come espressa nella raccomandazione, è ritenuta riduttiva in quanto non contiene una visione del ruolo dell'educazione rispetto allo sviluppo della società. Per esempio, nessun riferimento viene fatto all'educazione continua che rappresenta una delle sfide più rilevanti che i sistemi educativi dovranno affrontare nei prossimi anni.

Rispetto alla raccomandazione sul monitoraggio, sono state avanzate delle proposte per migliorare i sistemi già esistenti: l'intensificazione dei legami con altre organizzazioni già impegnate nel settore, una maggiore diffusione dei risultati ai governi nazionali, e la creazione di specifici

network per il monitoraggio di gruppi particolari.

Se alcune raccomandazioni, poi, sono adatte all'attuale contesto dell'istruzione superiore di tutti gli stati, altre non hanno tale requisito, perché troppo specifiche o concernenti situazioni particolari. Tale critica è stata rivolta alla raccomandazione sulle procedure di ammissione e a quella sull'accesso di categorie particolari e sul *drop-out*. Tali testi sembrano infatti riflettere situazioni troppo specifiche, caratteristiche soprattutto del sistema educativo inglese, e perciò difficilmente applicabili in altri contesti nazionali. Anche la raccomandazione sul finanziamento presenta questo limite, in quanto le misure proposte risultano difficili da applicare in paesi a struttura familiare diversificata e con un pronunciato sistema di tassazione. L'introduzione di tasse scolastiche, infatti, è contro la logica della parità e deve, quindi, essere accompagnata da un sistema di prestiti in modo da tenere in conto le esigenze del singolo. Il sistema di finanziamento del sistema educativo deve favorire l'accesso e non ridurlo.

Un dibattito innovativo

La discussione che ha avuto luogo in occasione della conferenza finale del progetto è stata costruttiva e rappresenta un decisivo passo in avanti per l'ulteriore riflessione sul nuovo approccio di accesso proposto dagli esperti. Nonostante che le raccomandazioni debbano essere riformulate per tenere in conto le critiche mosse dai partecipanti, ciò che rimane il risultato più importante del progetto è quello di aver indirizzato il dibattito sull'accesso in una nuova direzione, più consona alla realtà attuale delle nostre società. Probabilmente ci vorrà del tempo perché l'approccio di cui il Consiglio d'Europa si è fatto portatore si diffonda e inizi ad aver effetto sulla definizione delle politiche e sulla pratica. Ma dare avvio ai dibattiti più innovativi nel settore dell'educazione superiore è stato sempre il ruolo del Consiglio d'Europa che anche questa volta, si è dimostrato all'altezza del compito.

G. G.

Note

¹Rispetto al 1992 i seguenti paesi dell'Europa centrale e orientale si sono aggiunti: Croazia, Estonia, Lettonia, Moldavia, l'ex-repubblica jugoslava di Macedonia, Ucraina, Armenia.

EUROFLASH

a cura di Carla Salvetti

Opportunità per i ricercatori

Nei prossimi due-tre anni la Commissione Europea offrirà nuove possibilità di impiego ai ricercatori dell'Unione Europea, i quali potranno così partecipare alle attività di uno dei 96 *network* di ricerca di alto livello. Il contratto tipo prevede un impegno per un periodo che va da uno a tre anni e si rivolge a ricercatori fino a trentacinque anni di età, i quali siano disposti a muoversi in un paese dell'UE che non sia quello di origine o quello in cui hanno vissuto recentemente; candidati possibili saranno tutti i ricercatori dell'UE, cui si aggiungeranno quelli di Islanda, Israele, Liechtenstein o Norvegia.

Tali opportunità si inseriscono nell'ambito del Programma di formazione e mobilità dei ricercatori, che è parte del IV Programma quadro per la ricerca e lo sviluppo tecnologico (1994-1998). In particolare, il Programma per la formazione e la mobilità dei ricercatori è dotato di 792 milioni di ecu, ovvero il 6% dell'intera dotazione del IV Programma quadro. Per ulteriori informazioni è possibile contattare Christiane Bernard, responsabile della gestione del programma per la mobilità dei ricercatori, della Direzione generale XII-Ricerca, al numero: + 32-2-2962136.

Cooperazione culturale UE/India

Nel dicembre 1996, il

vicepresidente della Commissione Europea, Manuel Marin, e il ministro indiano del commercio estero, Ramaiah, hanno firmato un "Memorandum of understanding" riguardante l'istituzione di un programma interculturale, che avrà la durata di cinque anni. Tale programma prevede una *partnership* pubblica e privata fra europei e indiani, che si svilupperà soprattutto fra università, industrie e mezzi di informazione. Al fine di sostenere tale programma, la Commissione Europea stanzerà 30 milioni di ecu (circa 60 miliardi di lire), cui seguiranno altri 15 milioni di ecu, frutto di un cofinanziamento UE/India. Concretamente il programma verrà elaborato da un comitato scientifico composto da personalità indiane ed europee.

Verso il V Programma quadro

Mentre il IV Programma quadro per la ricerca e lo sviluppo tecnologico per il periodo 1994-1998 è in piena fase di realizzazione, alla Commissione Europea ha già preso forma la comunicazione "Inventare Domani" in cui sono contenuti gli orientamenti del V Programma quadro, che guiderà la ricerca europea nel nuovo secolo, ovvero dal 1999 al 2002.

L'Unione Europea sta conducendo nel settore in questione una politica più strutturata da ormai una quindicina d'anni. Tuttavia, lo sforzo di creare delle reti di

collaborazione tra università, imprese e centri di ricerca di paesi europei diversi – ha affermato il commissario per la Ricerca Cresson – ha avuto fino ad ora un impatto piuttosto debole, a causa dei limitati mezzi finanziari. "Inventare domani" si propone di dare vita ad un nuovo Programma quadro che non sia semplicemente il prolungamento del precedente. Gli obiettivi fondamentali sono stati sintetizzati dal commissario stesso: rispondere meglio alle aspirazioni e alle attese dei cittadini in termini di salute, ambiente e qualità della vita; mettere il progresso tecnologico al servizio del rafforzamento della competitività e dell'occupazione; fare progredire le conoscenze in settori chiave per l'avvenire, garantendo che l'Europa rimanga un polo di eccellenza scientifico; creare un clima più favorevole all'innovazione. Per quanto riguarda i contenuti sono stati identificati tre temi prioritari: la riscoperta delle risorse naturali e dell'ecosistema, soprattutto nei settori più utili per la creazione di posti di lavoro; lo sviluppo della società dell'informazione e, infine, la promozione di una crescita competitiva e sostenibile, mettendo a punto delle tecnologie adatte nel sistema dell'energia, dei trasporti e dell'agro-industria. Oltre al rafforzamento del potenziamento del capitale umano e allo sviluppo del ruolo della ricerca europea, il V Programma quadro dovrebbe introdurre una maggiore flessibilità e una gestione migliore, attraverso una semplificazione delle procedure. L'esempio delle *Task Force* apre la strada alla possibilità di realizzare azioni a "geometria variabile", previste

dal Trattato, ma poco utilizzate.

Cooperazione scientifica UE/Sudafrica

Da un'idea lanciata dal ministro della Ricerca sudafricano nel novembre 1994, l'accordo di cooperazione scientifica UE/Sudafrica è diventato realtà durante il Consiglio della Ricerca che si è tenuto a Bruxelles nel dicembre 1996. Alla firma del documento erano presenti il presidente del Consiglio della Ricerca dell'UE Pat Rabbitte, il commissario europeo Edith Cresson e l'ambasciatore del Sudafrica Elias Links. Tale accordo permetterà ai ricercatori sudafricani di partecipare ai programmi quadro di ricerca europei, sulla base di una selezione progetto per progetto; i ricercatori europei potranno a loro volta partecipare ai progetti di ricerca sudafricani. "La messa in comune delle idee e la mobilità personale, in particolare nel mondo della ricerca, delle università e delle industrie, risulta importante al fine di creare e diffondere nuove scoperte" ha affermato l'ambasciatore Links, augurandosi, inoltre, che l'accordo "stabilirà un precedente" e potrà così favorire una soddisfacente conclusione dei negoziati su commercio e cooperazione attualmente in corso tra UE e Sudafrica.

A sostegno dell'educazione

Sotto la presidenza del ministro irlandese Niamh Bhreathnach, il Consiglio dell'Educazione del novembre 1996 ha deciso di adottare

delle misure per tradurre in realtà il Libro Bianco su educazione e formazione, per combattere l'abbandono scolastico e per favorire lo sviluppo locale attraverso l'educazione. È stato inoltre deciso di prorogare di due anni, fino all'anno 2000, il programma Tempus II, che permette di sostenere le riforme dei sistemi di insegnamento superiore in Europa centrale e orientale. I ministri europei dell'educazione hanno avuto un incontro con i loro omologhi dei paesi dell'Europa centrale e orientale al fine di discutere della partecipazione di questi ultimi ai programmi Socrates (educazione superiore), Leonardo (formazione) e Gioventù III, oltre che della proroga del programma Tempus II. In tale contesto sei dei dieci paesi associati (Polonia, Ungheria, Repubblica Ceca, Slovacchia, Romania e Bulgaria) si sono dichiarati pronti a partecipare nei prossimi anni ai programmi Socrates, Leonardo e Gioventù, assicurando anche una parte di cofinanziamento (ad es. l'10% nel caso della Polonia). Nel quadro del dibattito in corso nei paesi dell'Est circa il futuro della collaborazione fra tali paesi e l'UE a livello educativo e universitario, è da segnalare la conferenza che si terrà nell'aprile 1997 a Varsavia, dal titolo "L'educazione, dall'assistenza alla cooperazione".

Stanziameti per la ricerca

Sotto la presidenza di turno irlandese, si è svolto il 5 dicembre scorso a Bruxelles il Consiglio dei ministri della Ricerca, il cui compito principale era quello di decidere il rifinanziamento del

IV Programma quadro per la ricerca e lo sviluppo tecnologico. Alla riunione, presieduta da Pat Rabbitte, viceministro irlandese per il Commercio, la Tecnologia e la Protezione dei consumatori, ha preso parte Edith Cresson, commissario europeo per la ricerca, mentre l'Italia era rappresentata dal ministro Berlinguer:

Non senza difficoltà il Consiglio è giunto ad un accordo sul supplemento di 100 milioni di ecu per gli ultimi due anni di applicazione del IV Programma quadro, ovvero per il 1997 e il 1998. La "posizione comune" decisa dal Consiglio deve ora passare al Parlamento Europeo per la seconda lettura.

I fondi stanziati verranno così ripartiti fra i settori della ricerca:

- 35 milioni di ecu sono stati destinati al piano di ricerche supplementari sulle encefalopatie spongiformi trasmissibili (ovvero il morbo della mucca pazza) e per i vaccini e le malattie virali;
- 20 milioni per l'aeronautica;
- 12 milioni per i *software* multimediali pedagogici;
- 12 milioni per la ricerca nel settore dei trasporti intermediali;
- 12 milioni per la ricerca sull'ambiente, in particolare nel settore idrico;
- 9 milioni per l'individuazione e la distruzione delle mine antiuomo.

Grazie poi alla delegazione italiana, rimasta sola contro le altre quattordici, è stata anche aggiunta una linea di bilancio che permetterà di finanziare la ricerca per l'auto del futuro.

Il Consiglio, oltre ad avere avviato i primi scambi di opinione circa la preparazione del V Programma quadro, ha inoltre approvato le "conclusioni" sul ruolo delle piccole e medie imprese nella

ricerca europea, il centro comune di ricerca e l'importanza della ricerca nella lotta alla droga.

Piemonte/Vocazione alla ricerca

"L'innovazione tecnologia in Piemonte. Le sfide che dovrà sostenere una regione tecnologicamente avanzata per divenire un polo d'eccellenza a livello europeo": questo il tema sul quale si sono ritrovati a discutere a Bruxelles, il 20 novembre scorso, autorità piemontesi e funzionari della Commissione Europea. Il quadro era quello dell'Unioncamere Piemonte, nell'edificio dove ormai sono rappresentate 14 regioni italiane, come ha ricordato l'ambasciatore d'Italia Corrias. Il Piemonte si caratterizza da sempre per la sua vocazione alla ricerca e l'innovazione: in questa regione si spende il 3,3% del Pil regionale in ricerca (più di Giappone, 2,8%, e Stati Uniti, 2,4%), mentre negli 88 centri di ricerca, fra pubblici e privati lavorano 24.000 addetti, ovvero il 25% del totale. Questi e altri dati spiegano perché la regione voglia presentarsi come "un'area-laboratorio", specializzata nella ricerca scientifica e nell'innovazione industriale. Esiste, tuttavia, il paradosso per il quale questa regione pur avanzata non è capace di trasformare il suo potenziale scientifico e tecnologico in crescita economica, dimostrato dal suo declino industriale e da una crescita del Pil inferiore alla media italiana.

Grande importanza ha assunto la presenza a Bruxelles dei rettori del Politecnico e dell'Università. In particolare da Zich, rettore del Politecnico di Torino, è

stato affermato che lo scopo della formazione è quello di creare delle professionalità spendibili sul territorio e che per raggiungere questo fine il Politecnico si sta orientando verso il rafforzamento dei cicli brevi, una maggiore attenzione alla formazione continua e alla collaborazione con l'estero per superare il problema del riconoscimento dei diplomi. Fra le numerose iniziative presentate al seminario, da parte di amministratori pubblici, istituti universitari e operatori privati, ricordiamo l'impegno ad utilizzare in modo più efficace le opportunità offerte dai fondi messi a disposizione dall'Unione Europea e la creazione di un organismo nuovo: l'ALPS (Aosta, Liguria, Piemonte System). Si tratta di un consorzio nato nel 1995 che si propone principalmente di portare la ricerca e la tecnologia il più vicino possibile agli operatori del mondo produttivo, soprattutto piccole e medie imprese, caratterizzate da prodotti di medio o elevato contenuto tecnologico e necessità di innovare.

abstract

In this issue the section "Europa oggi" opens with an article on the Alfa programme. Adopted for the 1994-1998 period, Alfa is presently in the middle of its life span. Therefore it is now time to evaluate the first Eu initiative in the field of university cooperation with the Latin American countries. Alfa bears a strong resemblance to Erasmus and like Erasmus it aims at promoting and strengthening the scientific and technological cooperation through a transnational network of higher education institutions in Europe and Latin America. The following article of "Europa oggi" deals with an unusual subject: how students use their time. This interesting report analyzes the evolution of typologies, the relation between study, work and leisure, the greater awareness of those who do not study in their hometown. The Euro Student survey, which shows how the social profile of the students has changed along the years, traces the guidelines to the right to education and gives useful hints on how to enable all students to attend higher education regardless of their social or economic status. As usual, the section ends with a series of flashes on higher education and research in Europe.

Dans ce numéro, la rubrique "Europa oggi" s'ouvre par un article sur le programme Alpha. Approuvé pour le période 1994-1998, celui-ci est arrivé à la moitié de son parcours. Il semble donc opportun de faire le bilan de la première initiative communautaire en matière de coopération universitaire en faveur des pays d'Amérique Latine. Alpha est une sorte de programme Erasmus qui cherche à promouvoir et à renforcer le dialogue technico-scientifique entre les institutions d'études supérieures européennes et latino-américaines en les reliant dans des réseaux transnationaux.

"Europa oggi" poursuit par un article proposant un argument un peu insolite: l'utilisation du temps par les étudiants. L'article analyse l'évolution des typologies, le rapport entre étude, travail et temps de loisir, la plus grande responsabilisation des élèves de l'extérieur. À partir de quelques informations ressortant de l'enquête Euro Student, on individualise les mutations du "profil social" des étudiants, en fournissant des indications utiles pour orienter les politiques du droit aux études ainsi que des éléments utiles pour diriger les efforts de manière adéquate afin de donner à tous les étudiants la même possibilité d'entreprendre des études supérieures, indépendamment de l'origine sociale ou des conditions économiques.

La rubrique, comme d'habitude, se termine par une série de nouvelles brèves relatives aux études supérieures et à la recherche en Europe.

résumé

LA RIVINCITA UMANISTICA

Raffaella Cornacchini

Il sistema scolastico americano è sotto accusa: sono nell'occhio del ciclone le elementari e le secondarie, ma molte critiche sono mosse anche all'istruzione superiore. Le prime università statunitensi nascono nella seconda metà del secolo scorso quando l'incontro tra le risorse finanziarie di alcuni magnati - desiderosi di erigere un nuovo tipo di monumento a se stessi - e il capitale umano fornito da un gruppo di intellettuali per lo più provenienti dalla Germania portò allo sviluppo dei primi grandi atenei sulla falsariga del modello formulato da Wilhelm von Humboldt, fondatore dell'Università di Berlino.

Humboldt credeva nell'opportunità di offrire un *curriculum* il più vasto possibile che racchiudesse discipline umanistiche e scientifiche includendo in sé didattica, erudizione e ricerca. Una prima diversificazione si ebbe però già in quegli stessi anni all'interno dell'Università di Harvard, il cui rettore Charles William Eliot reputò più valida l'idea di non creare dei generalisti, ma di offrire agli studenti vari corsi a seconda degli interessi e delle attitudini di ciascuno.

Ora, a un secolo di distanza, sono molti coloro che, all'interno dei circoli accademici, ritengono che il sistema americano si sia spinto troppo oltre nel perseguire la specializzazione. La rapidità di evoluzione delle tecnologie è tale da richiedere la formazione di generalisti di stampo umanistico e di grande flessibilità più che di super-tecnologi il cui sapere diviene obsoleto in poco tempo. Inoltre, l'impronta nazionalistica della università humboldtiana deve lasciare spazio a un sapere globale, mentre il concetto di perseguimento dell'eccellenza e della cultura deve inevitabilmente cedere il passo a una università della ricerca critica.

Proprio del futuro dell'università americana ha parlato a Madrid, in occasione di un convegno organizzato dal-

Dopo gli eccessi di superspecializzazione, negli Stati Uniti si sta rivalutando la formazione globale che consente una maggiore flessibilità, affinché l'università sia sempre un'attenta interprete dei cambiamenti della società

l'Università Complutense, il prof. Henry Rosovsky, docente di Economia e in passato rettore della facoltà di Arte e Scienze dell'Università di Harvard. Negli Anni Settanta Rosovsky è stato artefice di quella che è stata definita "la rivoluzione umanista del *curriculum*". Come fondamento di qualunque corso di studi, Rosovsky riteneva che gli studenti dovessero possedere dei requisiti di base: saper parlare e scrivere con chiarezza, esprimere opinioni critiche su opere d'arte e letteratura, conoscere i fondamenti della fisica, della matematica e delle scienze sociali, riuscire a collegare gli eventi contemporanei con i loro antefatti storici. La riforma avviata ad Harvard è stata poi adottata negli Anni Ottanta da buona parte delle università americane.

Nel corso di un'intervista, Rosovsky ha sottolineato come l'università debba essere attenta interprete dei cambiamenti che hanno luogo nella società per individuare le soluzioni alle crisi che si prospettano. In questo spirito l'Università di Harvard, la più antica e prestigiosa istituzione di istruzione superiore degli USA, ha avviato programmi di ricerca in cinque campi definiti prioritari: l'impatto ambientale dello sviluppo economico della Cina (il paese più popo-

so del mondo); il sistema di istruzione elementare, vera spina nel fianco per gli Stati Uniti; lo studio interdisciplinare della mente e delle funzioni cerebrali; la politica di sanità pubblica; l'etica nel mondo professionale.

Tre compiti fondamentali

Rosovsky ha proseguito spiegando che l'università ha tre compiti fondamentali: la trasmissione della cultura, la formazione di professionisti competenti e lo sviluppo della ricerca scientifica. Harvard, che pure può beneficiare di tasse accademiche elevatissime e di ricchissimi lasciti e sovvenzioni da parte di benefattori ed ex-alumni, non potrebbe svolgere la sua attività di ricerca pura senza l'appoggio finanziario del governo.

Tuttavia non bisogna ritenere che Harvard sia l'Università dell'*élite* finanziaria; è piuttosto l'*élite* intellettuale che essa cerca di attrarre. Il 90% delle domande di immatricolazione viene respinto nel corso di un processo di selezione in cui non viene posta alcuna domanda sul *background* economico del candidato; se tra i prescelti si trova qualcuno non particolarmente abiente, il *college* lo aiuta mediante borse di studio e prestiti agevolati. La selezione è quindi severissima, ma ha un suo riscontro positivo nel fatto che il 97% degli iscritti porta a compimento il corso di studi. Pari attenzione viene posta nella selezione dei docenti, che non vengono ricercati solo all'interno degli USA, ma tra i migliori esperti mondiali.

Università a dimensione sociale

L'istruzione superiore, ha ricordato Rosovsky agli intervenuti, presenta negli USA delle caratteristiche assai diverse da quelle degli Stati europei.

Innanzitutto essa ha dimensioni in linea con la vastità del paese: oltre 3.500 istituzioni, 14 milioni e mezzo di studenti, un bilancio delle istituzioni pari a 175 miliardi di dollari l'anno. Il primo ciclo, di durata quadriennale, impartisce una formazione di tipo generalista, terminata la quale si può accedere ai corsi di specializzazione. Altro aspetto importantissimo è la dimensione sociale dell'università americana, in cui si vive in comunità, si studia insieme, ci si ritrova in biblioteca, nei laboratori linguistici o scientifici, al teatro, al cinema, ai concerti. Attraverso la partecipazione alle attività comuni si apprende con la pratica come vivere in società, come

interagire con altri, come affinare il proprio senso critico.

Anche se le istituzioni di maggiore prestigio sono private, il settore beneficia di sussidi federali e statali, pur mantenendo totale autonomia in diversi campi come, ad esempio, la scelta delle discipline da insegnare.

Un'ultima battuta sulle nuove tecnologie: "Influiranno positivamente in gran parte dei settori didattici, ma non in tutti. L'educazione non è solo una questione di lettere o di numeri, essa richiede il contatto fisico e verbale con la gente, il lavoro di gruppo". Per il prof. Rosovsky l'università interamente virtuale rimane una utopia.

cratica un delegato su sette era un insegnante e i due sindacati di categoria, la National Education Association, e l'American Federation of Teachers non hanno mai nascosto il loro appoggio - morale e finanziario - al presidente Clinton.

Tra le proposte avanzate da Dole spicca l'introduzione di un sistema di *voucher* o sussidi governativi che andrebbero a coprire in parte l'onere delle rette delle scuole private o religiose. I *voucher* consentirebbero alle famiglie meno agiate di inviare i propri figli nelle migliori istituzioni, che finora sono state loro precluse per i costi proibitivi. Così facendo, però, lo Stato garantirebbe aiuti alle scuole private - e ciò incontra l'opposizione della maggioranza dei cittadini. I *voucher* non sono infatti una proposta nuova. Già 18 Stati li hanno bocciati in passato, quando essi, se approvati, sarebbero stati elargiti a tutti, indipendentemente dal reddito.

Conscio dell'impopolarità del rimedio proposto, Dole aveva suggerito di concedere i *voucher* solo alle famiglie a medio e basso reddito. Un progetto di legge in tal senso, che prevede un sussidio pro capite di 1.000-1.500 dol-

QUESTIONE DI RISORSE

Le elezioni americane sono già archiviate. Clinton ha stravinto e la sua riconferma non è mai stata in discussione. Bob Dole è sempre apparso in difficoltà; tra le poche frecce al suo arco, la promessa di sgravi fiscali e la

denuncia dell'insufficienza del sistema educativo americano.

Gli attacchi all'istruzione non devono meravigliare. I docenti sono da tempo un prezioso serbatoio di voti per i democratici: alla Convention demo-

California/Tagli necessari

Il sistema universitario della California risale agli Anni Sessanta, epoca di espansione e di grandi speranze. Non desta dunque meraviglia il fatto che allora lo Stato si fosse impegnato a fornire una consona istruzione superiore a chiunque ne avesse fatto richiesta. Ora, nell'ultimo decennio del secolo caratterizzato da una forte espansione demografica, da risorse finanziarie in costante contrazione e da una crescente incertezza economica, i governanti californiani si trovano a dover ripensare l'istruzione superiore.

Finora il sistema accademico è stato imperniato su tre livelli di istituzioni: i 9 *campus* della University of California, riservati all'*élite* degli studenti sia per le tasse accademiche che per gli standard qualitativi richiesti, i 22 *colleges* statali, destinati alla seconda fascia di reddito e *performance* scolastiche, e i 106 *community colleges* di durata biennale che accolgono la grande massa di studenti meno abbienti e meno brillanti.

Per finanziare il sistema scolastico oggi sono necessari 6,6 miliardi di dollari (pari al 10% del bilancio statale), ma, a fronte del *boom* demografico vissuto dalla California, tra 15 anni tale somma dovrà triplicare. E ciò non è possibile. Nel 2010 il sistema penitenziario assorbirà almeno il 20% dei fondi a disposizione (attualmente ad esso va il 9% del *budget*) distogliendo necessariamente risorse dall'istruzione.

Quali soluzioni individuare allora a questa crisi che potrebbe avere ripercussioni sul sistema economico della California, minandone le fondamenta? *In primis* sono stati drasticamente tagliati i fondi destinati alla costruzione di nuove strutture e alla ristrutturazione di quelle esistenti. Per qualche anno almeno la manutenzione dovrà attenersi ai soli lavori di ordinaria amministrazione. Inoltre, poiché lo studente medio impiega sei anni per conseguire un titolo accademico, si sta cercando di contrarre la durata degli studi riducendo di un anno i corsi di *bachelor*, che verrebbero pertanto ad essere triennali. I forti tagli ai corsi con un minor numero di iscritti andranno di pari passo con il cambiamento del rapporto tra docenti e studenti; la ricerca sarà concentrata in poche istituzioni qualificate. Si sono già verificati forti tagli nei corsi post-laurea: all'UCLA sono state soppresse le scuole di Architettura, Pedagogia e Scienze sociali, mentre l'Università di Davis ha chiuso il dipartimento di Geografia e ridimensionato quello di Pedagogia.

C'è chi invoca il ricorso a Internet e alle nuove tecnologie per tenere gli studenti a casa pur consentendo loro di proseguire gli studi: questa proposta, apparentemente all'avanguardia, è stata accolta con freddezza in ambito accademico dove il contatto diretto tra docente e discente viene considerato insostituibile.

lari, è attualmente al vaglio della Camera.

I *voucher* non possono essere la panacea di un sistema scolastico in cui le infrastrutture sono insufficienti, la figura del supplente è stata soppressa in alcune città, tra cui Washington, in cui si è giunti al punto di abbreviare l'anno scolastico per risparmiare denaro sugli stipendi dei professori.

Un quadro disomogeneo

A livello federale non si può fare molto: il bilancio USA concede alla pubblica istruzione solo il 6% delle proprie risorse e moltissime competenze sono demandate a livello statale o comunale. Come conseguenza, il quadro dell'istruzione è estremamente disomogeneo e con procedure diversificate. Ai tempi dell'amministrazione Bush era stato varato un programma, il Goals 2000, che mirava all'armonizzazione degli standard didattici dell'intera nazione, ma esso è stato avvertato in ogni modo dai repubblicani che hanno la maggioranza al Congresso.

E non è l'unico progetto bloccato dal

Over 35

Il declino demografico degli Anni Settanta aveva causato una certa apprensione negli atenei statunitensi. Si temeva una contrazione per gli Anni Novanta e invece si sta assistendo a un aumento insperato delle immatricolazioni dovuto al *boom* dei candidati over 35.

Il *downsizing* imperante nell'economia americana non risparmia nessuno: neanche i megadirigenti possono essere sicuri di ritrovare la propria poltrona in ufficio il giorno dopo. Per acquisire migliori qualificazioni sono quindi molti coloro che, già ben inseriti in ambito lavorativo, decidono di ritornare sui banchi di scuola. Sono, naturalmente, gli studenti migliori: giocano a loro favore una maggiore maturità, l'esperienza acquisita sul campo, il desiderio di comprendere perché la teoria differisce dalla prassi. Hanno motivazioni sconosciute alle matricole e riescono spesso a mettere in crisi i docenti.

Negli Anni Ottanta era considerata fisiologica la presenza di circa 600 mila studenti di età superiore ai 35 anni. Si trattava per lo più di specializzandi e dottorandi o di persone che desideravano frequentare quegli studi che non si erano potuti permettere in gioventù. Adesso essi sono già tre milioni e si prevede possano arrivare a cinque milioni per l'inizio del nuovo millennio.

I *college* reagiscono nel migliore dei modi a questa nuova – ed insperata – situazione. Sono sempre più frequenti gli asili e i servizi interni di *babysitting*, gli orari diversificati, le classi serali, l'istruzione a distanza, i corsi su Internet. Regna un clima di maggiore flessibilità e di comprensione per questo esercito di studenti-lavoratori. Attualmente in America ogni cittadino, nel corso della sua vita lavorativa, cambia in media cinque volte occupazione (e non si intende con ciò il posto di lavoro, ma proprio l'attività svolta). Questa tendenza si accentua sempre di più; la formazione permanente sembra essere la risposta a queste nuove problematiche e, soprattutto, la realtà del lavoratore americano dei prossimi decenni.



Università di Udine: una sede dell'azienda agraria sperimentale A. Servadei

Congresso. L'amministrazione Clinton incontra crescenti difficoltà anche per il programma Americorps.

Americorps è una creatura del riconfermato presidente che ha varato questo programma di servizio civile con l'intento di creare maggiori legami tra gli studenti universitari e le comunità, spesso diverse da quelle di provenienza, in cui essi si trovano a studiare.

Per il 1997 il Congresso ha revocato le

sovvenzioni ad Americorps, nonostante gli studi condotti dalla University of California abbiano dimostrato un elevato tasso di soddisfazione nei confronti del programma. Infatti, se da un lato gli studenti coinvolti godono di incentivi finanziari e vedono così agevolata la loro carriera accademica, è innegabile che la loro azione a favore dei carcerati, dei senzatetto, dei minori a rischio, degli anziani, delle donne maltrattate,

della protezione ambientale e, in breve, delle situazioni di disagio sociale, viene giudicata dai beneficiari estremamente valida ed incisiva. I docenti, dal canto loro, reputano che l'adesione ad Americorps non incida sul rendimento scolastico degli studenti, ma piuttosto influenzi positivamente il loro carattere, la stima di sé, la capacità di lavorare in gruppo e il processo di maturazione personale.

DISCRIMINAZIONE ALLA ROVESCIA

Negli Stati Uniti, una nazione finora estremamente sensibile alla tutela delle minoranze – siano esse considerate tali su base razziale o sessuale – si sta verificando una netta inversione di rotta. Abolita in California con un referendum la cosiddetta "azione affermativa", una sorta di clausola di garanzia per l'inserimento delle minoranze negli atenei e nel mondo del lavoro, il dibattito sull'argomento è alimentato da due cause che hanno mobilitato nel '96 l'attenzione dei *media*.

Dal sesso...

Il dipartimento della Giustizia americana ha citato in giudizio il Virginia Military Institute (VMI), un piccolo *college* con 1.300 iscritti, accusandolo di discriminazione su base sessuale. Il VMI ha due peculiarità: la grande attenzione agli sport e all'esercizio fisico e il fatto di essere precluso alle donne. Con la sua azione il Dipartimento della Giustizia, che ha equiparato la discriminazione su base ses-

suale a quella razziale, ha posto implicitamente in forse la sopravvivenza stessa di molte altre università maschili o femminili.

Paradossalmente il VMI sarà difeso in tribunale da un *team* di avvocatessse che cercherà di scongiurare il pericolo della revoca delle agevolazioni finanziarie e fiscali di cui esso attualmente gode (il venir meno di tali benefici porterebbe tra l'altro a una drastica riduzione delle generose sovvenzioni degli ex-alunni del *college*).

Le organizzazioni femministe, dal canto loro, sono divise sull'argomento. Molte ritengono che un pronunciamento favorevole all'Amministrazione porterebbe alla caduta di un'ulteriore barriera all'effettiva equiparazione tra i sessi e sono molte le attiviste che ricordano che un tempo le donne non potevano iscriversi a Yale o Harvard, anche se, ora come ora, nessuna candidatura femminile è stata avanzata per il VMI. Dal versante opposto, c'è chi sottolinea come le istituzioni riservate alle donne, da cui proviene solo il 4% delle laureate, abbiano però prodotto un quarto delle esponenti del Congresso e un terzo delle donne presenti nei consigli di amministrazione delle maggiori società del paese (anche la first lady Hillary Clinton si è laureata in un *college* femminile).

Attualmente sono 64.000 le allieve che frequentano gli 83 *college* femminili del paese, mentre sono solo 11.000 i ragazzi concentrati in 12 istituti non particolarmente famosi. La battaglia si prevede aspra e vedrà le parti giungere a una soluzione solo agli inizi del 1997.

Chicago/Un ateneo anticonvenzionale

C'è un filo rosso che lega otto dei premi Nobel per l'economia degli ultimi venti anni: provengono tutti dall'Università di Chicago. Perché questa istituzione è diventata una vera e propria fucina di economisti di spicco, primo tra tutti Milton Friedman? La risposta è semplice: il clima di assoluta iconoclastia e irriverenza dell'ateneo stimola la riflessione critica e l'elaborazione di teorie non solo nuove, ma davvero rivoluzionarie.

L'anticonvenzionalità dell'ateneo piace in un'epoca in cui molti chiedono la fine dell'intervento statale e l'affermarsi del libero mercato. Se trenta-quarant'anni fa erano in auge gli studiosi di ispirazione classica e keynesiana, adesso assurgono agli onori della cronaca economisti come Robert Lucas, Nobel nel 1995 e ideatore della teoria delle attese razionali, secondo cui la gente impara inconsciamente a prevedere i cambiamenti delle politiche governative e ad agire di conseguenza. Per non parlare di Robert Fogel (Nobel nel 1993) il quale si è spinto a sostenere che persino la schiavitù, per moralmente repellente che sia, può essere estremamente efficace ed efficiente dal punto di vista economico.

La vita accademica dell'Università di Chicago presenta in effetti caratteristiche differenti rispetto agli altri atenei americani. Innanzi tutto regna un clima di disputa costante: nelle aule, nei seminari, nei corridoi, nella vita quotidiana. Tutti discutono di tutto e sono pronti ad opporsi a tutti indipendentemente dal fatto che l'antagonista sia il più illustre degli economisti in visita di cortesia o l'ultima delle matricole. Inoltre i docenti, lungi dall'essere dei teorici, hanno attuato uno stretto raccordo con le facoltà di giurisprudenza e di gestione aziendale che permette loro di osservare la traduzione in prassi delle loro elaborazioni concettuali. Nessuna idea è considerata sacra. E tale irriverenza, pur limitando la popolarità di Chicago nei circoli politici, funge da perfetto incubatore di nuove teorie.

... alla razza

La seconda causa, invece, ha visto quattro studenti bianchi portare in giudizio l'Università del Texas. I quattro, vedendosi scavalcati nella graduatoria di ammissione alla scuola di specializzazione in Giurisprudenza da candidati meno qualificati ma appartenenti a minoranze razziali (e pertanto destinatari di quote riservate), si sono considerati vittime di un caso di discriminazione alla rovescia. In primo grado la corte di Austin, pur valutando che l'Università avesse agito nel rispetto delle norme esistenti, l'ha condannata al pagamento di un risarcimento simbolico di un dollaro e alla reintegrazione gratuita nella scuola di specializzazione dei quattro respinti. Come si sa, il diritto anglosassone si basa sui precedenti e il precedente di cui si è avvalso il tribunale texano è stato il pronunciamento espresso nel 1978 dalla Corte Suprema nel caso Bakke.

Allan Bakke era uno studente bianco rimasto vittima di un analogo caso di discriminazione alla rovescia quando aveva tentato l'ammissione alla facoltà di Medicina dell'Università californiana di Davis. La Corte Suprema si era spaccata sul caso ed era giunta a una conclusione analoga alla Corte di Austin: era stata discriminazione, ma pur sempre nel rispetto delle norme esistenti.

Tutta diversa la conclusione del giudizio di secondo grado. La Corte d'Appello del Texas si è rifatta allo spirito del XIV emendamento della Costituzione americana, la cui finalità è il superamento di qualsiasi forma di razzismo e pertanto anche dell'azione statale ispirata da motivi razziali. Pur agendo con le migliori intenzioni, quindi, l'Università aveva avuto un comportamento discriminatorio. Considerata non punibile nel caso in questione, essa veniva pressantemente esortata a modificare il sistema di ammissione, pena eventuali condanne nel futuro.

L'università si è prontamente adeguata alla richiesta modificando le sue procedure. Il pronunciamento della Corte d'Appello, però, potrebbe avere l'effetto di un sasso in uno stagno,

che, cadendo in un certo punto, increpca l'intero specchio d'accusa. Infatti, se vengono condannate le azioni a tutela delle minoranze in caso di immatricolazione degli studenti, come potranno essere accettate per la nomina dei docenti? E come potranno continuare ad esistere per la selezione in qualunque posto di lavoro?

Effetti a largo raggio

Va inoltre detto che le decisioni di questa Corte dispiegano i loro effetti non solo in Texas, ma anche in Louisiana e nel Mississippi, tre Stati considerati il profondo Sud degli Stati

Uniti e in cui le tensioni razziali sono particolarmente aspre.

Il successivo ricorso alla Corte Suprema si è risolto con un nulla di fatto e con una esortazione della Corte alle università ad occuparsi di questioni didattiche anziché di dibattiti razziali.

Come conseguenza c'è chi prevede una fuga degli studenti appartenenti alle minoranze etniche verso atenei che garantiscano loro una qualche forma di tutela, mentre lo *Houston Chronicle* sottolinea tristemente che la battaglia per l'integrazione viene persa giorno dopo giorno già nelle classi e negli ordini inferiori di istruzione.



Università di Udine: la sede della facoltà di Economia

abstract

This time the section "Dimensione mondo" is entirely dedicated to the United States.

The section opens with an interesting article which explains why, after decades of hyperspecialization, the U.S. academic circles are now rehabilitating a more general and flexible approach to higher education, which, in this way, can meet more easily the changing needs of society.

The subject of the second article – the funding of education – is at the centre of a heated debate throughout the world. The U.S. are no exception to this rule. Only 6% of the federal budget goes to education while state and local governments play a bigger role than in other countries. Facilities are lacking, temporary assignments have been sharply reduced in many cities while in others the school-year has been shortened so as to save money from the teachers' paychecks.

The third article highlights another delicate issue: the protection of minorities which might be discriminated on a sexual or racial bases. The attention of the media as well as of the public opinion has been focused of two law suits which hit the headlines in 1996.

An overall outline of the U. S. situation is traced by a series of short articles. The first one takes us to California, where higher education was given its present features in the '60s, in a period of growth and great expectations. In the present scenario, characterized by downsizing and by a growing economic uncertainty, the state government will have to rethink higher education in order to meet the new situation.

Something unexpected is taking place in the U.S. The demographic decline of the '70s caused a wave of apprehension in the academic circles which expected the number of students to drop sharply by the '90s. Now, on the contrary, the number of students is soaring due to the enrollment of many professionals over 35 years of age who decide to go back to college in order to improve their qualifications.

The section ends with an article on the University of Chicago. This unconventional institution hosted 8 Nobel prizes of the last 20 years and forged many top economists such as Milton Friedman thanks to its iconoclastic and irreverent spirits which has always fostered critical reflexion and the development of new, revolutionary theories.

Cette fois, la rubrique "Dimensione mondo" est entièrement dédiée aux Etats-Unis. En ouverture, un intéressant article dans lequel on explique comment, après des années de super-spécialisation, on est en train de réévaluer, aux Etats-Unis, la formation globale qui permet une plus grande flexibilité afin que l'université soit toujours une interprète attentive des changements de la société.

Le deuxième article aborde un sujet douloureux dans le monde entier, les USA ne faisant pas exception: les financements à consacrer à l'instruction. Le budget fédéral ne concède que 6% de ses propres ressources à l'instruction publique et on demande une grande participation au niveau de l'Etat ou des communes. Les infrastructures sont insuffisantes, dans certaines villes les suppléments ont été supprimés ou pire, l'année scolaire a été écourtée pour épargner sur les salaires des professeurs.

Dans le troisième article, on entre dans le vif d'un sujet brûlant aux Etats-Unis depuis toujours: la protection des minorités et la discrimination qui en découle, qu'elle soit d'origine base raciste ou sexuelle. Le débat sur l'argument est alimenté par deux causes qui ont mobilisé, en 1996, l'attention des médias et, par conséquent, de l'opinion publique.

La rubrique continue avec quelques brefs articles. Le premier nous amène en Californie où le système universitaire remonte aux années soixante, époque d'expansion et de grandes espérances. Mais, maintenant, dans une période caractérisée par une forte expansion démographique, par une diminution constante des ressources financières et par une incertitude économique croissante, les dirigeants californiens doivent repenser l'instruction supérieure en termes adaptés à la nouvelle situation.

Suit une nouvelle curieuse. Le déclin démographique des Années Soixante avait causé une certaine appréhension dans les universités des Etats-Unis. On craignait une diminution pour les années Quatre-vingt-dix et au contraire, on est en train d'assister à une augmentation insperée des inscriptions due au boom des candidats qui ont plus de 35 ans: il s'agit de personnes déjà insérées dans le milieu du travail, qui décident de retourner sur les bancs de l'école pour améliorer leurs propres qualifications.

Enfin, une université anticonventionnelle: l'Université de Chicago, dont sont issus huit prix Nobel au cours des vingt dernières années et qui est une vraie usine d'économistes de pointe, comme Milton Friedman. Le mérite est probablement dû au climat d'iconoclasme absolu et d'irréverence de l'Université qui stimule la réflexion critique et l'élaboration de théories nouvelles ou même plus, révolutionnaires.

résumé

DIECI ANNI DI EUREKA

Livio Frittella

Dopo dieci anni, Eureka si rinnova. Nell'ambito del programma europeo, nato nel 1985 su suggerimento dell'allora presidente francese Mitterrand, sono stati portati a termine 360 progetti di ricerca in biologia, comunicazione, ambiente, informazioni, trasporti, materiali, laser e robotica con un investimento di circa 10 mila miliardi di lire. Altri 718 del valore di 21 mila miliardi sono in corso. Nel luglio scorso ne sono stati attivati ulteriori 156, durante la Conferenza ministeriale svoltasi a Bruxelles, con la partecipazione dei titolari dei dicasteri competenti dei 19 paesi aderenti all'iniziativa (i membri dell'Unione, la Turchia e alcuni paesi dell'Est, come Ungheria e Russia) oltre che del commissario europeo alla Ricerca.

L'Italia collabora a 17 nuovi progetti, rivolti soprattutto alla microelettronica, la robotica e l'ambiente. Il nostro paese è sempre stato ai vertici della classifica relativa alle partecipazioni e agli investimenti. Dagli ultimi dati disponibili, aggiornati al giugno 1995, emerge che l'Italia ha organizzato e ha collaborato a 176 progetti, 67 dei quali già terminati, con un finanziamento complessivo di oltre 12 mila miliardi di lire.

A rappresentare l'Italia a Bruxelles, il sottosegretario Giuseppe Tognon. "Si tratta di uno strumento" ha detto "che ha dimostrato la validità dei suoi principi, oggi ampiamente ricompresi anche nel programma del nuovo governo italiano". I principi riguardano "la responsabilizzazione e l'autonomia di coloro che devono individuare obiettivi, *partner*, prodotti; una burocrazia leggera; un funzionamento basato sulla capacità degli individui e delle imprese di costruire la più

larga rete possibile di rapporti". Per Tognon, Eureka è un'iniziativa "originale" per il modello scelto e per la flessibilità introdotta, oltre ad essere "uno degli strumenti di più facile integrazione dei paesi extracomunitari". Il governo italiano pensa quindi che i risultati raggiunti "rendano ormai attuale, anche per l'area del Mediterraneo, la dichiarazione di Madrid sul coinvolgimento in singoli progetti di *partner* di paesi esterni all'iniziativa". Eureka è stata anche "una grande esperienza di realismo, che suggerisce" ha sottolineato Tognon "una migliore integrazione tra gli interventi più impegnativi di Eureka e le azioni previste dal V Programma quadro comunitario per la ricerca. L'Italia del resto si è impegnata a migliorare la sua capacità di rispondere alle imprese, la sua efficacia amministrativa, rafforzando anche il supporto organizzativo e di comunicazione del Ministero".

Durante la riunione, il Belgio ha esaurito il suo anno di presidenza e ha passato la mano alla Gran Bretagna. Eureka continuerà a progredire grazie a due nuove iniziative presentate a Bruxelles: l'approvazione del nuovo piano a medio termine del programma 1996-2000, e il lancio del programma di cooperazione Medea per lo "sviluppo della microelettronica per applicazioni europee", proposto da sette grandi aziende continentali (Alcatel, Asmi, Bosch, Bull, Philips, Sgs-Thomson, Siemens). L'obiettivo è di rafforzare la posizione competitiva dell'Europa in quei settori della microelettronica di maggiore importanza dal punto di vista del commercio mondiale e dell'occupazione.

Con Medea nell'elettronica

Il programma, infatti, metterà a disposizione dei migliori ricercatori europei le tecnologie elettroniche fondamentali per sviluppare e utilizzare pienamente il *know-how* europeo nei sistemi multimediali, nelle comunicazioni e in altre importanti applicazioni, ad esempio per l'automobile ed il traffico. Si punta soprattutto alla realizzazione di un chip innovativo, che potrà avere nel Duemila numerose applicazioni innalzando la qualità della vita e moltiplicando le comodità. Il *chip*, infatti, potrà essere incluso in una carta di credito che, se introdotta in un telefono cellulare, in un bancomat o in uno sportello elettronico dell'amministrazione statale, permetterà di telefonare, prelevare denaro, stampare certificati, prenotare visite mediche. Lo stesso microprocessore potrà essere l'anima elettronica delle future automobili, che avranno molte funzioni di guida automatica. E nella nostra casa alimenterà computer multimediali poco costosi, alla portata di tutti. Il programma Medea comprenderà sei aree di competenze di base, orientate alle future esigenze di mercato. Nella fascia "applicazioni" saranno raggruppate tre competenze relative alle tecnologie per le comunicazioni, l'automobile, la gestione del traffico e il settore della multimedialità. Della fascia "tecnologie" faranno parte tre competenze che riguarderanno lo sviluppo del *chip* citato in precedenza, delle abilità manifatturiere e delle tecniche di progettazione.

Medea dovrebbe poter disporre, secondo il progetto presentato a Bruxelles, di un finanziamento di due

miliardi di Ecu – quasi 3.900 miliardi di lire – di cui il 50% a carico delle imprese, il 38% dei singoli governi e il 12% dell'Unione. Il progetto sarà esaminato nei prossimi mesi per permettere l'avvio ufficiale il primo gennaio 1997 e continuare fino al 31 dicembre del 2000. Si stima che in esso lavoreranno 3 mila ricercatori nell'arco di quattro anni. Le varie iniziative saranno condotte per il 32% dalla Germania, per il 29% dalla Francia, per il 19% dall'Olanda, per il 10% dall'Italia e per il rimanente 10% da altri paesi europei.

Nel varare il programma Medea, il suo presidente Horst Nasko ha ricor-

dato "il ruolo importantissimo che ha avuto il precedente programma di Eureka JESSI nel rivitalizzare l'industria microelettronica europea". Il consorzio JESSI (Joint European Submicron Silicon Program), nato per controbattere lo sforzo americano-giapponese e restare competitivi, ha permesso in otto anni la cooperazione di 200 organizzazioni in 16 Stati e la realizzazione di 100 progetti. "Sono convinto" ha detto ancora Nasko "che Medea manterrà queste aspettative positive e darà una risposta adeguata alle necessità, in continua evoluzione, dell'industria europea".

UNESCO: DOVE VA LA SCIENZA

Riflettori puntati sui lenti mutamenti e le rivoluzioni della scienza e della tecnologia su scala planetaria nella nuova edizione del biennale Rapporto Mondiale sulla Scienza dell'UNESCO. Uno strumento messo a punto da uno staff di biologi, fisici, ingegneri ed economisti che hanno elaborato migliaia di dati interrogandosi al contempo sui grandi temi d'attualità che costituiscono lo stato dell'arte della ricerca. Dal voluminoso documento – più di 400 pagine corredate da 140 grafici – emerge che i paesi membri dell'OCSE, pur rappresentando con i loro prodotti nazionali lordi solo il 62% del totale mondiale, continuano ad interpretare il ruolo di primo piano nell'attività di finanziamento alla ricerca, dedicandole ben l'85% degli investimenti globali. In cima alla classifica si attestano gli Stati Uniti e il Giappone, che destinano il 2,8% del PIL, seguito dall'Unione Europea e da Israele con l'1,9%. Cina, India e altri paesi industrializzati emergenti finanziano la ricerca con fondi compresi fra lo 0,7 e l'1,3% del prodotto interno lordo.

Gli USA producono, inoltre, il 50% delle pubblicazioni scientifiche mon-

diali, l'Europa un terzo di esse, mentre la quota assegnata dalle rilevazioni all'Asia (compreso il Giappone) è del 15,6%. Nell'ambito del contributo all'innovazione e allo sviluppo tecnologico, i nipponici si prendono la rivincita, mostrando di incrementare sempre più il deposito dei brevetti sul mercato europeo (21% del totale, con un aumento del 33% nel periodo che va dal 1987 al 1993), a fronte del 27% registrato dagli americani e del 50% dell'Europa stessa (con un calo del 10%).

Negli Stati Uniti, l'Unione non ha che il 19% dei brevetti (diminuzione del 25% rispetto al passato), contro il 25% del Giappone e il 50% degli USA. Riscontri ancora negativi per i nuovi paesi industriali, escludendo l'Asia del Sud-Est che ha raddoppiato la sua presenza sia in Europa che negli Stati Uniti. Qualcosa sta infatti cambiando, specie in Corea, Singapore e Taiwan, grazie a una saggia politica volontaristica di sviluppo della ricerca, caratterizzata da stipendi in linea con quelli erogati nei paesi occidentali per i dipendenti statali e da sgravi fiscali per le aziende private che decidono di investire nell'innovazione.

La vera preoccupazione è rappresentata dai paesi dell'ex-Unione Sovietica, in pieno regresso. Il direttore del Centro della Ricerca Scientifica e della Statistica di Mosca, Leonid Gokhberg ha denunciato che tra il '91 e il '93 la Comunità degli Stati Indipendenti ha ridotto le spese per la ricerca del 50%. In Russia, dove si concentra la maggior parte delle infrastrutture, il finanziamento è passato dal 2,03% allo 0,81% del PIL.

Nella seconda parte del Rapporto, si affrontano i "dibattiti contemporanei" relativi ai cambiamenti nel mondo scientifico dovuti all'evoluzione delle biotecnologie, l'informatica e i nuovi materiali. Il geografo olandese Herman Verstappen fa notare come l'utilizzo non autorizzato e insensato della tecnologia moderna abbia condotto allo sfruttamento eccessivo e praticamente irreversibile dei terreni agricoli. Le stesse biotecnologie costituiscono un rischio per i consumatori dei prodotti trattati e per l'ambiente: tra gli esempi riportati, il caso delle mucche alle quali è stato somministrato l'ormone somatotrofina per accrescere la produzione di latte, che si sono ammalate di patologie infettive e sono state curate con antibiotici passati poi nel latte stesso; o, ancora, le specie vegetali geneticamente modificate che hanno sconvolto il ciclo naturale degli ecosistemi dove sono state collocate.

Una sezione del Rapporto è dedicata ai rischi del progresso e alle questioni etiche. Infine, l'UNESCO evidenzia la minaccia ai programmi della "big science" rappresentata dalla penuria di erogazioni statali. I grandi progetti di ricerca sull'AIDS, il riscaldamento del pianeta, la produzione alimentare e il genoma umano ricevono sempre minore attenzione, perché considerati soltanto per i loro risvolti economici di applicazione immediata. Secondo il funzionario statunitense Thomas Ratchford e l'ex-ministro italiano della Ricerca Umberto Colombo, è necessario promuovere una cooperazione internazionale che garantisca a questi progetti i giusti finanziamenti.

L.F.

RICERCANDO

a cura di Livio Frittella

Dieci Nobel per il futuro

Si è tenuto il 6 giugno scorso il primo dei tre appuntamenti in cui quest'anno si articola la quarta edizione di "Dieci Nobel per il futuro", uno dei principali eventi culturali in cui Milano e il suo territorio fanno il punto sul rapporto fra progresso scientifico-tecnologico e sviluppo dell'economia. La scelta di arricchire la manifestazione, giunta alla quarta edizione, di due nuovi incontri, nasce dalla complessità del tema scelto: quello dei "grandi conflitti" planetari che la società contemporanea si trova ad affrontare. Il primo evento, quello del 6 giugno appunto, è stato dedicato a "Le vie dello sviluppo sostenibile"; il secondo, il 3 ottobre, è stato incentrato sulle problematiche legate alle grandi infrastrutture di cui l'Italia deve dotarsi per guardare al futuro in sintonia col resto d'Europa. Hanno partecipato i Nobel Modigliani (Economia) e Penzias (Fisica). Gli aspetti più strettamente culturali, etici, politici e sociali sono stati affrontati nelle giornate conclusive del 5, 6 e 7 dicembre, dal Nobel Marquez e Morrison (Letteratura), Kendall (Fisica), Arrow e Buchanan (Economia), Molina (chimica), Dausset e Jacob (Medicina), Esquivel e Romblat (Pace). Carlo Rubbia (Nobel per la Fisica), Jean-Marie Lehn (Chimica), Lester Brown, presidente del Worldwatch Institute, Gunter Pauli dell'Università delle Nazioni Unite e Nebojsa Nakicenovic dello IASA di Vienna hanno preso parte invece al primo

appuntamento presso il centro congressi della Cariplo. Secondo Pauli, bisogna realizzare nel mondo "uno sviluppo sostenibile sul piano economico, sociale e umano, in cui l'imprenditorialità abbia un ruolo essenziale non soltanto per gli affari ma anche a livello culturale, sociale, politico ed etico". Lo scienziato è promotore del programma "Zero Emission Research Initiative" che punta alla ricerca di sistemi che permettano di utilizzare al cento per cento le risorse, evitando gli sprechi attuali. Rubbia ha invece esposto lo stato dell'arte nello studio di una sorgente di energia abbondante, economica, sicura e pulita.

Novità all'Asi

Dopo l'esplosione del vettore Ariane 5, il mondo scientifico italiano aveva temuto il blocco degli esperimenti, ma il ministro della Ricerca Berlinguer si è subito attivato per far uscire l'Agenzia Spaziale Italiana dall'amministrazione straordinaria e avviare il processo di riorganizzazione e di riforma. Il nuovo direttore generale dell'Asi è Giovanni Serch, insediatosi insieme al nuovo consiglio di amministrazione il 25 novembre scorso – Serch è stato amministratore delegato e direttore generale della Vitroselenia e consigliere di amministrazione della società Bic-Cisi di Napoli. Con la sua nomina, dice una nota ministeriale, "giunge a compimento il riassetto dell'Agenzia, adesso nella

pienezza dei poteri dopo un lungo periodo di incertezza". Secondo il ministro, "si completa così il processo di rinnovamento dell'Asi. Abbiamo realizzato un profondo cambiamento, inserendo uomini nuovi selezionati esclusivamente sulla base del loro profilo tecnico-manageriale di alta qualità". Fra gli obiettivi dell'Asi, arrivare a un terzo del budget come contributo all'ESA, a fronte del 72% previsto per il 1996.

INFM/Primo bilancio

L'Istituto Nazionale per la Fisica della Materia è nato, grazie al Decreto Legislativo n. 506 del 30 giugno 1995, dalle ceneri del Consorzio Interuniversitario Nazionale che riuniva dall'86 37 atenei italiani nei quali si svolgevano attività di ricerca nel campo. L'INFM coordina e conduce ricerche di base e orientate nella fisica della materia, una disciplina che contribuisce allo sviluppo tecnologico del paese anche in senso produttivo oltre che culturale. L'INFM ha inoltre il compito di preparare e facilitare l'accesso e la partecipazione di ricercatori e docenti a programmi nazionali (con il CNR, l'Istituto Nazionale di Fisica Nucleare, il Consorzio di Chimica dei Materiali, l'Istituto Elettrotecnico Nazionale Galileo Ferraris, l'ENEA, l'ASI e l'ENEL) e internazionali. All'estero l'Istituto partecipa all'European Synchrotron Radiation Facility di Grenoble, al Laboratoire Léon Brillouin di Saclay, al Centro Europeo di Calcolo atomico e molecolare di Lione e ad altri progetti. Qualche mese fa il CIPF ha approvato il primo Piano triennale (1996-98) dell'Istituto, che è costituito da una rete di 36 unità di ricerca

e 2 gruppi coordinati istituiti presso altrettanti atenei, nonché 2 laboratori nazionali. Il Piano – finanziato con 272,7 miliardi nel triennio, a cui vanno ad aggiungersi 255 miliardi di spesa per il personale universitario e per le attività accademiche – ha come obiettivo principale il sostegno della ricerca di base nella fisica della materia, la riduzione delle attività che non hanno avuto uno sviluppo apprezzabile con il conseguente riutilizzo del personale coinvolto, il sostegno alla preparazione di esperimenti e all'utilizzo delle sorgenti di luce di sincrotrone e neutroni, così come lo sviluppo di attività orientate all'applicazione e all'innovazione tecnologica (maggiore partecipazione ai programmi europei, avvio di specifici progetti di formazione e di innovazione tecnologica con imprese nazionali, creazione di nuovi laboratori con le aziende). Grande attenzione è riservata anche all'occupazione e all'evoluzione produttiva ed economica del Mezzogiorno, tramite formazione di tecnici e laureati anche in stage internazionali, progetti con aziende locali per lo sviluppo di tecnologie applicabili alla produzione, investimenti in strumentazione avanzata.

Potenziare la ricerca

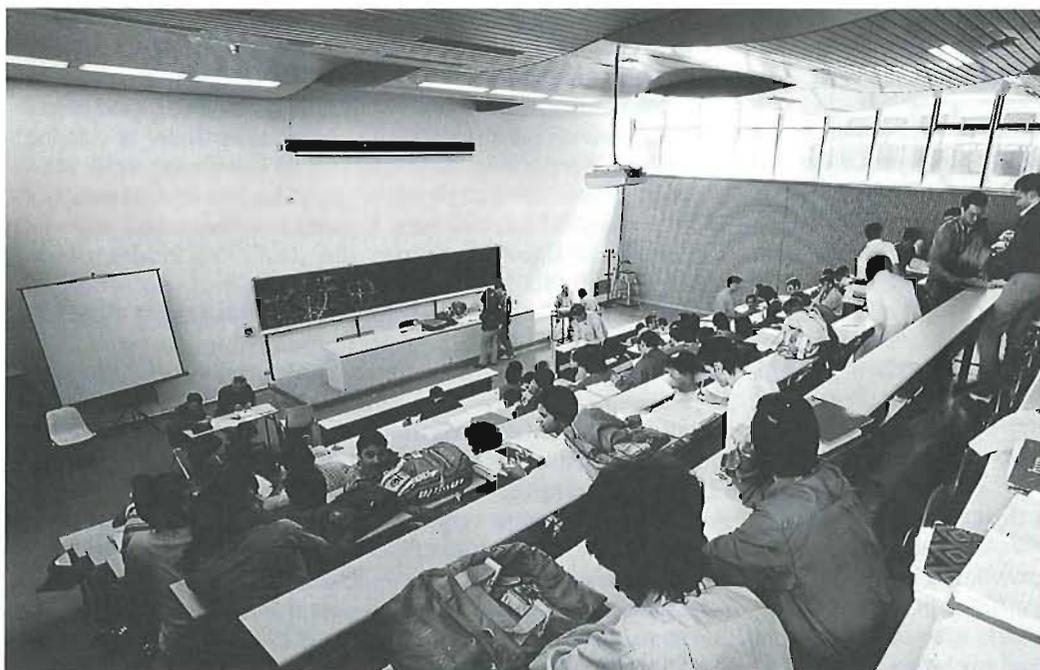
Il sottosegretario al MURST, Luciano Guerzoni, ha ribadito durante la presentazione del V Programma quadro dell'UE, che la ricerca è "uno dei fattori decisivi per la crescita complessiva del nostro paese. La globalizzazione dei mercati, la rivoluzione tecnologica, la rapida obsolescenza dei sistemi produttivi e dei prodotti, rendono necessaria l'adozione di criteri di

cooperazione nelle attività di ricerca a livello europeo. Una "globalizzazione" ha concluso "della quale si deve tener conto anche riguardo allo sviluppo del nostro sistema universitario o scolastico, certamente tra i migliori, ma che dovrà essere adeguato alle mutate esigenze del mondo produttivo, rafforzando il rapporto di cooperazione tra formazione e produzione".

Dal canto suo, il presidente di Confindustria Giorgio Fossa ha affermato che le aziende italiane devono "rendere strutturale la loro presenza sui mercati internazionali, investendo sempre più in ricerca e innovazione". Le imprese secondo Fossa, devono ricevere l'aiuto di uno Stato che incentivi la ricerca. "Sono necessarie misure correttive sia sotto il profilo quantitativo (più risorse), sia sotto il profilo qualitativo (diffusione e applicazione delle nuove tecnologie al sistema produttivo e alla pubblica amministrazione,

collaborazione e sinergie tra pubblico e privato)". L'ex-ministro dell'Università e della Ricerca Antonio Ruberti ha lanciato l'idea di un istituto nazionale per valutare l'impatto delle nuove tecnologie e per precisare i campi di intervento: uno strumento che può aiutare le decisioni del Parlamento. Quanto durerà il disinteresse delle autorità per la ricerca? L'Italia investe sempre meno, allontanandosi sempre più dagli altri paesi industrializzati. Siamo in sesta posizione nella classifica mondiale in assoluto, ma se si considera la spesa per la ricerca in rapporto al prodotto interno lordo, l'Italia scivola al 16° posto con un valore pari all'1,21% (ultimi dati ISTAT, relativi al '93 e stime 1994/95), il più basso dal 1988 ad oggi. Negli ultimi 4 anni, si è registrato un calo degli investimenti in R&S, in termini reali, pari al 10,9%, e dal 1990 al 1993 si sono persi 3.500 posti di lavoro tra i ricercatori. Le imprese hanno ridotto del 15,9% le proprie spese, nelle

aziende pubbliche il decremento è del 10,7%, mentre nell'amministrazione pubblica la riduzione ammonta al 6,1%. Ci dobbiamo aspettare un'inversione di tendenza, anche se il Presidente del Consiglio Prodi ha un po' trascurato la ricerca nel discorso di presentazione del programma alle Camere? A detta del ministro Berlinguer, il *gap* che nel settore divide l'Italia dai paesi forti dell'UE può essere colmato superando lo scollamento tra l'offerta fatta dal comparto ricerca e la domanda che arriva dal sistema produttivo. "Bisogna puntare" ha detto Berlinguer "al potenziamento di tre diversi filoni della ricerca: università, enti pubblici e ricerca d'impresa". Poi ha ammesso che "gli stanziamenti italiani sono al di sotto della media degli altri paesi europei, ma noi dobbiamo fare i conti con i problemi finanziari dello Stato e con il nostro bilancio".



Università di Udine: aula per la didattica nel polo scientifico

QUALE CRESCITA?

Giulia Loguercio

Il Rapporto delle Nazioni Unite sullo Sviluppo Umano di quest'anno evidenzia una preoccupante tendenza all'ampliamento del divario tra ricchi e poveri. Negli ultimi dieci anni, quasi 90 paesi hanno subito un processo di impoverimento che ha colpito 1 miliardo e 600 milioni di persone, per lo più nei paesi dell'Europa orientale e della Csi.

Il Rapporto UNDP non esita a dichiarare che "la crescita economica è fallita per 1/4 della popolazione mondiale" e che "solo pochi paesi hanno ampiamente beneficiato dei guadagni economici e a spese di tutti gli altri". Sono 15 - quasi tutti asiatici - i paesi che hanno registrato una crescita positiva, anche se complessivamente non si è avuto un miglioramento delle condizioni di vita; tra questi paesi ricordiamo Cipro, Barbados, Ghana, Indonesia, Corea del Sud, Malesia, Cina.

Una valutazione globale

Povertà dunque non significa solo mancanza di reddito. L'ISU - un indice che considera tre variabili: la speranza di vita alla nascita, il livello di istruzione e il potere di scambio di base - ha classificato 174 paesi, dimostrando come non sia possibile dare delle valutazioni complete delle condizioni di vita attraverso la sola misurazione del PNL. Questo fornisce infatti delle indicazioni solo quantitative della crescita che non danno alcuna informazione sul livello di benessere e sulla qualità della vita. Per i paesi in via di sviluppo, ad esempio, un primo elemento per assicurare condizioni di vita accettabili è rappre-

Dal Rapporto sullo Sviluppo Umano delle Nazioni Unite emerge per la comunità internazionale l'invito ad un reale impegno per favorire una più equa distribuzione delle risorse, e l'urgenza di optare per un modello di crescita economica che favorisca la solidarietà tra le nazioni.

Perché lo sviluppo non sia sinonimo solo di ricchezza, ma anche di giustizia, democrazia e rispetto dell'ambiente: ovvero di qualità della vita

sentato dalla disponibilità di acqua: in base ai risultati elaborati, risulta che rispetto al 1970 tale disponibilità è diminuita di 2/3.

La crescita in termini di reddito e ricchezza di un paese influisce sicuramente sullo sviluppo umano, ma se le scelte politiche ed economiche non vengono indirizzate razionalmente, la produzione di ricchezza non genera benessere, non aiuta la crescita delle capacità umane e non produce occupazione. Lo dimostra il fatto che i Pvs che hanno investito in capitale

umano hanno ottenuto significativi cambiamenti anche nel settore dello sviluppo.

Crescita e occupazione

L'istruzione ricopre un ruolo particolarmente importante per garantire sia il progresso economico che lo sviluppo umano. La Corea del Sud è un tipico esempio di paese che ha curato attentamente le politiche volte a garantire un buon livello educativo, raccogliendone i frutti in termini di ricchezza e di miglioramento delle condizioni di vita. In Pakistan, invece, la disattenzione per il settore dell'istruzione ha provocato gradualmente la caduta della crescita economica e dell'occupazione, delineando il modello della "crescita senza occupazione". L'occupazione infatti non si espande per il solo aumentare del reddito, anzi a volte ha avuto un'espansione nonostante la riduzione del reddito pro capite (in questo caso si è in presenza di "occupazione senza crescita", modello non auspicabile, in quanto indice di una situazione in cui le persone lavorano di più ma vengono retribuite meno, come sta avvenendo in Giamaica e Messico).

Le donne sono la categoria più colpita dalla disoccupazione e, a parità di condizioni lavorative, le loro retribuzioni ammontano al 75% di quelle maschili. I paesi che hanno ottenuto migliori risultati nel contenimento dei tassi di disoccupazione sono Giappone e Svezia, anche grazie ad accordi tra governi, sindacati e datori di lavoro.

Nel Rapporto viene auspicato che i

governi si impegnino politicamente per garantire il miglioramento dei livelli occupazionali attraverso interventi nel mercato del lavoro. Particolare interesse è stato dedicato al settore del lavoro informale, che costituisce una porzione dell'economia nazionale non sottoposta a imposizione fiscale (lavoro in casa e in strada). Nonostante la gran parte dei governi tenda a scoraggiare questo tipo di lavori (non controllabili e non tassabili) il Rapporto UNDP indica invece i vantaggi che ne possono derivare per la lotta alla disoccupazione.

Naturalmente gli interventi tesi a favorire l'accesso per tutti ai servizi sociali, a cominciare da sanità e istruzione, sono considerati imprescindibili. Viene consigliato anche di evitare lo spreco di risorse finanziarie che non si traducono in benefici per le popolazioni; a questo proposito l'UNDP invita a ridurre drasticamente le spese militari a favore di interventi in settori quali la sanità, l'istruzione e l'alimentazione.

Il ruolo della donna

Alcuni Pvs, pur registrando un buon livello di crescita, non hanno prestato attenzione al problema della sperequazione della ricchezza tra le diverse regioni di uno stesso paese. A questo scopo, è stato utilizzato un Indice dello Sviluppo Umano disaggregato, che mostra le differenze all'interno di uno stesso paese tra aree rurali e aree urbane, tra regioni più e meno avanzate, tra uomini e donne.

Lo studio delle differenze di genere è stato svolto con l'ausilio di due indicatori (ISG e MEG) che valutano il grado di presenza femminile nelle istituzioni politiche ed economiche. Questa percentuale è direttamente proporzionale al grado di istruzione femminile, e nei paesi in cui l'istruzione delle donne è più elevata le differenze occupazionali legate al genere sono minori. Va sottolineato, in particolare, che l'analfabetismo femminile si ripercuote direttamente su famiglia e società, e quindi sullo sviluppo umano.

In Italia

Nel periodo che va dal 1980 al 1993 il PNL italiano è cresciuto annualmente a tassi inferiori rispetto alla media dei paesi industrializzati, e rispetto ai quindici anni precedenti l'Italia ha visto diminuire il proprio PNL pro capite. Tuttavia si è riusciti ad evitare sia il declino che la stagnazione economica, e a mantenere la ventesima posizione nella graduatoria ISU. In particolare, la speranza di vita alla nascita nel nostro paese è di 77,6 anni e il tasso di alfabetizzazione è del 97,4%. Sono state evidenziate grandi disparità nella distribuzione del reddito (peraltro presenti in tutti i paesi considerati), con un rapporto tra il 20% di popolazione più ricca e il 20% di popolazione più povera di 6 a 1. La disoccupazione, ai dati del 1993, è del 10,3%, una quota molto superiore alla media dei paesi avanzati. Il tasso di disoccupazione maschile giovanile in Italia è del 27%, mentre la media dei paesi dell'Unione Europea si attesta al 21%; la disoccupazione femminile è addirittura del 36%, inferiore solo a quella di Spagna e Grecia (rispettivamente 47% e 39%).

Il Rapporto UNDP mostra inoltre che gli investimenti in capitale umano in Italia sono molto limitati. Nel 1993 la spesa pubblica destinata alla sanità corrispondeva solo al 6,2% del PIL, la quota destinata ai sussidi di disoccupazione era dell'1% contro l'8,1% del Canada. Bassa anche la spesa pubblica per l'istruzione, pari al 5,4% del PNL. Si tratta quasi del valore più basso, superiore solo di pochissimo a quello degli Stati Uniti (5,3%), mentre la Norvegia investe per l'istruzione l'8,4%, e la Gran Bretagna addirittura tre volte la quota italiana.

Quanto alle spese militari, il 2,1% del nostro PIL viene investito in questo campo, una quota piuttosto contenuta rispetto a paesi come Stati Uniti e Israele. Considerando il tasso di criminalità - che ostacola lo sviluppo umano non meno di altre variabili e abbassa la qualità della vita - l'Italia è il paese che tra il 1980 e il 1986 ha registrato il più basso numero di crimini legati alla droga; anche il tasso di suicidi è molto inferiore a quello

degli altri paesi ad elevato sviluppo umano.

Per quanto riguarda le disparità legate al genere, l'Italia si trova al ventunesimo posto della graduatoria ISU, dove invece occupano ottime posizioni i paesi nordeuropei, il Canada e gli Stati Uniti. L'istruzione femminile colloca l'Italia all'ultimo posto tra i paesi industrializzati, con ripercussioni negative sul livello di partecipazione femminile agli ambiti professionali, economici e politici. Le donne italiane sono infatti al tredicesimo posto, con una differenziazione tra coinvolgimento nella vita politica, piuttosto basso, e nella vita economica e amministrativo-manageriale, dove il tasso di partecipazione femminile è più elevato. Infine, il tasso di crescita della popolazione in Italia è dello 0,0%, il più basso dell'Europa occidentale.

L'impegno di tutti

Nel presentare il Rapporto dell'UNDP, il direttore del Centro di Informazione delle Nazioni Unite, Nadia Younes, ha ricordato i compiti delle Nazioni Unite: garantire la pace, lo sviluppo e la democratizzazione, favorire la cooperazione tra le nazioni e la protezione dei diritti umani attraverso il rafforzamento del diritto internazionale.

Affinché la forbice tra ricchi e poveri non continui ad allargarsi (trasformando le attuali disuguaglianze in condizioni disumane per molti, come espresso da Gustave Speth, amministratore dell'UNDP) la comunità internazionale deve impegnarsi a favorire una più equa distribuzione della ricchezza. Il modello di crescita economica che scaturisce dal Rapporto non lascia spazio alla solidarietà tra le nazioni e all'assistenza dei paesi più ricchi nei confronti di quelli meno sviluppati. Se lo sviluppo economico è fondamentale, il suo obiettivo primario deve pur sempre rimanere il benessere delle persone, che si ottiene promuovendo la giustizia sociale, rispettando l'ambiente, evitando lo spreco smisurato delle risorse naturali, e garantendo democrazia e partecipazione all'interno dei singoli Stati.

La cooperazione decentrata non è tanto un nuovo strumento di solidarietà internazionale, quanto un nuovo modo di operare che mette in primo piano la società civile, superando i vecchi schemi che vedevano negli Stati e nei governi gli interlocutori principali

PROTAGONISTI DELLO SVILUPPO

Stefania Lastra

Negli ultimi anni sta emergendo a livello internazionale un vasto consenso a favore di un modello di sviluppo durevole, che si differenzia nelle sue applicazioni a seconda della situazione locale, ma è caratterizzato da un processo integrato che coniuga la stabilità politica ed economica, la buona gestione degli affari pubblici, la partecipazione popolare, l'investimento nelle risorse umane, il libero gioco dei meccanismi del mercato, la salvaguardia dell'ambiente e il dinamismo del settore privato.

Tra questi elementi, la partecipazione e la buona gestione degli affari pubblici sono quelli che presentano caratteristiche più problematiche per la comunità internazionale della cooperazione allo sviluppo, perché sollevano questioni delicate sul piano politico e richiamano attività che vanno al di fuori del quadro dei programmi tradizionali di cooperazione. Inoltre queste preoccupazioni si scontrano con le critiche di quanti stimano le questioni politiche irrilevanti per la cooperazione allo sviluppo, e di altri, più estremisti, che ritengono positivo l'autoritarismo in materia di sviluppo, in quanto la libertà può aspettare che il popolo sia ben nutrito, in buona salute, istruito e produttivo.

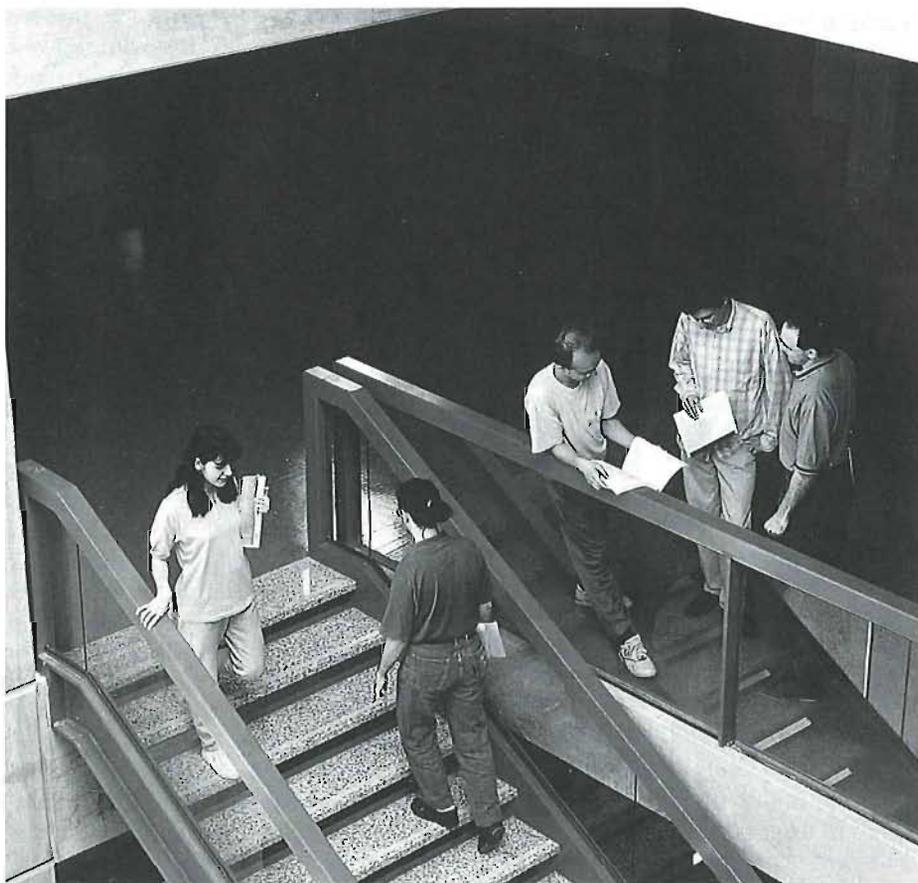
Tuttavia l'evoluzione che si è verifica-

ta già da parecchi anni testimonia l'esistenza di una relazione positiva tra la qualità dei diritti politici e civili in vigore in una società e il suo livello di benessere economico e sociale. Se un paese gestisce bene il settore pubblico e i suoi cittadini possono partecipare ai processi e alle decisioni che li riguardano, si sarà in grado di formulare e applicare politiche adeguate e durature.

Democrazia, economia e sviluppo

Esiste una relazione vitale tra sistemi politici aperti, democratici e responsabili, il rispetto dei diritti della persona e il funzionamento efficace ed equo dei sistemi economici che comportano un arretramento sensibile della povertà. In questi orientamenti, l'accento viene posto sull'essere umano, nella sua qualità di soggetto centrale dello sviluppo, e sulla responsabilità fondamentale (che incombe anche sugli stessi paesi in via di sviluppo) di incoraggiare la partecipazione e la buona gestione degli affari pubblici. Il principio è quello di minimizzare il rischio che gli sforzi internazionali siano visti come un'intrusione ingiustificata, e

massimizzare le possibilità di realizzare obiettivi comuni alle parti cooperanti. Si insiste sulla necessità di adattarsi alla situazione locale, sulla trasparenza e sull'apertura, sul rafforzamento nel lungo periodo delle capacità individuali e istituzionali e sulla coerenza delle politiche dei donatori. Quando si parla di cooperazione decentrata dobbiamo rifarci proprio a questo contesto. Ma che cosa si intende in concreto per cooperazione decentrata? È una trasformazione della cooperazione allo sviluppo tradizionale che mette in prima fila la società civile con la conseguente mobilitazione dell'interesse e della partecipazione sociale alla sua formulazione. In questo senso la cooperazione decentrata è più che mai adatta per realizzare un'efficace redistribuzione di risorse e responsabilità al Nord e al Sud. Una redistribuzione quantitativa e qualitativa: i diversi soggetti della cooperazione decentrata, infatti, non sono attori che si aggiungono a quelli esistenti, ma sono portatori di una propria specificità e di una propria, particolare capacità di coinvolgimento di differenti segmenti della società civile nel suo complesso. La cooperazione decentrata, quindi, non è tanto un nuovo strumento della solidarietà internazionale, quanto il



Università di Udine: corridoi del polo scientifico

nuovo approccio per capire se sia possibile parlare di sviluppo emarginando quelli che fino ad ora sono stati gli interlocutori principali (gli Stati e i governi), portando in primo piano la società civile, facendone il proprio tratto distintivo e dando un riconoscimento formale alle strutture intermedie in quanto soggetti privilegiati.

In Italia, la legge 49/87 sulla cooperazione allo sviluppo riconosce all'art. 2 (attività di cooperazione) quali soggetti delle proprie attività le regioni, le province autonome e gli enti locali. Con questo articolo si riconosce agli enti territoriali minori la possibilità di essere soggetti della cooperazione, attivando così un processo che permette progressivamente la trasformazione della Direzione Generale sulla Cooperazione allo Sviluppo in un centro di valorizzazione delle potenzialità della società italiana attraverso gli organi competenti delle varie regioni d'Italia; in tal modo si potranno

rendere operative le strategie e i programmi del Ministero degli Affari Esteri. In questa direzione si muove oggi anche il dibattito per la nuova legge sulla cooperazione allo sviluppo italiana.

Problemi comuni

Dato che la cooperazione decentrata costituisce un terreno di incontro tra società che hanno problemi e interessi comuni, l'Italia dovrebbe porre particolare attenzione all'area mediterranea. La cooperazione decentrata non può prescindere dalle dinamiche complesse che legano Europa e Africa, prima di tutte quella migratoria, che offre tra l'altro nuove prospettive di intervento, magari con il coinvolgimento delle comunità immigrate (si pensi soltanto ai progetti di formazione per il rientro).

In campo multilaterale, la cooperazio-

ne decentrata viene realizzata attraverso programmi di sviluppo umano che vanno definiti congiuntamente con le Nazioni Unite e le controparti locali secondo il metodo partecipativo. Gli obiettivi dei programmi di sviluppo umano si possono brevemente riassumere come segue:

- ridurre i fattori di disgregazione sociale (violenze, corruzione, discriminazioni, squilibri, esclusione di gruppi deboli o vulnerabili, etc.);
- superare l'assistenzialismo nelle politiche sociali, favorendo il ruolo attivo delle persone in difficoltà;
- promuovere il ruolo attivo delle comunità locali come soggetti dello sviluppo equilibrato e sostenibile;
- favorire i processi di pace e riconciliazione;
- favorire i processi democratici e la partecipazione di tutte le componenti della società ai processi di sviluppo.

A livello di Unione Europea, la cooperazione decentrata assume un ruolo specifico nella Convenzione di Lomé del 1989, rafforzato nella Convenzione di Lomé bis, che rivendica espressamente una parte più incisiva e responsabile della società civile nei processi di sviluppo. Il fine ultimo della cooperazione decentrata è infatti quello di aiutare i paesi del Sud a costruire una società civile: se le popolazioni locali devono essere responsabili del proprio sviluppo, i cittadini dei paesi industrializzati devono impegnarsi a organizzare lo sviluppo dei paesi meno favoriti. La cooperazione decentrata a livello comunitario consiste nella formazione di rapporti diretti tra cittadini dell'Unione Europea e cittadini dei paesi ACP. Essa è soprattutto una cooperazione a livello politico che deve coinvolgere oltre ai professionisti anche le autorità locali, e deve essere realizzata secondo il modello delle reti.

In sostanza la cooperazione decentrata affida la responsabilità di trasformare la società non al potere centrale, ma direttamente agli attori di questo processo. Dopo decenni di gestione verticistica della cooperazione, questa opzione non può più essere né ignorata né sottovalutata.

L'UTOPIA NECESSARIA

Roberto Peccenini

Il capitale umano è una risorsa che, se sfruttata, non si esaurisce: un tesoro nascosto da portare alla luce per la crescita, materiale e spirituale, di tutti.

È quanto si evince dal Rapporto Unesco 1996 che – dopo uno sguardo d'insieme all'educazione nel mondo – propone alcune linee-guida per il prossimo futuro

Imparare a sapere, imparare a fare, imparare a convivere, imparare ad essere. Questi i quattro pilastri dell'educazione del secolo prossimo venturo secondo il Rapporto che la Commissione insediata dall'UNESCO nel 1993 ha recentemente pubblicato (*Learning: the Treasure within*, Rapporto della Commissione Internazionale sull'Educazione per il XXI secolo, UNESCO, Parigi 1996). Esso è frutto del lavoro congiunto di 14 studiosi ed esperti di scienze sociali, politiche e pedagogiche provenienti da altrettanti paesi (Giordania, Giappone, Portogallo, Zimbabwe, Polonia, Stati Uniti, Slovenia, Giamaica, Venezuela, Senegal, India, Messico, Corea, Cina), ma reca soprattutto l'impronta del Presidente della Commissione Jacques Delors, che ha sottoscritto in prima persona la parte introduttiva. Vi si fondono l'utopia umanistica della cultura come via necessaria al perfezionamento personale, l'utopia illuministica della funzione sociale del sapere ai fini della crescita del benessere generale e il disincantato realismo post-moderno, consapevole della complessità delle questioni in gioco, con il risultato di offrire delle aperture di prospettiva che consentono di alimentare una qualche fiducia nel futuro. Per dirla parafrasando il titolo dell'introduzione, un'utopia necessaria per un progresso possibile. Nella prima parte del Rapporto si vuole offrire uno sguardo d'insieme

sulla situazione mondiale attuale che, con inevitabili semplificazioni e generalizzazioni, risulta individuata da questi tre snodi fondamentali: la dialettica tra l'appartenenza alle comunità locali, con le loro specifiche identità, e la crescente tendenza alla globalizzazione, il passaggio dalla coesione sociale alla partecipazione democratica e infine il rapporto tra la crescita economica e lo sviluppo umano.

Principi per il nuovo secolo

Nella seconda parte si espongono i principi a cui si dovrà ispirare l'azione educativa del secolo che sta per iniziare: i quattro pilastri di cui si faceva sopra menzione e la necessità di prolungare l'educazione a tutto il corso della vita. Nella terza parte si pongono le premesse e le funzioni degli insegnanti, formulando ipotesi di nuove politiche dell'istruzione e sottolineando ulteriormente l'esigenza della cooperazione internazionale in un mondo in cui le tecnologie della comunicazione riducono le distanze spazio-temporali. La conclusione contiene scritti a firma di singoli membri della Commissione, che sviluppano e ribadiscono alcune delle tematiche fondamentali trattate nel Rapporto, o le approfondiscono situandole in un contesto geografico determinato. Può lasciare perplessi la pretesa di

fornire analisi e soluzioni da applicare ad un contesto mondiale così diversificato: come può la stessa ricetta valere per il Ciad e la Danimarca, per il Canada e la Birmania, per il Madagascar e il Venezuela? Non si corre il rischio di cadere in vuote generalizzazioni? In ovvietà o in astratte petizioni di principio? Indubbiamente il rischio esiste, ma è altrettanto indubbio che il capitale umano sia una risorsa che, se sfruttata, non si esaurisce ma si rinnova, che l'educazione è il vero tesoro nascosto da disseppellire per assicurare agli uomini prosperità, pace, crescita materiale e spirituale. È anche vero che le logiche politiche dominanti negli ultimi decenni hanno subordinato gli investimenti in istruzione alle esigenze di bilancio, reagendo forse all'eccesso di fiducia in una crescita economica illimitata propria degli Anni Sessanta e dei primi Settanta.

Segnale di cambiamento

Forse l'importanza di questo Rapporto, al di là dell'efficacia che avrà nell'orientare le scelte dei singoli governi, consiste nell'essere il segnale di una nuova inversione del pendolo della storia. Non si tratta infatti di un caso isolato: si pensi al *Libro bianco sull'educazione e la formazione* e al *Libro verde sull'innovazione*, entrambi pubblicati dalla Commissione Europea

nel 1995, nonché alla proclamazione del 1996 come anno dell'educazione e della formazione lungo tutta la vita. Vi è spesso una coincidenza anche contenutistica in queste iniziative: l'idea della società cognitiva come risposta alle sfide della mondializzazione, l'idea del prolungamento della formazione oltre gli anni giovanili, l'attenzione alle nuove tecnologie, al mutamento della figura dell'insegnante, allo sviluppo della mobilità e della cooperazione internazionale. Coincidenze si possono individuare anche nella matrice geografica, culturale e politica di alcune personalità che hanno dato impulso a questa rinnovata attenzione alla crescita educativa come fattore di sviluppo economico e civile, ad esempio Jacques Delors ed Edith Cresson. L'Unesco, che celebra i suoi cinquant'anni di vita, dalla sua sede parigina si fa portavoce di quegli ideali che circa duecento anni fa venivano proclamati, in questi stessi luoghi, nella sala della pallacorda o nell'ex-convento dei cordiglieri. Solo che adesso questi novelli paladini non hanno di fronte a sé una testa coronata, ma la multiforme idra del capitalismo finanziario internazionale. Hanno anche mutato strategia: non più attacchi frontali, destinati alla sconfitta contro un nemico troppo più forte. Si cerca anzi l'alleanza; il sapiente tenta di persuadere il banchiere e il mercante dei benefici materiali che potranno trarre dall'azione del dotto, se gli forniscono i mezzi opportuni. Così spera di infondere un supplemento di anima al mercato, di umanità alla tecnologia. Sarà vincente questa sfida?

INVESTIRE NEL SAPERE

Il sapere, inteso come capitale umano oppure incluso nelle tecnologie, è sempre stato al centro dello sviluppo economico, ma solo in tempi recenti è stata riconosciuta pienamente la sua importanza (come si afferma in *L'Observateur de l'OCDE* n. 200, giugno-luglio 1996).

Nel corso degli ultimi dieci anni, il ruolo delle tecnologie di punta nella produzione manifatturiera (tavola 1) e nelle esportazioni dei paesi OCSE è più che raddoppiata fino a raggiungere il 20-25%. I settori dei servizi a forte intensità di sapere, quali l'educazione, le comunicazioni e l'informazione, si stanno sviluppando ancor più velocemente. Di fatto, si stima che più del 50% del PIL delle grandi economie dei paesi OCSE risieda oggi nel sapere. Di conseguenza, l'investimen-

to si dirige verso beni e servizi ad alta tecnologia, particolarmente verso le tecnologie dell'informazione e delle comunicazioni.

Importanti, però, sono anche gli investimenti detti "immateriali", nella ricerca e nello sviluppo, nella formazione della manodopera e nelle competenze tecniche specializzate. Le spese per la ricerca raggiungono circa il 2,3% del PIL nell'area dei paesi OCSE. L'educazione rappresenta in media il 12% della spesa pubblica e si stima che gli investimenti nella formazione legata all'impiego possano arrivare fino al 2,5% del PIL in paesi quali la Germania e l'Austria che hanno dei sistemi di tirocinio e di formazione alternati, ovvero che combinano scuola e vita attiva.

Nei paesi OCSE la manodopera quali-

Tavola 1 - Parte delle industrie di punta nel settore manifatturiero, 1970-1994 (%)

	Esportazioni		Valore aggiunto	
	1970	1993	1970	1994 ¹
AMERICA DEL NORD				
Canada	9.0	13.4	10.2	12.6
Stati Uniti	25.9	37.3	18.2	24.2
AREA DEL PACIFICO				
Australia	2.8	10.3	8.9	12.2
Giappone	20.2	36.7	16.4	22.2
Nuova Zelanda	0.7	4.6	—	5.4
EUROPA				
Germania	15.8	21.4	15.3	20.1
Austria	11.4	18.4	—	—
Belgio	7.2	10.9	—	—
Danimarca	11.9	18.1	9.3	13.4
Spagna	6.1	14.3	—	13.7
Finlandia	3.2	16.4	5.9	14.3
Francia	14.0	24.2	12.8	18.7
Grecia	2.4	5.6	—	—
Irlanda	11.7	43.6	—	—
Italia	12.7	15.3	13.3	12.9
Norvegia	4.7	10.7	6.6	9.4
Paesi Bassi	16.0	22.9	15.1	16.8
Regno Unito	17.1	32.6	16.4	22.2
Svezia	12.0	21.9	12.8	17.7

¹ o anno più recente

— non disponibile

Fonte: OCSE

Tavola 2 - L'impiego nel settore manifatturiero, 1970-1994 (%)

	Totale	Qualità	Non qualificato	Salario elevato	Salario medio	Salario basso
Germania	-0.8	-0.5	-1.1	0.4	-0.7	-1.5
Australia	-0.7	-0.1	-1.3	-0.6	-0.4	-1.1
Canada	0.3	0.3	0.3	1.4	0.3	0.0
Danimarca	-0.8	-0.3	-1.3	0.8	-0.5	-1.5
Stati Uniti	-0.1	0.0	-0.3	-0.1	0.1	-0.5
Finlandia	-1.3	-0.3	-2.1	1.3	-0.6	-2.7
Francia	-1.2	-0.4	-1.8	-0.6	-1.1	-1.5
Italia	-0.7	-0.4	-0.9	-1.1	-0.4	-0.8
Giappone	0.2	0.9	-0.2	1.2	0.4	-0.3
Norvegia	-1.5	-0.8	-2.1	0.2	-1.3	-2.1
Paesi Bassi	-1.5	-1.1	-2.1	-0.8	-1.1	-2.4
Regno Unito	-2.3	-1.7	-2.9	-2.0	-2.4	-2.4
Svezia	-1.5	-0.8	-2.4	0.5	-1.5	-2.2
OCSE-19	-0.3	0.1	-0.7	0.2	-0.2	-0.7

Fonte: OCSE

ficata è la più richiesta (tavola 2). Il tasso di disoccupazione medio tra coloro che hanno frequentato il primo e secondo ciclo di studi è del 10,5%, mentre si riduce al 3,8% tra quanti hanno fatto studi universitari.

Queste tendenze ci portano a rivedere certe teorie e certi modelli economici. Le "funzioni della produzione" tradizionali sono incentrate sul lavoro, il capitale, i materiali e l'energia, mentre il sapere e la tecnologia influiscono solo dall'esterno sulla produzione. Oggi si elaborano degli approcci analitici che permettono di includere più direttamente il sapere nelle funzioni della produzione. Gli investimenti nel sapere possono accrescere la capacità produttiva degli altri fattori della produzione o trasformarli in nuovi processi e prodotti. E, come questi investimenti si caratterizzano per rendimenti crescenti (piuttosto che decrescenti), essi sono la chiave della crescita economica nel lungo periodo.

Il prodotto sapere

Il segno più visibile dell'economia fondata sul sapere è l'emergere della "società dell'informazione". Le tecnologie dell'informazione hanno accelerato la codificazione del sapere trasformandolo in prodotto. Grazie alle

reti informatiche esso è più accessibile e la sua acquisizione meno onerosa. In questo modo il sapere stesso diviene "commercializzabile", la sua diffusione trasforma altri beni e servizi e crea nuovi mercati.

Tuttavia certe conoscenze sono implicite e più difficili da codificare e da cambiare in un mercato. Esse corrispondono a qualifiche che, spesso, non possono ridursi all'informazione. Certe qualità umane, quali l'intuito, la perspicacia, la creatività e la capacità di giudizio resistono alla codificazione. La capacità di scegliere l'informazione pertinente (e di ignorare quella che non lo è), di riconoscere delle strutture nell'informazione e di interpretarle e decodificarle non si compra e non si vende.

Mentre il sapere codificato è il materiale da trasformare (il contenuto del sapere), il sapere implicito è lo strumento che permette di utilizzarlo (il saper fare).

La competenza implicita più importante è senza dubbio l'attitudine ad apprendere permanentemente e ad acquisire nuove competenze. I processi di apprendimento permanente vanno al di là degli insegnamenti ordinari. La formazione nel corso delle attività lavorative è un processo permanente. L'acquisizione delle conoscenze, della creatività e della

flessibilità in un'economia fondata sul sapere contano più dell'esperienza.

Il successo delle imprese, così come delle economie nazionali, dipende allora dalla loro efficacia in materia di raccolta e utilizzo del sapere e della tecnologia.

Il sapere non è un fattore della produzione tradizionale ed è quindi estremamente difficile da misurare. L'economia fondata sul sapere rimane più un concetto che un'entità misurabile.

Il primo compito è quindi migliorare indicatori quali la ricerca e lo sviluppo, la formazione e altri investimenti immateriali, potenziando la copertura delle imprese e dei servizi. La messa a punto di indicatori dei flussi di conoscenze permetterà di misurare più precisamente l'intensità del sapere nelle diverse attività e nell'insieme delle economie.

I dati attuali lasciano pensare che gli investimenti nel sapere siano la chiave della crescita, ma la validità di questa conclusione deve essere messa alla prova su una base più larga. Altri indicatori sono dunque necessari per conoscere i tassi di rendimento privati e sociali della ricerca e dello sviluppo e di altri fattori sotto forma di sapere.

Nelle economie fondate sul sapere, le politiche governative devono innanzi tutto mettere l'accento sulla valorizzazione del capitale umano grazie all'accesso all'insegnamento generale e ad incitazioni alla formazione permanente nel quadro della vita professionale. L'apprendistato è lo strumento d'evoluzione degli individui e delle organizzazioni.

Il legame e le reti tra il settore pubblico, privato e universitario sono quindi un fattore capitale nell'innovazione. I poteri pubblici sono responsabili della realizzazione di condizioni-quadro che permettano delle collaborazioni nuove, la diffusione delle tecnologie e lo sviluppo di infrastrutture dell'informazione; tutto ciò è essenziale per ottenere i migliori risultati in un'economia che si basa sempre di più sulle conoscenze.

S. L.

EFFICIENZA, EQUITÀ, FATTIBILITÀ

Su *Finance and Development* del dicembre '95 è stato pubblicato un articolo, tratto da *Priorities and strategies for Education: a World Bank Review*, rivista della Banca Mondiale che si occupa di temi relativi allo sviluppo, di cui sono autori Nicholas Burnett, britannico, economista presso l'*Educational Group of the World Bank's Human Development Department* (Gruppo Educazione del Dipartimento per lo Sviluppo Umano della Banca Mondiale), Kari Marble, statunitense, consulente presso lo stesso Dipartimento, e Harry Anthony Patrinos, economista, greco-canadese. L'articolo sottolinea la necessità di dedicare maggiore cura e attenzione agli investimenti nel settore dell'istruzione, essendo ormai riconosciuta la loro importanza per garantire un buon margine di sviluppo. Ma, ammoniscono i tre studiosi, nonostante sia riconosciuta da tutti l'importanza di investire in capitale umano, gli sforzi per migliorare i sistemi educativi forniscono nei vari paesi risultati spesso deludenti. Ci si deve domandare allora quali siano le decisioni

politico-economiche che permettono di allocare le risorse nel modo più proficuo e di investire nella direzione più vantaggiosa. Secondo il parere dei tre esperti occorre innanzi tutto coordinare gli sforzi dei governi e del settore privato, al fine di raggiungere tre obiettivi chiave: *efficienza, equità, fattibilità*. Investire in capitale umano permette infatti di accrescere i redditi e di raggiungere una crescita economica sostenuta, ma affinché questi risultati si concretizzino si devono tracciare delle linee guida che variano a seconda della società in cui si opera. Se si dà uno sguardo al mondo del lavoro, si riscontra l'esigenza di trovare prestatori d'opera ad elevata flessibilità, che per essere tali devono ricevere una formazione che li renda veloci nell'apprendimento di nuove capacità e al tempo stesso in grado di ampliare continuamente le loro conoscenze. I governi, da parte loro, devono essere pronti a fronteggiare autentiche sfide se desiderano raggiungere significativi risultati educativi.

Le sfide alle quali i tre esperti fanno

riferimento si identificano come segue:

- promuovere un più ampio accesso alle istituzioni scolastiche;
- migliorare la *qualità* e garantire il criterio dell'*equità* nell'istruzione;
- favorire ed accelerare i processi di riforma.

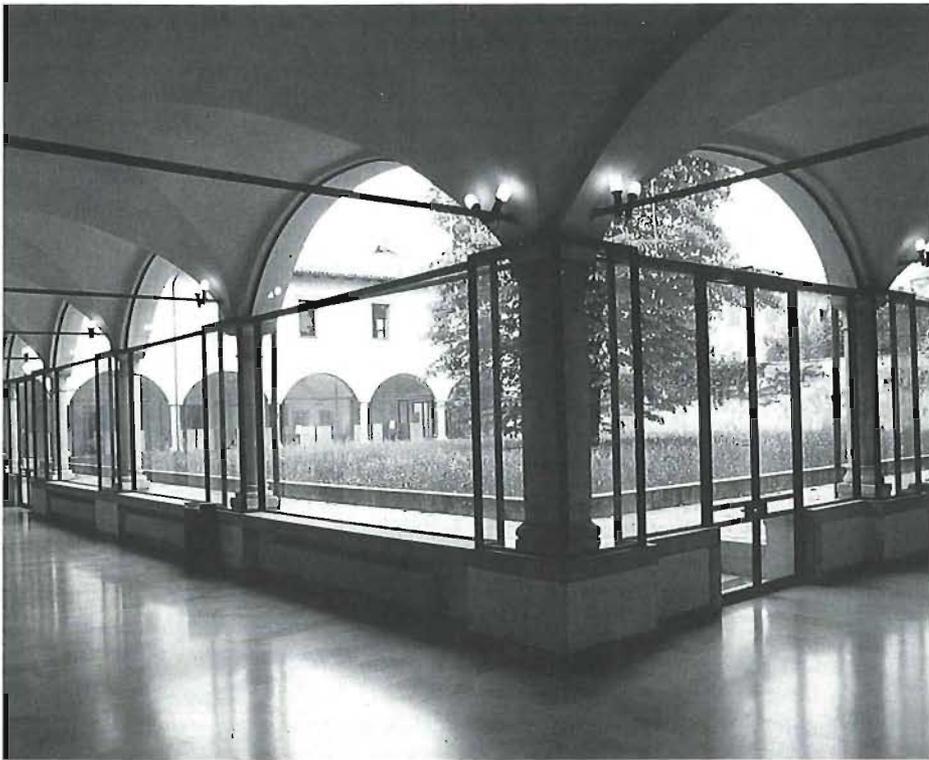
Un rilievo particolare viene riconosciuto al rapporto tra finanza e gestione, come pure agli effetti dell'intervento pubblico e dell'intervento privato sulla promozione dell'istruzione. L'intervento pubblico viene visto come unico mezzo capace di agire sul livellamento delle disuguaglianze e di aprire opportunità alle fasce più povere e svantaggiate, compensando in tal modo alcuni inevitabili guasti prodotti dal mercato; d'altro canto però si sottolinea come la spesa pubblica, a causa della sua cattiva allocazione, si riveli spesso inefficiente ed iniqua, con il risultato che i sistemi pubblici di finanziamento e di gestione, di per se stessi utili, possono in taluni casi generare inefficienze. Per di più, i finanziamenti pubblici si rivelano inadeguati al numero di studenti man mano che si ottiene con successo l'aumento delle iscrizioni.

Secondo gli autori, occorre a questo punto fare delle precisazioni, distinguendo tra paesi che non hanno ancora raggiunto l'iscrizione "universale" alle scuole elementari e secondarie, e paesi che invece si trovano in una posizione più avanzata sotto questo profilo. Ai primi si raccomanda di destinare la quota di spesa pubblica per l'istruzione quasi unicamente all'istruzione di base (come in alcuni paesi dell'Asia dell'est sta già avvenendo), per evitare che i finanziamenti pubblici, invece che beneficiare le fasce più povere, favoriscano la massa e quindi indirettamente, a causa degli ingenti sussidi spesso emessi a vantaggio dell'educazione secondaria e superiore, gli studenti più facoltosi, in quanto sono loro che in percentuale maggiore si iscrivono alle istituzioni scolastiche superiori.

Quanto alla quota di reddito nazionale da investire per l'istruzione, partendo dal presupposto che non esiste una percentuale fissa ottimale, si consiglia di aumentare i fondi solo dove le quote investite sono molto esigue,



Università di Udine: L'ingresso dell'edificio di Via Mantica



Università di Udine: il chiosstro di Via Mantica

mentre laddove le porzioni di spesa pubblica sono già cospicue i governi farebbero meglio ad impiegare i fondi stanziati in modo più efficiente e razionale, eliminando gli sprechi e privilegiando la scuola primaria. Occorre però trovare fondi di finanziamento che affianchino l'intervento statale. Ciò è essenziale nel caso di quei paesi che si trovano a fronteggiare gravi difficoltà fiscali, come l'Africa e l'Europa Orientale, ed in cui accrescere ulteriormente la pressione sui fondi pubblici sarebbe deleterio. L'ulteriore passo imprescindibile riguarda la riorganizzazione dei sistemi scolastici. In base al parere dei tre economisti la loro gestione centralizzata avrebbe dato luogo a gravi inefficienze che ostacolano le riforme, inefficienze di cui si reputano responsabili i governi, spesso incalzati da gruppi di interesse. Le riforme da attuare per realizzare una corretta riorganizzazione dei sistemi scolastici, che devono tener conto delle diverse realtà dei paesi considerati, si individuano come segue:

- dare la priorità assoluta al sistema

educativo. Per via della forte incidenza sul livello di povertà e di crescita, occorre fare dell'istruzione uno dei pilastri delle scelte politiche governative. Tuttavia, ci viene ricordato che la riduzione della povertà si raggiunge tramite l'attuazione complementare di adeguate politiche macroeconomiche e di investimenti "materiali" (oltre che "umani");

- con l'ausilio dell'analisi economica, prestare maggiore attenzione ai risultati conseguiti, con l'obiettivo di stabilire le priorità da attribuire al sistema educativo;
- privilegiare gli investimenti nel settore dell'educazione di base;
- conseguire un più elevato livello di equità. Per equità si intende sia il diritto di ciascuno a ricevere un'educazione di base, che l'impegno dei governi a rimuovere ostacoli che introducono differenze tra i generi, gli strati sociali, le categorie etnico-linguistiche, le regioni. Ai livelli più bassi, equità significa semplicemente disponibilità di scuole per garantire a tutti l'accesso almeno alle scuole elementari. Raggiungere l'equità richiede l'impiego di

strumenti sia finanziari che amministrativi. Le misure finanziarie, come le borse di studio, sono importanti per tutti i gradi dell'istruzione, e rappresentano uno strumento prezioso per andare incontro agli studenti più poveri, in quanto permettono di coprire i costi diretti più immediati (tasse scolastiche, spese di trasporto, libri) e in alcuni casi di compensare anche alcuni costi indiretti. Le misure amministrative sono quelle volte a cancellare direttamente le discriminazioni allo scopo di favorire le iscrizioni delle fasce più povere, delle donne, delle minoranze linguistiche, etc.;

- coinvolgere le famiglie nel mondo dell'istruzione, sia attraverso corsi formativi sia fornendo loro ed ai futuri studenti la possibilità di scegliere tra due o più scuole che si differenzino le une dalle altre sulla base di precise caratteristiche distinte;
- lasciare alla scuola ed agli insegnanti un buon margine di autonomia entro limiti stabiliti nell'ambito di grandi criteri generali di carattere nazionale. Si tratta di un punto focale in quanto è fuori dubbio che la qualità dell'istruzione tragga beneficio dal fatto che le scuole possano usare autonomamente gli *input* istruttivi, in armonia con le condizioni locali della società. Inoltre, autonomia vuol dire libertà nella allocazione delle risorse, in quanto ad istituzioni veramente autonome deve essere riconosciuta l'autorità di disporre delle proprie risorse.

L'articolo è in sostanza un invito a favorire il cambiamento, reso spesso difficile da interessi costituiti che vi si oppongono. Gli autori hanno cercato di mostrare le strategie che lo possono facilitare. Aggiungendo che esso è di più facile realizzazione se sostenuto dal consenso nazionale, incoraggiano meccanismi in cui le riforme vengono consigliate da commissioni nazionali di consultazione che godono di un ampio appoggio popolare come garanzia della sopravvivenza delle riforme stesse anche in seguito a frequenti cambiamenti governativi.

G.L.

abstract

The section "Cooperazione internazionale" opens with an analysis of the U.N. Report on Human Development. The report exhorts the international community to share resources more effectively and to adopt a pattern of economic growth promoting solidarity among the nations. It is now time to foster a new idea of development which is not necessarily synonymous with wealth. Development also means justice, democracy and environmental protection: in one word, quality of life.

The second article of the section focuses on decentralized cooperation, which is not only an innovative instrument to pursue international solidarity, but also a new mentality which lays stress on civil society rather than on States and governments. A vital relationship among open political systems, which are democratic and responsible and promote the respect of human rights and the effective and equitable functioning of the economic systems, implies a sharp reduction of poverty.

The third article comments the Report of the International Committee for XXI-Century Education published by Unesco. Human resources, when exploited, are not depleted: they are a hidden treasure which has to be brought to light for the material and spiritual growth of mankind. The Report, after a brief survey on education in the world, puts forward some guidelines for the near future.

The section continues with two short articles. The former shows how knowledge, intended as human or technological capital, has always been at the core of economic development. Only in recent times, however, its importance has been acknowledged. Investing in knowledge may mean to increase the capacity of the other production factors or to transform them into new processes and products, thus furthering economic growth in the long run.

The section ends with the analysis of an article appeared in the World Bank Review which stressed the need to give greater attention to the investments in the field of education, as they play an important role in the promotion of development. The authors, however, underline that, although everyone agrees on the importance to invest in human resources, the attempts to improve the education systems have often led to unsatisfactory results.

La rubrique "Cooperazione internazionale" s'ouvre avec une analyse du Rapport sur le développement humain des Nations Unies. Il ressort de ce document une invitation à la communauté internationale à un réel engagement de façon à favoriser une distribution plus juste des ressources, et l'urgence d'un choix d'un modèle de croissance économique qui favorise la solidarité entre les nations. Il est temps qu'un nouveau concept de développement nous montre la route, concept qui ne doit pas être entendu seulement comme richesse. En effet développement signifie aussi justice, démocratie et respect de l'environnement: en un mot, qualité de la vie. Le deuxième article de la rubrique est dédié à la coopération décentralisée. Celle-ci n'est pas tant un nouvel instrument de solidarité internationale qu'une nouvelle façon d'opérer qui met au premier plan la société civile, en dépassant les vieux schémas qui voient les interlocuteurs principaux de la coopération dans les Etats et dans les gouvernements. Il existe en fait une relation vitale entre systèmes politiques ouverts, démocratiques et responsables, le respect des droits de l'homme et le fonctionnement efficace et équitable des systèmes économiques qui comportent un recul sensible de la pauvreté. Le troisième article commente le Rapport de la Commission Internationale sur l'Education pour le XXIème siècle publié par l'Unesco. Le capital humain est une ressource qui, si elle est exploitée, ne se tarit pas; un trésor caché à mettre au grand jour pour la croissance matérielle et spirituelle de tous. Le Rapport, après un tour d'horizon de l'éducation dans le monde, propose quelques lignes directrices pour le proche avenir. La rubrique continue avec deux brefs articles. Le premier souligne le fait que le savoir, entendu comme capital humain ou encore inclus dans les technologies, a toujours été au centre du développement économique; cependant, son importance a été reconnue pleinement seulement récemment. Les investissements dans le savoir peuvent accroître la capacité productive des autres facteurs de la production ou les transformer en nouveaux processus et produits, se traduisant en croissance économique au cours de cette longue période. La dernière partie de la rubrique reproduit un commentaire sur un article apparu sur la revue de la Banque Mondiale. Cet article souligne la nécessité de dédier une plus grande attention aux investissements dans le secteur de l'instruction, leur importance pour garantir une bonne marge de développement étant désormais reconnue. Cependant les autres révèlent que, malgré le fait que l'importance d'investir en capital humain soit reconnue de tous, les efforts pour améliorer les systèmes éducatifs fournissent des résultats souvent décevants dans divers pays.

résumé

LEGGE 5 NOVEMBRE 1996, N. 573*(G.U. del 12 novembre 1996)*

Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 13 settembre 1996, n. 475, recante misure urgenti per le università e gli enti di ricerca

AVVERTENZA:

Il decreto-legge 13 settembre 1996, n. 475, è stato pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* - serie generale - n. 217 del 16 settembre 1996.

A norma dell'art. 15, comma 5, della legge 23 agosto 1988, n. 400 (Disciplina dell'attività di Governo e ordinamento della Presidenza del Consiglio dei Ministri), le modifiche apportate dalla presente legge di conversione hanno efficacia dal giorno successivo a quello della sua pubblicazione.

Il testo del decreto-legge coordinato con la legge di conversione è pubblicato in questa stessa *Gazzetta Ufficiale* alla pag. 23.

Testo del decreto-legge 13 settembre 1996, n. 475 (in Gazzetta Ufficiale - serie generale - n. 217 del 16 settembre 1996), coordinato con la legge di conversione 5 novembre 1996, n. 573 (in questa stessa Gazzetta Ufficiale alla pag. 3), recante: "Misure urgenti per le università e gli enti di ricerca".

AVVERTENZA:

Le modifiche apportate dalla legge di conversione sono stampate con caratteri corsivi.

Art. 1

1. Al fine di rimborsare alle università le somme anticipate per far fronte al pagamento dei contributi previdenziali e assistenziali e delle maggiori spese connesse ai contratti stipulati con i lettori di lingua straniera, il ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica è autorizzato a ripartire tra le stesse università, sulla base delle loro documentate richieste, lire 50 miliardi per l'anno 1994 e lire 47,5 miliardi per ciascuno degli anni 1995 e 1996. All'onere derivante, pari a lire 50 miliardi per l'anno 1994 ed a lire 47,5 miliardi per ciascuno degli anni 1995 e 1996, si provvede a carico dello stanziamento iscritto al capitolo 1529 dello stato di previsione del Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica per l'anno 1994 e corrispondenti capitoli per gli anni successivi.

2. Ai fini della realizzazione degli interventi di edilizia universitaria di cui all'articolo 1, comma 3, della legge 25 giugno 1985, n. 331, è assegnata alla terza Università di Roma la somma di lire 21,2 miliardi per l'anno 1995, lire 19,6 miliardi per l'anno 1996 e lire 25,9 miliardi per l'anno 1997. Al relativo onere si provvede a carico dello stanziamento iscritto al capitolo 7325 dello stato di previsione del

Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica per l'anno 1995 e corrispondenti capitoli per gli anni successivi.

Art. 2

1. Al fine di collegare l'entità delle tasse e dei contributi degli studenti ai servizi erogati dalle singole università, le disposizioni previste dall'articolo 5, commi 1 e 2, del decreto-legge 21 aprile 1994, n. 120, convertito, con modificazioni, dalla legge 21 giugno 1995, n. 236, trovano applicazione anche per gli anni accademici 1995-1996 e 1996-1997. Per l'anno accademico 1996-1997 il prelievo per tasse e contributi a carico degli studenti appartenenti alle fasce a basso reddito, come definite ai sensi dell'articolo 4 della legge 2 dicembre 1991, n. 390, e dell'articolo 5, comma 20, della legge 24 dicembre 1993, n. 537, non potrà subire alcuna variazione in aumento. Agli oneri conseguenti a quanto previsto dal precedente periodo le università provvedono nell'ambito delle risorse di propria competenza. Per l'anno accademico 1995-1996 è mantenuto il contributo suppletivo di cui all'articolo 4 della legge 18 dicembre 1951, n. 1551. Al relativo onere, per l'anno 1996, si provvede a carico dello stanziamento iscritto al capitolo 1529 dello stato di previsione del Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica per il medesimo anno.

Art. 3

1. In attesa del riordinamento del Consiglio Universitario Nazionale e del Consiglio Nazionale della Scienza e della Tecnologia, i termini stabiliti rispettivamente dall'art. 1, comma 1, del decreto-legge 7 gennaio 1995, n. 4, convertito, con modificazioni, dalla legge 8 marzo 1995, n. 63, e dall'articolo 3, comma 5, del decreto-legge 31 gennaio 1995, n. 26, convertito, con modificazioni, dalla legge 29 marzo 1995, n. 95, sono prorogati al 28 febbraio 1997; sono fatti salvi le deliberazioni e gli atti adottati fino alla data di entrata in vigore del presente decreto.

Art. 4

1. In attesa che vengano istituiti i corsi di diploma per le aree infermieristiche, tecniche e della riabilitazione in base alle disposizioni contenute nell'articolo 6 del decreto legislativo 30 dicembre 1992, n. 502, così come modificato dal decreto legislativo 7 dicembre 1993, n. 517, il diploma conseguito dagli iscritti ai corsi di diploma universitari per le aree infermieristi-

che, tecniche e della riabilitazione attivati secondo l'ordinamento didattico, emanato ai sensi dell'articolo 9 della legge 19 novembre 1990, n. 341, ha, a tutti gli effetti, valore abilitante ai fini dell'esercizio delle attività di cui ai profili professionali disciplinati con decreti del ministro della Sanità 14 settembre 1994, numeri 739, 740, 741, 742, 743, 744 e 26 settembre 1994, numeri 745 e 746, pubblicati nella *Gazzetta Ufficiale* n. 6 del 9 gennaio 1995. Ai medesimi fini di cui al presente articolo è riconosciuto il valore abilitante dei titoli rilasciati in esito ai corsi previsti dall'ordinamento vigente anteriormente all'entrata in vigore del decreto legislativo 30 dicembre 1992, n. 502, e in via di esaurimento ai sensi del comma 3 dell'articolo 6 del medesimo decreto legislativo.

Art. 5

1. Per le attività connesse al funzionamento dei sistemi informativi automatizzati e della rete informatica della ricerca (GARR) del Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica, è autorizzata la spesa annua di lire 2.500 milioni a decorrere dall'anno 1996. Il relativo onere si provvede mediante riduzione dello stanziamento iscritto, ai fini del bilancio triennale 1996/1998, al capitolo 1256 dello stato di previsione Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica per l'anno 1996, intendendosi corrispondentemente ridotta l'autorizzazione di spesa di cui alla legge 7 agosto 1990, n. 245, così come rideterminata dalla tabella C della legge 28 dicembre 1995, n. 550.

2. Il ministro del Tesoro è autorizzato ad apportare, con propri decreti, le occorrenti variazioni di bilancio.

Art. 6

1. I programmi pluriennali dell'Istituto Nazionale di Fisica Nucleare (INFN) sono approvati dal CIPE, su proposta del ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica, sentito il Consiglio Nazionale della Scienza e della Tecnologia, e finanziati con apposite leggi pluriennali.

2. Il contributo dello Stato all'Istituto Nazionale di Fisica Nucleare (INFN), ente di diritto pubblico, per l'attuazione del piano corrente, approvato dal CIPE con deliberazione 3 agosto 1993, è stabilito in lire 532 miliardi per il 1997 e lire 555 miliardi per il 1998. In relazione agli obiettivi di sviluppo contenuti nel piano, la dotazione organica dell'INFN, così come definita sulla base dell'articolo 1, comma 8, della legge 28 dicembre 1995, n. 549, può essere incrementata per un massimo di 120 unità, da ripartirsi in livelli e profili professionali, con particolare riferimen-

to a quelli scientifico-tecnici, secondo quanto deliberato dagli organi direttivi competenti ed approvato dal ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica, di concerto con i ministri per la Funzione pubblica e del Tesoro.

3. Per l'avvio del piano concernente le ricerche di fisica della materia approvato dal CIPE in data 8 agosto 1995, è autorizzato a favore dell'Istituto Nazionale di Fisica della Materia (INFN) il finanziamento di lire 10 miliardi nell'anno 1996, lire 20 miliardi nell'anno 1997 e lire 15 miliardi per ciascuno degli anni dal 1998 al 2000. Per lo sviluppo della ricerca nel settore della luce di sincrotrone dei laboratori di Trieste e Grenoble, è autorizzato, altresì, il finanziamento per complessive lire 7 miliardi nell'anno 1996, lire 5 miliardi nell'anno 1997 e 7 miliardi per ciascuno degli anni dal 1998 al 2000, alla cui erogazione si provvede unitariamente secondo le modalità di cui all'articolo 2, comma 11, del decreto-legge 23 settembre 1994, n. 547, convertito, con modificazioni, dalla

legge 22 novembre 1994, n. 644, anche costituendo un comitato di gestione con gli enti interessati, in particolare per indirizzare le attività del laboratorio di Trieste. Per la realizzazione e l'utilizzo in comune di strumenti e di impianti di ricerca astronomica e astrofisica, è autorizzato il finanziamento di lire 8 miliardi per l'anno 1996, lire 8 miliardi per l'anno 1997 e lire 8 miliardi per ciascuno degli anni dal 1998 al 2000 a favore degli osservatori astronomici e astrofisici, sentito il Consiglio per le Ricerche Astronomiche (CRA).

3-bis *Le procedure già avviate in applicazione delle delibere del Comitato tecnico scientifico per i parchi scientifici e tecnologici di cui al decreto legislativo 3 aprile 1993, n. 96, si concludono secondo le norme vigenti all'atto delle delibere stesse.*

4. All'onere derivante dall'attuazione del presente articolo, pari a lire 25 miliardi per l'anno 1996, lire 565 miliardi per l'anno 1997 e lire 585 miliardi per l'anno 1998,

si provvede mediante corrispondente riduzione dello stanziamento iscritto, ai fini del bilancio triennale 1996-1998, al capitolo 9001 dello stato di previsione del Ministero del Tesoro per l'anno 1996, all'uopo utilizzando l'accantonamento relativo al Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica. Il ministro del Tesoro è autorizzato ad apportare, con proprio decreto, le occorrenti variazioni di bilancio.

Art. 7

1. Lo statuto delle università e degli istituti superiori non statali è deliberato dal consiglio di amministrazione dell'ateneo, su proposta del senato accademico e sentiti i consigli di facoltà per le materie relative all'ordinamento didattico.

Art. 8

1. Il presente decreto entra in vigore il giorno stesso della sua pubblicazione nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana e sarà presentato alle Camere per la conversione in legge.

DECRETO 25 OTTOBRE 1996

(G.U. del 28 novembre 1996)

Delega di attribuzioni del ministro dell'Università della Ricerca scientifica e tecnologica per taluni atti di competenza dell'Amministrazione al Sottosegretario di Stato prof. Giuseppe Tognon

IL MINISTRO DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA SCIENTIFICA E TECNOLOGICA

Visti il regio decreto 18 dicembre 1923, n. 2440, e il relativo regolamento approvato con il regio decreto 23 maggio 1924, n. 827, nonché le successive modifiche ed integrazioni;
Visto il decreto del Presidente della Repubblica 30 giugno 1972, n. 748, e suc-

cessive modifiche ed integrazioni;
Vista la legge 23 agosto 1988, n. 400;
Vista la legge 9 maggio 1989, n. 168;
Considerato che con decreto del Presidente della Repubblica in data 22 maggio 1996 è stato nominato Sottosegretario di Stato per il Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica il prof. Giuseppe Tognon;
Visti i decreti ministeriali 1° giugno 1996 e 6 agosto 1996 che individuano le deleghe del ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica al Sottosegretario di Stato prof. Giuseppe Tognon;
Ritenuta l'opportunità di ridefinire le dele-

ghe conferite al suddetto Sottosegretario di Stato con i provvedimenti citati;

Decreta:

Al Sottosegretario di Stato prof. Giuseppe Tognon è conferita la delega per gli affari inerenti la ricerca scientifica e tecnologica, nonché per gli atti conseguenziali a direttive o provvedimenti già adottati dal ministro nell'esercizio dei propri poteri, e per la collaborazione con il ministro nelle relative attività parlamentari ed in particolare nelle attività concernenti le iniziative legislative.

Dovrà comunque essere acquisito l'accordo con il ministro per tutti gli atti e le questioni di rilievo.

Il presente decreto sarà pubblico nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana. Roma, 25 ottobre 1996

Il ministro: Berlinguer

DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA 6 SETTEMBRE 1996, N. 522

(G.U. del 7 ottobre 1996)

Regolamento concernente l'organizzazione del Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica

IL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA

Visto l'art. 87, comma quinto, della Costituzione;

Vista la legge 9 maggio 1989, n. 168;
Visto l'art. 17, comma 2, della legge 23 agosto 1988, n. 400;
Visto l'art. 6 del decreto legislativo 3 febbraio 1993, n. 29, nel testo sostituito dall'art. 4 del decreto legislativo 23 dicembre 1993, n. 546;
Riconosciuta la necessità di individuare

gli uffici di livello dirigenziale generale e relative funzioni del Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica al fine di assicurare la economicità, la speditezza e la rispondenza al pubblico interesse dell'azione amministrativa;

Udito il parere del Consiglio di Stato espresso nell'adunanza generale del 25 luglio 1996;

Vista la deliberazione del Consiglio dei Ministri, adottata nella riunione del 2 agosto 1996;

Sulla proposta del ministro della Pubblica

Istruzione e dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica, di concerto con il ministro per la Funzione pubblica e gli affari regionali con il ministro del Tesoro e del Bilancio e della programmazione economica;

Emana
il seguente regolamento:

Art. 1

Ministro ed uffici di diretta collaborazione

1. Il ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica è l'organo di direzione politica del Ministero e ne determina gli indirizzi, avvalendosi del gabinetto, dell'ufficio legislativo, della segreteria particolare e dell'ufficio stampa.

2. I Sottosegretari di Stato si avvalgono delle rispettive segreterie particolari.

3. Il nucleo di valutazione opera, in posizione di autonomia, presso il gabinetto e risponde esclusivamente al ministro.

4. L'ufficio legislativo provvede alle attività di studio e di definizione degli interventi normativi nelle materie di competenza del ministro, avvalendosi, per gli adempimenti istruttori e strumentali, dei competenti uffici. Ad esso è preposto un consigliere giuridico.

Art. 2

Dipartimenti

1. Il ministro dell'Università e della Ricerca scientifica si articola in tre dipartimenti cui sono preposti dirigenti generali.

2. Salva l'applicazione dell'art. 19 del

decreto legislativo 3 febbraio 1993, n. 29, nel testo sostituito dall'art. 11 del decreto legislativo 23 dicembre 1993, n. 546, la preposizione dei dirigenti generali ai dipartimenti ha durata quinquennale; le nuove preposizioni sono disposte tenuto conto del principio della rotazione degli incarichi, che può essere derogato solo con provvedimento motivato.

3. Il ministro provvede con regolamento, ai sensi dell'art. 6 del decreto legislativo 3 febbraio 1993, n. 29, nel testo sostituito dall'art. 4 del decreto legislativo 23 dicembre 1993, n. 546, all'individuazione degli uffici corrispondenti ad altri livelli dirigenziali nei quali sono articolati i dipartimenti, definendone le attribuzioni.

4. Al fine di adottare le direttive generali per la definizione dell'indirizzo politico-amministrativo, il ministro promuove la consultazione periodica dei responsabili dei dipartimenti.

Art. 3

Funzioni del dipartimento

1. I dipartimenti sono così individuati:

a) Dipartimento per l'autonomia universitaria e gli studenti;

b) Dipartimento per lo sviluppo e il potenziamento dell'attività di ricerca;

c) Dipartimento per gli affari economici.

2. Il Dipartimento per l'autonomia universitaria e gli studenti provvede agli adempimenti connessi alla completa attuazione dell'autonomia delle università ed alla promozione delle iniziative volte alla razionalizzazione e al miglioramento delle condizioni per l'accesso all'istruzione superiore. In particolare cura:

a) l'esame degli statuti e dei regolamenti generali di ateneo;

b) le attività inerenti agli ordinamenti didattici universitari;

c) l'adozione delle iniziative connesse all'attuazione delle direttive comunitarie e degli accordi internazionali in materia di istruzione universitaria;

d) gli adempimenti connessi alle attività della facoltà di Medicina e dei policlinici universitari in relazione alle prestazioni di assistenza sanitaria;

e) le attività inerenti il reclutamento e il trattamento giuridico e economico dei professori e dei ricercatori universitari;

f) le iniziative per l'attuazione del diritto allo studio degli studenti universitari, compresi quelli stranieri;

g) gli adempimenti relativi alla costituzione e al funzionamento del Consiglio Universitario Nazionale, del Consiglio per le Ricerche Astronomiche e del Consiglio Nazionale Geofisico.

3. Il Dipartimento per lo sviluppo ed il potenziamento delle attività di ricerca provvede agli adempimenti connessi alla realizzazione dei programmi nazionali e internazionali di ricerca nonché alle attività per la cooperazione scientifica in ambito nazionale, comunitario e internazionale. In particolare cura:

a) la elaborazione del piano pluriennale di sviluppo della ricerca;

b) gli adempimenti relativi ai programmi e ai progetti finalizzati d'interesse generale;

c) le iniziative relative ai programmi coordinati di ricerca ed agli accordi di programma;

d) le attività inerenti la cooperazione scientifica nazionale e internazionale tra le università e gli enti di ricerca;

e) le attività connesse alla ripartizione degli stanziamenti destinati agli enti di ricerca;

f) la predisposizione dei programmi di incentivazione e sostegno della ricerca scientifica e tecnologica nel settore privato;

g) la gestione del Fondo speciale per la ricerca applicata di cui all'art. 4 della legge 25 ottobre 1963, n. 1089, e successive modificazioni e integrazioni, nonché gli adempimenti connessi alla legge 5 agosto 1988, n. 346;

h) la predisposizione della relazione sullo stato della ricerca scientifica e tecnologica;

i) la vigilanza sugli enti di ricerca e sulle attività dell'Agenzia Spaziale Italiana in ambito nazionale, comunitario e internazionale;

l) gli adempimenti relativi alla costituzione ed al funzionamento del Consiglio Nazionale della Scienza e della Tecnologia.

**DALLA GAZZETTA UFFICIALE DELLE
COMUNITÀ EUROPEE**

(ottobre 1996 - dicembre 1996)

Decisione del Consiglio del 15 ottobre 1996 relativa al rinnovo dei membri del consiglio di amministrazione del centro europeo per lo sviluppo della formazione professionale (GUCE C 316 del 25 ottobre 1996, p. 1).

Decisione del Consiglio del 21 novembre 1996 riguardante l'adozione di un programma pluriennale per la promozione della diversità linguistica della Comunità nella società dell'informazione (GUCE C 364 del 28 novembre 1996, p. 11).

Decisione del Consiglio del 21 novembre 1996 che modifica la decisione 93/246/CEE che adotta la seconda fase del programma di cooperazione transeuropea per l'istruzione superiore (Tempus II) (1994-1999) (GUCE L 306 del 28 novembre 1996, p. 36).

Decisione del Consiglio (96/664/CE) del 21 novembre 1996 riguardante l'adozione di un programma pluriennale per la promozione della diversità linguistica della Comunità nella società dell'informazione (GUCE L306 del 28 novembre 1996, p. 40).

Proposta modificata di decisione del Consiglio riguardante l'adozione di un programma pluriennale per la promozione della diversità linguistica della Comunità nella società dell'informazione (GUCE C 3654 del 4 dicembre 1996, p. 11).

4. Il Dipartimento per gli affari economici sovrintende alla programmazione degli interventi sul sistema universitario ed alla gestione delle risorse finanziarie, strumentali e di personale assegnate al Ministero. In particolare cura:

- a) gli adempimenti per la definizione dello stato di previsione della spesa del Ministero, nonché delle relative variazioni;
- b) la elaborazione del piano triennale di sviluppo delle università, la programmazione delle dotazioni organiche e la erogazione delle relative risorse;
- c) gli adempimenti relativi alla costituzione ed al funzionamento dell'osservatorio permanente del sistema universitario;
- d) gli adempimenti relativi alla ripartizione degli stanziamenti destinati alle università statali e non statali ivi compresi quelli per l'edilizia, comunque finanziata;
- e) la predisposizione del rapporto triennale sullo stato dell'istruzione universitaria;
- f) gli adempimenti connessi all'ammini-

strazione e alla gestione del personale in servizio presso il Ministero, ivi comprese le attività di reclutamento, di aggiornamento professionale e di formazione;

g) le iniziative correlate all'attività di supporto tecnico e amministrativo ai dipartimenti, ivi comprese quelle di cassa e di economato.

Art. 4

Attribuzione di incarichi particolari

1. Ai dirigenti generali non preposti ai dipartimenti, possono essere conferiti incarichi di funzione ispettiva e di consulenza, di studio e ricerca, anche in relazione alla realizzazione di progetti specifici da definirsi con il decreto ministeriale di conferimento dell'incarico stesso;

Art. 5

Disposizione finale

1. Sono abrogate le disposizioni di cui al decreto del Presidente della Repubblica 4

agosto 1990, n. 419, ad eccezione di quelle contenute negli articoli 19 e 20 del decreto medesimo.

Il presente decreto, munito del sigillo dello Stato, sarà inserito nella Raccolta ufficiale degli atti normativi della Repubblica italiana. È fatto obbligo a chiunque spetti di osservarlo e di farlo osservare.

Dato a Roma, addì 6 settembre 1996

SCALFARO

PRODI, *Presidente del Consiglio dei Ministri*

BERLINGUER, *ministro della Pubblica Istruzione e dell'Università*

e della Ricerca scientifica e tecnologica
BASSANINI, *ministro per la Funzione pubblica e gli affari regionali*

CIAMPI, *ministro del Tesoro e del Bilancio e della programmazione economica*

DALLA GAZZETTA UFFICIALE (ottobre-novembre 1996)

Leggi e decreti.

DPR 6 settembre 1996 n. 522
Regolamento concernente l'organizzazione del MURST (GU del 7 ottobre)

Legge 5 novembre 1996, n. 573
Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 13 settembre 1996, n. 475 recante misure urgenti per le università e gli enti di ricerca. (GU del 12 novembre)

MURST
Decreti 24 settembre, 23 ottobre, 31 ottobre 1996
Autorizzazione ad alcune università ad istituire nuove scuole di specializzazione (GU del 5 ottobre, 30 ottobre, 31 ottobre, 11 novembre)

Decreto 25 ottobre 1996
Delega di attribuzioni del ministro per taluni atti di competenza ai sottosegretari prof. Tognon e prof. Guerzoni (GU del 27 novembre)

Modificazioni all'ordinamento didattico universitario

Decreto 13 maggio 1996
Scuole di specializzazione del settore economico (GU del 3 ottobre)

Decreto 8 agosto 1996
Corso di laurea in Scienze e tecnologie della produzione animale (Tab. XXXI-ter) presso le facoltà di Agraria e di Medicina veterinaria (GU dell'8 ottobre)

Decreto 24 luglio 1996
Corsi di diploma dell'area sanitaria (Tabella XVIII-ter)
(Suppl. ord. N. 168 a GU del 14 ottobre)
Decreto 10 luglio 1996
Corso di laurea in Medicina e Chirurgia (GU del 30 ottobre)

Decreto 10 settembre 1996
Corso di diploma in Economia delle imprese cooperative e delle organizzazioni non profit (GU del 30 ottobre)

Decreto 19 luglio 1996
Corso di laurea in Scienze ambientali (GU del 31 ottobre)
Decreto 8 agosto 1996
Corso di laurea in Scienze naturali (GU del 7 novembre)

Decreto 8 agosto 1996
Corso di laurea in Scienze agrarie tropicali e sub-tropicali (GU dell'8 novembre)

Decreto 8 agosto 1996
Corso di diploma in Consulenza grafológica (GU del 12 novembre)

Istituzione di facoltà e corsi di laurea

ROMA TRE
Facoltà di Scienze della formazione (per scorporo del cdl in Scienze dell'educazione della facoltà di Lettere e Filosofia) (GU del 1° ottobre)

PISA
Corso di laurea in Scienze ambientali e corso di laurea in Scienze dei materiali (GU del 2 ottobre)

ROMA TRE
Corso di laurea in Economia aziendale (GU del 3 ottobre)

PADOVA
Corso di laurea in Scienze della comunicazione (GU del 14 ottobre)

MODENA
Corso di laurea in Ingegneria elettronica (GU del 14 ottobre)

NAPOLI "FEDERICO II"
Corso di laurea in Economia aziendale (Suppl. ord. n. 168 alla GU del 14 ottobre)

PARMA
Corso di laurea in Psicologia (GU del 16 ottobre)

NAPOLI "SUOR ORSOLA BENINCASA"
Facoltà di Scienze della formazione, cui

afferiscono i cdl in Scienze dell'educazione; Scienze della formazione primaria (in convenzione con gli altri atenei napoletani); Lingue e Letterature straniere; Scienze della comunicazione; Conservazione dei beni culturali; cdu in Scienze sociali (a Salerno); cdu per Traduttori e interpreti; cdu per Operatori dei beni culturali (a Pomigliano d'Arco); scuola di specializzazione in Storia dell'arte (GU del 17 ottobre)

PADOVA
Scienze della comunicazione (GU del 21 ottobre)

L'AQUILA
Facoltà di Scienze della formazione con afferenza cdl in Scienze dell'educazione (GU del 21 ottobre)

SALERNO
Facoltà di Scienze della formazione (per trasformazione della facoltà di Magistero) con cdl in Scienze dell'educazione
Facoltà di Lingue e Letterature straniere (GU del 23 ottobre)

FERRARA
Facoltà di Economia con il cdl in Economia delle amministrazioni pubbliche e delle istituzioni internazionali (GU del 25 ottobre)

PARMA
Corsi di laurea in Ingegneria delle telecomunicazioni, Ingegneria informatica, Ingegneria gestionale (GU del 26 ottobre)

VENEZIA "CA' FOSCARI"
Corso di laurea in Lingue e Civiltà orientali (GU del 31 ottobre)

CAGLIARI
Facoltà di Lingue e Letterature straniere (GU del 31 ottobre)

MESSINA
Facoltà di Scienze della formazione (per trasformazione della facoltà di Magistero) (GU del 9 novembre)

MODENA
Corso di laurea in Biotecnologie (con indirizzi biotecnologie industriali, mediche, farmaceutiche) (GU del 14 novembre)

CAGLIARI
Corso di laurea in Psicologia afferente alla facoltà di Scienze della formazione (GU del 26 novembre)

CATANIA
Facoltà di Scienze della formazione (per trasformazione della facoltà di Magistero) (GU del 26 novembre)

Istituzione di diplomi universitari

AGRARIA
Palermo (sede a Marsala) (GU del 31 ottobre)

BIOTECNOLOGIE
Urbino (GU dell'8 ottobre)

ECONOMIA
Teramo (GU del 18 ottobre)
Viterbo "Tuscia" (GU del 23 ottobre)
Milano (GU del 23 ottobre)
Cagliari (GU del 28 ottobre)
Chieti "G. D'Annunzio" (GU del 30 ottobre)
Venezia "Ca' Foscari" (sede di Brunico) (GU del 13 novembre)
Modena (GU del 16 novembre)

FARMACIA
Perugia (GU del 4 novembre)
Messina (GU del 21 novembre)

GIURISPRUDENZA
Padova (GU del 4 e 5 ottobre, 11 novembre)
Catania (GU del 10 ottobre e 11 novembre)

INGEGNERIA
Napoli "Federico II" (GU del 30 ottobre)
Pisa (GU dell'8 novembre)
Politecnico di Milano (facoltà di Como) (GU del 23 novembre)

MEDICINA
Roma "Tor Vergata" (GU del 22 novembre)

OPERATORE PUBBLICA AMMINISTRAZIONE
Cagliari (GU del 23 ottobre)

SCIENZE MFN
Pisa (GU del 2 ottobre)
Milano (sede di Como) (GU del 18 ottobre)
Milano (GU del 19 ottobre)
Napoli "Federico II" (GU del 29 ottobre)
Padova (GU del 30 ottobre)

Istituzioni e riordinamento di scuole di specializzazione

MEDICINA
Sassari (GU dell'8 ottobre e 21 novembre)
Pavia (GU del 12 ottobre)
Pavia (sede di Varese) (GU del 14 ottobre)
Chieti "G. D'Annunzio" (GU del 24 ottobre)
Parma (GU del 28 ottobre)
Udine (GU del 15 e 16 novembre)
Roma "Tor Vergata" (GU del 19 e 21 novembre)
Cagliari (GU del 21 e 22 novembre)

FARMACIA
Camerino (GU dell'11 ottobre)

ARCHITETTURA
Roma "La Sapienza" (GU dell'11 novembre)
Napoli "Federico II" (GU del 13 novembre)

STORIA DELL'ARTE
Parma (GU del 16 novembre)

MEDICINA VETERINARIA
Sassari (GU del 18 e 19 novembre)
Milano (GU del 27 novembre)

INGEGNERIA
Cagliari (GU del 21 novembre)

AGRARIA
Padova (GU del 25 novembre)

Riordinamenti

FACOLTÀ DI AGRARIA
Reggio Calabria (GU del 18 novembre)

FACOLTÀ DI ECONOMIA
Viterbo "Tuscia" (GU del 23 ottobre)
Bari (facoltà di Foggia) (GU dell'11 novembre)
Chieti "G. D'Annunzio" (GU del 22 novembre)

FACOLTÀ DI GIURISPRUDENZA
Urbino (GU del 14 novembre)
Trento (GU del 21 novembre)
Cagliari (GU del 23 novembre)

FACOLTÀ DI INGEGNERIA
Ferrara (GU del 15 ottobre)
Trento (GU del 28 ottobre)
Napoli "Federico II" (GU del 31 ottobre)
Perugia (GU del 6 novembre)
L'Aquila (GU del 7 novembre)

Parma (GU del 9 novembre)
 Roma "La Sapienza" (Suppl. ord. n. 200
 alla GU del 16 novembre)
 Politecnico di Milano (facoltà di Como)
 (GU del 19 novembre)
 Politecnico di Milano (Suppl. ord. n. 203
 alla GU del 20 novembre)
 Trieste (Suppl. ord. n. 206 alla G.U. del 23
 novembre)

FACOLTÀ DI SCIENZE POLITICHE
 Catania (GU del 26 novembre)

FACOLTÀ DI SCIENZE STATISTICHE
 Padova (GU del 21 ottobre)
 Roma "La Sapienza" (GU del 19 novem-
 bre)

CDL IN ARCHITETTURA
 Seconda Università di Napoli (Suppl.
 ord. n. 174 alla GU del 17 ottobre)

CDL IN ASTRONOMIA
 Padova (GU dell'8 ottobre)

CDL IN CHIMICA
 Ferrara (GU del 10 ottobre)
 Messina (GU del 21 ottobre)
 Palermo (GU dell'8 novembre)

CDL IN FILOSOFIA
 Ferrara (GU del 9 ottobre)
 Sassari (GU del 14 novembre)

CDL IN FISICA
 Modena (GU dell'11 ottobre)
 Roma "La Sapienza" (GU del 15 ottobre)

CDL IN GIURISPRUDENZA
 Padova (GU del 5 ottobre)
 Roma "La Sapienza" (GU del 10 ottobre)
 Sassari (GU del 16 ottobre)
 Trieste (GU del 16 ottobre)
 Teramo (GU del 19 ottobre)
 Palermo (GU dal 31 ottobre)
 del Molise in Campobasso (GU del 13
 novembre)

CDL IN INFORMATICA
 L'Aquila (GU del 5 novembre)

SCUOLA DI INGEGNERIA AEROSPAZIALE
 Roma "La Sapienza" (GU del 19 novem-
 bre)

CDL IN LETTERE
 Sassari (GU del 13 novembre)

CDL IN MATEMATICA
 della Calabria in Cosenza (GU del 14
 ottobre)
 Messina (GU del 31 ottobre)

CDL IN MEDICINA VETERINARIA
 Padova (GU del 7 ottobre)
 Napoli "Federico II" (Suppl. ord. N. 174
 alla GU del 17 ottobre)
 Perugia (GU del 5 novembre)

CDL IN PSICOLOGIA
 Trieste (GU del 28 ottobre)

CDL IN SCIENZE BIOLOGICHE
 Roma "La Sapienza" (GU del 12 ottobre)
 Milano (GU del 17 ottobre)
 Messina (GU del 14 novembre)
 Milano (sede di Varese) (GU del 14
 novembre)
 L'Aquila (GU del 21 novembre)
 Seconda Università di Napoli (GU del
 27 novembre)
 Sassari (GU del 30 novembre)

CDL IN SCIENZE POLITICHE
 Milano (GU del 29 ottobre)
 Napoli "Federico II" (GU del 31 ottobre)
 Palermo (GU del 9 novembre)
 Sassari (GU del 13 novembre)

CDU AREA SANITARIA
 Roma "Tor Vergata" (Suppl. ord. n. 197
 alla GU del 15 novembre e 204 alla GU del
 22 novembre)
 Reggio Calabria (Suppl. ord. n. 197 alla
 GU del 15 novembre)
 Roma "La Sapienza" (Suppl. ord. n. 200
 alla GU del 16 novembre)
 Catania (Suppl. ord. n. 202 alla GU del 18
 novembre)
 L'Aquila (Suppl. ord. n. 206 alla GU del
 23 novembre)

CDU AREA INGEGNERIA
 Politecnico di Milano (Suppl. ord. n. 203
 alla G.U. del 20 novembre)

Statuti

PERUGIA
 Approvazione del nuovo statuto
 (Suppl. ord. n. 165 alla GU del 7 ottobre)

TRIESTE
 Approvazione dello statuto
 (Suppl. ord. n. 172 alla GU del 16 ottobre)

TERAMO
 Approvazione dello statuto
 (Suppl. ord. n. 176 alla GU del 22 ottobre)

SCUOLA NORMALE DI PISA
 Approvazione regolamento didattico e
 interno
 Approvazione regolamento per l'am-
 ministrazione, la finanza e la contabilità
 generale
 (Suppl. ord. n. 182 alla GU del 28 ottobre)

CASSINO
 Approvazione del regolamento didatti-
 co di Ateneo
 (Suppl. ord. n. 183 alla GU del 30 ottobre)

BARI
 Approvazione dello statuto
 (Suppl. ord. n. 183 alla GU del 30 ottobre)

CATTOLICA DEL SACRO CUORE DI MILANO
 Approvazione dello statuto
 (Suppl. ord. n. 186 alla GU del 31 ottobre)

POLITECNICO DI BARI
 Approvazione del nuovo statuto
 (Suppl. ord. n. 188 GU del 4 novembre)

ISTITUTO ORIENTALE DI NAPOLI
 Approvazione dello statuto
 (Suppl. ord. n. 206 alla GU del 23 novem-
 bre)

SPUNTI DI RIFLESSIONE

Cosimo Damiano Fonseca

Ordinario di Storia medievale nell'Università della Basilicata

Non è un caso che questo *Annuario-repertorio delle università italiane 1995-1996* (pubblicato dalla Conferenza dei Rettori delle Università Italiane, coordinato da Umberto Massimo Miozzi con la direzione di Cosimo Damiano Fonseca, n.d.r.) abbia visto la luce in coincidenza con il semestre italiano di Presidenza dell'Unione Europea. Le prospettive di collaborazione interuniversitaria in vista della realizzazione degli obiettivi disegnati dall'art. 130 del Trattato di Maastricht, la mobilità di docenti e studenti sanciti dai progetti comunitari, la necessità di contemperare le specificità dei sistemi nazionali con i modelli di istruzione superiore dei vari paesi d'Europa esigono una più approfondita conoscenza delle istituzioni universitarie di antica tradizione o di recente avvio cresciute in stretta simbiosi con i modelli sociali e politici delle singole realtà statuali.

Si aggiunga, almeno per l'Italia, l'eterogeneità del suo sistema universitario che affonda le radici nel modello dell'*Alma Mater Studiorum Bononiensis* e che annovera lungo il corso dei secoli tipologie differenziate da quelle di fondazione, strettamente collegato alla specificità della nostra storia nazionale e alla compresenza di aree forti e di aree deboli anche dal punto di vista delle strutture e della intelaiatura tecnico-scientifica.

Basti far cenno alle istituzioni universitarie che gli Stati preunitari trasmisero alla "nazione italiana", dove risultano privilegiate, per la relativa densità di insediamenti di formazione superiore, le realtà territoriali del Centro-Nord e delle isole, mentre per il Mezzogiorno peninsulare rimaneva unica, gloriosa testimonianza lo *Studium generale* fondato da Federico II con intenti intramurali per preparare giuristi e funzionari indispensabili per la politica amministrativa e finanziaria del Regno.

Questa divaricazione tra Nord e Sud rimarrà una delle costanti del sistema universitario nazionale se si pensa che solo dopo settant'anni dal compiuto processo di unificazione nazionale – mentre si registra il rafforzamento dell'intelaiatura degli atenei dell'Italia centro-settentrionale sia in rapporto alle sedi che al ventaglio delle facoltà – nel Mezzogiorno vedrà la luce la seconda Università, quella di Bari, peraltro con uno spettro molto esiguo di facoltà e corsi di laurea.

Bisognerà attendere la seconda metà degli Anni Cinquanta per constatare una crescita non certo adeguata a quella delle altre aree del paese in decisa espansione.

Dei 67 istituti di istruzione superiore di cui 45 università statali, 3 politecnici, 5 università libere, 3 istituti statali, 6 istituti liberi, 2 università per stranieri e 3 scuole superiori, solo 13 sono collocati nel Sud peninsulare, molti dei quali creati nell'ultimo quindicennio.

Le ragioni della persistenza di una "questione meridionale" nell'ambito del sistema universitario italiano sono molteplici e variegate, così come i processi che hanno presieduto all'evoluzione e allo sviluppo del sistema e l'aver tentato di registrarne le tappe e le motivazioni in riferimento ad alcune scelte politiche – maturate tra gli Anni Ottanta e gli Anni Novanta – rappresenta un altro degli obiettivi di questo *Annuario-Repertorio*.

Rimane, infine, un terzo elemento di novità rispetto alla pur encomiabile produzione di "guide all'università": ci si intende riferire innanzi tutto alla illustrazione analitica del sistema partendo dai principi costituzionali, dagli organi di governo, dalle strutture didattiche e di ricerca, dalla comunità accademica, dal diritto allo studio, dall'ordinamento e dalla tipologia dei titoli di studio, dagli organi istituzionali (Ministero dell'Università e della Ricerca scientifi-

ca e tecnologica, Consiglio Nazionale della Scienza e della Tecnologia, Consiglio Universitario Nazionale, Conferenza dei Rettori) e poi alla massa dei dati che vengono offerti per ogni singolo ateneo per quanto attiene le facoltà e i corsi di laurea, i diplomi universitari, le scuole di specializzazione, i dipartimenti, gli istituti, le biblioteche, i centri comuni, i dottorati di ricerca, i servizi per gli studenti, le sedi "gemmate", i poli didattici: si tratta di uno strumento informativo che consente l'immediato reperimento delle diverse strutture, della loro collocazione all'interno degli atenei e del tessuto urbano, di coloro che a vario titolo risultano preposti al governo delle singole realtà.

C'è ora da chiedersi quale contributo questo *Annuario-Repertorio* potrà dare alle nuove scadenze che attengono all'università italiana nell'immediato futuro.

Tali scadenze sono sostanzialmente due: innanzi tutto l'elaborazione di un "modello di università" ispirato dalla cultura dell'autonomia.

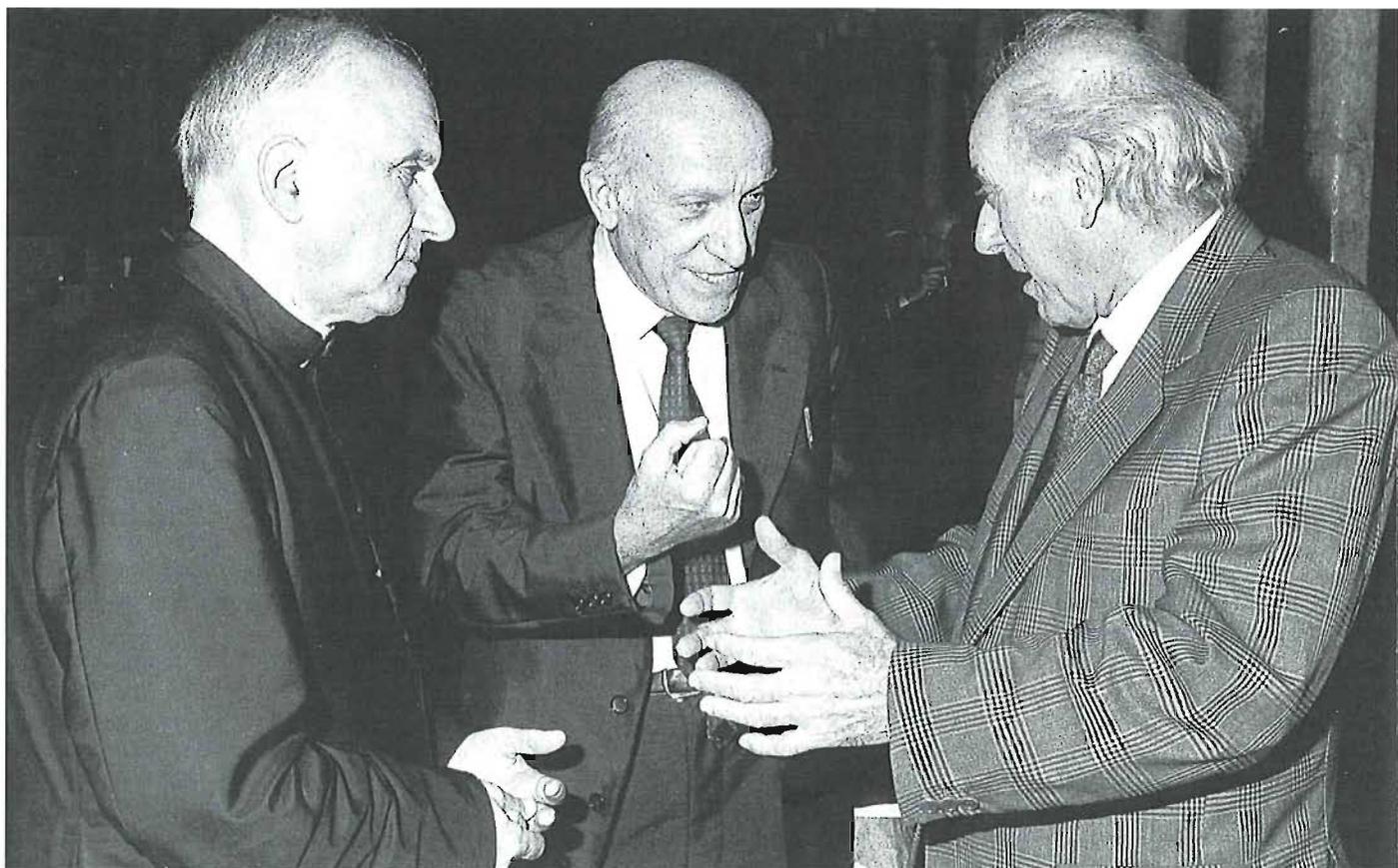
Non è pensabile che si continui a guardare all'università come a una realtà sempre uguale a se stessa caricandola di provvedimenti legislativi dettati dall'emergenza, dalla settorialità e dal particolarismo senza contemporaneamente elaborare un'idea-progetto di università da cui far scaturire percorsi operativi e scelte concrete.

L'altra scadenza è data dall'adeguamento dell'ordinamento degli studi al "rispetto della normativa comunitaria in materia" vale a dire al carattere professionalizzante del *curriculum degli studi* e al trasferimento dei risultati della ricerca al fine di rafforzare le basi scientifiche e tecnologiche dell'industria della comunità, di favorire lo sviluppo della sua competitività internazionale e di promuovere program-

LA BANCA POPOLARE DI VERONA - BANCO S. GEMINIANO E S. PROSPERO PER L'ARTE E LA CULTURA

L' *Express*, prestigioso settimanale francese, ha citato il libro edito e distribuito in occasione delle festività natalizie dalla Banca Popolare di Verona - Banco S. Geminiano e S. Prospero tra le opere culturali più significative pubblicate in questi ultimi tempi. Questa segnalazione giunge anche a suggello della intensa opera editoriale, che dura da oltre un quarto di secolo, della Banca Popolare di Verona - Banco S. Geminiano e S. Prospero voluta per mantenere vivi i tratti della cultura sviluppatasi nella regione di appartenenza e che trae le proprie origini da un tessuto comune. Il volume, che ha avuto quali curatori Jadranka Bentini, Sergio Marinelli e Angelo Mazza, è stato pubblicato col

titolo *La pittura veneta negli stati estensi*; ospita saggi di indubbio valore internazionale, quali quello di Francis Haskell, professore emerito del Trinity College di Oxford, uno dei maggiori esperti di arte del Seicento, ed è corredato da una serie di splendide illustrazioni. Attraverso la pittura in oltre tre secoli si sono sviluppate relazioni fertillissime tra Verona, il Veneto e i territori di Ferrara, Modena e Reggio Emilia, ambito nel quale i "vicini" degli Scaligeri, gli Estensi, famiglia principesca di origine veneta, hanno intessuto per oltre tre secoli la loro storia. A testimonianza dei forti rapporti esistenti fra due aree geograficamente contigue, separate dal grande fiume, il Po, vale la



Nella foto: al centro il Presidente della Banca, Prof. Giorgio Zanotto, tra Mons. Martinelli, Abate di S. Zeno (alla sua destra) e l'Arch. Libero Cecchini (alla sua sinistra), Direttore dei lavori di restauro.

testimonianza della presenza di artisti veneti alla corte di Ferrara sin dal Trecento. Pisanello, Carpaccio, Cima da Conegliano, Vincenzo Catena, i Bellini, Tiziano e Domenico Tintoretto, Sante Peranda, Palma il Giovane e Fetti, il Veronese, Rosalba Carriera e Gianbettino Cignaroli sono alcuni dei pittori veneti che hanno lavorato alla corte degli estensi in un ambiente rivolto ad accogliere le migliori espressioni internazionali delle arti soprattutto visive. Rapporti frequentissimi sono stati mantenuti anche nel corso dell'Ottocento e del Novecento. Il libro si conclude infatti trattando degli anni modenese di Pio Semeghini e il periodo veronese di un pittore che a lungo aveva lavorato a Modena, Casimiro Jodi. Il senso della pubblicazione, ha scritto nella presentazione al volume il prof. Giorgio Zanotto, Presidente della Banca, il primo dedicato alla storia di questo intreccio di rapporti, vuole essere quello di "riempire parzialmente un vuoto culturale esplorando, nel campo limitato ma ricchissimo della pittura, interrelazioni fra due mondi artistici così vivi e alti come sono stati quello veneto e quello emiliano". Anche la Svizzera ha premiato la Banca per le opere nel campo dell'editoria artistica, e infatti la Fondazione Carlo Fontana di Lugano ha conferito il "Premio Carlo Fontana per l'Editoria d'Arte 1996" alla Banca Popolare di Verona - Banco S. Geminiano e S. Prospero. E' detto nella motivazione che "alla base dell'attribuzione del premio nel 1996 alla Banca Popolare di Verona - Banco S. Geminiano e S. Prospero stanno l'immediato interesse che l'opera pubblicata dall'Istituto nel 1996 *La pittura veneta negli stati estensi* ha ottenuto anche per il suo taglio allo stesso tempo regionale (i collegamenti artistici tra Verona e Modena) ed europeo (la rilevanza degli artisti rappresentati nel quadro della storia dell'arte in Europa) e in particolare per i 25 anni d'impegno editoriale della Banca che ha pubblicato ben 25 opere librarie significative nel corso dell'ultimo quarto di secolo, un impegno confermato anche dal mecenatismo della Banca nel finanziare importanti restauri monumentali." Il premio luganese ha lo scopo di attribuire riconoscimenti ad istituti di credito e società finanziarie che si siano distinti nell'ambito della promozione dell'editoria d'arte per la diffusione della conoscenza della cultura artistica italiana nel mondo. Il premio è intitolato al maestro elve-

tico di lingua italiana Carlo Fontana, il più grande architetto del tardo Barocco dopo Gian Lorenzo Bernini. Questi riconoscimenti internazionali giungono a suggello di un'intensa attività messa in campo dalla Banca per sostenere l'arte. Tra i lavori di restauro conservativo eseguiti negli ultimi anni in Italia, uno fra tutti merita di essere menzionato per la sua importanza e cioè quello del chiostro, del palazzo abbaziale, della chiesa nonché dei bassorilievi in marmo della facciata e delle formelle bronzee del portale di San Zeno Maggiore. Sono occorsi ben dieci anni di paziente lavoro per riportare all'antico splendore la chiesa, il chiostro ed il campanile.

Dieci anni di lavoro promossi con la collaborazione della Banca Popolare di Verona e diretti dall'*équipe* dell'architetto Libero Cecchini. All'esterno della Chiesa, la maggiore attrattiva è rappresentata dalle formelle di bronzo che rivestono la porta. I due battenti sono ornati da 24 formelle ciascuno che raccontano, nel loro insieme, ventitré storie del nuovo testamento e diciotto dell'antico. Un vero e proprio "canto" del lontano Medioevo nel momento del risveglio, di cui tutto il complesso abbaziale di S. Zeno porta insigne testimonianze. All'interno, un cenno particolare merita il restauro dell'affresco della torre abbaziale.

Nella conferenza sul restauro appena terminato, Federico Zerri ebbe ad affermare che "L'affresco del corteo dei popoli della torre abbaziale è un capolavoro dell'arte medioevale laica. Il ritrovamento più importante nel campo dell'arte dal '45 ad oggi". Ma dello splendido lavoro si sono accorte anche le istituzioni europee.

E il termine "storico" definisce in modo appropriato un lavoro la cui altissima qualità è appunto stata riconosciuta anche da Europa Nostra, l'organizzazione europea che è solita premiare, ogni anno, sei interventi di restauro di edifici antichi. Per "l'esemplare metodologia di ricerca ed il restauro del chiostro abbaziale, della copertura della chiesa, nonché dei bassorilievi in marmo della facciata e delle formelle bronzee del paese" Europa Nostra ha conferito alla chiesa ed al Monastero di San Zeno Maggiore una delle Medaglie d'onore. Riconoscimento importantissimo, dal momento che per la prima volta l'Italia veniva insignita di una così alta onorificenza nel campo dei restauri.



**BANCA POPOLARE DI VERONA -
BANCO S.GEMINIANO E S.PROSPERO**

mi di ricerca e sviluppo tecnologico incoraggiando la cooperazione con e tra le imprese di ricerca e le università. Si tratta di obiettivi che rimettono in discussione le ragioni stesse del modello universitario italiano, le sue ispirazioni ideali, la sua organizzazione interna e che impongono una rivisitazione dei propri fini e dei propri compiti alla luce di un ripensamento sotteso alla sua tradizione storica e

alla linea evolutiva che ne hanno segnato il cammino quasi millenario. *L'Annuario-Repertorio* può in tale direzione offrire alcuni spunti di riflessione e, come ha ricordato il presidente della Conferenza dei Rettori Paolo Blasi, a rafforzare "una sempre crescente conoscenza e collaborazione nella prospettiva di un maggiore raccordo tra i sistemi di istruzione superiore europei".

NON SOLO ACCADEMIA

Prosegue, nel fascicolo di marzo 1996 de *Il Mulino*, l'analisi avviata fin dal giugno 1995 all'insegna della funzione sociale dell'università e nell'assolvimento dei suoi compiti istituzionali, che non sono più solo la didattica e la ricerca, ma anche la gestione dei relativi servizi; in queste pagine viene inoltre riaffermato il primato dei valori culturali nonostante le difficoltà economiche e gestionali del momento.

Cultura, didattica e gestione sono dunque analizzate nella sezione monografica dal titolo "Non solo accademia" a cui vari autori hanno apportato il loro contributo. Paolo Prodi colloca la "questione universitaria" in una prospettiva storica, attraverso la quale è possibile leggere le attuali contraddizioni del sistema; Roberto Moscati si occupa del reclutamento del personale docente; Mario Mirri tratteggia le linee di una politica per l'università; Ute Lindner (esperta di problemi della valutazione e dell'efficienza e della produttività accademica) qui si occupa dell'istruzione "terziaria", della diversificazione dell'istruzione superiore sottolineando l'urgenza di adeguare la formazione ai bisogni di una società in evoluzione.

L'autonomia è il punto di partenza di Prodi, nel senso di capacità (da parte dell'università) di avere rapporti paritetici, anche di forza con gli altri poteri. Una capacità che oggi, purtroppo, è soffocata dalla complessità dell'organizzazione della ricerca,

imposta dallo sviluppo scientifico e dall'espansione dell'istruzione superiore. Le conseguenze sono profondamente negative sotto molti aspetti, a cominciare dalla determinazione dei nuovi statuti, ricopiati con la carta carbone e quindi privi di scelte culturali di fondo. Il livello complessivo si è molto abbassato, complici anche alcuni innovazioni controproducenti come le gemmazioni.

Se responsabilità, competitività e pluralismo sono le ricette indicate da Prodi come soluzione dei problemi, lo studio di Moscati sul sistema di reclutamento dei docenti stimola ad un nuovo tipo di reclutamento, selezione e valutazione che diventa possibile superando il livello del dibattito sui concorsi universitari. Un argomento (quello dei concorsi) che anche Mirri non considera il più importante nella definizione di una politica per l'università, ricercando invece i veri autori della politica universitaria. Chi elabora e chi propone la politica per l'università? Il Parlamento? I partiti? I sindacati? Le associazioni di categoria? Il Governo? Il CUN?

Il problema è lo stesso che dovrà affrontare la seconda repubblica: quello di una riorganizzazione autonoma, libera, in tutte le forme in cui la società civile è in grado di darsi strumenti nuovi di partecipazione e di controllo.

U. M. M.

