

UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE DI VITA UNIVERSITARIA

STUDENTI OGGI I risultati dell'indagine Euro Student 97. Rapporto sulla condizione degli universitari tedeschi. Cosa pensano gli studenti italiani del sistema-università **DEMOGRAFIA E UNIVERSITÀ** Le ipotesi per il prossimo futuro **UNESCO** La Conferenza Mondiale sull'Istruzione Superiore **COOPERAZIONE** L'Italia guarda all'India **RAPPORTI ANNUALI** Banca Mondiale, Undp, Dac, Echo



70

Anno XIX – numero 70 – ottobre/dicembre 1998 – Edizioni Coopergion
Rivista trimestrale – Spedizione in abb. postale art. 2 comma 20/b legge 662/96
(45%) – Filiale di Perugia – ISSN 0393-2702

Deduzioni **Tanti** **Irap**
ICI **problemi** **Modifiche**
SU **Continue**
Nuove **Violazioni**
Interpretazioni **Tributarie**
Sanzioni **IVA**

Tante soluzioni con la

RIVISTA SETTIMANALE

il fisco

Su oltre 10.000 pagine all'anno: commenti esplicativi e applicativi delle vecchie e nuove leggi tributarie, istruzioni del Ministero delle Finanze, sentenze (per esteso) delle Commissioni Tributarie,

dei Tribunali della Cassazione, risposte e chiarimenti ai quesiti dei lettori, raccolta autonoma delle leggi tributarie, almeno sei testi (tascabili) aggiornati dell'IVA, TUIR, Accertamento Contenzioso, Codice Civile Societario.

Campagna Nuovi Abbonamenti 1999 Rivista "il fisco"

MODALITA' DI ABBONAMENTO

L. 460.000, 48 numeri, versamento con assegno bancario barrato, NT, o sul c/c postale 61844007 intestato a ETI S.p.A. - Viale Mazzini, 25 - 00195 Roma.
 Per una celere attivazione inviare via Fax attestazione versamento. Tel. 06.32.17.538 - 06.32.17.578 - Fax 06.32.17.466 - 06.32.17.808

E in più (riservato ai nuovi abbonati 1999) versando contestualmente, oltre alla quota 1999 di L. 460.000, oltre L. 100.000 potrete avere la raccolta completa dei 48 numeri (più tutti gli allegati) del 1998!
 Abbonamento 1999 più la Raccolta 1998, L. 560.000!

"il fisco" è anche in edicola a L. 11.000

STORIA E IMMAGINI

L'Università Cattolica del Sacro Cuore
2

IL TRIMESTRE/Studenti oggi

Al passo con l'Europa
Giuseppe Planelli

4

Italia/L'indagine Euro Student 97
Giovanni Finocchietti

6

Germania/La condizione degli
universitari

Dieter Schaeferbartold

14

Opinioni/Processo al sistema-università
Livio Frittella

18

NOTE ITALIANE

Rinnovare la pubblica amministrazione
Alessandro Monti

20

Docenza universitaria/Il nuovo sistema di
reclutamento

Renata Valli

25

Tecnici laureati/La lunga attesa

26

Demografia e università/Ipotesi per il
prossimo futuro

28

Brevitalia

28

EUROPA OGGI

Istruzione/Qualità europea
Chiara Castellazzi

30

L'Europa guarda all'India

Carmen Tata

31

Serbia/Lo Stato controlla l'università

33

Euroflash

33

DIMENSIONE MONDO/La Conferenza Mondiale sull'Istruzione Superiore

Pensiero e azione

Burton Bollag

36

Il piano d'azione/Impegni per il XXI
secolo

38

Investire nello sviluppo

42

COOPERAZIONE INTERNAZIONALE

IV Rapporto Unesco/Insegnanti e
insegnamento

Roberto Peccenini

45

Direttore responsabile

Pier Giovanni Palla

Segretaria di redazione

Isabella Ceccarini

Redazione

Burton Bollag, Antonio Ciaschi,
Raffaella Cornacchini, Roberto De
Antoniis, Giovanni Maria Del Re,
Giovanni Finocchietti, Livio Frittella,
Maria Luisa Marino, Umberto Massimo
Miozzi, Roberto Peccenini,
Lorenzo Revojera

Comitato di direzione

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

Comitato scientifico

Paolo Blasi, Josep Maria Bricall,
Vincenzo Cappelletti, Domenico
Fazio, Wataru Mori

Editore

Eclun Coopergion srl

Direzione, redazione, pubblicità, abbonamenti

Viale G. Rossini, 26 - 00198 Roma
Tel. 06/85300722
Fax 06/8554646
E-mail: icu.roma@agora.stm.it
c/c postale n. 47386008

Abbonamento annuale (4 numeri)

Italia: L. 80.000 Estero: L. 140.000

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

Stampa

Finito di stampare nel mese
di gennaio 1999 dalla Edimond srl
di Città di Castello (PG)

*La rivista non assume responsabilità
delle opinioni espresse dagli autori*



Periodico associato all'Uspi
Unione stampa periodica italiana

Unu/Le sfide di van Ginkel
Manuela Borraccino

47

Povertà, consumo e sviluppo umano
Carolina Corea

51

Banca Mondiale/Il Rapporto
Annuale 1998

Gaetano Sabatini e Fabio Guerra

55

Undp/Nuovo vigore alla cooperazione
Giulia Loguercio

58

Donne e sviluppo/Protagoniste invisibili
Luca Cappelletti

59

Rapporto Dac 1997/Sfide e opportunità
dell'era globale

Stefania Lastra

62

La Relazione annuale Echo 1997

64

LA RICERCA

Dentro la ricerca. Intervista
a Luciano Maiani
Elisabetta Durante

66

I finanziamenti per il quinto Programma
quadro

68

LEGGI E DECRETI

L'università e la legge finanziaria 1999
Renata Valli

69

Regolamento per il reclutamento dei
professori universitari e dei ricercatori

70

La seconda nota di indirizzo del Murst

73

Dalla Gazzetta Ufficiale

77

Dalla Gazzetta Ufficiale delle Comunità
Europee

78

BIBLIOTECA APERTA

Università e presenze
femminili/Concessione o diritto?

Giovanna Pasqualin Traversa

79

Le foto di questo numero illustrano
l'Università Cattolica del Sacro Cuore
e il convegno Euro Student

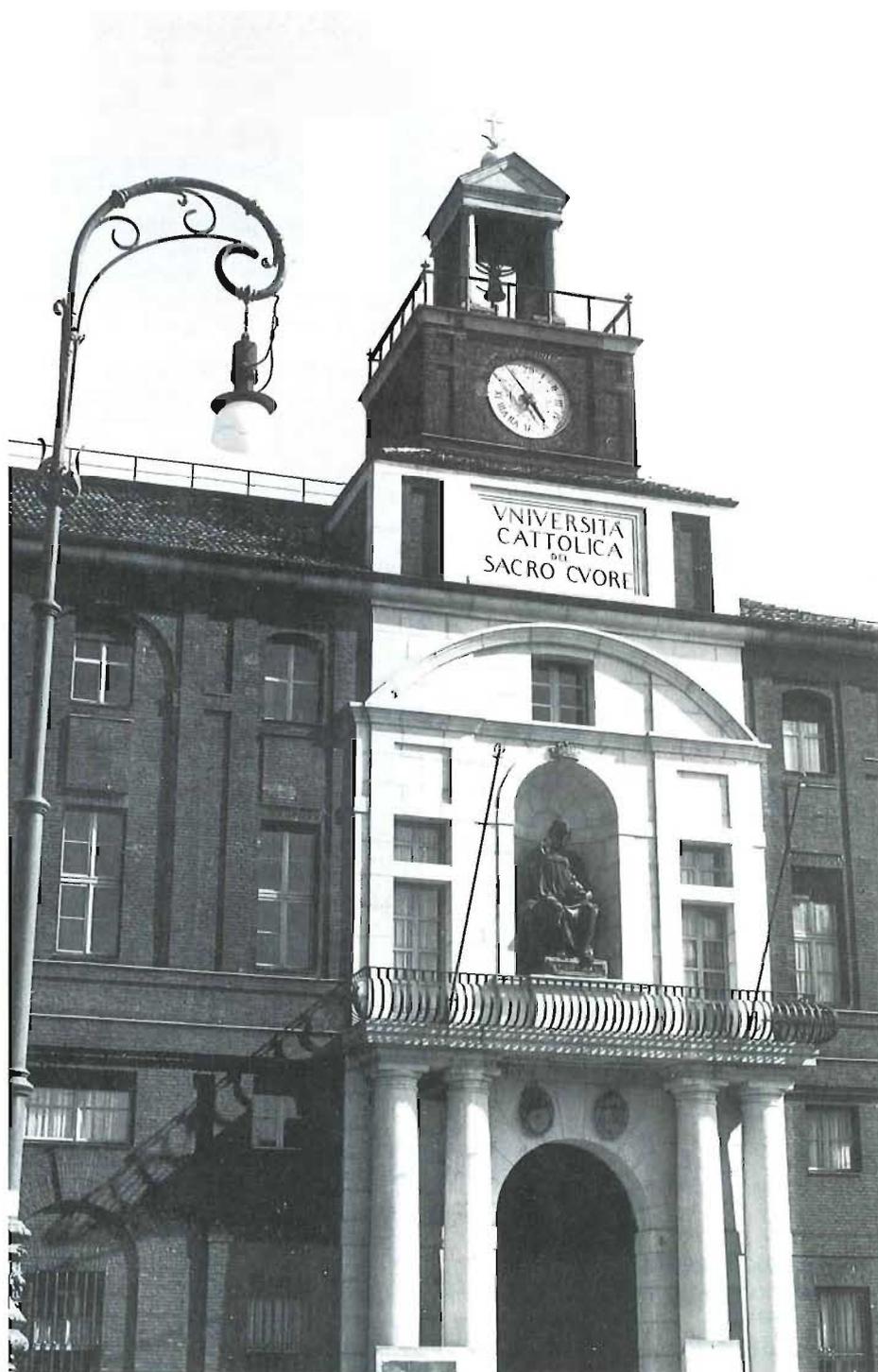
L'UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE

Nel 1919 padre Agostino Gemelli, Ludovico Necchi, Francesco Olgiati, Ernesto Lombardo e Armida Barelli, intensamente impegnati sul piano culturale ed ecclesiale, concretizzarono il proposito di fondare in tempi brevi una università cattolica che esercitasse un importante e ineludibile ruolo nella cultura nazionale. Affrontando non poche difficoltà fu costituito, nel febbraio 1920, l'Istituto di studi superiori "Giuseppe Toniolo", ente fondatore dell'Università Cattolica, che ottenne il 24 giugno dello stesso anno il decreto di approvazione, firmato da Benedetto Croce, allora ministro della Pubblica Istruzione, proprio mentre papa Benedetto XV avallava l'Università sotto il profilo ecclesiastico, segnando così un "vittorioso punto di arrivo per il movimento cattolico, anzi, per l'intera comunità ecclesiale italiana".

Il 7 dicembre 1921 si inaugurava ufficialmente a Milano l'Università Cattolica del Sacro Cuore, con una messa celebrata da padre Agostino Gemelli alla presenza del cardinale Achille Ratti. La prima sede era in via Sant'Agnese 2; sette anni più tardi essa si trasferì accanto alla basilica di Sant'Ambrogio, nell'antico Monastero, tutt'oggi sede dell'Ateneo. Gli studenti iscritti alle due originarie facoltà, Filosofia e Scienze sociali, erano 68; oggi essi sono oltre 40.000, con 2.800 docenti e un personale tecnico-amministrativo e di assistenza di 4.620 unità.

Cinque sedi e undici facoltà

Nei suoi oltre 75 anni di vita l'Università è cresciuta, al punto di contare oggi cinque sedi - Milano, Brescia, Cremona, Piacenza e Roma -, undici facoltà, 45 scuole di specializzazione, 70 istituti, 73 centri interdisciplinari di ricerca e 11 dipartimenti: cifre che testimoniano l'evoluzione dell'offerta



La facciata dell'Università Cattolica di Milano

didattica e dell'attività di ricerca scientifica.

Una segnalazione particolare merita il policlinico universitario "Agostino Gemelli" con i suoi 1.700 posti letto, un centro di assistenza e promozione della famiglia e una rivista culturale (*Medicina e morale*). Collegato alla facoltà di Medicina e Chirurgia è il Centro di ricerca e formazione ad alta tecnologia nelle scienze biomediche che sorgerà a Campobasso.

Una forte presenza culturale

I laureati della Cattolica sono oltre 87.000 e portano nel mondo i frutti di una rigorosa preparazione scientifica e tecnico-professionale, vivificata dal messaggio evangelico. Il legame con la Cattolica, del resto, continua anche dopo il compimento degli studi, grazie soprattutto all'Associazione "Ludovico Necchi", che comprende i laureati e i diplomati della Cattolica, e all'Associazione degli Amici.

L'impegno della Cattolica negli anni non si è limitato all'ambito universitario, ma ha ben presto colto (già nel 1931, grazie all'intuizione del fondatore padre Gemelli) l'esigenza di un'educazione permanente e di un aggiornamento professionale, che fossero confronto positivo tra ricercatori e società civile. Per questo l'Università ha attivato il Servizio formazione permanente, i centri di cultura presenti in varie città italiane e il Centro di ricerca per la formazione permanente.

I principali servizi agli studenti

L'Università del Sacro Cuore presta una particolare attenzione alla formazione dei giovani prima, durante e dopo il compimento degli studi universitari.

Il servizio orientamento organizza incontri presso le scuole superiori e presso le sedi dell'Università Cattolica, offre colloqui individuali sulla scelta universitaria e corsi intensivi sui "Problemi di metodo di studio". Per aiutare a risolvere eventuali diffi-

coltà insorte durante il percorso di studi è attivo un servizio di tutorato, a cura di alcuni docenti e ricercatori, con la collaborazione di studenti iscritti agli ultimi anni di corso. I tutori puntano a facilitare i rapporti coi docenti e forniscono utili informazioni sulla vita universitaria.

Allo scopo di promuovere ogni forma di assistenza a favore degli studenti, opera in Cattolica l'*Isu-Istituto per il diritto allo Studio Universitario*, che gestisce l'ospitalità nei collegi, il servizio-mensa (con tariffe agevolate), il servizio editoriale e prestito libri, il servizio turistico (in convenzione con il Centro turistico studentesco e giovanile), il servizio sala computer (utile soprattutto per l'elaborazione delle tesi di laurea), i concorsi per borse e contributi di studio, il centro sanitario e di medicina preventiva (che offre assistenza infermieristica e visite mediche). L'Università prevede anche agevolazioni per le tasse accademiche, destinate alle famiglie numerose o che hanno contemporaneamente più iscritti in Cattolica.

L'Università si sforza di offrire agli



Università Cattolica di Milano: studenti nei chioschi

studenti anche una proposta spirituale, attraverso le iniziative del *Centro pastorale*, nel cui ambito alcuni sacerdoti, nominati dalla Conferenza Episcopale Italiana, promuovono incontri orientativi e di spiritualità, corsi di catechesi e seminari su vari aspetti del rapporto tra fede e cultura.

Le biblioteche delle varie sedi dell'Ateneo, luoghi privilegiati per le attività di studio e di ricerca, vantano un patrimonio complessivo di oltre un milionecinquecentomila volumi e circa 29.000 periodici. Consentono, oltre alla consultazione delle opere e al prestito a domicilio, il prestito interbibliotecario nazionale ed internazionale, la consultazione di banche dati on-line (via Internet) e su CD-ROM.

La Cattolica è tra le poche università italiane ad avere, sul modello delle University Press anglo-sassoni, una propria casa editrice "*Vita e pensiero*", che edita ogni anno circa 100 titoli, 14 riviste scientifiche e due riviste culturali. La Libreria "*Vita e pensiero*" fornisce agli studenti, oltre ai testi pubblicati dall'omonima editrice con sconti fino al 40%, le altre pubblicazioni adottate nei vari insegnamenti.

L'*Ufficio relazioni internazionali* offre assistenza agli studenti che intendono recarsi all'estero per periodi di studio o di stage, utilizzando i programmi di scambio. Grande attenzione è rivolta ai rapporti con le comunità universitarie di tutto il mondo, con le quali si attuano proficui scambi di docenti, per conferenze, seminari e collaborazioni scientifiche.

Per contribuire a superare la frattura che esiste nel nostro paese tra sistema universitario e mondo produttivo, opera in Cattolica da oltre un decennio il *Comitato università-mondo del lavoro*. Il Comitato, che al momento annovera oltre 90 realtà aziendali, organizza incontri di orientamento professionale a cui partecipano ogni anno più di 7.000 studenti, cura esperienze di stage in azienda, segnala offerte di lavoro, raccoglie i curricula dei laureati nell'apposita banca-dati informatizzata Job Bank, pubblica annualmente per i laureandi una guida sul primo approccio con il mondo del lavoro intitolata "*Job Ticket*".

Dall'indagine Euro Student 97 emerge un quadro piuttosto complesso dello stato dell'università italiana che rispecchia i gravi ritardi nel perseguire una politica universitaria al passo con i tempi e la grave stagnazione del mercato del lavoro che influenza le scelte degli studenti

AL PASSO CON L'EUROPA

Giuseppe Planelli

Euro Student 97, l'indagine sugli studenti universitari in Italia realizzata dalla Fondazione Rui e dall'Università di Camerino (promossa, nella seconda edizione, dall'Osservatorio per la valutazione del sistema universitario del Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica), segue a tre anni di distanza un'analoga ricerca sul campo, tesa a individuare quanto le condizioni di vita e di studio degli studenti beneficino dei principi del diritto allo studio.

Molte sono le suggestioni, le indicazioni, le richieste talvolta perentorie, talvolta sottese che emergono dall'indagine e che in massima parte confermano il *trend* del mondo universitario italiano in rapidissima trasformazione e nello stesso tempo avviato verso obiettivi non ancora perfettamente chiari nemmeno agli stessi soggetti della ricerca, gli studenti.

Evidentemente una ricerca così complessa (pur nella sua apparente schematicità) richiede successivi approfondimenti per esplicitare tutto il bagaglio di conoscenze che presuppone, ma già una prima analisi, come è stata fatta nel Convegno dallo stesso titolo, svoltosi a Roma, presso il Centro congressi de "La Sapienza" il 20 ottobre scorso, ha rivelato alcuni dati fra i più appariscenti.

In una tavola rotonda che ha visto riuniti esperti del settore universitario, fra cui esponenti del Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica, dell'Osservatorio ministeriale

per la valutazione del sistema universitario, docenti e studenti, sono stati dibattuti i temi così come emergevano da una lettura diretta dei dati. Cioè come apparivano dalle risposte degli studenti intervistati.

La ricerca attuale conferma quel che già appariva tre anni addietro: nonostante l'aumento delle università nella stessa città, delle città sedi universitarie e del loro decentramento, resta alto il numero degli studenti che studiano lontano dalla loro residenza. E ciò nonostante l'ormai cronica carenza di alloggi e il loro costo spesso proibitivo.

Una tendenza, è stato fatto notare, che coincide con una maggiore frequenza degli studenti alle lezioni e che ha dato la stura ad una serie di considerazioni. È semplicemente l'impulso giovanile ad uscire dal proprio ambiente, spesso da piccoli centri, oppure si tratta di inseguire la fama dei docenti e il prestigio di istituzioni già consolidate? Per il secondo punto sembrerebbe che la tendenza ad "emigrare" coinvolga anche le nuove università e le città minori, per cui cadrebbe la motivazione "ambiziosa". Nemmeno la miglior qualità dei servizi sembra essere il fattore che attrae lo studente. Resta allora quello che è stato brillantemente individuato come il desiderio dei giovani di allontanarsi dalla città d'origine per poter fare meglio il mestiere di studente, in un ambiente non condizionato dalla famiglia, dalle abitudini, dalla cerchia delle amicizie.

L'ansia di sapere

Se questa tendenza pone seri problemi a chi si sforza di pianificare una rete di università a misura di territorio e senza dubbio impone necessariamente sprechi economici, pure apre all'ottimismo le speranze dell'università italiana. Questa tendenza, che si verifica peraltro in altri paesi d'Europa, è indice non di dispersione ma di vitalità degli studenti, desiderosi di calarsi, quanto più è possibile, e nonostante i disagi, nel nuovo ruolo, così "adulto" e così diverso da quelli che rivestiva nel lungo *curriculum* della scuola primaria e secondaria.

Ovviamente, questo dato statistico va letto in controluce a quello che dimostra come invece la maggioranza degli studenti persegua una laurea solo come biglietto d'ingresso al mondo del lavoro. Se il motivo professionale incoraggia gli sforzi economici in vista di investimenti a lungo termine, coloro che dell'università hanno fatto motivo della loro vita non possono che rallegrarsi di un *trend* che dimostra quanto sia vivo il senso più profondo della stessa istituzione accademica. In parole povere, l'ansia di sapere e di fare comunità e "comunione" di studio supera, per qualità se non per quantità, l'accesso alle facoltà facili e il peregrinare da quelle più difficili a quelle considerate più sicure in vista dell'impiego.

In un certo senso, questo dato ha condizionato tutte le considerazioni che via via venivano fatte innestandosi durante il convegno, per esempio, sulle scelte delle provvidenze per il diritto allo studio. La maggioranza degli studenti intervistati si è detta più interessata ad aiuti finanziari che alla provvista di servizi: una somma da spendere liberamente, nonostante sia sempre sproporzionata alle esigenze della vita fuori sede, è più gradita di residenze, mense, biblioteche, locali di ritrovo, servizi di segreteria e tutorato.

Pur mettendo nel conto un certo scetticismo per quel che riguarda il futuro delle realizzazioni in questo campo (che gli stessi esponenti del Ministero hanno dovuto ammettere che richiedono tempi lunghissimi e finanziamenti per ora solo nei buoni desideri), da altre risposte l'indagine fa desumere uno spirito di libertà che non vuol condizionarsi alla ristrettezza dei luoghi istituzionali, quasi che il dibattito, la ricerca, la messa in comune di esperienze e di nozioni soffrissero se costretti negli ambienti dell'ateneo.

A confortare questa idea è l'atteggiamento degli studenti nei confronti dei docenti e dei tutor. Pur non emergendo un gran che di spirito contestatore nei confronti del corpo accademico, lo studente generalmente lamenta la scarsa disponibilità dei professori all'assistenza fuori dalle lezioni, al dialogo informale, alla possibilità di esperienze che non ricadano nella routine degli orari di lezione e delle aule dove si tengono le conferenze. Lo stesso tutorato, pur essendo apprezzato in sé quale istituzione di tramite fra il corpo docente e lo studente, lascia poi freddi gli intervistati che vedono nei pur volenterosi *trait-d'union* un ulteriore diaframma istituzionale.

Nello stesso alveo si colloca il problema della partecipazione ai tradizionali ruoli rappresentativi dell'università. Si è notato come la rappresentanza studentesca all'amministrazione universitaria sia in netto calo d'interesse nonostante gli sforzi degli ultimi decenni di dare impulso a quella che sembrava una doverosa emancipazione del sistema democratico

generalizzato. In effetti sono stati espressi pareri diversi da parte dei convenuti ma nessuna spiegazione è parsa sufficiente a chiarire il perché, salvo ormai rare eccezioni, la rappresentanza studentesca si sia resa latitante.

Significativo è stato il raffronto fra partecipazione agli organi di rappresentanza e frequenza alle lezioni: la corrispondenza è piena. La maggioranza degli studenti infatti non partecipa alla didattica e si presenta solo agli esami. La causa di questa disaffezione è spiegata dagli intervistati con il miglior profitto che si trae dallo studio sui libri. In effetti questa spiegazione sembra tradire un concetto di università quale mezzo per conseguire con la minor fatica possibile un titolo che abiliti all'entrata nel mondo del lavoro, come del resto conferma la scelta dei percorsi brevi che richiedono un dispendio inferiore di risorse intellettuali.

Università: luogo della ricerca o trampolino di lancio?

Insomma, l'università in Italia sembra essere divisa in due parti: quella che la guarda come luogo della ricerca, dell'approfondimento, dell'esperienza, tesa ad obbiettivi sempre più alti di realizzazione culturale, e quella che la guarda come ormai ineludibile tappa per la realizzazione di una vita economicamente indipendente e di una sistemazione decorosa.

Ovviamente, pur dovendosi privilegiare il primo tipo di scelta (che, alla lunga, produce i migliori risultati anche in campo economico e professionale) i responsabili della cosa pubblica non possono ignorare le esigenze legittime di chi affida alla laurea le speranze per il suo futuro immediato. È possibile contemperare queste due esigenze? Lo è se si pensa che si tratta di una tendenza non esclusivamente italiana ma che fa parte delle scelte di tutti gli universitari europei. L'importante è che non si perseguano politiche che scoraggino l'una o l'altra parte. Le realizzazioni in campo europeo, sicuramente più avanzate che nel nostro paese, dimostrano che, sia

pure in tempi lunghi, la cosa è fattibile.

Dall'indagine Euro Student 97 esce un quadro che più di un relatore ha definito "sconfortante" ma che rispecchia sia i gravi ritardi nel perseguire una politica universitaria al passo coi tempi, sia la gravissima situazione occupazionale che influenza le scelte degli universitari.

Un monitoraggio continuo della situazione studentesca, come è stato auspicato, permetterà di avere costantemente sott'occhio non solo gli umori e le tendenze, ma di verificare, magari anche a tempi più brevi di un triennio, se leggi, norme e provvedimenti sono stati calibrati efficacemente. Ormai, se l'Italia vuole stare al passo con l'Europa e nello standard sempre più coinvolgente di una globalizzazione ineluttabile, non ha più tempo da perdere.

Italia

L'INDAGINE EURO STUDENT 97

Giovanni Finocchietti

Fondazione Rui, responsabile delle ricerche; Gruppo di lavoro Euro Student 97

Chi sono e come cambiano gli studenti

La composizione del campione dell'indagine *Euro Student 97*¹ segnala il consolidarsi di tendenze già da tempo osservabili nella popolazione universitaria. Da un lato, infatti, il campione rispecchia la preponderanza femminile nella popolazione universitaria; si consolida, dall'altro lato, una diversificazione per età degli studenti che non deriva solo dall'allungamento dei tempi medi dello studio, ma anche dall'ingresso nell'Università di nuove figure di studenti. La quota di studenti "non tradizionali" (studenti adulti o che accedono all'università fuori dell'età normale, studenti che ricominciano a studiare dopo un periodo più o meno lungo di interruzione, etc.) è in

aumento; essi costituiscono ormai una minoranza consistente, che contribuisce anche a innalzare l'età media del campione, che passa da 22,7 a 23,1 anni nel triennio.

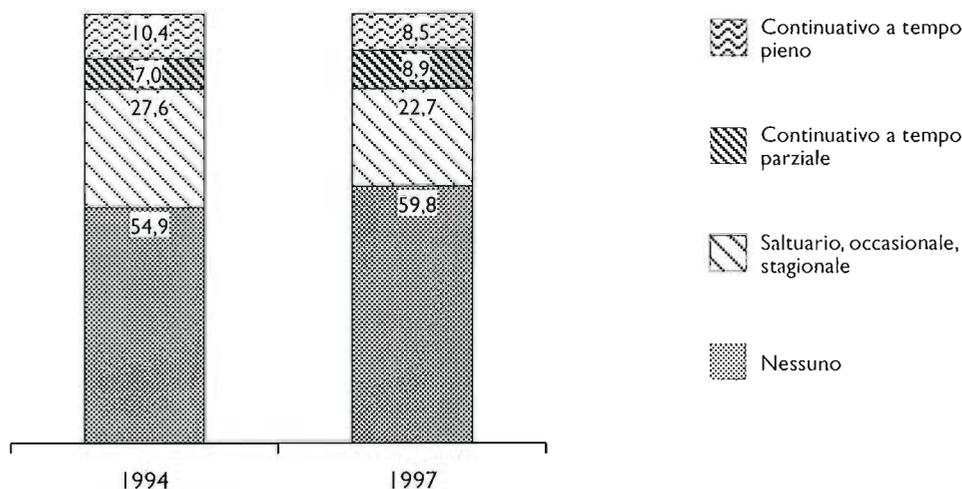
Fra le figure non tradizionali, gli studenti che lavorano in forma continuativa (si tratta in effetti di "lavoratori che studiano") costituiscono ormai un gruppo consistente: la loro presenza si è stabilizzata su livelli di poco inferiori al 20% del totale (grafico 1). Anche la presenza di una quota rilevante di studenti che svolgono "lavoretti" in forma saltuaria o temporanea insieme agli studi – e che perciò non sono più studenti "a tempo pieno" – è ormai un fenomeno consolidato.

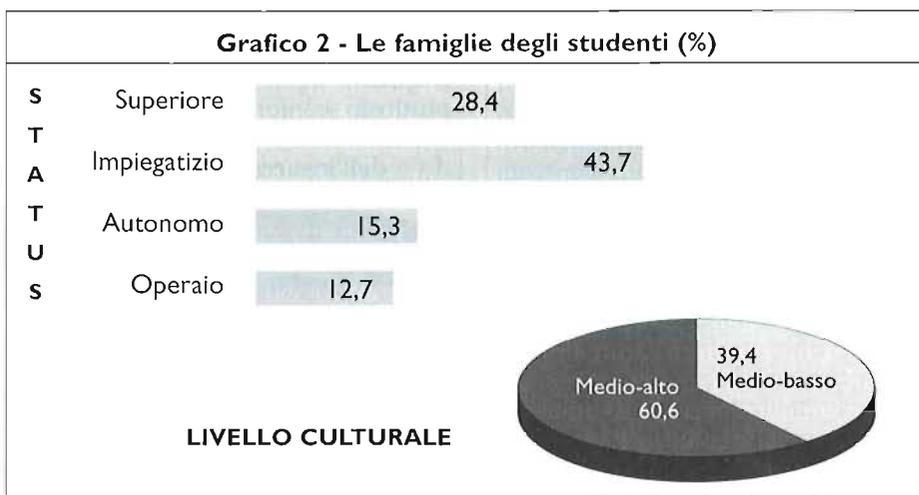
La provenienza sociale degli studenti è definita, nell'indagine *Euro Student*, dall'appartenenza delle famiglie di

origine a un dato *status* socio-economico e dal livello culturale. Il campione indica chiaramente la posizione di favore di cui godono gli studenti appartenenti a contesti sociali privilegiati (grafico 2): circa 3/4 degli studenti provengono, infatti, da famiglie con *status* superiore o impiegatizio (quest'ultimo è il gruppo numericamente più consistente), mentre il 60,4% degli studenti provengono da famiglie di livello culturale medio-alto (genitori diplomati o con titoli universitari).

Sarebbe tuttavia riduttivo spiegare la composizione sociale della popolazione universitaria sulla base dell'influenza esclusiva di variabili socio-economiche. In effetti, i sistemi di istruzione superiore si dimostrano ancora fortemente selettivi sul piano

Grafico 1 - Gli studenti e il lavoro (%)





Fonte: Euro Student 97

sociale in tutti i paesi europei, anche in quelli – quali Francia o Germania – in cui gli studenti sono assistiti dai sistemi del diritto allo studio in forme ben più consistenti che nel nostro². L'indagine *Euro Student* ha indicato come, per molte famiglie di condizione sociale non privilegiata, l'istruzione

dei figli continui a essere vista nel nostro paese come un fattore di miglioramento della condizione sociale di origine, in definitiva come una leva di mobilità sociale ascendente. Ciò nonostante le condizioni di contesto indichino che, in un mercato del lavoro sempre più difficile, un titolo di

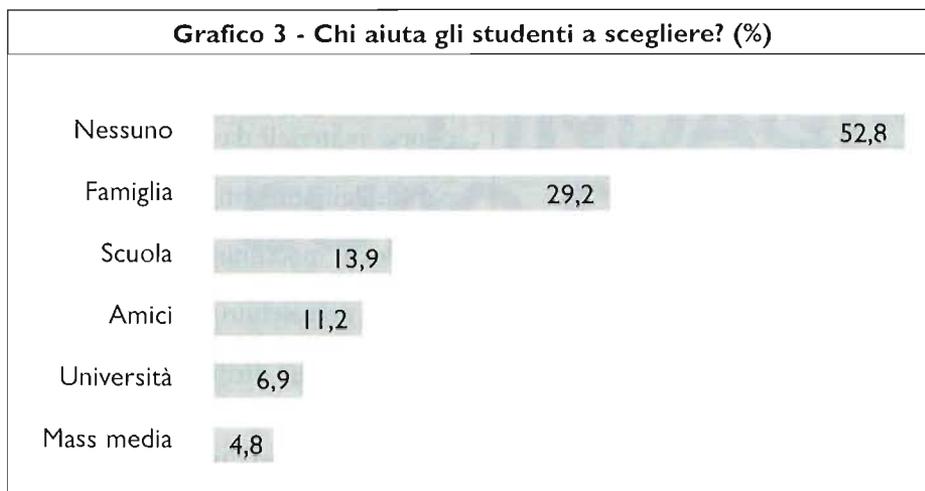
studio non sia più percepito come garanzia automatica di un buon futuro. Questa circostanza determina, in molti casi, una forte mobilitazione di risorse materiali da parte delle famiglie e di risorse motivazionali da parte degli studenti, risorse che possono – almeno in parte – contrastare i pur forti meccanismi di selezione sociale, solo in parte depotenziati dal recente, accresciuto volume di interventi – economici e non – realizzati dal sistema del diritto allo studio.

L'ingresso nell'università: scegliere, in quali condizioni?

Per quanto riguarda i motivi che qualificano la scelta di studiare nell'università, il quadro definito già in occasione della prima indagine è largamente confermato. Le scelte degli studenti sono sempre basate sull'intreccio di motivi diversi; i motivi vocazionali prevalgono sugli altri, e si intrecciano con quelli funzionali in una



Giovanni Finocchietti durante il suo intervento

Grafico 3 - Chi aiuta gli studenti a scegliere? (%)

Fonte: *Euro Student 97*

sorta di scelta-tipo prevalente. Tale scelta è basata sull'aspirazione alla crescita individuale, sull'attesa di una buona riuscita professionale e sugli interessi disciplinari. I motivi di tipo familiare o casuale hanno carattere prevalentemente "accessorio" o connotano le scelte di studenti con caratteristiche particolari (i figli dei liberi professionisti, gli "studenti per caso", etc.).

Nel corso di questi anni, la segnalazione di motivi vocazionali tende a crescere in confronto ai motivi di altro tipo. Si tratta, in questa fase, di tendenze ancora lievi, che potrebbero essere però la spia di cambiamenti in corso nel medio periodo. Da una parte, infatti, gli "studenti per caso" sembrano diminuire per l'effetto disincentivante dell'aumento dei costi dello studio, per la diffusione di procedure di selezione in ingresso, per la diffusione - pur lenta - dell'orientamento. Tendono a diminuire anche, in conseguenza delle difficoltà del mercato del lavoro, gli studenti che guardano al titolo di studi universitari come a una garanzia automatica di un buon futuro e scelgono sulla base di motivi prevalentemente funzionali³. D'altra parte, sembra crescere il numero degli studenti che operano scelte meno "improvvisate" e più "ragionate", basate cioè un obiettivo di autorealizzazione attraverso gli studi e su un meglio definito orientamento alla materia. Tutto ciò sembra avere delle ricadute anche sui modi di studiare degli studenti, ad esempio sulla maggiore regolarità con

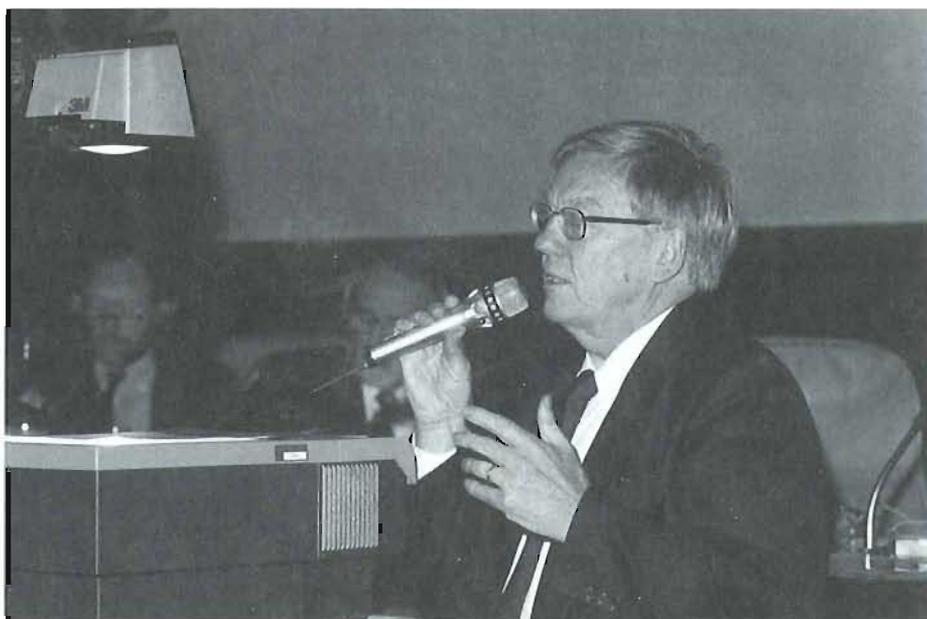
cui la didattica è seguita, oggi, rispetto agli anni passati.

Improvvisate o ragionate che siano, le decisioni degli studenti sono prese ancora, in gran parte, in solitudine. L'indagine *Euro Student 97* indica, infatti (grafico 3), che uno studente su due ha operato le proprie scelte da solo. Gli studenti coinvolti nell'orientamento sono oggi circa un quarto del totale, grazie soprattutto al ruolo svolto dalla scuola, che si dimostra il più importante agente istituzionale di orientamento. La prima agenzia di supporto agli studenti nella fase della scelta è la famiglia che, pure, si mo-

stra presente nella vita degli studenti solo in un caso su tre.

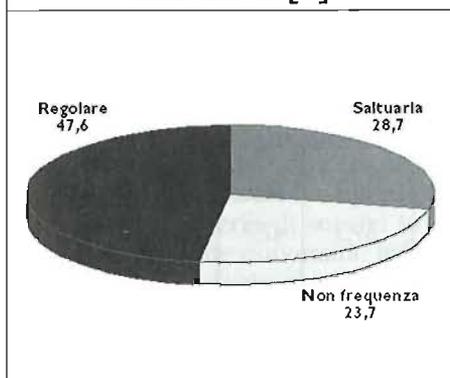
Il quadro descritto da queste cifre è piuttosto sconcertante, e le dimensioni del nomadismo studentesco, del ritardo e dell'insuccesso negli studi sono un segnale di quanto gravi possano essere le conseguenze dell'assenza di orientamento. In proposito, l'indagine ha approfondito dimensioni e motivazioni del cosiddetto "nomadismo studentesco", vale a dire del fenomeno per il quale alcuni studenti, nel corso della carriera di studi, si spostano da una sede ad un'altra e/o da un corso di studi ad un altro. Il nomadismo appare consistente sul piano numerico: ben il 17% degli studenti si sono dichiarati nomadi, in gran parte per aver cambiato corso di studi, anche più di una volta. Nella gran parte dei casi, il nomadismo è stato la conseguenza di una scelta basata su una conoscenza insufficiente degli studi che si è voluto intraprendere, nonché su una valutazione inadeguata delle risorse personali da mobilitare.

Se l'indagine ha indicato, da un lato, il nesso fra scarsa diffusione dell'orientamento e dimensioni del nomadismo, ha anche mostrato che l'orientamento può contribuire a contenere le dimensioni del nomadismo: gli studenti che hanno beneficiato dell'orientamento appaiono meno esposti degli altri al



Dieter Schaeferbartold mentre illustra i grafici contenuti nella sua relazione

Grafico 4 - La frequenza delle lezioni [%]



Fonte: Euro Student 97

rischio del nomadismo, in quanto hanno avuto maggiori opportunità di compiere scelte appropriate. Sono gli stessi studenti, d'altra parte, a definire con chiarezza l'importanza dell'orientamento: alla richiesta di indicare, in base alla propria esperienza, quali misure possano aiutare le matricole ad affrontare le difficoltà dell'impatto con l'università, essi hanno risposto segnalando massicciamente l'orientamento alla scelta e il sostegno di un tutorato "in ingresso", vale a dire specifico per matricole.

Vivere nell'università: le condizioni di studio

I diversi modi di frequentare le lezioni (grafico 4) costituiscono uno degli aspetti più caratterizzanti dell'esperienza universitaria, e contribuiscono a definire differenti tipologie di studenti. Gli studenti che frequentano con regolarità sono attualmente il gruppo più consistente (costituendo poco meno della metà del campione) e stanno crescendo numericamente negli anni più recenti, mentre diminuiscono gli studenti che frequentano saltuariamente le lezioni. L'area della non-frequenza resta invece pressoché stabile e conta per circa un quarto del totale. Per gli studenti che non frequentano, la presenza in facoltà consiste quasi solo del sostenere gli esami e svolgere le pratiche amministrative di segreteria, mentre il rapporto con i docenti e gli altri studenti è del tutto episodico. Solo in parte gli studenti non seguono

la didattica perché non si trasferiscono nella sede di studio o perché lavorano (che si tratti di lavoro retribuito o di cura della casa e dei figli). In molti casi (tabella 1), l'indagine ha mostrato come gli studenti rinuncino volontariamente a frequentare le lezioni, preferendo lo studio individuale sui libri (uno studente ogni tre) o valutando negativamente l'utilità delle lezioni (uno studente ogni cinque). L'indagine ha mostrato però che, contemporaneamente, alcune circostanze impediscono agli studenti, anche a chi vorrebbe, di seguire con regolarità le lezioni. Uno studente su tre ha dichiarato, infatti, di non riuscire a seguire le lezioni per il "carico di lavoro", in altre parole a causa del tempo da impegnare nello studio individuale: in questo caso, il problema dell'uso del tempo è risolto sacrificando le lezioni a favore dello studio sui libri. Per 3/4 degli studenti che lavorano, infine, la sovrapposizione degli orari di lavoro e delle lezioni porta - in assenza di un'offerta di didattica "mirata" - a dover disertare le aule universitarie.

Le percentuali più alte di studenti che non frequentano (tabella 2) si riscontrano nei gruppi di Scienze umane, di Scienze politiche e sociali e di Diritto. Gli studenti iscritti ai corsi della macro-area tecnico-scientifica (in particolare: Scienze, Medicina, Ingegneria e Agraria) frequentano, invece, più degli altri; quando non frequentano, il motivo che adducono è soprattutto il carico dello studio individuale. Gli studenti trasferiti, che abitano

Tabella 1 - Motivi della frequenza saltuaria o della non frequenza

MOTIVO *	%
Preferenza per lo studio sui testi	37,8
Necessità di tempo per studiare	33,1
Impossibilità a causa del lavoro	24,5
Lezioni giudicate non utili	20,3
Impossibilità di trasferirsi nella sede di studio	12,9
Affollamento delle aule	10,9
Condizione di fuori corso o fine corso	8,8
Motivi familiari o di salute	6,3
Altri motivi	2,2
(n. = 4.749)	

* Era possibile indicare fino a due motivi

"fuori casa", frequentano con assiduità più degli studenti residenti in sede che, pure, vivono in gran parte con le famiglie di origine e si trovano quindi in una posizione potenzialmente privilegiata per dedicarsi pienamente agli studi. Fra gli studenti che si trasferiscono, inoltre, sono soprattutto quelli che vivono nelle case dello studente e nei collegi universitari a frequentare con regolarità. Questo fenomeno è dovuto in parte al fatto che il mantenimento del posto è legato a una buona *performance* di studio (e la frequenza regolare delle lezioni è un indicatore di tendenziale maggiore regolarità nella progressione negli studi). Non si tratta però solo di un "dovere": l'indagine Euro Student 97 è giunta alla conclusione che la separazione - pur temporanea - dalla sfera familiare che caratterizza l'esperienza di vita e di studio degli studenti

Tabella 2 - Studenti secondo il gruppo disciplinare e il modo di frequentare le lezioni (composizione percentuale per modo di frequentare)

GRUPPO	MODO DI FREQUENTARE				n.
	Con regolarità	Saltuariamente	Mai	Totale	
Scienze naturali ed esatte	60,3	23,5	16,2	100,0	977
Medicina	71,7	14,4	13,9	100,0	382
Ingegneria	73,9	17,7	8,4	100,0	994
Architettura	45,8	36,2	18,0	100,0	445
Agraria	60,2	23,1	16,7	100,0	216
Economia e Statistica	52,2	28,6	19,2	100,0	1.489
Scienze politiche e sociali	40,8	31,2	28,0	100,0	817
Diritto	28,0	33,1	38,9	100,0	1.757
Scienze umane	39,7	33,3	27,0	100,0	2.101
Campione ES97	47,6	28,7	23,7	100,0	9.178

Tabella 3 - Valutazione delle lezioni (IVP*) per gruppo disciplinare

AFFERMAZIONI	GRUPPO DISCIPLINARE									Campione ES97
	Scienze naturali ed esatte	Medicina	Ingegneria	Architettura	Agraria	Economia e Statistica	Scienze politiche e sociali	Diritto	Scienze umane	
Utili per apprendere i contenuti delle materie	88,9	75,5	89,7	75,7	85,6	81,0	78,9	66,6	77,7	78,7
Utili per superare gli esami	78,9	79,8	82,2	74,6	79,1	72,2	69,3	47,7	69,9	69,2
Utili per apprendere una metodologia di studio	23,6	26,7	19,8	13,5	20,0	21,2	21,1	20,5	19,8	20,7
Utili per apprendere metodologie e tecniche di lavoro professionale	20,0	25,4	13,8	15,3	24,2	11,6	10,0	11,5	14,7	14,3
Utili per stabilire contatti con gli studenti	85,6	78,9	78,7	83,1	82,3	83,9	82,6	80,9	81,8	82,1
Utili per stabilire contatti con i docenti	49,7	43,8	32,3	44,3	53,7	34,7	43,3	29,4	46,6	39,8

* L'IVP (indice di valutazione positiva) misura, su una scala da 0 a 100, la diffusione di un giudizio positivo fra gli studenti relativamente ai temi proposti.

“fuori casa” può aiutare la maturazione sul piano della personalità individuale, stimolando l'assunzione di responsabilità verso lo studio, verso l'impegno economico che il vivere “fuori casa” richiede, verso l'organizzazione della vita quotidiana (p.e. l'uso del tempo e delle proprie risorse personali).

La valutazione della didattica

La scelta di non frequentare le lezioni deriva in un certo numero di casi, come si è detto, dalla valutazione negativa dell'utilità delle lezioni. L'indagine *Euro Student 97* ha trattato questo tema in relazione agli aspetti sia più propriamente didattici delle lezioni (riferibili all'apprendimento o alla progressione negli studi)⁴ che relazionali (riferibili alla possibilità di attivare relazioni interpersonali con la mediazione dell'aula)⁵. In generale, gli studenti valutano in maniera ampiamente positiva l'utilità delle lezioni per stabilire contatti con gli studenti, per apprendere i contenuti delle materie e per superare gli esami. È, invece, notevolmente insufficiente il giudizio sull'utilità delle lezioni per acquisire metodologie di studio e di lavoro professionale, nonché per sta-

bilire contatti con i docenti. La valutazione degli aspetti didattici mostra una lieve tendenza al peggioramento, mentre una piccola variazione positiva della valutazione degli aspetti relazionali delle lezioni non migliora un quadro generale fortemente problematico, soprattutto se si guarda alle valutazioni espresse dagli studenti di alcuni gruppi disciplinari (tabella 3). Con l'eccezione del generale buon apprezzamento delle lezioni come occasione di socialità fra gli studenti, le posizioni espresse dagli studenti ap-

paiono fortemente differenziate in relazione all'appartenenza disciplinare: confermando largamente il risultato della prima edizione dell'indagine, i gruppi che esprimono le valutazioni più positive sono quelli di Scienze naturali ed esatte e di Agraria, mentre i giudizi più severi sono espressi dagli studenti di Diritto. È confermato anche, nel confronto fra le valutazioni medie espresse dagli studenti e le percentuali di frequenza regolare delle lezioni, il legame fra valutazioni migliori e propensione a frequentare le lezioni, mentre gli studenti che esprimono le valutazioni più severe sono anche quelli che dichiarano di frequentare meno e preferire lo studio sui libri alla frequentazione delle aule universitarie.

I servizi alla didattica

Ad alcuni anni dalla sua istituzione, il tutorato è ancora una sorta di chimera in molte università: il quadro emergente dall'indagine *Euro Student 97* (tabella 4) indica che circa la metà degli studenti non sanno, oggi, cosa sia e di cosa consista il tutorato, mentre solo uno studente su dieci lo ha utilizzato. Se guardiamo a com'è cambiata la situazione (in relazione

Tabella 4 - Distribuzione degli studenti in base all'utilizzo del tutorato

UTILIZZO	%
No, non so in cosa consiste	49,0
No, nella mia facoltà non è attivato	16,2
No, perché non è un servizio utile	6,1
No, perché non ho potuto accedervi	7,6
No, con altre motivazioni	9,6
Totale no	88,4
Sì, è un servizio utile	7,5
Sì, ma non è un servizio utile	3,3
Sì, con altre motivazioni	0,3
Totale sì	11,1
Altro	0,5
Totale	100,0
(n. = 9.063)	

alla prima edizione dell'indagine), questi dati indicano un piccolo miglioramento: in tre anni il numero di studenti che hanno utilizzato il servizio è quasi raddoppiato; inoltre, questo servizio è conosciuto da una quota più ampia di studenti. Benché il tutorato sia poco conosciuto, la domanda degli studenti supera già ampiamente l'offerta di servizi tutoriali da parte delle università. Infatti, una porzione degli studenti non hanno potuto valersi del tutorato perché non attivo; un'ulteriore porzione non hanno potuto fruire del tutorato (che, pure, è attivato nelle loro facoltà) a causa delle condizioni di accesso a tale servizio. Sommando tali circostanze, si può concludere che un'area di utenza potenziale, pari a circa un quarto del totale, non trova risposta alla propria domanda.

Le posizioni espresse dagli studenti permettono, infine, di tentare un primo, provvisorio bilancio valutativo dell'utilità del tutorato. Due terzi degli studenti che hanno utilizzato il servizio lo considerano utile; gli altri studenti hanno espresso un giudizio contrario.

L'indagine *Euro Student* ha posto in luce anche piccoli miglioramenti nella valutazione delle strutture didattiche di facoltà, soprattutto per quanto riguarda le biblioteche. Il quadro resta,



Un momento del convegno

invece, fortemente negativo nella valutazione dell'adeguatezza delle aule, della disponibilità di spazi per lo studio individuale e della dotazione e accessibilità laboratori e sale *computer*. Anche in questo caso la valutazione degli studenti è significativamente differenziata in relazione all'appartenenza disciplinare (tabella 5), disegnando condizioni meno problemati-

che nelle facoltà scientifiche e, invece, molto critiche nelle facoltà di Architettura e (tranne che per le biblioteche) di Giurisprudenza. I giudizi degli studenti sono legati anche a determinate caratteristiche tipologiche delle università, denunciando una situazione più critica nei grandi atenei rispetto ai medi (nei quali la situazione sembra migliorare nel triennio) e ai piccoli (nei quali, in alcuni casi, la situazione appare in peggioramento).

La valutazione dei docenti

La valutazione "da parte degli studenti" ha costituito un aspetto importante dell'indagine *Euro Student*, che ha suscitato notevole interesse sia fra gli studenti sia fra gli addetti ai lavori. Secondo la metodologia *Euro Student*, la valutazione dei docenti è riferita a un certo numero di requisiti professionali e relazionali⁶.

Il "sapere" e il "saper insegnare" si confermano, per gli studenti, i fondamenti della professionalità del docente; in altre parole, il docente ideale è, per gli studenti, uno "studioso autorevole" ma, insieme, anche un "maestro coinvolgente". Se le qualità professionali sono le più diffuse fra i docenti universitari italiani, la valuta-

Tabella 5 - Valutazione delle strutture didattiche di facoltà (IVP*) per gruppo disciplinare

AFFERMAZIONI	GRUPPO DISCIPLINARE									Campione ES97
	Scienze naturali ed esatte	Medicina	Ingegneria	Architettura	Agraria	Economia e Statistica	Scienze politiche e sociali	Diritto	Scienze umane	
Aule adeguate alle esigenze di chi frequenta	50,2	44,2	36,6	13,2	48,6	34,0	22,2	22,3	24,3	30,3
Spazi sufficienti per studiare	20,5	22,5	18,5	7,8	27,2	18,7	13,5	16,1	14,1	16,7
Laboratori e sale <i>computer</i> comodamente accessibili	35,7	16,9	34,6	15,4	24,7	29,0	19,2	15,2	15,8	22,7
Laboratori e sale <i>computer</i> ben attrezzati	40,4	26,2	46,4	21,4	37,4	41,7	29,1	22,9	23,8	31,8
Biblioteche comodamente accessibili	60,6	50,5	61,3	47,8	64,4	64,2	51,9	55,7	53,8	57,1
Biblioteche ben dotate e aggiornate	59,9	52,2	61,4	49,7	57,0	61,0	56,4	66,3	52,1	58,5

* Vedi tabella 3.

Tabella 6 - Valutazione dei requisiti dei docenti (IDR*) per gruppo disciplinare

REQUISITI	GRUPPO DISCIPLINARE									Campione ES97
	Scienze naturali ed esatte	Medicina	Ingegneria	Architettura	Agraria	Economia e Statistica	Scienze politiche e sociali	Diritto	Scienze umane	
Attenzione e partecipazione ai problemi degli studenti	17,9	12,4	13,4	9,2	17,6	8,5	10,8	5,0	14,4	11,3
Competenza e aggiornamento nella materia	72,7	73,5	77,0	50,9	66,4	71,5	75,1	77,8	72,7	73,0
Capacità di valutare con equità gli studenti	31,4	21,8	38,1	23,6	25,9	24,5	26,2	18,1	32,0	27,3
Capacità e metodo di insegnamento	39,8	29,0	34,5	28,2	41,2	40,0	43,2	41,5	43,0	39,6
Tempo disponibile per gli studenti	36,0	17,0	29,2	14,2	32,7	19,5	16,7	10,3	17,9	19,9
Capacità di stimolare l'interesse degli studenti	19,1	17,0	14,6	16,4	17,1	14,5	17,4	12,0	24,1	17,3

* L'IDR (indice di diffusione dei requisiti) indica, su una scala da 0 a 100, quanti studenti valutano che la maggioranza dei loro docenti dispongano di un determinato requisito.

zione della diffusione dei requisiti relazionali è, invece, fortemente critica (tabella 6). In conclusione, le aspettative degli studenti nei confronti delle qualità professionali dei propri docenti escono frustrate, in parte, dall'esperienza di studio riflessa nella valutazione: alla competenza scientifico-professionale, valutata positivamente, non corrisponde un giudizio delle capacità didattiche altrettanto buono, e scarsi sono valutati l'interesse e la disponibilità all'interazione con gli studenti.

Guardando alla valutazione espressa dagli studenti dei vari gruppi disciplinari, nell'insieme le valutazioni migliori sono degli iscritti ai corsi di Scienze naturali ed esatte, Scienze umane, Ingegneria e Agraria, mentre i giudizi più critici sono degli studenti di: Architettura, Economia e Statistica, Diritto.

La valutazione del diritto allo studio: le borse di studio

Euro Student ha approfondito il tema degli aiuti economici e dei servizi del diritto allo studio universitario in due direzioni: da un lato, tentando di fare un primo - pur provvisorio - bilancio delle riforme in corso da alcuni anni

sulla base della rilevazione di indicatori di efficienza ed equità del sistema; dall'altro, raccogliendo la valutazione "dalla parte degli studenti" dei principali servizi erogati, nonché le loro preferenze circa le formule di offerta.

I dati raccolti attraverso l'interrogazione del campione hanno descritto uno scenario generale in cui uno studente su cinque ha avuto un sostegno da parte del sistema Dsu o di altri enti erogatori di aiuti, mentre per più dell'80% gli studenti non sono stati destinatari di alcuna forma di aiuto economico diretto o indiretto (tabella 7). L'indagine ha rilevato anche il

ruolo prevalente del sistema pubblico: infatti, oltre il 90% delle borse di studio sono assegnate da enti pubblici e tre borse su quattro sono erogate dal sistema del diritto allo studio regionale, con importi medi notevolmente più alti di quelle assegnate dagli altri erogatori⁷.

Per quanto riguarda la capacità del sistema Dsu di privilegiare, selettivamente, gli studenti capaci e meritevoli privi di mezzi (equità) e la capacità di contribuire in modo rilevante a coprire o a ridurre i costi di mantenimento agli studi degli studenti destinatari degli aiuti (efficacia), il quadro definito dalle dichiarazioni degli studenti sembra indicare una maggiore capacità del sistema, oggi rispetto al passato, di conseguire gli obiettivi prefissati. Si rileva, infatti, (tabella 8) un legame chiaro fra distribuzione degli aiuti e caratteristiche legate alla condizione della famiglia degli studenti (il titolo di studio e lo *status* socio-economico dei genitori, indicativi di una diversa disponibilità di risorse economiche), alla condizione di studente in sede o fuori sede (che implica costi di mantenimento più o meno alti), a differenti caratteristiche degli studenti (il titolo di studio di scuola secondaria posseduto, che può essere indicativo

Tabella 7 - Aiuti economici

AIUTO ECONOMICO*	%
Nessun aiuto	82,4
Esonero parziale	6,5
Borsa di studio (Dsu)	5,2
Esonero totale	4,3
Borsa di studio (altri enti)	2,2
Collaborazione <i>part-time</i>	2,0
Contributo mobilità internazionale	0,6
Prestito d'onore	0,1
Altri aiuti	1,0
(n. = 8.984)	

* Era possibile indicare più di un aiuto.

di condizioni di potenziale difficoltà di percorso di studi, con conseguente maggiore opportunità di sostegno) e a differenti condizioni di studio (il modo di frequentare le lezioni, indicativo della regolarità di applicazione negli studi).

La valutazione dei destinatari di borse di studio sull'efficacia dell'aiuto ricevuto (tabella 9) presenta luci ed ombre: se per due terzi degli studenti la borsa ricevuta ha rappresentato un contributo indispensabile o molto importante per coprire i costi di mantenimento agli studi, la rilevanza è stata scarsa per il rimanente terzo. Tale situazione deve però tenere conto di due circostanze: in primo luogo, l'assegnazione di borse di studio tiene conto generalmente anche di requisiti di merito accademico, un parametro trasversale rispetto all'accertamento delle condizioni socio-economiche, in secondo luogo, la rilevanza di una borsa di studio è direttamente legata all'importo: le borse valutate "poco importanti", in effetti, sono anche quelle di importo più basso.

Quest'ultima circostanza aiuta a qualificare anche i soggetti della diversa valutazione: hanno giudicato, infatti, indispensabile o molto importante la borsa ricevuta, più degli altri: i destinatari di borse di enti Dsu, gli studen-

Status superiore	2,5
Status operaio	10,4
Licenza elementare	6,9
Laurea	2,4
Frequenza regolare	7,5
Non frequenza	1,6
In sede residenti	3,6
In sede trasferiti	8,9

Fonte: Euro Student 97

(%)		Importo medio
19,5	Indispensabile	4 mil.
48,1	Molto importante	3,5 mil.
32,4	Poco importante	2,1 mil.

Fonte: Euro Student 97

ti di famiglie in condizioni meno favorite per condizione socio-economica, gli studenti trasferiti e gli studenti residenti in luoghi più lontani dalla sede di studio. Hanno giudicato invece poco importante la borsa, più degli altri: i destinatari di borse erogate da enti pubblici e privati; gli studenti di famiglie in condizioni socio-economiche più favorite; gli studenti in sede residenti (che dispongono già di risorse e servizi nell'ambiente familiare).

In linea generale, gli studenti indicano una preferenza esplicita per le borse assegnate tutte in denaro piuttosto che anche in servizi (vitto, alloggio e altro). Gli studenti che hanno già fruito di borse erogate anche in servizi, e in particolare gli studenti trasferiti, mostrano un interesse maggiore per l'erogazione con una formula mista di cui, evidentemente, apprezzano la capacità di rispondere ai loro bisogni, contrastando in tal modo l'aspirazione prevalente alla monetizzazione.

(Stefano Grossi Gondi e Luisa Laricini hanno collaborato alla preparazione delle tabelle e dei grafici).

NOTE

¹ Fondazione Rui e Università degli studi di Camerino, *Euro Student 97*. Indagine sulle condizioni di vita e di studio degli studenti universitari in Italia", Roma - Camerino, 1998, pp. 163. L'indagine *Euro Student 97* è realizzata dalla Fondazione Rui e dall'Università di Camerino, attraverso un Gruppo di lavoro composto da: Renato De Leone e Alfredo Razzano (direttori del Progetto *Euro Student*); Giovanni Finocchietti (responsabile dell'analisi sociologica), Luisa Laricini (responsabile dell'elaborazione dati) e Maria A. Pannone (responsabile dell'analisi statistica); Stefano Bertoldi, Sara Buti, Giuseppe Ferraris, Monica Gigli, Francesco Montilli, Silvia Sparvoli, Emanuela Stefoni.

Il Gruppo di lavoro si vale della consulenza di un Gruppo di esperti, con funzioni di pilotaggio e supervisione scientifica del progetto, composto da: Elio Brusati (Doxa); Alessandro Cavalli (Università di Pavia; Iard); Alberto Febbrajo (Università di Macerata; Conferenza dei rettori delle università italiane); Piergiorgio Malesani (Regione Veneto; Coordinamento interregionale per il diritto allo studio universitario); Roberto Moscati (Università di Trieste); Luisa Ribolzi (Università di Genova).

² Si vedano a riguardo: Dsw - Deutsches studentenwerk (project coordination) e Ecsta - European council for student affairs, *Euro Student Report. Social and economic conditions of student life*. Bonn, Dsw, 1997; Dsw - Deutsches studentenwerk, *Current developments in the educational assistance systems in western Europe in connection with the family burden equalisation systems*, Bonn, Dsw, 1997 (trad. it.: *Recenti sviluppi nelle politiche per il diritto allo studio nei paesi dell'Unione europea*. Roma, Murst - Osservatorio per la valutazione del sistema universitario, 1998).

³ A riguardo si veda anche: AA.VV. (a cura di Buzzi, C., Cavalli, A. e de Lillo, A.), *Giovani verso il Duemila. Quarto rapporto Iard sulla condizione giovanile in Italia*. Bologna, Il Mulino, 1997.

⁴ È stato chiesto agli studenti di valutare l'utilità delle lezioni per apprendere i contenuti delle materie, la metodologia dello studio, metodologie e tecniche di lavoro professionale, nonché per superare gli esami.

⁵ Per gli aspetti relazionali è stata considerata l'utilità delle lezioni per stabilire rapporti con i docenti con gli studenti.

⁶ I requisiti professionali considerati sono: competenza professionale e aggiornamento nella materia; capacità e metodo di insegnamento; capacità di valutare con equità gli studenti. Quelli relazionali sono: attenzione e partecipazione ai problemi degli studenti; tempo disponibile per gli studenti; capacità di stimolare l'interesse degli studenti.

⁷ L'importo medio delle borse assegnate da enti Dsu e università è 3,5 milioni, contro gli 1,8 milioni delle borse assegnate da enti pubblici e gli 1,7 milioni di quelle assegnate da enti privati.

Germania

LA CONDIZIONE DEGLI UNIVERSITARI

Dieter Schaeferbartold

Segretario generale del Dsw - Deutsches Studentenwerk

Il Ministero tedesco dell'Istruzione e della Ricerca ha pubblicato, nell'autunno del 1998, i dati del XV Rapporto sulla condizione degli studenti universitari del paese. Tali studi, che si sono susseguiti periodicamente a partire dal 1951, si concentrano particolarmente sull'esame della situazione socio-economica degli universitari sottolineando le interazioni tra l'evoluzione della società nel suo complesso e il mondo dell'istruzione superiore.

L'ultima indagine, condotta attraverso questionari inviati a tutte le istituzioni di istruzione superiore con rare eccezioni, quali, ad esempio, le università delle forze armate e l'università per l'istruzione a distanza, ha evidenziato tre fattori caratterizzanti il quadro odierno: l'avvicinamento strutturale tra la parte occidentale del paese e i nuovi *Länder* orientali, la riduzione dei sussidi finanziari concessi agli studenti e la crescente concorrenza a livello mondiale nel campo dell'economia e nella produzione del sapere con relative ripercussioni occupazionali.

Un primo dato che si impone con forza è il marcato aumento delle immatricolazioni e delle iscrizioni (fig. 1): gli 833.000 studenti del 1975 sono più che raddoppiati fino a raggiungere nel 1996 quota 1.793.945 dopo un picco di 1.807.300 iscritti nel 1995. Particolarmente rilevante è la crescita della componente femminile, passata dal 34% del 1975 al 42% del 1996. Le immatricolazioni, che hanno avuto un boom all'inizio degli anni '90, dopo una modesta flessione, si sono ora stabilizzate intorno alle

256.000 unità annue. I cambiamenti di corso riguardano all'incirca il 20% degli studenti, mentre il tasso di abbandoni si aggira intorno al 10%. L'accrescersi della consistenza numerica degli iscritti è andato di pari passo con l'invecchiamento del corpo

studentesco. L'esame della piramide delle età (fig. 2) mostra che si è avuta una forte crescita degli universitari con più di 27 anni. Tale fenomeno, particolarmente marcato nella componente maschile residente nei *Länder* occidentali, è da imputarsi al meccanismo molto selettivo d'accesso, alla maggiore durata degli studi e al fatto che sempre più ragazzi preferiscono compiere il servizio militare o civile prima di affrontare l'università. Se si considera il dato relativo all'intera Germania si ha un'età media di 25,3 anni, con un picco di 26 anni nei vecchi *Länder* federali e una punta minima di 23,6 anni nella parte orientale del paese.

Dopo queste premesse di carattere generale l'indagine prosegue concentrandosi sull'universitario-tipo individuato sulla base di tre caratteristiche fondamentali: è alla frequenza del suo primo corso di laurea, non è sposato e non risiede più nella casa dei genitori. In questa categoria rientra il 62% degli iscritti (per inciso vale la pena di notare che l'8% degli studenti dei *Länder* occidentali e il 5% degli studenti dei *Länder* orientali risulta coniugato e che il 7% degli studenti ha uno o più figli).

La crescita delle iscrizioni appare ripartita ugualmente tra i diversi ceti sociali; l'unica caratterizzazione che si può fare in tal senso è quella che i giovani dei ceti più elevati presentano una maggiore percentuale di frequenza alle università di tipo tradizionale, mentre i figli degli operai tendono a preferire le *Fachhochschulen* (politecnici).

I dati relativi al 1995 mostrano per i

Fig. 1: Immatricolazioni ed iscrizioni di studenti tedeschi e stranieri (1975-1997)*

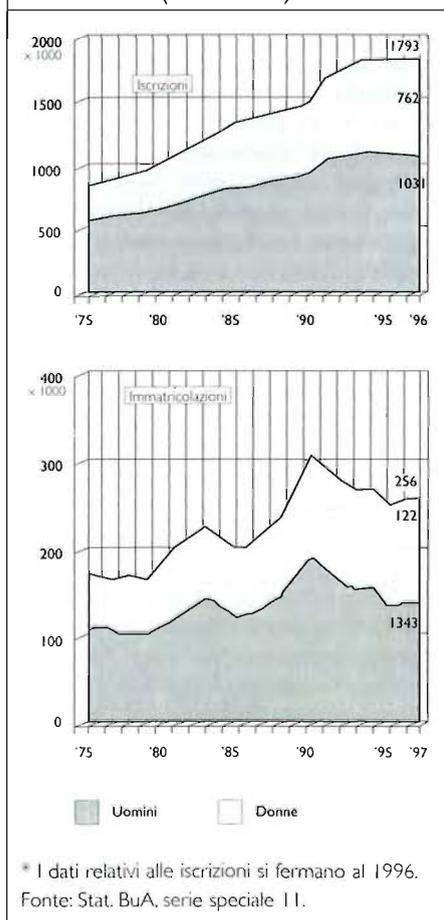


Fig. 2: Piramide delle età degli iscritti (1994-1997, fasce d'età in %)

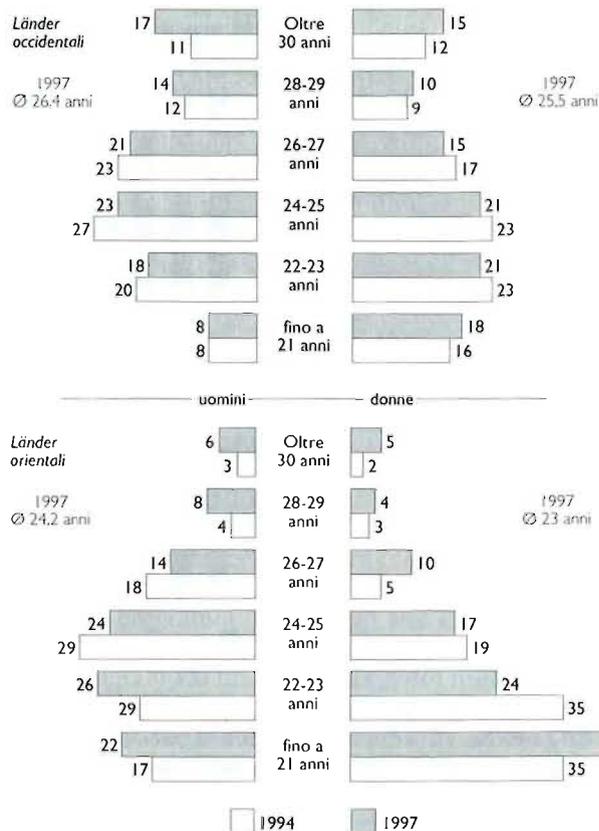
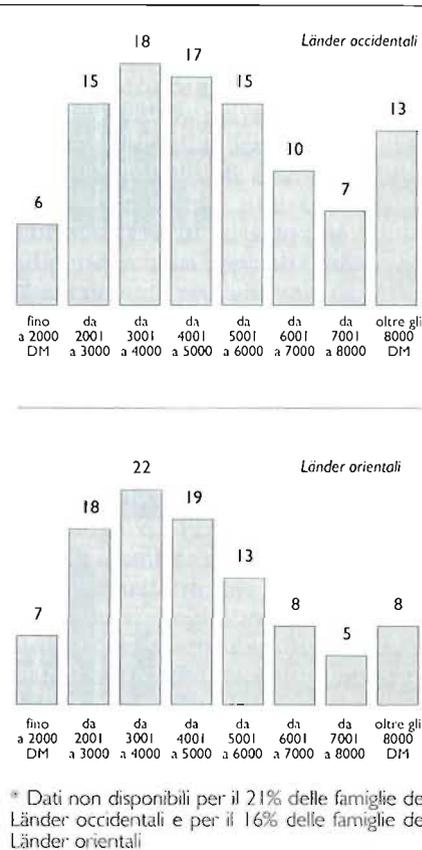


Fig. 3: Iscritti per reddito familiare netto mensile (% per classi di reddito)



189.000 immatricolati la seguente ripartizione per ceti sociali:
 figli di funzionari e dirigenti 22%
 figli di lavoratori autonomi 22%
 figli di impiegati 42%
 figli di operai 15%

Per quanto riguarda la scolarità familiare, la maggioranza dei genitori degli universitari ha un'istruzione almeno a livello di diploma di scuola secondaria, sia essa tecnica o umanistica, mentre un quarto si è fermato alla scuola media e solo l'1% non possiede alcun tipo di diploma. Maggiori diversità si hanno prendendo invece in esame la situazione economica della famiglia di provenienza (fig. 3). Nella parte occidentale del paese il 30% delle famiglie presenta un reddito mensile netto superiore ai 6.000 DM (marchi tedeschi), mentre il 6% non percepisce più di 2.000 DM al mese. Per contro, nei nuovi Länder i redditi familiari risultano più bassi e

solo nel 21% dei casi oltrepassano la soglia dei 6.000 DM mensili non giungendo a 2.000 DM nel 7% dei nuclei familiari. Il raffronto con i dati relativi al 1994 mostra comunque che in questo ambito si è avuto un netto riavvicinamento tra le due parti del paese.

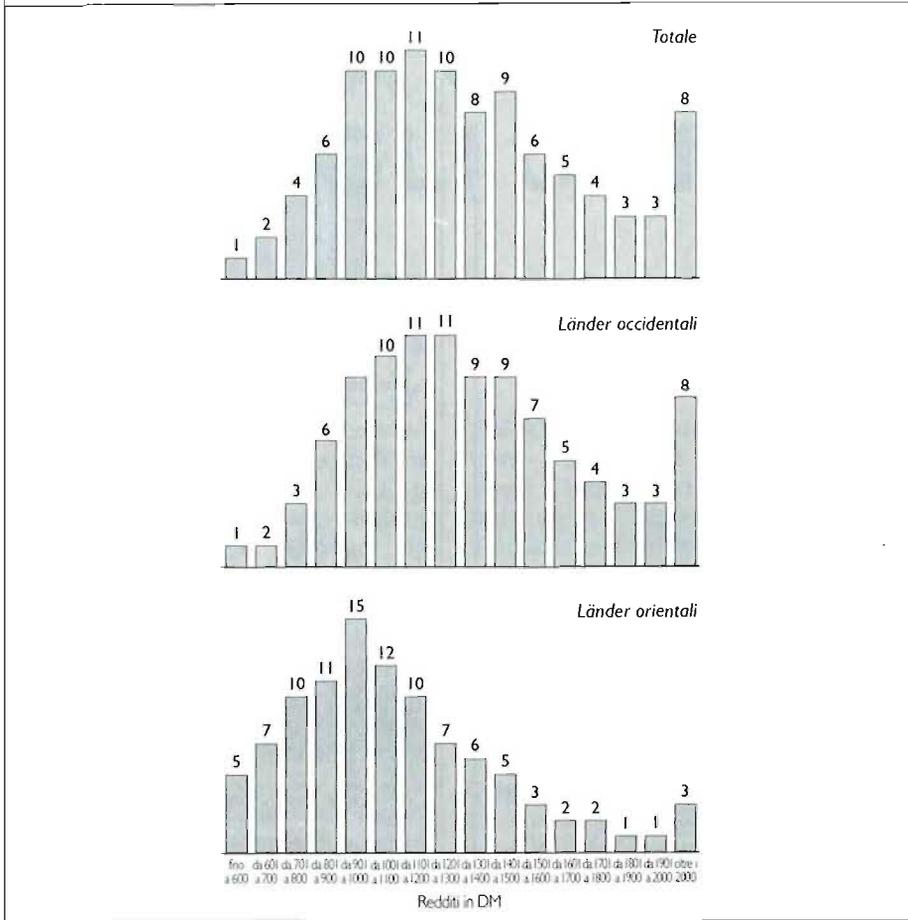
Il reddito degli studenti risulta anch'esso molto differenziato (fig. 4): in media gli universitari dispongono di 1.392 DM al mese nei Länder occidentali e di 1.115 DM nei nuovi Länder, dove non sono pochi (5%) gli studenti che non arrivano ad avere neppure 600 DM al mese; per contro nei Länder occidentali ben 8 studenti su 100 dispongono di più di 2.000 DM al mese. L'apparente miglioramento della situazione economica degli studenti della parte orientale della Germania può essere in buona parte da imputare al fatto che la media aritmetica risulta influenzata dal dato relativo alla situazione familiare dei

più ricchi studenti occidentali che con sempre maggiore frequenza si recano ad Est.

Le risorse di cui gli studenti dispongono possono essere di varia natura. Il 18% degli universitari può contare su una sola fonte di reddito; il 47% su due, l'8% su quattro o più fonti. Esse possono essere riassunte nelle seguenti categorie: a) sostegno finanziario familiare; b) redditi del proprio lavoro; c) sussidi statali (BAföG); d) altre fonti (fig. 5).

Il sostegno della propria famiglia riveste un ruolo fondamentale quale principale fonte di reddito sia nei Länder orientali (90%) che in quelli occidentali (86%) attestandosi rispettivamente a 657 e 791 DM mensili. I genitori possono aiutare i figli direttamente, garantendo loro del contante, oppure indirettamente, ossia provvedendo al pagamento di affitti, tasse universitarie, etc. La percentuale di studenti che ricorre all'aiuto dei genitori è aumen-

Fig. 4: Iscritti per categorie di reddito mensile (studenti-tipo in %)



tata del 3-4%, ma mentre il maggior importo finanziato è modesto nei *Länder* occidentali (+ 11 DM), esso è rilevante nei nuovi *Länder* (+147 DM). La seconda maggior fonte di reddito, che è anche quella in più rapida evoluzione, è costituita dai redditi derivanti dal proprio lavoro, di cui può godere il 69% degli universitari nella parte occidentale del paese, per un importo che si aggira intorno ai 635 DM mensili (erano solo 557 DM nel 1994). Nei nuovi *Länder*, invece, lavora il 57% degli studenti, percependo un reddito medio mensile di 417 DM (erano 331 DM nel 1994). In diminuzione risultano invece i sussidi statali (*BAföG*), di cui gode il 21% degli studenti dei *Länder* occidentali (-9% rispetto al 1994) e che ammontano in media a 642 DM mensili. Nei nuovi *Länder* tali finanziamenti sono erogati a una percentuale più alta di giovani, pari al 34% (ma ne benefi-

Fig. 6: Spese mensili degli universitari (universitari-tipo in %)

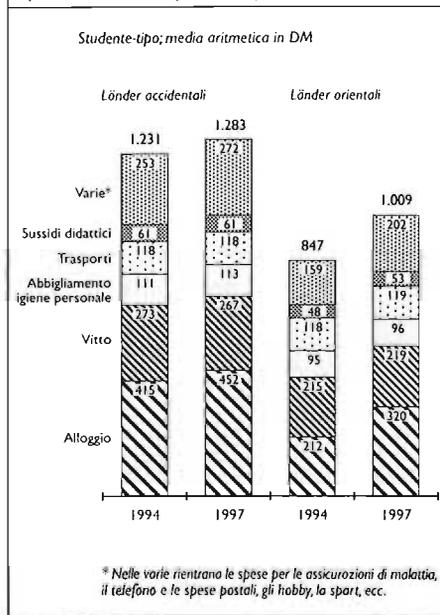
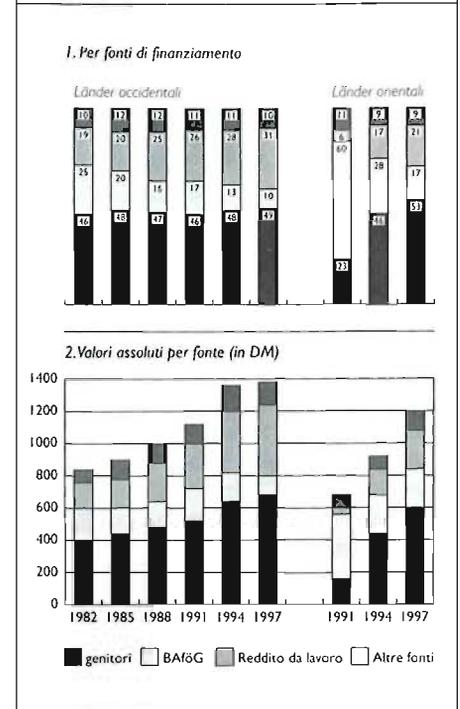


Fig. 5: Fonti di reddito (universitari-tipo in %)



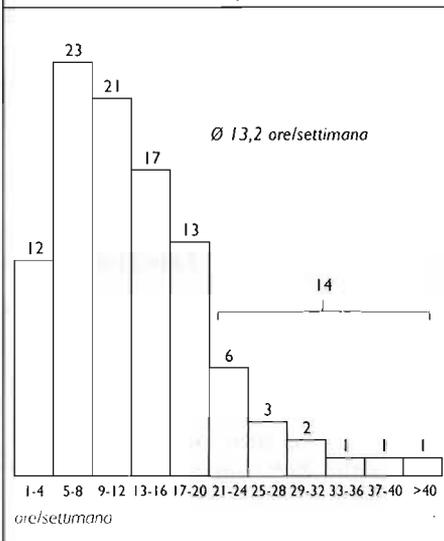
ciava il 58% solo quattro anni fa) per un importo medio di 549 DM mensili. Anche l'analisi delle spese sostenute dagli studenti rivela profonde differenze tra le due parti della Germania. Per le spese correnti (affitto, vitto, abbigliamento e igiene personale, spese di trasporto, sussidi didattici e varie) gli studenti dei *Länder* occidentali spendono in media 1.283 DM al mese, mentre nell'ex-Germania Est tale cifra è inferiore di circa un sesto e si attesta intorno ai 1.009 DM (fig. 6). Un capitolo di particolare interesse è quello dell'attività lavorativa svolta dagli studenti, che per due terzi risultano avere una qualche forma di occupazione. Mentre tuttavia in passato tali lavori venivano svolti per lo più durante l'estate per finanziarsi un viaggio o qualche spesa voluttuaria, attualmente non esistono grandi differenze tra gli occupati nell'arco dell'anno. Negli Anni Sessanta, infatti, la metà degli studenti lavorava d'estate e solo il 25% proseguiva nella sua occupazione durante l'inverno; attualmente, invece, la percentuale di studenti lavoratori si attesta intorno al 56-57% nei *Länder* orientali per raggiungere il 66-67% di occupati nei *Länder* occidentali.

Con la propria attività lavorativa gli studenti si prefiggono non solo di ampliare la propria disponibilità economica ma, nel migliore dei casi, intendono anche giungere sul mercato del lavoro, al termine dei propri studi, con un discreto bagaglio di esperienze professionali. Purtroppo non sempre gli universitari riescono a trovare dei lavori qualificanti o compatibili con il proprio corso di studi, tanto che il 70% degli studenti impegnati in lavori interinali ritiene che la propria attività lavorativa presente non abbia alcun collegamento con quella che sarà la propria occupazione futura.

Il lavoro sottrae allo studio in media 13,2 ore a settimana, ma va tenuto presente che il 4% degli studenti lavora a tempo pieno, tanto che di essi si può dire che non affiancano il lavoro allo studio, ma lo studio al lavoro (fig. 7).

L'aumento dell'attività lavorativa è sicuramente uno dei fattori che ha influenzato la durata degli studi universitari. Occupazione, età anagrafica e durata degli studi sono degli elementi interagenti. Un lavoro impegnativo sottrae tempo allo studio prolungandone la durata. Al tempo stesso l'aumento dell'età anagrafica fa sì che lo studente, o per desiderio o per necessità, aumenti il carico lavorativo per veder crescere i propri introiti. Con l'aumento dell'età si ha anche una diminuzione dell'aiuto finanziario fornito dalle famiglie d'origine, il

Fig. 7: Impegno lavorativo settimanale (universitari al primo corso di laurea in %)



che contribuisce alla riduzione del tempo dedicato allo studio e all'aumento delle ore finalizzate alla produzione del reddito.

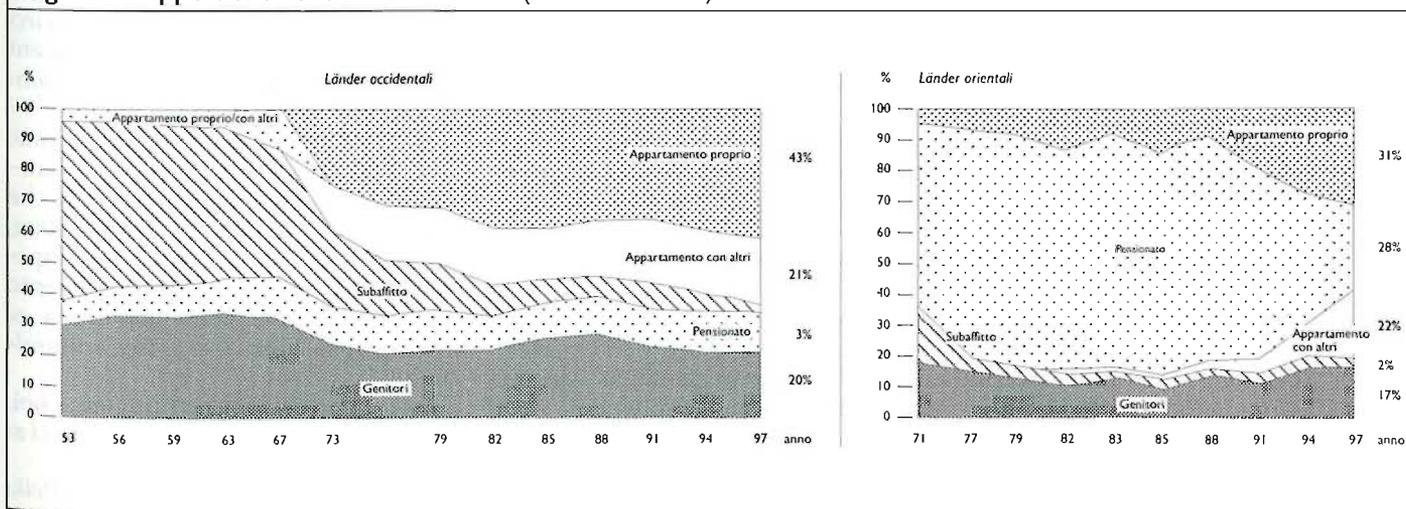
La principale fonte di spesa degli universitari è in genere l'affitto. La maggioranza dei ragazzi (40%) si concede il piccolo lusso di vivere in un appartamento in affitto da solo. Uno studente su cinque sceglie di condividere il proprio appartamento con altri studenti, mentre il 25% degli universitari ha l'opportunità di continuare ad abitare con i propri genitori. Il 15% degli universitari risiede in un pensionato studentesco e solo una ridot-

tissima minoranza è costretta a vivere in subaffitto. Nei Länder occidentali è molto forte la tendenza ad affittare un proprio appartamento, mentre nei nuovi Länder tale opzione ha appena superato in popolarità (31%) l'abitudine ad usufruire dei pensionati studenteschi (28%), un tempo tetri e spartani fino alla scomodità, con spazi abitativi piccoli e sovraffollati, ma ora senz'altro più comodi e confortevoli che in passato (fig. 8).

L'indipendenza ha però un costo, e gli studenti devono preventivare un affitto mensile di 569 DM per un alloggio tipo di 41 mq. Gli affitti variano in modo consistente da una parte all'altra del paese, ma volano facilmente oltre i 600 DM nelle grandi città come Monaco, Amburgo e Francoforte o nelle città universitarie come Tubinga, Heidelberg o Friburgo, dove la domanda abitativa supera l'offerta. La cifra da stanziare per l'alloggio si dimezza se si sceglie di vivere in un pensionato studentesco, attestandosi intorno ai 307 DM mensili, con una spesa che risulta inferiore allo stesso subaffitto, per cui si calcola una media di 370 DM mensili. Devono invece preventivare un esborso di 434 DM al mese coloro che decidono di ripartire con altri studenti un appartamento, che come standard medio, misura 74 mq. I valori fin qui calcolati si applicano alla parte occidentale della Germania e risultano inferiori di circa un terzo nei nuovi Länder.

(Traduzione di Raffaella Cornacchini)

Fig. 8: Sviluppo delle tendenze abitative (universitari in %)



OPINIONI/PROCESSO AL SISTEMA-UNIVERSITÀ

È un pomeriggio di novembre, e alla facoltà di Scienze politiche dell'Università di Roma Tre si tiene l'assemblea degli studenti. Fra i punti all'ordine del giorno, prima delle "varie ed eventuali", c'è la presentazione dell'indagine Eurostudent. Vengono divulgati i dati, preceduti da una breve descrizione dei contenuti del Rapporto; qualcuno azzarda un commento, gli altri annuiscono, una ragazza - ascoltando un valore percentuale specchio del disservizio e di certi mali dell'università italiana - sorride, come a dire "è proprio vero". La sua sensazione è condivisa da tutti gli intervenuti e costituisce la reazione primaria dei giovani all'indagine: una favorevole sorpresa, un pieno riscontro della realtà oggettiva nelle cifre che Eurostudent ha rilevato. "Dall'indagine emerge - dice Diego Galli, uno dei rappresentanti degli iscritti a Scienze politiche - che nelle università medie e piccole, come la nostra, la valutazione è sostanzialmente positiva, sia per quanto riguarda la frequenza che il giudizio sulla didattica, le strutture e i servizi, a differenza di quanto può accadere in mega-atenei come La Sapienza".

"Eurostudent - interviene un altro rappresentante, Federico Punzi - individua esattamente i punti in cui il sistema è carente, a volte addirittura fallimentare. A prescindere dalla qualità dell'insegnamento, lo studente si laurea tardi, entra con ritardo nel mercato del lavoro; in una prospettiva di globalizzazione lui, con poca esperienza e una prospettiva nozionistica della professione, si trova ad avere concorrenti più preparati e produttivi". E la colpa di chi è? Punzi ha solo certezze: "I professori vogliono insegnare in un'annualità tutto ciò che hanno imparato in un'intera carriera universitaria. Non è possibile... i corsi di duemila pagine sono assurdi! Questo, assommo a servizi che non funzionano, crea condizioni che portano lo studente ad andare fuori corso e a laurearsi in ritardo. Bisogna fare le

riforme tenendo conto di questi problemi: far laureare i giovani prima e dare loro una preparazione che sia spendibile sul mercato del lavoro".

Abbandonati nel labirinto

Tra i fenomeni che Eurostudent evidenzia, c'è quello che fa riferimento alla solitudine degli studenti, abbandonati a loro stessi (almeno il 50% l'hanno dichiarato) sia nel momento della scelta della facoltà più consona alle loro potenzialità, sia durante il percorso formativo; di pari passo i giovani lamentano la carenza di spazi di incontro e affermano il loro bisogno di socializzazione. "È vero che le grandi università - riprende Galli - conferiscono un senso di anonimato, soprattutto per le matricole che provengono da una realtà come quella dei licei, in cui si è seguiti e il numero di studenti è minore. Ci si imbatte, nelle megastrutture, in aule affollate e servizi - come ad esempio quello di tutorato - che non sono efficienti". Interviene Punzi: "L'orientamento è scarsissimo. Per scegliere la facoltà ci si riferisce a un 'immaginario collettivo' che deriva dalla famiglia o dagli amici, che spesso non corrisponde alla realtà dei fatti. Io sono stato fortunato perché ho voluto informarmi da solo e perché ho incontrato persone che mi hanno ben indirizzato verso Scienze politiche, piuttosto che Giurisprudenza (la mia prima scelta). Molti, invece, non sanno cosa vogliono e cosa è più adatto alle loro caratteristiche".

Voglia di socializzare

"Su una scala da uno a dieci, la nostra esigenza di socialità è pari a dieci - dice un'altra rappresentante, Alessandra Hribal - ma nelle università mancano le strutture dove incontrarsi; a noi piacerebbe fare amicizia con i borsisti di Erasmus, con cui spesso non

riusciamo a comunicare per via della lingua; resta una socializzazione a livello primario, fra giovani che frequentano lo stesso corso, ma è già difficile avere una partecipazione di ordine propositivo, politico e pratico durante le assemblee". Galli ribatte: "Sì, purtroppo gli atenei italiani non hanno la tradizione di quelli anglosassoni, dove ci sono le università residenziali con servizi culturali e attività sportive. Per quanto riguarda il rapporto professore-studente, esiste il problema del sovraffollamento delle aule: noi stiamo proponendo lo sdoppiamento dei corsi per avere relazioni interpersonali ottimali".

Sui docenti prende la parola Punzi: "Qui a Scienze politiche siamo privilegiati perché il livello di competenza dei docenti - per quello che può giudicare uno studente - è abbastanza elevato. Molti professori sono estremamente disponibili. In linea generale, nell'università italiana il grosso problema è rappresentato dal fatto che i docenti costituiscono una delle poche categorie professionali non soggette a controllo. Non c'è volontà politica di creare strumenti di valutazione della produttività dei professori".

Che ne sarà di Eurostudent, nella terza università romana, dopo questa discussione? "Probabilmente utilizzeremo l'indagine in Consiglio di Facoltà - dice Galli - quando presenteremo le nostre proposte per la riforma universitaria, più o meno in linea con il ministro Berlinguer (sistema dei crediti, valutazione della didattica e altro). Cercheremo quindi di riferirci al disagio che emerge da Eurostudent per spingere le autorità verso cambiamenti reali".

Un segnale positivo, in conclusione, viene da Alessandra Hribal: "In materia di formazione personale credo che l'università italiana funzioni bene, perché - basandomi sulla mia esperienza - la qualità dell'insegnamento dei professori è mediamente alta, si studia abbastanza e si cresce culturalmente".

Il *calier de doléances*, aggiungiamo noi, comincia ad essere stilato quando ci si rapporta al mondo del lavoro.

Livio Frittella

abstract

In this issue, the section "Il trimestre" deals with the issue of what it means to be a student today, based on the results of the Euro Student 97 survey on Italian university students carried out by the Rui Foundation and the University of Camerino (this is the second edition of the survey, promoted by the University Monitoring Unit of the Ministry of University and Scientific and Technological Research). This year's survey comes three years after a similar field survey whose purpose was to identify the living and studying conditions of students. From the results it appears that Italian university students may be classified into two groups: those who see universities as a place for research, in-depth investigation, experience, cultural realization, and those who see it as a mandatory step towards financial independence and the improvement of one's living conditions. Although the former should be the privileged view (since, in the long term, it produces the best economic and professional results), the government authorities cannot ignore the legitimate expectations of those students who consider a degree a means for short-term improvement.

Is it possible to combine these two expectations? The answer is yes, if one considers that they are common to all European universities. The important thing is not to pursue policies discouraging either one or the other aspect. In other European countries, which are undoubtedly a step ahead of Italy in this respect, it has been proved that this goal is achievable, albeit in the long term.

The Euro Student 97 survey presents a picture which many experts have defined as "discomforting", but which reflects both the serious delays in updating university policies and the grave unemployment situation, which influences the choice of many university students. The continuous monitoring of the student situation, it is hoped, will make it possible to constantly keep under control not only the moods and trends prevailing in the institutions of higher education, but also to assess the effectiveness of the laws and regulations concerning this field.

The section also includes a reference to research in Italy and a report on German university students, complete with tables and graphics. Lastly, the students also have their say, with interviews to several students of the 3rd University of Rome.

Dans ce numéro, la rubrique "Il trimestre" analyse ce que signifie être étudiant aujourd'hui à partir des données de l'Euro Student 97, enquête réalisée par la Fondation Rui et l'Université de Camerino sur la situation des étudiants en Italie (la seconde édition a été patronnée par l'Observatoire pour l'évaluation du système universitaire du Ministère de l'Université et de la Recherche Scientifique et Technique). Trois ans après la première publication, la troisième édition mène une recherche analogue sur le terrain, destinée à déterminer dans quelle mesure les conditions dans lesquelles vivent ou étudient les étudiants respectent le principe du droit à étudier. La population estudiantine italienne semble se partager entre deux visions différentes à propos de l'Université : tandis que certains la considèrent comme un lieu privilégié de recherche, d'approfondissement, de nouvelles expériences, visant des objectifs toujours plus élevés d'épanouissement culturel, les autres considèrent celle-ci comme une étape obligée vers une vie économique indépendante, vers une bonne situation professionnelle. Bien que devant privilégier la première option (celle qui produit, à la longue, les meilleurs résultats, même dans le domaine économique ou professionnel) les responsables de la chose publique ne peuvent ignorer les exigences légitimes de ceux qui placent tous leurs espoirs dans le diplôme universitaire en ce qui concerne leur avenir immédiat.

Est-il possible de concilier ces deux exigences ? Oui, si l'on pense que nous sommes en présence d'une tendance non exclusivement italienne, mais qui se retrouve chez tous les étudiants européens. Le plus important est de ne pas mener des politiques décourageant les uns ou les autres. Les actions suivies au niveau européen, bien plus avancées que dans notre pays, démontrent que la chose est faisable, mais à long terme. Il ressort de l'enquête Euro Student 97 un cadre général que bien des experts ont qualifié de "démoralisant", mais qui reflète autant les retards accumulés pour une politique universitaire en accord avec son temps que la situation particulièrement préoccupante de l'emploi, laquelle influence largement les choix des étudiants. Un suivi continu de la situation estudiantine, comme on l'a souhaité, permettra non seulement de saisir les tendances, mais également de vérifier le bien-fondé de la législation en vigueur.

La rubrique présente également le rapport italien sur la recherche et le rapport sur les étudiants allemands, accompagnés de tableaux et de graphiques explicatifs. Pour finir, la parole est donnée à quelques étudiants de l'Université de Rome Tre.

résumé

RINNOVARE LA PUBBLICA AMMINISTRAZIONE

Alessandro Monti

Dacento nella facoltà di Giurisprudenza dell'Università di Camerino

Il passaggio da un'amministrazione pubblica inefficiente e spesso collusa ad un sistema amministrativo più vicino allo *standard* europeo, con un assetto organizzativo in grado di assicurare alla collettività certezza del diritto e servizi pubblici soddisfacenti, è stato sempre considerato in Italia una meta irraggiungibile.

La ferma determinazione riformatrice con la quale hanno proceduto Governo e Parlamento nella XIII legislatura, nel solco di una linea di tendenza timidamente affermatasi a partire dalla fine degli Anni Ottanta e proseguita con vigore dalla prima metà degli Anni Novanta, dà finalmente la sensazione di avere a portata di mano un obiettivo concretamente realizzabile.

I provvedimenti normativi più recenti, noti come leggi Bassanini (leggi n. 59 e n. 127 del 1997 e n. 191 del 1998 e i numerosi decreti di attuazione da questi delegati al Governo), si innestano in un processo legislativo che da oltre un decennio appare proteso all'introduzione di principi e criteri di comportamento innovativi nell'organizzazione e nell'attività amministrativa ai vari livelli decisionali. Tra questi spiccano il diritto di accesso ai documenti amministrativi, il principio della netta separazione delle funzioni di indirizzo politico-amministrativo e di controllo da quelle di gestione amministrativa e contabile, la privatizzazione della disciplina del rapporto di lavoro, la semplificazione dei procedimenti e il decentramento di funzioni statali. Si tratta di innovazioni in grado di incidere profondamente sull'attuale configurazione degli apparati pubblici e sul loro modo di operare.

Resta ora il compito, gravoso, della loro piena e coerente applicazione.

Un cammino difficile

L'ingresso nel regno della correttezza e della trasparenza dell'attività amministrativa pubblica in Italia non si può pensare avvenga *per saltum*, ma necessariamente attraverso un lento e faticoso cammino che richiede fermezza di intenti e impulso costante da parte del *policy maker* riformatore. Il successo della riforma, tuttavia, è strettamente correlato all'impegno tenace dei dirigenti pubblici e alla convinta disponibilità del personale in servizio ad adeguarsi a nuovi modi e comportamenti nell'azione amministrativa.

Può essere però aperta al cambiamento di mentalità e di condotta l'alta burocrazia che non sia stata coinvolta nel processo di elaborazione di norme, alcune delle quali (quelle sulla semplificazione e sul decentramento) sono destinate a ridimensionarne l'attuale potere decisionale?

La via che si intende seguire è quella di catturare il consenso attraverso la temporaneità degli incarichi dirigenziali e il cambio dei vertici della burocrazia con il cambio del Governo.

Il tentativo di rendere la burocrazia docile con gli strumenti della negoziazione delle indennità di funzione, della precarietà delle posizioni di direzione e dello *spoils system* individuati dal legislatore-delegato non è però pienamente condivisibile perché appare in contrasto con il principio appena acquisito della non commistione tra politica e amministrazione e perché privilegiando la fedeltà rispetto alla competenza finisce per compromettere due beni preziosi: l'imparzialità e l'efficienza della pubblica amministrazione.

In realtà l'ammodernamento organizzativo e lo snellimento delle procedure stenta a decollare non soltanto per le difficoltà ad assorbire l'approccio riformatore da parte di coloro che detengono attualmente le leve del potere amministrativo, ma anche da parte di coloro che esercitano o influenzano il potere normativo sia a livello statale che locale. La loro formazione prevalentemente giuridica li spinge a reagire al processo di *delegificazione* e di semplificazione con la moltiplicazione delle regole e a guardare ancora con priorità al rispetto degli apparati formali piuttosto che al conseguimento delle finalità dell'attività amministrativa.

Emblematici a questo riguardo appaiono i risultati di una recente indagine che ha valutato gli *effetti di semplificazione* e gli *effetti di complicazione* sulla normativa e sulle procedure esistenti determinati dai provvedimenti del Governo emanati nel periodo dicembre 1997-marzo 1998. Ebbene il saldo tra i due effetti appare positivo a favore della semplificazione, ma è preoccupante che si tratti solo di un leggero scarto: 356 interventi di semplificazione (prevalentemente procedurali) a fronte di ben 332 interventi di complicazione (prevalentemente organizzativi). Il *raptus normandi* in Italia è duro a morire!

D'altro canto, recenti analisi svolte da magistrati impegnati sul fronte della repressione alla corruzione e concussione nella pubblica amministrazione hanno evidenziato l'abnormità del fenomeno in Italia, ma anche il suo radicamento socio-politico che trova alimento principalmente nella complessità e farraginosità della macchina amministrativa (si veda: *Intervista*

sulla corruzione di Pier Camillo Davigo).

Indubbiamente la soppressione di stratificati passaggi burocratici e di controlli, superflui per l'efficienza-efficiacia dell'azione amministrativa (tutela dell'integrità del patrimonio pubblico, qualità dei servizi, etc.), ma utili ai funzionari collusi che dai poteri di veto e di rinvio delle decisioni che ne derivano possono trarne vantaggi illeciti, non può che essere considerato un fatto positivo.

Persistendo però le difficoltà di rimozione dall'ufficio dei funzionari pubblici di cui è stata accertata la responsabilità in reati contro la pubblica amministrazione e tardando il Parlamento a varare la legislazione anticorruzione (malgrado disponga delle risultanze di studi, predisposti su incarico del Governo e del presidente della Camera dei Deputati, sulle cause dell'origine e dello sviluppo dei fenomeni di corruzione e di puntuali proposte d'intervento; si vedano, in proposito, le relazioni conclusive della Commissione Minervini e del Comitato Cassese), la progressiva attenuazione dei controlli preventivi di legittimità sugli atti amministrativi, specialmente su quelli formati dagli organi degli enti locali (si pensi al ridimensionamento dei poteri della Corte dei conti e alla sostanziale soppressione dei Comitati Regionali di Controllo) e la più circoscritta possibilità di intervento repressivo della magistratura penale contro gli abusi di ufficio, la rapida "redenzione" dei funzionari negligenti o disonesti e la loro improvvisa "conversione" alla correttezza amministrativa sono una scommessa gratuita.

Il ruolo dell'istruzione

Il passaggio dalla cultura del procedimento formale alla cultura dei risultati, che comporta anche il passaggio da un sistema dei controlli preventivi di legittimità a un sistema di controlli *ex post* sugli esiti dell'azione amministrativa, richiede un notevole sforzo di riposizionamento mentale dei funzionari e dei dirigenti che non può non incontrare resistenze. Si tratta allora di agire su due fronti:

quello dell'aggiornamento del personale in carriera e quello della formazione e selezione delle nuove leve di funzionari e dirigenti pubblici. Al riguardo un contributo rilevante può essere assicurato dalla Scuola Superiore della pubblica amministrazione - da poco riordinata e potenziata nei suoi compiti - e dal FORMEZ anch'esso coinvolto nelle attività di riqualificazione del personale pubblico. Appare tuttavia un apporto insufficiente rispetto sia alle esigenze del normale funzionamento dell'amministrazione pubblica, sia allo sforzo straordinario richiesto per dare attuazione alla riforma in atto.

Se è vero che i valori morali, il senso della cosa pubblica, l'impegno civico, si trasmettono *ab origine* soltanto con l'educazione familiare e l'istruzione primaria e si consolidano attraverso l'istruzione secondaria, le competenze tecniche e professionali che ad essi debbono accompagnarsi, possono essere acquisite principalmente attraverso l'istruzione superiore di livello universitario.

Il contributo della comunità accademica all'ammodernamento culturale e tecnologico dell'amministrazione pubblica è fornito sia attraverso l'attività di studio e di ricerca (basti ricordare l'imponente numero di indagini di alto valore scientifico e conoscitivo che nel corso degli Anni Novanta sono state condotte sulle politiche pubbliche da singoli studiosi o promosse nell'ambito del progetto finalizzato del Consiglio Nazionale delle Ricerche "Organizzazione e funzionamento della pubblica amministrazione" diretto da Sabino Cassese), sia soprattutto attraverso un intensificato impegno nell'attività didattica.

I nuovi corsi universitari

Accanto alle lauree di taglio "generalista", come quelle in Giurisprudenza e in Scienze politiche, che tradizionalmente sono conseguite da coloro che intendono avviarsi alle carriere pubbliche, le sedi universitarie hanno attualmente la possibilità di rilasciare altri titoli di studio più coerenti con la preparazione richiesta per operare nella pubblica amministrazione. Tale

possibilità è riconosciuta dai nuovi ordinamenti didattici di corsi di diploma universitario (la cosiddetta "laurea breve") e di laurea delineati dal Consiglio Universitario Nazionale nel periodo 1992-1995, resi progressivamente operanti con appositi decreti ministeriali. Gli ordinamenti individuano le *aree disciplinari* (intese come insiemi di discipline scientificamente affini) da includere necessariamente nei *curricula* didattici al fine di consentire l'accesso a determinate qualifiche funzionali del pubblico impiego nel rispetto dei criteri previsti dalla legge di riforma degli ordinamenti didattici del 1990.

I consigli di facoltà, scegliendo all'interno di tali *aree* gli insegnamenti ritenuti più adeguati alle loro tradizioni didattiche e di ricerca, sono pertanto in grado di definire specifici percorsi formativi per lo studio e l'approfondimento delle complesse tematiche dell'amministrazione pubblica con approcci di carattere multidisciplinare che - accanto a conoscenze fondamentali per la formazione di base - prevedano l'apporto specialistico di insegnamenti riferibili alle aree della scienza della politica, dell'analisi economica delle scelte pubbliche, della sociologia e della psicologia dell'organizzazione, della storia dell'amministrazione pubblica, del diritto amministrativo e dei metodi e delle tecniche della legislazione.

In particolare, gli ordinamenti didattici del corso di diploma universitario in Operatore della pubblica amministrazione e del corso di laurea in Scienze dell'amministrazione (con due indirizzi: giuridico-istituzionale e politico-organizzativo), attivabili presso le facoltà di Giurisprudenza e di Scienze politiche, consentono di costruire percorsi formativi che, pur mantenendo le peculiarità di base che caratterizzano tradizionalmente le facoltà di afferenza, sono in grado di integrare gli approcci e le tematiche giuridico-istituzionali e socio-politiche con quelli economico-quantitativi. Analogò è l'itinerario di integrazione disciplinare pensato per gli ordinamenti didattici dei corsi attivabili nelle facoltà di Economia, anche se capovolto il punto di partenza. Si tratta in particolare del corso di diplo-

Tabella 1 - Sedi universitarie che hanno attivato corsi di diploma universitario e di laurea nel campo dell'amministrazione pubblica

Sede Universitaria	Facoltà	Corso di studio
Università del Molise (Campobasso)	Giurisprudenza	Cdl Scienze dell'amm. ⁰⁰⁰
Università di Reggio Calabria (Catanzaro)	Giurisprudenza	Cdl Scienze dell'amm. ⁰⁰
Università di Cagliari (Nuoro)	Scienze politiche	Cdu Operatore pubblica amm. ⁴
Università non statale di Urbino	Economia	Cdu Gestione amm. pubbliche ⁴
Università non statale LUMSA/Roma	Giurisprudenza	Cdu Operatore pubblica amm. ¹
Università non statale LUMSA/Roma	Giurisprudenza	Cdl Scienze dell'amm. ¹
Università non statale Bocconi/Milano	Economia	Cdl Econ. amm. pubbl. e istituz. intern. ²
Università di Roma Tor Vergata	Economia	Cdl Econ. amm. pubbl. e istituz. intern. ¹
Università di Roma La Sapienza	Economia	Cdl Econ. amm. pubbl. e istituz. intern. ³
Università di Torino (Pinerolo)	Economia	Cdu Gestione amm. pubbliche ⁶
Università di Siena	Economia	Cdl Econ. amm. pubbl. e istituz. intern. ⁴
Università di Ferrara	Economia	Cdl Econ. amm. pubbl. e istituz. intern. ¹
Università di Camerino	Giurisprudenza	Cdu Operatore pubblica amm. ⁵
Il Università di Milano	Economia	Cdu Gestione amm. pubbliche ⁶
Università di Ancona	Economia	Cdl Econ. amm. pubbl. e istituz. intern. ³
Università di Firenze	Scienze politiche	Cdl Scienze dell'amm. ⁰
Università di Padova	Scienze politiche	Cdu Operatore pubblica amm. ¹
Università di Teramo	Giurisprudenza	Cdl Scienze dell'amm. ⁰
Università di Messina	Scienze politiche	Cdu Operatore pubblica amm. ⁶
Università di Messina	Scienze politiche	Cdl Scienze dell'amm. ⁷
Università di Genova	Scienze politiche	Cdu Operatore pubblica amm. ¹
Università di Pisa	Scienze politiche	Cdu Operatore pubblica amm. ¹
Università di Trieste	Giurisprudenza	Cdl Scienze dell'amm. ⁴

Legenda: La città indicata tra parentesi è la sede di svolgimento dei corsi quando è diversa da quella dove sono ubicati gli uffici amministrativi dell'Università. Cdu = Corso di diploma universitario; Cdl = Corso di laurea

⁰⁰⁰ Attivato a partire dall'anno accademico 1985/86 e riordinato dall'a.a. 1997/98.

⁰⁰ Attivato a partire dall'anno accademico 1984/85 e riordinato dall'a.a. 1998/99.

⁰ Attivato a partire dall'anno accademico 1996/97.

¹ Attivato a partire dall'anno accademico 1997/98.

² Attivato a partire dall'anno accademico 1993/94.

³ Attivato come Indirizzo del Corso di laurea in Economia e commercio. A richiesta è rilasciato un certificato.

⁴ Attivato a partire dall'anno accademico 1995/96.

⁵ Deliberato dalla Facoltà di Giurisprudenza nel Luglio 1998, ma non ancora attivato.

⁶ Attivazione prevista dall'anno accademico 1998/99.

⁷ Istituito, ma non ancora attivato.

Fonte: Ministero dell'Università e rilevazioni dirette dell'autore

ma universitario in Gestione delle amministrazioni pubbliche (che prevede anche tirocini pratici) e del corso di laurea in Economia delle amministrazioni pubbliche e delle istituzioni internazionali (EAPII). Quest'ultimo costituisce la vera novità del quadro

ordinamentale disponibile, gli altri corsi indicati essendo il risultato dell'aggiornamento di ordinamenti già esistenti. L'intento è quello di offrire una preparazione ad ampio spettro disciplinare e professionale che consenta ai laureati sbocchi occupazionali

li sia nell'amministrazione statale, nelle aziende e negli enti pubblici italiani, sia negli organismi comunitari e nelle organizzazioni internazionali. L'offerta didattica effettivamente apprestata dal sistema universitario in questo campo è territorialmente assai articolata e appare in rapida espansione (vedi tabella 1). Particolarmente apprezzato dagli utenti, come testimonia il crescente numero delle richieste di iscrizione, risulta proprio il corso di laurea in Economia delle amministrazioni pubbliche e delle istituzioni internazionali che – istituito inizialmente dalla facoltà di Economia dell'Università Bocconi di Milano nell'anno accademico 1993/94 – è stato successivamente attivato anche dalle facoltà di Economia dell'Università di Siena e di Roma "Tor Vergata". Mentre le facoltà di Economia di Ancona e di Roma "La Sapienza" hanno ritenuto di avvalersi della possibilità, riconosciuta da una clausola dell'ordinamento didattico vigente, di attivare i corsi nella forma di un indirizzo del già esistente corso di laurea in Economia e Commercio dal quale è mutuato il biennio propedeutico comune.

Deve al riguardo segnalarsi l'impegno dell'Università degli Studi di Ferrara che, a partire dall'anno accademico 1997/98, ha appositamente istituito la facoltà di Economia per consentire l'attivazione del corso di laurea in EAPII. Il proposito è quello di concentrare l'attività formativa della facoltà nel variegato campo dell'organizzazione, gestione e amministrazione pubblica – interna e internazionale, centrale e periferica – attraverso un approccio innovativo basato su percorsi specialistici orientati verso tematiche contigue e coordinate. In particolare nel secondo biennio del corso di laurea sono previsti due percorsi. Il primo, denominato **Economia e gestione delle amministrazioni pubbliche**, è articolato su tre orientamenti: 1) *Amministrazione e gestione pubblica*; 2) *Politiche pubbliche per lo sviluppo locale*; 3) *Amministrazione dei beni e delle attività culturali*. Il secondo percorso, denominato **Istituzioni e politiche internazionali dello sviluppo**, offre tre orientamenti: 1) *Istituzioni e politiche dell'Unione Europea*; 2) *Economia e poli-*

Tabella 2 - Consistenza del personale di ruolo nel pubblico impiego nel periodo 1991-1997¹

1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997 ³	1996-1991	1997-1991
3.228.128	3.210.479	3.245.877	3.210.570	3.198.411	3.152.332 ²	3.063.495 ⁴	-75.596 (-2,35%)	-164.337 (-5,31%)

¹ Dati al 31 dicembre riferiti alle unità di personale di ruolo in servizio presso le amministrazioni dello Stato e del settore pubblico individuate dall'art. 1, comma 2, del Decreto Legislativo n. 29 del 1993.

² Di cui 1.671.650 appartengono alle amministrazioni dello Stato e 1.480.682 al settore pubblico.

³ Dati provvisori. Personale con contratto a tempo indeterminato.

⁴ Di cui 1.620.279 appartengono alle amministrazioni dello Stato e 1.443.216 al settore pubblico.

Fonte: Ragioneria Generale dello Stato

tiche della cooperazione allo sviluppo sostenibile; 3) Economia e politica delle risorse umane.

L'occupazione nella nuova amministrazione pubblica

L'introduzione di una formazione più moderna e specializzata per l'accesso alle carriere del pubblico impiego è dunque un presupposto necessario per il successo dell'azione di rinnovamento avviata dal legislatore e quindi un compito importante per l'istituzione universitaria.

Per gli organi di governo del sistema universitario, a livello dei singoli atenei e dell'amministrazione centrale che ne indirizza e coordina l'attività, non è solo una questione di compiti, ma anche di responsabilità. Responsabilità nei confronti delle generazioni che scelgono i corsi universitari del tipo indicato e rispetto alle attese di lavoro che da essi si ritiene possano scaturire, considerata l'attuale situazione di grave compressione che investe il mondo del lavoro.

La politica di contenimento e razionalizzazione della spesa pubblica avviata con le manovre di stabilizzazione collegate alle leggi finanziarie degli Anni Novanta si è posta, per quanto riguarda il pubblico impiego, l'obiettivo dell'espulsione del personale ritenuto superfluo o inadeguato a svolgere in modo efficiente i compiti affidati alle amministrazioni pubbliche.

Il blocco delle assunzioni, strumento prescelto per tale politica, è rimasto tuttavia sostanzialmente inattuato, perché neutralizzato dalle deroghe sistematiche concesse in un contesto politico meno determinato ad una sua piena applicazione. Negli anni 1991-

1996 si registra, infatti, una flessione della consistenza del pubblico impiego di dimensioni assai modeste (nel 1993 addirittura una crescita!), malgrado i numerosi prepensionamenti, sia quelli "sollecitati" dal Governo, sia quelli volontari sospinti dal timore di perdere benefici previdenziali già acquisiti.

Il calo più rilevante che si è verificato nella consistenza dell'impiego pubblico nel 1997 (-88.837 unità secondo dati provvisori) è indicativo di un'inversione di tendenza culminata con l'approvazione parlamentare dei progetti di riforma della pubblica amministrazione e caratterizzata da una più incisiva azione del Governo (vedi tab. 2). La più rigorosa applicazione dei meccanismi di controllo del *turnover* risulta finalizzata ad una maggiore flessibilità organizzativa che appare ulteriormente accentuarsi nelle Misure di finanza pubblica per la stabilizzazione e lo sviluppo collegate alla Legge finanziaria per il 1999. Con riferimento alle amministrazioni dello Stato sono previsti, infatti, consistenti risparmi di spesa (nell'ordine di oltre 500 miliardi) attraverso:

- l'introduzione dell'obbligo di utilizzare il contratto di lavoro a tempo parziale (con prestazioni lavorative non superiore al 50% del tempo pieno) in almeno il 25% delle assunzioni comunque effettuate;
- il taglio degli stanziamenti per la remunerazione del lavoro straordinario (10% nel triennio 1999-2001); una riduzione non inferiore al 2,5% del personale in servizio alla fine del 1997 (53% del totale del pubblico impiego) da realizzarsi nel biennio 1999-2000: lo strumento d'intervento è la generalizzazione della disciplina autorizzatoria delle procedure di reclutamento che affida al Presidente del

Consiglio dei Ministri la valutazione della sussistenza di specifiche esigenze delle amministrazioni statali per il pieno adempimenti dei loro compiti istituzionali.

Va tuttavia sottolineato che l'obiettivo del conseguimento di una maggiore produttività ed efficienza della macchina pubblica è destinato al fallimento se non si accompagna a misure volte a far emergere le esigenze di più elevati livelli di competenza tecnico professionale. Ma anche ad un'attenta considerazione delle necessità di redistribuzione territoriale del personale della pubblica amministrazione e di quelle di riallocazione settoriale determinate dalla discrasia tra rapida evoluzione della domanda privata e capacità di adeguamento dell'offerta pubblica.

Il rinnovamento della pubblica amministrazione e i processi di riqualificazione del personale non dovrebbero incidere significativamente sui livelli occupazionali, comportando da un lato l'introduzione di nuove competenze, un'estesa gamma di nuovi compiti di regolamentazione e di controllo, una domanda di servizi in continua diversificazione e un assetto organizzativo sempre più radicato nel territorio, dall'altro effetti indotti sul sistema dell'offerta privata di prodotti e, soprattutto, di servizi, anche per la pubblica amministrazione.

Il trasferimento di funzioni e responsabilità agli enti locali richiede una riorganizzazione su base territoriale, implicando a livello centrale la "cessione" di alcune funzioni, ma anche l'inevitabile potenziamento del coordinamento e del controllo delle funzioni *cedute*, con effetti nel complesso non depressivi e in alcune aree e comparti piuttosto di incremento che di contrazione dei dipendenti.

D'altro canto, il bisogno di *efficienza-funzionalità* della macchina amministrativa richiede, sul versante della formazione, crescita di apprendimenti innovativi e di conoscenze manageriali. Le esigenze e necessità di ordine strategico prima richiamate possono quindi tradursi in nuove occasioni di occupazione che l'amministrazione riformata potrà coprire assorbendo i nuovi diplomati formati dalle università, impiegandoli in posizioni coe-

renti con le specifiche competenze tecniche acquisite.

La stessa applicazione del principio di individuazione del responsabile del procedimento amministrativo e della sua piena trasparenza, cardine della riforma, induce ad una maggiore cura e richiede più alti livelli di professionalità nella gestione, anche strategica, della struttura oggetto di direzione amministrativa

Di qui l'importanza di nuovi investimenti e del reperimento delle risorse necessarie alla prevista ristrutturazione degli apparati pubblici. Resta comunque un problema fondamentale di valutazione e approfondimento della loro reale dimensione e di stima puntuale degli spazi di nuova occupazione che da essi potranno derivare. Sono indicative in proposito le risultanze di una recente indagine promossa dalla Commissione per le autonomie locali del CNEL che calcola in quasi 35 mila miliardi la spesa per sostenere nei prossimi anni il trasferimento delle funzioni dal centro alla periferia e apprestare mezzi e personale necessari alla nuova configurazione che assumerà il sistema amministrativo.

Selezione e reclutamento dei funzionari pubblici

In questo contesto assume maggior rilievo il contributo che il sistema universitario può apportare alla semplificazione delle procedure di assunzione nel pubblico impiego.

L'attenuazione della rigidità del principio costituzionale del concorso pubblico e delle modalità di svolgimento delle prove valutative, previsto dalle disposizioni contenute in un recente provvedimento legislativo emanato

in attuazione della legge Bassanini, potrebbe aprire le porte ad un maggiore coinvolgimento delle università nella selezione e nel reclutamento dei funzionari pubblici da avviare a specifiche carriere e funzioni.

L'articolo 22 del decreto legislativo n. 80 del 1998, infatti, modificando la precedente formulazione dell'articolo 36, comma 1, lett. a) del decreto legislativo n. 29 del 1993 (Razionalizzazione dell'organizzazione delle amministrazioni pubbliche e revisione della disciplina in materia di pubblico impiego), stabilisce che l'accertamento del possesso della professionalità richiesta in relazione alla posizione da ricoprire nelle amministrazioni pubbliche possa avvenire attraverso "procedure selettive" (non si menziona più la parola "concorso") e il ricorso a "forme di preselezione", anche mediante sistemi automatizzati.

Nulla vieta, dunque, che tale accertamento sia svolto dalle stesse sedi universitarie che provvedono alla formazione professionale dei candidati. Tra le "procedure selettive", previste dalla nuova formulazione dell'articolo 36 del decreto legislativo n. 29 del 1993, possono includersi le prove di ammissione per l'iscrizione (a numero programmato) ai corsi universitari nel campo della pubblica amministrazione, del tipo di quelli soprari chiamati, specie se integrati da tirocini pratici obbligatori presso le amministrazioni interessate. Con una apposita convenzione da stipulare tra amministrazione pubblica e ateneo, ove fosse acquisita la positiva valutazione dell'esito di tali tirocini da parte delle stesse strutture amministrative presso le quali si svolgono e il titolo finale (diploma universitario o di laurea) fosse stato conseguito con il massimo

dei voti, si potrebbe procedere all'assunzione in prova dei diplomati nella qualifica prevista.

La convenzione potrebbe prevedere anche sistematici corsi di aggiornamento e di riconversione del personale in servizio secondo i principi della formazione permanente.

Si eviterà, così, il proliferare di improvvisati centri di preparazione privi spesso delle necessarie garanzie di scientificità dei corsi.

Il buon governo della cosa pubblica

L'innalzamento della qualità delle strutture pubbliche e della professionalità del personale richiedono, quindi, che il contributo dell'università avviato con la creazione di nuovi corsi sia opportunamente finalizzato e le attività didattiche siano più aderenti alle esigenze e ai bisogni che si manifestano soprattutto a livello locale.

Al sistema universitario è dunque richiesto un impegno più stringente sul piano tecnico-scientifico nel complesso processo di razionalizzazione degli apparati dello Stato e delle pubbliche istituzioni e di aiuto alla riorganizzazione delle funzioni e dei compiti dei dipendenti pubblici ai vari livelli di responsabilità. Un apporto necessario alla crescita civile e al sostegno della competitività del nostro sistema produttivo, ad una partecipazione non subordinata alla comunità allargata dei paesi europei cui l'Italia appare fortemente intenzionata ad appartenere in posizione di pari dignità.

Saranno in grado gli atenei italiani di suscitare nei loro utenti passione civile e gusto per il buon governo della cosa pubblica?

Docenza universitaria

IL NUOVO SISTEMA DI RECLUTAMENTO

Renata Valli

Messi a punto gli ultimi ritocchi procedurali, la sofisticata strumentazione per il reclutamento del corpo docente universitario è finalmente pronta. Si attende solamente quell'ateneo che darà il via all'intero procedimento attraverso l'indizione di un concorso, rinominato valutazione comparativa per assicurare coloro che avrebbero potuto sentirsi "illecitamente" giudicati nel merito. Il decreto del Presidente della Repubblica del 19 ottobre u.s., n. 390, ha dettato le disposizioni relative alle modalità di accesso alla carica di professore universitario di ruolo e di ricercatore, secondo quanto disposto dalla legge n. 210/1998.

Sembra essere arrivata, pertanto, l'ultima tappa di una difficoltosa rivoluzione nell'ambito del sistema universitario nazionale che giunge dopo le dure battaglie, seguite a più riprese da UNIVERSITAS, per la definizione dei termini di selezione dei docenti. Agli occhi di coloro che hanno avuto la pazienza di seguire le varie fasi della ristrutturazione e riorganizzazione di questa sfera della formazione di II livello, difficilmente può sfuggire il progressivo processo di delegificazione subito dall'intera materia, in conseguenza di precise scelte di stampo autonomistico volute a partire dalla legge 537/1993. Infatti si nota che l'intera procedura, oggi stabilita attraverso questo regolamento, ancora nel biennio 1994/95 e cioè nella XII legislatura, era oggetto di articoli dei disegni di legge in discussione. Tante energie si spesero a parlare di liste aperte o chiuse relativamente ai vincitori dei concorsi, senza contare la reti-

enza con cui si accettò il processo di autonomia, volendo a tutti i costi lasciare due livelli di concorso, nazionale e locale. Quei tempi appaiono lontani anni luce. Oggi è sufficiente un decreto rettorale, attestante copertura finanziaria, affinché un qualsiasi ateneo possa richiedere forza docente su tutto il territorio nazionale. Un secondo decreto rettorale è previsto per la nomina della commissione giudicatrice, un altro per la regolarità formale degli atti delle valutazioni comparative, infine l'ultimo per la nomina dei ricercatori vincenti.

L'impalcatura per il reclutamento di professori e ricercatori appare veramente un gioiello sia rispetto alla sensazione di assistere ad una semplificazione globale dell'apparato, sia per essere testimone della modernizzazione telematica che pervade tutti i campi del sapere e della vita quotidiana. La questione successiva è se questa strumentazione, così come concepita sarà in grado di funzionare in modo efficiente, senza mascherare effetti controproducenti e situazioni di inutili *impasse*.

Esaminando attentamente l'*iter*, nell'arco di un anno il candidato può partecipare a non più di cinque valutazioni comparative in cinque sedi universitarie diverse, attraverso moduli di domanda forniti per via telematica da consegnare poi agli atenei, sede di concorso. I criteri di valutazione dei *curricula* sono definiti dal decreto presidenziale ad eccezione di disposizioni integrative che le singole università possono emanare con propri regolamenti, nonché di non meglio identificate disposizioni modi-

ficative che certamente non rappresentano un valido contributo alla certezza delle regole.

Le commissioni giudicatrici

La formazione delle commissioni giudicatrici prevede la designazione di un membro interno da parte del consiglio della facoltà che ha richiesto il bando, scelto tra professori ordinari o associati per i concorsi di ricercatore e professore associato, tra professori ordinari nel caso di concorsi per docenti di I fascia. La cernita degli altri componenti delle commissioni giudicatrici avviene per elezione e si distingue a seconda che si tratti di reclutamento di ricercatori oppure di professori. Nel primo caso, sono selezionati un ricercatore confermato ed un docente di I o II fascia a seconda di quella di appartenenza del membro interno. Nel secondo caso, invece, i membri esterni sono quattro e tutti scelti tra professori che nel caso di concorso a posti di ordinario diventano solo di I fascia. Al di là di quanto previsto dal provvedimento per i criteri di elezione, per la determinazione dell'elettorato attivo e passivo, nonché per l'aggiornamento puntuale degli elenchi dei professori e ricercatori forniti dal Ministero per via telematica, ciò che interessa approfondire è il particolare metodo di nomina in ruolo per i professori associati e ordinari. L'articolo 4 del decreto in oggetto lascia profondamente perplessi, non solo per la sua presunta funzionalità e snellezza, ma anche per la supposta capacità di evitare il perdu-

rare di quelle famose "cordate" tanto criticate nel sistema precedente, le quali in sede parlamentare sono state argomento di discussione, di accesi dibattiti e di antitetiche teorie interpretative.

La normativa vuole che, a differenza di quanto accade nei concorsi per ricercatori, dove il vincitore è dichiarato inequivocabilmente, negli altri due casi la commissione giudicatrice si limiti soltanto a indicare non più di due idonei per ciascun posto bandito, demandando gli atti delle valutazioni comparative agli organi accademici, tramite decreto del rettore. Il punto è che questi stessi organi, che sono i medesimi che hanno richiesto l'indizione del bando per una particolare disciplina, possono decidere che nessuno dei due idonei sia in possesso dei requisiti appropriati rispetto alle esigenze didattico-scientifiche della facoltà. Certo, l'eventualità che la commissione giudicatrice abbia deli-

berato idoneità difformi da quanto richiesto è sempre possibile, ma non apparirebbe così strano se questo fosse un modo, utilizzato in alcune circostanze, per far rientrare dalla finestra un circolo vizioso uscito dalla porta e legato alla proliferazione di scambi di favori.

Anarchia o responsabilità?

La questione rischia inoltre di innescare un dispendio di energie ed uno spreco di denaro senza dare luogo ad alcun risultato. Infatti se, rispetto a quanto scritto al comma 7 dello stesso articolo, coloro che non saranno chiamati dalla facoltà dove sono stati selezionati sono proposti sul "mercato del ripescaggio" per i tre anni successivi, in realtà le loro possibilità di essere chiamati si riducono solamente ad un anno, l'ultimo del triennio; particolarmente, al comma 6 si sottolinea

che la condizione per la quale l'ateneo possa reclutare docenti all'esterno, qualora non abbia nominato in ruolo nessuno dei due idonei, può avere luogo solamente due anni dopo il decreto di accertamento della regolarità formale degli atti. Questo tempo è troppo lungo, sia per il concretizzarsi di *chance* agli idonei non selezionati, sia per attivare da parte delle stesse facoltà ulteriori procedure di valutazione comparativa per la copertura del posto bandito e non ricoperto. L'attenzione data all'autonomia degli atenei, che il legislatore ha voluto ancora una volta ratificare, sembra determinare in questo caso degli effetti perversi che si allontanano dalle motivazioni sottostanti l'autogoverno, che implicano anche la libera scelta del corpo docente da parte delle singole università. La meritocrazia viene confusa con una mera libertà di scelta più anarchica che responsabile.

TECNICI LAUREATI/LA LUNGA ATTESA

Il tentativo di riorganizzare e riformare organicamente il sistema universitario nazionale è una sfida inevitabile e allo stesso tempo ambiziosa, ma indubbiamente di non facile risoluzione. Ogni volta che si focalizza un particolare aspetto, necessitante di modificazioni, emergono talmente tante situazioni paradossali determinate da effetti non previsti *ab origine*, che diviene difficile mantenere l'obiettivo di districare i nodi sostanziali attraverso una linea politica coerente. Solo per fare un esempio, il ginepraio di condizioni professionali anomale all'interno dei singoli atenei è una di quelle assurde realtà ormai difficili da contenere che richiede una ferma presa di posizione e l'impegno per la realizzazione di riforma che porti giustizia e certezza del diritto anche in questa sfera del sistema formativo.

L'urgenza di trovare velocemente

delle soluzioni si evince anche dai tentativi di inserire normative tampone o semplici sanatorie all'interno di provvedimenti legislativi che trattano di argomenti diversi e pertanto non specifici della materia. Pertanto, la vicenda dei tecnici laureati, attualmente vittima di questo tipo di gestione, è la conseguenza di una mala amministrazione del potenziale tecnico scientifico nonché di una confusione di ruoli instauratosi all'interno dell'intero sistema e causata da evidenti carenze di personale didattico e di ricerca soprattutto in alcuni settori.

Questa particolare categoria, istituita insieme alla figura del ricercatore con il DPR 382 del 1980, era costituita sempre da personale laureato ma deputato a competenze amministrative. Ben presto, a causa dell'esiguità dei ruoli di ricercatore, i tecnici laureati si trovarono a ricoprire incarichi di ricerca

non previsti tra le loro funzioni originarie, con l'evidente conseguenza di ritrovarsi a svolgere anche compiti di assistenza, nonché di supporto didattico. La confusione si è pertanto consumata per via di una trasformazione di fatto dello *status* professionale di questa categoria passata dal settore amministrativo a quello della docenza senza che ciò sia stato definito da una normativa.

Il testo di legge, approvato definitivamente il 18 dicembre u.s. in terza lettura al Senato, e recante disposizioni concernenti il settore universitario e la ricerca scientifica, nonché il servizio di mensa, all'articolo 1 comma 10, cerca di dare soluzione all'annoso problema inerente la collocazione della categoria dei tecnici laureati. La sede deliberante concessa per la definizione del provvedimento, se da un lato lascia intravedere la necessaria rapidità con la quale si è voluto agire,

dall'altra tuttavia pone diverse questioni di scontento per il modo in cui si è deciso di dare sbocco alla categoria in esame.

Il mondo accademico è diviso. La norma in oggetto ha infatti il proposito di modificare lo *status* dei tecnici laureati attraverso un concorso riservato che permetta loro di diventare a tutti gli effetti ricercatori confermati.

Concorso aperto o concorso riservato?

In realtà, le critiche piovute sull'ormai noto comma 10 dell'articolo 1, sono state molto accese fin dall'inizio dell'*iter* legislativo, quando, in prima lettura, il passaggio al ruolo di ricercatore confermato era stato previsto attraverso un semplice e non meglio definito giudizio di idoneità. Certamente, rispetto a quel tentativo un po' velato di utilizzare il procedimento dell'*ope legis*, con il concorso riservato sembra essersi ristabilito, almeno formalmente, il principio meritocratico determinato dal concorso pubblico. Ciò che tuttavia non soddisfa molti è che la valutazione di questo personale, assunto per funzioni tecniche o socio-sanitarie, avvenga attraverso un canale riservato. Tale processo di reclutamento trascura totalmente il confronto con l'esterno e perciò riduce fortemente l'elemento di merito che si vorrebbe ottenere attraverso questo tipo di valutazione. In effetti, da nessuna parte viene messa in dubbio la qualità professionale dei tecnici laureati ma, come anche sottolineato dalla Conferenza dei Rettori, proprio per questo non si spiega quale timore dovrebbero avere nel partecipare ad un concorso aperto. Le associazioni che fanno capo alla categoria dei tecnici laureati, d'altronde, ribadiscono che la via del concorso riservato ha solamente il pregio di formalizzare il lavoro che da anni la categoria svolge in ruoli di docenza non riconosciuta. La Federazione italiana laureati tecnici, in particolare, lamenta il fatto che la riconversione dei tecnici laureati attraverso concorsi aperti è spesso ostacolata dal fatto che è invalsa una certa reticenza delle università a utilizzare il *budget* del ruolo di ricercatore perdendo al contempo

quello tecnico. A quest'ultimo proposito, la nuova legge prevede che le risorse finanziarie necessarie ai nuovi posti di ricercatore conseguenti ai concorsi riservati siano ottenute impegnando le risorse risultanti dalla soppressione dei posti di tecnico laureato corrispondenti a quelli messi a concorso.

La trasformazione della categoria dei tecnici laureati in ruoli ad esaurimento non viene affermata nel testo di riforma, anche se sarebbe stato lungimirante prevederla per eliminare un problema che rischia di ripresentarsi dopo la "pseudo-sanatoria" ottenuta dall'applicazione delle nuove disposizioni.

Ciò che tuttavia è utile evidenziare e su cui, al di là della validità di un concorso riservato o meno, vale la pena di riflettere riguarda due questioni importanti che danno anche risposta al perché l'*iter* del testo di legge sia stato da sempre così faticoso.

Il primo argomento concerne il fatto che, ora che la legge è passata, saranno i singoli atenei a entrare in gioco: saranno loro a decidere se bandire i concorsi. Ciò significa che nella pratica potrebbero comunque passare anni o lustri prima che si decida di effettuare un concorso riservato. La categoria dei tecnici laureati potrebbe capire allora che questa riforma tanto attesa non è

più ciò che anche il sottosegretario Guerzoni vorrebbe fare sembrare, e cioè "un passo importante per dare risposte ai problemi di vita universitaria da anni rimasti insoluti, tra i quali il problema della condizione giuridica dei tecnici laureati rappresenta uno dei maggiori disagi". Ci si accorgerebbe, infatti, che tutto il marchingegno realizzato è solo un modo per dare un "contentino" di facciata.

Il secondo argomento, invece, si riferisce allo *status* giuridico dei ricercatori; la mancata definizione di tale posizione è sempre stato motivo di forte battaglia da parte della categoria suddetta. Attualmente, la presentazione di alcune proposte di legge alle Camere fa ben sperare in una sollecita presa di coscienza di quest'altro vecchio problema che da troppo tempo è stato eluso. Premesso questo, la nuova norma riguardante i tecnici laureati mostra tutta la sua miopia, giacché se non si dà comunque una dignità giuridica alla categoria dei ricercatori, la soluzione programmata per i tecnici laureati potrebbe rivelarsi un *bluff*.

Nel campo universitario, come in molti altri, non si possono risolvere con disinvoltura i problemi attraverso riforme che si rivelano modifiche apparenti senza affrontarne le cause che sono alla radice.

R. V.

UN SEGNALE IMPORTANTE

Si è scritto di regalo di Natale ai tecnici laureati a proposito dell'approvazione da parte del Senato della disposizione legislativa che consente alle università di bandire nell'arco di 5 esercizi finanziari concorsi riservati al personale tecnico-scientifico e socio-sanitario per posti di ricercatore confermato. Ma di regalo non si tratta, bensì di atto di giustizia.

L'*iter* legislativo del provvedimento è stato ostacolato dalla singolare solerzia con cui le organizzazioni dei rettori, dei ricercatori, dei dottori di ricerca si sono opposte, dimenticando che decreti successivi al DPR 382/80 avevano di fatto modificato figura e mansioni di questo personale: ad esempio, i decreti legislativi 502/92 e 517/93 sull'attività assistenziale dei tecnici laureati della facoltà di Medicina.

Il Parlamento ha pertanto inviato un segnale importante alle diverse corporazioni universitarie, decidendo di approvare in via definitiva un provvedimento che aprirà la strada all'inserimento nelle università di una parte degli oltre 3.000 tecnici laureati, con una procedura concorsuale che non maschera promozioni *ope legis* né rappresenta una sanatoria di errori progressi.

Nicolantonio D'Orazio
Segretario Nazionale Medici Universitari (AMI)

BREVITALIA

a cura di Livio Frittella

Studenti/L'importanza di essere ex

Si chiama *placement* l'attività di ricerca del collocamento dei laureati nel mondo produttivo, da annoverare fra le ragioni d'essere dei club di ex-studenti che stanno sorgendo numerosi in Italia, sul modello internazionale. Antesignana in questo campo è l'Associazione Laureati del Politecnico di Milano, vecchia di 97 anni, che riunisce neoingegneri e neoarchitetti in un unico *data base* a disposizione di 1.200 aziende. Ma i club che nascono in seno a università private e pubbliche non servono solo a trovare un lavoro. Spesso si

tengono conferenze di aggiornamento o incontri con le imprese: la "Stella Polare", associazione ex-studenti di Castellanza, organizza un "Liuc Graduate Day" tutto dedicato al *placement*; alla Luiss e alla Bocconi si tengono lezioni a cura di professionisti laureati nelle due istituzioni; l'organismo che raggruppa gli ex-studenti di Scienze politiche di Pavia allestisce seminari sull'universo del lavoro con i contributi di *manager* usciti dalla stessa università.

Il fenomeno è in espansione: a Teramo è nata l'Associazione Laureati "Ala" e il club "Alfieri" di Firenze ha un sito Internet e pubblica un bollettino

bimestrale. Molto attiva in questo senso è Bologna: l'"Ais", formata dai laureati della Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori di Forlì (che dipende dall'Ateneo felsineo) svolge attività di sostegno ai giovani che ancora non hanno discusso la tesi, organizza conferenze simulate, distribuisce materiale e conduce gli studenti a convegni con traduzione simultanea; l'"Aladis", per i dottori in Scienze statistiche, è invece in prima linea per l'aggiornamento e il miglioramento della preparazione professionale.

Emilia/L'università funziona

Il sistema universitario emiliano funziona ed è molto apprezzato dagli studenti.

L'ultima novità che lo riguarda è la trasformazione del pluricentenario ateneo modenese in Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia, basata sul criterio organizzativo della rete di sedi piuttosto che sul decentramento. Il neonato istituto accademico consta di due centri con propria autonomia amministrativa, ma ha organi unitari di governo, una struttura configurata su base dipartimentale e uffici decentrati dell'Ente per il Diritto allo Studio. In materia di corsi di laurea, a Modena si segnala l'istituzione della facoltà di Lettere e Filosofia che comprende Lingue e culture europee, Scienze della Cultura (unico in Italia) e Scienze della Comunicazione. A Reggio Emilia è stato inaugurato il corso in Scienze e tecnologie agrarie, con un biennio

DEMOGRAFIA E UNIVERSITÀ/IPOTESI PER IL PROSSIMO FUTURO

Nel Rapporto "L'evoluzione della domanda di formazione universitaria: studenti, laureati e studenti equivalenti", a cura dell'Osservatorio per la valutazione del sistema universitario del MURST, si evidenzia come il volume delle iscrizioni ai corsi di diploma universitario non sia paragonabile a quello che si registra negli altri paesi europei, i tassi di abbandono siano ancora rilevanti (il 25% degli studenti non si iscrive al secondo anno, il 10% "lascia" prima del terzo e il 5% rinuncia prima del quarto), gli studenti in corso siano un milione e 100 mila (su un milione e 650 mila iscritti in totale) e a raggiungere la laurea sia più del 40% degli immatricolati (contro il 30% degli anni '80: quindi un segnale positivo).

La popolazione italiana in età universitaria (dai 19 ai 25 anni) è in netto calo e questa tendenza al decremento si registrerà per venti anni a venire (con il prossimo quinquennio caratterizzato da una diminuzione in proporzione maggiore); per ora questo fenomeno demografico non ha avuto forti riflessi sulle iscrizioni complessive all'università, ma si calcola che ne avrà nell'immediato futuro. Le previsioni sul lungo periodo parlano chiaro: i giovani compresi nella fascia d'età prima citata continueranno a calare fino al 2010, quando si raggiungerà una fase più stabile; l'insieme dei diciannovenni avrà fra dieci anni 180 mila unità in meno, e decrementi analoghi si aspettano per la totalità della popolazione tra 19 e 25 anni. In linea di massima, dunque, è ipotizzabile realisticamente che si assisterà a una diminuzione delle immatricolazioni universitarie; ci sono però altri fattori da considerare nella valutazione delle future tendenze.

La partecipazione ai diplomi universitari – oggi poco frequentati – potrebbe aumentare e questi titoli si potrebbero rivelare un canale di formazione di terzo livello più consistente dell'attuale. In più, i diplomati della scuola secondaria – rispetto ai diciannovenni – sono in crescita, cosa che può far lievitare anche il tasso degli immatricolati sui giovani di 19 anni.

Osserva P. Silvestri nel suo *Scarso ma non troppo. Riflessioni sulla dinamica delle immatricolazioni all'università*, un dattiloscritto citato dal Rapporto: "Se, come è avvenuto negli ultimi anni, aumenta la quota dei liceali, in prospettiva ci si potrebbe aspettare un aumento del tasso di passaggio complessivo dalle scuole secondarie superiori all'università". Di contro, il fatto che la popolazione di diciannovenni si assottiglierà potrebbe aprire maggiori possibilità di lavoro e quindi spingere i giovani ad entrare nel mondo produttivo rinunciando a iscriversi all'università.

Il Rapporto dell'Osservatorio conclude che comunque "l'ipotesi più ragionevole sembra essere quella che prevede una diminuzione delle immatricolazioni all'università, soprattutto nelle regioni del centro-nord del paese", visto che la riduzione dei diciannovenni è più elevata al settentrione piuttosto che nel Mezzogiorno.

L. F.

comune al corso di Biotecnologie ad indirizzo Agrario vegetale (da attivare alla fine del primo biennio). Il nuovo ateneo offre da quest'anno Economia e gestione dei servizi, Ingegneria industriale, Ingegneria gestionale, Scienze della programmazione sanitaria, Scienze della formazione primaria, Biotecnologie industriali, mediche e farmaceutiche e i diplomi di Metodologie fisiche, Biologia, Chimica.

L'Emilia in generale attrae gli studenti: il 42% degli iscritti a Bologna proviene da altre regioni, e riscuotono discreto successo anche Parma, Ferrara e la già citata Modena.

Probabilmente perché si tratta di un sistema che coniuga tradizione e innovazione, e che vanta l'istituzione del primo *data base* dei laureati a vantaggio delle aziende; una nuova scuola post-laurea di giornalismo diretta da Enzo Biagi; un corso di chirurgia plastica di grande rilievo a Parma; due diplomi di economia a distanza a Bologna col progetto Nettuno; il peculiare collegio europeo parmense che forma esperti per l'Unione Europea e tante altre offerte formative. Inoltre, le facoltà di Giurisprudenza e Lettere del capoluogo sono ai vertici della classifica dei migliori atenei d'Europa stilata dal *Nouvel Observateur*.

Fisica/Buone prospettive di occupazione

Un'indagine condotta per conto della Società Italiana di Fisica, tramite distribuzione di questionari da parte dei presidenti dei corsi di laurea, ha inteso verificare lo stato occupazionale dei laureati in Fisica nel quadriennio 1993-

96. Le risposte sono pervenute da 16 sedi in numero di 2.268, con una media del 53%: ne emerge che il numero dei laureati sta aumentando rispetto alle rilevazioni 1988-92, la durata degli studi è rimasta pressoché la stessa e le prospettive occupazionali sembrano essere positive. Il 76% dei laureati del campione ha un lavoro, metà stabile e metà a tempo determinato. Il 6% svolge attività professionale saltuaria, mentre il resto è disoccupato. I laureati occupati hanno trovato lavoro entro 15 mesi dal conseguimento del titolo di studio. Se poi si limita l'analisi ai soli laureati che non svolgono attività post-laurea e che non hanno dovuto assolvere obblighi di servizio militare e civile, la percentuale degli occupati arriva all'83% (la metà degli occupati trova lavoro entro 10 mesi dalla laurea). I settori di impiego sono: università o enti di ricerca 26%, enti locali 4%, scuola 11%, industria 36%, commercio 3% e altri settori 17%.

Equipollenza per Lettere e Beni Culturali

Le lauree in Lettere e in Conservazione dei Beni Culturali sono equipollenti ai fini dell'ammissione ai concorsi pubblici: lo ha deciso il MURST di concerto con il Ministero della Funzione Pubblica. Grazie all'impegno svolto dall'Associazione italiana degli studenti in Beni Culturali (AisbeC) e dagli atenei di Udine, Lecce e Viterbo – dove è attivato il corso di laurea – che hanno premuto per una risoluzione di questa annosa questione, si apre uno spiraglio nel futuro occupazionale degli ormai mille laureati in

Conservazione, costretti sinora a frequentare scuole di specializzazione pensate per laureati in corsi di tipo generale. Un giusto riconoscimento per queste figure di alta professionalità, come è stato riconosciuto dagli esperti dell'Unione Europea, che hanno giudicato le tesi discusse dai laureati in Conservazione allo stesso livello di quelle presentate per conseguire i dottorati di ricerca.

Associazione per il dottorato

Un grande traguardo è stato raggiunto dall'ADI (Associazione Dottorandi e Dottori di Ricerca Italiani): i soci hanno superato quota mille, le sedi decentrate nel paese sono venti, si sono moltiplicati i gruppi di lavoro (scuola, post-dottorato, consulenza legale e molto altro) che lavorano quotidianamente interagendo grazie alla rete (informazioni sull'ADI si possono reperire sul sito Internet <http://distart.ing.unibo.it/dott>, oppure <http://www.mi.infn.it/~phd/adi-mi>). Tra gli obiettivi dell'Associazione c'è quello di diventare un punto di riferimento di dottorandi e dottori, tutelarli legalmente,

I nuovi rettori

Il 1° novembre hanno assunto le funzioni i nuovi rettori delle università di Ferrara (Francesco Conconi), Cattolica di Milano (Sergio Zaninelli), Napoli II (Antonio Grella), Napoli Orientale (Mario Agrimi), Roma Tre (Guido Fabiani). Sono stati inoltre eletti i rettori delle nuove università di Milano II, Insubria, Vercelli.

promuovere la riqualificazione del titolo e delle valenze professionali dentro e fuori gli atenei. Altro intento è elaborare interventi di riforma come le nuove regole per l'espletamento dei concorsi, gli assegni di ricerca, il disegno complessivo di riforma del dottorato, le nuove prospettive aperte dall'autonomia didattica delle università.

Il nuovo ministro dell'Università

Ortensio Zecchino è stato nominato ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica nel governo guidato da Massimo D'Alema. Il ministro è docente di Storia del diritto penale nell'Università di Napoli e senatore del Partito Popolare italiano. Nell'attuale legislatura è stato presidente della seconda Commissione permanente Giustizia del Senato e membro della Commissione bicamerale per le riforme costituzionali. Il ministro è affiancato da due sottosegretari: Luciano Guerzoni, confermato nell'incarico ricoperto nel governo Prodi, e Antonino Cuffaro. Guerzoni è ordinario di Diritto ecclesiastico nell'Università di Modena; nelle legislature precedenti ha fatto parte delle Commissioni Affari sociali e Istruzione e cultura della Camera. È stato deputato per la Sinistra indipendente e attualmente è schierato con i cristiano-sociali-progressisti. Antonino Cuffaro, laureato in Ingegneria navale, appartiene al nuovo Partito dei Comunisti Italiani dopo una lunga militanza nel PCI e successivamente nel PRC. Ha fatto parte della Commissione Cultura della Camera e del Senato.

L'Europa potrà acquisire pienamente il suo ruolo nel mondo tanto più sarà coesa, pur nelle diversità. Non solo l'euro o il mercato interno rappresentano elementi essenziali di questo progresso, ma anche un più uniforme ed elevato livello di formazione dei giovani cittadini europei

Istruzione

QUALITÀ EUROPEA

Chiara Castellazzi

Con un enfatico "Welcome" la Commissione Europea ha salutato l'adozione, lo scorso 24 settembre, di una raccomandazione da parte del Consiglio sulla cooperazione europea per assicurare la qualità dell'insegnamento superiore* (cioè universitario ed extrauniversitario).

Pur trattandosi solo di un atto giuridico non vincolante, dunque oggettivamente di minor impatto rispetto ad una direttiva, questa raccomandazione rappresenta tuttavia un passo importante. Un primo stimolo alla cooperazione europea nel settore della qualità dell'insegnamento superiore era venuta nell'autunno del 1991 dal ministro olandese Ritzen durante una riunione del Consiglio. Fu poi la Commissione a realizzare uno studio sui metodi di valutazione della qualità applicati negli Stati membri della Comunità. Si giunse infine ai progetti pilota (che vennero condotti sulla scorta dell'esperienza di quattro Stati più avanzati - Francia, Gran Bretagna, Paesi Bassi e Danimarca - dove da più di dieci anni esistevano strutture *ad hoc*: i Comitati Nazionali di Valutazione), realizzati nell'anno accademico 1994/95 e che costituiscono ancora oggi il punto di riferimento per la valutazione di qualità in ambito universitario.

L'evoluzione della società e dell'economia richiede per i giovani futuri cittadini di un'Europa unita monetaria-

mente e forse più integrata politicamente un'educazione globale che tenga conto della pluralità linguistica, della diffusione di nuove tecnologie informatiche, dello sviluppo di nuove forme di lavoro anche a distanza (telelavoro), ma anche di alcune scelte strategiche prioritarie legate ad alcuni comparti produttivi ad alta innovazione tecnologica. La qualità dell'educazione e della formazione, specialmente nelle istituzioni di istruzione superiore è quindi obiettivo comune che la Comunità Europea deve porsi nel rispetto delle peculiarità dei vari sistemi educativi nazionali, ma basandosi anche sulle esperienze europee e nella prospettiva di una maggiore cooperazione anche in questo campo.

Le basi della valutazione

Pur generica per molti aspetti, la raccomandazione diventa puntuale nell'elencazione degli elementi (così come sono emersi dall'esperienza dei progetti pilota europei) su cui si basa la valutazione della qualità:

- l'autonomia o l'indipendenza degli organismi incaricati di valutare la qualità;

* Per insegnamento superiore è da intendersi universitario ed extrauniversitario: in Italia ad esempio sono ricompresi Università, Politecnici, Accademie di Belle Arti e ISEF, in Germania anche le cosiddette *Fachhochschulen*.

- l'adattamento delle procedure e dei metodi di valutazione della qualità al profilo e alla missione degli istituti superiori, in modo da tenerne in considerazione le specificità;

- la presenza, nelle procedure di valutazione, di un elemento interno di autoriflessione cui partecipino tutte le parti interessate (personale insegnante e non insegnante, studenti ed ex-studenti, amministratori responsabili dell'orientamento accademico e professionale) e di un elemento esterno basato sul parere di un comitato di esperti provenienti da fuori (valutazione esterna);

- la pubblicazione dei risultati della valutazione in modo tale che questi possano essere utilizzati come documenti di riferimento.

Risulta dunque cardinale l'obiettivo di favorire gli scambi di informazioni e di esperienze tra gli Stati e le associazioni internazionali attive nel campo dell'insegnamento superiore. Una delle iniziative per il raggiungimento di questo fine sarà una rete che raggruppi le autorità responsabili della valutazione qualitativa nell'insegnamento superiore.

La Commissione Europea è impegnata a favorire questa cooperazione e in particolare è invitata a presentare ogni tre anni al Parlamento Europeo, al Consiglio e al Comitato delle Regioni dei rapporti sui progressi realizzati nel campo dello sviluppo dei sistemi di valutazione della qualità.

L'EUROPA GUARDA ALL'INDIA

Carmen Tata

Willebrord Sluyters, funzionario olandese della DGXXII (Istruzione, Formazione, Gioventù) che da anni si occupa dalla materia e contribuisce ai suoi progressi, evidenzia per noi il significato politico più rilevante della raccomandazione, cioè la manifesta volontà di cooperare strettamente in un settore, quello dell'insegnamento, che esula dalle competenze comunitarie e dove quindi non possono intervenire atti vincolanti.

Questo documento inoltre aprirà la strada a nuove raccomandazioni, che presto seguiranno, in materia di riconoscimento accademico, ad esempio riguardo i periodi di insegnamento dei docenti in altri paesi e lo statuto dello studente in mobilità.

Riguardo alle finalità, Mr. Sluyters mette in luce soprattutto la maggiore trasparenza dei sistemi formativi che accresce la fiducia nel modo di operare dei "vicini".

I sistemi di valutazione della qualità avranno anche la conseguenza indiretta di facilitare il mutuo riconoscimento delle qualificazioni accademiche e professionali a livello comunitario. Senza contare che la spinta ad elevare la qualità, dati gli stretti contatti, avrà ripercussioni sul mondo del lavoro e quindi, in generale sull'economia.

Molto resta da fare, ma il cammino è segnato e già all'inizio del 1999 dovrebbe formarsi e riunirsi la rete di agenzie di valutazione di tutti gli Stati membri (il primo incontro è previsto a Bruxelles). Il primo ordine del giorno, secondo anticipazioni, dovrà essere un'analisi degli sviluppi della tecnologia e un aggiornamento della situazione dopo l'ultimo monitoraggio al momento dei progetti pilota (realizzati nei paesi comunitari e in Austria, Svezia, Finlandia, Norvegia e Islanda, allora paesi EFTA).

Il lavoro comunitario, peraltro, è già stato di orientamento per un primo progetto di valutazione della qualità anche nei paesi dell'Europa Orientale (nell'ambito del programma PHARE). Gli incoraggianti esiti dell'esperimento sono stati presentati in novembre in una conferenza a Budapest, dove si è evidenziato che la qualità dell'insegnamento è elemento chiave per favorire l'integrazione anche degli Stati dell'Est.

Lo scorso anno l'Unione Europea ha voluto festeggiare il cinquantesimo anniversario dell'indipendenza dell'India lanciando il Programma interculturale economico Ue-India. Il programma è nato in seguito alla nuova strategia per l'Asia promossa dall'UE che ha portato nel 1993 alla firma di un accordo di cooperazione tra l'Unione Europea e l'India. Questo programma non rientra fra quelli comunitari di aiuto, ma si basa sulla cooperazione economica: ad essere finanziati non sono le forniture di beni e servizi o le attività commerciali, ma progetti ai quali collaborano attivamente tutti i membri della rete (India compresa) scambiandosi *know-how* ed esperienze. Anche la ricerca applicativa rientra nelle attività finanziabili, a patto che riguardino problemi di interesse comune tra Europa e India.

La peculiarità di questo programma interculturale risiede nel coinvolgimento di tre diversi settori: accademico, comunicazione e impresa.

Considerando la limitata esperienza della cooperazione con l'India, la Commissione Europea ha introdotto uno strumento finanziario di piccola entità: il fondo per la preparazione

del progetto, che rappresenta un primo sussidio per prendere contatti con i nuovi *partner* e preparare una proposta di lavoro. Anche in questo caso, il sussidio - dell'ammontare di 10.000 ecu - viene erogato in base al risultato di una proposta innovativa, non costituisce un passaggio obbligatorio, ma può essere considerato un primo gradino nel caso in cui il *network* sia stato già identificato senza però avere pronto un progetto concreto. La domanda per il sussidio preparatorio presuppone che l'anno dopo si presenti il progetto ad esso relativo.

I risultati del primo bando

Fare un bilancio dei risultati del primo bando (dicembre '97) è prematuro perché il programma è troppo giovane, ma si può fare una riflessione. Le 407 domande presentate hanno dimostrato il grande interesse per questo paese vasto come un continente: infatti, dietro queste domande ci sono più di 1.200 organizzazioni che lavorano insieme, investono denaro, tempo ed energia per assemblare un progetto che è la sinergia di due culture differenti.

A fronte di un risultato soddisfacente, bisogna però notare che solo poche domande mirano a incrementare e promuovere l'immagine dell'India in Europa. Gli obiettivi del programma non sono stati molto chiari: il programma non è di aiuto allo sviluppo, bensì di cooperazione economica bilaterale nel senso che sia l'UE che l'India ne devono trarre beneficio. Il paradigma classico dell'aiuto allo sviluppo (attività svolte a vantaggio del solo paese ricevente) è purtroppo ancora presente in gran parte delle proposte. Il concetto innovativo di



Università Cattolica di Milano: cerimonia di inaugurazione dell'anno accademico

interesse reciproco è ancora difficile da radicare nella mentalità occidentale. Questo è il motivo per cui si dà maggiore enfasi allo scambio piuttosto che alla formazione: ci risulta ancora difficile da accettare che qualcun altro possa offrirci formazione e non solo ricevere la nostra.

Il programma è destinato a produrre risultati anche nel contesto culturale: in un'epoca in cui lo scambio di informazioni, e di cultura in generale, sono gestite a livello uniforme attraverso la canalizzazione dei punti informativi, è evidente che il rispetto per le differenti identità culturali non è dato per scontato, ma deve essere salvaguardato.

Il co-finanziamento di almeno il 20% del contributo richiesto rappresenta uno dei punti chiave del programma. Questo approccio risponde a due criteri: da una parte assicura un reale impegno del *network*, dall'altra rappresenta anche un punto di sostenibilità qualora il contributo della comunità finisca. Un risultato sorprendente è che il co-finanziamento offerto dai *network* nel primo bando è al di sopra del minimo 20% richiesto dalla Comunità, anzi si è aggirato su cifre medie vicine al 30%, a riprova che i proponenti stanno investendo nelle attività proposte nel programma.

Dando uno sguardo ai proponenti, si nota un peso preponderante delle università. Su 407 domande, 214 (pari al 53%) sono state portate da università, 69 (17%) dai *mass-media* e 124 (30%) dalle imprese. Se queste cifre dimostrano un grande dinamismo del settore universitario sia in Europa che in India, devono però farci riflettere sulla necessità di un maggiore coinvolgimento del settore mediale, poco informato sulle opportunità offerte dal programma stesso. La struttura dei due settori ci aiuta a capire alcune delle ragioni di questa discrepanza: tutte le maggiori università hanno un efficiente ufficio di relazioni internazionali, nonché uno sportello specifico per i progetti con l'Unione Europea, e i docenti sono proiettati nel mondo accademico internazionale attraverso visite, convegni, conferenze, pubblicazioni. Dall'altro lato il mondo della comunicazione è assai più chiuso, e

Come ottenere una proposta di successo. Prossimo bando previsto per la primavera '99

1. Fare attenzione al sommario della proposta di una pagina: rappresenta il biglietto da visita della proposta stessa.
2. Evidenziare l'interesse e i benefici reciproci dell'UE e dell'India nel progetto comune.
3. Cercare dei *partner* reali e in qualche modo complementari.
4. Iniziare il lavoro dai bisogni reali da soddisfare e i conseguenti obiettivi da raggiungere.
5. Rendere gli obiettivi chiari, realistici e non troppo ambiziosi.
6. Definire le attività in modo dettagliato.
7. Mostrare possibilità circa la sostenibilità del progetto anche oltre la durata del contributo comunitario.
8. Collegare il *budget* alle attività.
9. Incoraggiare la complementarità e la sinergia del progetto con altre iniziative già intraprese precedentemente con successo.
10. Evitare di farsi finanziare lo stesso progetto due volte da differenti fondi comunitari.

un valido e dinamico giornalista incontra lo stesso difficoltà a convincere il proprio superiore dell'importanza del progetto.

Un ulteriore punto di forza del programma è dato dalla bilanciata partecipazione dell'India e dell'UE come *partner* coordinatori. Il primo bando ha testimoniato un numero consistente di progetti diretti da *partner*

indiani: 133 progetti pari al 33%. I rimanenti 2/3 sono stati distribuiti equamente tra i *partner* europei. Se si prende in considerazione il carattere innovativo del programma e le relativamente difficili vie per accedervi, il risultato di un terzo di progetti portati avanti dall'India risulta un segnale positivo della crescente cooperazione tra le due regioni ed è anche segno che le interazioni tra le due società civili si stanno affermando su una base di partenariato sostenibile e non più di aiuto allo sviluppo.

Un ponte Europa-India

La scalata verso la definitiva integrazione europea deve innanzitutto significare apertura alle diversità: le differenze di culture devono essere convertite in risorse piuttosto che in motivi di divisione. Significa pure fare della globalizzazione una forza positiva capace di coinvolgere anche il settore privato e non solo i governi. Perciò le attività che rientrano nel programma interculturale Europa-India sono un'estensione di questa filosofia che deve rispondere all'imperativo del rispetto reciproco, a prescindere dalle identità culturali.

I progetti selezionati nella prima tornata sono stati 29; i sommari sono disponibili presso il sito web: www.epms.nl/euforindia/en/index.asp

Progetti selezionati suddivisi per paese coordinatore e settori				
	università	media	imprese	totale
Belgio			2	2
Francia	1		1	2
Germania		1	1	2
Gran Bretagna	3	3	1	7
India	3	2	1	6
Irlanda	1			1
Italia	2	1	1	4
Olanda	1			1
Spagna	1	1	1	3
Svezia	1			1
totale	13	8	8	29

EUROFLASH

a cura di Monica Menapace

La spesa per l'istruzione nell'Unione Europea

Secondo un recente rapporto di Eurostat relativo alla spesa dei paesi dell'Unione Europea per l'istruzione, risulta che nel 1995 (dati più recenti) la media della spesa pubblica per tutti i livelli di istruzione ha raggiunto il 5,2% del Prodotto interno lordo (PIL) comunitario. I paesi scandinavi sono quelli che investono maggiormente nell'istruzione (Danimarca 8% del PIL, Svezia 7,8%, Finlandia 7,3%), in coda la Grecia (2,9% del PIL). L'Italia si situa leggermente al di sotto della media comunitaria con una spesa del 4,7% del PIL. Il rapporto presenta anche i dati relativi alla spesa "per studente" dei singoli Stati europei. Per rendere i dati

confrontabili essi sono espressi in termini di SPA (Standard di Potere d'Acquisto). La media di spesa per studente (livello universitario) nell'Unione Europea è di 6.249 SPA, leggermente superiore alla media degli undici Stati della zona euro (6.143 SPA). Ancora una volta sono gli Stati del nord Europa a riportare i valori più alti: la spesa per studente è superiore agli 8.000 SPA in Danimarca, Germania, Paesi Bassi e Svezia; il valore più basso in Grecia (2.526 SPA). La spesa per studente negli altri livelli di istruzione (media UE) è stata di 3.324 SPA per gli alunni delle elementari e di 5.533 SPA per gli studenti di medie e superiori. Il sostegno finanziario diretto agli studenti rappresenta in

media il 5,7% del totale della spesa ma con differenze sensibili tra gli Stati membri: si passa da valori inferiori al 2,5% per Grecia, Italia, Austria, Portogallo, Spagna e Lussemburgo al 12,7% nei Paesi Bassi, 15,5% in Svezia e 16,4% in Danimarca. Gli studenti universitari sono i principali beneficiari di questi aiuti ricevendo in media il 62% del totale.

Programma Socrates, fase II

È stata pubblicata dalla Gazzetta Ufficiale delle Comunità Europee (GUCE C 314 del 13/10/98) la proposta di decisione relativa all'istituzione della seconda fase del programma d'azione comunitaria *Socrates*, dedicato al settore dell'istruzione per il periodo 2000-2004. Secondo la proposta della Commissione, nella sua seconda fase il programma *Socrates* dovrebbe includere

tre azioni legate all'istruzione "durante tutto l'arco della vita", ossia *Comenius* (partenariati scolastici, personale educativo scolastico), *Erasmus* (cooperazione universitaria, mobilità di studenti e docenti universitari) e *Grundtvig* (nuovi percorsi educativi, educazione degli adulti), nonché azioni trasversali riguardanti le lingue (*Lingua*), i multimedia e l'istruzione a distanza (*Atlas*) e lo scambio di informazioni (*Osservazione e innovazione*). Queste azioni saranno attuate tramite misure quali il sostegno alla mobilità delle persone (programmi di scambio internazionale), la promozione di mobilità virtuale tramite la multimedialità, il sostegno allo sviluppo di reti di cooperazione a livello europeo, la promozione delle competenze linguistiche e il sostegno a progetti pilota innovativi fondati su partenariati internazionali. La proposta passerà ora alla

SERBIA/LO STATO CONTROLLA L'UNIVERSITÀ

Nonostante le proteste degli intellettuali, dell'Accademia delle arti e delle scienze e una petizione firmata da 16.000 studenti, il governo di Belgrado è rimasto irremovibile: non verrà ritirata la nuova legge sullo statuto delle università, secondo la quale sarà il governo a stabilire nomine e promozioni di docenti e rettori sulla base delle loro opinioni politiche, trasformando così i professori in funzionari governativi.

La legge, si sottolinea da più parti, soffocherà ogni diritto e libertà dei quadri accademici. "Il regime teme la sconfitta in Kosovo e cerca di dimostrare il suo potere da qualche altra parte" ha dichiarato Ratka Maric, una docente della facoltà di Scienze politiche. "L'autonomia dell'università è definitivamente finita" le fa eco Vojin Dimitrijevic, docente alla facoltà di Legge ed ex-vicepresidente della Commissione dell'ONU per i diritti umani. "Dicono che vogliamo mantenere l'autogestione all'università - ha aggiunto - quando è finita da qualsiasi altra parte". Filip David, docente di Teatro che è stato licenziato dalla televisione di Stato per essersi rifiutato di partecipare alla propaganda per la guerra, spiega: "Con la nuova legge, i docenti diventeranno servi statali assunti e licenziati dal rettore, a sua volta assunto e licenziato dal governo. Ci troveremo sotto il controllo dello Stato nello stesso modo in cui i media lo sono stati per anni".

Non mancano voci critiche sul ruolo svolto dall'università nella vita politica serba. "Può sembrare paradossale, ma è stata questa stessa università ad aiutare Milosevic e gli altri nazionalisti a prendere il potere" dice Nebojsa Popov, docente di Filosofia espulso dalla facoltà negli Anni Settanta come leader della protesta giovanile del '68. E spiega: "L'università è rimasta sotto il controllo dello Stato per decenni. Non c'era spirito critico, non c'era nessuna discussione sull'autonomia. La mancanza di democrazia durante il comunismo ha fatto sì che qualsiasi approccio critico venisse eliminato dall'università: le voci dissidenti venivano espulse e così si gettavano le basi per l'avvento del nazionalismo. Questo è un nuovo inganno del regime. Possiamo inseguire la politica fuori dall'università ma non ci è permesso discutere un tema cruciale nelle aule". Secondo Popov "sia il regime di Milosevic che l'ex-Stato comunista erano Stati con un solo partito. Ma mentre quello passato - osserva - voleva essere rispettato sia internamente che all'estero, quello attuale è fiero di avere contro il mondo intero".

Manuela Borraccino

valutazione di Consiglio e Parlamento.

Proposta per la II fase di Leonardo

La Commissione ha recentemente pubblicato la proposta di decisione relativa alla seconda fase (2000-2004) del programma d'azione comunitario Leonardo, dedicato alla formazione professionale (GUCE C 309 del 9/10/98). Essa includerà le seguenti azioni:

- *mobilità fisica*: sostegno a programmi transnazionali di mobilità fisica di persone in formazione e responsabili della formazione, incluse azioni di dimostrazione a carattere sperimentale relative a programmi transnazionali di collocamento;
- *mobilità virtuale*: sostegno ad azioni di promozione di nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione;
- *progetti pilota innovativi*, comprese azioni di formazione di "seconda opportunità" per disoccupati di lunga durata e non qualificati;
- sostegno a *reti comunitarie*;
- sostegno ad azioni di promozione delle *competenze linguistiche e culturali nella formazione*;
- sostegno alla diffusione delle buone prassi, all'osservazione e diffusione dell'*innovazione*.

Risolti i problemi del V Programma quadro?

L'impasse del processo decisionale relativo al V Programma quadro per la ricerca e lo sviluppo tecnologico dovrebbe essere superato in tempi brevi. Il principale problema riguarda

un disaccordo tra Consiglio e Parlamento Europeo relativamente alla dotazione finanziaria e le disposizioni per rinegoziarla in seguito alle prossime decisioni relative al finanziamento globale per l'Unione Europea per il periodo 2000-2006.

Un recente incontro tra Caspar Einem, presidente in esercizio del Consiglio ricerca, Renzo Imbeni, vice presidente del Parlamento e Edith Cresson, commissario europeo alla Ricerca, ha permesso di avanzare verso un compromesso. La differenza tra i *budget* proposti da Consiglio e Parlamento è di 2 miliardi di ecu, e la soluzione di compromesso potrebbe situarsi tra 14,8 miliardi e 15,3 miliardi di ecu di finanziamento totale per tutte le attività del programma quadro.

Il V Programma quadro dovrebbe entrare in vigore entro fine anno; esso potrebbe essere votato dal Consiglio in occasione della sessione "ricerca" del 10 dicembre prossimo.

La IX conferenza internazionale sull'intelligenza artificiale

"Ambienti di apprendimento aperto: nuove tecnologie di calcolo a sostegno di apprendimento, esplorazione e collaborazione" è il tema della IX conferenza internazionale sull'intelligenza artificiale nell'istruzione che avrà luogo dal 19 al 23 luglio 1999 a Le Mans (Francia). La conferenza è stata ideata per mettere in risalto i più recenti risultati della ricerca in questo settore e per offrire un'occasione di scambio di informazioni e idee sulla ricerca e sulle sue applicazioni. In particolare, la conferenza

tratterà il collegamento fra teorie e tecniche dell'intelligenza artificiale e teorie e prassi nel settore dell'istruzione.

Per ulteriori informazioni: [http:// ai-ed99.univ-lemans.fr/scientific/inform.html](http://ai-ed99.univ-lemans.fr/scientific/inform.html)

Certificazione della qualità nell'istruzione universitaria

Il Consiglio ha recentemente approvato una raccomandazione relativa alla cooperazione in materia di assicurazione della qualità nell'istruzione universitaria (GUCE L 270 del 7/10/98). L'iniziativa si propone di salvaguardare il contesto specifico (sociale, economico, culturale) che caratterizza l'insegnamento in ciascuno Stato membro tenuto conto della dimensione europea e dei rapidi cambiamenti a livello mondiale.

La raccomandazione sollecita gli istituti universitari a servirsi della certificazione della qualità, e invita la Commissione Europea a sostenere la cooperazione e la creazione di reti tra le autorità responsabili della valutazione della qualità dell'istruzione universitaria. La collaborazione fra gli Stati membri dovrebbe incentivare e sviluppare lo scambio di informazioni ed esperienze - in particolare per quanto riguarda lo sviluppo di metodologie -, promuovere i contatti con esperti internazionali e soddisfare le richieste di perizie e pareri presentate dalle autorità interessate.

Un nuovo programma per i giovani

È stata pubblicata sulla Gazzetta Ufficiale delle

Comunità Europee (GUCE C 311 del 10/10/98) la proposta di decisione per l'istituzione di un programma di azione comunitario *Gioventù*. Il programma, la cui attuazione è prevista per il periodo 2000-2004 unisce alcuni programmi già esistenti, integrandoli con nuove iniziative. Le principali azioni saranno:

- *Gioventù per l'Europa* (scambi intracomunitari e con paesi terzi di giovani);
- *Servizio volontario europeo* (volontariato in altri paesi dell'UE);
- *Opportunità per i giovani* (sostegno ad iniziative intese ad aiutare i giovani volontari a valorizzare l'esperienza acquisita durante il servizio volontario europeo al fine di promuovere attività di tipo sociale, culturale, economico);
- azioni congiunte con i programmi comunitari dedicati all'istruzione e alla formazione (*Socrates* e *Leonardo*);
- *misure di accompagnamento* (formazione e cooperazione degli attori della politica della gioventù, attività di informazione ai giovani).

abstract

The section "Europa oggi" opens with an article on the quality of higher education in Europe. Tomorrow's Europe may acquire a complete role on the world scene the more it is united, albeit respective of its diversities. The Euro or the internal market are not the only key elements of this progress, what is required is also a more uniform and higher quality education of the younger citizens of a united Europe. The development of society and of the economy require that the European citizens of tomorrow receive a global education taking account of linguistic plurality, the spread of new information technologies, the development of new forms of work (telework), but also of several strategic priority issues. The quality of education and training, especially in institutions of higher education, is the common goal which the Community must set itself; it must be respectful of the different national educational systems but based on the new European experiences and the prospects of greater cooperation in this field.

The second article of the section explains how last year Europe decided to celebrate the fiftieth anniversary of India's independence by launching the intercultural and economic EU-India Programme. This programme is the result of the EU's new Asian strategy which led, in 1993, to the signing of a cooperation agreement between the European Union and India. This is not a community aid programme but is based on economic cooperation, the funds are not for the supply of goods or services or trade activities but for promoting projects in which all the network members (including India itself) actively participate by exchanging know-how and expertise. Applied research is among the fundable activities, as long as it concerns problems common to both Europe and India. The peculiarity of this intercultural programme lies in the involvement of three different fields: academic, communications and enterprises. Considering the limited cooperation experience, to date, between the European Community and India, the financial instrument is represented by a small preliminary project fund, an initial subsidy sufficient for establishing contacts with its new partners and developing a work proposal.

Lastly, "Europa oggi" reports on the new law recently passed in Serbia according to which the Government shall henceforth decide on the appointment and promotion of university professors and rectors taking account of their political opinions. This law, it is underlined by many, will smother the rights and liberties of the academic teaching staff.

La rubrique "Europa oggi" s'ouvre sur un article à propos de la qualité de l'enseignement supérieur en Europe. Plus nous aurons une Europe de demain unie, plus celle-ci pourra pleinement jouer son rôle dans le monde, dans le respect toutefois de sa diversité. Ce ne sont pas seulement l'Euro ou le marché unique qui représentent des éléments clefs de ce progrès, mais également un niveau de formation des jeunes européens plus élevé et uniforme. L'évolution de la société ou de l'économie suppose une éducation globale des jeunes, citoyens européens de demain, qui tiennent compte de la pluralité linguistique, de la diffusion des nouvelles technologies informatiques, du développement des nouvelles formes de travail – y compris à distance (télétravail) – ainsi que de certaines options stratégiques prioritaires. La qualité de l'enseignement et de la formation, particulièrement au niveau des institutions d'enseignement supérieur, est donc un objectif commun que doit poursuivre la Communauté Européenne dans une perspective de plus grande coopération dans ce domaine, en respectant sans aucun doute les différents systèmes d'éducation nationale, mais en se basant également sur les diverses expériences européennes.

Comme nous explique le second article de la rubrique, l'Union Européenne a voulu saluer en 1997 le cinquantième anniversaire de l'indépendance de l'Inde par le lancement du programme interculturel économique UE-Inde. Ce programme découle de la nouvelle stratégie vis-à-vis de l'Asie promue par l'UE, qui a abouti en 1993 à la signature d'un accord de coopération entre l'Union Européenne et l'Inde. Celui-ci ne rentre pas dans le cadre des programmes communautaires d'aides, mais se base sur une coopération économique: ce ne sont pas des fournitures de biens ou de services, ou même des activités commerciales, qui sont financées, mais des projets dans lesquels collaborent activement la totalité des membres du réseau (Inde comprise) en échangeant leur savoir-faire, leurs expériences. La recherche appliquée fait également partie des activités pouvant être financées, à condition qu'elle porte sur des problèmes communs à l'Europe et à l'Inde. La particularité de ce programme interculturel réside dans le fait que trois secteurs sont impliqués: l'académique, les communications et les entreprises. En considérant l'expérience limitée de la coopération avec l'Inde, la Commission Européenne a mis en place un premier instrument financier, le fond pour la préparation du projet, représentant un premier pas pour prendre contact avec les nouveaux partenaires et élaborer une proposition de travail.

Pour finir, "Europa oggi" nous informe que le gouvernement serbe, grâce à une nouvelle loi, aura désormais le pouvoir de décider des nominations ou des promotions des professeurs et des recteurs en fonction de leurs opinions politiques. Une loi qui ne manquera pas, comme plusieurs le soulignent, d'étouffer les droits et les libertés du personnel académique.

résumé

Durante la Conferenza Mondiale sull'Istruzione Superiore organizzata dall'UNESCO è stato sottolineato l'obiettivo di garantire a tutti l'accesso all'istruzione superiore sulla base del merito. Nessuno deve essere escluso dall'istruzione per tutta la vita: diversamente sarebbero messi in discussione i principi di democrazia e di dignità umana

PENSIERO E AZIONE

Burton Bollag

La Conferenza Mondiale sull'Istruzione Superiore – che si è svolta lo scorso ottobre a Parigi nell'arco di cinque giorni – ha sostenuto la spinta all'espansione delle iscrizioni nell'istruzione post-secondaria: una considerazione di cui terranno conto quanti si occupano di educazione quando dovranno affrontare nei loro paesi i problemi relativi alla gestione dei sistemi di istruzione superiore nel prossimo millennio.

Questa grande Conferenza ha delineato le strategie per aiutare i sistemi di istruzione superiore a soddisfare i bisogni di una società in costante e rapida evoluzione. L'incontro ha sottolineato l'obiettivo di garantire a tutti l'accesso all'istruzione superiore "sulla base del merito".

"Quello che importa, adesso, è il *follow-up*", ha affermato Federico Mayor, direttore generale dell'UNESCO. "Abbiamo l'idea: ora dobbiamo tradurla in pratica".

La Conferenza ha avuto un pubblico incredibilmente vasto: 4.200 partecipanti tra pubblici funzionari, studenti, docenti e membri di organizzazioni non governative, e hanno preso la parola i ministri dell'Istruzione di 115 paesi.

I cambiamenti si susseguono a ritmo vertiginoso: il numero di iscritti ai corsi di istruzione post-secondaria in tutto il mondo è passato da 13 milioni nel 1960 a 82 milioni nel 1995, e si prevede che nel 2025 raggiungerà i 200 milioni. Il problema, però, è che i finanziamenti statali non procedono

di pari passo: infatti secondo Guy Neave, capo del settore ricerca dell'Associazione Internazionale delle Università (che ha sede a Parigi), i governi tendono a scaricare le responsabilità relative all'istruzione superiore.

Un documento di riferimento

Al termine della Conferenza è stata adottata una "Dichiarazione sull'istruzione superiore per il XXI secolo: pensiero e azione". Il documento rappresenta il punto culminante del lavoro svolto dall'UNESCO per molti anni, tra cui cinque conferenze regionali (L'Avana, Dakar, Tokyo, Palermo e Beirut) indette per confrontarsi con gli operatori del settore.

Secondo quanti hanno partecipato alla Conferenza la Dichiarazione è un "buon documento di riferimento", in quanto comprende una serie di principi concepiti per guidare l'istruzione superiore in questo periodo di crescita esplosiva e di grandi cambiamenti; tuttavia, è ovvio che per adattarsi alle esigenze di tutti debba essere vago su alcuni punti.

Secondo alcuni può essere utile nella formulazione delle politiche, come afferma Marwan R. Kamal, segretario generale dell'Associazione delle Università Arabe che ha sede ad Amman (Giordania). Egli, ad esempio, ritiene di grande rilievo per i paesi arabi tre delle raccomandazioni contenute nella Dichiarazione: lo sviluppo dell'i-

struzione lungo tutto l'arco della vita, l'aumento degli accessi all'istruzione superiore – soprattutto per le donne – e il rafforzamento della cooperazione interuniversitaria.

La Conferenza ha evidenziato come in tutto il mondo si stia cominciando a discutere di temi già affrontati in America e in Europa negli ultimi anni: il bisogno di responsabilità, il miglioramento della gestione e la diversificazione dei finanziamenti. La Dichiarazione insiste molto su quest'ultimo punto, dato che in molte nazioni i finanziamenti sono forniti solo dallo Stato, al quale viene comunque riconosciuto il ruolo principale.

Apprendo la Conferenza, Federico Mayor ha sostenuto con veemenza l'ampliamento dell'accesso all'istruzione superiore: "Nessuno – e intendo letteralmente neanche una sola persona – deve essere escluso dall'istruzione per tutta la vita. È una questione di dignità umana e di autentica democrazia". Benché molti si siano trovati d'accordo con Mayor sul fatto che la società dovrebbe aiutare economicamente i meritevoli ma privi di mezzi, l'argomento è troppo controverso per essere affrontato nel documento. Secondo il testo tutti dovrebbero usufruire del "diritto all'istruzione superiore basata sul merito", ma non vengono date indicazioni sull'insegnamento o sui criteri di attribuzione di borse o prestiti. Il documento, inoltre, non dice nulla circa la richiesta di controlli internazionali sull'uso

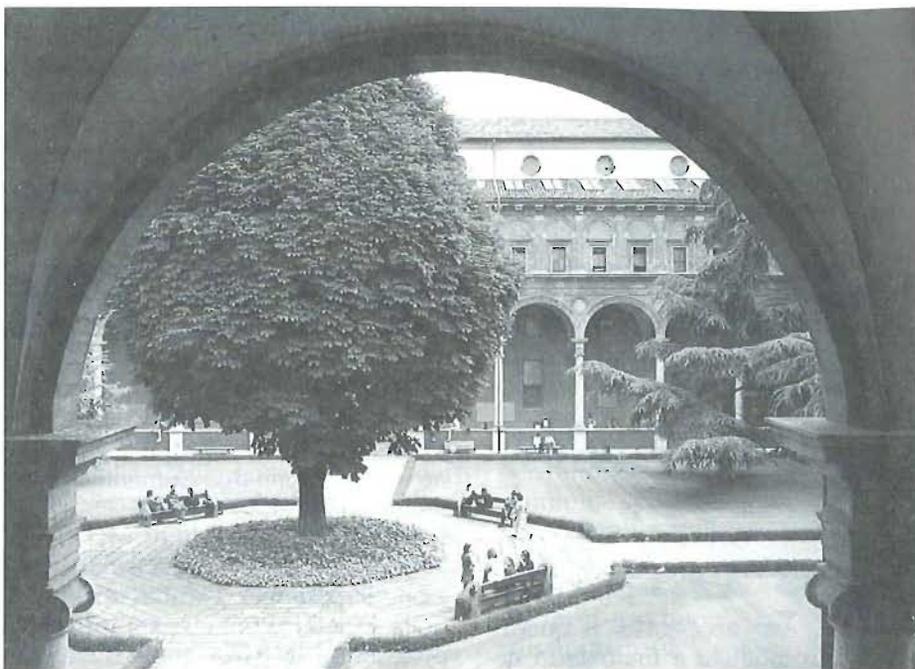
delle nuove tecnologie dell'informazione con cui si diffonde l'istruzione nel mondo: una richiesta che vede gli Stati Uniti tra i principali sostenitori.

Modelli flessibili

La Dichiarazione richiede una diversificazione dei modelli di istituzioni di istruzione superiore. Per George Haddad, già rettore dell'Università parigina della Sorbona e presidente del comitato direttivo della Conferenza, si tratta di un punto fondamentale: "Non esiste un modello assoluto per l'istruzione superiore. I modelli devono essere flessibili e collegati all'ambiente in cui operano, in modo da adattarsi e cambiare". Secondo Haddad la Dichiarazione aiuterà gli educatori dei paesi in via di sviluppo che sostengono il controllo locale sull'istruzione superiore e si oppongono alla recente tendenza delle istituzioni occidentali di aprire succursali in Africa e in Asia.

I principi enunciati nella Dichiarazione sono abbastanza vaghi da essere interpretati in modi diversi, se non opposti. Il ministro dell'Istruzione del Senegal, André Sonko, ha detto che la recente legislazione senegalese che autorizza l'istruzione superiore privata ha portato a progettare l'apertura di una sede *in loco* della Suffolk University di Boston. "È molto costoso formare studenti africani in America", ha affermato Sonko, quindi ritiene che l'apertura di questa succursale non potrà che giovare al sistema senegalese.

La Dichiarazione e il "quadro di azioni prioritarie" sono stati adottati all'unanimità dai 183 paesi partecipanti alla Conferenza, inclusi gli Stati Uniti: dopo essersi ritirati dall'organizzazione nel 1984, l'amministrazione Clinton ha annunciato l'intenzione di aderirvi nuovamente.



Università Cattolica di Milano: uno scorcio dei chiostri

Alcuni contrasti

L'approvazione della Dichiarazione si è fermata temporaneamente l'ultimo giorno della Conferenza quando la Siria ha cercato, senza successo, di cambiarne il testo. Nel documento si afferma che l'istruzione superiore ha un ruolo importante nella promozione dei diritti umani, della democrazia e della pace. La Siria, appoggiata dal Libano, ha tentato di sostituire la parola "pace" con "pace basata sull'equità e sulla tolleranza", espressione usata nei negoziati con Israele. Sonko, in qualità di presidente della Conferenza, ha preso nota della proposta, ma non l'ha inclusa nella Dichiarazione.

In qualche occasione la politica ha rallentato il ritmo della Conferenza, ma per lo più le discussioni sono state relative a questioni di politica educativa. La maggiore controversia dell'ultimo minuto si deve ai rappresentanti degli studenti che hanno esplicitamente richiesto il diritto di parteci-

pare alle decisioni in materia di istruzione superiore. La proposta ha incontrato l'inflessibile opposizione del Giappone, che non ha studenti nei consigli dei suoi atenei. Alla fine è stato raggiunto un compromesso affermando che "gli studenti hanno il diritto di organizzarsi e autorappresentarsi".

Al termine di un lavoro così impegnativo è lecito augurarsi che il vasto pubblico che ha seguito la Conferenza mobiliti il sostegno alle raccomandazioni contenute nella Dichiarazione. Madeleine Green, vice presidente dell'American Council on Education, ha sottolineato i riferimenti del documento al ruolo svolto dall'istruzione superiore nella lotta a problemi come povertà, inquinamento e intolleranza. "È un grosso passo in avanti, perché in molti paesi, come gli Stati Uniti, il contributo dell'istruzione superiore nella società non è riconosciuto in pieno".

(Traduzione di Isabella Ceccarini)

Il Quadro di azioni prioritarie per il cambiamento e lo sviluppo dell'istruzione superiore adottato dalla Conferenza Mondiale sull'Istruzione Superiore il 9 ottobre 1998

Il piano d'azione

IMPEGNI PER IL XXI SECOLO

I. Azioni prioritarie a livello nazionale

1. Gli Stati, ivi inclusi i governi, i parlamenti e gli altri organi decisionali, devono:

a) creare, ove necessario, il quadro legislativo, politico e finanziario necessario alla riforma e all'ulteriore sviluppo dell'istruzione superiore nel rispetto di quanto stabilito dalla Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo, che afferma che **l'istruzione superiore deve essere "accessibile a tutti sulla base del merito"**. Non è tollerabile alcuna discriminazione e nessuno può vedersi negata l'istruzione superiore o precluso il proprio campo di studio a motivo della propria razza, sesso, lingua, religione o età o a causa di un qualsivoglia fattore economico o sociale o di una menomazione fisica;

b) rafforzare i legami tra istruzione superiore e ricerca;

c) considerare e utilizzare l'istruzione superiore come il catalizzatore dell'intero sistema scolastico;

d) sviluppare le istituzioni di istruzione superiore sulla base di un criterio di formazione permanente e dare ai discenti una gamma ottimale di opzioni e una flessibilità di punti di entrata e di uscita dal sistema, ridefinendo in base a ciò il loro ruolo. Ciò comporta lo sviluppo di canali di accesso all'istruzione superiore aperti e continui, la necessità di creare "programmi-ponte" e di riconoscere i periodi di studio progressivi;

e) sforzarsi, ove necessario, di creare stretti legami tra l'istruzione superiore e le istituzioni preposte alla ricerca, tenendo bene a mente il fatto che, per

il conseguimento del sapere, istruzione e ricerca sono due elementi strettamente collegati;

f) sviluppare schemi innovativi di collaborazione tra le istituzioni di istruzione superiore e i differenti settori della società, al fine di garantire che i programmi di istruzione e di ricerca contribuiscano in modo efficace allo sviluppo locale, regionale e nazionale;

g) adempiere agli impegni assunti verso l'istruzione superiore e attuare quanto definito in diverse sedi, per lo più nello scorso decennio, dalle parti coinvolte in materia di risorse umane, materiali e finanziarie, di sviluppo umano, di istruzione in generale e di istruzione superiore in particolare;

h) definire un quadro politico che garantisca nuove *partnership*, che coinvolga tutte le parti in causa e che includa tutti gli aspetti rilevanti dell'istruzione superiore come i processi di valutazione, ivi inclusi l'aggiornamento dei *curricula* e dell'approccio didattico e i servizi di guida e consulenza; a ciò si aggiungano, nel quadro delle disposizioni istituzionali esistenti, la definizione delle opportune linee politiche e il governo istituzionale;

i) **definire e attuare politiche volte all'eliminazione di tutti gli stereotipi sessuali nell'istruzione superiore**; consolidare la partecipazione femminile a tutti i livelli e in tutte le discipline in cui essa è al momento scarsamente rappresentata e, in particolare, promuovere un attivo coinvolgimento delle donne nei processi decisionali;

j) **sviluppare politiche chiare in materia di docenza universitaria**, secondo quanto definito dalla Raccoman-

dazione sullo *status* dei docenti accademici approvata dalla Conferenza Generale dell'UNESCO nel novembre del 1997;

k) riconoscere il ruolo centrale degli studenti nell'ambito dell'istruzione superiore. Gli studenti devono essere coinvolti, con l'ausilio di strutture istituzionali adeguate, nel rinnovamento del proprio livello formativo (ivi inclusa in ciò la riforma dei *curricula* e della didattica) e nei processi decisionali, nel quadro delle disposizioni istituzionali esistenti;

l) riconoscere il diritto degli studenti ad organizzarsi autonomamente;

m) promuovere e facilitare la mobilità nazionale e internazionale di docenti e studenti come parte essenziale della qualità e del significato dell'istruzione superiore;

n) fornire e garantire le condizioni necessarie per l'esercizio della libertà accademica e dell'autonomia istituzionale al fine di permettere alle istituzioni di istruzione superiore, così come ai singoli impegnati nella didattica e nella ricerca, di adempiere i propri obblighi verso la società.

2. Gli Stati in cui la frequenza all'istruzione superiore risulta inferiore agli standard comparati ritenuti adeguati a livello internazionale devono sforzarsi di garantire un livello di istruzione superiore consono alle principali esigenze del settore pubblico e privato della società e di definire piani per diversificare e potenziare l'accesso all'istruzione superiore, con un occhio di riguardo alle minoranze e ai gruppi svantaggiati.

3. L'interfaccia con l'istruzione secondaria generale, tecnica e professionale deve essere rivisto in modo profondo

nel contesto di una formazione permanente. L'accesso all'istruzione superiore in qualunque sua forma deve restare aperto a tutti coloro che abbiano completato con successo l'istruzione secondaria (o equivalente) oppure che possiedano, a qualunque età, i requisiti d'ammissione, creando così dei canali d'entrata all'istruzione superiore in particolare per i candidati di età più matura che non possiedano attestati formali di istruzione secondaria; per essi sarà tenuta in debita considerazione la loro esperienza professionale. Tuttavia la preparazione all'istruzione superiore non deve essere lo scopo unico o primario dell'istruzione secondaria, che deve anche essere finalizzata all'inserimento nel mondo del lavoro, fornendo ove necessario un tirocinio pratico al fine di garantire conoscenze, competenze e abilità per una vasta gamma di occupazioni. Va potenziato il concetto di programmi-ponte in grado di consentire a coloro che entrano nel mondo del lavoro di riprendere in seguito gli studi.

4. Vanno prese misure concrete per ridurre il crescente divario che esiste nel campo dell'istruzione superiore e della ricerca tra paesi industrializzati e paesi in via di sviluppo, con particolare riguardo per quelli più svantaggiati. Sono inoltre necessarie misure concrete per incoraggiare la cooperazione tra i paesi - a tutti i livelli di sviluppo economico - in materia di istruzione superiore e di ricerca. Al riguardo vanno assunte le opportune misure finanziarie e vanno sostenuti - perché vantaggiosi per tutte le parti in causa - gli accordi tra industria nazionale e internazionale volti a sostenere attività e progetti di cooperazione attraverso adeguati incentivi e finanziamenti all'educazione, alla ricerca e alla formazione di esperti ad alto livello in questi paesi.

II. Azioni prioritarie a livello di sistemi e istituzioni

5. Ogni istituzione di istruzione superiore deve definire la propria missione secondo i bisogni presenti e futuri della società e basarla sulla consapevolezza del fatto che l'istru-

zione superiore è essenziale a ogni Stato e ad ogni regione per raggiungere il necessario livello di sviluppo economico e sociale sostenibile e sicuro dal punto di vista ambientale, la creatività culturale favorita da una migliore comprensione e conoscenza del proprio patrimonio culturale, migliori standard di vita nonché pace ed armonia interna e internazionale basate sui diritti, sulla democrazia, sulla tolleranza e sul reciproco rispetto. Queste missioni devono includere il concetto di libertà accademica definito dalla Raccomandazione sullo status dei docenti accademici approvata dalla Conferenza generale dell'UNESCO nel novembre 1997.

6. Nel definire le priorità relative ai propri programmi e alle proprie strutture, le istituzioni di istruzione superiore devono:

a) tenere in considerazione la necessità di adempiere alle regole dell'etica e del rigore scientifico e intellettuale e di adottare un approccio multidisciplinare e transdisciplinare;

b) preoccuparsi di definire sistemi di accesso di cui beneficino tutti coloro che hanno le motivazioni e le capacità necessarie;

c) usare la propria autonomia e alti standard accademici per contribuire allo sviluppo sostenibile della società e alla risoluzione delle questioni che dovrà affrontare la società del futuro. Esse devono sviluppare le proprie capacità di analisi del futuro attraverso l'esame delle tendenze sociali, culturali, economiche e politiche emergenti, affrontate in modo multidisciplinare e transdisciplinare dando particolare attenzione:

- a una elevata qualità, a un chiaro senso di pertinenza sociale degli studi e della loro funzione anticipatoria basata su basi scientifiche;

- alla conoscenza delle questioni sociali fondamentali, e in particolar modo a quelle connesse all'eliminazione della povertà, allo sviluppo sostenibile, al dialogo interculturale e alla definizione di una cultura della pace;

- alla necessità di rinsaldare i legami con i migliori organismi di ricerca e con le istituzioni che si distinguono nella sfera della ricerca;

- allo sviluppo di un nuovo sistema

educativo alla luce delle raccomandazioni e dei nuovi obiettivi per l'educazione definiti nel rapporto fatto all'UNESCO nel 1996 dalla Commissione internazionale sull'Educazione per il XXI secolo;

- ai fondamenti dell'etica umana applicati a ogni professione e a tutti i campi dell'agire umano;

d) assicurare, specialmente nelle università e per quanto possibile, che i docenti partecipino alle attività didattiche, di ricerca, di assistenza agli studenti e di gestione degli affari istituzionali;

e) adottare tutte le misure necessarie per rafforzare il proprio servizio alla comunità, specialmente in quelle attività miranti ad eliminare la povertà, l'intolleranza, la violenza, l'analfabetismo, la fame e la malattia attraverso un approccio interdisciplinare e transdisciplinare nell'analisi delle sfide, dei problemi e delle diverse tematiche;

f) porre su una nuova base le proprie relazioni con il mondo del lavoro, creando valide partnership con tutte le parti sociali coinvolte, ad iniziare da una reciproca armonizzazione dell'azione e della ricerca di soluzioni ai problemi più pressanti dell'umanità; tutto ciò dovrà essere fatto in un quadro di autonomia responsabile e di libertà accademica;

g) assicurare alta qualità di livello internazionale, considerare normale e inerente al proprio funzionamento l'economicità di gestione e la valutazione sia interna che esterna dell'attività, con il dovuto rispetto per l'autonomia e la libertà accademica e istituzionalizzare dei sistemi, delle strutture o dei meccanismi trasparenti a ciò preposti;

h) creare strutture appropriate e/o meccanismi e programmi per lo sviluppo dei docenti in considerazione del fatto che la formazione permanente richiede che il corpo docente si aggiorni e migliori le proprie capacità e i propri metodi didattici ancor più che nell'attuale sistema basato prevalentemente su brevi periodi di docenza;

i) promuovere e sviluppare la ricerca, tratto fondamentale di tutti i sistemi di istruzione superiore, in tutte le discipline, ivi incluse le scienze

umane e sociali e le arti, data la loro importanza per lo sviluppo. La stessa ricerca sull'istruzione superiore dovrebbe essere rafforzata attraverso meccanismi come il Forum sull'istruzione superiore UNESCO/UNU. Studi oggettivi e tempestivi saranno necessari per garantire il continuo progredire verso obiettivi chiave nazionali come l'accesso, l'equità, la rilevanza e la diversificazione;

j) rimuovere le disparità su base sessuale e i pregiudizi nei *curricula* e nella ricerca e adottare tutte le misure adeguate per garantire una equilibrata rappresentatività tra uomini e donne sia tra gli studenti che tra i docenti a qualunque livello;

k) fornire, ove appropriato, servizi di guida e di consulenza, corsi di recupero, seminari di apprendimento e altre forme di sostegno agli studenti, ivi includendo le misure per migliorare le condizioni di vita dei discenti.

7. Se ormai l'esigenza di più stretti legami tra università e mondo del lavoro è percepita a livello mondiale, ciò è particolarmente vero per i Pvs e soprattutto per quelli più arretrati a causa del loro basso livello di sviluppo economico. I governi di questi paesi devono adottare le misure necessarie per raggiungere questo obiettivo attraverso scelte quali il rafforzamento delle istituzioni di istruzione superiore e professionale. Allo stesso tempo è indispensabile una azione internazionale che aiuti a definire, in questi paesi, iniziative congiunte tra istruzione superiore e industria. Sarà necessario prendere in esame varie modalità con cui i laureati possono ricevere sostegno sia seguendo la positiva esperienza del sistema di microcredito che attraverso altri incentivi al fine di avviare anche in questi paesi la piccola e media impresa. A livello istituzionale lo sviluppo delle capacità e delle iniziative imprenditoriali deve diventare uno dei principali obiettivi dell'istruzione superiore al fine di facilitare l'inserimento dei laureati nel mondo del lavoro non solo come ricerca ma anche come creazione di impiego.

8. Deve essere potenziato per quanto possibile l'utilizzo delle nuove tecnologie al fine di aiutare le istituzioni di istruzione superiore a rafforzare lo

sviluppo accademico, ad ampliare le possibilità di accesso, a raggiungere una dimensione universale, a diffondere il sapere oltre che a facilitare la formazione permanente. I governi, le istituzioni didattiche e il settore privato devono garantire un adeguato livello di informatizzazione, di reti di comunicazione, di computer e di formazione delle risorse umane.

9. Le istituzioni di istruzione superiore devono essere aperte agli studenti adulti :

a) sviluppando meccanismi coerenti per il riconoscimento di quanto appreso in diversi contesti al fine di assicurare che tra istituzioni, settori e Stati esistano crediti trasferibili;

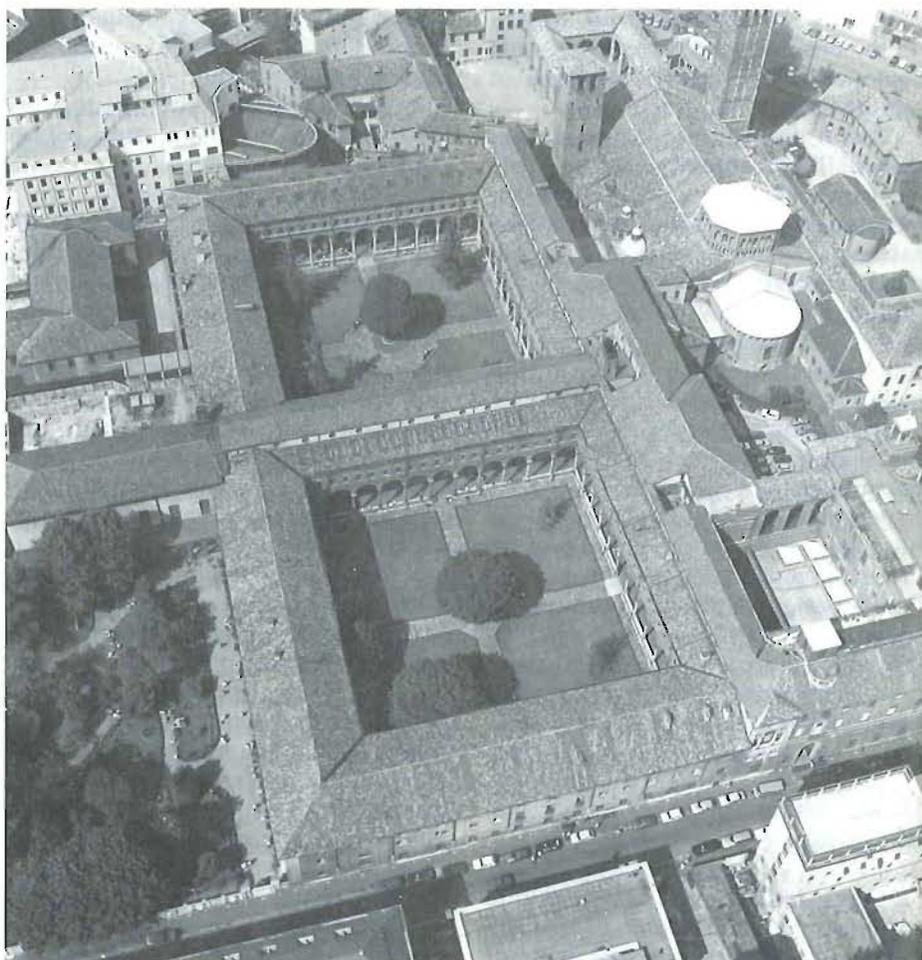
b) creando *partnership* di ricerca e formazione tra università e comunità e aprendo all'esterno i servizi offerti dalle istituzioni di istruzione superiore;

c) svolgendo ricerche interdisciplinari su tutti gli aspetti dell'istruzione degli adulti attraverso il coinvolgimento degli stessi studenti adulti ;

d) creando opportunità di istruzione degli adulti con approcci flessibili, aperti e creativi.

III. Azioni a livello internazionale e azioni promosse dall'Unesco

10. La cooperazione deve essere concepita come parte integrante dei compiti istituzionali delle istituzioni e dei sistemi universitari. Le organizzazioni intergovernative e non governative devono ampliare la propria sfera d'azione per sviluppare progetti di cooperazione interuniversitaria in particolare attraverso gemellaggi tra istituzioni basati sulla solidarietà e



Università Cattolica di Milano: veduta aerea

sulla collaborazione come modo di colmare il divario tra i paesi ricchi e quelli poveri nelle aree vitali della produzione e dell'applicazione del sapere. Ogni istituzione di istruzione superiore deve prevedere la creazione di strutture e/o meccanismi appropriati per promuovere e gestire la cooperazione internazionale.

11. L'UNESCO e le altre organizzazioni intergovernative e non governative attive nell'ambito dell'istruzione superiore, gli Stati attraverso i propri programmi di cooperazione bilaterali e multilaterali, la comunità accademica e tutte le parti sociali coinvolte devono **promuovere** ulteriormente la **mobilità accademica internazionale** come mezzo di avanzamento e condivisione del sapere per realizzare e promuovere la solidarietà come elemento portante della futura società del sapere globale anche attraverso un forte sostegno al piano d'azione congiunta (1999-2005) dei sei comitati intergovernativi preposti all'applicazione delle convenzioni regionali per il riconoscimento dei corsi di studio, dei titoli e dei diplomi in ambito universitario nonché mediante un'azione di cooperazione su vasta scala che includa tra l'altro la creazione di uno schema per il trasferimento dei crediti didattici che ponga enfasi particolare sulla cooperazione Sud-Sud, sulle necessità dei paesi meno sviluppati e degli Stati di piccole dimensioni dove le università sono poche o nulle.

12. Le università dei paesi industrializzati devono cercare di stringere accordi di cooperazione internazionale con le omologhe istituzioni dei Pvs e in particolare con quelle dei paesi più poveri. Nella loro cooperazione le istituzioni si devono sforzare di garantire il pieno e totale riconoscimento dei periodi di studio all'estero. L'UNESCO prenderà iniziative per sviluppare l'istruzione superiore in tutto il mondo, ponendosi obiettivi chiari che portino a risultati tangibili. Un metodo potrebbe essere quello di realizzare progetti in regioni differenti rinnovando così gli sforzi per la creazione e/o il rafforzamento di centri di eccellenza nei Pvs, in particolare attraverso il programma UNITWIN/

UNESCO basato su reti di università nazionali, regionali e internazionali.

13. L'UNESCO, insieme a tutte le parti sociali coinvolte, intraprenderà delle azioni per alleviare gli effetti negativi della "fuga dei cervelli" (*brain drain*) e per trasformare tale fuga in un "rientro di cervelli" (*brain gain*). Per far ciò è necessario realizzare in ogni parte del mondo un'analisi di cause ed effetti del *brain drain*. Attraverso gli sforzi concertati della comunità internazionale articolati sulla base della solidarietà accademica va condotta una energica campagna per incoraggiare il ritorno in patria degli accademici espatriati e per coinvolgere volontari - accademici da poco in pensione o giovani all'inizio della propria carriera - desiderosi di insegnare e di svolgere attività di ricerca presso le università dei Pvs. Al contempo è essenziale aiutare i Pvs nel loro sforzo di costruire e rafforzare le proprie capacità didattiche.

14. In questo quadro l'UNESCO deve:

a) promuovere un migliore coordinamento tra le organizzazioni intergovernative, sovranazionali e non governative, nonché tra organismi e fondazioni che sponsorizzano i programmi e i progetti di cooperazione internazionale esistenti nel settore dell'istruzione superiore. Tali azioni di coordinamento devono avvenire nel contesto delle priorità nazionali. Tutto ciò porterà alla concentrazione e alla condivisione di risorse, eviterà la duplicazione dei progetti, porterà a una loro migliore definizione e garantirà una maggiore efficacia delle azioni e una maggiore conferma della loro validità attraverso decisioni e verifiche collettive. I programmi miranti al rapido trasferimento del sapere, al sostegno dello sviluppo istituzionale e alla creazione di centri di eccellenza in tutte le aree del sapere e in particolare dell'educazione alla pace, della risoluzione dei conflitti, dei diritti umani e della democrazia devono trovare il sostegno di istituzioni e di sovventori pubblici e privati;

b) diventare, unitamente all'Università delle Nazioni Unite, alle Commissioni Nazionali e a varie organizzazioni intergovernative e non governative,

un forum di riflessione sulle tematiche dell'istruzione superiore, quali ad esempio: i) la preparazione di rapporti aggiornati sullo stato della conoscenza delle questioni relative all'istruzione superiore in ogni parte del mondo; ii) la promozione di progetti innovativi di didattica e ricerca che valorizzino, nel quadro dell'istruzione permanente, il ruolo specifico dell'istruzione superiore; iii) il rafforzamento della cooperazione internazionale e l'enfasi del ruolo dell'istruzione superiore per l'educazione alla cittadinanza, alla pace e allo sviluppo sostenibile; iv) la promozione dello scambio di informazioni e la creazione, ove necessario, di un database sulle esperienze e le innovazioni di maggior impatto che possa essere consultato dalle istituzioni che si trovino ad affrontare gli stessi problemi nella riforma dell'istruzione superiore;

c) adottare azioni specifiche a sostegno delle università nelle parti più svantaggiate del mondo e nelle regioni che risentono degli effetti di conflitti o disastri naturali;

d) fare uno sforzo rinnovato per la creazione e/o il rafforzamento dei centri d'eccellenza dei Pvs;

e) prendere l'iniziativa di redigere un documento sulla libertà, l'autonomia e la responsabilità sociale degli accademici in collegamento con la Raccomandazione sullo *status* dei docenti accademici;

f) garantire l'attuazione della Dichiarazione mondiale sull'istruzione superiore nel Quadro delle azioni prioritarie insieme ad altre organizzazioni intergovernative e non governative e con tutte le parti coinvolte nell'istruzione superiore, ivi inclusa l'UNU, il Comitato consultivo sull'istruzione superiore delle ONG e il Forum studentesco dell'UNESCO. L'UNESCO deve svolgere un ruolo determinante nel promuovere la cooperazione internazionale nel campo dell'istruzione superiore garantendo tale attuazione. Questi obiettivi dovranno ricevere priorità nella definizione del prossimo programma e del prossimo bilancio dell'UNESCO.

(Traduzione di Raffaella Cornacchini)

INVESTIRE NELLO SVILUPPO

Lalla Ben Barka – che lo scorso anno era a capo del comitato che ha elaborato un programma decennale di istruzione in Mali (Africa occidentale) – ha cercato in ogni modo l'appoggio della Banca Mondiale, della United States Agency for International Development e di altre agenzie finanziarie sostenendo l'improrogabile bisogno di sviluppare il miserevole sistema di istruzione superiore del suo paese.

"Abbiamo dovuto lottare parecchio" ricorda la signora Ben Barka, oggi segretario esecutivo delegato della Commissione economica per l'Africa delle Nazioni Unite "perché tutti si dichiaravano disposti ad aiutare il Mali solo per l'istruzione primaria; quella superiore doveva essere finanziata dal governo". L'obiezione, del resto, è quella mossa a tutti i paesi poveri in situazioni analoghe: come si può pensare all'istruzione superiore quando non si è in grado di garantire l'istruzione di base alla maggior parte della popolazione?

Lauritz Holm-Nielsen, un esperto di istruzione della Banca Mondiale, ammette l'esistenza di un pregiudizio ideologico sull'argomento, ma fortunatamente qualcosa sta cominciando a cambiare. Secondo gli osservatori, l'inizio del cambiamento sembra risalire al 1995, anno in cui l'ex-banchiere James Wolfensohn assunse la direzione della Banca Mondiale.

Dal 1992 la Banca Mondiale ha prestato ogni anno quasi mezzo miliardo di dollari per il miglioramento dell'istruzione superiore e della formazione dei docenti in 70 paesi. La somma corrisponde a più del 30% del totale del prestito che la Banca destina all'istruzione.

Jamil Salmi, esperto di politiche educative della Banca che attualmente si occupa di risorse umane nella regione caraibica, ricorda che negli Anni

Recentemente si va affermando l'idea che nei paesi poveri non si debbano più convogliare gli aiuti soprattutto all'istruzione primaria, a discapito dell'istruzione superiore. Finalmente si comincia a comprendere che l'istruzione è una sorta di "corpo unico" da potenziare nel suo insieme, perché di esso si giova l'intero tessuto sociale di una popolazione

Ottanta ci fu un grande dibattito all'interno dell'istituzione: alcuni sostenevano che i tassi di remunerazione degli investimenti nell'istruzione primaria erano alti, ma gradatamente si è cominciato a considerare l'istruzione come un "corpo unico". Quindi non ci può essere una buona istruzione primaria senza un'adeguata istruzione superiore, dalla quale dipendono anche settori come l'economia, la sanità, etc.

La SIDA (Swedish International Development Cooperation Agency) ha deciso di aumentare la quota del suo aiuto all'istruzione superiore e alla ricerca nei paesi poveri, nella convinzione che in ogni paese sia necessario avere un centro universitario di ricerca: è importante che studenti e ricercatori si preparino *in loco*, dando vita a una comunità accademica. Invece gli ultimi vent'anni hanno segnato un grave deterioramento dell'istruzione

superiore nei paesi poveri: l'aumento delle iscrizioni ha coinciso con il declino economico dell'Africa e di altre regioni sottosviluppate. Le classi sono sovraffollate; biblioteche, computer e laboratori sono insufficienti o addirittura inesistenti. "Alcune università africane erano vere istituzioni. Ma oggi le cose sono cambiate, e le università sono state sommerse da un enorme numero di studenti" afferma André Sonko, ministro dell'Istruzione senegalese. Inoltre, sia la Banca Mondiale che gli altri donatori hanno sempre fatto pressioni perché si tagliassero i fondi all'istruzione superiore per destinarli a quella primaria o al massimo secondaria. Se oggi l'orientamento generale sta cambiando e si cerca di formare il personale *in loco*, è anche vero che il vecchio sistema ha prodotto un grave danno.

L'introduzione delle tasse

"Una buona parte della responsabilità del fallimento dell'istruzione superiore è attribuibile agli Stati, incapaci di attuare politiche sostenibili. Alcuni governi hanno pagato borse di studio che non potevano permettersi piuttosto che investire nella qualità", ammette Lalla Ben Barka. Non essendoci alternative, un numero crescente di paesi in via di sviluppo – compresi gli Stati ex-comunisti – ha deciso di introdurre le tasse di iscrizione, anche ricorrendo a qualche stratagemma (infatti la costituzione di alcuni paesi impone la gratuità dell'istruzione superiore). Ad esempio, alcuni Stati dell'America Latina fanno pagare l'uso di laboratori, palestre, etc. Le istituzioni dei paesi arabi e dell'Europa orientale fanno pagare una tassa agli studenti che ottengono il punteggio minimo agli esami di ammissione. Oggi il 15% degli stu-

denti russi paga le tasse, sia nelle istituzioni pubbliche che in quelle private, mentre in Cina è stata recentemente introdotta una legge che impone il pagamento di pesanti tasse agli studenti. Infine, un numero crescente di paesi sta cambiando la propria legislazione per permettere l'apertura di istituzioni private.

Ovviamente l'introduzione delle tasse ha suscitato un forte malcontento da parte degli studenti, che hanno protestato in ogni parte del mondo. Dennis Montoya Longid dell'Università delle Filippine è intervenuto alla Conferenza Mondiale sull'Istruzione Superiore in rappresentanza dell'Associazione degli Studenti Asiatici: "Condanniamo risolutamente il Fondo Monetario Internazionale e la Banca Mondiale che hanno determinato la commercializzazione e la privatizzazione dell'istruzione superiore in tutto il mondo. Come può lo Stato aspettarsi una

responsabilità sociale da istituzioni che non finanzia?". I funzionari ritengono, al contrario, che gli effetti di questa politica siano benefici sia per il miglioramento dei programmi che per la motivazione degli studenti, che si sentono in un certo senso "proprietari" della loro istruzione.

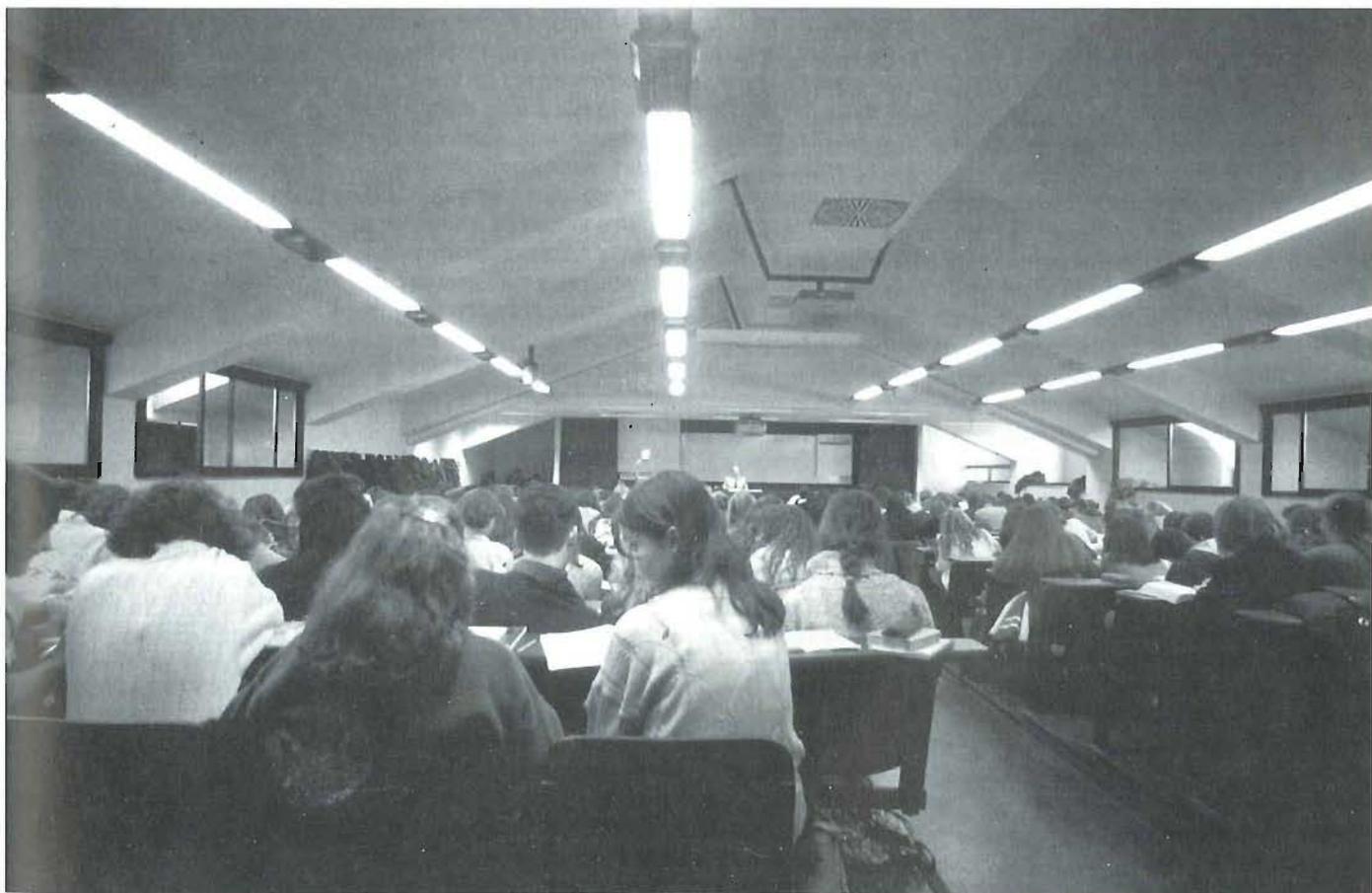
Il sostegno agli studenti

Nello stesso tempo, i funzionari sottolineano sempre di più l'importanza di sostenere gli studenti con borse o prestiti affinché il reddito della famiglia non diventi il criterio principale perché un giovane possa studiare. Tra l'altro, in alcuni paesi i poveri sono già tagliati fuori dal sistema. La soluzione, secondo Jamil Salmi, starebbe nel far pagare le tasse agli studenti abbienti e nell'aumentare le borse e i prestiti ai non abbienti.

Tuttavia, negli Stati più poveri dell'Africa, dell'America Latina e dell'Asia, dove il tasso di disoccupazione spesso supera il 50%, solo un'esigua parte di studenti potrebbe pagarsi gli studi. "Le tasse qui non hanno senso" sostiene Mario Caldera Alfaro, rettore della National Engineering University di Managua (Nicaragua) "la maggior parte degli studenti è povera".

Franz Eberhard dell'Associazione Internazionale delle Università non vede come gli investimenti privati possano risolvere il problema del finanziamento dell'istruzione superiore nei paesi poveri. L'unica soluzione, secondo il parere di molti educatori, è incrementare l'aiuto straniero, perché questo tipo di assistenza sarebbe il miglior investimento che i donatori possano fare per aiutare i paesi poveri a svilupparsi.

B. B.



Università Cattolica di Milano: l'aula multimediale "Lazzati"

abstract

The section "Dimensione mondo" deals with the World Conference on Higher Education held by UNESCO at its headquarters in Paris last October; on this occasion the objective was underlined of guaranteeing access to higher education to all according to merit. Nobody, in fact, must be excluded from education for one's entire life: otherwise the very principles of democracy and human dignity are at risk. The Conference was attended by an incredibly large number of people: 4,200 participants, including public officials, student representatives, university professors and members of non-governmental organizations, while speeches were held by the Education Ministers of 115 countries. The Conference adopted a "World Declaration on Higher Education for the 21st Century: Vision and Action". The Conference represented the climax of the work carried out by UNESCO for many years, also including five regional conferences (Havana, Dakar, Tokyo, Palermo and Beirut), organized to discuss these issues with the operators directly concerned. According to those who took part in the Conference, the Declaration is a "good reference work" since it includes a set of principles devised to guide higher education in this period of explosive growth and great change; nevertheless, it is obvious that to adapt to the needs of all it must necessarily be vague concerning certain issues. The Declaration, among other things, requires the diversification of the higher education models. According to George Haddad, former honorary president of the University of Paris I Panthéon-Sorbonne and chairperson of the Executive Committee of the Conference, this is a key issue: "There is no absolute model for higher education. Models must be flexible and related to the environment in which they are set, so as to be able to adapt and open to change". We hope that the vast public attending the Conference will mobilise support for the implementation of the recommendations contained in the Declaration, which contains many references to the role played by higher education in the struggle against problems such as poverty, pollution and intolerance.

The article is followed by the translation of the document produced at the Conference and entitled "Framework for Priority Action for Change and Development in Higher Education". It is composed of three parts: I) priority actions at national level; II) priority actions at the level of systems and institutions; III) priority actions at international level and, in particular, to be initiated by UNESCO.

"Dimensione mondo" ends with a summary of the debate at the Conference on the topic of investments for development. The idea is recently gaining ground that aid must not be conveyed in developing countries in favour of primary education to the prejudice of higher education. This means that it is finally being understood that education is a "whole", which must be strengthened in its entirety to benefit all society.

La rubrique "Dimensione mondo" est consacrée à la Conférence Mondiale sur l'Enseignement Supérieur de Paris, organisée en octobre dernier par l'UNESCO, dans laquelle on a réaffirmé l'objectif de garantir à tous un accès à l'Enseignement Supérieur basé sur le mérite. Personne ne peut être indéfiniment exclue de l'enseignement, autrement les principes de démocratie et de dignité humaine seraient compromis. Un public incroyablement vaste – 4.200 participants – y était présent: fonctionnaires, étudiants, professeurs, membres d'organisations non gouvernementales. Les ministres de l'Education Nationale de cent quinze pays, ont pris la parole. Au terme de la Conférence, une "Déclaration sur l'Enseignement Supérieur pour le XXI^e siècle: pensée et action" a été adoptée. Le document représente le point culminant de plusieurs années de travail de l'UNESCO, avec cinq conférences régionales (La Havane, Dakar, Tokyo, Palerme et Beyrouth) visant à rencontrer les opérateurs du secteur. Au dire des participants à la Conférence, la Déclaration est un "bon document de référence", puisque celui-ci comprend une série de principes élaborés pour guider l'enseignement supérieur dans une période de croissance explosive et de mutations importantes telle que nous la vivons aujourd'hui. Cependant, pour répondre aux exigences de chacun, elle doit évidemment rester vague sur certains points. La Déclaration demande entre autres une diversification des modèles d'institutions d'enseignement supérieur. Pour Georges Haddad, Recteur de Sorbonne, Président du Comité de Direction de la Conférence, il s'agit d'un point fondamental: "il n'existe aucun modèle absolu en matière d'enseignement supérieur. Les modèles doivent être flexibles, en relation avec le milieu dans lequel ils agissent, afin de pouvoir s'adapter et changer". On espère que le large public ayant suivi la Conférence incite à soutenir les recommandations contenues dans la Déclaration, dans laquelle figurent de nombreuses références au rôle joué par l'enseignement supérieur dans la lutte contre la pauvreté, la pollution ou l'intolérance. L'article est suivi par une traduction du document "Un cadre d'actions prioritaires pour le changement et le développement de l'enseignement supérieur", élaboré au cours de la Conférence. Le texte est divisé en trois parties :

- I) actions prioritaires au niveau national
- II) actions prioritaires au niveau des systèmes et des institutions
- III) actions au niveau international et actions promues par l'UNESCO.

"Dimensione mondo" s'achève par une synthèse du débat qui a eu lieu au sein de la Conférence à propos des investissements dans le développement. Récemment, l'idée se renforce que les aides ne doivent pas se focaliser sur l'enseignement primaire dans les pays pauvres, au détriment de l'enseignement supérieur. Ce qui signifie que finalement, on commence à comprendre que l'enseignement est une sorte de "corps unique" à potentialiser dans son ensemble, pour qu'il profite à tout le tissu social dans sa globalité.

résumé

Un accurato commento al IV Rapporto Unesco sull'istruzione nel mondo. Alcuni dati, che a prima vista possono sembrare confortanti, nascondono in realtà situazioni di estremo disagio. Da un'analisi attenta emerge soprattutto una considerazione: la cooperazione nel settore dell'istruzione superiore e della formazione degli insegnanti costituisce la miccia con cui innescare un processo di sviluppo nei paesi più poveri

IV Rapporto Unesco

INSEGNANTI E INSEGNAMENTO

Roberto Peccenini

Gli insegnanti nel mondo sono circa 57 milioni e il loro numero è in forte crescita: dal 1980 al 1995 sono aumentati di quasi il 40%, per far fronte soprattutto all'espansione demografica e, conseguentemente, all'accresciuta domanda di istruzione dei paesi in via di sviluppo, che ha portato il numero totale degli studenti dei vari gradi di scuola a circa un miliardo e duecento milioni. Nello stesso periodo ha avuto maggiore incidenza la presenza di alunne, segno che anche nelle società più tradizionali si comincia a considerare positivamente l'istruzione femminile. Inoltre, nei quindici anni considerati, il peso relativo dell'istruzione primaria è decresciuto, seppure di poco, rispetto agli altri gradi di istruzione, il che vale a dire che l'istruzione pre-primaria, secondaria e superiore si stanno diffondendo ancora più velocemente. A prima vista, dunque, i dati statistici potrebbero sembrare confortanti. In realtà il quadro della situazione appare a tinte ben più fosche: ciò non solo perché in alcuni paesi gli eventi bellici, i conflitti etnici o gli sconvolgimenti politici hanno spesso determinato il collasso del sistema educativo; neanche perché ampie fasce di popolazione in età scolare (145 milioni di bambini nel 1995 e, si stima, 152 nel

2010) sono destinate a rimanere del tutto escluse da ogni forma di istruzione formale. Il fondamentale problema, secondo il IV Rapporto UNESCO sull'istruzione nel mondo¹, è dato dal peggiorare delle condizioni degli insegnanti e dell'insegnamento. Se veramente si nutre la speranza che l'umanità del XXI secolo viva in una "società istruita", nella quale la cultura e l'informazione costituiscono il principale valore aggiunto, non si potrà non tenere conto di queste denunce, suffragate da una mole di dati molto estesa.

I contenuti del Rapporto

Procedendo con ordine, esaminiamo in primo luogo il modo in cui è articolato il Rapporto. Va detto che il testo è piuttosto agile (se si escludono le Appendici non supera le 100 pagine) ed è suddiviso in una parte introduttiva e in tre successivi capitoli dedicati, rispettivamente, all'analisi del mutamento dello *status* sociale e del profilo professionale degli insegnanti, dei contesti in cui si svolge l'insegnamento e, infine, dell'impatto delle nuove tecnologie sull'attività docente. Il testo è corredato non solo di istogrammi e tabelle statistiche, ma anche di

finestre contenenti scritti di vario genere, soprattutto brani di saggi e di relazioni (tratte spesso dai rapporti nazionali presentati alla 45^a sessione della Conferenza internazionale sull'Educazione tenutasi a Ginevra nel 1996), molto utili per suffragare con dati concreti le affermazioni generali contenute nel Rapporto.

Anche le quattro appendici rivestono un notevole interesse: nella prima si traccia la storia del processo di standardizzazione internazionale delle statistiche sull'istruzione e se ne forniscono i riferimenti bibliografici; nella seconda si presentano le tabelle statistiche suddivise per aree. Va sottolineato che l'ormai tradizionale suddivisione tra paesi sviluppati e in via di sviluppo viene sostituita da un'altra classificazione che distingue tra "regioni più sviluppate", "paesi in transizione" (gli Stati ex-sovietici e dell'Europa centro-orientale) e "regioni meno sviluppate"; all'interno di questo gruppo si individua una serie di 48 paesi, dall'Afghanistan allo Zambia, indicati come "paesi a sviluppo minimo" (*least developed countries*). La terza appendice, sempre a carattere statistico, individua undici indicatori, dai tassi di alfabetizzazione alla spesa pubblica per l'istruzione, e presenta i dati scorporati per nazione. La quarta

appendice è bibliografica e raccoglie tutti i titoli dei rapporti nazionali presentati alla già citata Conferenza di Ginevra, dei resoconti degli incontri promossi dall'UNESCO, nonché delle sue pubblicazioni monografiche e periodiche apparse dal 1995 al 1997.

Lo status degli insegnanti

A fare da sfondo alle considerazioni svolte sull'argomento, vi è la *Raccomandazione sulla condizione degli insegnanti* adottata da una Conferenza intergovernativa convocata a Parigi nel 1966 dall'UNESCO e dal Bureau International du Travail. In essa veniva sottolineata, tra le altre cose, la stretta dipendenza della qualità dell'educazione dalla condizione degli insegnanti e la necessità di considerare l'attività docente come una professione. Questo termine va inteso in senso forte: se l'insegnante è un professionista non può né ridursi al ruolo di mero tecnico dell'insegnamento né limitarsi a svolgere una funzione impiegatizia (dipendendo, nel primo caso, dall'insieme delle conoscenze che possiede e dagli strumenti più o meno evoluti di cui dispone e, nel secondo caso, dal potere pubblico o dall'istituzione privata che gli affida il compito di insegnare); deve invece saper rielaborare creativamente un patrimonio di conoscenze e competenze complesse per adeguarle con flessibilità ai singoli problemi che si trova a fronteggiare.

A trent'anni di distanza dalla *Raccomandazione*, purtroppo, le cose stanno diversamente. Proprio il grande aumento quantitativo cui si accennava in apertura ha fatto sì che, soprattutto nei paesi meno sviluppati, si sia dovuto ricorrere a un reclutamento massiccio di insegnanti, spesso privi della necessaria qualifica. La *Raccomandazione* prevedeva che gli insegnanti dovessero aver conseguito almeno un diploma di istruzione secondaria, ma in molti casi ciò non avviene: tanto per citare qualche dato, solo il 25% dei professori di scuola secondaria ugandesi, il 9% dei panamensi e l'1% degli ecuadoregni ha una preparazione di livello universitario; solo il 36% degli insegnanti elementari egiziani e

il 55% di quelli del Qatar ha ricevuto una specifica preparazione pedagogica. Il ricorso a insegnanti dequalificati, oltre all'ovvia incidenza negativa sulla qualità dell'insegnamento, determina un peggioramento generale della condizione dei docenti, in quanto la dequalificazione incide sul livello medio delle retribuzioni. Testimonianze in tal senso provengono non solo da paesi dell'Africa subsahariana, come il Togo o come il Burundi, funestato da tragici avvenimenti, ma anche da paesi che hanno conosciuto un dinamico sviluppo, come la Thailandia, e perfino dalla maggiore potenza economica mondiale². La congiuntura economico-finanziaria, ossia le politiche restrittive della spesa pubblica che hanno accompagnato i processi di ristrutturazione, ha determinato il ristagno, se non addirittura il calo, degli investimenti in istruzione. La congiuntura politica, ossia la fine della divisione del mondo in blocchi e la conseguente presumibile riduzione delle spese militari, non si è invece quasi mai tradotta in un aumento delle spese per l'istruzione: lo sperato "dividendo della pace" non è ancora stato distribuito. Ciò appare macroscopicamente nei paesi ex-comunisti, nei quali si è assistito, negli ultimi cinque anni, a un crollo verticale della spesa pubblica in istruzione in rapporto al PIL. Nelle regioni più sviluppate la spesa per l'istruzione è rimasta stabile intorno al 5% del PIL, in concomitanza con il ristagno demografico. Nei paesi meno sviluppati, d'altra parte, anche se ci troviamo di fronte a un lieve aumento di questo indicatore negli anni tra il 1980 e il 1995 (nell'Africa sub-sahariana dal 5,1 al 5,5, negli Stati Arabi dal 4,1 al 5,1, nell'America Latina e Caraibica dal 3,8 al 4,4, nell'Asia meridionale dal 4,1 al 4,3) resta il fatto che il tasso di accrescimento della popolazione scolastica è stato, nello stesso periodo, assai superiore (in certe aree e in certi gradi di istruzione ha toccato perfino il 15% annuo) e tale differenziale non poteva non determinare un peggioramento qualitativo.

La fantasia di chi vive in un paese sviluppato non arriva probabilmente a immaginare le condizioni in cui si tro-

vano la maggior parte di quelle che, nei paesi a sviluppo minimo, le statistiche ufficiali continuano a definire "scuole". Da una ricerca svolta nel 1995 dall'UNICEF e dall'UNESCO su un vasto campione di scuole primarie di 14 paesi emerge un quadro assolutamente sconcertante: in Bangladesh il 95% degli alunni del campione frequenta scuole prive di elettricità; in Guinea Equatoriale il 93% frequenta scuole prive di acqua corrente; in Etiopia il 72% frequenta scuole del tutto prive di acqua; in Burkina Faso il 79% frequenta classi prive di lavagna; in Tanzania il 97% frequenta classi senza sedia per il maestro; nel Capo Verde il 92% non dispone di carte geografiche. In tutti questi paesi, inoltre, l'insegnamento spesso si svolge in una lingua diversa da quella materna e i libri di testo sono reperibili solo nella lingua della potenza ex-coloniale. Inutile dire che in tali paesi sono elevati anche il rapporto alunni/insegnanti e il tasso di dispersione scolastica: nei paesi africani con PIL *pro capite* inferiore a 1.000 dollari annui si oscilla tra 35 e 70 alunni per insegnante, mentre in Asia meridionale più di un terzo degli alunni abbandonano gli studi prima di aver frequentato cinque anni di scuola. Nei paesi più sviluppati, tuttavia, soprattutto in ambienti metropolitani, non mancano situazioni in cui gli insegnanti si trovano a fronteggiare difficoltà non minori, dovute a fenomeni di disagio sociale o psicologico, e talvolta anche a devianza o criminalità. Sia nei casi precedenti, sia in quelli appena citati, le competenze richieste all'insegnante esulano dalla preparazione culturale o pedagogica impartitagli, vuoi perché nei contesti rurali l'insegnante è spesso l'unica persona istruita, vuoi perché nelle periferie disagiate garantisce l'unica forma di contatto dei giovani con le istituzioni. Il problema della formazione degli insegnanti, non solo iniziale ma anche continua, si propone quindi all'attenzione oggi più che mai.

La qualità e le nuove tecnologie

In tali contesti sembra poco plausibile parlare di efficienza e di innovazione.

Eppure anche queste componenti sono presenti significativamente nel quadro dell'educazione mondiale e vengono puntualmente rilevate dal Rapporto. Non solo nei paesi più avanzati si sta affermando una nuova cultura della qualità e della valutazione estesa a ogni aspetto del sistema scolastico, ma anche in alcune aree meno sviluppate – per esempio in America Latina, Africa Meridionale, etc. – vengono promosse dai governi o dagli organismi internazionali politiche indirizzate a tale fine. Si tratta certamente di sforzi da valutare positivamente, in quanto consentono di impiegare in maniera più razionale delle risorse economiche che si stanno riducendo; tuttavia il Rapporto non manca di far notare che l'enfasi sulla valutazione spesso si traduce in un'ulteriore pressione sugli insegnanti, che si aggiunge a quelle economiche e sociali già considerate. Inoltre si sottolinea la problematicità dell'applicazione pedissequa al sistema educativo di criteri di valutazione elaborati per realtà produttive tutt'affatto diffe-

renti. Il "prodotto dell'istruzione", oggetto possibile di un controllo di efficienza ed efficacia, è un termine di assai difficile definizione e ancor più difficile è la comparazione tra i prodotti di diversi sistemi scolastici. Si tratta quindi, come mette in luce una relazione proveniente dalla Malaysia, di sviluppare una cultura della valutazione orientata non tanto al prodotto quanto al processo.

In tema di innovazione, comunque, l'attenzione è prevalentemente concentrata sulle nuove tecnologie. Anche in questo caso emerge un equilibrato distacco critico che mette in guardia dai facili entusiasmi: finora l'applicazione all'istruzione di nuovi mezzi di comunicazione, dalla radio alla TV, ha inciso solo marginalmente sul modo di far scuola, anche se in un primo tempo aveva potuto suscitare grandi speranze. Forse l'informatica e la telematica possono davvero rivoluzionare il modo di fare scuola, creando ambienti di apprendimento virtuali, ma è presto per affermarlo con assoluta certezza. Infatti, anche se molte innovazioni tecnologi-

che, dal libro a stampa alla penna a sfera, hanno determinato la forma e le caratteristiche dell'istruzione, non si può certo dire che le applicazioni educative in quanto tali abbiano guidato lo sviluppo tecnologico. Anche per quanto concerne la multimedialità, gli ipertesti, i siti Internet e via dicendo, le applicazioni didattiche sono intervenute successivamente a quelle militari, produttive, amministrative, etc. Ancora adesso l'offerta di *software* didattico e di altri prodotti educativi di qualità è carente rispetto alle risorse tecniche disponibili e alle potenzialità del mercato, forse per una sorta di circolo vizioso: proprio la mancanza di contenuti di qualità deprime la domanda e la ridotta domanda scoraggia gli investimenti in prodotti di qualità.

Va detto inoltre che lo sviluppo delle nuove tecnologie rischia di ampliare il divario tra i paesi avanzati e quelli meno sviluppati: in tutto il Ciad, per esempio, nel 1996 vi erano soltanto nove computer (quattro nella facoltà di Economia e cinque in quella di Scienze) adoperati per la didat-

UNU/LE SFIDE DI VAN GINKEL

Aumentare la coesione interna dell'Università delle Nazioni Unite migliorando la sua capacità di gestione strategica; concentrare la ricerca e l'insegnamento nei due settori della *pace & governabilità* e in quello dell'*ambiente & sviluppo*; fare dell'università un vivaio di esperti per le Nazioni Unite e un laboratorio intellettuale per i paesi membri. A un anno dal suo insediamento alla guida dell'UNU, l'Università delle Nazioni Unite, il nuovo rettore Hans van Ginkel rilancia così il programma di riforme e di potenziamento che intende perseguire durante il suo mandato quinquennale.

"Il segretario generale dell'ONU Kofi Annan – ha scritto il rettore presentando gli obiettivi del suo incarico – spera che questa università possa avere sempre di più un ruolo guida nel migliorare il coordinamento fra i vari istituti di ricerca dell'ONU, che possa fornire una *task force* di dirigenti delle Nazioni Unite ed essere un laboratorio in cui elaborare soluzioni per i problemi più diversi. Questo significa assicurarsi che l'università formi dei politici con una inesauribile gamma di opzioni alla quale attingere. Non ci sarà, comunque – ha aggiunto – una revisione completa. Una cosa resterà la stessa: lo scopo dell'università di fare ricerca *utile* mettendo chi fa politica di fronte ai problemi del mondo".

Fondata nel 1975 senza nessun contributo diretto dell'ONU ma con il sostegno di governi, fondazioni, enti e benefattori, l'Università delle Nazioni Unite ha il suo quartiere generale a Tokyo ed è una delle strutture formative più prestigiose della diplomazia internazionale. Non ha *studenti* nel senso tradizionale del termine: è nata per promuovere la cooperazione studentesca internazionale, per impegnarsi nella soluzione pratica e multidisciplinare di urgenti problemi mondiali, per rafforzare la ricerca e l'istruzione nei paesi in via di sviluppo. Il suo punto debole, ammettono gli stessi dirigenti, è la mancanza di visibilità. "Farò quanto è in mio potere – ha detto van Ginkel – per ovviare alla poca visibilità dell'UNU: i mezzi sui quali dobbiamo puntare sono l'impegno su scala mondiale degli studenti, il Fondo istituzionale che ci permette di preparare piani flessibili e a lungo termine e il nostro quartier generale che è in collegamento con opportunità di ricerca e di formazione in tutto il mondo".

Olandese, già rettore dell'università di Utrecht dal 1986 al 1997, promotore di un'assidua cooperazione fra università del Nord e del Sud del mondo (fra gli atenei europei, in particolare, e quelli in Africa, Sud-est asiatico, Centro e Sudamerica), Hans van Ginkel è il quarto rettore dell'UNU. È stato reclutato nell'aprile 1997 (l'insediamento è avvenuto a settembre) grazie a un annuncio apparso su riviste internazionali di politica e cultura. Tra i requisiti necessari "una ben avviata carriera accademica o scientifica internazionale; esperienza manageriale significativa in strutture di formazione o di ricerca; una dimostrata capacità di *leadership* nell'ambito di scenari multiculturali di organizzazioni internazionali".

Manuela Borraccino

tica; nel Regno Unito, in Irlanda e in Olanda, d'altro canto, è più frequente che gli studenti abbiano il computer in casa piuttosto che una biblioteca di almeno venticinque volumi. Eppure non mancano documenti e ricerche che affrontano il tema dell'introduzione delle nuove tecnologie nei paesi meno sviluppati e qualche progetto si sta anche attuando, per esempio attraverso la creazione di una rete per l'educazione a distanza degli insegnanti di venti paesi dell'Africa.

Forse, però, l'implicazione più profonda dell'uso delle nuove tecnologie nell'insegnamento riguarda, ancora una volta, gli insegnanti, che dovranno trasformarsi da "comunicatori di informazioni" in "facilitatori di apprendimento". Eppure, neanche quest'idea è del tutto nuova nella storia del pensiero e dell'educazione, come appare dai riferimenti al *De Magistro* di S. Agostino, a John Dewey e a Lev Vygotsky, che compaiono al termine del quarto capitolo.

L'università nel Rapporto Unesco

Da quanto finora detto si può intuire che l'istruzione superiore³ sia presente solo tangenzialmente nel Rapporto e ciò viene espressamente dichiarato (p.17), con un rimando alla raccomandazione internazionale sullo *status* dei docenti di *tertiary level* adottata nella XXIX sessione della Conferenza generale dell'UNESCO, tenutasi a Parigi nel novembre 1997.

Qualche dato interessante è comunque ricavabile rielaborando gli istogrammi e dalle tabelle presentate. Senza dubbio si tratta di un settore in crescita: il numero dei docenti di livello superiore negli anni tra il 1980 e il 1995 è aumentato di quasi due terzi (da 3.700.000 a circa 6.000.000) e l'incidenza dei docenti di tale livello sul totale degli insegnanti è cresciuta, nello stesso periodo dal 9 all'11%. I dati disaggregati per regione relativi al 1985 e al 1995 sono presentati nella Tabella 1.

Si può osservare che l'aumento mag-

giore si ha proprio nei paesi a sviluppo minimo, sebbene i livelli di partenza sono così bassi che l'incidenza dell'istruzione superiore sul totale resta pur sempre esigua. Salta agli occhi anche la situazione di crisi dei paesi in transizione, i quali, sebbene in termini assoluti registrino un lieve aumento degli insegnanti, manifestano un calo dell'incidenza dei docenti di livello universitario sul totale degli insegnanti. I paesi avanzati sono caratterizzati da una continua espansione, che in Estremo Oriente assume un ritmo impetuoso, consentendo ai paesi di quell'area di raggiungere i valori più alti in termini di rapporto tra insegnanti di livello superiore e totalità degli insegnanti.

Tuttavia, per giungere a inquadrare pienamente il significato di questo indicatore è necessario confrontarlo con i dati relativi all'aumento della componente studentesca, illustrati nella Tabella 2.

In essa si indica in primo luogo (colonne 1-6) il numero in milioni di studenti iscritti a corsi di istruzione

Tabella 1 - I docenti nel livello di istruzione superiore, 1985 e 1995

	1985: numero in migliaia	% sul totale degli insegnanti	1995: numero in migliaia	% sul totale degli insegnanti	Aumento tra il 1985 e il 1995 in %
Regioni più sviluppate, di cui:	1.667	14,5	2.415	18,7	44,9
America del Nord	751	18,6	983	21,9	30,9
Asia/Oceania	294	16,2	488	22,1	66
Europa	622	11,1	945	15,1	51,9
Paesi in transizione	905	14,5	976	13,2	7,8
Regioni meno sviluppate, di cui:	1.760	6,2	2.528	6,9	43,6
Africa sub-sahariana	65	3	118	4	81,5
Stati Arabi	108	6,1	167	5,8	54,6
America latina e Caraibi	506	10,5	728	11,2	43,8
Asia orientale e Oceania, di cui:	698	5,1	969	5,8	38,8
Cina	432	4,6	540	4,8	25
Asia meridionale, di cui:	362	6,6	505	7,1	39,5
India	303	7,7	375	7,7	23,8
Paesi a sviluppo minimo	50	3,1	94	4,1	88
Totale mondiale	4.332	9,4	5.919	10,5	36,7

Fonte: elaborazione di dati UNESCO 1997

COOPERAZIONE INTERNAZIONALE

superiore nel 1985 e nel 1995, distinguendo i dati per genere ed esprimendo in percentuale la presenza femminile sul totale degli studenti; quindi (colonna 7) si riporta la percentuale di variazione del numero di iscritti nel decennio considerato; infine (colonne 8-13) viene ricavato il tasso lordo di scolarizzazione, ossia la percentuale di iscritti a corsi di istruzione superiore di qualunque età rispetto alle cinque coorti di popolazione che corrispondono all'età prevalente per la frequenza di corsi di istruzione superiore.

Come si può vedere, l'unico valore negativo (100.000 studenti in meno, pari al -1,0%) riguarda i paesi in transizione, che vedono diminuire dal 36,5 al 34,2% il tasso di scolarizzazione nel livello considerato. La mancata crescita del numero di insegnanti riscontrata per questa stessa area nella Tabella 1 è quindi conseguenza del-

la diminuzione del numero di studenti. La situazione è tuttavia diversificata anche all'interno di quest'area, in quanto alcuni paesi hanno conosciuto un'espansione dei tassi di scolarizzazione nell'istruzione superiore (in Bulgaria, ad esempio, si è passati dal 18,9 del 1985 al 39,4 del 1995, in Estonia dal 24,1 al 38,1, in Polonia dal 17,1 al 27,4, in Croazia, pur in presenza di eventi bellici, dal 17,7 al 28,3); per contro, altri paesi hanno conosciuto un vero tracollo nell'istruzione superiore: in Russia il tasso di scolarizzazione negli anni considerati è passato dal 54,2 al 42,9, in Azerbaigian dal 24,4 al 19,8, in Kirghizistan dal 18,3 al 12,2, in Moldavia dal 32,8 al 25, in Lituania dal 32,5 al 28,2. In tali regioni anche un altro indicatore dell'evoluzione del sistema, ossia il tasso di scolarizzazione femminile, è calato dal 40 al 37,7 (Tab. 2, colonne 3 e 6) nel periodo considerato.

Le altre regioni del mondo, che hanno visto nel complesso una notevole espansione del numero di studenti e del tasso di scolarizzazione terziario, si possono suddividere in quattro gruppi: i paesi del Nord America, ormai vicini alla "piena scolarizzazione", con un tasso medio dell'84% (in Canada addirittura è stato superato il 100%, ossia vi sono più studenti di livello superiore che giovani dai 18 ai 23 anni), prevalenza numerica femminile (55 femmine ogni 100 studenti), espansione quantitativa moderata nell'ultimo decennio (17,9%) in quanto la base di partenza era già elevata. La maggiore velocità dell'aumento del numero dei docenti nello stesso periodo porta a pensare che la maturità del sistema abbia consentito di investire sulla qualità, abbassando, tra le altre cose, il rapporto studenti/docenti. Un secondo gruppo si può individuare tra le altre regioni più

Tabella 2 - Studenti e tasso di scolarizzazione nell'istruzione superiore, 1985 e 1995

	Studenti (milioni)						% '95 > '85	Tasso di scolarizzazione (%)					
	1985			1995				1985			1995		
	MF	F	% F	MF	F	% F		MF	M	F	MF	M	F
Regioni più sviluppate, di cui:	25,1	12,2	49	34,3	17,8	52	36,6	39,3	39,4	39,2	59,6	56,0	63,3
America del Nord	13,9	7,3	53	16,4	9,0	55	17,9	61,2	56,9	65,7	84,0	74,6	93,8
Asia/Oceania	2,9	1,1	37	5,3	2,4	46	82,7	28,1	34,5	21,4	45,3	47,9	42,6
Europa	8,2	3,8	47	12,6	6,4	51	53,6	26,9	28,2	25,6	47,8	45,9	49,8
Paesi in transizione	10,9	5,9	54	10,8	5,8	54	-1,0	36,5	33,1	40,0	34,2	30,7	37,7
Regioni meno sviluppate, di cui:	24,4	8,7	36	36,6	14,7	40	50,0	6,5	8,1	4,8	8,8	10,3	7,3
Africa sub-sahariana	0,9	0,2	25	1,9	0,7	35	111,1	2,2	3,4	1,1	3,5	4,6	2,5
Stati Arabi	2,0	0,7	33	3,1	1,3	41	55,0	10,7	14,0	7,2	12,5	14,5	10,5
America latina e Caraibi	6,4	2,8	45	8,1	4,0	49	26,2	15,8	17,4	14,2	17,3	17,6	17,0
Asia orientale e Oceania, di cui:	9,1	3,3	36	14,3	5,7	40	57,1	5,4	6,8	3,9	8,9	10,5	7,2
Cina	3,5	1,0	29	5,6	1,9	33	60	2,9	3,9	1,7	5,3	6,8	3,6
Asia meridionale, di cui:	5,5	1,6	29	8,0	2,7	34	45,4	5,3	7,3	3,2	6,5	8,2	4,6
India	4,5	1,3	30	5,6	2,0	36	24,4	6,0	8,1	3,8	6,4	7,9	4,8
Paesi a sviluppo minimo	1,0	0,3	26	1,7	0,5	27	70,0	2,5	3,7	1,3	3,2	4,6	1,7
Totale mondiale	60,3	26,8	44	81,7	38,4	47	35,5	12,9	14,0	11,7	16,2	16,8	15,6

Fonte: elaborazione di dati UNESCO 1997

sviluppatate: l'Europa e l'Estremo Oriente sono accomunate da tassi di scolarizzazione terziaria che si avvicinano al 50% e da una presenza più o meno paritetica dei due generi. Tuttavia l'espansione dei paesi asiatici e dell'Oceania appare meno equilibrata rispetto a quella dell'Europa, forse perché più recente. Per fare un solo esempio, confrontando i dati della colonna 5 della Tab. 1 con quelli della colonna 7 della Tab. 2, l'aumento in percentuale del numero dei docenti tra il 1985 e il 1995 risulta per l'Europa equivalente al contemporaneo aumento degli studenti (51,9 contro 53,6), mentre in Estremo Oriente la pur rapida crescita numerica dei docenti (66%) non è bastata a tener dietro all'ancor più rapido aumento degli studenti (82,7%). Il terzo gruppo è costituito da quei paesi meno sviluppati caratterizzati da un reddito *pro capite* mediamente più elevato rispetto agli altri, ossia dagli Stati Arabi, dall'Asia Orientale esclusa la Cina, dagli altri paesi dell'Oceania e dall'America Latina e Caraibica. In queste regioni il tasso di scolarizzazione terziaria oscilla tra il 10 e il 20%, ossia la frequenza a corsi di istruzione superiore non è ancora un fenomeno di massa, ma si avvia a diventarlo e il tasso di femminilizzazione è discreto, ossia superiore al 40%. Nel quarto gruppo sono accomunati sia i paesi a sviluppo minimo sia i giganti demografici della Cina e dell'India, con tassi di scolarizzazione superiore assai inferiore al 10% e una ridotta presenza femminile (tra il 27 e il 36%). I ritmi di crescita sono senz'altro vivaci nell'Africa sub-sahariana e in Cina, molto più lenti in India, ma il ritardo di partenza è tale che risulta impossibile diminuire il divario con i paesi più sviluppati, anche perché l'incremento numerico degli insegnanti non riesce quasi mai a tener dietro all'incremento degli studenti. Vari altri dati vengono forniti nell'Appendice III del Rapporto: il numero di studenti per 100.000 abitanti, la distribuzione di studenti e studentesse lungo i tre livelli dell'istruzione superiore classificati secondo l'ISCED (International Standard Classification for Education), la distribuzione degli studenti e delle studentesse nei diver-



Università Cattolica, sede di Brescia: una sala di lettura

si indirizzi di studio (area pedagogica, umanistica, giuridico-sociale, scientifico-tecnologica e medica). A tale proposito riveste un certo interesse un indicatore denominato "indice di segregazione di genere". Esso viene costruito calcolando la percentuale di persone iscritte all'istruzione superiore che dovrebbero cambiare facoltà se in tutti i settori di studio, mantenendo costante il numero di iscritti a ciascun indirizzo, vi fosse una uguale percentuale di maschi e femmine. Da tale indice dovrebbe scaturire l'indicazione dei paesi in cui certe professioni o indirizzi di studio sono appannaggio di un genere piuttosto che di un altro. In realtà, scorrendo la Tabella 9 dell'Appendice 3 del Rapporto, non emerge un criterio chiaro che fornisca una chiave interpretativa dei dati, che oscillano tra il 3% di Benin, Ciad, Mauritania e Togo e il 25% della Guyana. La ragione di questa ridotta comparabilità dei dati risiede probabilmente nel fatto che i paesi con bassa presenza femminile nell'istruzione superiore hanno, di conseguenza, bassi indici di segregazione di genere.

Infine vanno menzionate la tabella relativa alla mobilità studentesca, che si presume riguardi soprattutto il livello superiore, e quella che riporta la stima relativa alla spesa pubblica per alunno per ogni grado di istruzio-

ne, nel 1985 e nel 1995. Purtroppo la prima delle due tabelle presenta solo i dati del 1995 e non è quindi possibile verificare i *trend* prevalenti in relazione al fenomeno della mobilità studentesca. Dalla tabella relativa alla spesa pubblica corrente si evince che nei dieci anni considerati vi è stato in genere un incremento della spesa *pro capite*, con l'eccezione dei "paesi in transizione", degli Stati Arabi, dell'Africa sub-sahariana e degli altri "paesi a sviluppo minimo". Nei paesi più sviluppati tale aumento è considerevole: da 3.498 dollari Usa per alunno nel 1985 a 5.936 nel 1995. Dalle cifre risulta chiaro che l'ampliamento del divario tra paesi più e meno sviluppati si constata proprio in questi indicatori: uno studente di livello superiore nei paesi a sviluppo minimo costa "soltanto" 252 dollari all'anno. Eppure questa cifra, che appare esigua – e che è diminuita rispetto a dieci anni prima –, equivale al 153,9% del PIL *pro capite* di questi paesi: ciò significa che far studiare un giovane in questi paesi costa una volta e mezzo in più di quanto ogni cittadino possa produrre. Di fronte a questi dati e alle considerazioni emerse dalla lettura del Rapporto, non si può non trarre la conclusione che la cooperazione dei paesi più sviluppati nell'istruzione superiore, e in particolare nella formazione degli insegnanti, dei paesi a sviluppo minimo resta uno dei punti chiave su cui investire per tentare di innescare in qualche modo un processo di crescita.

NOTE

¹ *Teachers and teaching in a changing world. World education report 1998*, UNESCO Publishing, Paris 1998.

² Cfr. National Commission on Teaching and America's Future, *Summary Report*, New York 1996, p. 7, cit. in *Teachers and teaching in a changing world*, p. 45.

³ Nel Rapporto si usa l'espressione *tertiary level* o *tertiary education*, che abbiamo comunemente tradotto con "istruzione superiore", traduzione dell'espressione *higher education* intendendo con ciò tutti i corsi universitari e non universitari ai quali ordinariamente si accede dopo aver completato il ciclo dell'istruzione secondaria, sia inferiore sia superiore.

IX Rapporto Undp

POVERTÀ, CONSUMO E SVILUPPO UMANO

Carolina Corea

Quest'anno il Rapporto UNDP (United Nations Development Programme) concentra sul consumo l'ormai consolidata analisi dello sviluppo umano, scelta che suggerisce *in primis* di indagare sui nessi tra consumo e sviluppo e, contestualmente, di approfondire cosa debba intendersi per consumo e come tale aggregato possa legittimamente essere impiegato nella valutazione del benessere delle persone. Si collegano al tema portante del documento altri aspetti di stringente attualità: l'evoluzione dei modelli di consumo nel "villaggio globale", le nuove aree di povertà, i legami tra deprivazione, consumo e danno ambientale, scaturiscono da tale scelta che induce peraltro a valutazioni di natura etica, sia rispetto alla capacità del consumo di migliorare la vita di una popolazione, sia riguardo alla necessità di garantire, nel modo più esteso possibile, l'accesso al consumo stesso. Ugualmente attuali e interessanti le considerazioni che il documento consente di fare in merito alla quantificazione del fenomeno attraverso gli indicatori predisposti dagli addetti ai lavori.

L'esplosione dei consumi avvenuta nel XX secolo, pur avendo apportato notevoli vantaggi all'umanità in termini di qualità della vita, ha escluso su scala mondiale una parte consistente di individui. La distribuzione dei benefici e dei costi del progresso e la definizione stessa di "beneficio" derivante dal consumo costituiscono due temi di urgente interesse nell'ambito del dibattito contemporaneo sulla povertà e sull'ineguaglianza; d'altra parte, il divario tra ricchi e poveri,

L'analisi del benessere deve passare attraverso il consumo? Si può ritenere valida l'identità sviluppo=benessere=consumo? Come si connota la povertà nei paesi ricchi?

tra Pvs e paesi industrializzati, le disparità sociali, etniche e di genere, individuando le varie dimensioni della disuguaglianza, si impongono con evidenza spesso drammatica tanto alla percezione comune, quanto al mondo della cultura.

Tralasciando momentaneamente alcune questioni definitorie, per un corretto approccio al problema è bene chiarire in via preliminare che la disuguaglianza non si identifica necessariamente con la povertà, in quanto può non esservi povertà in situazioni di estrema disuguaglianza e, viceversa, possono riscontrarsi condizioni di privazione generalizzata o quasi, anche quando la distribuzione dei benefici, economici e non, risulti tendenzialmente equa. Esiste tuttavia un nesso molto stretto tra i due aspetti dato che, in concreto, l'uno risulta per lo più positivamente correlato all'altro: una distribuzione non equa di risorse e di "possibilità", soprattutto nei sistemi sociali altamente competitivi, finisce per innescare un'inevitabile spirale verso l'alto per chi è avvantaggiato dalla distribuzione stessa e verso il basso per chi, essendone

escluso all'inizio, difficilmente riesce a recuperare il *gap*.

Le numerose teorie sociologiche sulla povertà, dalle quali si ricavano altrettante definizioni, si possono schematicamente ricondurre a due filoni principali: quello della povertà intesa come *privazione assoluta*, nel senso di mancanza di mezzi di sostentamento essenziali (cibo, abitazione, vestiario) e, quindi, come carenza di reddito; e quello della povertà in termini di *privazione relativa*, un concetto secondo il quale si possono ritenere poveri quegli individui che, pur disponendo dei mezzi di sussistenza di base, non sono in grado di mantenere uno stile di vita considerato "normale" nella società di cui fanno parte. Il confronto tra impostazione relativa e assoluta è tuttora in corso.

Amartya Sen, che ha dato in questo campo apporti di indubbio rilievo, assume in un certo senso una posizione intermedia. Sen sostiene che non è la mancanza di reddito in sé (e dunque un basso livello dei consumi) a fare la differenza tra un povero e un ricco, ma è l'impossibilità, a causa della deprivazione economica, di tradurre le proprie capacità e le proprie aspirazioni in risultati concreti e in un soddisfacente livello di appagamento. Il reddito si configura in questo senso come il mezzo per valorizzare le risorse individuali, per convertirle in ulteriori capacità e in "funzioni" che siano fonte di soddisfazione.

La lezione di Sen è stata recepita dal dibattito contemporaneo ben prima del conferimento del Nobel al grande economista indiano che, richiamando l'attenzione su un'idea di povertà

intesa come mancanza di opportunità e come incapacità di orientare i propri sforzi verso ciò che si desidera (scrive Sen: "... un buon mondo è quello in cui gli sforzi di ciascuno sono indirizzati verso ciò che ha scelto e non verso ciò che è stato determinato dalla lotteria del destino..."), ha coniugato la prospettiva economica del problema con una visione etico-filosofica che supera il concetto marginalista dell'"utilità" derivante dal consumo: l'utilità non è solo il soddisfacimento di un bisogno materiale ma anche l'appagamento che un individuo trae dalla realizzazione dei propri scopi.

Un approccio multidimensionale allo studio del consumo

Da un punto di vista economico, l'accento è posto sul consumo di beni e servizi finali; l'analisi microeconomica si concentra sull'utilità e sulla soddisfazione personale che deriva dal consumo, mentre a livello macroeconomico l'interesse verte sulla produzione dei beni di consumo, sulle relazioni tra consumo e reddito, ovvero sull'utilizzo del reddito nazionale. Rispetto alla composizione dell'aggregato, si può distinguere tra beni e servizi necessari, richiesti per soddisfare i bisogni umani fondamentali, e consumi di lusso che oltrepassano tali bisogni. L'attività alternativa al consumo, in termini di impiego del reddito, è il risparmio, cui si collega il consumo differito nel tempo. Dunque l'economia discute della massimizzazione dell'utilità, del peso del consumo sulla domanda aggregata, del consumo attuale rispetto a quello futuro.

Sul piano ecologico, il dibattito è invece imperniato sui problemi della scarsità delle risorse naturali e sulla insostenibilità degli attuali paradigmi di consumo.

Infine, in ambito sociologico, si indagano le relazioni fra consumo e identità sociale, inclusione ed esclusione connesse ai significati simbolici del consumo. Esiste peraltro un interesse crescente circa l'interazione fra culture locali e modelli di consumo della società "globale". Il tema della globa-

lizzazione appare ormai abusato ma non ci si può esimere dal constatare quali siano gli effetti dell'integrazione dei mercati mondiali e delle reti di comunicazione in termini di comportamenti di consumo: la globalizzazione non si sta infatti limitando ad integrare i mercati commerciali e finanziari, ma sta anche omologando i gusti dei consumatori. L'apertura dei mercati, attraverso un costante flusso di nuovi prodotti, sembra imporre uno stile di consumo che induce ad una spesa competitiva per il raggiungimento di uno standard globale: studi condotti sulle famiglie americane, il cui risparmio è in diminuzione, a fronte di un crescente indebitamento legato alle maggiori esigenze di consumo, mostrano che il reddito necessario per soddisfare le aspirazioni di consumo è raddoppiato tra il 1986 e il 1994, parallelamente ad una mutata concezione delle "necessità" e della distinzione tra beni di lusso e beni primari.

Il ruolo del consumo nello sviluppo

La prospettiva dello sviluppo umano mette a fuoco i diversi modi in cui il consumo influisce sullo sviluppo umano; i fini perseguiti attraverso le attività di consumo vanno dal nutrimento allo svago, dal "vivere a lungo" al "vivere bene", dalla realizzazione individuale alla socializzazione. Il ruolo del consumo, come mezzo per la realizzazione dello sviluppo umano è quello di garantire la sussistenza degli individui, al di sopra di un livello minimale, nonché di ampliare le loro possibilità.

Consumo significa opportunità di accesso a quei beni e servizi che assicurano la sopravvivenza (cibo, acqua, abitazione, vestiario, cure sanitarie), che costituiscono fattori decisivi per la realizzazione di altri scopi (energia, trasporti, etc.), che consentono alle persone di acquisire nuove capacità e di affinare quelle di cui sono naturalmente dotate (informazione, scolarizzazione, etc.). Il consumo è in realtà anche un modo per partecipare alla vita sociale, nel contesto della quale i beni rappresentano un canale di co-

municazione e di espressione di appartenenza: attraverso il consumo si esprime un bisogno di reciprocità, dal momento che ogni comunità è caratterizzata da determinati standard di alimentazione, abbigliamento, alloggio, comunicazione, senza i quali un individuo è escluso dalla vita sociale. Tali considerazioni devono ovviamente estendersi ai consumi cosiddetti "immateriali" che, soprattutto nelle società industrializzate stanno acquistando sempre più peso rispetto al totale della spesa destinata al consumo. Da questo punto di vista, anche lo studio della composizione del consumo complessivo di un paese e/o di quello di gruppi di famiglie fornisce interessanti indicazioni circa il grado di sviluppo economico raggiunto: nelle società considerate più avanzate gli acquisti di beni e servizi di prima necessità costituiscono, rispetto al totale della spesa per consumi finali, una quota cospicua ma via via decrescente, a fronte di un aumento relativo dei consumi "intangibili" (es. servizi) e di beni di lusso.

Lo studio del consumo nell'ambito dell'evoluzione del benessere richiede inevitabilmente di individuare i fattori che lo determinano.

Il reddito resta senza dubbio la determinante principale, sia del livello che della composizione della spesa per acquisti pubblici e privati, ma non si deve trascurare che le opzioni di consumo dipendono anche dalla dimensione e dalla qualità delle forniture pubbliche e, in generale, dalle risorse comuni: basti pensare che una buona parte dei beni e servizi essenziali (acqua, servizi igienici, assistenza sanitaria, istruzione, etc.) non può essere erogata senza adeguate infrastrutture, cioè senza predisporre reti idriche, elettriche, viarie, fognarie, senza costruire scuole e centri sanitari.

Le opportunità di consumo sono poi condizionate da fattori meno tangibili, ma non per questo meno significativi; l'informazione costituisce senz'altro la chiave per accrescere la consapevolezza della gamma di opzioni di consumo, mentre l'educazione determina la capacità di scegliere quelle ritenute più congeniali alle proprie esigenze. Tuttavia, un'adeguata compresenza dei fattori sinora elencati (un'adeguata

to livello di reddito e di istruzione, una corretta informazione, etc.) non è necessariamente sufficiente a garantire un accesso equilibrato alle diverse possibilità di consumo: la fisionomia degli ordinamenti istituzionali può avere un ruolo determinante nel discriminare su base etnica, sociale o di classe, l'accesso all'occupazione, all'istruzione e ad altri servizi.

Interessante, infine, l'effetto del tempo libero che, con modalità diverse a seconda del tipo di società considerata, condiziona il consumo: nelle zone più svantaggiate dell'Africa, dell'Asia o dell'America Latina il tempo quotidianamente impiegato per far fronte ai bisogni domestici (procacciamento del cibo e dell'acqua) occupa di fatto l'intera giornata, impedendo così di dedicarne una parte alla vita di comunità, alle cure sanitarie, all'educazione dei figli. In modo diverso, ma con un risultato analogo in termini di limitazione delle opportunità di consumo, nelle società industrializzate i lavoratori eccessivamente occupati, pur ricevendo in molti casi una remunerazione adeguata e pur non essendo assillati dal problema della sopravvivenza quotidiana, pagano il loro stile di vita rinunciando ai consumi propri del tempo libero.

Per quanto riguarda invece le conseguenze delle attività di consumo, quella più evidente è senz'altro rappresentata dall'impatto ambientale: i rifiuti e l'inquinamento costituiscono un ingombrante sottoprodotto del consumo, che genera peraltro un'ulteriore sperequazione in termini di

ripartizione dei benefici e dei costi, tra individui e tra paesi.

Le implicazioni del consumo non si esauriscono sul piano economico e ambientale, ma rimandano anche alla sfera antropologica e sociale, nell'ambito della quale le attività di consumo sono analizzate sotto il profilo delle relazioni e delle istituzioni sociali.

Un nuovo indice di valutazione

Definito il quadro di riferimento e sottolineata la necessità di un'analisi ad ampio spettro, che trascenda l'aspetto puramente quantitativo del problema, è comunque d'obbligo riservare un congruo spazio al momento della misurazione del fenomeno e alle informazioni insite nei risultati statistici.

Nel corso di quest'ultimo decennio gli esperti delle Nazioni Unite e della Banca Mondiale, stimolati anche dalla crescente attenzione dedicata alla questione, hanno affinato gli strumenti di valutazione dello sviluppo umano e della povertà.

Il *Rapporto sullo sviluppo umano*, fin dalla sua prima apparizione nel 1990, ha proposto l'Isu come indice di sviluppo umano, prendendo in considerazione tre elementi essenziali che caratterizzano il livello di benessere conseguito da una popolazione: la longevità (misurata dalla speranza di vita alla nascita, tenendo conto della dinamica corrente della mortalità per le varie classi di età), il grado di istruzione (misurato dal tasso di alfabetiz-

zazione adulta e dal tasso di iscrizione congiunto dei livelli di istruzione primaria, secondaria e terziaria, definiti secondo la classificazione ISCED²), e lo standard di vita (valutato attraverso il reddito *pro capite* corretto secondo le PPA³).

L'IPU-1, indice di povertà umana, introdotto lo scorso anno con l'intento di fornire un indice composito che includesse sinteticamente le varie dimensioni della deprivazione, integra l'informazione racchiusa nell'Isu: mentre quest'ultimo misura il progresso raggiunto da una comunità o da un paese nel suo complesso, il primo valuta l'estensione e l'entità dello stato di deprivazione e, dunque, la distribuzione del progresso tra i membri della collettività. Le variabili considerate dall'IPU-1 sono la percentuale di popolazione con una speranza di vita inferiore a 40 anni, la quota di adulti analfabeti e le carenze (pubbliche e private) nell'approvvigionamento economico, riflesse dalla percentuale di persone prive di accesso ai servizi sanitari, all'acqua potabile e dalla percentuale di bambini sotto i cinque anni nati sottopeso.

La considerazione del fatto che la povertà non è un fenomeno circoscritto ai Pvs e che si manifesta con modalità diverse a seconda delle circostanze spazio-temporali, ha indotto gli esperti del settore a mettere a punto un nuovo indicatore, l'IPU-2, in grado di misurare la povertà in relazione alle condizioni socio-economiche del contesto di riferimento. Gli studi condotti sulla povertà nei Pvs, con bassi livelli di risorse e di sviluppo umano,

L'AGENDA D'AZIONE

L'UNDP ha fissato in cinque punti fondamentali l'obiettivo di sviluppo da perseguire sul piano dei consumi:

- aumentare i livelli di consumo di oltre un miliardo di poveri (oltre un quarto dell'umanità) rimasti ai margini dell'espansione globale del benessere;
- privilegiare modelli di consumo sostenibili, in termini ambientali e in termini di equità intergenerazionale (il consumo di oggi non deve precludere le possibilità di consumo alle generazioni future);
- tutelare i diritti dei consumatori attraverso un'adeguata informazione che garantisca la sicurezza di consumo e favorisca un più ampio accesso al consumo stesso;

- mirare ad una più equa ripartizione internazionale degli oneri derivanti dalla riduzione e dalla prevenzione del danno ambientale;
- potenziare le spese pubbliche e la realizzazione di infrastrutture di base che costituiscono il supporto per i consumi essenziali.

Le nuove politiche del consumo devono dunque rivolgersi alle strutture economiche, sociali e normative per stabilire un corretto rapporto tra consumo e sviluppo; in quest'ottica si definiscono le connotazioni di un consumo orientato alla diffusione del benessere: il consumo deve essere *distribuito*, ossia garantire a tutti almeno il soddisfacimento dei bisogni essenziali, *fortificante*, nel senso di potenziare le capacità umane, *sostenibile* e *socialmente responsabile*.

Indice di povertà umana (IPU-2) per i paesi industrializzati							
	Persone con una speranza di vita inferiore a 60 anni (% popolazione) 1995	Persone funzionalmente analfabete (% età 16-65) 1990	Popolazione al di sotto della soglia di povertà (%) 1990	Disoccupazione di lungo periodo (% forza lavoro) 1995	IPU-2 (valore %) 1995	Graduat. IPU-2 1995 *	Graduat. Pil reale 1995
Svezia	8	7,5	6,7	1,5	6,8	17	13
Paesi Bassi	9	10,5	6,7	3,2	8,2	16	10
Germania	11	14,4	5,9	4,0	10,5	15	8
Norvegia	9	-	6,6	1,3	11,3	14	2
Italia	9	-	6,5	7,6	11,6	13	9
Finlandia	11	-	6,2	6,1	11,8	12	14
Francia	11	-	7,5	4,9	11,8	11	7
Giappone	8	-	11,8	0,6	12,0	10	4
Danimarca	12	-	7,5	2,0	12,0	9	3
Canada	9	16,6	11,7	1,3	12,0	8	5
Belgio	10	18,4	5,5	6,2	12,4	7	6
Australia	9	17,0	12,9	2,6	12,5	6	11
Nuova Zelanda	10	18,4	9,2	1,3	12,6	5	16
Spagna	10	-	10,4	13,0	13,1	4	17
Regno Unito	9	21,8	13,5	3,8	15,0	3	12
Irlanda	9	22,6	11,1	7,6	15,2	2	15
Stati Uniti	13	20,7	19,1	0,5	16,5	1	1

* Le prime posizioni nella graduatoria sono quelle dei paesi con un livello più elevato di povertà umana

Fonte: UNDP 1998

si sono concentrati sui problemi connessi alla malnutrizione, alle epidemie, alla mancanza di servizi sanitari e di acqua potabile. È evidente che nei paesi industrializzati, ove l'accesso ai beni e ai servizi di base è garantito in modo ben più esteso, ancorché non totale, la povertà assume connotazioni diverse; infatti, sebbene nella definizione dell'IPU-2 non vengano trascurati gli aspetti relativi alle condizioni materiali di vita (si considera la percentuale di persone con una vita attesa inferiore a 60 anni e di quelle con un reddito pro-capite inferiore al 50% della media nazionale), l'elemento più qualificante dell'indicatore è rappresentato dalla valutazione dell'esclusione sociale, valutazione che passa attraverso la misura dell'analfabetismo "funzionale" (percentuale di persone che non sono in grado di leggere e scrivere non in senso assoluto, ma in funzione delle esigenze della società moderna) e della "disoccupazione di lunga durata" (percentuale di popolazione attiva priva di lavoro da più di 12 mesi).

Ulteriori considerazioni possono con-

tribuire a far apprezzare la portata informativa dei vari indicatori e la loro capacità di cogliere specifici aspetti del problema. In primo luogo, l'IPU-1, nella dimensione della deprivazione economica, comprende sia il reddito pubblico che quello privato: le forniture pubbliche costituiscono infatti nei Pvs un'importante fonte di consumo e la deprivazione nell'approvvigionamento privato si concentra sul consumo di cibo, dato che nei paesi più poveri la quota di reddito delle famiglie destinata all'alimentazione è quella preponderante. In secondo luogo, sebbene i consumi pubblici costituiscano una posta positiva anche nel *net national welfare* dei paesi più ricchi, la mancanza di reddito personale è apparsa un parametro più idoneo a misurare la penuria di mezzi materiali, sebbene sia sconsigliato l'uso di un'unica soglia di povertà, che non tenga conto della diversità di risorse tra gli stessi paesi industrializzati e dei differenti modelli di consumo, in virtù dei quali alcuni prodotti sono considerati "essenziali" o meno ai fini dell'integra-

zione sociale; per tale ragione viene utilizzata come soglia di povertà la difficoltà di tradurre tali risorse nella realizzazione di sé e in una piena partecipazione alla vita collettiva.

In definitiva, l'evoluzione stessa degli indicatori statistici ha assestato i nuovi modi di interpretare la realtà economica e sociale, seguendo ciò che è stato suggerito dalle evidenze empiriche, dalla letteratura sociologica e dalla teoria economica: in particolare, si è creato un diffuso consenso circa il fatto che quanto più le convivenze umane si evolvono e risultano complesse, tanto più nella valutazione della povertà si sostituisce il criterio della "sussistenza sociale" a quello della "sussistenza fisica".

NOTE

¹ A. Sen, *La disuguaglianza*, Il Mulino, Bologna 1994.

² International Standard Classification of Education.

³ La moneta nazionale, convertita in moneta PPA (parità di potere d'acquisto) consente un confronto tra le varie monete in termini di potere d'acquisto interno, in modo cioè che 1\$ PPA acquisti in ogni paese la stessa quantità di beni e servizi.

Il tracollo dei mercati finanziari orientali ha costituito un banco di prova per il processo di rinnovamento delle strategie d'intervento della Banca Mondiale, che prevedono ora una maggiore capacità di varare in tempi brevi programmi articolati per contrastare situazioni di particolare emergenza. Accanto a questo, tra il 1997 e il 1998 la Banca Mondiale ha investito particolarmente sull'educazione e sulla diffusione della conoscenza

Banca Mondiale

IL RAPPORTO ANNUALE 1998

Gaetano Sabatini e Fabio Guerra

La crisi dei mercati finanziari asiatici ha accelerato il processo già in atto per una revisione delle modalità d'intervento della Banca Mondiale. Seguendo la drammatica caduta dei mercati finanziari di numerosi paesi dell'estremo oriente, infatti, le diverse agenzie componenti il gruppo della Banca Mondiale* sono state costrette a varare programmi di revisione sia degli interventi territoriali che dei servizi di consulenza rivolti ai paesi interessati dalla crisi. Si è così generato uno degli impegni economicamente più rilevanti del secolo e forse il più efficace insieme di misure mai messe in atto per contrastare la povertà. In questo modo la Banca Mondiale ha inteso sostenere lo sforzo per ripristinare la fiducia nei mercati finanziari e far riprendere il cammino di crescita sostenibile, concentrandosi su una dimensione della crisi non puramente finanziaria, ma anche umana, valutata in termini di disoccupazione e scarsità di cibo.

Nei paesi che si sono trovati a fronteggiare le situazioni più critiche, la Banca Mondiale ha sostenuto programmi di riforma, con un impegno d'investimento dell'ordine di 16 miliardi di dollari, oltre 5 e mezzo dei quali già versati; uno sforzo impo-

nente che comprende il maggior prestito mai erogato nella storia della Banca Mondiale, quello per un importo di 3 miliardi di dollari, istruito a tempo di record, a favore della Corea del Sud.

Con l'allargarsi della crisi, la Banca Mondiale ha destinato risorse addizionali ai programmi del settore finanziario. È stata creata una speciale unità destinata a operare in tutti i paesi colpiti dal crollo dei mercati, non solo in Estremo Oriente, per ridurre l'impatto e per rinforzare le debolezze, congiunturali o strutturali, dei sistemi finanziari nazionali. Anche al fine di reclutare le competenze necessarie, è stata avviata una collaborazione con *partner* esterni, in particolare con il nuovo Servizio di Consulenza per il Settore Finanziario

* Il gruppo della Banca Mondiale è costituito dalla Banca Internazionale per la Ricostruzione e lo Sviluppo, IBRD, per i prestiti ordinari, dall'Agenzia Internazionale di Sviluppo, IDA, per i finanziamenti agevolati, dalla Società Finanziaria Internazionale, IFC, per il sostegno al settore privato, dall'Agenzia Multilaterale per la Garanzia degli Investimenti, MIGA, per l'assicurazione degli investimenti diretti, e dal Centro Internazionale per la Risoluzione delle Controversie sugli Investimenti Diretti Esteri, ICSID; sulla storia e sulle funzioni di queste agenzie cfr. F. GUERRA, *Banca Mondiale. Il Rapporto Annuale 1997*, in UNIVERSITAS n. 66, pp. 68-71.

costituito sotto l'egida del Policy and Human Resource Development Found (PHRDF) fondato dal Giappone e dalla Banca Mondiale per rispondere al bisogno di assistenza tecnica nei processi di sviluppo, nonché con i donatori europei riuniti nell'Asia-Europe Meeting Trust Fund e con le Banche centrali dei paesi coinvolti. Lo sforzo internazionale è passato anche attraverso una stretta collaborazione con altre organizzazioni multilaterali, in particolare con il FMI e con le ONG; ad esempio, in stretta intesa con il FMI, la Banca Mondiale ha organizzato prontamente una serie di missioni di assistenza tecnica in Indonesia, Corea del Sud e Thailandia, miranti ad individuare con maggiore chiarezza i fenomeni finanziari che si stavano producendo e i mezzi possibili per combatterli.

Nuove opportunità per l'Africa

Ma se la crisi dei mercati finanziari orientali ha accelerato il processo di rinnovamento, già nel Rapporto annuale della Banca Mondiale per il 1997 veniva indicata nell'Africa l'area d'applicazione prioritaria di un insie-

me di nuove modalità d'intervento per favorire lo sviluppo. Una crescita sostenuta, più avvedute politiche economiche, una maggiore apertura politica in molti paesi, unitamente ad una nuova generazione di *leader*, hanno gettato le premesse, sin dalla metà di questo decennio, per una grande opportunità per la regione africana. I risultati per il 1998, nonostante l'emergenza della crisi dei mercati finanziari orientali, confermano questo indirizzo: gli impegni territoriali sono cresciuti in Africa di almeno i due terzi rispetto al 1997, superando i 2 miliardi e 800 mila dollari, due miliardi e mezzo dei quali già versati. Inoltre, attraverso due incontri con i *leader* africani tenutisi a Kampala e a Dakar, sono state messe a punto con maggior precisione le priorità d'intervento nella regione, tra le quali, in particolare, è stata fortemente caldeggiata la strategia mirata sui paesi più pesantemente indebitati. L'Uganda è stato il primo di questi paesi a soddisfare le condizioni fissate all'interno dalla Heavily Indebited Poor Countries Debt Initiative (HIPC) per avviare un programma d'aiuti, consistente nell'erogazione di sussidi per l'educazione, nell'acquisizione e cancellazione di debiti pregressi con l'IDA, nel pagamento degli interessi dei debiti contratti con l'IDA per i prossimi cinque anni. Forme d'aiuto nel quadro della HIPC sono state poi

previste per altri tre paesi africani, Burkina Faso, Costa d'Avorio e Mozambico, e per due paesi sudamericani, Bolivia e Guyana; per Guinea Bissau e Mali è ancora in corso l'istruttoria per l'accertamento dell'effettiva entità del peso del servizio per il debito estero, mentre per Benin e Senegal la situazione è stata giudicata sostenibile dopo la piena applicazione delle misure di rinegoziazione del debito. La Banca Mondiale e il FMI hanno finanziato la HIPC con 250 milioni di dollari ciascuno, cui si sono aggiunti 40 milioni di diritti speciali di prelievo e 275 milioni di dollari da quindici donatori bilaterali, sotto forma di contributi o impegni a sostenere presso altri creditori multilaterali il pagamento di interessi del debito di paesi classificati come Heavily Indebited Poor Countries.

Tra gli interventi già in atto nel 1996/97 e continuati nell'anno successivo vi sono anche quelli di ricostruzione dopo i conflitti in Angola, Bosnia, Ruanda e Tagikistan, mentre un'altra emergenza che ha caratterizzato l'attività della Banca Mondiale tra il 1997 e il 1998 è stata legata ai catastrofici fenomeni atmosferici dovuti agli sconvolgimenti del ciclo naturale del *Niño*: numerosi governi hanno cercato di anticipare i disastri e hanno richiesto l'aiuto della Banca Mondiale per equipaggiarsi. D'intesa con l'Inter American Development

Bank, la U.S. Agency for International Development e l'U.S. National Ocean and Atmospheric Administration, la Banca Mondiale ha cercato di fornire rapidamente delle risposte e unitamente ad altre agenzie internazionali, ONG e privati ha promosso un forum per pianificare delle strategie di lungo termine per ridurre l'impatto sconvolgente dei fenomeni atmosferici riconducibili al *Niño*.

Le priorità per il futuro

Accanto al perseguimento di obiettivi esterni alla struttura, nel Rapporto annuale per il 1998 la Banca Mondiale presenta anche il lavoro fatto per il conseguimento degli obiettivi interni. La valutazione effettuata per ogni paese sulla Country Assistance Strategy, o CAS, cioè sull'insieme delle principali misure che connotano la strategia di cooperazione tra la Banca e il governo nazionale, ha confermato una crescita dell'efficienza degli interventi di promozione dello sviluppo, ma ha anche individuato tre priorità per il futuro: una più puntuale selezione strategica dei progetti, con una più imparziale valutazione dei rischi, e un maggiore controllo sulle CAS, effettuato sia dalla Banca che dall'interno degli stessi progetti.

Inoltre, la Banca Mondiale ha dato un'importanza centrale al tema della formazione e della diffusione della conoscenza; nel Rapporto annuale per il 1998 viene sottolineato in primo luogo lo sforzo affrontato per consolidare nelle proprie unità strategiche i servizi tecnologici di gestione delle informazioni e quindi per presentare dei prototipi di sistemi di gestione della conoscenza, in campo educativo o sanitario, e per collegarli tra loro attraverso gli Uffici regionali. Il punto di arrivo di questa strategia è stata la creazione di una rete per l'educazione globale a distanza, usando la televisione interattiva, le videoconferenze e le possibilità offerte da Internet.

Data questa grande enfasi posta sulla conoscenza come motore dello sviluppo, è cresciuta la collaborazione della Banca Mondiale con l'Economic Development Institute, EDI, che attraverso oltre 400 sessioni di attività di for-



Sala Mani e Preziosi presso la sede bresciana dell'Università Cattolica

COOPERAZIONE INTERNAZIONALE

mazione ha raggiunto 23.250 tra esponenti politici, uomini di governo, funzionari pubblici, giornalisti, educatori, operatori di cooperazione, con particolare riguardo alle priorità delle politiche dello sviluppo, come attività bancarie, finanza, regolazione dei mercati, impatto ambientale, sviluppo sostenibile, crescita umana e sociale. Un terzo aspetto prioritario nell'intervento interno alla struttura della Banca Mondiale ha riguardato lo sforzo per fare del bilancio del gruppo uno strumento della strategia per l'allocazione delle risorse più aderente alle finalità istituzionali, attraverso un

nuovo processo di programmazione degli interventi; analogamente, per rispondere più adeguatamente alle rinnovate esigenze del gruppo è stato varato un nuovo piano di incremento delle risorse umane.

Per tradurre in cifre il complesso delle attività del gruppo Banca Mondiale che formano oggetto del Rapporto annuale 1998, si può osservare come tra il 1° luglio 1997 e il 30 giugno 1998, gli impegni della IBRD hanno assommato a 21 miliardi di dollari, con una crescita del 40% rispetto all'anno precedente, mentre gli impegni dell'IDA hanno raggiunto i 7,5

miliardi di dollari, con una crescita del 60%; nello stesso periodo, la IBRD e l'IDA hanno effettuato versamenti rispettivamente per 19 e per 5,6 miliardi di dollari.

In particolare, come evidenziata nella tabella 1, la ripartizione settoriale degli impegni complessivi della IBRD e dell'IDA vede i prestiti nel settore finanziario cresciuti del 400% rispetto al 1997 (da 1,2 a 6,2 miliardi di dollari). Il forte intervento per fronteggiare la crisi dei mercati finanziari ha così portato questo settore al primo posto, con un ammontare complessivo di risorse pari al 22% del totale dei finanziamenti impegnati. Anche nel settore della formazione la Banca Mondiale ha mostrato particolare attenzione, triplicando gli impegni rispetto al 1997 (da 1 a 3,1 miliardi di dollari), attestando il settore educativo al secondo posto rispetto a quelli di interesse strategico. Si riducono, nello stesso periodo, i prestiti nel settore dei trasporti (-18%) e in quello agricolo (-23%), portando questi settori rispettivamente al terzo e al quarto posto nella graduatoria degli impegni complessivi stanziati.

Fra i settori che vedono raddoppiare gli impegni, vanno ricordati quello che aggrega gli interventi nel settore sanitario e dell'alimentazione e quello sulla riorganizzazione del settore pubblico. Gli interventi per il 1998, inoltre, si distinguono nel settore minerario, che vede gli investimenti aumentare del 300% e quello ambientale, dove i finanziamenti aumentano più del triplo rispetto all'anno precedente.

La ripartizione geografica degli impegni finanziari, riassunta nella tabella 2, vede nettamente favoriti i paesi dell'Asia e del Pacifico, che vedono raddoppiate le risorse rispetto al 1997, in gran parte utilizzate per fronteggiare la crisi dei mercati finanziari. Seguono i paesi dell'America Latina e dei Caraibi con un incremento degli impegni del 33% e l'Europa e l'Asia Centrale che registrano un lieve aumento (3,4%), nello stesso periodo. Gli impegni a favore dell'Africa mostrano una crescita sostenuta (70%) mentre rimane sostanzialmente invariato l'ordine finanziario degli investimenti a favore del Nord Africa e del Medio Oriente.

Tabella 1 - Impegni finanziari della Banca mondiale per settore d'intervento, anni 1997 e 1998. Valori in milioni di dollari USA

Settori	1998		1997		Variazione % 1997 1998
	valori assoluti	% sul totale	valori assoluti	% sul totale	
Finanze	6.244	21,8	1.194	5,6	422,9
Educazione	3.129	10,9	1.017	4,7	207,7
Trasporti	3.112	10,9	3.831	17,8	- 18,8
Agricoltura	2.717	9,5	3.546	16,5	- 23,4
Energia	2.004	7,0	1.889	8,8	6,1
Sanità e alimentazione	1.990	7,0	939	4,4	111,9
Settore pubblico e management	1.990	7,0	920	4,3	116,3
Inteventi multisettoriali	1.857	6,5	2.186	10,2	- 15,1
Estrazioni minerarie	1.376	4,8	321	1,5	328,7
Settore sociale	1.315	4,6	1.370	6,4	- 4,0
Sviluppo urbano	1.117	3,9	668	3,1	67,2
Ambiente	902	3,2	246	1,1	266,7
Acqua e igiene pubblica	552	1,9	682	3,2	- 19,1
Petrolio e gas	140	0,5	135	0,6	3,7
Telecomunicazioni	70	0,2	-	-	-
Industria	73	0,3	195	0,9	- 62,6
Totale	28.588	100	21.491	100	33,0

Fonte: Rapporto Annuale della Banca Mondiale 1998

Tabella 2 - Impegni finanziari della Banca Mondiale per area geografica, anni 1997 e 1998. Valori in milioni di dollari USA

Paesi	1998	1997	Variazione %
America Latina e Caraibi	6.040	4.563	32,4
Africa del Nord e Medio Oriente	969	915	5,9
Europa e Asia Centrale	5.224	5.050	3,4
Asia del Sud	3.854	2.012	91,6
Asia dell'Est e Pacifico	9.627	4.864	97,9
Africa	2.874	1.735	65,6
Totale	28.588	19.139	49,4

Fonte: Rapporto Annuale della Banca Mondiale 1998

UNDP/NUOVO VIGORE ALLA COOPERAZIONE

Giulia Loguercio

In un'intervista pubblicata su *The Courier* nel bimestre luglio-agosto 1998, James Gustave Speth, amministratore del Programma di Sviluppo delle Nazioni Unite (United Nations Development Programme - UNDP) ha sollecitato la necessità di restituire vigore alla cooperazione internazionale.

Prima di diventare amministratore dell'UNDP nel 1993, Speth si è occupato di temi legati allo sviluppo e all'ambiente nel contesto delle organizzazioni non governative, ed è stato fino a quella data fondatore nonché presidente dell'Istituto per le Risorse Mondiali. All'inizio della sua carriera, inoltre, è stato consigliere dell'allora Presidente statunitense Jimmy Carter.

In occasione dell'intervista, Speth ha voluto promuovere una maggiore collaborazione fra i tre grandi *partner* della cooperazione: Nazioni Unite, Unione Europea, Fondo Monetario Internazionale. Partendo da alcune considerazioni di base, ha evidenziato che l'Unione Europea gestisce tra i 5 e i 6 miliardi di dollari l'anno per aiuti allo sviluppo, e lo stesso fanno le Nazioni Unite - che agiscono attraverso agenzie specializzate - e la Banca Mondiale con il Fondo Monetario Internazionale. Le tre grandi istituzioni controllano circa il 30% del sostegno globalmente destinato ai paesi in via di sviluppo: quindi, se la collaborazione fosse maggiore, i destinatari degli aiuti ne trarrebbero grande beneficio perché la gestione delle risorse sarebbe più efficiente. I tre *partner* dovrebbero seguire una filosofia comune nell'azione congiunta, ma quali sono i loro obiettivi e le loro strategie? A questo proposito, Speth ha spiegato che oggi l'UNDP si sta orientando verso nuovi obiettivi strategici: in primo luogo si sta puntando soprattutto ai paesi a più basso reddito - quelli che si attestano su meno di 750 dollari l'anno di reddito *pro capite* - ai quali si è deciso di destinare il 90% delle risorse a dispo-

ne. Inoltre, si sta cercando di fare in modo che l'Africa venga privilegiata e ottenga la metà degli aiuti globalmente destinati ai paesi meno sviluppati. Più in generale, l'impegno prioritario dell'UNDP consiste nello sradicamento della povertà lavorando secondo quattro direttrici principali:

- prestare attenzione ai mezzi di sussistenza sostenibili per i poveri, quali la disponibilità dei microcrediti, l'accesso alla terra e agli altri fattori della produzione, la creazione di posti di lavoro;
- puntare sulla governabilità, sostenendo i governi nella gestione dei programmi a favore della povertà e delle transazioni economiche e politiche. Sotto questo aspetto si inseriscono la difesa dei diritti umani, il sostegno alle iniziative di democratizzazione, l'appoggio dato per favorire il buon funzionamento dei sistemi giudiziari e parlamentari;
- concentrare maggiormente l'attenzione sulle donne e sull'evoluzione del loro ruolo, cercando di dare seguito ai risultati della Conferenza di Pechino;
- salvaguardare le risorse ambientali, che sono di vitale importanza per le sorti future dei più poveri.

Speth, inoltre, ha fatto riferimento al tentativo dell'UNDP di focalizzare l'attenzione su aree più specifiche, su ciascuna delle quali dovrebbero incidere 20 servizi per lo sviluppo forniti dal Programma.

La collaborazione tra gli enti preposti alla cooperazione internazionale - ONU, UE e FMI - sarebbe pertanto resa possibile dal fatto che tutti e tre, e particolarmente la Commissione Europea e le Nazioni Unite, hanno prescelto le stesse priorità nella loro nuova strategia politica per la cooperazione.

Dalle equazioni economiche alla strategia politica

Affrontando il tema della fine della

guerra fredda e delle relative conseguenze sulla politica della cooperazione allo sviluppo, Speth ha affermato che ci sono stati molti mutamenti, ma si è trattato per lo più di processi già avviati in precedenza. In particolare, la novità più significativa è stata quella di smettere di credere che lo sviluppo si potesse misurare sulla base di parametri di pura economia aggregata. Prima di capire questo, si era portati a ritenere che uno Stato compisse il proprio dovere in termini di sviluppo quando favorisse la crescita economica, senza considerare che combattere la povertà e incoraggiare lo sviluppo facesse parte di un processo molto più complesso, all'interno del quale devono essere inserite variabili fondamentali come quella degli investimenti nei servizi sociali: educazione, salute, progresso sociale delle donne, programmi per l'impiego dei poveri, rigenerazione delle risorse. Una vera strategia innovativa per la lotta alla povertà deve quindi superare le equazioni economiche e diventare strategia politica.

Speth ha ricordato inoltre l'altro grande cambiamento degli ultimi anni: l'inizio del processo di globalizzazione, conseguenza a sua volta delle privatizzazioni e del passaggio all'economia di mercato, fenomeni che si sono realizzati in molte regioni del mondo, oltre che in quelle dell'ex-Unione Sovietica. Questi cambiamenti hanno portato con sé, come è evidente, anche mutamenti politici - favorendo forme di costituzionalismo e di democrazia - e sociali, in quanto si è instaurata la tendenza a spostare l'attenzione sulle persone e sulle capacità umane, distogliendola parzialmente dai grandi progetti infrastrutturali.

L'asimmetria tra investimenti e bisogni

Anche l'enfasi sullo sviluppo del settore privato rientra, secondo Speth, tra le novità generate dalla fine della guerra fredda. Da un certo punto in poi, infatti, gli aiuti allo sviluppo sono stati indirizzati al settore privato, che ne è stato rafforzato, facilitando gli investimenti sia interni che esteri e fornendo nuove opportunità

al commercio. Inoltre gli aiuti si sono concentrati sui paesi in via di sviluppo a medio reddito e sulla Cina, generando un'asimmetria tra gli investimenti stranieri e i bisogni effettivi dei PVS. Secondo l'amministratore dell'UNDP, l'assistenza allo sviluppo dovrebbe avere la funzione di apportare gli aggiustamenti necessari a riequilibrare questo modello alterato, privilegiando i paesi più poveri e più trascurati dagli investitori.

In questo senso, Speth ritiene che il coinvolgimento dei paesi deboli nell'economia globale debba essere affiancato da politiche di sostegno capaci di alterare la tendenza irreversibile insita nel sistema stesso, che rende i ricchi sempre più ricchi e i poveri sempre più poveri. Limitare l'allargamento della forbice tra ricchi e poveri significa attuare politiche di assistenza, adottare adeguate misure commerciali, determinare una gestione del debito basata anche su schemi per la sua riduzione. Al contrario però, sottolinea Speth, attualmente l'assistenza allo sviluppo sta subendo un generale declino.

Da tre o quattro anni a questa parte sono diminuiti i fondi destinati all'assistenza allo sviluppo e, mentre le risorse diminuiscono, le necessità di intervento continuano ad aumentare: una tendenza che andrebbe invertita. Il bisogno estremo di assistenza e di aiuti internazionali, dice ancora Speth, è drammaticamente evidente in talune regioni; una di queste è la regione africana dei Grandi Laghi, dove alcuni paesi, come il Ruanda, stanno lentamente risalendo, mentre altri, come il Burundi o la Repubblica Democratica del Congo, continuano a non ricevere quasi nessun sostegno. In paesi come questo divampano crisi economiche, sociali e politiche delle più drammatiche, senza che la comunità internazionale sia in grado di alleviarle.

Gustave Speth conclude lanciando un appello a quanti credono nelle possibilità della democratizzazione e del buon governo, affinché si impegnino con i loro programmi di assistenza nei paesi bisognosi, e ne diventino *partner* efficienti per raggiungere la crescita economica e la diminuzione della povertà.

Il 16 ottobre 1998 è stata celebrata la Giornata mondiale dell'alimentazione in più di 150 paesi sul tema "La donna nutre il mondo". Gli studi condotti dalla FAO dimostrano infatti che nel mondo più della metà del cibo viene prodotto dalle donne, motori invisibili ma indispensabili dello sviluppo

Donne e sviluppo

PROTAGONISTE INVISIBILI

Luca Cappelletti

Anche quest'anno, in occasione dell'anniversario della fondazione della FAO (l'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'alimentazione e l'agricoltura) è stata celebrata in più di 150 nazioni la Giornata mondiale dell'alimentazione sul tema: "La donna nutre il mondo".

Come afferma il direttore generale della FAO, Jacques Diouf, "il dato fondamentale è che più della metà del cibo nel mondo viene prodotto dalle donne. Nelle aree rurali dei paesi in via di sviluppo, dove la produzione alimentare è l'attività principale, le donne assicurano fino all'80% del cibo consumato nelle loro stesse case. Eppure le loro famiglie costituiscono la maggioranza degli 800 milioni di persone del mondo cronicamente affamate".

La FAO parla di una tendenza alla "femminilizzazione dell'agricoltura", causata soprattutto dal crescente fenomeno della migrazione rurale-urbana degli uomini che cercano lavoro nelle grandi città, lasciando alla donna il compito di occuparsi della famiglia. Le donne, che in Asia e in Africa lavorano mediamente 13 ore a settimana più degli uomini, coltivano la maggior parte dei raccolti per uso do-

mestico e sono le responsabili della lavorazione, della conservazione e della preparazione del cibo; esse hanno un ruolo fondamentale nella produzione degli alimenti di base - come riso, mais e grano - che costituiscono fino al 90% dell'apporto alimentare dei poveri nelle zone rurali; fondamentale è anche il loro contributo nella cura di altri alimenti, come legumi e ortaggi, che, coltivati negli orti domestici, rappresentano l'unica risorsa durante i periodi di carestia.

A fronte di questo grande impegno, il lavoro femminile spesso non è retribuito, dal momento che produce cibo per la famiglia piuttosto che raccolti da reddito per il mercato; ciò rende le donne "protagoniste quasi invisibili dello sviluppo". Succede quindi che, avendo dei limitati diritti di possesso sulla terra e non guadagnando stipendi, passano sotto silenzio nelle statistiche ufficiali e il loro contributo viene sottostimato.

Inoltre, nelle zone rurali, sono informate sulla tecnologia tradizionale e la sua utilizzazione, ma hanno scarsa possibilità di adottare innovazioni pratiche e moderne che potrebbero alleviare il loro carico di lavoro e migliorare i rendimenti delle attività produttive.

L'accesso al credito

Gli agricoltori hanno bisogno di avere accesso al credito per cercare di migliorare ed espandere la loro attività agricola, ma ciò risulta molto difficile per le donne, che hanno un accesso molto limitato ai servizi finanziari. Un'analisi dei piani di credito in Kenia, Malawi, Sierra Leone, Zambia e Zimbabwe ha rilevato che le donne ricevono meno del 10% del credito concesso ai piccoli proprietari e

l'1% dell'ammontare totale del credito diretto all'agricoltura.

In campo zootecnico, le donne alimentano e mungono gli animali di taglia superiore e allevano il pollame e altri animali (basti pensare al Pakistan, dove il 70% dei lavori di pulizia, alimentazione e mungitura del bestiame vengono fatti dalle donne); in molte regioni le donne che lavorano nel settore della pesca guidano piccole imbarcazioni e canoe, preparano e riparano le reti, lavorano

e vendono il pesce, svolgendo anche un compito primario nel rapido sviluppo dell'acquacoltura.

Le donne si occupano della raccolta dei prodotti alimentari, del foraggio e della legna da ardere e provvedono all'approvvigionamento dell'acqua per il focolare domestico.

Nei paesi in via di sviluppo le donne impiegano una parte del tempo nella lavorazione, nella conservazione e nello stoccaggio dei prodotti alimentari e si occupano della vendita sul mercato, riuscendo a ridurre enormemente spreco e perdite di vari prodotti.

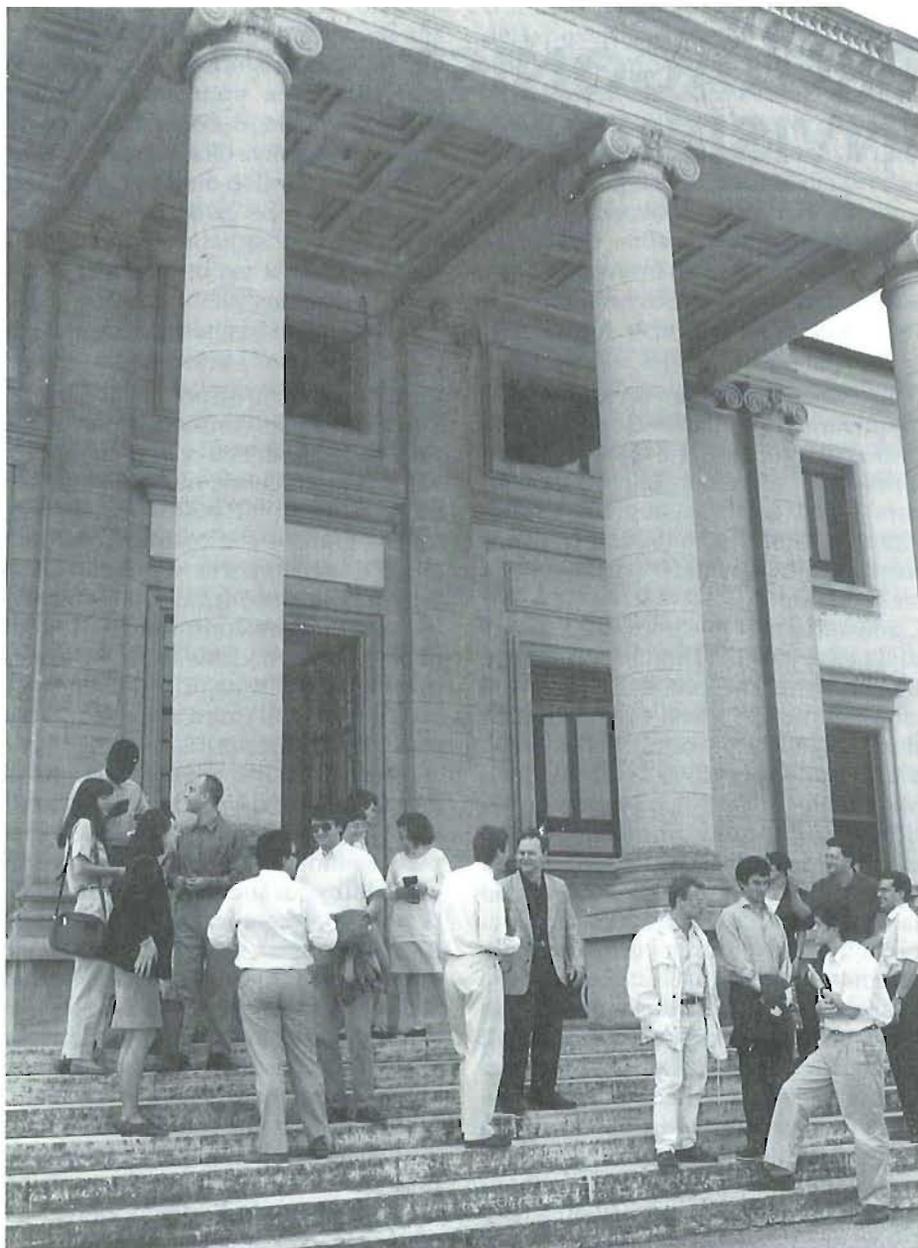
In molte zone rurali la quantità del pescato subisce immediatamente una perdita del 25%; ad esempio, in Ghana, le donne nelle comunità di pescatori hanno ridotto di molto queste perdite, poiché hanno cercato di utilizzare speciali forni per l'affumicatura, che consentono la lavorazione e la distribuzione dal 60 al 90% di tutto il pesce allevato e pescato.

Le donne sono coinvolte anche nella fase della commercializzazione: infatti, una volta che il prodotto è stato lavorato, preparato ed immagazzinato – e sono state soddisfatte le necessità della famiglia – esse sono attivamente coinvolte nel commercio dei prodotti alimentari. In Africa Occidentale le donne che commerciano gestiscono dal 60 al 90% della produzione domestica dalla fattoria al consumatore ed hanno un ruolo molto importante nelle regioni andine dell'America Latina.

La conservazione della diversità

Nei sistemi agricoli, è importante fare affidamento su una vasta gamma di colture, animali, pesci e prodotti della foresta, per rendere la produzione alimentare più sicura di stagione in stagione, cercando di mantenere la qualità dell'ambiente. Le donne hanno un ruolo chiave nella gestione e nella conservazione della diversità sia vegetale che animale e garantiscono che la piattaforma di risorse naturali rimanga intatta per il futuro.

Il Rapporto FAO evidenzia che "nell'Africa subsahariana le donne colti-



Facciata dell'Università Cattolica, sede di Cremona

vano almeno 120 differenti piante negli spazi lasciati a fianco delle colture da reddito gestite dagli uomini; nelle regioni andine della Bolivia, della Colombia e del Perù le donne sviluppano e mantengono le banche delle sementi, che sostengono la produzione alimentare". Le donne che lavorano la terra tendono ad usare sistemi tradizionali di coltivazione (come terreni a maggese, rotazione e consociazione delle colture e pacciamatura), riuscendo a proteggere risorse naturali preziose.

Le donne svolgono anche un ruolo determinante nella cura e nell'utilizzazione delle foreste; spesso raccolgono cibo per nutrire la famiglia, combustibile per cucinare (e "in tutto il mondo più di due miliardi di persone dipendono dalla legna e dal carbone per cucinare"), foraggio per il bestiame e composta per i campi; inoltre utilizzano corteccia ed erbe ad uso medicinale e si occupano di vivai e orti; solo negli orti di un singolo villaggio della Thailandia, i ricercatori hanno trovato 230 specie di piante diverse, molte delle quali erano state prelevate da una foresta vicina, prima del disboscamento.

La divulgazione agricola

Un'indagine FAO ha mostrato che le agricoltrici ricevono solo il 5% di tutti i servizi di divulgazione agricola nel mondo (chi lavora nel campo viene informato sulle nuove tecnologie e sulle nuove varietà di piante) e che solo il 15% degli "agenti di divulgazione" sono donne (in Egitto ad un 53% del lavoro agricolo svolto dalle donne, corrisponde solo l'1% di donne agenti di divulgazione); sarebbe necessario adattare la divulgazione e i servizi tecnici alle donne e aumentare il numero dei consulenti e dei rappresentanti femminili.

In tutto il mondo, senza distinzioni tra paesi poveri e ricchi, la responsabilità della preparazione dei pasti familiari spetta principalmente alle donne; esse tutti i giorni devono prendere decisioni che condizionano il benessere nutrizionale delle loro famiglie, coltivando e acquistando

una varietà di alimenti per una dieta equilibrata e nutritiva; le donne si occupano anche della preparazione del cibo, utilizzando attrezzature rudimentali e superando, soprattutto nelle zone rurali, molte difficoltà e impiegando molto tempo per cercare l'acqua potabile.

La FAO sottolinea l'importanza di una buona nutrizione come "precondizione per lo sviluppo" e ricorda che "la nutrizione e la cura delle donne incinte, dei neonati e dei bambini prepara il terreno per la salute o per la malattia - e quindi per la produttività - di un'intera vita. L'educazione alla nutrizione per le donne produce ritorni molti elevati, giocando un ruolo fondamentale per migliorare lo stato nutrizionale delle donne stesse e quello delle loro famiglie, contribuendo anche in misura notevole alla produzione alimentare nazionale". Non possiamo dimenticare infatti che più di due miliardi di persone soffrono di carenze di uno o più elementi micronutritivi (componenti alimentari essenziali).

Nei paesi in via di sviluppo solo il 30% di tutte le donne in età feconda riceve il fabbisogno calorico minimo per una vita sana. Le donne soffrono molto anche di carenza di vitamine e di minerali essenziali: nei paesi poveri, quasi la metà delle donne sono anemiche (con punte del 60% per coloro che aspettano un bambino).

Informazioni e proposte

Il rapporto FAO, oltre a fornire informazioni e a denunciare alcune situazioni del tutto sconosciute all'opinione pubblica, fornisce alcune proposte utili per aiutare le donne e stimolare la comunità internazionale ad agire tempestivamente. Secondo la FAO, infatti, è necessario che le donne abbiano pieno e paritetico accesso alle risorse e ai servizi essenziali, soprattutto quello alla terra (alle donne è spesso negato l'accesso alla terra per ragioni culturali, economiche e sociali, e così non riescono né ad ottenere garanzie per i prestiti agricoli, né ad usufruire dei servizi forniti dalle organizzazioni rurali).

È necessario inoltre promuovere una piena e paritetica partecipazione femminile al settore economico ed introdurre e rafforzare una legislazione sensibile al problema, che possa garantire alle donne l'accesso e il controllo delle risorse produttive, inclusi i crediti, i terreni e l'acqua.

La FAO auspica che siano incrementati la raccolta, la diffusione e l'uso di dati differenziati per sesso, nei settori dell'agricoltura, pesca, foreste e sviluppo rurale e che, sempre in questi settori, siano raccolte maggiori informazioni sulle conoscenze e le competenze tradizionali femminili.

Un capitolo a parte, ma di grande importanza, resta l'accesso all'istruzione, che per donne e bambine rimane molto limitato rispetto agli uomini; gli studi hanno dimostrato che l'aumento dell'istruzione femminile non solo incrementa la produttività, ma migliora molto la salute e l'alimentazione del nucleo familiare. Da uno studio della Banca Mondiale risulta che se le donne ricevessero lo stesso grado di istruzione degli uomini, l'incremento della produzione agricola risulterebbe tra il 7 e il 22%. Anche quest'anno, nell'ambito della Giornata mondiale dell'alimentazione, è stato lanciato "Telefood", un evento mondiale che ha coinvolto televisioni di tutto il mondo. Lo scorso anno 500 milioni di persone (di 60 paesi) hanno partecipato al primo "Telefood" e hanno donato due milioni di dollari con cui sono stati finanziati 159 microprogetti alimentari della FAO a favore di contadini poveri di 73 paesi in via di sviluppo.

Per Jacques Diouf "... bisogna creare e mantenere un ambiente che garantisca alle donne non solo di venir sentite e attentamente ascoltate ma, cosa più importante, che siano presi impegni sinceri e tangibili verso le loro necessità e i loro problemi... noi crediamo che la battaglia per la sicurezza alimentare possa essere vinta solo se il contesto sociale, politico ed economico riconosce e valorizza la grande potenzialità delle donne in quanto agricoltrici, protagoniste dello sviluppo ed essere umani".

Rapporto DAC 1997

SFIDE E OPPORTUNITÀ DELL'ERA GLOBALE

Stefania Lastra

In questo Rapporto l'OCSE ha tracciato la visione di una "nuova era globale" che il mondo dovrebbe raggiungere entro il 2020. L'OCSE immagina un "mondo ad alta prestazione" che dovrebbe accelerare il processo di sviluppo e ridurre la povertà.

Lo scenario prefigurato significa una crescita *pro capite* dei paesi ad economia non-OCSE per i prossimi 25 anni 2 volte e mezzo più veloce che nello scenario attuale.

La costruzione del consenso

Nel precedente Rapporto DAC il consenso della comunità internazionale era rivolto a modelli di cooperazione *result-oriented* (finalizzati a risultati concreti) e *people-centred* (incentrati sulla persona).

Questi modelli si focalizzano sulle persone come soggetti e agenti dello sviluppo, sottolineando una larga partecipazione alle iniziative locali per indirizzare gli aspetti politici, economici, sociali ed ambientali di uno sviluppo sostenibile; guardano agli attori esterni come *partner* responsabili che devono essere complementari alle risorse locali.

La realtà del 1997 ha rafforzato il bisogno di azioni: è necessaria una transizione da un cambiamento di concetti e retoriche a un cambiamento di comportamenti e risultati. Gli analisti dell'OCSE hanno individuato 165 destinatari di aiuti divisi in 5 gruppi, ognuno dei quali contiene 33 paesi secondo la loro distanza dagli obiettivi prefissati della riduzione della povertà, dell'educazione universale e della riduzione della mortalità infantile. I risultati indicano quanta strada sia ancora da fare e quanto bisogno

sia concentrato nei paesi più poveri (inclusi nei primi due gruppi).

La povertà

I paesi vengono qui classificati secondo il PNL *pro capite*.

Secondo il grafico 1, per dimezzare la povertà mondiale entro il 2025 bisogna accelerare i tassi di crescita dei primi due gruppi di paesi che rappresentano il 44% della popolazione mondiale che vive nei 66 paesi per i quali il reddito medio pro capite nel 1995 era di \$356.

Da questa analisi preliminare si evince che il reddito *pro capite* nel primo gruppo deve raddoppiare per i prossimi 20 anni. Ciò conduce ad un bisogno di aumentare i tassi di crescita *pro capite* dallo 0,5% dei due decenni passati al 3,5% dei prossimi due. Per il secondo gruppo la correzione è meno drammatica, ma sostanziale: dallo 0,7% al 3,3%.¹

Educazione

Lo squilibrio di genere nell'iscrizione alla scuola primaria è concentrato nei primi due gruppi, e soprattutto nel primo, dove è necessaria una rapida accelerazione dei flussi odierni al fine di raggiungere nei prossimi 20 anni un più alto tasso di iscrizioni scolastiche.

Salute

Nei paesi del primo gruppo, un bambino su 10 non sopravvive al primo anno di vita. Per invertire questa tendenza, il tasso di mortalità per il

primo gruppo deve passare dal 103% al 35%. Come mostrato dal grafico 2, il primo gruppo ha bisogno di accelerare il progresso per raggiungere lo scopo di una generale riduzione di 2/3 della mortalità infantile.

La considerazione sul perché è importante raggiungere questi risultati va al di là delle raccomandazioni delle conferenze internazionali o delle opinioni del DAC. Quello che è in gioco è se il processo di globalizzazione in atto dovrà essere inclusivo, partecipativo e unificatore o dovrà al contrario essere esclusivo, divisorio e insostenibile.

Si assiste oggi a un bisogno di cambiare la tendenza negativa dell'APS (Aiuto Pubblico allo Sviluppo) dei diversi paesi. I capitali privati, anche se essenziali per lo sviluppo, non sono dei sostituti, specialmente per i paesi più poveri e per gli investimenti essenziali nello sviluppo sociale (come l'educazione primaria).²

Molta attenzione deve essere prestata anche alla allocazione delle risorse: al momento attuale, 1/4 di queste vanno a paesi che, come gruppo, sono vicini o hanno già raggiunto i risultati prefissati per il 2015.

Gli aiuti governativi devono essere utilizzati in modo che i paesi in via di sviluppo riescano ad attrarre e rendere produttivo il capitale privato sia interno che estero. Infine, i Pvs dovranno raggiungere la stabilità macroeconomica, sostenere una crescita rapida e assicurare una larga partecipazione (specialmente dei poveri e degli svantaggiati) ai benefici di questa crescita.

La ricerca empirica ha dimostrato l'esistenza di una forte correlazione fra l'integrazione delle economie nazionali nei mercati globali e il pro-

GRAFICO 1 - CRESCITA REALE DEL PNL PRO CAPITE

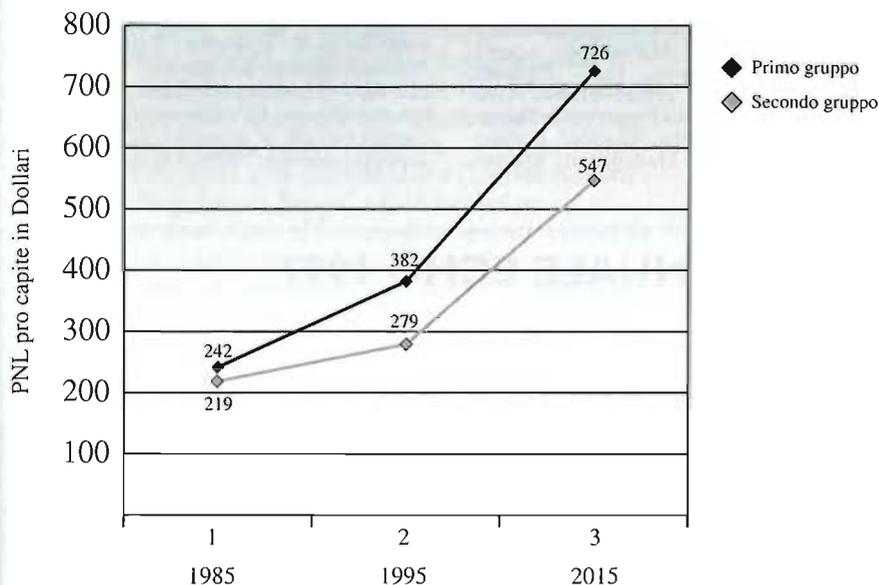
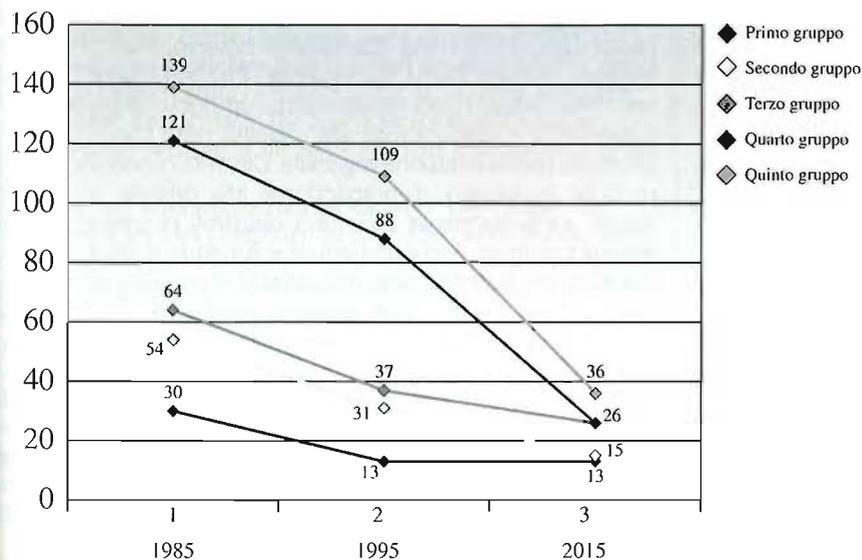


GRAFICO 2 - MORTALITÀ INFANTILE PER MIGLIAIA DI NATIVI VIVI



gresso economico; proprio qui si colloca il Rapporto DAC 1997 che analizza le manovre che i paesi poveri devono fare per raggiungere gli obiettivi di generale "benessere" entro il 2015.

Sforzi credibili

Una politica che non è credibile, che non ha la fiducia dell'opinione pubblica, non può essere sostenuta a lungo. Nel caso della cooperazione allo sviluppo, la questione della credibilità si pone a diversi livelli:

- nelle operazioni interne delle agenzie per lo sviluppo;
- nel coordinamento tra le diverse agenzie;
- nella consistenza delle altre politiche nazionali con obiettivi di sviluppo;
- nella consistenza della governabilità globale con obiettivi di sviluppo.

Dal passato al futuro

Alla fine del 1997 si è potuta constatare l'urgenza, evidente dall'inizio dell'anno, di andare al di là della costruzione di un partenariato per lo sviluppo in aiuto alle strategie *locally-owned* e *people-centred*. Gli strumenti tradizionali di cooperazione allo sviluppo non sono più sufficienti; la priorità deve essere data agli sforzi di cooperazione allo sviluppo integrati in un quadro di politiche coerenti in grado di facilitare la partecipazione dei paesi più poveri nella nuova era globale che si sta delineando.

Gli elementi di una struttura di rafforzamento di un partenariato a sviluppo globale includono le seguenti fasi:

- divulgazione e dialogo;
- definizione e coordinamento;
- monitoraggio, rapporto e valutazione.

L'esperienza maturata ha indicato alcune priorità per il futuro.

In primo luogo bisogna dimostrare che le opportunità offerte dagli aiuti internazionali coordinati per gli impegni guidati *in loco* coinvolgono la comunità dei donatori, le organizzazioni multilaterali, i governi locali e la società civile.

In secondo luogo deve essere data priorità ad accordi che riguardano diversi indicatori dello sviluppo e che siano il più universali possibile. È necessaria una reale conoscenza della situazione attuale rispetto agli obiettivi prefissati ed essere in grado di valutare i risultati raggiunti. In terzo luogo, la cooperazione allo sviluppo deve entrare direttamente nelle politiche di sviluppo ambien-

tale per dare agli obiettivi di sviluppo un peso molto maggiore di quello attuale.

NOTE

¹ I 66 paesi inclusi nei primi due gruppi sono i seguenti. *Primo gruppo*: Afghanistan, Angola, Benin, Bhutan, Burkina Faso, Burundi, Cambogia, Repubblica centroafricana, Ciad, Rep. Dem. Congo, Guinea Equatoriale, Eritrea, Etiopia, Gambia, Ghana, Guinea, Guinea-Bissau, Haiti, Liberia, Madagascar, Malawi,

Mali, Mauritania, Mozambico, Niger, Pakistan, Ruanda, Sierra Leone, Somalia, Sudan, Tanzania, Uganda, Yemen. *Secondo gruppo*: Azerbaijan, Bangladesh, Bolivia, Camerun, Comoros, Congo, Costa d'Avorio, Gibuti, Egitto, Guatemala, Guyana, Honduras, India, Iraq, Kenia, Kiribati, Lao PDR, Lesotho, Mongolia, Marocco, Myanmar, Nepal, Nicaragua, Nigeria, Papua Nuova Guinea, Sao Tomé e Principe, Senegal, Tajikistan, Togo, Uzbekistan, Vietnam, Zambia, Zimbabwe.

² La Banca Mondiale stima che dei 166 paesi in via di sviluppo, 140 ricevono meno del 5% di capitali privati; al contrario, 12 paesi in via di sviluppo ricevono l'80% di questi capitali.

LA RELAZIONE ANNUALE ECHO 1997

ECHO (Ufficio Umanitario della Comunità Europea) è un servizio della Commissione Europea nato nel 1992 per far fronte alle situazioni di emergenza. Si occupa di finanziare molteplici forme di assistenza: fornitura di viveri, alloggi, medicinali e acqua, ospedali da campo, riparazioni d'urgenza, vaccinazioni, assistenza psico-sociale, ponti aerei e sminamento. Gestisce inoltre un programma di prevenzione e preparazione alle calamità naturali nelle zone ad alto rischio.

Nel corso del 1997 ECHO ha assicurato aiuti umanitari a 85 paesi al di fuori dell'Unione Europea in situazioni d'emergenza causate da conflitti e catastrofi naturali, mettendo a disposizione fondi per complessivi 442 milioni di ecu.

I principali paesi beneficiari degli aiuti di ECHO sono stati quelli della ex-Jugoslavia con il 29,1% dell'ammontare totale degli aiuti ai quali seguono i paesi di Africa, Caraibi e Pacifico con il 26,7% e i paesi asiatici con l'11,7%.

ECHO opera in collaborazione con le organizzazioni non governative, le agenzie specializzate delle Nazioni Unite e le strutture della Croce Rossa Internazionale. Tale cooperazione, prima di diventare operativa, deve essere formalizzata da un accordo quadro di partenariato, firmato da più di 170 organizzazioni con sede per lo più negli Stati membri ma anche nei paesi terzi. Con questo accordo, si concretizza la possibilità di far fronte alle emergenze umanitarie con la necessaria rapidità e flessibilità.

La Relazione annuale 1997 riporta numerose testimonianze sia di operatori che di beneficiari di ECHO.

Alberto Fait (coordinatore regionale del Comitato europeo per la formazione agricola): "La possibilità di una risposta professionale ad una richiesta di evacuazione è essenziale per le ONG che operano *in loco*. ECHO Flight ha sempre dato seguito immediatamente alle richieste di intervento e ha indubbiamente contribuito a salvare la vita di più di uno dei nostri operatori. È indiscutibile che la nostra attività non sarebbe possibi-

le senza ECHO Flight, che non solo contribuisce alla sicurezza degli operatori, ma assicura anche il trasporto delle forniture essenziali".

Lula (dicembre 1997, Albania): "La scuola elementare che frequentano due dei miei figli è stata ricostruita di recente. Pensavo che l'avesse fatto il governo, finché non ho visto all'esterno la scritta di ECHO. Non so molto di ECHO ma so che gli europei ci stanno aiutando. L'acqua potabile che esce dal rubinetto due volte al giorno si può bere grazie al cloro fornito da voi".

Per migliorare il livello professionale degli operatori umanitari, ECHO ha lanciato nel 1993 il programma NOHA (Network on Humanitarian Assistance), in collaborazione con la Direzione della Commissione Europea per l'educazione. Le università della rete offrono un corso di specializzazione di un anno. Dopo una sessione introduttiva intensiva di due settimane, segue un corso generale di cinque mesi presso una delle università NOHA. Al termine dei corsi di base, nel secondo semestre, gli studenti scelgono una specializzazione; l'anno termina con un tirocinio presso un'organizzazione internazionale. Le università della rete NOHA sono: l'Università Cattolica di Lovanio, Aix-Marseille III, Bochum, Dublino, Roma "La Sapienza", Deusto-Bilbao e Uppsala. Nel 1997, infine, ECHO ha introdotto un nuovo programma di prevenzione e preparazione alle calamità, noto come DIPECHO, basato su un'impostazione regionale. DIPECHO concentra tutte le politiche in materia di preparazione alle calamità in quattro regioni particolarmente esposte a catastrofi ricorrenti: Caraibi, America centrale, Asia sudorientale e Bangladesh. Studi regionali individuano la vulnerabilità e la capacità di reazione della comunità a rischio. Su tale base vengono predisposti un quadro di azione regionale e programmi appropriati.

S. L.

abstract

The beginning of the section "Cooperazione internazionale" is a comment to the 4th UNESCO Report on education throughout the world. Some of the data, which at a first glance appear comforting, actually conceal situations of extreme discomfort. A careful examination discloses that cooperation in the field of higher education is the fuse which may trigger a process of development in poorer countries.

The second article deals with the last UNDP (United Nations Development Programme) Report, which focuses on consumption in its analysis of human development, primarily investigating the relationship between consumption and development. Other stringent issues are related to this theme: the development of consumption models in the global village, the new poverty areas, the relations between deprivation, consumption and pollution. The boom of consumption in the 20th century, although it has brought considerable benefits to humanity in terms of the quality of life, has excluded many persons throughout the world: the gap between the rich and the poor, between developing countries and industrialized countries, the social, ethnic and gender differences, is growing dramatically wider.

Another annual Report presented in this section is that of the World Bank for 1998. The slump of the Far Eastern financial markets represent a test bed for the process of revision and renewal of the World Bank's strategies, which now provide for the increased capacity for launching, at short notice, articulated programmes for contrasting emergency situations. Besides these, between 1997 and 1998, the World Bank has considerably invested in education and the spreading of knowledge.

The following article comments on James Gustave Speth's (the Director of the United Nations Development Programme) idea to get international cooperation back on its feet. Speth intends to promote greater cooperation between the three key partners of cooperation: the United Nations, the European Union and the International Monetary Fund, which together control about 30% of the support funds earmarked for developing countries. If cooperation were greater the beneficiaries would receive greater benefits because of the more efficient management of the resources.

The last article reminds us that on October 16th, 1998, the World Food Day was celebrated in over 150 countries on the theme "Women feed the world". The studies carried out by FAO, in fact, prove that more than half the food produced in the world is produced by women, the invisible albeit indispensable engines of development. In the rural areas of developing countries, in fact, where the production of food is the main economic activity, women provide up to 80% of the food consumed in their homes.

The section also contains several brief articles on the United Nations University, the 1997 DAC Report and the 1997 annual ECHO Report.

La rubrica "Cooperazione internazionale" commence par un commentaire au IV Rapport UNESCO à propos de l'éducation dans le monde. Quelques chiffres qui peuvent sembler réconfortants à première vue occultent en fait des situations extrêmement délicates. En particulier, une analyse approfondie montre que la coopération dans l'éducation supérieure ou la formation des professeurs constitue une véritable amorce pour entreprendre un processus de développement dans les pays les plus pauvres.

Cette année – comme le montre le second article – le Rapport UNDP (United Nations Development Programme) centre sur la consommation son analyse du développement humain, en explorant avant tout le lien entre consommation et développement. A ce thème central viennent se greffer plusieurs aspects d'une dramatique actualité : l'évolution des modèles de consommation dans le "village global", les nouvelles zones de pauvreté, le lien entre privation, consommation et dégradation de l'environnement. Bien que le boom de la consommation au cours du XX^e siècle ait apporté à l'humanité des avantages certains en termes de qualité de vie, il continue à exclure au niveau mondial un grand nombre de personnes : l'écart entre riches et pauvres, entre PVD et pays industrialisés, les disparités sociales, ethniques ou sexuelles sont dramatiquement flagrantes.

Continuant sur le thème des rapports annuels, la rubrique passe à celui de la Banque Mondiale pour 1998. L'effondrement des marchés financiers orientaux a constitué un banc d'essai pour le processus de rénovation des stratégies d'intervention de la Banque Mondiale, lesquelles prévoient désormais une plus grande capacité de lancer dans des délais plus brefs des programmes détaillés pour contrecarrer des situations particulièrement urgentes. En outre, entre 1997 et 1998, les investissements de la Banque Mondiale ont porté principalement sur l'éducation et la diffusion de la connaissance.

L'article suivant commente la proposition de James Gustave Speth, administrateur du Programme de Développement des Nations Unies de revigorer la coopération internationale. Speth entend promouvoir une plus grande collaboration entre les principaux partenaires de la coopération internationale qui contrôlent environ 30% des aides globales destinées aux pays en voie de développement : Nations Unies, Union Européenne, Fonds Monétaire International. Si la collaboration était plus importante, les premiers bénéficiaires en seraient les propres destinataires, grâce à une gestion plus efficiente des ressources. Le dernier article nous rappelle que le 16 octobre 1998 a été célébrée la Journée mondiale de l'Alimentation dans plus de 150 pays, sur le thème "La femme nourrit le monde". Les études de l'ÔAA démontrent en effet que dans le monde, plus de la moitié de la nourriture est produite par les femmes, agents invisibles mais indispensables du développement. En fait, dans les zones rurales des pays en voie de développement, où la production alimentaire est la principale activité, les femmes assurent jusqu'à 80% de la nourriture consommée dans le foyer même.

La rubrique contient en plus quelques brefs articles sur l'Université des Nations Unies, le rapport DAC 1997 et le Rapport annuel ECHO 1997.

résumé

DENTRO LA RICERCA

Intervista a Luciano Maiani

Ancora una volta, un italiano guiderà il CERN, il laboratorio europeo di ricerca sulla fisica delle particelle nato nel 1954 nei pressi di Ginevra per iniziativa di 12 Stati membri europei.

Il CERN oggi riunisce 19 paesi europei che contribuiscono al bilancio del laboratorio in misura proporzionale al loro Pil

Il 1° gennaio 1999 assumerà l'incarico di direttore generale del CERN – che dal 1989 al 1993 fu di Carlo Rubbia – il prof. Luciano Maiani, che lascia la presidenza di un altro ente di ricerca di grande prestigio, l'Istituto Nazionale di Fisica Nucleare (INFN).

Abbiamo incontrato il prof. Maiani nel suo ufficio al quinto piano del "main building", il centro nevralgico di quella che oggi rappresenta la più grande realtà scientifica del mondo nel campo della fisica delle alte energie. È nella storica "cantina" o nell'aggiornatissima biblioteca di questo edificio, nel suo auditorium o presso l'edicola che vende i quotidiani di tutto il mondo che si incontrano gli oltre seimila fisici e tecnici del CERN. Si tratta di ricercatori impegnati giorno e notte tutti i giorni (domeniche comprese) a dare la caccia a sempre più nascosti "pezzetti" di materia, che riescono ad accelerare alla velocità della luce (300.000 km al secondo): tutto accade in un tunnel a forma di anello (il LEP, Large Electron Positron collider) lungo 27 km e scavato a 100 metri di profondità in una burrascosa regione alla base della catena montuosa del Giura. Oggi nell'anello di LEP, domani invece nell'anello degli anni 2000 (LHC, il Large Hadron Collider) le particelle urtano violentemente, dando vita a "eventi" che possono rivelare "microscopiche" grandiose novità. Dopo aver accelerato le particelle ad energie tanto elevate, i fisici studiano gli effetti di milioni di fantasmagoriche collisioni delle stesse particelle tra di loro o contro bersagli fissi: vengono così a riprodursi le condizioni del Big Bang, utili a sco-

prire le forze che interagiscono tra le particelle e ad esplorare la materia nelle sue componenti più nascoste.

Prof. Maiani, il Suo mandato avrà la durata di cinque anni. Cosa si augura di realizzare al CERN?

Nei prossimi anni penseremo anzitutto a terminare la costruzione di LHC, i cui lavori sono cominciati nel 1996 e dovranno concludersi nel 2005. Già questo mi sembra un compito molto impegnativo poiché parliamo di una macchina acceleratrice provvista di caratteristiche molto avanzate che costruiamo insieme ad altri complessi apparati: alludo in particolare ai rivelatori (dispositivi di diverso tipo – gassosi, semiconduttori, plastici, etc. – in grado di rivelare la presenza di particelle e registrare quanto accade durante le collisioni, ndr) che sono strumenti anch'essi molto sofisticati, capaci di resistere alle condizioni infernali che si creeranno nelle zone di collisione. I rivelatori saranno realizzati da *équipe* di ricercatori, il cui coordinamento rappresenta di per sé un problema "scientifico". Ma ad altre due cose vorrei dare il via: anzitutto bisogna pensare al futuro di questo laboratorio, di chi vi lavora e vi investe molti anni della sua vita e grandi energie. Occorre cioè cominciare ad occuparsi dei progetti del 2010.

L'altro obiettivo che vorrei raggiungere è quello di una reale comunicazione tra il CERN e la società civile: ciò che va comunemente sotto il nome di trasferimento tecnologico e che consente di esportare i risultati scientifici e tecnologici verso la società e verso l'industria. La fisica ha già fatto molto

in forma "spontanea", ma è il momento di operare in forma più sistematica, con un'azione coordinata su cui al CERN si impegnerà una nuova figura, quella del direttore di ricerca.

L'esperimento degli anni 2000 è certamente quello della nuova macchina LHC, attualmente in fase di avanzata realizzazione. Qual è il suo "significato" nel panorama della fisica internazionale?

LHC è il primo vero progetto globale: ideato nel vecchio continente, è riuscito a raccogliere intorno a sé paesi come USA, Canada e Giappone, che hanno investito molto nella costruzione della macchina e negli esperimenti. Tutto ciò è per noi motivo di grande soddisfazione, visto che per la prima volta l'America partecipa a un progetto europeo, invertendo la tendenza che vede più spesso gli europei impegnarsi in progetti americani. Negli Stati Uniti le persone che ho recentemente incontrato sono entusiaste di LHC, proprio in virtù dell'avanzato livello tecnologico della macchina che è considerata come l'ultima frontiera della fisica delle alte energie.

Sta crescendo la collaborazione tra quella che va sotto il nome di astrofisica delle alte energie e si fa dalle piattaforme spaziali o dai satelliti, e la fisica delle particelle elementari. A cosa si punta?

I due campi di ricerca vanno effettivamente convergendo. Per esempio la ricerca che si fa nello spazio sull'antimateria (ricordiamo che proprio al CERN il fisico italiano Mario Macrì un paio di anni fa ricostruì in laboratorio il primo atomo di antimateria, ndr) trova un parallelo nella ricerca della

violazione della simmetria materia/antimateria che si fa al CERN come anche nei laboratori dell'INFN. Ma, più in generale, i metodi e le tecnologie che i fisici delle particelle utilizzano sono ideali per un lavoro di tipo spaziale: lo dimostra il successo di certi apparati costruiti per gli acceleratori di particelle e usati con successo sullo Shuttle. Tra i due settori di ricerca c'è un terreno comune: del resto, tutta la cultura dell'affidabilità, della precisione o della compattezza è fondamentale nelle attività spaziali. Il CERN può certamente non solo ospitare ma offrire un *humus*, un'atmosfera intellettuale e un *know how* tecnologico utili allo sviluppo della ricerca spaziale europea.

Da tempo i fisici pensano a un fascio di particelle che parta dal CERN e punti dritto ai Laboratori del Gran Sasso. Cosa può dirci in proposito?

Il progetto è già perfettamente a punto. Ma occorre ben definire due aspetti: uno, di strategia scientifica, dovrà stabilire come utilizzare al meglio un fascio di questo tipo, puntando sugli esperimenti migliori. Il secondo aspetto è di ordine finanziario: il CERN è totalmente impegnato nella costruzione di LHC, né ad ogni modo potrebbe finanziare un progetto di specifico interesse di un laboratorio italiano; la maggior parte del finanziamento – complessivamente di 180 miliardi – non può che riguardare il nostro paese. L'INFN ha già previsto un finanziamento parziale del progetto, ma per il resto occorre trovare *partner* europei che abbiano interesse a investire su un progetto che dal punto di vista tecnico non ha incognite.

Parlando di ricerca in termini più generali, sembra di avvertire una certa spinta verso attività di tipo "applicato", in grado di favorire nuovi sviluppi produttivi a spese delle attività di base. Al CERN si fa ricerca pura, anche se molti sono stati i casi di fondamentali ricadute, per così dire, di ordine "pratico": basterebbe portare l'esempio di Internet, nata dalla fisica che si faceva al CERN molti anni fa. Ma si tratta di cose poco note: come spiegherebbe al grande pubblico l'importanza di ciò che si fa a Ginevra?

Esistono due tipi di ricerca: una ricerca di tipo industriale che si pone l'o-

biiettivo di perfezionare un prodotto, e una ricerca di base, che deve semplicemente essere "di qualità" e di buon contenuto scientifico, altrimenti non avrebbe motivo di esistere. Ma i risultati della ricerca di base e le tecnologie che sviluppiamo per fare questa ricerca spesso ramificano su linee di trasferimento tecnologico. Se ci chiedono a cosa serva studiare il bosone di x o l'antimateria, non siamo in condizioni di dare risposte. Ma sicuramente le tecnologie che svilupperemo e le nuove competenze che formeremo genereranno nuove idee e

nuovi risultati. Il caso di Internet, che Lei ricordava, è classico: allora al CERN nessuno pensava a come usare le reti di calcolatori per far dialogare il mondo, ma il sistema messo a punto da una vasta collaborazione internazionale di fisici ha prodotto, potremmo dire "spontaneamente", questa grandiosa innovazione. Oggi anche dal lavoro di ingegnerizzazione che sta crescendo all'ombra di LHC è lecito attendersi opportunità significative di avanzamento.

Elisabetta Durante



Università Cattolica, sede di Cremona: osservazioni al microscopio presso il Centro di ricerche biotecnologiche

I FINANZIAMENTI PER IL QUINTO PROGRAMMA QUADRO

Nella quarta riunione del comitato di conciliazione tenutasi il 17 novembre scorso a Strasburgo, il Parlamento e il Consiglio Europeo hanno raggiunto un accordo circa l'entità del finanziamento massimo da destinare al quinto Programma quadro di ricerca e sviluppo (1998-2002)*. L'erogazione ammonta a tredici milioni 700 mila ecu, mentre la somma complessiva di un milione 260 mila ecu sarà impiegata per sostenere le attività in materia di energia nucleare nell'ambito del quinto Programma quadro dell'Euratom.

Nel dettaglio, il Comitato ha deliberato che per l'anno 1999 il finanziamento sarà di 3,140 milioni di ecu, mentre i restanti 10,560 milioni serviranno a sostenere i programmi del periodo 2000-2002. Se quest'ultima previsione di erogazione si rivelasse col tempo inadeguata, è prevista comunque la convocazione di un nuovo incontro tra Parlamento e Consiglio per determinare i nuovi massimali, in linea con le mutate necessità finanziarie. Nel frattempo, le singole azioni che si riferiscono al 1999 non dovranno essere realizzate superando le cifre prestabilite.

Il 25 e 26 febbraio del '99 si terrà una grande Conferenza di "lancio" del quinto Programma quadro a Essen in Germania. I lavori comprenderanno: un'illustrazione di massima dei nuovi programmi di ricerca; una presentazione dei servizi e dell'esperienza forniti dal Joint Research Centre in relazione alle necessità del cittadino, rafforzando lo sviluppo sostenibile e favorendo la competitività del "sistema Europa"; una serie di *workshop* che permetteranno ai potenziali coordinatori di informarsi su come partecipare ai progetti; l'esposizione di alcuni progetti di successo dalla viva voce dei protagonisti; una mostra sui programmi di ricerca sostenuti dall'Unione Europea, con la possibilità per i partecipanti di rapportarsi alle esperienze passate, di mettersi in contatto con nuovi *partner* e conoscere

esponenti della Commissione; un *cyber-café* e un bollettino elettronico di estrema utilità per i convenuti, con dati e notizie aggiornate. Informazioni sulla Conferenza si pos-

sono richiedere a: Messe Essen - D - 45001 Essen Germany - tel. +49 201 72 44 282 - fax +49 201 72 44 500.

L. F.

* Cfr. *UNIVERSITAS* n. 64, pp. 51-51 e n. 66, p. 56.

Come si articola il quinto Programma quadro

Il quinto Programma quadro di ricerca e sviluppo tecnologico (1998-2002) si articola in 3 programmi tematici strutturati in azioni chiave:

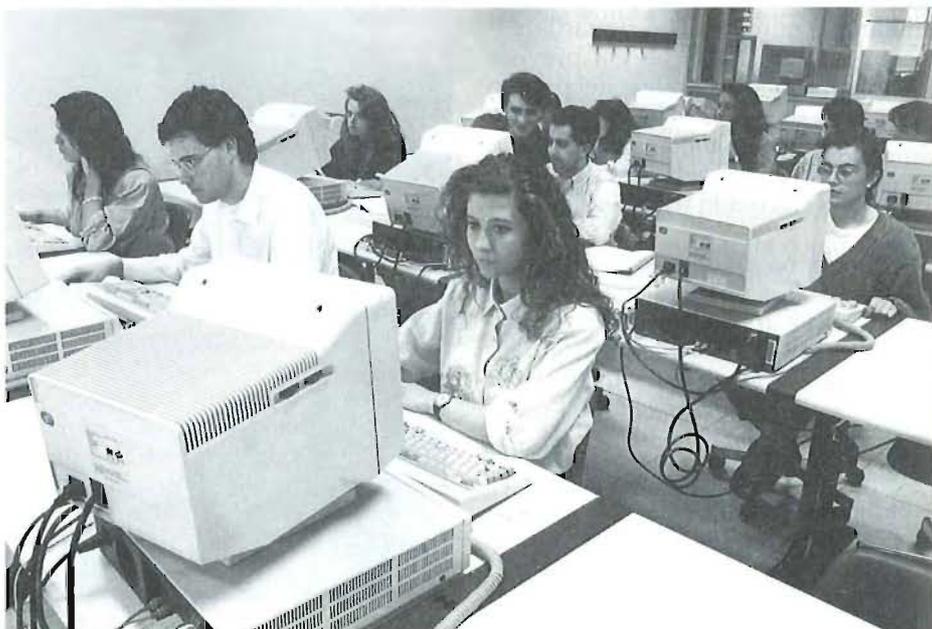
- 1) scoprire le risorse della vita e dell'ecosistema;
- 2) sviluppare una società dell'informazione di facile impiego;
- 3) favorire la crescita competitiva e sostenibile.

Ciascuno dei programmi tematici comprende una serie di azioni chiave legate agli obiettivi economici e sociali prioritari per il futuro dell'Unione Europea. Rispettivamente:

- 1) salute e alimentazione, gestione e qualità dell'acqua;
- 2) sistemi e servizi per il cittadino, nuovi metodi di lavoro e commercio elettronico, contenuti e strumenti multimediali;
- 3) la città del futuro, prodotti, processi e organizzazione, mobilità sostenibile e intermodalità.

I programmi tematici sono intersecati da programmi orizzontali che hanno l'obiettivo di:

- affermare il ruolo internazionale della ricerca europea;
- innovare e far partecipare le piccole e medie imprese;
- accrescere il potenziale umano.



Università Cattolica, sede di Brescia: sala computer

L'UNIVERSITÀ E LA LEGGE FINANZIARIA 1999

Renata Valli

Sembrava cominciata sotto i migliori auspici la sessione di bilancio relativa alla finanziaria '99: più fondi per la ricerca ed un programma straordinario per il diritto allo studio. Poi, a sorpresa, più niente.

La prima versione del collegato alla finanziaria, prevedeva infatti un programma straordinario di concessione di borse di ricerca, con l'intento di rafforzare la competitività scientifica dell'Italia e per una migliore utilizzazione delle risorse intellettuali anche in ambito internazionale. L'articolo 48, tuttavia, venne stralciato dall'impianto della legge finanziaria, in coincidenza dell'avvicendamento politico del governo D'Alema, lasciando che esso prendesse un iter parlamentare autonomo. Questo ha determinato l'elaborazione di un progetto di legge *ad hoc* sul programma di concessione di borse di studio presentato il 3 dicembre u.s. in commissione cultura della Camera, che attende di essere esaminato.

Abituati, come eravamo, a manovre finanziarie estremamente più corpose, quella approvata dal Parlamento alla vigilia delle festività natalizie sembra quindi meno complessa anche per l'ambito universitario che da diversi anni si trova ad assorbire vere e proprie riforme anche attraverso i provvedimenti della sessione di bilancio.

Le misure previste nella manovra '99 per questo settore si sono limitate a definire soprattutto questioni di adeguamento retributivo del personale docente, nonché l'accelerazione dell'uscita dalla tesoreria unica da parte degli atenei.

L'articolo 24 del collegato riguarda le retribuzioni dei docenti universitari che, come per le altre categorie del pubblico impiego non contrattualizzate, saranno adeguate ogni anno in ragione degli incrementi medi annui

ottenuti dal personale pubblico contrattualizzato.

L'obiettivo di detta norma è quello di eliminare l'effetto distorsivo prodotto dal mancato computo dell'indennità integrativa speciale tra le voci retributive rilevate dall'Istat che consentiva incrementi tanto più elevati quanto minore era l'incidenza della predetta indennità nella retribuzione complessiva. La percentuale di adeguamento sarà determinata sulla base dei dati Istat tramite un decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri elaborato entro il mese di aprile di ogni anno. L'aspetto più singolare di questo provvedimento, che rivela per altro tutta l'urgenza con la quale è necessario agire per fare fronte alle esigenze di spesa, riguarda la sua entrata in vigore, con effetto retroattivo al 1° gennaio 1998.

Le questioni relative al personale sono nuovamente riprese al successivo articolo 26 che chiarisce definitivamente le questioni di interpretazione autentica derivanti dal comma 1 articolo 20 del DPR 382/80 relativo allo stipendio spettante ai professori di II° fascia, soprattutto per il caso di docenti non confermati e quindi anche di ricercatori. La norma interpretativa, estremamente tecnica, è stata motivata per contrastare i rilevanti effetti di spesa derivanti da una decisione del giudice amministrativo che introduce un nuovo criterio di determinazione degli stipendi dell'intera categoria dei professori associati inclusi i non confermati (e di riflesso anche dei ricercatori), agganciando la loro progressione economica a quella del professore ordinario, anziché a quella del professore straordinario.

Tra le misure introdotte dalla nuova Finanziaria è prevista inoltre l'accelerazione della fuoriuscita graduale delle università, a partire dal 1999, dal sistema di tesoreria unica. La realizzazione di questo piano, già speri-

mentato in tre atenei, comincerà dagli organismi interni di autonomia finanziaria, cioè dai dipartimenti.

Dal 1° gennaio le università continueranno a versare nelle speciali contabilità infruttifere solo i trasferimenti statali. Tutte le altre entrate saranno riversate in conti bancari, che dovranno comunque essere utilizzati, in modo prioritario, per tutti i pagamenti, comprese le spese per il personale. L'uscita dalla tesoreria unica è fissata al 1° luglio 1999 per i dipartimenti universitari, che a partire da quella data verseranno tutte le entrate (compresi i trasferimenti delle rispettive università) in un conto fruttifero. Viene pertanto prevista la chiusura progressiva della contabilità speciale intestata agli stessi al momento dell'esaurimento delle disponibilità esistenti alla data del 30 giugno 1999. Il ministero del Tesoro continuerà a monitorare il livello del fabbisogno attraverso l'andamento del conto in tesoreria unica intestato alle università che dovranno dunque "misurare" le assegnazioni ai vari centri di spesa autonomi. In ogni caso, resteranno in vigore fino al 31 dicembre 2000 le norme sulla riduzione delle giacenze di tesoreria e sul contenimento del fabbisogno.

Ormai la manovra 1999 è legge dello Stato, ma ancora una volta si è persa l'occasione per segnare le basi di una politica tesa alla modernizzazione ed allo sviluppo dell'intero sistema adesso che, anche in ambito europeo, l'istituzione dell'unione monetaria ha spostato la competizione tra sistemi Paese dalle manovre sui cambi alla capacità di restare competitivi sia sul lato dei costi che sul lato della qualità dei prodotti. In questo nuovo scenario, infatti, l'università assume, come è noto, nuovi ed importanti ruoli per costruire una sempre maggiore integrazione tra il livello qualitativo della conoscenza e le esigenze del mercato.

Regolamento recante modalità di espletamento delle procedure per il reclutamento dei professori universitari di ruolo e dei ricercatori, a norma dell'articolo 1 della legge 3 luglio 1998, n. 210

DPR n. 390 del 19 ottobre 1998 (in GU n. 264 dell'11 novembre 1998)

VISTO l'articolo 87, quinto comma, della Costituzione;

VISTA la legge 3 luglio 1998, n. 210, ed in particolare l'articolo 1, comma 1, che prevede l'emanazione di uno o più regolamenti da adottare ai sensi dell'articolo 17, comma 2, della legge 23 agosto 1988, n. 400, per disciplinare le modalità di espletamento delle procedure per il reclutamento dei ricercatori e dei professori universitari di ruolo;

VISTO l'articolo 17, comma 2, della legge 23 agosto 1988, n. 400;

ACQUISITO il parere del Consiglio Universitario Nazionale espresso il 9 settembre 1998;

UDITO il parere del Consiglio di Stato, espresso dalla sezione consultiva per gli atti normativi nell'adunanza del 14 settembre 1998;

VISTA la deliberazione del Consiglio dei Ministri adottata nella riunione del 16 ottobre 1998;

SULLA PROPOSTA del ministro della Pubblica Istruzione e dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica;

EMANA

il seguente regolamento:

Art. 1

Finalità e definizioni

1. Il presente regolamento disciplina le modalità di espletamento, da parte delle università, delle procedure di valutazione comparativa e la nomina in ruolo dei professori ordinari, associati e dei ricercatori.
2. Ai sensi del presente regolamento si intendono:

per "Ministero" il Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica;

per "università" le università e gli istituti di istruzione universitaria, statali e non statali, abilitati a rilasciare titoli di studio con valore legale;

per "rettore" i rettori delle università e i direttori degli istituti di istruzione universitaria.

Art. 2

Norme generali

1. Ai fini della copertura dei posti di professore ordinario, associato e di ricercatore il rettore indice, con proprio decreto

attestante la relativa copertura finanziaria ed il rispetto dei limiti di spesa di cui all'articolo 51, comma 4, della legge 27 dicembre 1997, n. 449, procedure di valutazione comparativa distinte per settori scientifico-disciplinari, previa deliberazione degli organi accademici nell'ambito delle rispettive competenze. I relativi bandi sono pubblicati nella Gazzetta Ufficiale e sono adeguatamente pubblicizzati anche per via telematica.

2. La partecipazione alle valutazioni comparative di cui all'articolo 1, comma 1, è libera, senza limitazioni in relazione alla cittadinanza e al titolo di studio posseduti dai candidati.

3. È fatto divieto ai professori ordinari, associati e ai ricercatori di partecipare, in qualità di candidati, a valutazioni comparative per l'accesso a posti del medesimo livello o di livello inferiore dello stesso settore scientifico-disciplinare o di settori affini indicati nel bando.

4. Ogni candidato, a pena di esclusione, può partecipare complessivamente ad un numero di valutazioni comparative non superiore a cinque presso le varie sedi universitarie, nell'arco di un anno decorrente dalla data di scadenza del termine per la presentazione delle domande di ammissione alla prima valutazione comparativa prescelta. A tal fine nell'istanza di partecipazione il candidato deve dichiarare di aver rispettato tale obbligo. Ogni candidato compila il modulo della domanda fornito per via telematica indicando obbligatoriamente il codice di identificazione personale e ne stampa una copia che, debitamente firmata, consegna all'università che ha bandito il concorso. L'università provvede alla validazione informatica delle domande inviate per via telematica. Il candidato è escluso dalla procedura, successiva alla quinta, per la quale abbia presentato domanda di partecipazione entro l'anno solare di riferimento. Ai fini dell'esclusione fa fede la data e l'ora della consegna della domanda all'ufficio competente. I dati relativi alle domande sono resi disponibili dagli atenei per via telematica ai fini della verifica dell'osservanza del predetto obbligo.

5. Il decreto di cui al comma 1 indica la tipologia di impegno scientifico e didattico

richiesto, nonché stabilisce le modalità e i tempi per la presentazione delle domande, dei titoli e delle pubblicazioni scientifiche da parte dei candidati, in conformità alle disposizioni vigenti in materia di documentazione amministrativa. I termini di scadenza per la presentazione delle domande non possono essere inferiori ai trenta giorni successivi alla pubblicazione dello stesso decreto. Può essere, inoltre, prevista la determinazione di un numero massimo di pubblicazioni scientifiche da presentare, a scelta del candidato, per la partecipazione a ciascuna procedura, in modo, comunque, da garantire una adeguata valutazione dei candidati.

6. Le commissioni giudicatrici, per procedere alla valutazione comparativa dei candidati, predeterminano i criteri di massima e li consegnano, senza indugio, al responsabile del procedimento di cui al comma 14, il quale ne assicura la pubblicità presso la sede del rettorato e delle facoltà che hanno richiesto il bando. I criteri sono pubblicizzati almeno sette giorni prima della prosecuzione dei lavori della commissione.

7. Per valutare il *curriculum* complessivo del candidato e le pubblicazioni scientifiche la commissione tiene in considerazione i seguenti criteri:

a. originalità e innovatività della produzione scientifica e rigore metodologico;
b. apporto individuale del candidato, analiticamente determinato nei lavori in collaborazione;

c. congruenza dell'attività del candidato con le discipline ricomprese nel settore scientifico-disciplinare per il quale è bandita la procedura ovvero con tematiche interdisciplinari che le comprendano;

d. rilevanza scientifica della collocazione editoriale delle pubblicazioni e loro diffusione all'interno della comunità scientifica;

e. continuità temporale della produzione scientifica, anche in relazione alla evoluzione delle conoscenze nello specifico settore scientifico-disciplinare.

8. Per i fini di cui al comma 7 si fa anche ricorso, ove possibile, a parametri riconosciuti in ambito scientifico internazionale.

9. Costituiscono, in ogni caso, titoli da

giutare specificamente nelle valutazioni comparative:

- a. l'attività didattica svolta;
 - b. i servizi prestati negli atenei e negli enti di ricerca, italiani e stranieri;
 - c. l'attività di ricerca, comunque svolta, presso soggetti pubblici e privati, italiani e stranieri;
 - d. i titoli di dottore di ricerca e la fruizione di borse di studio finalizzate ad attività di ricerca;
 - e. l'attività in campo clinico relativamente ai settori scientifico-disciplinari in cui sia richiesta tale specifica competenza;
 - f. l'organizzazione, direzione e coordinamento di gruppi di ricerca;
 - g. il coordinamento di iniziative in campo didattico e scientifico svolte in ambito nazionale ed internazionale.
10. Le università, con propri regolamenti emanati ai sensi dell'articolo 1, comma 2, della legge 3 luglio 1998, n. 210, possono adottare disposizioni modificative e integrative dei criteri di cui al comma 7.
11. Al termine delle valutazioni dei titoli e delle pubblicazioni scientifiche la procedura prevede lo svolgimento delle seguenti prove:
- a. due prove scritte, una delle quali sostituibile con una prova pratica, ed una prova orale per la copertura di posti di ricercatore;
 - b. una prova didattica e la discussione sui titoli scientifici presentati per la copertura di posti di professore associato.
12. Nelle procedure a posti di professore ordinario i candidati che non rivestono la qualifica di professore associato sostengono una prova didattica che concorre alla valutazione complessiva.
13. La prova orale di cui al comma 11, lettera a), le prove di cui lettera b) del medesimo comma, nonché la prova di cui al comma 12, sono pubbliche.
14. Per ciascuna valutazione comparativa è nominato, ai sensi degli articoli 4, 5 e 6 della legge 7 agosto 1990, n. 241, un responsabile del procedimento che ne assicura il corretto svolgimento nel rispetto della normativa vigente, ivi comprese la pubblicità delle date di svolgimento delle prove di cui al comma 11 e le comunicazioni agli atenei e al Ministero di cui agli articoli 2, comma 4, 3, comma 7, e 4, comma 9.

Art. 3

Commissioni giudicatrici

1. Le commissioni giudicatrici per le valutazioni comparative finalizzate alla copertura di posti di ricercatore, professore associato e professore ordinario sono costituite mediante designazione di un componente da parte del Consiglio della facoltà che ha richiesto il bando e mediante elezione dei restanti componenti.
2. Possono essere componenti delle com-

missioni giudicatrici i professori che hanno conseguito la nomina a ordinario, i professori associati che hanno conseguito la conferma e i ricercatori confermati.

3. Il componente designato è scelto, prima dello svolgimento delle elezioni di cui al comma 4, con deliberazione del Consiglio di facoltà, nella composizione prevista dalla normativa vigente, fra i professori ordinari o associati per le valutazioni comparative ai fini della copertura di posti di ricercatore e professore associato e tra i professori ordinari per le valutazioni comparative ai fini della copertura di posti di professore ordinario. I predetti docenti devono afferire al settore scientifico-disciplinare oggetto del bando ovvero, nel caso in cui ricorrano le condizioni di cui al comma 6, ultimo periodo, a settori affini indicati dal Consiglio Universitario Nazionale.

4. I componenti elettivi sono così individuati in relazione a ciascuna valutazione comparativa:

- a. per la copertura di posti di ricercatore, da un professore ordinario se la facoltà ha designato un professore associato ovvero da un professore associato se la facoltà ha designato un professore ordinario, nonché da un ricercatore confermato;
 - b. per la copertura di posti di professore associato, da due professori ordinari e da due professori associati;
 - c. per la copertura di posti di professore ordinario, da quattro professori ordinari.
5. I componenti di cui al comma 4 sono eletti, fra i professori e ricercatori non in servizio presso l'ateneo che ha emanato il

bando, dalla corrispondente fascia dei professori di ruolo e dai ricercatori confermati. A parità di voti prevale il più anziano nel ruolo di appartenenza. A parità di anzianità di ruolo prevale il più anziano di età.

6. L'elettorato attivo è attribuito, secondo la normativa vigente, ai professori di ruolo e fuori ruolo e ai ricercatori confermati appartenenti al settore scientifico-disciplinare oggetto del bando. L'elettorato passivo è attribuito, secondo la normativa vigente e con le limitazioni di cui al comma 2, ai professori di ruolo e fuori ruolo e ai ricercatori confermati appartenenti al settore scientifico-disciplinare oggetto del bando. È in ogni caso fatto divieto per i professori ed i ricercatori eletti nelle commissioni giudicatrici di far parte di altre commissioni, per un periodo di un anno decorrente dalla data del decreto di nomina, per lo stesso settore scientifico-disciplinare e per la stessa tipologia di valutazione comparativa. Qualora il numero degli eleggibili per ruolo o fascia e per settore scientifico disciplinare sia inferiore a cinque, l'elettorato attivo e passivo è esteso agli appartenenti ai ruoli o fasce di settori affini, indicati dal Consiglio Universitario Nazionale.

7. Il Ministero, con la collaborazione delle università, predispone e cura l'aggiornamento degli elenchi dei professori e dei ricercatori assicurandone la pubblicità per via telematica. A tal fine le università sono tenute a comunicare tempestivamente al Ministero le nomine, le modifiche di stato giuridico, le cessazioni dal servizio e gli



Università Cattolica: la facciata del Policlinico "A. Gemelli" a Roma

inquadramenti nei settori scientifico-disciplinari dei professori e dei ricercatori. Tali elenchi, che individuano anche le situazioni di incompatibilità ai fini dell'elettorato attivo e passivo, sono acquisiti dalle università che bandiscono le procedure valutative le quali fissano la data da cui decorrono i termini di dieci giorni per la presentazione delle opposizioni, da parte degli interessati, al rettore della stessa sede universitaria, il quale decide in via definitiva entro i successivi dieci giorni, curando la pubblicizzazione degli elenchi definitivi. Le modifiche degli elenchi sono comunicate al Ministero.

8. Ogni elettore può esprimere una sola preferenza.

9. Lo svolgimento delle elezioni, disciplinato con apposito decreto del rettore, avviene con procedure telematiche unificate e validate a livello nazionale, sentita la Conferenza permanente dei Rettori delle Università Italiane (CRUI), che assicurino l'accertamento dell'identità dell'avente diritto e la segretezza del voto. Il rettore rende pubblici i risultati delle elezioni.

10. In caso di motivata rinuncia presentata dai componenti elettivi, di decesso o di indisponibilità degli stessi per cause sopravvenute, ovvero nei casi di cui all'articolo 4, comma 1, concernenti i componenti elettivi, nelle commissioni giudicatrici subentra il docente non eletto che abbia riportato il maggior numero di voti. Nei casi di cui al presente comma la sostituzione dei componenti designati avviene con le medesime modalità di cui al comma 3.

11. Per consentire un rapido espletamento delle procedure di costituzione delle commissioni le università, previa opportune intese a livello nazionale, sentita la CRUI, possono concordare le date di svolgimento delle elezioni riguardanti la formazione delle commissioni giudicatrici delle valutazioni comparative.

12. Dalla data di pubblicazione nella Gazzetta Ufficiale del decreto rettorale di nomina della commissione giudicatrice decorre il termine previsto dall'articolo 9 del decreto legge 21 aprile 1995, n. 120, convertito, con modificazioni, dalla legge 21 giugno 1995, n. 236, per la presentazione al rettore, da parte dei candidati, di eventuali istanze di ricusazione dei commissari. Decorso tale termine e, comunque, dopo l'insediamento della commissione non sono ammesse istanze di ricusazione dei commissari.

13. Le eventuali cause di incompatibilità e le modifiche dello stato giuridico intervenute successivamente alla nomina non incidono sulla qualità di componente delle commissioni giudicatrici.

Art. 4

Accertamento della regolarità degli atti e



Università Cattolica, sede di Roma: Villa del Sacro Cuore

nomine in ruolo

1. Nell'ambito dei regolamenti adottati ai sensi dell'articolo 2, comma 2, della legge 7 agosto 1990, n. 241, le università stabiliscono il termine entro cui il procedimento deve concludersi, comunque non superiore a sei mesi dalla data di pubblicazione del decreto rettorale di nomina. La partecipazione ai lavori delle commissioni costituisce un obbligo inderogabile per i componenti, fatti salvi giustificati e documentati motivi. Il rettore può prorogare, per una sola volta e per non più di quattro mesi, il termine per la conclusione della procedura per comprovati ed eccezionali motivi segnalati dal presidente della commissione. Nel caso in cui i lavori non si siano conclusi dopo la proroga, il rettore, con provvedimento motivato, avvia le procedure per la sostituzione dei componenti cui siano imputabili le cause del ritardo, stabilendo nel contempo un nuovo termine per la conclusione dei lavori.

2. Le commissioni possono avvalersi di strumenti telematici di lavoro cooperativo. A tale scopo il Ministero predispone idonei strumenti di supporto. Gli atti sono costituiti dai verbali delle singole riunioni, dei quali costituiscono parte integrante i giudizi individuali e collegiali espressi su ciascun candidato, nonché dalla relazione riassuntiva dei lavori svolti. Al termine dei lavori la commissione, previa valutazione comparativa, con propria deliberazione assunta con la maggioranza

dei componenti, indica il vincitore nelle valutazioni comparative per ricercatore e dichiara inequivocabilmente i nominativi di non più di due idonei, per ciascun posto bandito, nelle valutazioni comparative per professore associato e per professore ordinario, fatto salvo quanto previsto dall'articolo 5, comma 2, della legge 3 luglio 1998, n. 210.

3. Il rettore accerta, con proprio decreto, entro venti giorni dalla consegna, la regolarità formale degli atti, dandone comunicazione ai candidati. Con successivo decreto il rettore nomina i vincitori delle valutazioni comparative a posti di ricercatore e trasmette gli atti delle valutazioni comparative a posti di professore ordinario e associato ai competenti organi accademici per i successivi adempimenti. Nel caso in cui riscontri vizi di forma il rettore, entro il predetto termine, rinvia con provvedimento motivato gli atti alla commissione per la regolarizzazione, stabilendone il termine.

4. Nelle procedure per la copertura dei posti di professore ordinario ed associato, il Consiglio della facoltà che ha richiesto il bando, entro sessanta giorni dalla data del decreto di accertamento della regolarità degli atti, sulla base dei giudizi espressi dalla commissione e con riferimento alle proprie specifiche esigenze didattico-scientifiche, può proporre, con motivata delibera, la nomina di uno dei candidati dichiarati idonei, ovvero può decidere, a maggioranza degli aventi diritto al voto, di non procedere alla chiamata specificando i motivi di difformità, in relazione alle proprie esigenze didattico-scientifiche, rispetto a quanto deliberato dalla commissione giudicatrice. Alle deliberazioni di cui al presente comma è assicurata idonea pubblicità anche per via telematica. La nomina è disposta con decreto rettorale.

5. Qualora decida di non procedere alla chiamata, la facoltà, decorso il termine di sessanta giorni dalla data del decreto di accertamento della regolarità degli atti, permanendo le esigenze didattico-scientifiche, può richiedere l'indizione di una nuova procedura di valutazione comparativa per la copertura del posto già bandito ovvero proporre la nomina di candidati risultati idonei in valutazioni comparative espletate presso altre sedi universitarie per il medesimo settore scientifico-disciplinare, non chiamati entro i sessanta giorni successivi alla data di accertamento della regolarità dei relativi atti.

6. La facoltà, qualora lasci decorrere il periodo di sessanta giorni dalla data del decreto di accertamento della regolarità formale degli atti senza deliberare, ai sensi del comma 4, in ordine alla copertu-

ra del posto bandito, può avvalersi delle procedure di cui al comma 5 soltanto dopo che siano trascorsi due anni dalla suddetta data.

7. I candidati risultati idonei nelle procedure di valutazione comparativa relative a professori associati e ordinari, i quali non siano stati nominati dalle università che hanno bandito il posto entro il termine di cui al comma 4, possono essere nominati in ruolo, entro un triennio decorrente dalla data del decreto di accertamento della regolarità degli atti, a seguito di chiamate da parte di altre università che non hanno emanato il bando per la copertura del relativo posto.

8. Gli idonei di ogni singola procedura di valutazione comparativa che rinunciano alla nomina presso l'università che ha bandito il posto perdono il titolo alla nomina in ruolo da parte di altri atenei.

9. I rettori comunicano al Ministero, per le finalità di cui all'articolo 5, i dati relativi alla conclusione delle procedure di valutazione comparativa, nonché i nominativi

dei candidati idonei e di quelli nominati in ruolo. Il Ministero a tale scopo costituisce apposito albo consultabile per via telematica.

Art. 5

Pubblicità degli atti

1. Le relazioni di cui all'articolo 4, comma 2, con annessi i giudizi individuali e collegiali sono pubblicate nel Bollettino ufficiale del Ministero e rese pubbliche anche per via telematica.

Art. 6

Norma finale

1. Le disposizioni di cui all'articolo 2, commi 2, 3, 6, 7, 8, 9 e 10 si applicano anche ai concorsi per il reclutamento degli astronomi straordinari e degli astronomi associati ai sensi degli articoli 10, ultimo comma e 13, ultimo comma, del decreto del Presidente della Repubblica 10 marzo 1982, n. 163.

2. A decorrere dalla data di entrata in vigore del presente regolamento si inten-

dono abrogati l'articolo 3 della legge 7 febbraio 1979, n. 31, gli articoli da 41 a 49 e da 54 a 57 del decreto del Presidente della Repubblica 11 luglio 1980, n. 382, e ogni altra disposizione vigente in materia di reclutamento dei ricercatori e dei professori universitari.

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 19 ottobre 1998

SCALFARO

PRODI, *presidente del*

Consiglio dei Ministri

BERLINGUER, *ministro della*

Pubblica Istruzione e

dell'Università e della Ricerca

scientifica e tecnologica

LA SECONDA NOTA DI INDIRIZZO DEL MURST

Legge 15 maggio 1997, n. 127 – Autonomia didattica – Seconda nota di indirizzo:

L'architettura del sistema italiano di istruzione superiore. Indicazioni preliminari all'emanazione dei "decreti di area" per i corsi di studio universitari

Con la legge 15 maggio 1997, n. 127 (art. 17, comma 95), è stata varata – com'è noto – la riforma dei corsi di studio universitari. Principio *fondante* della riforma è l'*autonomia didattica* degli atenei.

Ne consegue che:

a. l'attuazione della riforma compete – ancorché nel quadro dei "criteri generali" la cui definizione è demandata dalla legge al ministro – agli organi accademici preposti alla didattica in ciascuna università, con il primario e diretto coinvolgimento dell'intero corpo docente, quale soggetto istituzionalmente responsabile della funzione didattica, e con il necessario confronto con gli studenti (*da prevedere in forme efficaci e continuative*);

b. l'innovazione dei corsi dovrà realizzarsi, per la complessità della materia e per la stessa natura processuale della riforma, attraverso fasi successive e con la dovuta gradualità e flessibilità, nel quadro di

uno scambio permanente all'interno e all'esterno delle università e di un'efficace e tempestiva circolazione delle informazioni e delle esperienze nell'intero sistema universitario.

In relazione a quanto precede, si rende necessario fare il punto sul percorso della riforma e definirne gli esiti, con riferimento – in particolare – all'*architettura generale* del nostro sistema di istruzione superiore e all'articolazione dei corsi di studio universitari.

1. Le tappe della riforma

Una prima fase del cammino è stata compiuta. Essa si è dispiegata, primariamente, nell'ampia e partecipata riflessione sull'insieme delle analisi e delle proposte contenute nel *Rapporto finale* del gruppo di lavoro ministeriale sull'autonomia di-

dattica, coordinato dal prof. Guido Marfinotti, che costituisce il documento base di lavoro per la riforma.

A seguito degli orientamenti emersi dal dibattito, che ha avuto come significativi momenti di sintesi il convegno nazionale promosso dalla CRUI e l'apposito documento approvato dal CUN, è stata redatta la *Prima nota di indirizzo*, diramata agli atenei il 16 giugno 1998. Con essa sono state indicate le *innovazioni attivabili* dalle università già dall'anno accademico 1998/99. Tra queste: l'introduzione del sistema dei crediti formativi, il riordino degli organismi preposti alla programmazione didattica, l'attivazione di corsi di studio interfacoltà (ivi compresa la possibilità dell'anno iniziale comune a più corsi di diploma e/o di laurea) e le modalità per la piena utilizzazione dei professori e dei ricercatori, nelle diverse forme della didattica, nel

quadro della riorganizzazione complessiva dei corsi.

Ferme restando le indicazioni della *Prima nota di indirizzo*, si apre ora la *seconda fase*, che dovrà portare entro l'anno all'emanazione dei primi decreti ministeriali contenenti, per le già individuate cinque "macro-aree", i *criteri generali* che presiederanno alla riforma dei corsi di studio, garantendo la *piena autonomia didattica* delle università. All'indomani dei "decreti di area", gli atenei saranno impegnati in prima persona nella ridefinizione dei corsi e nell'adozione di tutte le misure – tra cui l'approvazione o l'aggiornamento dei *regolamenti didattici* – per l'avvio graduale della riforma a partire dall'anno accademico 1999/2000.

Preliminare all'adozione dei "decreti di area", che saranno elaborati con il coinvolgimento dell'intera comunità universitaria, è la determinazione delle linee generali del nostro sistema di istruzione universitaria, nel complessivo contesto dell'istruzione superiore e nella prospettiva dell'armonizzazione europea. È questa la finalità del presente documento.

2. L'armonizzazione europea dei corsi di studio

Negli ultimi anni il quadro normativo riguardante gli studi universitari si è evoluto notevolmente, con particolare riferimento a documenti internazionali e ad azioni comunitarie intese a favorire la mobilità degli studenti, il riconoscimento convenzionale dei titoli di studio, la libera circolazione nell'ambito delle professioni e – soprattutto a livello europeo – l'armonizzazione dei sistemi di istruzione superiore. È in corso la procedura per la ratifica della *Convenzione di Lisbona*, che vincolerà, oltre ai paesi europei, anche una vasta area di paesi extraeuropei. L'accordo, basato sul principio dell'equivalenza sostanziale, una volta ratificato imprimerà una forte spinta al riconoscimento sovranazionale di percorsi e titoli.

Per quanto riguarda in particolare i paesi europei, il documento *Per un'Europa della conoscenza*, del commissario Cresson, considera prioritario lo sviluppo delle politiche della conoscenza, dando nuovo impulso ai programmi di istruzione e formazione che incentivano la mobilità transnazionale dei giovani. Ma, soprattutto, l'art. 126 del *Trattato di Maastricht*, promuovendo fra l'altro il riconoscimento accademico dei diplomi e dei periodi di studio, pone le basi per l'indilazionabile ridefinizione dei percorsi formativi, secondo *standard* comuni all'istituendo "spazio educativo" europeo.



Università Cattolica: veduta aerea del Policlinico "A. Gemelli" a Roma

Del resto, la convinta adesione delle università italiane ai programmi *Socrates* ed *Erasmus*, cui fa riscontro un costante afflusso di studenti italiani verso gli atenei degli altri paesi europei, conforta nell'orientamento inteso a fare dell'Italia una punta avanzata del processo di integrazione europea dei corsi di studio. Questo ruolo ha avuto il suo riconoscimento il 25 maggio 1998, allorché il ministro Berlinguer è stato chiamato a sottoscrivere, insieme ai ministri competenti di Inghilterra, Germania e Francia, la dichiarazione congiunta su *L'armonizzazione dell'architettura dei sistemi di istruzione superiore in Europa*, nota come *Dichiarazione della Sorbona*. Tale documento – che l'Italia ha concorso a promuovere e alla cui stesura ha attivamente partecipato – è stato trasmesso agli altri Stati membri al fine di ottenerne l'adesione.

Il quadro delineato dalla *Dichiarazione* è ormai noto. Premesso che il riconoscimento internazionale e il potenziale di attrazione dei sistemi che si confrontano è direttamente connesso alla loro trasparenza esterna ed interna, i ministri hanno rilevato che sembra emergere un sistema in cui due cicli universitari principali, **uno di primo ed uno di secondo livello**, saranno riconosciuti ai fini dell'equiparazione e dell'equivalenza in ambito europeo. Gli studenti del primo livello dovranno avere accesso a una gamma diversificata di programmi, che includano comunque la possibilità di seguire studi multidisciplinari e di acquisire adeguate competenze nell'uso delle lingue e delle tecnologie informatiche. I quattro ministri hanno convenuto che il **riconoscimento internazionale del titolo di primo livello**, come appropriato traguardo di qualificazione, è importante per il successo dello sforzo congiunto. Il **secondo livello** dovrebbe prevedere una scelta tra un percorso più breve e uno più lungo, anche con possibilità di trasferimento dall'uno all'altro.

Al di là dei tempi e delle concrete moda-

lità di attuazione, la logica dell'**armonizzazione europea** dei corsi di studio universitari – che abbiamo contribuito a promuovere e che è interesse primario dei nostri giovani – costituisce **principio non revocabile** per la riforma del sistema italiano di istruzione universitaria.

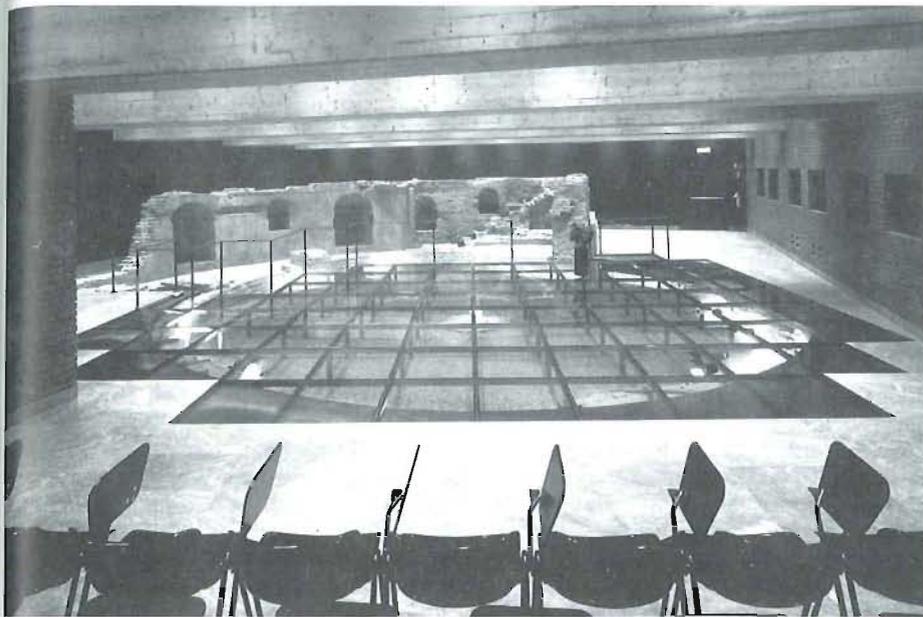
3. Il contesto generale in cui opera il sistema universitario italiano: flessibilità dei percorsi e crediti formativi

L'Italia si trova oggi nella favorevole condizione di utilizzare immediatamente e in maniera incisiva le suggestioni che giungono dal contesto nazionale ed internazionale.

L'autonomia didattica – come disciplinata dall'art. 17, comma 95, della legge 15 maggio 1997, n. 127 – verrà attuandosi in una cornice generale destinata a mutare sensibilmente, rispetto a quella odierna, sia per i riflessi internazionali di cui si è detto, sia per alcuni condizionamenti interni.

La Conferenza Stato-Regioni ha approvato, il 10 luglio scorso, il documento sulla **Formazione superiore integrata (Fis)**. In esso si individua, dopo la scuola secondaria, un ulteriore canale formativo – diverso da quello universitario – rivolto alla formazione di determinate figure professionali. Per il prossimo anno scolastico è previsto un avvio sperimentale dell'iniziativa, che avrà per caratteristica di "mettere in rete" – di norma su scala regionale – i soggetti interessati, tra cui anche le università, che svolgeranno un ruolo importante di progettazione e di supporto, nonché di partecipazione a specifici *curricula*.

Per altro verso, il documento sul lavoro, sottoscritto da Governo e parti sociali nel settembre 1996, pone più volte l'accento sull'importanza della **formazione continua, permanente e ricorrente** come risorsa indispensabile per i lavoratori, con particolare riferimento a quelli disoccupati o inoccupati. In tale prospettiva, il regolamento attuativo della legge 196/1997 – contenente la **riforma dell'istruzione professionale** – prevede, all'art. 12, la possibilità di iniziative formative proprie delle università, nell'ambito della programmazione regionale, con particolare riferimento all'istruzione professionale superiore e, soprattutto, alla formazione continua, permanente e ricorrente, così permettendo alle università italiane di collocarsi, anche a questo fine, nella realtà internazionale ed europea contemporanea. Permangono invariati, peraltro, gli interventi formativi di



Università Cattolica di Milano: l'Aula Bontadini, con i resti di un'antica ghiacciaia

cui all'art. 6 della legge 341/1990, che le università continueranno autonomamente a svolgere.

Nell'indicato ampio contesto di occasioni formative offerte ai cittadini è fondamentale – come sottolineato anche dai quattro ministri europei – che sia concesso largo spazio alla flessibilità dei percorsi, da un lato, e ai crediti formativi, dall'altro. L'uso dei crediti, in particolare, deve permettere – qualunque sia la scelta formativa iniziale – di poter entrare, o rientrare, nel circuito universitario in qualsiasi momento della vita, anche provenendo da percorsi formativi extra-universitari, nella prospettiva della *formazione lungo l'arco di tutta la vita*. Ai predetti criteri di flessibilità, modularità e spendibilità dei crediti, anche fuori dai tradizionali limiti dei corsi di studio e delle facoltà, dovranno uniformarsi tutti i "decreti di area".

4. L'architettura del sistema italiano di istruzione universitaria

Nella *Prima nota di indirizzo* si è preannunciato che – in previsione dell'emanazione dei "decreti di area" – sarebbe stata definita un'indicazione generale sui percorsi di studio universitari, quale *cornice di riferimento vincolante* per i decreti stessi. Tenuto conto che l'Italia – in base alla *Dichiarazione della Sorbona* e per le considerazioni precedentemente esposte – è

impegnata a prevedere l'articolazione dei corsi di studio universitari su due livelli, può così indicarsi l'architettura del sistema italiano di istruzione universitaria.

• Primo livello

Ha durata triennale, equivalente a un carico didattico di 180 crediti, ed ha per obiettivo di fornire allo studente una formazione culturale e professionale compiuta, spendibile sul mercato del lavoro, tale da poter dare accesso, di norma, alle attività per le quali attualmente si richiede la laurea, salvo specifiche e motivate eccezioni per attività e funzioni che richiedono espressamente il titolo finale di II livello. I corsi del I livello, che potranno avere *curricula* differenziati anche all'interno di una stessa area, sono collocati in serie con uno o più corsi del II livello e si concludono con il conseguimento di *apposito titolo*, da intendersi come *laurea di I livello*, denominato – *nell'attuale ordinamento, salvo future modifiche* – **Diploma Universitario (D.U.)**. La prova finale per il conseguimento del predetto titolo consiste nella predisposizione, da parte dello studente, di una relazione scritta o di un elaborato da cui risulti l'acquisizione di un'adeguata preparazione di base e professionale di livello universitario. I regolamenti didattici di ateneo determinano, nel quadro del generale sistema dei crediti, i criteri e le modalità per la valutazione dei diversi segmenti formativi al fine della prosecuzione degli studi. In ogni caso, il titolo di II livello non può essere conseguito senza

essere preceduto dal superamento del traguardo formativo di I livello.

• Secondo livello

Ha di norma durata di due anni – riducibili a uno per determinate tipologie formative – (equivalente a un carico didattico, rispettivamente, di 120 o di 60 crediti) dopo il conseguimento del titolo di I livello. I corsi del II livello si concludono con il conseguimento del **diploma di laurea** ed hanno per obiettivo una formazione culturale e professionale *comprensiva della specializzazione* (sostanzialmente equivalente, in genere, al livello formativo proprio del master negli ordinamenti di taluni paesi europei). La prova finale consiste nella discussione, da parte del candidato, della tesi da cui risulti una acquisita capacità di elaborazione autonoma e critica su un tema specifico di pertinenza. Il sistema delineato presuppone – una volta a regime – una riconsiderazione generale delle scuole di specializzazione, con prioritario riferimento a quelle non mediche. Per la maggior parte di esse si può ipotizzare fin da ora un riassorbimento anche parziale nel II livello, tenendo altresì conto della necessità di ampliare le iniziative di **aggiornamento** e di **perfezionamento post-laurea**, nel più ampio quadro della formazione continua, permanente e ricorrente di carattere universitario. Apposite previsioni saranno adottate per i corsi di laurea e di specializzazione oggetto di direttiva comunitaria (Medicina, Odontoiatria, Veterinaria ed Architettura) o di specifiche disposizioni legislative.

Interconnessione dei corsi di I e di II livello

I *curricula* per conseguire, rispettivamente, il titolo di I e di II livello devono, in ogni caso, avere contenuti tali da ricomprendere i saperi necessari per accedere alle diverse professioni, includendo *stage* o altre attività di tirocinio professionale, da riconoscersi come crediti formativi. Gli atenei disciplinano, nel quadro del generale sistema dei crediti, le modalità di interconnessione dei corsi di I e di II livello, definendo – ai fini della continuazione degli studi – gli eventuali debiti formativi in relazione alle caratteristiche dei *curricula* considerati.

Dottorato di ricerca

È finalizzato, in conformità alla riforma disposta dall'art. 4 della legge 210/1998, alla formazione alla ricerca di alta qualificazione nei diversi ambiti scientifici e tecnologici. Vi si accede – *nell'ordinamento attuale, salvo future modifiche* – dopo il diploma di laurea. Si conclude con il conseguimento del titolo di **dottore di ricer-**

ca, spendibile in tutti i settori ed enti, pubblici e privati, ove si svolga attività di ricerca, nonché per l'accesso agli impieghi e alle professioni che richiedano specifiche competenze ed attitudini alla ricerca di base o applicata. Le norme specifiche sono definite dagli organi accademici nel quadro del regolamento di cui alla citata legge n. 210/1998, e tenendo conto dei necessari raccordi con quanto disposto dai "decreti di area".

5. L'implementazione della riforma: regime transitorio e obiettivi finali

Le indicazioni che precedono riguardano tutti i corsi universitari previsti dagli attuali ordinamenti didattici e attivati, anche in via sperimentale (ai sensi della *Prima nota di indirizzo*), nel corrente o nel prossimo anno accademico.

Gli studenti, che al momento dell'entrata in vigore dei nuovi ordinamenti didattici sono iscritti in corso (o fuori corso), sceglieranno tra due possibilità alternative: o proseguire il percorso avviato, oppure inserirsi nei corsi di I o di II livello (a seconda dei casi) fruendo di adeguate modalità amministrative e di servizi didattici predisposti per agevolare tali

passaggi. Il trasferimento delle esperienze fatte (di studio ed eventualmente professionali) in termini di crediti sarà regolamentato a livello di ateneo, mentre i "decreti di area" conterranno le disposizioni di carattere generale per il **regime transitorio**. Una valutazione specifica dovrà essere fatta per i corsi di laurea e di specializzazione oggetto di direttiva comunitaria (Medicina, Odontoiatria, Veterinaria ed Architettura), nonché per i corsi - anche di specializzazione - previsti da apposite norme di legge (corso di laurea e scuola di specializzazione per la formazione degli insegnanti, scuola di specializzazione per le professioni legali, etc.). Per adeguare agli indicati orientamenti tali percorsi formativi occorrerà promuovere opportune intese in campo europeo, in attesa delle quali le modifiche dovranno tener conto delle direttive comunitarie emanate. Per i restanti corsi, oggetto di espressa disciplina legislativa, si porrà mano alle opportune modifiche normative. Una tempestiva ed efficace iniziativa sarà intrapresa per le modifiche ordinarie necessarie per assicurare il più ampio valore del titolo di I livello per l'accesso alle professioni e alle pubbliche amministrazioni, nonché in ordine al rapporto tra quest'ultimo e i titoli di studio conseguiti nell'antecedente ordinamento.

L'architettura generale del sistema di istruzione universitaria delineata nel presente documento rappresenta, ovviamente, un **obiettivo finale**, per giungere al quale si definiranno percorsi e tempi appropriati in relazione alla varietà delle situazioni e delle tipologie formative, nonché delle corrispondenti normative.

I "decreti di area" di prossima emanazione daranno quindi avvio ad una **operazione graduale**, nell'ambito della quale è presumibile che, almeno inizialmente, diversi potranno risultare i tempi di adeguamento da parte delle singole aree e degli atenei.

E infine il caso di aggiungere che la riforma varata da questo Ministero in tema di autonomia didattica non può prescindere dagli opportuni collegamenti con gli altri dicasteri interessati (*in primis*, Esteri e Funzione pubblica) e, più in generale, con il mondo del lavoro e delle attività produttive. A tale scopo saranno previste forme e sedi apposite di confronto continuativo e saranno promosse le necessarie intese, indispensabili a ottenere per l'intera operazione una puntuale e costante verifica, come condizione per assicurare ai percorsi e ai titoli universitari che si vanno ridisegnando una reale spendibilità nel mondo del lavoro, interno ed internazionale. Prioritaria, pertanto, sarà l'attenzione per l'effettiva qualità degli studi e per il riconoscimento **sostanziale** dei titoli di studio, nel quadro del **sistema di valutazione nazionale** e di ateneo.

L'innovazione didattica, secondo le linee enunciate, sarà sostenuta con l'attribuzione di risorse finanziarie riferite, in particolare, a "progetti pilota". A tal fine si utilizzeranno le risorse appositamente previste nell'ambito della programmazione triennale 1998-2000, favorendo altresì l'aggregazione di incentivi a livello locale, di origine sia pubblica che privata, e l'applicazione di **strumenti di valutazione "ex-ante" ed "ex-post"**. Detti incentivi dovranno confermare l'utilità e la convenienza dei progetti innovativi, nelle direzioni indicate dai diversi "decreti di area", e mireranno a produrre modelli esemplari di nuova organizzazione didattica.

Roma, 16 ottobre 1998

IL MINISTRO
Berlinguer



Università Cattolica, sede di Roma: gli istituti biologici della facoltà di Medicina e Chirurgia

DALLA GAZZETTA UFFICIALE (settembre-novembre 1998)

Leggi e decreti

Decreto del Presidente della Repubblica 19 ottobre 1998, n. 390

Regolamento recante norme sulle modalità di espletamento delle procedure per il reclutamento dei professori universitari di ruolo e dei ricercatori, a norma dell'art. 1 della legge 3 luglio 1998, n. 210
(GU dell'11 novembre)

MURST

Decreto 5 agosto 1998, n.363

Regolamento recante norme per l'individuazione delle particolari esigenze delle università e degli istituti di istruzione universitaria ai fini delle norme contenute nel decreto legislativo 19 settembre 1994, n. 626, e successive modificazioni e integrazioni
(GU del 21 ottobre)

Decreto 16 ottobre 1998

Istituzione dall'anno accademico 1999-2000, per sdoppiamento, di alcuni corsi di laurea nell'ambito dell'Università "Federico II" di Napoli
(GU del 29 ottobre)

Decreto 16 ottobre 1998

Autorizzazione alla libera Università di Bolzano a rilasciare titoli di studio universitari aventi valore legale
(GU del 29 ottobre)

Direttiva 6 agosto 1998

Attività istruttorie per i provvedimenti di equipollenza con il titolo di dottore di ricerca dei diplomi di perfezionamento scientifico rilasciati da scuole italiane di livello post-universitario
(GU del 26 novembre)

Istituzione di facoltà e corsi di laurea

TRIESTE

Corso di laurea in Scienze e Tecniche dell'Interculturalità nell'ambito della facoltà di Lettere e Filosofia
(GU del 1° settembre)

Corso di laurea in Architettura
(GU del 4 settembre)

PAVIA

Corso di laurea in Ingegneria edile-architettura
(GU del 1° settembre)

MODENA E REGGIO EMILIA

Corso di laurea in Scienze della Programmazione sanitaria (sede di Reggio Emilia)

Facoltà di Ingegneria (sede di Reggio Emilia)

Facoltà di Agraria (sede di Reggio Emilia)

Facoltà di Economia (sede di Reggio Emilia)

Facoltà di Lettere e Filosofia con i corsi di laurea in Lingue e Culture europee, Scienze della Cultura e Scienze della Comunicazione (sede di Reggio Emilia)
Corso di laurea in Scienze della Formazione primaria (sede di Reggio Emilia)
(Suppl. ord. n. 151a GU del 7 settembre)

ROMA "LA SAPIENZA"

Corsi di laurea in Ingegneria edile-architettura
(GU dell'8 settembre)

ROMA "TOR VERGATA"

Corso di laurea in Ingegneria medica
(GU del 14 settembre e del 22 ottobre)
Corso di laurea in Disciplina delle Arti, della Musica e dello Spettacolo, con indirizzo musicale, nell'ambito della facoltà di Lettere e Filosofia
(GU del 22 ottobre)

BARI

Corso di laurea in Scienze della Formazione primaria
(GU del 17 settembre)

PARMA

Corso di laurea in Scienze dell'Amministrazione
(GU del 28 settembre)

FACOLTÀ DI SCIENZE POLITICHE

(GU del 16 ottobre)

FACOLTÀ DI ARCHITETTURA

(GU del 22 ottobre)

FERRARA

Corso di laurea in Ingegneria meccanica
(GU del 13 ottobre)

CALABRIA IN COSENZA

Corsi di laurea in Economia e Commercio, Scienze statistiche ed econo-

miche, Statistica e informatica per l'azienda

(GU del 13 ottobre)

PALERMO

Corso di laurea in Scienze della Formazione primaria

(GU del 16 ottobre)

Corso di laurea in Discipline dell'Arte, della Musica e dello Spettacolo nell'ambito della facoltà di Lettere e Filosofia
(GU del 29 ottobre)

CAGLIARI

Corso di laurea in Economia aziendale
(GU del 24 ottobre)

"G. D'ANNUNZIO" DI CHIETI

Corso di laurea in Storia
(GU del 31 ottobre)

"DEL SANNIO" DI BENEVENTO

Corso di laurea in Giurisprudenza presso la facoltà di Economia
(GU del 5 novembre)

CATTOLICA DEL SACRO CUORE DI MILANO

Corso di laurea in Scienze della Formazione primaria
(GU del 10 novembre)

Corso di laurea in Scienze statistiche e attuariali
(GU del 12 novembre)

"SUOR ORSOLA BENINCASA" DI NAPOLI

Facoltà di Lettere
(GU del 12 novembre)

Riordinamento di facoltà e corsi di laurea

FACOLTÀ DI LETTERE

Verona (GU del 4 settembre)

CORSO DI LAUREA IN CHIMICA E TECNOLOGIA FARMACEUTICHE
Palermo (GU del 3 novembre)

CORSO DI LAUREA IN FARMACIA
Palermo (GU del 21 ottobre)

CORSO DI LAUREA IN FILOSOFIA
Parma (GU del 6 ottobre)

CORSO DI LAUREA IN LINGUE E LETTERATURE STRANIERE
Cagliari (GU del 12 novembre)

**CORSO DI LAUREA IN MEDICINA
E CHIRURGIA**

Bari (GU del 9 settembre)

Bari (corso di laurea in Foggia) (GU del 10 settembre)

CORSO DI LAUREA IN SCIENZE NATURALI
Bari (GU del 19 settembre)**Istituzione e riordinamento
di diplomi di laurea****AGRARIA**

Toscana di Viterbo (GU dell'11 settembre)

Molise in Campobasso (GU del 14, 15, 16 ottobre)

ECONOMIA

Palermo (GU del 26 settembre e del 10 novembre)

Parma (GU del 7 ottobre)

Calabria in Cosenza (GU del 13 ottobre)

FARMACIA

Parma (GU del 26 settembre)

Calabria in Cosenza (GU del 24 ottobre)

INGEGNERIA

Modena e Reggio Emilia (Supplemento ord. n.151a GU del 7 settembre)

Politecnico di Milano (Facoltà di Ingegneria di Milano-Bovisa) (GU del 23 novembre); (Facoltà di Ingegneria di Lecco) (GU del 25 novembre)

LETTERE E FILOSOFIA

Ferrara (GU dell'8 settembre)

Roma "Tor Vergata" (GU del 22, 26 ottobre)

LINGUE E LETTERATURE STRANIERE

Cattolica del Sacro Cuore di Milano (GU del 9 novembre)

MEDICINA E CHIRURGIA

Palermo (GU del 7 settembre)

Ferrara (GU del 7 settembre)

Cagliari (GU del 21, 22 ottobre)

"G.D'Annunzio" di Chieti (GU del 29 ottobre)

Seconda Università di Napoli (GU del 29 ottobre)

SCIENZE MFN

Modena (GU del 4, 7, 8, 9 settembre)

Insubria di Varese (GU dell'4 settembre)

Parma (GU del 9 settembre)

Palermo (sede di Trapani) (GU del 21 ottobre)

Calabria in Cosenza (GU del 12 novembre)

**Istituzione e riordinamento
di scuole di specializzazione****ARCHITETTURA**

"G. D'Annunzio" di Chieti (GU del 1° settembre)

FARMACIA

Palermo (GU del 15 ottobre)

GIURISPRUDENZA

Palermo (GU del 7 ottobre)

Seconda Università di Napoli (GU del 29 ottobre)

LETTERE E FILOSOFIA

Padova (GU del 2 ottobre)

"G.D'Annunzio" di Chieti (GU del 30 ottobre)

Cattolica del Sacro Cuore di Milano (GU del 16 novembre)

MEDICINA E CHIRURGIA

Modena e Reggio Emilia (GU del 17 settembre)

"La Sapienza" di Roma (GU del 1, 2, 3, ottobre)

Trieste (GU del 2 ottobre)

Brescia (GU del 6,16,17 ottobre)

L'Aquila (GU del 1°ottobre, 7 novembre)

Pavia (suppl. ord. n.171 a GU del 16 ottobre)

Cattolica del Sacro Cuore di Milano (GU del 19 ottobre, 17 novembre)

Messina (GU del 20 ottobre)

"G.D'Annunzio" di Chieti (GU del 20 ottobre, 12 novembre)

Padova (GU del 26 ottobre, 15 e 27 novembre)

Pisa (GU del 2 novembre)

Roma "Tor Vergata" (GU del 2,24 novembre)

Udine (GU del 2 novembre)

Seconda Università di Napoli (GU del 7 novembre)

Cagliari (GU dell'11 novembre)

Catanzaro "Magna Grecia" (GU dell'11 novembre)

PSICOLOGIA

Padova (GU dell'11 settembre)

Roma "La Sapienza" (GU del 13 ottobre)

SCIENZE DELLA FORMAZIONE

Modena (suppl. ord. n 151 a GU del 7 settembre)

Cattolica del Sacro Cuore di Milano (GU del 13 novembre)

SCIENZE MFN

Padova (GU del 12 settembre)

SCIENZE POLITICHE

Cattolica del Sacro Cuore di Milano (GU del 14 novembre)

DIVERSE FACOLTÀ

Pavia (GU del 21 novembre)

DALLA GAZZETTA UFFICIALE DELLE COMUNITÀ EUROPEE

(settembre-novembre 1998)

Decisione della Commissione, del 22 ottobre 1998, che istituisce gruppi di esperti demandati ad assistere la Commissione sul contenuto e l'orientamento delle azioni chiave nel settore della ricerca e dello sviluppo tecnologico (GUCE 98/L 290 del 29/10/98)

Decisione della Commissione, del 23 ottobre 1998, relativa all'istituzione di un Forum europeo della ricerca (GUCE 98/L 290 del 29/10/98)

Proposta di decisione del Parlamento Europeo e del Consiglio che istituisce la seconda fase del programma d'azione comunitaria in materia di istruzione Socrates (GUCE 98/C 314/04 del 13/10/98)

Proposta di decisione del Parlamento Europeo e del Consiglio che istituisce il programma d'azione comunitaria Gioventù in favore dei giovani (GUCE 98/C 311/06 del 10/10/98)

Proposta di decisione del Parlamento Europeo e del Consiglio che istituisce la seconda fase del programma d'azione comunitaria in materia di formazione professionale Leonardo da Vinci (GUCE 98/C 309/06 del 09/10/98)

Raccomandazione del Consiglio del 24 settembre 1998 sulla cooperazione in materia di garanzia della qualità nell'istruzione superiore (GUCE 98/L 270 del 07/10/98)

Università e presenze femminili

CONCESSIONE O DIRITTO?

Giovanna Pasqualin Traversa

A Bologna è attestata la presenza, fin dal XIII secolo, di numerose miniatrici e calligrafe inserite a pieno titolo nell'industria libraria gravitante intorno all'università. Si tratta per lo più di botteghe artigiane a conduzione familiare nelle quali mogli e figlie apprendono dai rispettivi mariti e padri il mestiere e lo mettono in pratica, in un ruolo tuttavia subalterno rispetto a quello maschile che è anche di gestione e direzione dell'impresa. Questa suddivisione di competenze appare peraltro in linea con il sistema ideologico allora vigente, formulato sul modello di pensiero aristotelico, secondo il quale alla donna doveva essere precluso ogni spazio "esterno" e indipendente rispetto alla sfera domestica per cause inerenti alla stessa natura femminile, biologicamente non idonea all'attività intellettuale e politica. Il pregiudizio che ne deriva, destinato a influenzare fin dall'età classica il sistema sociale, trovò di conseguenza ampio riscontro anche all'interno del mondo accademico medioevale caratterizzato – soprattutto nel Nord Europa a causa della sua "vocazione teologica" – da una tradizione di docenti chierici, votati al celibato.

In Italia, dove viceversa era molto vivo l'interesse per lo studio del diritto, la consistente presenza di "maestri laici", spesso sposati e con figli, consentì l'esistenza, ancorché soffusa di un suggestivo alone di leggenda, di talune figure di studiose. Tra esse, in veste di docente occasionale in supplenza del padre – il celebre canonista Giovanni – spicca a Bologna Novella D'Andrea, citata dalla più combattiva e brillante scrittrice del Trecento, Christine de Pizan, nella sua straordinaria *La Cité des Dames*. Il nome di

Novella, famosa inoltre per la sua bellezza, viene accostato a quello di Accorsa e di Bitisia Gozzadini, anch'esse figlie d'arte, nell'agile saggio *"Dottrici" e lettrici nell'Università di Bologna nel '700* a firma Marta Cavazza, pubblicato nei già citati *Annali di storia delle università italiane*, Clueb Bologna, 1997*. Sono proprio queste figure di donne, secondo l'opinione della studiosa che si propone di indagare le dinamiche e le tappe del difficoltoso processo di legittimazione di un ruolo accademico al femminile, a costituire i precedenti ai quali guardare, quasi quattro secoli dopo, quando a Padova si laureerà in filosofia nel 1678, prima donna al mondo, Lucrezia Piscopio Cornaro.

Il prestigio dell'autorevole padre, allora procuratore di san Marco – altissima magistratura della Repubblica di Venezia –, gioca nella circostanza un ruolo determinante per consentire alla figlia il meritato riconoscimento del proprio impegno intellettuale. È tuttavia una vittoria a metà che ha il sapore un po' amaro del compromesso: la richiesta originaria della candidata di ottenere il dottorato in teologia non era stata accolta ed aveva anzi incontrato la fiera resistenza delle istituzioni ecclesiastiche per le quali era inammissibile e poteva costituire un grave pericolo la semplice ipotesi di una donna studiosa di questioni di pertinenza rigorosamente maschile. I tempi non erano maturi per fronteggiare la potenziale carica eversiva che una tale concessione avrebbe potuto nascondere!

Le autorità accademiche dell'ateneo padovano emanano in tempi brevi

una direttiva volta a ostacolare eventuali successive lauree al femminile, coadiuvate sorprendentemente in questo dallo stesso padre della Cornaro, per il quale l'unicità ed eccezionalità dello *status* raggiunto dalla figlia vanno preservate poiché, in quanto tali, costituiscono motivo di prestigio familiare e di ulteriore elevazione sociale.

È Bologna pertanto, mezzo secolo dopo, ad assistere al tentativo, peraltro fallito, da parte di Maria Vittoria Delfini Dosi di conseguire il dottorato in giurisprudenza di fronte a Elisabetta Farnese, reggente di Spagna. In quella circostanza giochi di potere, interni alla città e alla stessa istituzione universitaria, non permettono la realizzazione del progetto. Negli anni immediatamente successivi si assiste però a Bologna ad un mutamento d'opinione il cui frutto immediato è l'affermazione scientifica di Laura Bassi, protagonista di una fulgida carriera universitaria che le consente di raggiungere un traguardo a quel tempo impensabile per una donna: la "lettura" in filosofia, fino ad allora avversata con argomenti che affondavano addirittura le radici nel divieto di san Paolo sulla predicazione femminile.

La Cavazza focalizza l'attenzione sull'entrata in scena del cardinale Lambertini, prima arcivescovo della città e successivamente pontefice con il nome di Benedetto XIV, figura determinante per la valorizzazione della giovane studiosa e, più in generale, per il rilancio del ruolo civile e culturale di Bologna e del suo ateneo al quale la fama europea raggiunta dalla Bassi conferisce ulteriore prestigio. Bologna "la dotta" sembra infatti rispecchiare la sua immagine nella giovane e brillante "dottrice" che,

* Vedi *UNIVERSITAS* n. 69, pp. 72-74

novella Atena, raccoglie in sé le migliori qualità intellettuali ritenute tradizionalmente appannaggio maschile, e si riallaccia alla galleria degli illustri e già menzionate concittadine, già distintesi per analoghe doti nel mondo accademico medioevale.

In equilibrio tra mille ostacoli

La dipendenza della donna dall'uomo e la sua esclusione da ogni funzione sociale, fattori che per secoli avevano garantito la stabilità delle istituzioni, non possono venire messe in discussione e la Bassi si ritrova pertanto a dover gestire un difficile equilibrio di autorevoli e non sempre disinteressati riconoscimenti – il prestigio dei quali si riflette ovviamente anche sull'università da lei rappresentata – e di ostacoli posti di continuo dal senato accademico all'evoluzione della sua carriera scientifica. Riesce tuttavia a crearsi, attraverso un atteggiamento di ostinata, ma prudente autonomia, e con la tessitura di una rete di rapporti con i rappresentanti più significativi dell'aristocrazia e dell'alto clero, uno spazio di grande autorevolezza e credibilità professionale, tanto da ottenere nel 1776 il ruolo di docente di fisica sperimentale presso l'Istituto delle Scienze.

Anche il matrimonio con un collega accademico, avvenuto molti anni prima, aveva costituito un ulteriore tassello nel mosaico della carriera della studiosa bolognese a riprova, ancora una volta, sia dell'opportunità di proporsi attraverso l'immagine convenzionale della donna sposata, più rassicurante di quella della nubile, sia dell'ineliminabilità del ruolo maschile di mediazione per l'ingresso in un mondo altrimenti ancora inaccessibile. Una strada lunga da percorrere, pazientemente e tutta in salita, ma con la consapevolezza di tracciare un solco inedito indicando una pista innovativa che non sarebbe rimasta priva di emulatrici.

Ecco infatti, a seguire, Maria Gaetana Agnesi, "dottrice" di matematica; Cristina Roccati, laureata in filosofia, studiosa di geometria e docente di fisica newtoniana e Anna Morandi



Università Cattolica, sede di Piacenza: una serra della facoltà di Agraria

Manzolini, celebre anatomista e patologa, oggetto di ammirazione e di pubblico encomio da parte di Luigi Galvani che prende fermamente posizione – nell'ambito di una polemica scoppiata a Bologna sull'opportunità di istituzionalizzare le presenze di femminile nel mondo dell'alta cultura – a favore delle donne, alle quali riconosce coraggio, ingegno, metodicità e pertanto totale idoneità allo studio e alla ricerca.

Alcuni anni dopo la morte di Laura Bassi (1778), si affaccia all'orizzonte universitario Clotilde Tambroni, studiosa di lettere greche, protagonista di un movimentato *cursus* accademico caratterizzato – a causa delle disposizioni napoleoniche di privilegiare gli studi scientifici piuttosto che quelli umanistici – da un allontanamento dalla cattedra di greco e da una successiva reintegrazione. Quest'ultima avviene anche grazie alla difesa appassionata e coraggiosa del legame imprescindibile tra scienza e umanesimo pronunciata dalla Tambroni durante un discorso tenuto presso l'ateneo bolognese nel 1806, nel quale non mancano i riferimenti a Laura Bassi, alla matematica alessandrina Ipazia e alla giovane neolaureata in medicina Maria Dalle Donne.

Il brillante e ben documentato studio

di Marta Cavazza dimostra che, se nel Settecento i tempi non erano ancora maturi per la formazione di una coscienza al femminile, cominciano ad apparire nella seconda metà del secolo successivo, salutati con simpatia dall'autrice, i primi fermenti di riscatto per la liberazione dai vincoli socio-culturali che volevano le donne relegate ai margini del mondo universitario. La carriera scientifica e il successo professionale cessano di apparire eventi isolati e straordinari, e iniziano viceversa a configurarsi come una legittima aspirazione "muliebri", più facilmente realizzabile se sostenuta da uno "spirito di corpo" che, consolidandosi, sarà in grado di animare e condurre anche future e più impegnative battaglie per il conseguimento di ulteriori diritti civili negati per secoli. È un processo appena innescato, ma foriero di profondi mutamenti d'opinione anche a livello politico, economico e religioso. È ancora una questione di ruoli e di potere, in una società che riflette la complessità delle dinamiche uomo/donna e nella quale anche l'istituzione universitaria, specchio e cardine di un contesto ricco di sfaccettature, appare teatro della graduale e faticosa conquista di uno spazio femminile sul proscenio della storia.

BPV formula

Il conto
a canone fisso
mensile

Base
£. 9.000

Comprende:

- operazioni in numero illimitato, spese di tenuta conto, assegni, estratti conto
 - la carta Bancomat Cirrus Maestro o Visa-Electron, la domiciliazione utenze
 - il servizio di banca telefonica BPVoice
- In più la variante Base Su misura vi permette di personalizzare il conto e il costo con servizi aggiuntivi.

Plus
£. 14.000

Comprende, oltre ai servizi inclusi nella versione Base, anche:

- la Cartasi
 - Passivazione infortuni - furto - tutela giudiziaria
 - i servizi Medico noproblem, Casa noproblem, Expert noproblem, Service noproblem
 - agevolazioni sul prestito personale Pronto e il mutuo CasaMia
 - offerte viaggio a condizioni di favore
- In più la variante Plus Su misura vi permette di personalizzare il conto e il costo con servizi aggiuntivi.

Valor
£. 30.000

Comprende, oltre ai servizi inclusi nella versione Plus anche:

- la Cartasi Oro (in sostituzione della Cartasi base)
 - il deposito titoli
 - il servizio BPWeb
 - i servizi Auto noproblem, Noleggio auto e Viaggi on line
- In più la variante Valor Su misura vi permette di personalizzare il conto e il costo con servizi aggiuntivi.

IN PIÙ DA £. 13.000



IN 24 RATE

NOKIA

IN PIÙ DA £. 50.000



IN 48 RATE

COMPAQ

A SCELTA DEL CLIENTE IN BASE AI MODELLI DISPONIBILI



BANCA POPOLARE DI VERONA -
BANCO S.GEMINIANO E S.PROSPERO

E-MAIL: bpwer@bpv.it INTERNET: www.bpv.it

Recesso o risoluzione prima di 6 mesi dalla data di adesione a BPV formula Base £. 45.000, a BPV formula Plus £. 70.000, a BPV formula Valor £. 150.000

