

UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE DI VITA UNIVERSITARIA

IDEE L'università tra memoria e futuro **ITALIA** "Carlo Cattaneo" di Castellanza: un ateneo nato dalle imprese. I collegi e la riforma universitaria. Atenei non statali: la formazione parallela. **EUROPA** Istruzione superiore privata nell'est europeo. Operatori di orientamento e utenza multiculturale. Valutazione dei progetti del V Programma quadro **NORMATIVA** Programmazione degli accessi. Dottorato di ricerca



74

STORIA E IMMAGINI

Castellanza/Un ateneo nato dalle imprese
2

NOTE ITALIANE

Politica universitaria

Obiettivi e strumenti del nuovo quadro
normativo

Antonello Masia

9

Programmazione/Ritardi e incertezze

Renata Valli

20

Atenei non statali

La formazione parallela

Arturo Cornetta

22

Istituzione di nuovi atenei: valutazione
delle proposte

24

Statistiche

Radiografia dell'università

Maria Luisa Marino

28

L'università in cifre

29

Collegi universitari

Fondazione Rui/I collegi e la riforma
dell'università

Enzo Arborea

33

Brevitalia

36

IDEE

L'università tra memoria e futuro

Antonio Ruberti

41

EUROPA OGGI

Gli atenei privati nell'est europeo

Burton Bollag

47

Orientamento/Uguaglianza e diversità

Lucia Berta

50

V Programma quadro/La valutazione dei
progetti

Carmen Tata

53

COOPERAZIONE INTERNAZIONALE

La cooperazione che non c'è

Luca Cristaldi

56

Direttore responsabile

Pier Giovanni Palla

Segretaria di redazione

Isabella Ceccarini

Redazione

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

Comitato scientifico

Giuliano Augusti, Paolo Blasi, Vincenzo
Cappelletti, Giovanni D'Addona,
Roberto De Antonis, Umberto Farri,
Tullio Gregory, Guido Martinotti,
Vitalio Masiello, Fabio Matarazzo

Editore

Ediun Coopergion srl

**Direzione, redazione, pubblicità,
abbonamenti**

Viale XXI Aprile, 36 - 00162 Roma

Tel. 06/86321281

Fax 06/86322845

E-mail: ediun@mclink.it

Abbonamento annuale (4 numeri)

Italia: L. 90.000 Estero: L. 150.000

c/c postale n. 47386008

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 febbraio
2000 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

Rapporto Undp/Il braccio di ferro
Luca Cappelletti
59

NORMATIVA

Programmazione degli accessi
Commento e testo della legge n. 264
63
Dottorato di ricerca
Commento e testo del d.m. 224
65
Dalla Gazzetta Ufficiale
69

BIBLIOTECA APERTA

Pellegrini del sapere
Giovanna Pasqualin Traversa
73
Etica e professione
Virgilio Mancinelli
75
Alle origini del mondo
76
Interpretazioni della pace
77
Riviste/Segnalazioni
79

Le foto di questo numero illustrano
l'Università Cattaneo di Castellanza e
l'Università Frescati di Stoccolma

Sorta per iniziativa dell'Unione Industriali della Provincia di Varese, l'Università Cattaneo ha forti legami con il mondo imprenditoriale: il punto di partenza delle attività didattiche e di ricerca. In questo campus all'avanguardia, dove i corsi sono basati su un modello didattico multidisciplinare, vengono organizzate anche attività di formazione permanente per imprenditori, dirigenti e quadri della piccola e media impresa

“Carlo Cattaneo” di Castellanza

UN ATENEO NATO DALLE IMPRESE

“Università Carlo Cattaneo” (LIUC) è la denominazione dell'insediamento universitario sorto nel 1991 a Castellanza (Varese) per iniziativa della locale Unione degli Industriali, con uno scopo preciso: favorire lo sviluppo della cultura aziendale e preparare professionisti d'impresa.

L'Università Cattaneo rappresenta quindi la risposta data dagli imprenditori varesini all'esigenza di dotare il loro territorio, industriale per antonomasia, di un centro di studi superiori coerente con la caratterizzazione economica dell'area.

L'iniziativa, di sicuro rilievo nel campo della formazione, dimostra la consapevolezza che le imprese hanno acquisito nel considerare sempre più la risorsa umana come fattore strategico per vincere una sfida competitiva che si fa ogni giorno più stringente.

Il presupposto culturale del progetto didattico trova un significativo riferimento nel pensiero dell'economista lombardo Carlo Cattaneo, che identifica, tra le risorse produttive essenziali per lo sviluppo economico, l'elemento umano, anticipando un problema e un'esigenza che caratterizzano l'attuale panorama produttivo.

L'intitolazione a Carlo Cattaneo ha dunque il significato di un omaggio al grande pensatore che, più di tutti, ha avuto l'intuizione di accostare, ai tre elementi della scienza economica classica – materie prime, capitale e lavoro – l'intelligenza e la volontà

degli uomini, riconoscendo così la centralità del ruolo dell'imprenditore all'interno del sistema economico.

Nel luglio del 1995 l'Università ha rilasciato le prime lauree in Economia Aziendale, e nel luglio 1997 i primi diplomi universitari in Ingegneria logistica e della produzione.

La genesi

L'Unione degli Industriali della Provincia di Varese ha provveduto direttamente alla realizzazione del progetto, che è stato portato a compimento nell'arco di due anni. Mantenendo fede all'impegno pubblicamente assunto al momento del varo dell'iniziativa (luglio 1989), l'attività didattica ha preso avvio con l'anno accademico 1991-92.

Operativamente, sono stati dapprima insediati cinque Comitati di lavoro, ciascuno con un preciso compito e in particolare:

- *Comitato Promotore*: ha avuto la funzione di conferire il massimo prestigio all'iniziativa attraverso la partecipazione di personalità di primo piano del mondo scientifico e accademico, della Confindustria e delle istituzioni locali;
- *Comitato Scientifico*: ha predisposto il progetto didattico ed il piano degli studi, ed ha tenuto i contatti con il Ministero dell'Università;
- *Comitato Architettonico*: ha individuato la localizzazione del futuro

Ateneo e si è occupato, in seguito, di predisporre il progetto di ristrutturazione edilizia del complesso immobiliare acquisito per la destinazione universitaria: gli edifici dell'ex-Filatura Cantoni di Castellanza, di proprietà del Gruppo Montedison al momento del varo dell'iniziativa;

- *Comitato Finanziario*: ha individuato le soluzioni ritenute più utili al reperimento delle risorse economiche necessarie alla realizzazione dell'iniziativa;

- *Comitato Organizzativo*: ha raccolto e vagliato i risultati dei lavori dei Comitati Scientifico, Architettonico e Finanziario, compiendo la sintesi organica delle azioni delineate e stabilendo le decisioni operative da assumere.

Secondo le indicazioni scaturite dal Comitato Organizzativo, per la realizzazione del progetto sono stati attivati i seguenti enti:

Associazione per il Libero Istituto Universitario Carlo Cattaneo - L'Associazione è stata il braccio operativo dell'Unione Industriali per la realizzazione del progetto. In particolare, è stato il soggetto giuridico che ha agito nei confronti dei terzi e che ha provveduto a presentare il progetto scientifico al Ministero dell'Università, con la richiesta formale di inserimento nel Piano universitario nazionale 1991-1993: presupposto per il riconoscimento istituzionale, avvenuto con decreto ministeriale del 31 ottobre 1991.

Industria e Università – È la società a responsabilità limitata costituita tra le imprese associate all'Unione degli Industriali della Provincia di Varese che hanno concorso al progetto. Socio di maggioranza relativa è l'Unione degli Industriali. Il capitale sociale, inizialmente di 21 miliardi, è stato successivamente elevato a 26 miliardi.

Iniziativa Universitaria 1991 – È la società per azioni proprietaria del complesso immobiliare ove ha sede l'Università. Ha un capitale sociale di 41 miliardi e due soci: da un lato la S.r.l. indicata in precedenza (ossia il raggruppamento dell'Unione Industriali e dei suoi associati); dall'altro, il precedente proprietario del complesso immobiliare, l'ex-Filatura Cantoni di Castellanza, ossia il Gruppo Montedison.

I centri di ricerca e formazione

Con i propri corsi curriculari, l'Università Cattaneo rivela la propria *mis-*

sion, quella di formare professionisti per le imprese e di accrescere la cultura d'impresa.

L'impresa, tuttavia, pur essendo cellula fondamentale di tutto il tessuto economico e sociale, acquista importanza e può sviluppare al meglio le proprie potenzialità solo se ben radicata e compenetrata con tutte le altre istituzioni, tutte le altre cellule. Obiettivo dell'Università è pertanto anche quello di facilitare il rapporto tra l'impresa e lo Stato, gli enti locali, la Pubblica Amministrazione.

L'Università ha così costituito alcuni Centri di Ricerca e Formazione rivolti al mondo delle istituzioni e, in particolare:

- il Centro di Ricerca e Formazione per la Pubblica Amministrazione (CEPA);
- il Centro di Ricerca e Formazione sul Management dei Trasporti (CRMT);
- il Centro Etica Legge Economia (CELE);

- il Centro di Ateneo per la Ricerca Educativo-Didattica e per l'Aggiornamento (CARED);
- il Centro di Ricerca e Documentazione sull'Economia Regionale e territoriale (CERT).

Le attività di ricerca di base, più collegate alle facoltà, hanno dato luogo a Centri di Ricerca di base sui temi della piccola impresa e dell'innovazione tecnologica (Centro di ricerca sulla piccola impresa "Camillo Bussolati").

La formazione permanente

Oltre ai corsi universitari, l'Università realizza attività di formazione permanente rivolta alle esigenze degli imprenditori, dei dirigenti e dei quadri soprattutto della piccola e media impresa. Tra queste attività, dall'autunno del 1995 figura il corso annuale serale in Gestione della produzione. Il corso ha un programma molto arti-



Università Cattaneo: il cortile dei gelsi e l'ingresso della biblioteca

colato – che spazia dall'organizzazione della produzione al controllo dei costi, dallo sviluppo e industrializzazione dei prodotti alla pianificazione della produzione, dai sistemi informativi alla gestione della qualità e alla gestione del personale – sebbene di tipo modulare, ovvero distribuito, in relazione alle necessità formative e alle scelte dell'azienda e del partecipante, in 100 o 150 sessioni di lavoro che si tengono nel corso di un anno, in orario serale e il sabato mattina.

Tra i numerosi corsi di questo tipo attivati nel recente passato figurano quello di Sviluppo delle capacità direzionali (progettato in collaborazione con il Gruppo Giovani Imprenditori dell'Unione degli Industriali della Provincia di Varese), quelli di specializzazione per neo-laureati in Management internazionale e in Teoria della decisione, quello per Esperti nelle relazioni tra imprese e pubblica amministrazione, quello in Controllo di gestione.

Attività complementari alla didattica

Oltre all'ordinaria attività didattica e in funzione complementare a quest'ultima, l'Università organizza cicli di incontri con le imprese nel corso dei quali vengono presentate testimonianze autorevoli di imprenditori e di *manager*, ovvero di altri operatori che, anche in ambiti professionali diversi da quello aziendale, abbiano saputo esprimere spiccate doti di managerialità.

Fitta è anche la presenza di attività extra-didattiche, sostenute o incentivate dall'Istituto Universitario.

La volontà di creare tra gli studenti un forte spirito di gruppo e senso di appartenenza all'Università viene esplicitata fin dall'ingresso dei giovani iscritti al primo anno, per i quali è previsto un processo di accoglienza. Durante tutto lo svolgimento del corso di laurea, è prevista l'organizzazione di attività sportive, culturali e ricreative in genere. A questo proposito è stato costituito all'interno dell'Università un ufficio apposito, coordinato da un responsabile adulto, a sua volta coadiuvato dagli stessi stu-

denti. Le attività extra-didattiche riguardano anche gli allievi più anziani per lo sviluppo di iniziative di imprenditorialità giovanile.

Il placement

Il servizio *placement*, attivato dall'Università ancor prima che si laureassero i suoi primi allievi, ha un ruolo di primo piano in questo Ateneo proiettato al mondo dell'economia e dell'impresa. Il *placement*, infatti, cura le relazioni con il sistema delle imprese preoccupandosi non solo di favorire l'ingresso nel mondo del lavoro da parte dei laureati e diplomati, ma anche di procurare le numerose opportunità di *stage*, cui viene attribuita grande importanza per il percorso didattico-formativo degli allievi.

Il *placement*, in collegamento con l'autorità accademica, organizza anche momenti di incontro tra gli allievi degli ultimi anni e *manager* (incontri "Università-Imprese") allo scopo di avvicinare i futuri laureati e diplomati alla realtà produttiva. Infine, il *placement* segue gli allievi anche dopo la conclusione degli studi, in modo da sviluppare un processo di fidelizzazione, svolgendo in particolare le funzioni di segreteria dell'associazione degli ex-allievi "Stella Polare", così da

contribuire a conservare e trasmettere nel tempo i valori fondamentali trasmessi dall'Università.

Tasse di frequenza e borse di studio

La tassa di iscrizione è pari, per l'anno accademico 1999-2000, a lire 8.370.000, comprendente la tassa regionale di lire 170.000. L'importo è uguale per tutti gli allievi, onde salvaguardare, in un Istituto per il quale l'autosufficienza finanziaria si realizza facendo affidamento quasi esclusivamente sulle tasse di frequenza, l'esigenza di certezza delle entrate.

Un articolato meccanismo promozionale assicura peraltro un adeguato numero di borse di studio tale da consentire l'accesso a chiunque, purché meritevole.

Nel corso dell'ultimo anno accademico – i 1998-99 – l'Università ha complessivamente distribuito 1 miliardo 200 milioni circa tra borse di studio e altri sussidi, quali contributi per il servizio alloggio e il servizio di ristorazione. Ad alimentare il fondo per le borse di studio concorrono, per oltre il 50%, soggetti privati quali imprese, banche, associazioni, privati cittadini e, per la parte restante, istituzioni pubbliche quali la Camera di Com-



Una stanza doppia nella residenza dell'Università Cattaneo

mercio di Varese e, nell'ambito della normativa sul diritto allo studio, la Regione Lombardia.

L'Università e le imprese

Sorta per iniziativa dell'Unione degli Industriali della Provincia di Varese, l'Università Cattaneo mantiene legami intensi con il mondo delle imprese. Il rapporto diretto con la realtà imprenditoriale è il punto di partenza di tutta l'attività dell'Università, sia essa didattica o di ricerca: un rapporto necessario affinché rimanga ben stretto il contatto con le problematiche concrete dell'economia, nella fondamentale salvaguardia del valore della libertà, che in sede accademica acquista un valore di particolare importanza perché, se ben radicato, deve essere trasferito ai giovani che in quest'ambito vengono formati.

Il primo requisito per concretizzare tale libertà è l'autosufficienza finanziaria. L'Università Cattaneo è un'Università libera, autonoma, indipendente anche dal punto di vista economico, che ha nella separazione delle responsabilità, nella reciproca autonomia e nella ricerca di una fattiva collaborazione tra il Consiglio di Amministrazione e il Senato Accademico una delle sue peculiarità.

Al Consiglio di Amministrazione il compito di verificare la coerenza con la ragione d'essere dell'Istituto e il mantenimento degli indirizzi di fondo prescelti al momento della sua nascita.

Agli organismi accademici il compito di sviluppare in piena autonomia l'attività didattica, la ricerca e la formazione extra-didattica.

Presidenza e rettorato

Il presidente del Consiglio di Amministrazione, designato statutariamente dal Comitato dei Garanti dell'Associazione per il Libero Istituto Universitario Carlo Cattaneo, è attualmente Antonio Bulgheroni, già presidente dell'Unione degli Industriali della Provincia di Varese. Vice presidente e consigliere delegato è Antonio Colombo, direttore dell'Unione degli

Industriali della Provincia di Varese. Rettore dell'Università, dal 1° novembre 1999, è il prof. Francesco Silva.

I corsi

L'Università annovera due facoltà, Economia e Ingegneria, all'interno delle quali sono attivi i seguenti corsi:

- corso di laurea in Economia aziendale (attivato nel 1991);
- corso di laurea in Giurisprudenza (attivato nel 1998);
- corso di diploma universitario in Ingegneria logistica e della produzione (attivato nel 1994);
- corso di laurea in Ingegneria gestionale (attivato nel 1999).

CORSO DI LAUREA IN ECONOMIA AZIENDALE

Attivo dall'anno accademico 1991-1992 nell'ambito della prima facoltà istituita dall'Università, quella di Economia, il corso di laurea in Economia aziendale è congegnato in modo tale da fondere insegnamenti economici con insegnamenti tecnologici, mantenendo una visione unitaria dell'impresa, fondata su un sistema di valori improntato al concetto di capitalismo imprenditoriale e in modo tale da consentire allo studente un'adeguata conoscenza delle problematiche produttive.

Una solida base culturale, abbinata a competenze e ad una capacità critica che consenta di saper leggere la realtà circostante cogliendone i cambiamenti, rappresentano gli elementi fondamentali per la creazione di moderni e preparati professionisti d'impresa.

Insieme ad una formazione generale nelle discipline economiche tale da consentire agli allievi l'accesso a tutte le opportunità riservate ai laureati in Economia, l'obiettivo del corso di laurea è, soprattutto, quello di formare le nuove leve imprenditoriali ed i futuri dirigenti d'azienda così che siano in grado, una volta fatto il loro ingresso nel mondo produttivo, di occuparsi con competenza sia degli aspetti tecnico-produttivi, sia di quelli gestionali e finanziari. In altri termini: *manager* polivalenti, capaci di espletare adeguatamente le funzioni proprie di dirigenti di impresa sia quando operano

nei reparti di produzione, sia quando operano negli uffici amministrativi.

CORSO DI LAUREA IN GIURISPRUDENZA

Attivato con l'anno accademico 1998-1999, il corso di laurea in Giurisprudenza ha una forte vocazione giuridico-economica (quindi comprende insegnamenti riguardanti l'economia politica, l'economia aziendale, il bilancio d'impresa, i primi elementi di organizzazione e gestione aziendale, il funzionamento dei mercati finanziari) e un'ampia apertura internazionale (ha quindi diversi insegnamenti di diritto comparato e di diritto comunitario).

Le lauree giuridiche continuano a rappresentare un'importante chiave di accesso non solo alle professioni forensi, ma anche al settore pubblico e privato. Tuttavia, la richiesta di figure professionali in grado di padroneggiare campi disciplinari contigui è in costante aumento. Sul versante dell'economia, l'analisi delle istituzioni ha conquistato ampi spazi nella letteratura scientifica. Al crescente interesse degli economisti per le istituzioni si affianca, sul versante degli operatori del diritto, la diffusa consapevolezza che la creazione e l'interpretazione di regole giuridiche non possono prescindere da una valutazione delle loro implicazioni sul piano economico.

Il corso di laurea in questione, quindi, non solo arricchisce la gamma delle competenze rivolte alla gestione d'impresa, ma offre nuove opportunità formative per gli altri tradizionali sbocchi professionali dei laureati in Giurisprudenza: la professione di avvocato o notaio, l'attività di magistrato e quella di funzionario nella pubblica amministrazione.

CORSO DI DIPLOMA UNIVERSITARIO IN INGEGNERIA LOGISTICA E DELLA PRODUZIONE

Anticipato, nei contenuti e nell'impostazione didattica, da un corso professionalizzante post-diploma in Gestione della produzione di durata biennale (la cui ultima edizione si è chiusa nel 1995), il corso per diploma universitario in Ingegneria logistica e della produzione è stato attivato dall'Università in coincidenza con l'istituzio-

ne, avvenuta nel 1994, della seconda facoltà, quella di Ingegneria.

Tale corso, di durata triennale, ha lo scopo di formare una figura professionale di matrice tecnologica, che abbia tuttavia una preparazione specifica per l'impresa.

Il corso di Ingegneria si colloca in un'area contigua a quella occupata dal corso di Economia aziendale; in questo modo le due aree si integrano e si completano a vicenda, coprendo interamente un settore essenziale per l'impresa.

Il corso prevede sei orientamenti specialistici per i seguenti settori merceologici: meccanico, tessile, grafico, calzaturiero, chimico, materie plastiche-gomma.

CORSO DI LAUREA IN INGEGNERIA GESTIONALE

Attivato con l'anno accademico 1999-2000, il corso di laurea in Ingegneria gestionale forma ingegneri d'azienda. Con l'emanazione dei provvedimenti di attuazione della riforma dell'ordi-

namento universitario, il corso assumerà la forma del 3 (laurea) + 2 (laurea specialistica) ed assorbirà il corso di diploma universitario sopra descritto. Gli allievi hanno fin d'ora la possibilità di optare per il corso di cinque anni o per quello di tre, dopo aver iniziato gli studi.

Anche il corso di laurea in Ingegneria gestionale annovera i medesimi sei orientamenti specialistici previsti per il corso di diploma in Ingegneria logistica e della produzione.

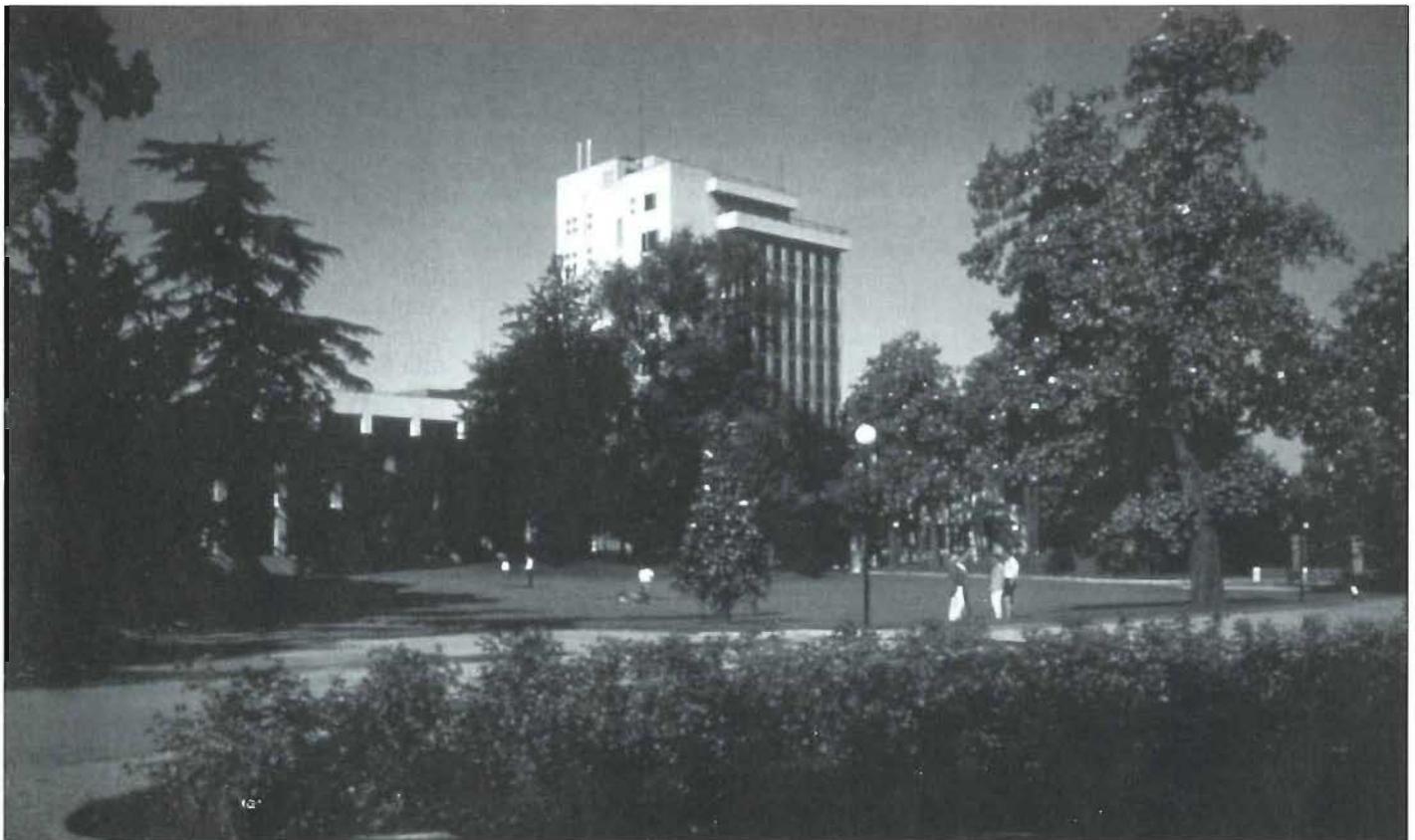
Il campus

L'Università Cattaneo ha sede a Castellanza (Varese), in un'area coperta di circa 60.000 mq. Si tratta di superficie già edificata, sulla quale insistono antichi e prestigiosi edifici già a destinazione produttiva che, adeguatamente ristrutturati, mantengono un singolare valore evocativo e sottolineano l'evoluzione che accompagna il fenomeno industriale: in un

luogo dove un tempo operavano braccia e telai, ci si dedica ora a sviluppare cultura d'impresa.

Il recupero degli edifici industriali è stato realizzato dal prof. arch. Aldo Rossi inserendo la nuova presenza nel tessuto urbano ma lasciando integra l'immagine dell'esistente, reinterpretandola in chiave moderna. Il risultato è di grande semplicità e linearità di stile, con un accostamento di materiali che arricchiscono e distinguono l'insieme con notevole armonia.

La dotazione infrastrutturale è eccellente. Nei circa 15.000 mq. finora ristrutturati, sono stati ricavati spazi dimensionati per accogliere la popolazione studentesca prevista "a regime" sulla base dell'attuale offerta didattica (2.700-2.800 unità), mentre la superficie rimanente rappresenta una notevole riserva per sviluppi futuri. Tra questi, è in corso di realizzazione un residence per circa 450 posti: un'opera che, insieme al parco, completerà la serie degli elementi che configurano l'Università Cattaneo



Gli edifici e il parco dell'Università Cattaneo

come un *campus* e contribuirà, soprattutto per gli studenti che provengono da lontano, a migliorare le condizioni di studio e a vivere in modo partecipato, anche sul piano relazionale, il periodo universitario.

Il patrimonio immobiliare dell'Università è inoltre impreziosito da un ampio parco secolare, riportato al suo splendore originario e messo a disposizione anche della cittadinanza.

Gli spazi disponibili sono organizzati in modo da accogliere al meglio gli studenti:

- aule di varie dimensioni (da 15 a 320 posti);
- biblioteca e sale di lettura;
- laboratorio linguistico e laboratorio informatico;
- bar/caffetteria/mensa;
- rettorato, uffici direzionali, uffici amministrativi, segreteria;
- varie salette di ritrovo o lettura per gli studenti;

- parcheggio interno (oltre 8.000 mq.);
- residenza universitaria di 252 camere per 468 posti letto, oltre ad una piastra commerciale comprendente esercizi quali: mensa, sala ristorante, pizzeria, fast food, paninoteca, yogurteria, gelateria, copisteria, libreria, sportello bancario, guardaroba, lavanderia, centro telefonia mobile, edicola, tabacchi, centro abbronzante, negozi per offerte spot, sala videoconferenze.

Si tratta, nel complesso, di 3.065 posti-banco, esclusi i posti della biblioteca e delle sale di lettura (a questi si devono aggiungere i 160 posti dei laboratori e dei box per gruppi di studio), per una popolazione studentesca che ha raggiunto circa 2.500 unità.

Una dotazione che, in relazione agli studenti iscritti, pone l'Università Cattaneo al vertice del panorama universitario italiano, sia pubblico, sia privato.

La struttura è interamente cablata. Gli studenti sono quindi dotati di *smart card* personale con la quale accedono ai servizi di segreteria e di biblioteca, evitando perdite di tempo per le attese; con la *smart card* si accede anche alla residenza universitaria, alle camere e al parcheggio e – se abilitata Bancomat – dà la possibilità di effettuare tutte le transazioni commerciali per i servizi a pagamento.

Il cablaggio consente agli allievi che alloggiano nella residenza universitaria di collegarsi in qualunque momento alla rete informatica dell'Università e, quindi, in particolare, alla biblioteca, nonché, tramite Internet, ad altre università e istituzioni scientifiche, nel mondo, potendo così a qualsiasi ora scaricare direttamente testi e dispense, svolgere esercitazioni e collegarsi con i docenti tramite posta elettronica.

SOGGETTI ATTIVI DELL'APPRENDIMENTO

Intervista al rettore Francesco Silva

L'Università Cattaneo è sorta con un modello didattico innovativo, che l'ha ben caratterizzata nel panorama accademico italiano.

Il nostro modello didattico si caratterizza per una forte accentuazione multidisciplinare. Nel corso di laurea in Economia aziendale e in quelli di Ingegneria, è presente una penetrazione organica delle discipline economiche e di quelle tecnologiche, al fine di fornire una visione unitaria dell'impresa, delle sue funzioni, dei suoi problemi. Ciò significa in particolare, per il corso di laurea in Economia Aziendale, attenzione alle dinamiche tecnologiche, al loro significato economico, organizzativo e strategico; per i corsi di Ingegneria, attenzione alle metodologie gestionali e all'economia aziendale.

Per il corso di laurea in Giurisprudenza, l'integrazione multidisciplinare ha luogo tra gli insegnamenti di diritto e quelli di economia, in modo da rispondere ad un'esigenza formativa molto attuale: infatti, tanto l'esercizio della professione forense o

dell'attività di magistrato, quanto il lavoro come giurista d'impresa o funzionario della pubblica amministrazione postulano ormai una sensibilità a considerare in modo integrato gli aspetti economici e giuridici dei diversi problemi, quale può svilupparsi su un terreno predisposto in questo senso fin dalla formazione universitaria di base.

Quali sono gli obiettivi formativi dell'Università Cattaneo, per i diversi tipi di corsi?

Obiettivi del corso di laurea in Economia aziendale e dei corsi di Ingegneria sono quelli di preparare una futura classe di *manager*, di professionisti orientati all'impresa e di tecnici capaci di operare nei rispettivi ambiti senza quelle barriere culturali che impediscono una gestione integrata, e perciò in grado di affrontare i problemi sempre più complessi che l'evoluzione delle vicende economiche, tecnologiche e sociali pone alla nostra società, alla nostra economia, alle nostre imprese, in particolare a

quelle di piccole e medie dimensioni. I futuri *manager* d'impresa dovranno essere persone ben preparate nelle tecniche aziendali e gestionali, capaci di inquadrare queste stesse in una visione unitaria dell'impresa come soggetto dinamico, costruito intorno ad un progetto strategico imprenditoriale ed inserito nel contesto socio-economico e istituzionale, nazionale ed internazionale. Essi dovranno essere attrezzati per dialogare con i tecnici, per integrare le funzioni tecniche (produzione, Ricerca & Sviluppo) in un quadro sinergico con le altre funzioni aziendali, cogliere le opportunità fornite dall'evoluzione della tecnologia e una sicura comprensione degli effetti che la dinamica tecnologica ha sulla posizione competitiva dell'impresa, sul settore industriale e quindi sugli indirizzi economico-organizzativi-strategici dell'impresa. Infine, i laureati dovranno avere una chiara percezione dell'importanza della funzione imprenditoriale che potranno assumere sia attivando nuove imprese, sia dando ad imprese

esistenti una costante propensione all'innovazione e al cambiamento.

E per il corso di Giurisprudenza?

L'approccio multidisciplinare e la visione integrata dei fenomeni che si manifestano nella vita delle imprese e delle istituzioni in genere, private e pubbliche, caratterizzano anche il corso di laurea in Giurisprudenza: nel caso di specie, per quanto riguarda in particolare gli aspetti economici e giuridici, le loro connessioni e implicazioni. Nessun operatore del diritto può permettersi oggi di ignorare le materie economiche. Un magistrato o un avvocato chiamato ad affrontare casi giudiziari di cui siano protagonisti le imprese non può non saper leggere un bilancio. L'accresciuta sensibilità sociale porta ad una progressiva espansione del cosiddetto diritto dell'economia. Vi sono sempre nuove disposizioni che regolamentano le attività economiche. Lo stesso diritto penale dell'economia tende a dilatarsi sempre di più. Le due discipline hanno relazioni sempre più strette e le conoscenze degli operatori devono adattarsi di conseguenza.

Riteniamo inoltre importante una formazione internazionalista, sia per quanto riguarda gli aspetti giuridici che linguistici. Infine i laureati hanno una buona conoscenza del linguaggio informatico.

Il modello didattico dell'Università Cattaneo è permeato da alcuni principi basilari. Ce li vuole descrivere?

Abbiamo fatto la scelta per piani di studi sostanzialmente rigidi, con possibilità di scelte tra diversi indirizzi da compiersi negli ultimi anni. Abbiamo anche previsto una forte integrazione tra i diversi insegnamenti secondo un concetto di progressione degli insegnamenti fonda-

mentali nell'ambito di ciascuna area disciplinare, in modo che ogni esame non rappresenti la tappa conclusiva di un insegnamento fine a se stesso, ma una fase, un semplice passaggio di una progressione unitaria. Sotto il profilo pratico sia i responsabili di area che i docenti sono impegnati in un lavoro di squadra finalizzato a un coordinamento degli insegnamenti e delle altre attività didattiche e di ricerca, al fine di evitare duplicazioni, assicurare una progressione organica, evidenziare e sviluppare i punti di contatto tra le varie discipline, conservare e valorizzare la visione unitaria dell'impresa e perseguire il massimo delle sinergie possibili.

Infine, sia attraverso la didattica, sia attraverso iniziative sviluppate dagli stessi studenti, come la Junior Enterprise LIUC, cerchiamo di promuovere una sensibilità alla dimensione imprenditoriale.

Che cosa esigete dagli allievi?

Una frequenza costante delle lezioni, che cerchiamo di ottenere non con metodi coercitivi ma con altri sistemi. Puntiamo a prove intermedie in modo che gli allievi siano incentivati a presentarsi agli esami nella prima sessione utile dopo il termine dei corsi. In tal modo, si contribuisce a sdrammatizzare l'esame, mentre da parte dei docenti si giunge all'esame finale con una buona conoscenza dell'allievo. Naturalmente, per incentivare la frequenza puntiamo anche a un favorevole rapporto numerico tra allievi, docenti e infrastrutture, al fine di permettere ai primi di poter seguire (ed essere seguiti) nel miglior modo possibile lo svolgimento delle attività didattiche.

Lo studente deve essere un soggetto attivo del processo di apprendimento, e ciò è ottenibile solo con un ele-

vato rapporto numerico docenti/studenti.

Quali sono i servizi per le matricole?

Organizziamo per gli studenti del primo anno dei pre-corsi a frequenza obbligatoria, con l'obiettivo di porre le matricole in condizioni ottimali per poter seguire, immediatamente e con profitto, le lezioni. I pre-corsi mirano ad assicurare agli allievi una base di conoscenze comuni in alcune materie fondamentali, una dimestichezza con il linguaggio economico-aziendale e giuridico e un inquadramento nelle metodologie di studio e nell'utilizzo degli strumenti informatici.

E oltre alle normali lezioni?

Facciamo ricorso, in aggiunta allo studio delle discipline curricolari, all'esame di concreti casi aziendali, spesso interdisciplinari, con ampio uso di testimonianze di uomini d'impresa. La costante compenetrazione tra attività didattica e realtà imprenditoriale è uno dei nostri principi cardine. L'Università organizza poi, per gli allievi che hanno sostenuto con profitto gli esami previsti dal piano di studi, *stage* aziendali soprattutto negli ultimi periodi della loro formazione. Durante il tirocinio gli studenti devono realizzare uno studio specifico, preventivamente concordato tra Università e azienda. La valenza di questa attività risiede nel poter cogliere, già nel periodo universitario, la realtà delle imprese e la responsabilizzazione che un inserimento in tale contesto comporta. Inoltre, sono attivati collegamenti istituzionali con altre università straniere con reciproco e sistematico scambio di *know-how*, di docenti e di studenti (Progetti Erasmus, Socrates, Campus, etc.). Le convenzioni stipulate a tal fine con università straniere sono oltre 40.

OBIETTIVI E STRUMENTI DEL NUOVO QUADRO NORMATIVO

Antonello Masia

Direttore Generale del Dipartimento per l'Autonomia Universitaria e gli Studenti

È compito di una rivista di studi e documentazione di vita universitaria registrare quanto a livello istituzionale (Parlamento e Ministero) e nei singoli atenei si riferisce allo sviluppo dell'istruzione superiore nel nostro paese. Dal maggio di due anni fa, dall'emanazione cioè della cosiddetta Bassanini due (la legge n. 127), Universitas ha seguito le vicende universitarie che stanno trasformando profondamente un settore vitale per il futuro prossimo della società italiana: dal documento Martinotti (n. 67) alla nota ministeriale di indirizzo sull'autonomia didattica (n. 68); dal nuovo assetto del sistema della ricerca alla normativa per il reclutamento dei ricercatori e dei professori di ruolo (n. 69); dalla seconda nota di indirizzo sull'architettura del sistema italiano di istruzione superiore (n. 70) al testo del regolamento in materia di autonomia didattica degli atenei (n. 72-73). Abbiamo anche riportato autorevoli interventi del sottosegretario al MURST, Luciano Guerzoni, riassuntivi dell'attività di governo in materia di studi universitari. In questo numero ospitiamo un ampio contributo di Antonello Masia, direttore generale nello stesso Ministero dell'Università che, ripercorrendo il complesso iter normativo degli ultimi anni, fotografa una situazione non ancora compiutamente definita, ma che ha già prodotto cambiamenti e molto è destinata ad incidere sui nostri atenei nell'immediato futuro.

Nodi e squilibri del sistema universitario italiano

Il sistema universitario italiano ha conosciuto una crescita impetuosa. Alcuni semplici dati sono sufficienti a descriverne le dimensioni.

Cinquant'anni fa:

- le università erano 27, oggi sono 75;
- gli studenti erano 230.000, oggi sono 1.680.000;
- i docenti erano 4.000, oggi sono 50.000.

Allo stato attuale l'offerta formativa universitaria è basata su due livelli principali di corsi di studio e cioè il diploma universitario e il corso di laurea. Complessivamente sono state definite a livello MURST 136 tipologie di corsi di laurea per un totale di 1.486 corsi istituiti presso tutte le università. Per i corsi di diploma i dati in nostro

possesso evidenziano 143 tipologie per gran parte attivate presso le facoltà di Medicina, Ingegneria ed Economia per un totale di circa 1.100 corsi.

La crescita di questi ultimi 20 anni ha tuttavia messo a nudo, e talvolta esasperato, problemi che sono stati diagnosticati nel tempo e che hanno richiesto interventi riformatori. Segnaliamo qui 7 di questi problemi.

1. Il sistema italiano di istruzione superiore coincide pressoché di fatto con il solo sistema universitario. Mentre negli altri paesi avanzati il comparto non universitario e professionalizzante ha dimensioni cospicue, competitive con quello universitario, in Italia la **diversificazione** degli studi superiori è ancora limitata.
2. Il sistema universitario, a sua volta,

è caratterizzato da una eccessiva **rigidità** interna e da una concentrazione pressoché esclusiva sul percorso formativo lungo della laurea a danno dei percorsi brevi e professionalizzanti (su 100 studenti, 94 sono iscritti ad un corso di laurea e 6 ad un corso di diploma). Il nostro sistema è infatti definito **laurocentrico**.

La legge n. 341/90 concernente la riforma degli ordinamenti didattici universitari ha costituito il primo tentativo di modernizzazione del sistema universitario del nostro paese attraverso:

- a) l'istituzione del diploma universitario (DU) quale titolo di primo livello, con lo scopo di fornire agli studenti adeguata conoscenza di metodi e contenuti culturali e scientifici, orientata all'acquisizione di

- specifiche competenze professionali richieste dal mercato del lavoro;
- b) l'avvio di un vasto processo di aggiornamento dei *curricula* dei corsi di laurea attraverso un ripensamento delle tabelle degli ordinamenti didattici in funzione dell'evoluzione dei saperi e delle conoscenze scientifiche in correlazione con le esigenze del tessuto economico sociale e produttivo del paese. Scopo della riforma è stata anche quella di una flessibilizzazione peraltro non accentuata degli ordinamenti didattici universitari i quali individuano grandi aree disciplinari per il raggiungimento di definiti obiettivi didattico formativi, tenuto conto anche delle previsioni occupazionali. In tal modo è stata in parte superata la rigidità dei *curricula* definiti in base a ordinamenti remoti consentendo alle università una limitata autonomia per la definizione di propri percorsi formativi.
3. L'esistenza di ordinamenti didattici nazionali troppo rigidi, correlati alla volontà di garantire una uniformità, peraltro solo formale, dei *curricula* sul piano nazionale, ha prodotto la **deresponsabilizzazione** degli organismi didattici delle università e una vischiosità nell'adeguamento dei contenuti disciplinari all'evoluzione dei saperi e del mercato del lavoro.
4. La sfasatura tra durata legale degli studi ed effettivo carico di lavoro degli studenti (determinato spesso da logiche accademiche di proliferazione disciplinare) ha prodotto un progressivo **allungamento della durata reale dei corsi di studio** (il tempo medio per il conseguimento della laurea è di 7,2 anni e l'età media dei laureati è di 27,2 anni).
5. La lunghezza dei corsi universitari e l'assenza di una progressione di titoli intermedi, combinate alla mancanza di filtri di accesso ai corsi e agli eccessivi carichi didattici, provocano tassi di **abbandono** patologici, nettamente superiori alla media degli altri paesi. Infatti su 100 studenti immatricolati, poco meno di 40 riescono a laurearsi, con la sola eccezione del gruppo medico ove il tasso di successo è pari al

- 77%. Una matricola su 4, inoltre, non rinnova l'iscrizione al secondo anno. Va detto in proposito che la completa liberalizzazione degli accessi offre ai giovani in uscita da qualsiasi scuola secondaria superiore la possibilità di iscriversi a qualsiasi corso di laurea. Tuttavia le possibilità di successo variano molto in relazione al tipo di diploma posseduto.
6. La mancata saldatura tra la formazione universitaria e le richieste del sistema produttivo e sociale produce tassi di **inoccupazione** tra i laureati (pari al 28% circa) che risultano troppo elevati e inaccettabili sul piano sociale. Tale dato riferibile ai giovani laureati 25/29enni si riduce al 12% nel passaggio alla classe di età immediatamente successiva (30-34 anni). Tra i 35 ed i 39 anni si abbassa ulteriormente al 4,5%.
7. Le dimensioni ancora modeste della mobilità accademica internazionale dei nostri studenti e della circolazione internazionale dei nostri professionisti segnalano un fenomeno più generale di scarsa **internazionalizzazione** del nostro sistema universitario e di una accentuata disarmonia strutturale rispetto ai sistemi degli altri paesi.

Gli obiettivi della riforma

Con il recentissimo decreto 3 novembre 1999, in corso di registrazione presso la Corte dei Conti, è stata definita la nuova architettura del sistema degli ordinamenti didattici universitari attraverso l'individuazione di precisi criteri generali atti a consentire agli atenei, in regime di completa autonomia, la progettazione dei propri corsi di studio.

Primo obiettivo della riforma è la realizzazione dell'**autonomia didattica**. Ciò significa che le università disciplinano gli ordinamenti didattici dei propri corsi di studio nel loro regolamento didattico di ateneo. L'ordinamento didattico determina in concreto il nome e gli obiettivi formativi del corso di studio, il quadro generale delle attività formative da inserire nei *curricula*, i crediti assegnati a ciascuna

attività formativa e le modalità della prova finale per il conseguimento del titolo. Per rendere più chiaro il processo dell'autonomia didattica degli atenei ritengo opportuno spiegare in quale modo viene superato l'ordinamento didattico nazionale dei corsi finora vigenti sulla base delle disposizioni della legge n. 341/90.

A livello ministeriale, con uno o più decreti del MURST (cfr. decreti di area) i corsi di studio dello stesso livello, comunque denominati dagli atenei, aventi gli stessi obiettivi formativi qualificanti e le conseguenti attività formative indispensabili, sono raggruppati in **classi** di appartenenza. Sempre sul piano nazionale i predetti decreti di area individueranno, per ogni classe di corsi di studio, gli obiettivi formativi qualificanti e quindi le **attività formative** indispensabili per conseguirli, raggruppandole in sei tipologie:

- attività formative in uno o più ambiti disciplinari relativi alla formazione di base (per ambito disciplinare si intende un insieme di settori scientifici disciplinari culturalmente e professionalmente affini);
- attività formative in uno o più ambiti disciplinari caratterizzanti la classe;
- attività formative in uno o più ambiti disciplinari affini o integrativi di quelli caratterizzanti, con particolare riguardo alle culture di contesto e alla formazione interdisciplinare;
- attività formative autonomamente scelte dallo studente;
- attività formative relative alla preparazione della prova finale per il conseguimento del titolo di studio e alla verifica della conoscenza della lingua straniera;
- altre attività formative volte ad acquisire ulteriori conoscenze linguistiche, nonché abilità informatiche e telematiche, relazionali, o comunque utili per l'inserimento nel mondo del lavoro, nonché attività formative volte ad agevolare le scelte professionali, mediante la conoscenza diretta del settore lavorativo cui il titolo di studio può dare accesso, tra cui, in particolare, i tirocini formativi e di orientamento.

I decreti ministeriali determinano,

per ciascuna classe, il numero minimo di crediti che gli ordinamenti didattici riservano ad ogni attività formativa e ad ogni ambito disciplinare, rispettando il vincolo che la somma totale dei crediti riservati non possa essere superiore al 66%.

Secondo obiettivo della riforma è la convergenza del sistema italiano di istruzione superiore verso il **modello europeo** delineato dagli accordi europei della Sorbona e di Bologna. Tali accordi si propongono di costruire, entro il primo decennio del 2000, uno spazio europeo dell'istruzione superiore, articolato essenzialmente su due cicli o livelli principali di studio, finalizzato a realizzare la mobilità internazionale degli studenti e la libera circolazione dei professionisti ed a favorire il riconoscimento internazionale dei titoli di studio.

Su tale prospettiva europea la riforma dell'istruzione superiore in Italia prevede a regime un sistema articolato in tre settori o comparti istituzionalmente e funzionalmente distinti:

- **l'istruzione universitaria**
- **alta formazione artistica e musicale**
- **la formazione tecnica superiore integrata.**

Nel settore universitario la riforma prevede una nuova articolazione dei titoli di studio:

- **la laurea**, triennale, con l'obiettivo di assicurare allo studente un'adeguata padronanza di metodi e contenuti scientifici generali, nonché l'acquisizione di specifiche conoscenze professionali;
- **la laurea specialistica**, quinquennale, con l'obiettivo di fornire allo studente una formazione di livello avanzato per l'esercizio di attività di elevata qualificazione in ambiti specifici;
- **il master universitario**, annuale di I e II livello, con l'obiettivo di offrire una formazione aggiuntiva e di aggiornamento professionale valutabili in 60 crediti;
- **la specializzazione**, in applicazione di specifiche direttive dell'Unione Europea ed in particolare nell'area degli studi sanitari, della formazione degli insegnanti di scuola, e infine nell'area delle professioni legali;
- **il dottorato di ricerca** recentemente

riordinato con regolamento n. 224 del 30/4/1999.

Terzo obiettivo della riforma è una profonda revisione della didattica universitaria che verrà ora più concentrata sulle esigenze dello studente. Lo strumento per la revisione del tradizionale impianto didattico dei corsi è il **credito**. L'introduzione del CFU (Credito Formativo Universitario) risponde all'esigenza di contrastare la mancata saldatura tra le durate legale dei corsi e quella effettiva e di contenere l'alto tasso di abbandono degli studi universitari. Queste ne sono le caratteristiche:

- i crediti formativi universitari rappresentano la quantità di lavoro di apprendimento, compreso lo studio individuale, richiesto nelle attività formative previste dagli ordinamenti didattici dei corsi di studio ad uno studente in possesso di adeguata preparazione iniziale. Ad un credito corrispondono 25 ore di lavoro per studente;
- la quantità media di lavoro di apprendimento svolto in un anno da uno studente impegnato a tempo pieno negli studi universitari è convenzionalmente fissata in 60 crediti.



Gruppo di studenti all'esterno dell'Università Cattaneo

L'articolo 7 del regolamento prevede in tal modo che: "Per conseguire la laurea lo studente deve aver acquisito 180 crediti, comprensivi di quelli relativi alla conoscenza obbligatoria di una lingua dell'Unione Europea oltre l'italiano, fatte salve le norme speciali per la tutela delle minoranze linguistiche. La conoscenza deve essere verificata, secondo modalità stabilite dai regolamenti didattici di ateneo, con riferimento ai livelli richiesti per ogni lingua. Per conseguire la laurea specialistica lo studente deve aver acquisito 300 crediti, ivi compresi quelli già acquisiti dallo studente e riconosciuti validi per il relativo corso di laurea specialistica...";

- è previamente determinata la frazione dell'impegno orario complessivo che deve essere riservata allo studio personale o ad altre attività formative di tipo individuale. Tale frazione non può comunque essere inferiore a metà, salvo nel caso in cui siano previste attività formative a elevato contenuto sperimentale o pratico;
 - i crediti corrispondenti a ciascuna attività formativa sono acquisiti dallo studente con il superamento dell'esame o di altra forma di verifica del profitto;
 - il riconoscimento totale o parziale dei crediti acquisiti da uno studente ai fini della prosecuzione degli studi compete alla struttura didattica che accoglie lo studente;
 - i regolamenti didattici di ateneo possono prevedere forme di verifica periodica dei crediti e il numero minimo di crediti da acquisire da parte dello studente in tempi predefiniti;
 - le università possono riconoscere come crediti formativi universitari, secondo criteri predeterminati, le competenze e abilità professionali certificate ai sensi della normativa vigente in materia, nonché altre competenze ed abilità maturate in attività formative di livello post-secondario, alla cui progettazione e realizzazione l'università abbia concorso.
- Cosa significa siffatto quadro di regole convenzionali e come si raccorda con i citati obiettivi?
- Innanzitutto va ricordato che i *curricula* didattici degli ordinamenti previ-

sti dalla legge n. 341/90 erano tutti impostati sul carico didattico e cioè sul numero delle ore di lezione, esercitazione, seminari, *stages* cui lo studente veniva sottoposto nel corso dell'anno o del semestre accademico, prescindendo in ogni caso dall'entità dei programmi didattici che venivano elaborati dal docente. Un insegnamento ad esempio del diritto pubblico presso la facoltà di Giurisprudenza prevedeva 50 ore di lezione frontale del docente ed eventualmente la partecipazione a cicli di seminari. Tuttavia allo studente potevano essere imposti programmi che variavano da facoltà a facoltà per numero di testi universitari proposti e ritenuti sufficienti per passare l'esame. Con l'introduzione dei **crediti** l'attenzione si sposta inevitabilmente sullo studente attesa l'esigenza da parte del docente di rispettare il carico di apprendimento medio dello studente stesso rapportato al numero dei crediti assegnati dagli organi accademici a quell'insegnamento specifico. Su tale aspetto, il regolamento ha previsto un sistema di controllo demandato a Commissioni didattiche paritetiche (docenti-studenti) le quali di esprimono con diritto di veto sulla coerenza tra i crediti assegnati alle attività formative ed i relativi obiettivi formativi (art. 12, comma 3).

Il *quarto obiettivo* della riforma è quello di aumentare il grado di **flessibilità** del sistema e la sua auto-riformabilità; ciò significa innanzitutto un accentuato snellimento delle procedure per la modifica di larga parte dell'ordinamento universitario (decreti ministeriali - art. 4); significa, inoltre, per le università, libere da vincoli burocratici, la possibilità di adeguare agilmente l'impostazione dei corsi di studio all'evoluzione della domanda sociale di formazione e alle innovazioni del sistema produttivo; significa, infine, la effettiva generalizzazione di un sistema di autovalutazione interna della qualità dell'attività formativa universitaria, attraverso la previsione, nei regolamenti didattici, di puntuali criteri e metodologie anche alla luce di quanto previsto dalla legge n. 370/99 (art. 1 e 2).

Analizzando il quadro normativo,

emerge la seguente situazione a regime:

Strumenti normativi della riforma

MURST

Regolamento generale: definisce il sistema delle regole per i corsi di studio raggruppati nelle classi di appartenenza;

Decreti ministeriali: individuano le classi e relative denominazioni generali, gli obiettivi formativi, le attività formative, i relativi crediti (fino ad un massimo del 66%).

UNIVERSITÀ

Regolamento didattico di ateneo: individua la reale denominazione del corso e l'afferenza alla classe, le attività formative per il 100% dei crediti, la prova finale per conseguire il titolo; programmazione e organizzazione della didattica (prove di esame, valutazione della preparazione degli studenti, servizi di orientamento e tutorato, etc.);

Regolamento didattico di struttura: individua l'elenco degli insegnamenti e le altre tipologie della didattica, tirocini, *stages*, etc).

Le azioni correlate al processo di completamento dell'autonomia didattica

La realizzazione dell'autonomia didattica degli atenei si colloca in un quadro riformatore più ampio che ha già trovato, a partire dal 1996, alcune concrete realizzazioni:

1. La riforma dell'**accesso agli studi universitari** e l'attivazione di iniziative nazionali e locali di **orientamento** all'università (sistema nazionale di preiscrizioni; numero programmato; iniziative congiunte di orientamento scuole/università).

La nuova disciplina dell'accesso ai corsi universitari, consiste:

- nell'istituzione della *preiscrizione* alle università - entro il 30 novembre dell'ultimo anno di scuola secondaria - quale strumento per l'adeguamento dell'offerta formativa degli atenei e per la realizzazione di forme di *orientamento personalizzato* alla scelta del corso di studi;

- in azioni programmate, in collaborazione tra scuole e università, nel corso dell'ultimo biennio dell'istruzione secondaria, per l'orientamento alla scelta degli studi di istruzione superiore;

- delimitazione normativa, su scala nazionale, delle tipologie di corsi universitari a *numero programmato* e dei relativi parametri e criteri per gli atenei.

2. La verifica e l'ampliamento delle politiche del **diritto allo studio** (redditomero universitario, incremento significativo della quantità e dell'importo delle borse di studio, programma edilizio pluriennale per la realizzazione di residenze universitarie).

La rideterminazione della disciplina del diritto agli studi universitari e i nuovi interventi per assicurare progressivamente pari opportunità a tutti i cittadini per l'accesso all'istruzione universitaria, superando le barriere di carattere economico e sociale, si concretano:

- nella previsione di criteri nazionali uniformi per la valutazione delle condizioni economiche, personali e familiari, dello studente (cosiddetto *redditomero universitario*) ai fini sia dell'assegnazione delle provvidenze (borse di studio, esonero da tasse e contributi, servizi di alloggio e mensa, ecc.), sia della graduazione della contribuzione (tasse e contributi) a carico degli studenti per l'iscrizione all'università e la frequenza dei corsi di studio;

- nell'istituzione, sul bilancio statale, di un fondo nazionale per le borse di studio, ad integrazione dei *budget* regionali, con l'obiettivo di giungere ad erogare la borsa di studio - nell'anno 2000 - a tutti gli studenti che ne avranno titolo per condizioni economiche e di merito (circa 120 mila borse di studio);

- nella prossima approvazione della legge per un programma pluriennale di realizzazione di nuove residenze e alloggi universitari su tutto il territorio nazionale.

3. La ridefinizione degli obiettivi e delle **azioni di programmazione dello sviluppo del sistema univer-**

- sitario (DPR 27 gennaio 1998, n. 25). Sono stati definiti, con apposito decreto del 6/3/1998, gli obiettivi, le azioni e le procedure per la programmazione dello sviluppo del sistema universitario, sulla base dei seguenti criteri:
- qualificazione delle strutture e dei servizi dell'istruzione universitaria;
 - innovazione qualitativa della didattica e della ricerca;
 - riequilibrio della rete di istruzione universitaria tra centro-nord e sud;
 - internazionalizzazione del sistema (misure di sostegno alla cooperazione interuniversitaria e alla mobilità – soprattutto europea – degli studenti, dei professori e dei ricercatori; promozione dell'accesso ai programmi europei di mobilità e di libera circolazione; definizione di appositi accordi intergovernativi di cooperazione).
4. **Il decongestionamento dei mega-atenei;**
La riforma legislativa (legge n. 662/1996) delle procedure e delle azioni per il decongestionamento delle università sovraffollate ha comportato (DM 16/7/1999):
- la determinazione dell'area degli atenei sovraffollati;
 - la stipula di appositi *accordi di programma* tra Ministero e singole università per l'attuazione, nei tempi concordati, degli specifici progetti di decongestionamento e delle relative azioni;
 - l'istituzione della seconda Università statale di Milano (decongestionamento dell'Ateneo statale di Milano) e dell'Università di Foggia (decongestionamento dell'Università di Bari);
 - l'articolazione, sulla base del modello di *ateneo a rete di sedi*, delle università di Bologna, Napoli "Federico II", Roma "La Sapienza" e Torino.
5. **L'adeguamento dei programmi per l'edilizia universitaria** (nuovi parametri di riparto dei fondi, accordi di programma, nuovi finanziamenti) attraverso:
- la fissazione di nuove procedure ed interventi per la qualificazione e l'adeguamento delle strutture edilizie e dei servizi della rete universitaria;
 - la determinazione di nuovi parametri per il riparto tra gli atenei delle risorse statali per gli interventi di edilizia ordinaria;
 - il ricorso alla procedura degli accordi di programma tra Ministero e singole università per il finanziamento di specifici progetti di sviluppo edilizio, in regime di co-finanziamento tra contributi statali (fino al massimo del 50% della spesa) e risorse proprie degli atenei;
 - l'attivazione di interventi edilizi, nel triennio 1997-1999, per oltre duemila miliardi di lire (oltre un miliardo di euro) tra finanziamenti statali ed europei e risorse proprie degli atenei (per il triennio 2000-2002 si conta di poter disporre di un volume di finanziamenti significativamente superiore).
6. **La diffusione della cultura e della pratica della valutazione** (nuclei di valutazione degli atenei; Comitato nazionale per la valutazione del sistema universitario; creazione di un sistema nazionale di valutazione ai sensi della legge 19 ottobre 1999, n. 370).
È stato dato impulso alle attività e alle pratiche di auto-valutazione e di valutazione esterna delle università e del sistema universitario, mediante:
- il sostegno alla costituzione e al funzionamento dei *nuclei di valutazione* interna degli atenei (auto-valutazione);
 - l'ampliamento delle competenze e del ruolo del *Comitato nazionale per la valutazione del sistema universitario*, in direzione delle funzioni sia di valutazione esterna delle università, sia di supporto valutativo tecnico per gli indirizzi ministeriali di programmazione della politica universitaria;
 - l'approvazione della legge n. 370/99 per la realizzazione di un compiuto sistema nazionale e locale di valutazione permanente con riferimento a tutti gli aspetti dell'istruzione e della ricerca universitaria.
7. **La costituzione di un sistema informativo e statistico nazionale** sull'università (banche dati, sito web, rete Garr).
È stato costituito il sistema informativo e statistico del Ministero dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica, mediante:
- la messa in rete di tutte le basi informative esistenti e realizzazione di nuove banche dati in conformità alle procedure di programmazione e alle metodologie attuative definite dall'*Autorità per l'informatizzazione della pubblica amministrazione* (AIPA);
 - l'attivazione del sito web del Ministero su Internet per l'informazione in tempo reale riguardo a tutti gli atti e provvedimenti concernenti il settore universitario;
 - il potenziamento della rete informatica della ricerca e delle università (GARR-B).
8. **Il potenziamento della formazione dei giovani ricercatori** (nuovo dottorato di ricerca, incremento delle borse, assegni di ricerca, incentivazione economica).
È stato profondamente riformato l'intero settore della formazione *post-lauream* e dell'avviamento dei giovani studiosi alla ricerca, mediante:
- la nuova disciplina del *dottorato di ricerca*, che ne ridetermina gli obiettivi e ne trasferisce integralmente la gestione alle università, nel quadro di "criteri generali" di indirizzo fissati nazionalmente (legge n. 210/1998);
 - l'aumento di circa il 50% dell'importo delle borse di studio per la frequenza dei corsi di dottorato (ammontare della borsa annuale, dal 2000: lire 20.450.000 pari ad euro 10.561);
 - l'istituzione degli *assegni di ricerca* per giovani studiosi (legge n. 449/1997), in regime di co-finanziamento fra risorse statali e risorse degli atenei, di durata quadriennale, rinnovabile fino ad un massimo di altri quattro anni, per un importo annuo oscillante fra venticinque-trenta milioni di lire (pari ad euro 13.000-15.500)
 - l'ampliamento dell'ambito di ap-

plicazione delle norme sui contratti di ricerca e sull'incentivazione economica dei professori e dei ricercatori per attività di ricerca.

9. L'introduzione nell'ordinamento di **nuove tipologie di formazione universitaria** per specifiche professionalità (scienze motorie e sportive; formazione degli insegnanti della scuola primaria; formazione professionale degli insegnanti di scuola secondaria, scuole per le professioni forensi, formazione specialistica dei medici).

Si è provveduto alla definizione e attivazione di nuovi ordinamenti per la formazione specialistica di determinate professionalità, mediante:

- l'attivazione (1998-99) del corso di laurea quadriennale per la formazione degli insegnanti del ciclo primario;

- l'attivazione (1999-2000) della scuola di specializzazione biennale *post-lauream* per la formazione degli insegnanti del ciclo secondario;
- l'istituzione e attivazione (2000-2001) della scuola di specializzazione biennale *post-lauream* per le professioni forensi (magistrati, avvocati, notai ai sensi del DM 21 dicembre 1999, n. 537);
- la riforma dei corsi e delle scuole per la formazione specialistica dei medici (decreto legislativo 17 agosto 1999, n. 368 di attuazione della direttiva 93/16/CEE).

10. La riforma del **reclutamento dei professori e dei ricercatori universitari**.

È stata interamente riformata (legge n. 210/1998) la disciplina

delle procedure per il reclutamento dei professori e ricercatori universitari attraverso:

- il trasferimento alle università del potere di bandire i concorsi e di gestire le relative procedure di valutazione comparativa dei candidati, mediante commissioni elette per quattro quinti dalla comunità scientifica e integrate da un membro designato dall'ateneo che ha bandito il concorso;
- la trasformazione, con provvedimento legislativo all'esame del Parlamento, del ruolo dei ricercatori universitari confermati nella terza fascia della docenza universitaria, con la denominazione di *professori ricercatori*, che si affiancano ai *professori ordinari* (I fascia) e ai *professori associati* (II fascia);
- la nuova disciplina per l'attribu-



Studenti nel parco dell'Università Cattaneo

zione di contratti di insegnamento ad esperti e studiosi esterni al mondo accademico e per l'inquadramento nel ruolo dei professori universitari di studiosi italiani e stranieri che rivestano posizioni analoghe in istituzioni universitarie estere e in enti di ricerca internazionali.

11. Il potenziamento della **ricerca universitaria di base** e il riordino degli enti pubblici di ricerca.

È stato integralmente innovato, dopo anni di abbandono, il settore della ricerca universitaria, di base e finalizzata, mediante:

- le nuove procedure di valutazione e selezione dei progetti di ricerca di rilevante interesse nazionale, interamente informatizzate e affidate ad un'apposita *Commissione di garanzia* di nomina ministeriale, con il diretto coinvolgimento della comunità scientifica nazionale e internazionale (*referees* anonimi e criteri oggettivi di comparazione e finanziamento);
- il progressivo incremento del finanziamento statale della ricerca universitaria, in regime di cofinanziamento con le risorse destinate alla stessa dagli atenei.

12. La revisione delle forme di rappresentanza nazionale e la creazione di **nuove sedi di concertazione** (CUN, CNSU, CRUI, Comitati regionali di coordinamento, tavolo quadrangolare).

È stato innovato e rafforzato il sistema della rappresentanza nazionale delle istituzioni universitarie e delle componenti del mondo accademico, individuando anche – in coerenza con la metodologia della *concertazione* – nuove modalità di relazioni e di confronto con le rappresentanze istituzionali e sociali esterne al mondo universitario:

- ridefinizione legislativa (legge n. 127/1997) del ruolo, della composizione e delle funzioni del Consiglio universitario nazionale (CUN);
- istituzione (legge n. 59/1997) del Consiglio nazionale degli studenti universitari (CNSU);
- riforma dei Comitati regionali di

coordinamento universitario (legge n. 59/1997 e DPR n. 25/1998) per la programmazione territoriale dello sviluppo universitario e dell'offerta formativa delle università;

- istituzione di un tavolo permanente di confronto (c.d. *tavolo quadrangolare*) tra il Ministero e le rappresentanze delle parti sociali, della Conferenza dei rettori delle università italiane (CRUI) e delle associazioni studentesche per la *concertazione* degli indirizzi nazionali della politica universitaria;
- confronto costante con la Conferenza dei Rettori delle Università Italiane (CRUI) sulle questioni attinenti la politica universitaria.

13. **La riforma del Ministero**

Con DPR 1° dicembre 1999, n. 477 è stata approvata la riforma del Ministero dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica, che ne ridefinisce le funzioni e l'organizzazione nel nuovo scenario dell'autonomia delle università e degli enti di ricerca.

Corsi di studio e classi di appartenenza

Il percorso della riforma dell'autonomia didattica, iniziato con l'approvazione della legge 127/1997, si è articolato in tre fasi successive.

• Nella prima una Commissione ministeriale di studio ha elaborato un rapporto su "Autonomia didattica e innovazione dei corsi di studio di livello universitario e post-universitario". Tale Rapporto è stato oggetto di un ampio lavoro di consultazione e confronto all'interno del mondo accademico che si è concluso con il Convegno nazionale di Roma dell'1-2 aprile 1998. Su tali basi il ministro ha emesso due atti di indirizzo, sottoposti anch'essi ad un'ampia consultazione degli atenei, delle rappresentanze studentesche e delle parti sociali (organizzazioni sindacali e imprenditoriali),

• La seconda fase, iniziata con l'inserimento degli obiettivi della riforma nel Patto sociale per lo sviluppo, sottoscritto da Governo e parti sociali

nel dicembre 1998, ha visto la costituzione di gruppi di lavoro ministeriali, incaricati di formulare proposte per la redazione dei decreti applicativi delle leggi 127/1997 e 4/1999. Tali proposte sono confluite nel Regolamento in materia di autonomia didattica degli atenei, che ha successivamente acquisito le osservazioni e i pareri favorevoli del Consiglio Universitario Nazionale (CUN), della Conferenza dei Rettori delle Università Italiane (CRUI), del "tavolo quadrangolare", del Consiglio di Stato e delle competenti Commissioni parlamentari della Camera e del Senato.

• La terza fase, tutt'ora in atto, concerne la definizione dei cosiddetti **decreti di area**. Con uno o più provvedimenti del MURST saranno, quindi, definite le singole classi di appartenenza dei corsi di studio, sia di I che di II livello. Sulla individuazione di tali classi hanno lavorato sin dall'inizio di quest'anno 5 gruppi di lavoro costituiti con DM 18/12/1998. Tali gruppi sono stati costituiti per ognuno delle grandi aree didattico-scientifico entro le quali sono state raggruppate tutte le facoltà e i corsi di laurea e di DU esistenti nell'Ordinamento Didattico Universitario e così distinte:

- area dell'ingegneria e dell'architettura;
 - area sanitaria;
 - area umanistica;
 - area scientifico-tecnico;
 - area giuridico-economica e politica.
- Nel mese di settembre i gruppi hanno rassegnato al ministro le conclusioni dei propri lavori, evidenziando sulla base dei criteri generali previsti dal Regolamento, le proposte relative alla istituzione delle classi di appartenenza.

Dopo una prima verifica formale, tutt'ora in atto, da parte del MURST delle stesse proposte, è stata sottoposto al CUN, in data 15.12.1999, uno schema di DM contenente l'elencazione di n. 41 classi di corsi di laurea triennale (allegato 1). Al contempo è stata aperta una fase di consultazione con il mondo accademico, la CRUI, le Parti sociali e gli Ordini professionali e le Associazioni studentesche al fine di valutare la coesistenza delle propo-

ste con le esigenze del mercato del lavoro e delle professioni.

Il predetto schema di decreto, in attuazione dell'art. 10, c. 1 del regolamento sull'autonomia didattica (DM 3 novembre 1999, n. 509), determina gli *obiettivi formativi qualificanti* dei corsi di laurea (di primo livello) e le *attività formative indispensabili* per conseguirli, indicando altresì il numero minimo di crediti che devono essere riservati negli ordinamenti didattici degli atenei ad ogni tipologia di attività formativa e ad ogni ambito disciplinare. Sono rinviati ad appositi successivi decreti i corsi di laurea per i quali è prevista l'acquisizione del parere di altri ministeri (ad esempio, quelli di ambito sanitario o militare o relativi alla formazione degli insegnamenti) e tutti i corsi di laurea specialistica e di specializzazione.

Al precitato schema di provvedimento è allegata una esauriente relazione la quale chiarisce nel modo seguente i criteri ispiratori del decreto in questione.

Stante l'autonomia delle università nel denominare i corsi di laurea che esse istituiscono e nel definirne gli ordinamenti didattici, gli obiettivi formativi qualificanti e le attività formative indispensabili non sono indicati per singolo corso di laurea, bensì per *classi di appartenenza*, cioè per raggruppamenti di corsi di laurea. Tutti i corsi di laurea che gli atenei istituiranno in una determinata classe condivideranno dunque necessariamente gli obiettivi formativi qualificanti e le attività formative indispensabili indicati nel presente decreto, ma si differenzieranno tra loro (in regime di autonomia didattica) per la *denominazione*, per gli *obiettivi formativi specifici* e, soprattutto, per la scelta dettagliata delle attività formative che saranno richieste agli studenti per conseguire la singola laurea e del relativo carico di lavoro espresso in *crediti*, rispettando naturalmente i valori minimi fissati dal decreto.

Le classi fissate in questo schema di decreto sono come detto 41 e sono elencate negli allegati al decreto. Non è un numero talmente basso da costringere a fissare obiettivi formativi qualificanti troppo generici, ma si tratta da comunque di un numero

abbastanza limitato rispetto alla varietà dei corsi di laurea tradizionali già istituiti e alle elaborazioni fornite dagli appositi gruppi di lavoro istituiti dal Ministro per ogni area disciplinare, di cui peraltro sono state rispettate le indicazioni sui contenuti culturali. Pertanto alcune delle lauree attuali e molte delle future, pur continuando a mantenere la loro specificità, verranno a far parte della medesima classe. Tenuto conto che coloro che possiedono una laurea facente parte di una determinata classe non possono essere discriminati, nell'accesso ai pubblici concorsi o alle professioni, rispetto agli altri laureati della medesima classe (qualunque sia la denominazione del titolo conseguito) e tenuto anche conto della sempre maggiore flessibilità del mondo del lavoro, si è evitato di moltiplicare le classi in base a contenuti molto settoriali cui corrisponderebbero ridotte opportunità di occupazione.

Nulla impedisce peraltro agli atenei di offrire agli studenti più corsi di laurea (e *curricula* di questi) della medesima classe, che diano una preparazione fortemente orientata alla professionalità (come nell'esperienza degli attuali diplomi universitari), oppure fortemente orientata ad una solida formazione di base aperta a successivi affinamenti (anche, eventualmente, con finalità di formazione di eccellenza), oppure con una qualunque formula intermedia tra queste, tenendo presente che, in ogni caso, deve essere garantita al laureato sia un'adeguata padronanza di metodi e contenuti scientifici generali che l'acquisizione di specifiche conoscenze professionali.

Vale anche la pena precisare che l'*equivalenza* del valore legale delle lauree della medesima classe non significa che l'ammissione ai concorsi pubblici e le condizioni di accesso alle professioni regolamentate non possano prevedere, in qualche caso, il possesso di specifiche competenze oltre al titolo di studio di una certa classe, come il possesso di specifiche competenze oltre al titolo di studio di una certa classe, come del resto succede già oggi con la prescrizione del superamento di determinati esami. È certo comunque che, come del resto preve-

dono le leggi n. 4/1999 e n. 370/1999, emerge la necessità di una rivisitazione organica di tutto il tema degli accessi al pubblico impiego e agli ordini professionali, in connessione con la nuova architettura degli studi universitari italiani.

Le classi insomma, insieme ai crediti, sono il fondamento stesso dell'ampia flessibilità cui vuole essere improntato l'intero nuovo sistema. Una flessibilità dell'offerta formativa che permetta alle università di differenziarsi tra loro e, all'interno di ciascuna, di differenziare i vari corsi di laurea e i diversi *curricula* di ogni corso di laurea, per rispondere meglio e più prontamente alle mutevoli esigenze che provengono dalla cultura e dalla ricerca universitaria, dal mondo del lavoro, dalla domanda stessa di formazione da parte degli studenti.

Una volta chiarita la natura e il significato delle classi, può ora essere analizzata la forma con cui gli obiettivi formativi qualificanti e le attività formative indispensabili di ogni classe sono stati determinati negli allegati al decreto. Per maggiore chiarezza, si premette però una breve introduzione della problematica tecnica dei *crediti formativi universitari*.

Come già sottolineato, i crediti formativi universitari rappresentano l'unità di misura del lavoro richiesto ad uno studente per ogni attività formativa svolta per conseguire un titolo di studio universitario. Il lavoro di un anno corrisponde convenzionalmente a 60 crediti. Per l'attività formativa tipica che è il corso di insegnamento, cui segue un esame che valuta la qualità e quantità dell'apprendimento del singolo studente, il lavoro formativo svolto dello studente consiste naturalmente nelle ore di lezione, di esercitazione, di laboratorio, di seminario, etc. richieste dal corso di insegnamento, cui vanno anche aggiunte le ore di studio personale, o comunque di impegno individuale non formalizzato, per completare la formazione richiesta per il superamento dell'esame. Per le altre attività formative (tesi, progetti, tirocini, conoscenza della lingua straniera, avviamento all'uso degli strumenti informatici di produttività personale, addestramento alle abilità comunicative o relazio-

nali e al lavoro di gruppo, etc.) la misura dei crediti viene effettuata in modo simile, calcolando le ore di lavoro a carico dello studente.

Lo schema di decreto in questione fissa solo i valori *minimi* dei crediti da attribuirsi ad ogni *tipologia* di attività formativa e, in qualche caso, a ciascun ambito disciplinare della tipologia, per un totale che non può superare 120 crediti, cioè i due terzi dell'intero percorso formativo del corso di laurea. Viene riservato ai competenti organi didattici dei corsi di laurea - che a loro volta si articolano a cascata nei regolamenti didattici di ateneo per gli aspetti generali e nei regolamenti didattici dei corsi di laurea per gli aspetti organizzativi e specifici - fissare in modo via via più preciso i dettagli dei *curricula* di ogni corso di laurea, elencando tutte le attività formative richieste per il conseguimento del titolo e il relativo numero di crediti fino al totale di 180, con l'unico limite del rispetto dei valori minimi indicati dal decreto per ciascuna tipologia di attività formativa e, eventualmente, per ciascun ambito disciplinare, nonché del raggiungimento degli obiettivi formativi qualificanti della classe.

Il regolamento sull'autonomia didattica approvato con DM 3.11.1999 associa ad ogni credito un valore in ore di lavoro pari a 25 ore e quindi a 1500 ore di lavoro annue. È ammessa la scelta di un valore diverso, purché motivata e comunque muovendosi entro una fascia massima di oscillazione del 20% (quindi tra 20 e 30 ore per credito, ovvero tra 1200 e 1800 ore annue). I gruppi di lavoro per area disciplinare hanno suggerito, oltre al valore 25, anche i valori 27 o 30, ma senza alcuna precisa motivazione. Tenuto conto che il valore 25 corrisponde ad un impegno notevole di lavoro settimanale per uno studente pari a 31,25 ore per 48 settimane (tutto l'anno meno un mese di vacanza dallo studio), l'articolo 3 dello schema di decreto assegna, in prima applicazione, il valore di 25 ore ad ogni credito per ogni classe.

Tale scelta offre il vantaggio di rendere possibile di dedicare ulteriori ore all'attività formativa sia agli studenti che vogliono impegnarsi di più

rispetto alla media (per abbreviare il corso degli studi, per anticipare crediti formativi utili nel prosieguo della carriera, per migliorare la qualità del proprio apprendimento, etc.), sia agli studenti che abbiano bisogno di qualche sforzo aggiuntivo di recupero perché in ritardo rispetto ai tempi medi di apprendimento, in modo da facilitare l'obiettivo strategico generale di rendere la durata reale degli studi corrispondente alla durata legale per la generalità degli studenti che si impegnano adeguatamente.

È utile tener presente che il regolamento generale sull'autonomia didattica prevede che almeno la metà dell'impegno di lavoro complessivo di uno studente sia riservata allo studio personale e alle altre attività individuali. Perciò, nei casi in cui le università riservino precisamente il 50% del tempo di lavoro dello studente alle ore di studio personale, ogni studente sarà impegnato in attività di lezione o comunque organizzate dalle università per 750 ore l'anno; il che corrisponde a ben 28,85 ore settimanali per 26 settimane l'anno. Il valore di 26 settimane annue di lezione è quasi insuperabile, tenuto conto dei periodi di esame e delle vacanze natalizie ed estive. Dunque il valore prescelto di 25 ore per credito risponde anche alla necessità di non sovraccaricare lo studente durante le settimane di lezione. Tornando all'illustrazione degli allegati al decreto, si deve notare che ad ogni classe corrisponde un prospetto, intestato con la denominazione della classe (che, lo si ripete, non vincola in alcun modo le denominazioni che i corsi di laurea della classe assumeranno nelle singole università) e articolato in due parti: la prima contiene in forma descrittiva gli obiettivi formativi qualificanti della classe; la seconda contiene lo schema delle attività formative fissate come indispensabili per il conseguimento di quegli obiettivi formativi.

Gli obiettivi formativi indicano le competenze e le abilità che caratterizzano il *profilo culturale e professionale* del laureato. Quindi gli obiettivi formativi qualificanti di una classe sono destinati a cogliere in modo sintetico le figure culturali e professionali che i corsi di laurea della classe devono

formare, garantendo comunque l'obiettivo di assicurare al laureato sia un'adeguata padronanza di metodi e contenuti scientifici generali, sia l'acquisizione di specifiche conoscenze professionali. Come già si è rilevato, nella scelta delle università relativa ai propri corsi di laurea, il dosaggio tra questi due obiettivi potrà variare entro un ampio ventaglio di opzioni.

Più complessa è l'analisi tecnica dei prospetti delle attività formative. Secondo quanto prescritto dal regolamento sull'autonomia didattica, le attività formative indispensabili di ogni classe sono raggruppate in sei tipologie:

- a) attività formative di base;
- b) attività formative caratterizzanti;
- c) attività formative affini o integrative;
- d) attività formative a scelta dello studente;
- e) attività formative per la prova finale e per la lingua straniera;
- f) attività formative per le ulteriori competenze linguistiche, per le abilità informatiche e relazionali, per i tirocini, etc.

Per quanto riguarda i primi tre tipi (di base, caratterizzanti, affini o integrative), le corrispondenti attività formative sono individuate mediante l'elencazione di uno o più *ambiti disciplinari* e, per ciascuno di questi, del numero minimo di crediti che gli ordinamenti didattici di ateneo devono riservare alle attività formative di quell'ambito disciplinare. Un ambito disciplinare è un insieme di settori scientifico-disciplinari culturalmente e professionalmente affini ed è dunque individuato, nei prospetti, da un titolo e da un elenco di (almeno due) settori scientifico-disciplinari.

Il numero (minimo) di crediti fissato in ogni allegato per ciascuna delle tre tipologie delle attività formative di base, caratterizzanti e affini o integrative non può essere minore di 18 ma la somma dei tre valori non può superare 90, il che in particolare implica che gli allegati non vincolano più di metà del *curriculum* di studi disciplinari di ogni studente.

In molti allegati non viene indicato il numero dei crediti minimo per ogni ambito, ma solo il numero minimo di crediti per ogni tipologia di attività formativa. In questo caso viene con-

cessa agli atenei un'autonomia ancora maggiore perché deve intendersi (come specificato nell'articolo 2 del decreto) che ogni ordinamento didattico dovrà prevedere qualche attività formativa (a rigore, anche solo 1 credito) in ciascun ambito indicato nel prospetto, rispettando comunque l'obbligo che la somma dei crediti destinati ai vari ambiti superi il valore minimo indicato nel prospetto per la tipologia relativa.

Per le altre tre tipologie di attività formative (a scelta dello studente; per la prova finale e per la lingua straniera; attività formative per le ulteriori competenze linguistiche, per le abilità informatiche e relazionali, per i tirocini, etc.) i prospetti sono assai più semplici, limitandosi nella maggior parte dei casi ad indicare il numero di crediti minimi per ciascuna tipologia, che non può comunque essere inferiore a 9 e la cui somma non può superare 36. In qualche caso, in particolare quando la conoscenza di una lingua straniera non fa già parte delle attività formative caratterizzanti della classe, sono stati specificati valori minimi di crediti separati per la prova finale e per la lingua straniera.

Se l'indicazione contenuta nei prospetti delle tipologie, degli ambiti e dei relativi crediti è puramente elen-

mette distinzioni all'interno dell'elenco dei settori di ogni ambito né tantomeno all'interno delle discipline di ogni settore, qualche condizione più stringente appare negli obiettivi formativi qualificanti. Ad esempio, nelle classi che richiedono una attività sperimentale, il vincolo perché la formazione non sia solo teorica ma abbia un'adeguata parte sperimentale non riesce ad apparire nei prospetti delle attività formative (poiché i corsi di laboratorio fanno parte dello stesso settore dei corsi teorici) ma viene imposto dall'adeguata formulazione degli obiettivi formativi qualificanti della classe.

A questo proposito può essere utile sottolineare che la coerenza degli ordinamenti didattici dei corsi di laurea con i requisiti delle corrispondenti classi come specificati dal presente decreto sarà accertata dal MURST, sentito il CUN, al momento dell'approvazione del regolamento didattico di ateneo (art. 11 della legge n. 341/90), che contiene al suo interno tutti gli ordinamenti dei corsi di laurea istituiti dall'ateneo. Rimane invece completamente affidata all'autonomia degli atenei ogni decisione riguardante gli aspetti organizzativi di un corso di laurea (che possono variare con frequenza) e, in particolare ogni decisione riguardante gli insegnamenti da

attivare nell'ambito dei settori scientifico-disciplinari indicati dall'ordinamento didattico, fatta salva naturalmente, come prescritto anche dall'articolo 4 del decreto, la funzionalità agli obiettivi formativi specifici indicati dall'ordinamento didattico del corso di laurea. Tale prescrizione circa la funzionalità costituisce un elemento fondamentale nella configurazione della nuova architettura didattica e dei relativi ordinamenti, che devono essere focalizzati più sullo studente che sulle discipline.

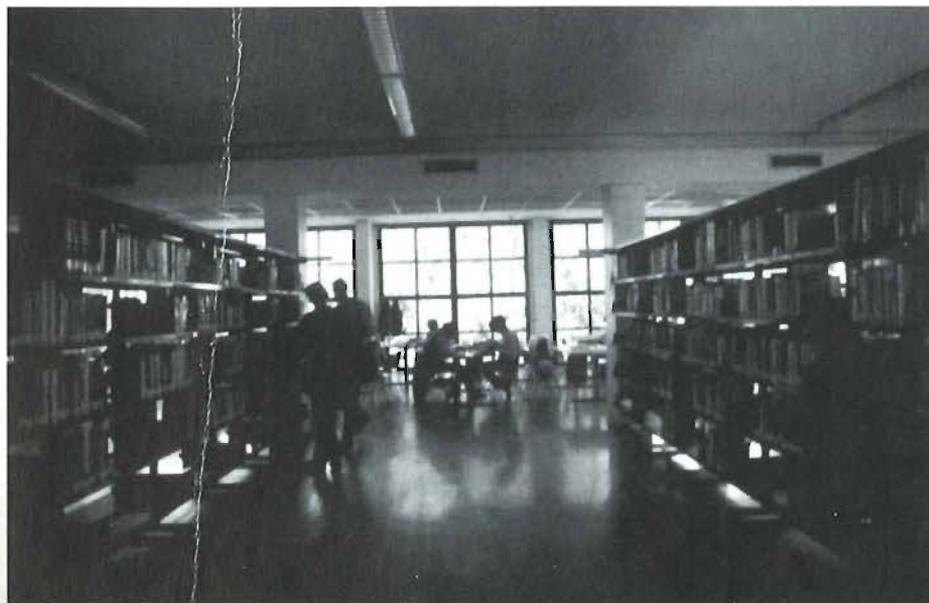
Nel corso dei prossimi mesi saranno, quindi, perfezionate le procedure per cui seguirà la fase, di stretta competenza degli Atenei, per la definizione dei nuovi corsi, i quali potrebbero essere attivati sin dall'anno accademico 2000/2001.

Una volta completata la riforma, questi sono i risultati che ci si attende:

Risultati attesi

- Riduzione dei *drop-out*
- Superamento / riduzione dei "fuori corso"
- Abbassamento dell'età media dei laureati
- Aumento del numero dei cittadini con titolo di studio universitario
- Miglioramento delle condizioni di *employability*
- Pari opportunità in ambito europeo

L'introduzione dei CFU imporrà nuovi criteri e modelli per l'organizzazione della didattica situando al centro del sistema lo studente a cui verranno riservati adeguati strumenti di orientamento e di tutoraggio. Inoltre tutto il sistema sarà impostato sui percorsi di I livello consentendo l'immissione nel mercato del lavoro di giovani laureati di età non superiore ai 22-23 anni anziché di 27/28 anni come attualmente. L'accentuazione infine degli strumenti e delle azioni di collaborazione tra università e tessuto economico e produttivo nonché la prevista consultazione da parte degli atenei delle parti sociali (ordini e collegi professionali, associazioni imprenditoriali, etc.), in sede di concreta progettazione di corsi di studio migliorerà gradualmente il tasso di inserimento dei laureati nel mercato del



Università Cattaneo: uno scorcio della biblioteca

lavoro, generalizzando così la positiva esperienza dei progetti Campus.

La risposta alle richieste del mondo produttivo

La riforma risponde in modo concreto ad alcune delle richieste emerse con maggiore insistenza nel mondo delle imprese.

Una di queste richieste, ricorrente, è l'abolizione del valore legale dei titoli di studio. Togliendo la protezione legale ai titoli accademici si introdurrebbero elementi di competizione tra gli atenei, si eliminerebbero vincoli di uniformità fittizia e si lascerebbe al mercato la valutazione delle effettive conoscenze e competenze acquisite dai laureati. Osservo che anche i critici più severi del valore legale dei titoli riconoscono tuttavia l'esigenza di tutelare alcune formazioni correlate a professioni regolamentate (per esempio nell'area sanitaria).

Devo anche dire che sul piano sociale e politico una eventuale generalizzata e radicale abolizione del valore legale del titolo, comporterebbe una cessione di potere in materia di riconoscimento dei titoli da parte dello stato non al mercato ma alle corporazioni (ordini professionali e simili). In realtà, anche alla luce delle recenti riforme in materia di ordinamenti didattici, la contrapposizione tra modello italiano (basato sul valore legale dei titoli) e modello anglosassone (caratterizzato dall'assenza di valore legale e richiamato come modello esemplare) non ha più da tempo ragion d'essere. Pur in assenza di norme statali, le università anglosassoni hanno ormai *curricula* armonizzati (sia nella durata che nei contenuti) essendo obbligate ad adottare gli standard previsti dalle società di accreditamento presenti in quei paesi. In Italia (come pure negli altri paesi che si rifanno al diritto romano), l'autonomia delle istituzioni si è fortemente accresciuta nel tempo, limitando fortemente la definizione centraliz-

zata dei *curricula*. Si può ormai parlare di un incontro a metà strada tra la tradizione latina e quella anglosassone.

La riforma in atto presenta elementi di novità che contrastano la tradizionale accusa di *autoreferenzialità* che il mondo delle imprese rivolge all'università. Gli elementi di novità si collocano in relazione al metodo di elaborazione della riforma ed in relazione all'elaborazione dei contenuti dei corsi universitari. Il Patto sociale, il Master Plan, il "tavolo quadrangolare" sono tutti elementi di un nuovo metodo di progettazione riformatrice basato sull'accettazione della "concertazione". Nel merito, la riforma (Regolamento, art. 11) prevede che gli ordinamenti didattici e le attività formative da inserire nei *curricula* siano determinati dagli atenei "previa consultazione con le organizzazioni rappresentative a livello locale del mondo della produzione, dei servizi e delle professioni". Proprio in base a tale ultima previsione sono convinto che nella fase di concreta progettazione dei corsi di studio di I e II livello da parte degli atenei, si possano avviare nuove e più proficue azioni di collaborazione con associazioni di imprese, con la Pubblica Amministrazione in generale, con riferimento a quelle esigenze di formazione di nuove professionalità, di aggiornamento continuo di quelle esistenti, di professionalità emergenti che caratterizzano ormai la nostra società dell'informazione in continua evoluzione per i ben noti processi di globalizzazione delle economie e di internazionalizzazione dei mercati. Possiamo evidenziare come tali azioni di collaborazione potranno concretizzarsi attraverso l'analisi delle seguenti fasi:

Università – sistema produttivo Tempi e fasi della collaborazione

FASE A (2/6 mesi)

1. Analisi delle esigenze formative
2. Costituzione di gruppi di lavoro misti (università-imprese)

3. Progettazione congiunta di corsi di I, II livello e/o di master universitari
 - verifica della fattibilità
 - reperimento delle risorse
 - definizione di *stages* e tirocini
 - docenza universitaria ed extrauniversitaria
4. Sottoscrizione di accordi quadro generali e particolari

FASE B (3/6 mesi)

1. Approvazione del progetto di corso da parte dell'università (facoltà – Senato Accademico)
2. Invio al MURST - CUN
3. Accreditamento (approvazione): classe di appartenenza
4. Decreto rettore - Gazzetta Ufficiale
5. Attivazione del corso (facoltà)

Come sottolinea Gary Becker, Premio Nobel per l'economia nel 1992, l'investimento migliore non è di natura finanziaria. "Conoscenze e competenze hanno maggior valore delle economie baste su tecnologie avanzate, come conseguenza della globalizzazione delle finanze".

La riforma dell'alta formazione e dell'università in atto nel nostro paese, è appunto preordinata ad accrescere il livello di professionalità dei nostri giovani ed a consentire loro un rapido inserimento nel mercato del lavoro.

In tali presupposti ritengo, quindi, che fattore essenziale di successo della riforma sia la costruzione di un nuovo sistema di relazioni tra università ed impresa, già a partire dai prossimi mesi, nei quali gli organi accademici degli atenei saranno impegnati nella costruzione dei profili formativi del nuovo millennio. Sarà questa l'occasione per sciogliere uno dei punti nodali della riforma, specie nei corsi di I livello e cioè l'equilibrio tra conoscenze di base e formazione, professionalizzante, al fine di garantire l'immediata spendibilità dei titoli nel mercato del lavoro.

Programmazione

RITARDI E INCERTEZZE

Renata Valli

La programmazione del sistema universitario per il periodo 1998-2000 trova finalmente una sua definizione con il decreto ministeriale del 21 giugno scorso; ciò che salta subito agli occhi non è solo il ritardo con il quale il provvedimento va a stabilire concretamente gli obiettivi da raggiungere nel triennio in questione e le cui linee guida sono state determinate con il DM del 6 marzo 1998, ma anche il fatto che le risorse finanziarie, stanziare per il 1999, saranno erogate in relazione alle disponibilità di cassa. In pratica si ammette la possibilità, abbastanza certa, che i finanziamenti a disposizione saranno limitati, facendo con ciò ulteriormente slittare l'attuazione di un programma già in forte ritardo.

Prima di verificare la struttura dell'intero regolamento ministeriale, è necessario puntualizzare alcuni elementi che caratterizzano l'impianto stesso del decreto in questione. Ad un primo esame, le singole università sembrano essere protagoniste. La struttura organizzativa, determinata dal DPR 25/1998 e riguardante lo sviluppo e la programmazione universitaria, dà infatti agli atenei o agli altri soggetti pubblici e privati chiamati in causa la possibilità di formulare apposite proposte coerenti con gli obiettivi di programmazione – espressi appunto con il DM del 6 marzo 1998. Del resto, sarebbero proprio queste proposte che, ricevendo un giudizio positivo dell'Osservatorio per la valutazione del sistema universitario nonché i pareri motivati dei comitati regionali di coordinamento, farebbero parte della programmazione in oggetto e verrebbero quindi ad usufruire dei fondi stanziati.

In particolare, per lo sviluppo dei sistemi tecnologici, informatici e telematici, per la riduzione degli squilibri Nord-Sud, per il decongestionamento, l'autonomia didattica e l'integrazione dell'offerta formativa, si specifica che le università dovranno inviare una relazione al Ministero, con l'indicazione degli obiettivi da raggiungere, dei tempi e delle modalità di attuazione, corredata, a sua volta, da una relazione tecnica del nucleo di valutazione dell'ateneo. Alla fine dei tre anni, le stesse sedi universitarie dovranno redigere un'altra relazione, relativa allo stato di attuazione dei progetti realizzati e di quelli per i quali sono state impegnate e/o effettivamente erogate le risorse.

Sviluppo della ricerca e centri di eccellenza

Analizzando l'articolato, tra gli obiettivi riconosciuti, risaltano gli stanziamenti per lo sviluppo della ricerca universitaria e la creazione di centri di eccellenza con un finanziamento rispettivamente di 56 mld e 30 mld, distribuiti nei tre anni considerati.

Tali risorse, non essendo consolidabili, potranno essere destinate a tutte le università – statali e non statali legalmente riconosciute, come contributo *una tantum*, senza che per esse sia previsto alcun incremento annuo dopo il 2000.

Per il potenziamento tecnologico, informatico e di telecomunicazione si prevede soprattutto l'intervento per l'adeguamento delle biblioteche e dei musei universitari.

Il processo di internazionalizzazione

(lo stanziamento riguarda il solo anno 2000 per un totale di 20mld non consolidabili) viene incentivato attraverso collaborazioni interuniversitarie a programmi integrati di studio, con particolare attenzione ai corsi di dottorato. Qui le singole sedi universitarie dovranno formulare proposte da presentare al Ministero, il quale valuterà le iniziative secondo un giudizio di qualità del processo formativo, nonché l'impegno al cofinanziamento da parte dell'ateneo e l'utilizzazione di un sistema di crediti.

Il decreto sulla programmazione del sistema universitario 1998-2000 spinge anche alla definitiva attuazione delle disposizioni relative al sistema universitario, contenute nella legge Bassanini 127/97. Il decreto si occupa in concreto dell'attuazione della riforma Isef e della definitiva trasformazione degli istituti superiori di educazione fisica in sedi universitarie stanziando 10mld in tre anni, di cui 6 consolidabili, cioè sottoposti dal 2001 ad incremento annuo, a valere sul fondo per il finanziamento ordinario delle università, e 4 non consolidabili. È utile sottolineare, in proposito, che all'Istituto Universitario di Scienze Motorie di Roma viene destinato a priori un decimo dei 4 mld ed un terzo dei 6mld. Per le scuole di specializzazione e le professioni legali, invece, vengono stanziati 5,5 mld di risorse non consolidabili e 5 mld consolidabili, per l'anno accademico 2000/2001.

L'articolo 10 del provvedimento istituisce, previo giudizio positivo da parte del Ministero, il corso di laurea in Scienze ambientali e il corso di diploma universitario in Valutazione

e controllo ambientale presso la facoltà di Fisica dell'Università dell'Insubria di Varese (sede di Como).

Riduzione dei divari

Un altro obiettivo, toccato dal decreto, riguarda la riduzione dei divari Centro-Nord-Sud. Per questo obiettivo sono assegnati 33 mld non consolidabili e 27 consolidabili, tutti da destinare alle università ubicate nelle regioni dell'obiettivo 1. In questo contesto, viene stabilito, sempre previa valutazione positiva del Ministero, l'istituzione del corso di laurea in Giurisprudenza (facoltà di Giurisprudenza) e del corso di specializzazione

in Storia dell'arte medievale e moderna (facoltà di Lettere e Filosofia), della Libera Università "Maria Assunta"-Lumsa (Roma) nella sede di Palermo. Inoltre, viene riconosciuta la nuova Università non statale "Jean Monnet" a Casamaria (Bari), anche se limitatamente ai corsi di laurea in Economia aziendale e in Istituzioni dei mercati finanziari della facoltà di Economia ed al corso di laurea in Giurisprudenza.

I finanziamenti per il decongestionamento degli atenei e per la copertura della quota nazionale dei programmi cofinanziati dall'Unione Europea per il periodo 2000-2006 relativi all'alta formazione, trovano anch'essi posto nelle disposizioni programmatiche

così come quelli per la formazione ed aggiornamento degli insegnanti. Infine, il provvedimento si sofferma sulle risorse da destinare alla promozione e sostegno dell'innovazione didattica, attraverso attività di orientamento e tutorato, l'adeguamento delle strutture e dei servizi agli studenti nonché attraverso l'insegnamento a distanza. In più viene determinato lo stanziamento di fondi per l'integrazione dell'offerta formativa universitaria attraverso le iniziative di istituzioni scolastiche, regioni, enti locali ed imprese nel campo dell'istruzione secondaria, post-secondaria e della formazione continua, con un importo di 15 mld solo per gli anni 1998 e 1999.

L'ARCHITETTURA DEL NUOVO SISTEMA UNIVERSITARIO

Il 3 novembre il ministro dell'Università Ortensio Zecchino ha firmato il "Regolamento in materia di autonomia didattica degli atenei" (il cui schema è stato pubblicato nel numero 72-73 di *Universitas*) destinato a riformare nel profondo il mondo accademico italiano, mediante la definizione dell'"architettura generale del nuovo sistema universitario, rivedendone i percorsi formativi ed ampliando la gamma dei titoli di studio". Le nuove regole cominceranno ad essere applicate dall'anno 2000-2001, ma gli atenei avranno comunque 18 mesi per adeguarvisi.

La riforma punta soprattutto alla realizzazione dell'autonomia didattica: "Dopo la già acquisita autonomia finanziaria e statutaria – ha detto Zecchino – gli atenei acquisiscono anche l'autonomia didattica". L'ordinamento didattico determina in concreto il nome e gli obiettivi formativi dei titoli di studio, il quadro generale delle attività formative da inserire nei *curricula*, i crediti assegnati a ciascuna attività formativa e le modalità della prova finale per il conseguimento del titolo. I corsi di studio dello stesso livello con i medesimi obiettivi qualificanti sono raggruppati in classi di appartenenza.

Inoltre, il sistema italiano di istruzione superiore deve convergere verso il modello europeo delineato dagli accordi europei della Sorbona e di Bologna (la cui "Magna Charta" è pure pubblicata nel numero 72-73 di *Universitas*), che prevede un'articolazione in due cicli o livelli principali di studio. La laurea sarà triennale, in modo da assicurare allo studente un'adeguata padronanza di metodi e contenuti generali e l'acquisizione di specifiche conoscenze professionali. La laurea specialistica, biennale, fornirà una formazione avanzata per l'esercizio di attività di elevata qualificazione in ambiti specifici. Il master, della durata di un anno, potrà essere di primo livello (dopo la laurea) o secondo livello (dopo quella specialistica). Restano i titoli relativi a diplomi di specializzazione e dottorati di ricerca.

In più la riforma istituisce il credito formativo, che rappresenta la quantità di lavoro di apprendimento, compreso lo studio individuale, richiesto allo studente nelle attività formative. Al credito corrispondono 25 ore di lavoro per studente. La quantità media di lavoro di apprendimento, svolto in un anno da uno studente, è convenzionalmente fissata in 60 crediti. I crediti corrispondenti a ciascuna attività formativa sono acquisiti dallo studente con il superamento dell'esame e di altre forme di verifica. Per conseguire la laurea, lo studente deve aver acquisito 180 crediti, mentre per la laurea specialistica ne sono necessari 300.

Infine, un altro obiettivo della riforma è aumentare il grado di flessibilità del sistema e la sua auto-riformabilità, con la de-legificazione di larga parte dell'ordinamento, la possibilità per gli atenei di adeguare agilmente l'impostazione dei corsi di studio all'evoluzione della domanda sociale di formazione e alle innovazioni del sistema produttivo, la generalizzazione di un sistema di autovalutazione interna e di valutazione esterna dell'attività universitaria.

LA FORMAZIONE PARALLELA

Arturo Cornetta

Le mutevoli esigenze politiche degli ultimi anni hanno inciso profondamente sulla legislazione universitaria. È difficile, quindi, in questo contesto, poter individuare una linea conduttrice unitaria nella complessa e disordinata produzione dell'innovativa normativa nel settore universitario.

Lo scarno TU del 31/8/1933, n. 1592, integrato e appesantito nel 1935 con l'organico sistema regolamentare degli ordinamenti didattici, e comunque raccolta preziosa per decenni degli operatori universitari, è diventato quasi un'appendice di un ponderoso volume che raccoglie estemporanee leggi, leggine, regolamenti e decreti ministeriali di coordinamento e programmazione nella branca che ci interessa.

Tale sforzo legislativo e regolamentare, forse, sarebbe più apprezzabile se fosse supportato da un disegno chiaro di cambiamento; ma forse è ingenuo aspettarsi una grande riforma in questo momento storico caratterizzato da una globalizzazione di ogni problema sia pure scolastico. Tuttavia, questa raccolta può essere utile nel caso la si voglia considerare mero strumento per cogliere alcuni aspetti di cambiamento dell'attuale realtà universitaria. È certamente arduo addentrarsi in questa giungla normativa, ma se si ha la costanza di leggere bene tutta la più recente produzione di settore, si arriverebbe alla conclusione che qualche idea guida del vecchio TULU è stata potenziata e portata a compimento com'è il caso delle disposizioni regolanti le università, gli istituti e scuole superiori, legalmente riconosciuti, come si dice con espressione tecnica. È noto che le date ufficiali di fondazione delle varie università italiane ed europee hanno valore approssimativo, poiché esse, più che indicare il

*Un rapido excursus nella
complessa produzione
legislativa del settore
universitario dal Testo Unico
del 1933 ad oggi, per capire
quale sia la posizione delle
università e degli istituti
universitari e superiori non
statali*

momento iniziale di un'attività scientifica e didattica nuova ed originale, indicano le date del loro riconoscimento giuridico da parte delle coeve autorità comunali, pontificie, curiali, imperiali o statali legate allo sviluppo storico-politico dell'Italia. Queste date non possono farci dimenticare, però, che la formazione superiore, intesa in senso moderno, si è sviluppata spontaneamente in libere ed autonome associazioni di persone, in seguito definite fondazioni o *universitates*.

Fatta questa doverosa premessa, non può stupire più di tanto se l'art. 1 del TU 31/8/1933, n. 1592, manuale di epoca fascista, affidi l'istruzione universitaria o superiore sia alle università e istituti universitari statali (castigati nella loro autonomia didattica da ordinamenti tabellari rigidi), sia alle università ed istituti superiori liberi, organismi, questi, per definizione non in linea con i principi di uno Stato centralista e autoritario, e gelosi custodi di una diversa tradizione storico-culturale. Questo articolo, quindi, resta la

fonte della legittimazione di dette istituzioni libere che, parallelamente a quelle statali, possono concorrere a promuovere il progresso della scienza e possono fornire la cultura scientifica necessaria per l'esercizio di uffici e professioni presenti nello Stato.

Chiarimenti necessari

Occorre subito chiarire che, dal punto di vis a tecnico-giuridico, l'espressione "università ed istituti superiori liberi", di cui al citato articolo del RD 1592/33, in tutti i testi va letta nel senso di enti universitari non statali legalmente riconosciuti e abilitati al rilascio di titoli accademici equivalenti a quelli prodotti dagli enti statali. È bene precisare, peraltro, che questi enti previsti nulla hanno a che vedere con altri organismi privati che pure vengono denominati: "università, atenei, accademie, politecnici, istituti e scuole superiori", ma che si ispirano e trovano la propria legittimazione di natura privata nel 1° comma dell'art. 33 della Costituzione Italiana.

In questa logica il TULU, affermato il principio che gli atenei liberi non possono avere alcun contributo a carico del bilancio dello Stato, prevede che possono rientrare in tale categoria solo quelle strutture universitarie il cui ordinamento sia conforme in tutto e per tutto ai similari atenei statali, salvo il disposto degli articoli 200 e ss. del medesimo T.U.; queste ultime disposizioni riguardano sia le modalità da seguire per ottenere il richiesto riconoscimento giuridico, sia i contenuti minimi dello statuto di autonomia circa il "trattamento economico e giuridico del proprio personale". Così gli stessi articoli espressamente stabiliscono sia che detto trattamento non

può essere inferiore a quello del corrispondente personale statale, sia che le tasse e soprattasse d'iscrizione e frequenza non possono essere inferiori a quelle pagate dai corrispondenti utenti delle istituzioni pubbliche, realizzando così un'equiparazione tra gli indicati soggetti: docenti, ricercatori, funzionari, tecnici, impiegati e studenti.

Condizioni da verificare

La *ratio* di queste norme salta subito agli occhi: le associazioni libere possono ottenere il riconoscimento formale con provvedimento amministrativo dell'autorità statale solo se dimostrino la disponibilità di strutture materiali e risorse finanziarie certe e sufficienti; non facciano concorrenza sleale a quelle statali; siano in grado di impartire una formazione di alto livello. Tutte condizioni che vanno verificate da parte della stessa autorità statale che assume la veste di organo di vigilanza e di controllo, pena la revoca del riconoscimento legale ottenuto. Per completezza, si fa notare che, oltre le descritte università libere, il sistema universitario di formazione parallela conosceva altri esempi di strutture formative quali: gli istituti superiori di magistero pareggiati, gli istituti superiori di educazione fisica pareggiati, organismi questi che, negli ultimi anni, per la naturale evoluzione della normativa universitaria (come ne è un esempio la legge 15/5/1997, n. 127), sono stati rispettivamente trasformati in università libere o in facoltà universitarie.

Categorie a sé stanti, ma comunque rientranti nell'alveo della formazione universitaria o superiore libera e parimenti riconosciute, sono anche le scuole superiori per interpreti e traduttori, di cui alla legge 11 ottobre 1986, n. 697, o gli istituti e scuole di formazione in psicoterapia, ai sensi dei combinati disposti della legge 18/2/1989, n. 56 e del DPR 10/3/1982, n. 162. Qui si trascurano, volutamente, le questioni attinenti alla qualificazione giuridica da attribuirsi ai titoli e ai diplomi rilasciati dai richiamati istituti e scuole e al problema del

superamento storico del principio che le università e gli istituti liberi non dovevano avere un contributo a carico del bilancio dello Stato, come prescritto dal TU più volte citato, superamento storico avvenuto con la legge 29/7/1991, n. 243, relativa alla previsione di contributi statali per il funzionamento degli omologhi organismi non statali.

Si è voluto richiamare qualche prescrizione dell'ormai obsoleto TULU in fatto di libere università, pur in presenza dell'innovativa e recente normativa, di cui al DPR n. 25 del 27/1/1998 - Regolamento sullo sviluppo e la programmazione del sistema universitario - per cogliere quel tenue filo conduttore che lega tutta la legislazione universitaria dai tempi dell'affermarsi dello Stato unitario ad oggi nel campo della formazione non statale. Da tale analisi risulta chiaro che gli studi universitari, svolti su iniziativa parapubblica o privata, sono stati da sempre l'altra faccia della componente universitaria statale. Infatti, le università e gli istituti liberi, con la procedura amministrativa del riconoscimento legale, sono stati sempre titolari di personalità giuridica pubblica con connessa autonomia amministrativa, didattica, disciplinare, organizzativa e scientifica. Certamente, con il cambiamento dei tempi e con la graduale attuazione del dettato costituzionale di cui all'art. 33, il primitivo, rigido, regime di vigilanza e controllo delle università non statali, rispetto a quelle statali, si è andato gradualmente dissolvendo, per cui oggi è difficile individuare punti di differenza, se non formali, tra le due facce di analoghe istituzioni. Forse, le residue differenze si possono riscontrare nelle più complicate procedure di riconoscimento legale e di sviluppo programmato sul territorio di queste istituzioni: procedure tese, per lo più, a salvaguardare posizioni consolidate di potere accademico delle istituzioni statali, in senso stretto, che a privilegiare la qualità dell'insegnamento superiore. Eccellenza universitaria che più facilmente si raggiunge se, in coerenza con l'affermarsi della piena autonomia universitaria, anche le università statali sapranno recuperare le vie

della trasparenza legale e dell'efficacia dell'azione formativa, talvolta trascurate per i giochi della corporazione accademica e per una distorta politica sul reclutamento del personale, sempre e comunque a carico del bilancio dello Stato. Differenze non rilevabili, qualora si guardi ai contenuti dei recenti o imminenti testi di riforma in materia di valutazione e verifica della ricerca e della didattica, nonché in materia di stato giuridico dei professori e dei ricercatori universitari.

Obiettivi comuni

In conclusione, le università e gli istituti liberi non sono più considerati dallo Stato con diffidenza, poiché tali enti partecipano all'unico disegno di sviluppare la ricerca e di diffondere aggiornate conoscenze tecnico-scientifiche e professionali. Lo Stato, anzi, guarda con favore a quelle forze sociali o gruppi di persone che sono pronte ad investire risorse finanziarie ed umane nel campo della ricerca e delle professioni specializzate. C'è una regola, però, che è restata fissa pur nel presente cambiamento: il riconoscimento legale è possibile laddove le autorità centrali, avvalendosi di un osservatorio permanente di esperti di diversa provenienza e formazione, accertino la presenza e la continuità di azioni serie per realizzare centri di ricerca, di didattica e di professionalità specializzate, senza perdere di vista la programmazione dell'istruzione universitaria sul territorio, seguendo anche le indicazioni delle Regioni interessate.

Libertà di ricerca e di insegnamento purché questi due fattori siano di alto livello e di stimolo per una crescita qualitativa della società.

Bisogna riconoscere, infine, che alcune nostre istituzioni non statali fanno buon uso della propria autonomia didattica, scientifica ed organizzativa. Infatti, alcune di esse, possono reggere il confronto con altri prestigiosi atenei italiani e stranieri senza gravare pesantemente sul bilancio dello Stato, essendo capaci di gestire al meglio le proprie risorse economico-finanziarie.

ISTITUZIONE DI NUOVI ATENEI: VALUTAZIONE DELLE PROPOSTE

Per il suo indubbio interesse metodologico riportiamo ampi stralci del documento redatto nel gennaio 1999 dall'Osservatorio per la valutazione del sistema universitario del MURST in occasione della stesura del programma di sviluppo relativo al triennio 1998-2000 (successivamente oggetto di decreto MURST del 21 giugno pubblicato nella Gazzetta Ufficiale del 27 ottobre).

PREMESSA

Ai sensi dell'articolo 2, comma 3, lettera d), del DPR 25 del 27 gennaio 1998, Regolamento per lo sviluppo e la programmazione del sistema universitario, l'Osservatorio deve predisporre una relazione tecnica sulle proposte di nuove strutture universitarie trasmesse dai comitati regionali di coordinamento "con riguardo alla congruità tra proposte, obiettivi dichiarati e mezzi indicati, nonché con riferimento agli obiettivi [del sistema universitario per il triennio di cui al relativo DM]. La relazione è trasmessa al ministro".

Nell'ambito delle iniziative per l'attuazione del programma di sviluppo del sistema universitario per il triennio 1998-2000 sono state presentate 25 nuove proposte per l'istituzione e l'autorizzazione al rilascio di titoli con valore legale da enti ed istituzioni private con il sostegno diretto da parte di enti ed istituzioni pubbliche. Tali progetti non fanno riferimento a nessuno degli obiettivi della programmazione, ma più in generale alla libertà di iniziativa dei soggetti pubblici e privati nel campo della formazione superiore, e ad esse non sono destinate nel piano specifiche risorse. Le nuove istituzioni, che fossero eventualmente autorizzate al rilascio di titoli aventi valore legale, potranno accedere, a partire dal primo anno accademico della loro istituzione, al riparto del Fondo per il finanziamento delle università non statali (capitolo 1262 della unità previsionale di base dello Stato di Previsione del MURST), espressamente previsto dagli

articoli 2 e 3 della legge n. 243/91, in relazione all'imposizione alle università legalmente riconosciute da parte dello Stato di obblighi in relazione allo status del personale docente (art.122 del DPR 382/80), agli esoneri dalle tasse ed agli interventi di sostegno agli studenti capaci e meritevoli privi di mezzi (art. 14 della legge 1551/51).

A tal proposito appare opportuno segnalare che, dato lo stanziamento complessivo del capitolo destinato al finanziamento delle università non statali, l'eventuale istituzione ed autorizzazione di nuove università non statali comporterebbe *coeteris paribus* una corrispondente riduzione delle disponibilità finanziarie per quelle già esistenti, indipendentemente da ogni valutazione sulla loro attività.

Appare importante ricordare come la normativa vigente preveda che si proceda congiuntamente all'istituzione del nuovo ateneo non statale ed alla autorizzazione a tale ateneo al rilascio di titoli aventi valore legale. È quindi evidente che, anche quando l'autorizzazione sia concessa, in tal caso l'attività didattica svolta da tali istituzioni possa essere riconosciuta solo a far data dal primo anno accademico successivo alla istituzione ed alla autorizzazione da parte del MURST. Ciò per l'evidente ragione che solo da tale data vi è un riconoscimento della rispondenza delle norme statutarie, didattiche, organizzative e della disponibilità delle risorse umane e finanziarie ai requisiti ed alle condizioni previste dalla normativa vigente e che con il provvedimento ministe-

riale si istituisce un soggetto nuovo e diverso dall'ente già esistente.

Non appare quindi assolutamente configurabile, come sembrerebbe apparire da alcune delle richieste e dalla documentazione presentata dai soggetti promotori, il riconoscimento *ex post* dell'attività didattica sin qui svolta. È del tutto evidente che gli studenti iscritti sino ad oggi a corsi offerti da enti e istituzioni non autorizzate al rilascio di titoli avente valore legale non potranno in alcun modo vedere riconosciuta l'attività sin qui svolta.

È possibile d'altra parte che la nuova istituzione, autorizzata al rilascio di titoli aventi valore legale, possa attivare sin dal primo anno accademico tutti gli anni di corso previsti dagli ordinamenti didattici. In tal caso, occorrerebbe evidenziare che vi sia sin da subito la disponibilità delle risorse umane e finanziarie necessarie per lo svolgimento dell'attività prevista a regime. Anche in tal caso potrebbero però essere ammessi a frequentare gli anni successivi al primo solo gli studenti provenienti da altre università statali e non statali legalmente riconosciute che abbiano superato, in tali atenei, il numero di insegnamenti previsti dagli ordinamenti didattici vigenti.

[omissis]

Al fine di procedere alla predisposizione della relazione tecnica sulle proposte presentate, di cui viene riportata nelle tabelle dell'appendice 1 un quadro di sintesi delle principali caratteristiche, l'Osservatorio ha pre-

liminatamente definito la metodologia di valutazione (illustrata nel paragrafo 1) sulla base della normativa vigente e tenendo conto delle esperienze e delle valutazioni già effettuate nella sua attività precedente.

[omissis]

LA METODOLOGIA ADOTTATA PER EFFETTUARE LE VALUTAZIONI

1.1 L'oggetto della valutazione

Nella predisposizione della metodologia di base per la valutazione delle proposte di istituzione di nuovi atenei non statali, l'Osservatorio ha fatto riferimento alla normativa vigente, con particolare riferimento alle disposizioni previste a tal proposito dal Testo Unico dell'Istruzione Superiore e dalla legge 243/93 per il sostegno finanziario delle università non statali, ed alle metodologie già messe a punto e adottate nelle precedenti valutazioni, con particolare riferimento alle relazioni sulla istituzione di altre università non statali (San Pio V, Vita e Salute San Raffaele, Libera Università di Bolzano) e sulla istituzione di nuovi atenei statali (Piemonte Orientale, Insubria, Benevento, Catanzaro).

Appare opportuno segnalare, in via preliminare, che un numero significativo delle proposte prevede l'istituzione di facoltà e di corsi di laurea e di diploma non previsti dai vigenti ordinamenti didattici e che, allo stato attuale, non è possibile istituire. Su tale aspetto però l'Osservatorio non si è specificamente pronunciato, rinviando le eventuali relative valutazioni di merito al MURST ed agli organi consultivi competenti (in particolare al CUN). L'esame della proposta è stato quindi effettuato prendendo in considerazione i regolamenti didattici presentati dalle singole istituzioni, lasciando evidentemente il parere definitivo in merito agli organi competenti in materia.

Allo stesso modo l'Osservatorio non ha proceduto all'esame di dettaglio ed alla valutazione degli statuti presentati, il cui pronunciamento spetta ai competenti organi ministeriali,

limitandosi a segnalare nelle schede le più evidenti incongruità.

Nel caso dell'avvio di nuove università in attesa di autorizzazione ministeriale, è evidente che la relazione tecnica di valutazione non può basarsi unicamente sulla disponibilità attuale di risorse, ma deve anche assumere che alcune condizioni programmatiche potranno verificarsi nel prossimo futuro. Si tratta quindi di verificare la presenza di alcuni requisiti di base e, contemporaneamente, la congruità di un dettagliato programma di adeguamento delle dotazioni nel corso dei primi anni di avvio delle iniziative.

Da questa premessa discende che oggetto della valutazione dell'Osservatorio non è soltanto la situazione esistente, ma soprattutto i tempi e i modi con i quali i soggetti promotori programmano di dotare i nuovi atenei delle risorse necessarie all'espletamento di una normale attività di insegnamento e ricerca a livello universitario. In particolare, la verifica deve valutare con particolare attenzione, oltre all'inevitabile fase di transizione, la prevista disponibilità di dotazione di personale docente a regime, cioè nel primo anno successivo al completamento degli anni di corso previsti dall'ordinamento didattico. Sulla base delle precedenti considerazioni appare necessario che l'eventuale autorizzazione concessa dal MURST, sulla base della disponibilità attuale e delle condizioni programmatiche, sia subordinata alla ulteriore verifica negli anni successivi del rispetto degli obiettivi indicati nella documentazione attualmente presentata e ritenuti congrui nell'ambito della presente verifica.

L'Osservatorio ritiene opportuno che in linea generale tali ulteriori verifiche, da specificare nel decreto di autorizzazione al rilascio di titoli aventi valore legale, siano effettuate per la prima volta venti mesi dopo l'avvio dei corsi, e poi almeno altre due volte ad intervalli di due anni. In casi particolari tali verifiche potranno essere effettuate anche in tempi diversi per specifiche dotazioni.

Tali successive valutazioni dovranno partire dall'analisi dell'attuazione dei programmi sottoposti alla verifica iniziale, delle ragioni degli eventuali

scostamenti, tenendo conto in particolare delle ulteriori dotazioni necessarie in relazione alla possibile dinamica del numero degli iscritti, nonché dell'eventuale attivazione di altre strutture didattiche.

1.2 I criteri generali adottati

L'Osservatorio ha il compito, nel merito, di valutare se le risorse disponibili nel breve periodo, ma soprattutto a regime, sono tali da garantire la contemporanea realizzazione di normali attività di insegnamento e ricerca di tipo universitario.

Il concetto guida adottato per la definizione della normale attività di una università è derivato dalla convinzione che una università debba comprendere contemporaneamente attività stabili di insegnamento e ricerca. Tale caratteristica di produzione congiunta inscindibile è quella che contraddistingue una università da altre possibili configurazioni di scuole operanti nel campo dell'istruzione o della formazione professionale. Nella trasmissione del sapere a livello universitario, quindi, si giudica fondamentale l'esistenza di una forte interazione con l'attività di ricerca dei docenti svolta nell'ateneo.

Il rispetto di tale caratteristica appare garantito in primo luogo dalla disponibilità a regime, cioè al termine della fase di avvio dell'istituzione, di un adeguato numero di docenti, ricercatori e tecnici di ruolo alle dipendenze dell'università, nonché dalle relative dotazioni di infrastrutture e servizi. Pur in assenza di standard ufficialmente riconosciuti a livello nazionale, sembra di potersi affidare quanto meno a indicatori medi tratti da analoghe iniziative statali o legalmente riconosciute a livello italiano. Inoltre, per quanto riguarda le dotazioni di personale docente è sembrato indispensabile ripercorrere la normativa in materia, al fine di comprendere e mettere in luce le eventuali differenze di trattamento che il legislatore avesse voluto affermare tra le università statali e legalmente riconosciute.

Un ulteriore, ma non secondario, elemento di verifica è il grado di indipendenza dei nuovi atenei dalle isti-

tuzioni promotrici, in modo da garantirne una vita autonoma e chiaramente delineata fin dai primi anni di avvio, sia dal punto di vista formale che sostanziale per quel che riguarda il metodo della cooptazione nel reclutamento dei docenti. Ciò si traduce dal punto di vista pratico nella garanzia di un'adeguata dotazione finanziaria per un numero di anni almeno pari alla durata legale del corso di studi attivato, nel trasferimento o nella disponibilità incondizionata delle eventuali dotazioni didattiche, scientifiche, strumentali ed edilizie già presenti presso le istituzioni promotrici, nella previsione di coerenti disposizioni di statuto.

Al fine di comprendere e mettere in luce eventuali differenze di trattamento previste dal legislatore tra le università statali e legalmente riconosciute, è opportuno richiamare la normativa in materia di dotazione di personale docente. La necessità di questo approfondimento è data dalla centralità di questa figura professionale nell'attività dell'università. Difatti, le due attività che caratterizzano le università, la didattica e la ricerca, sono entrambe condotte in prima persona dai docenti-ricercatori. La nostra legislazione vigente è quanto mai esemplare nell'intrecciare le due attività fin dal momento del reclutamento del nuovo personale docente. Sono 5 infatti le facoltà che decidono di assumere nuovo personale sulla base delle necessità della didattica, ma la scelta dei candidati dovrebbe avvenire principalmente sulla base della capacità dimostrata nell'attività di ricerca.

Si può concludere che, allo stato attuale, i vincoli relativi alla docenza nelle istituzioni universitarie non statali sembra si possano riassumere in quanto segue:

1. I docenti dovrebbero di norma appartenere al ruolo dei professori universitari o dei ricercatori. Per sopperire a particolari e motivate esigenze didattiche, nella copertura di corsi sia ufficiali sia integrativi, le università non statali possono però anche fare ricorso a contratti con esperti e studiosi non appartenenti al ruolo dei professori universitari e dei ricercatori. Il numero di contratti di insegna-

mento stipulati da università non statali con docenti di altre università, statali e non statali, dovrebbe restare nei limiti di una frazione del numero dei docenti interni di ruolo. Infatti, il docente con contratto di insegnamento, in generale, presta la sua opera di docenza ma non quella di ricercatore nella sede con la quale ha stipulato il contratto. L'attività di ricerca presso tale sede si limita quindi a quella che può essere svolta dai suoi docenti di ruolo effettivamente in servizio.

2. Il conferimento di contratti di insegnamento a professori di ruolo e ricercatori di università statali è soggetto alla limitazione stabilita dall'art. 29 del DPR 382/80: "Le università non statali ... possono in casi particolari ed eccezionali conferire contratti di insegnamento anche a professori delle università statali."

La valutazione della disponibilità di risorse di personale docente per l'attività didattica e di ricerca fa naturalmente riferimento alla normativa vigente più sopra descritta. Il numero di docenti di ruolo previsto nella situazione a regime costituisce un elemento di valutazione della adeguatezza della dotazione di risorse non solo dal punto di vista della didattica, ma anche da quello della ricerca.

1.3 La dotazione minima di personale docente

In merito alla valutazione del fabbisogno minimo di docenza l'Osservatorio ha già proposto un criterio applicabile alle nuove sedi di università statali che può essere utilizzato anche nel caso delle università non statali.

In base alla procedura su indicata, è possibile, a partire dal numero di CDL/DU per facoltà e della loro durata, calcolare il numero minimo di docenti (professori ordinari, associati e ricercatori) di cui la sede deve disporre. Risulta, ad esempio, che nel caso di un nuovo CDL di 4 anni la dotazione minima necessaria risulta pari a 18 docenti che corrispondono a 13,22 DE.

1.4 La dotazione minima di personale tecnico e amministrativo e di spazi

Per il calcolo del numero minimo del personale non docente si è fatto riferimento al numero dei docenti minimi, precedentemente calcolato, sulla base della considerazione che in ciascuna istituzione è necessaria la presenza di almeno 3 unità di personale tecnico-amministrativo per le esigenze generali dell'istituzione e di un numero ulteriore per le attività di supporto all'attività didattica e di ricerca determinato nella misura di un terzo del numero dei docenti minimi previsti.

Per il calcolo del fabbisogno minimo di spazi è stata adottata a titolo sperimentale la metodologia predisposta dal gruppo di ricerca, attivato dall'Osservatorio, "Criteri per la valutazione del fabbisogno di spazi per le funzioni universitarie ed analisi dei risultati degli interventi per l'edilizia universitaria", coordinato dal prof. Del Nord, con le seguenti integrazioni:

a) si è tenuto conto delle necessità di spazio dei docenti a contratto, oltre che dei docenti di ruolo dell'ateneo, valutata nella misura del 50% delle necessità a fini didattici dei docenti di ruolo. Per docenti a contratto non si è invece preso in considerazione il fabbisogno di spazio per l'attività di ricerca;

b) per i docenti di ruolo si è tenuto conto del numero di docenti e non docenti minimi determinati secondo la metodologia predisposta dall'Osservatorio;

c) per i docenti a contratto si è tenuto conto del numero di docenti a contratto previsti dal progetto presentato dai promotori dell'istituzione;

d) per l'amministrazione dell'ateneo si è tenuto conto del seguente livello minimo di figure dirigenziali: direttore amministrativo, 1 dirigente, 1 capo servizio;

e) in assenza di una disaggregazione del personale tecnico e amministrativo si è ipotizzata la seguente ripartizione: 36% per il supporto della didattica, 36% della ricerca e 28% della gestione.

1.5 Le modalità di predisposizione del piano finanziario

La valutazione successiva è riferita alla specificazione della disponibilità presso le istituzioni in esame dei fattori produttivi precedentemente segnalati. Qualora alcune delle risorse strumentali ed edilizie siano messe a disposizione da parte di enti pubblici e privati promotori e sostenitori delle iniziative, si sono verificate le modalità ed i costi attraverso l'indicazione di contratti di affitto, comodato, donazione ecc., che specifichino l'ef-

fettiva disponibilità di tali risorse senza ulteriori vincoli e condizioni.

Per quanto riguarda i fattori produttivi attualmente non disponibili, sono stati verificati i costi previsti ed in particolare le modalità e i tempi con cui tali fattori saranno acquisiti.

Alla luce di tali considerazioni sono stati esaminati i piani finanziari presentati, indicanti le risorse finanziarie disponibili e quelle previste per la copertura dei costi per l'acquisizione dei fattori produttivi sino alla fase di entrata a regime dell'istituenda università non statale. Nella presente

relazione, con tale termine si fa riferimento, ove non diversamente specificato, al primo anno dopo la conclusione del primo ciclo dei corsi.

Nell'ambito del piano finanziario sono state valutate con particolare attenzione le risorse necessarie per la copertura dei posti di personale docente e dei principali investimenti di tipo infrastrutturale (edilizia universitaria, grandi attrezzature scientifiche).

È evidente che l'assenza di qualsivoglia ipotesi di piano finanziario impedisce di per sé una valutazione dell'iniziativa proposta.



Studenti nella biblioteca dell'Università Cattaneo

Rapporti Censis e Isfol

RADIOGRAFIA DELL'UNIVERSITÀ

Maria Luisa Marino

Il XX secolo ha passato il testimone al nuovo secolo e al nuovo millennio con la ormai tradizionale presentazione del Rapporto CENSIS sulla situazione sociale del paese, giunto ormai alla 33° edizione, e del Rapporto ISFOL sulla formazione e l'occupazione in Italia e in Europa.

Un anno, il 1999, contrassegnato da un lato da un processo di "molecolarizzazione dei soggetti e delle dinamiche sociali", che ha finito con il coinvolgere anche il bisogno formativo, "sempre più ascrivito alle responsabilità individuali e familiari", e proteso dall'altro alla realizzazione di un ulteriore avanzamento del processo di trasformazione del sistema formativo italiano, soprattutto per quanto concerne l'integrazione tra il mondo dell'istruzione e quello del lavoro.

Nonostante il grande *puzzle* delle riforme cominciate a definirsi – basti pensare all'allargamento degli organi di autonomia universitaria e alla revisione dei *curricula* – i nuovi principi legislativi faticano a tradursi in innovazione di progetti ed obiettivi concreti.

La necessità di apprendere

Entrambe le radiografie evidenziano come la formazione costituisca la vera chiave di volta per ridurre i fenomeni di disoccupazione, considerato che, "sebbene la richiesta di figure professionali con laurea o diploma universitario rimanga stabile intorno al 6% (50.000 unità), migliora lentamente la qualità della domanda di lavoro".

La crescente complessità della società

impone la necessità di apprendere, eppure sono chiaramente sottolineati i perduranti condizionamenti sociali e culturali nel percorso formativo.

Una ricerca ISFOL, effettuata su un campione di 2.500 giovani di 21 anni, ha dimostrato come l'incidenza del livello culturale del padre, ancor più dello *status* professionale del genitore, abbia influito sulle scelte scolastiche dei figli.

Il 33° Rapporto CENSIS, invece – evidenziando il rischio che una parte della popolazione resti tagliata fuori dai meccanismi di accesso al sapere per l'aggravio degli investimenti in formazione e per l'acquisizione di nuove tecnologie, ormai indispensabili per garantire l'esercizio dei diritti di cittadinanza – prospetta opportuni interventi di *welfare* specifico per l'istruzione, in cui divenga strategico l'investimento nelle capacità individuali per raggiungere l'obiettivo della formazione per tutti e per tutta la vita.

Sostenere il diritto allo studio

Si tratterà di sostenere e di rafforzare innanzi tutto il sistema del diritto allo studio (nel 1995 a tale finalità è stato destinato lo 0,15% del PIL a fronte dello 0,31% del Regno Unito, dello 0,22% della Germania e addirittura dell'1,20% della Svezia), senza trascurare la necessità di un'adeguata azione di promozione della dotazione di strumentazioni tecnologiche, volte a sostenere l'alfabetizzazione informatica, telematica e multimediale.

Le cifre evidenziano che, mentre il

tasso di passaggio alla scuola secondaria superiore si è ormai stabilmente attestato oltre il 50% (con una maggiore propensione all'iscrizione a licei e istituti professionali), il tasso di passaggio dei "maturi" all'università ha registrato in valori assoluti un ennesimo calo; se il numero degli immatricolati su 100 coetanei ha continuato a crescere, ciò è dipeso dall'accresciuta percentuale di giovani che hanno conseguito il diploma di maturità rispetto alle leve anagrafiche di appartenenza.

Decremento delle iscrizioni

Nell'anno accademico 1998-1999 sono diminuiti sia gli iscritti in complesso che gli immatricolati (rispettivamente 0,8% e 5,4%), mentre hanno conosciuto un ulteriore segno positivo sia – aspetto negativo – la quota dei fuori corso, pari ormai al 38,6% del totale degli studenti universitari e sia – aspetto positivo – il numero dei laureati (6,1%) e dei diplomati universitari (7,4%), anche se la loro crescita numerica è ascrivibile principalmente alla conclusione del ciclo di studi da parte delle più consistenti leve di coloro che si erano immatricolati all'inizio degli Anni Novanta.

La quota maggiore di laureati appartiene al gruppo letterario e a quello politico-sociale; lo scenario contrassegnato dai confronti internazionali, tipico di quel processo di globalizzazione che sta caratterizzando i nostri giorni, evidenzia però la necessità anche per il nostro paese di una maggiore presenza

di qualificate figure professionali di formazione scientifica.

In particolare, nel 1998-99 gli immatricolati sono diminuiti del 12% rispetto agli Anni Novanta: gli unici indirizzi che, nel raffronto sul lungo periodo, hanno segnato una crescita sono quello agrario e quello letterario, mentre più sensibile è apparsa la crescita registrata nell'a.a. 1998-99 rispetto all'anno accademico precedente dai corsi di laurea in Psicologia e in Scienze della Comunicazione.

Si è confermata, invece, la capacità attrattiva da parte dei corsi di diploma universitario (le cosiddette lauree brevi), che offrono ormai agli utenti un variegato ventaglio di opzioni e comprendono la sistematica presenza dello *stage* come componente del *curriculum*, aspetti che si rivelano di capitale importanza alla luce delle difficoltà occupazionali, che, comunque, attendono anche quanti hanno conseguito un titolo di studio universitario.

I profondi squilibri sul piano occupazionale, che stanno caratterizzando

gran parte dei paesi comunitari, enfatizzano il delicato momento della transizione dalla formazione al mondo del lavoro, che potrà trarre innegabili vantaggi dalla più ricca integrazione, finalmente possibile anche in Italia, tra esperienze formative, capaci di coinvolgere scuola, università e formazione professionale.

Valutazione e allocazione delle risorse

Appare inoltre di basilare importanza il poter riequilibrare e finalizzare in misura maggiore gli investimenti pubblici, per ottenere un miglior rapporto tra valutazione e allocazione delle risorse.

Nell'università, ad esempio, è possibile registrare costi medi per studente notevolmente diversi, tra facoltà e facoltà e tra una sede universitaria e l'altra, con il risultato che "uno studente di Medicina può arrivare a costare da 5 a 7 volte di più di uno studente di Giurisprudenza", mentre

in altri paesi europei tali differenze appaiono più contenute.

A tal fine, con l'istituzione del Comitato nazionale per la valutazione del sistema universitario è stato previsto un fondo per l'incentivazione che, congiuntamente alla quota di riequilibrio, viene assegnato sulla base del raggiungimento degli obiettivi e dei risultati della valutazione, nella cui misurazione fa la ricomparsa dopo otto secoli il parametro innovativo della soddisfazione degli studenti, connesso alla valutazione della qualità della didattica e dei servizi, che era proprio dell'*universitas* medievale. In tale ottica, gli ulteriori passi sul cammino che conduce all'autonomia universitaria, alla formazione integrale superiore e ai crediti formativi si dirigeranno necessariamente verso il raggiungimento della "dimensione europea", stella guida in vista della progressiva armonizzazione dell'architettura dei sistemi di istruzione europei, da cui non si può prescindere per la realizzazione di un'Europa unita nelle sue preziose diversità.

L'UNIVERSITÀ IN CIFRE

Tab. I - Popolazione studentesca - Anno accademico 1998-99

STUDENTI	corsi di laurea		corsi di diploma		totale	
	n.	%	n.	%	n.	%
In corso	965.208	61,4	83.118	80,2	1.048.326	62,5
Di cui immatricolati	275.216	-	34.828	-	310.044	-
Fuori corso	607.844	38,6	20.532	19,8	628.376	37,5
Totale	1.573.052	100,0	103.650	100,0	1.676.702	100,0
Laureati/diplomati *	129.169	-	10.959	-	140.128	-
Di cui in corso	14.925	-	5.687	-	20.612	-

* anno solare

Fonte: SISTAN (Sistema Statistico Nazionale)

Tab. 2 - Studenti immatricolati ai gruppi dei corsi di laurea e di diploma - Anni accademici 1997-98 e 1998-99 (valori assoluti e variazioni %)

GRUPPI DI CORSI	corsi di laurea			corsi di diploma			totale		
	1997-98	1998-99	Variaz. %	1997-98	1998-99	Variaz. %	1997-98	1998-99	Variaz. %
Agrario	7.964	6.959	-12,6	810	945	16,7	8.774	7.904	-9,9
Architettura	8.364	8.075	-3,5	381	421	10,5	8.745	8.496	-2,8
Chimico-Farmaceutico	10.444	9.964	-4,6	492	744	51,2	10.936	10.708	-2,1
Economico-Statistico	40.229	37.991	-5,6	6.094	7.220	18,5	46.323	45.211	-2,4
Educazione fisica	-	-	-	4.028	3.951	-1,9	4.028	3.951	-1,9
Geo-biologico	14.932	14.569	-2,4	31	223	619,4	14.963	14.792	-1,1
Giuridico	49.897	44.179	-11,5	792	979	23,6	50.689	45.158	-10,9
Ingegneria	32.363	29.575	-8,6	5.500	5.805	5,5	37.863	35.380	-6,6
Insegnamento	18.198	19.504	7,2	126	287	127,8	18.324	19.791	8,0
Letterario	32.208	30.228	-6,1	864	991	14,7	33.072	31.219	-5,6
Linguistico	17.704	17.487	-1,2	431	703	63,1	18.135	18.190	0,3
Medico	7.817	7.864	0,6	8.092	8.135	0,5	15.909	15.999	0,6
Politico-sociale	30.555	29.853	-2,3	1.740	2.533	45,6	32.295	32.386	0,3
Psicologico	10.723	11.285	5,2	0	0	0,0	10.723	11.285	5,2
Scientifico	8.326	7.683	-7,7	1.311	1.891	44,2	9.637	9.574	-0,7
Totale complessivo	289.724	275.216	-5,0	30.692	34.828	13,5	320.416	310.044	-3,2

Fonte: MURST

Tab. 3 - Studenti iscritti per gruppi di corsi di laurea e di diploma. Anno accademico 1998-99

GRUPPI	TOTALE	GRUPPI	TOTALE
Agrario	39.535	Agrario	2.919
Architettura	76.041	Architettura	1.223
Chimico-Farmaceutico	54.422	Chimico-Farmaceutico	1.754
Economico-Statistico	232.088	Economico-Statistico	18.662
Educazione fisica	-	Educazione fisica	17.485
Geo-biologico	70.691	Geo-biologico	308
Giuridico	285.759	Giuridico	2.209
Ingegneria	189.692	Ingegneria	19.858
Insegnamento	71.965	Insegnamento	660
Letterario	166.559	Letterario	2.505
Linguistico	87.673	Linguistico	1.444
Medico	66.982	Medico	22.314
Politico-sociale	138.197	Politico-Sociale	7.402
Psicologico	50.857	Psicologico	-
Scientifico	42.591	Scientifico	4.907
Totale CDL	1.573.052	Totale CDU	103.650

Fonte: MURST

NOTE ITALIANE/Statistiche

Tab. 4 - Laureati o diplomati per gruppi di corsi. Anno solare 1998 (valori assoluti)

GRUPPI	laureati o diplomati						
	in complesso			di cui fuori corso			
				da 1 anno	da 2 anni	da 3 o più anni	totale
	Maschi	Femmine	Totale	M+F	M+F	M+F	M+F
Agrario	1.518	1.112	2.630	570	501	1.154	2.225
Architettura	3.894	3.708	7.602	796	1.395	4.954	7.145
Chimico-Farmaceutico	1.687	2.770	4.457	1.084	880	1.614	3.578
Economico-Statistico	13.054	11.510	24.564	4.217	5.710	13.132	23.059
Geo-biologico	1.939	3.495	5.434	1.219	898	2.205	4.322
Giuridico	8.147	11.303	19.450	3.333	4.139	10.639	18.111
Ingegneria	12.413	2.078	14.491	3.370	3.391	6.104	12.865
Insegnamento	401	3.720	4.121	1.018	797	1.823	3.638
Letterario	2.997	10.002	12.999	2.462	2.869	6.565	11.896
Linguistico	674	7.274	7.948	1.253	1.816	4.585	7.654
Medico	3.405	3.685	7.090	1.416	587	1.763	3.766
Politico-sociale	4.406	5.650	10.056	1.893	2.022	4.873	8.788
Psicologico	599	2.784	3.383	1.010	727	905	2.642
Scientifico	2.634	2.310	4.944	962	1.046	2.547	4.555
Totale CDL	57.768	71.401	129.169	24.603	26.778	62.863	114.244
Agrario	120	95	215	66	20	12	98
Architettura	45	40	85	14	9	7	30
Chimico-Farmaceutico	18	20	38	10	1	4	15
Economico-Statistico	468	565	1.033	371	190	151	712
Educazione fisica	1.074	1.233	2.307	682	435	630	1.747
Geo-biologico	1	2	3	0	0	0	0
Giuridico	22	20	42	8	3	5	16
Ingegneria	1.763	216	1.979	688	363	172	1.223
Insegnamento	17	129	146	14	12	69	95
Letterario	44	143	187	58	12	8	78
Linguistico	5	65	70	10	3	1	14
Medico	831	2.867	3.698	422	82	51	555
Politico-sociale	123	888	1.011	368	138	111	617
Scientifico	99	46	145	60	6	6	72
Totale CDU	4.630	6.329	10.959	2.771	1.274	1.227	5.272
Agrario	1.638	1.207	2.845	636	521	1.166	2.323
Architettura	3.939	3.748	7.687	810	1.404	4.961	7.175
Chimico-farmaceutico	1.705	2.790	4.495	1.094	881	1.618	3.593
Economico-Statistico	13.522	12.075	25.597	4.588	5.900	13.283	23.771
Educazione fisica	1.074	1.233	2.307	682	435	630	1.747
Geo-biologico	1.940	3.497	5.437	1.219	898	2.205	4.322
Giuridico	8.169	11.323	19.492	3.341	4.142	10.644	18.127
Ingegneria	14.176	2.294	16.470	4.058	3.754	6.276	14.088
Insegnamento	418	3.849	4.267	1.032	809	1.892	3.733
Letterario	3.041	10.145	13.186	2.520	2.881	6.573	11.974
Linguistico	679	7.339	8.018	1.263	1.819	4.586	7.668
Medico	4.236	6.552	10.788	1.838	669	1.814	4.321
Politico-sociale	4.529	6.538	11.067	2.261	2.160	4.984	9.405
Psicologico	599	2.784	3.383	1.010	727	905	2.642
Scientifico	2.733	2.356	5.089	1.022	1.052	2.553	4.627
Totale CDL+CDU	62.398	77.730	140.128	27.374	28.052	64.090	119.516

Tab. 5 - Laureati e diplomati. Anni solari 1994-1998 (valori assoluti, variazioni % e rapporto con la popolazione media in età corrispondente)

ANNI SOLARI	Corsi di laurea			Corsi di diploma			Totale	
	valori assoluti	variazioni %	laureati per 100 giovani in età media di 24-30 anni	valori assoluti	variazioni %	diplomati per 100 giovani in età media di 21-23 anni	valori assoluti	variazioni %
1993	92.539	2,7	10,0	6.422	6,3	0,7	98.961	2,9
1994	98.057	6,0	10,5	6.879	7,1	0,8	104.936	6,0
1995	104.877	7,0	11,2	7.511	9,2	0,8	112.388	7,1
1996	115.024	9,7	12,3	9.433	25,6	1,1	124.457	10,7
1997	121.785	5,9	13,2	10.202	8,2	1,2	131.987	6,1
1998	129.167	6,1	13,8	10.959	7,4	1,3	140.128	6,2

Fonte: MURST

Tab. 6 - Domanda e offerta per l'istruzione universitaria, 1994-1998 (valori assoluti e variazioni % annue)

anni accademici	facoltà universitarie	docenti	Studenti iscritti ai corsi di laurea						laureati*	diplomati**
			in complesso		iscritti al I anno		iscritti fuori corso			
			v.a.	var.%	v.a.	var.%	v.a.	%		
1994-95	401	57.445	1.601.873	1,7	335.530	-5,1	526.706	32,9	98.057	6.879
1995-96	417	58.111	1.617.140	1,0	320.867	-4,4	555.450	34,3	104.877	7.511
1996-97	443	60.468	1.595.642	-1,3	309.083	-3,7	555.698	34,8	115.024	9.433
1997-98	-	61.842	1.585.175	-0,7	289.724	-6,3	578.351	36,5	121.785	10.202
1998-99	478	-	1.573.052	-0,8	274.223	-5,4	607.844	38,6	129.169	10.959

* I dati sono riferiti all'anno solare a partire dal 1994

Fonte: Censis

Il 20 novembre 1999 è stato inaugurato l'anno accademico nella Residenza Torrescalla di Milano, uno dei 14 collegi universitari gestiti dalla Fondazione Rui in Italia ed esperienza di spicco nel panorama universitario italiano. Situato in Città Studi, Torrescalla offre un complesso programma formativo (non solo ai residenti) che allarga gli orizzonti degli studenti oltre i confini della carriera universitaria, con una profonda preparazione professionale e umana. L'autore presenta qui l'esperienza dei collegi in rapporto alla recente riforma universitaria.

I COLLEGI E LA RIFORMA DELL'UNIVERSITÀ

Enzo Arborea

Direttore del Collegio universitario Torrescalla

Dai cambiamenti in corso nel sistema universitario italiano derivano ripercussioni – anche di rilievo – per ogni soggetto che operi nella realtà universitaria italiana.

Per una realtà educativa quale è quella di un collegio universitario si tratta di un cambiamento “ambientale” che può contribuire ad una migliore definizione del proprio ruolo, dei propri obiettivi e delle proprie strategie di azione.

Dalla nascita della Fondazione Rui – avvenuta ormai 40 anni fa – lo scenario di riferimento in cui si muove un collegio universitario appare profondamente modificato. È cambiata la concezione di università; è cambiato il tessuto sociale; sono cambiate le dimensioni dell'istruzione superiore, etc. Ogni cambiamento ha certamente avuto una ricaduta nella vita dei collegi, sempre a stretto contatto con la realtà universitaria e sociale in cui sono collocati e con la quale interagiscono in modo sinergico. Un'attenta analisi potrebbe mostrare come in tanti aspetti – per esempio la tutoria e il rapporto con il mondo delle imprese e delle professioni – i collegi della Fondazione Rui abbiano avuto un

ruolo anticipatore rispetto alla realtà universitaria.

Le riforme in corso nell'università italiana hanno comunque una funzione catalizzante nei processi di cambiamento e di adattamento costantemente in atto nei collegi della Fondazione Rui.

L'analisi effettuata

Prima di proseguire può essere interessante accennare ai dati sulla popolazione, dandone una tra le possibili letture.

L'altissimo tasso di abbandono (superiore al 60%, di cui il 25% circa al termine del primo anno di iscrizione) sembra denotare che per molti studenti l'università rappresenta una sorta di tappa obbligata nel loro percorso formativo, una tappa forse non voluta direttamente, ma richiesta esplicitamente dal contesto sociale e dal mondo del lavoro, anche per lo svolgimento di mansioni e compiti di non elevato valore concettuale o gestionale. D'altra parte questi stessi dati mostrano che la maggior parte degli studenti non ha gli strumenti, le

attitudini, le motivazioni per affrontare le difficoltà tipiche di un percorso di studi universitario, come finora strutturato. L'università si riduce per molti ad una sorta di parentesi, ad una naturale prosecuzione degli studi secondari, che finisce con il ritardare l'inserimento nel mondo del lavoro.

È evidente la presenza di una domanda di formazione superiore da parte del contesto sociale che l'attuale sistema universitario non è in grado di soddisfare. Se ne deduce che la concezione elitaria di università, valida fino alla fine degli Anni Sessanta, non è più attuale: l'università – anche se non da sola – è chiamata a fare fronte necessariamente a questa domanda e le riforme in corso si muovono proprio in questa direzione.

Un'altra considerazione. Oggi l'università, a causa dell'elevato numero degli studenti iscritti, non ha – in genere – la possibilità di offrire agli studenti più motivati e capaci dei percorsi formativi differenziati, di qualità, di eccellenza. Lo studente brillante non è aiutato a sviluppare tutte le sue potenzialità, tutte le dimensioni della sua persona. Al più è indirizzato verso un percorso di ricerca più

specifico e qualificato, per esempio al momento della tesi o quando entra in contatto diretto con un docente che può cogliere le sue particolari qualità intellettuali. D'altro canto è evidente che una società evoluta – come la nostra – ha la necessità di tutelare dei percorsi formativi qualificati, non fosse altro che per garantire un obiettivo primario di sopravvivenza.

Non è un caso che il presidente della Conferenza dei Rettori delle Università Italiane – nel suo discorso di saluto al Presidente della Repubblica, nell'incontro dello scorso 2 novembre – abbia dichiarato che "una buona politica della ricerca deve avere al suo interno una politica dell'eccellenza (...). Il motore della ricerca d'eccellenza ha un unico carburante vero: l'individuazione e la cura attenta dei migliori talenti tra i nostri giovani", ricordando quindi la necessità di offrire percorsi formativi d'eccellenza che consentano la piena valorizzazione delle capacità individuali degli studenti maggiormente dotati.

Ci troviamo dinanzi a due esigenze opposte: da un lato l'università è chiamata a rispondere in modo più appropriato alla grande richiesta di formazione superiore, riducendo quindi il proprio livello di esigenza, dall'altro è chiamata a tutelare appo-

siti percorsi educativi d'eccellenza anche per garantire la propria sopravvivenza e rimanere competitiva nello spazio europeo della formazione universitaria.

Attualità del progetto educativo

A chi si rivolge un collegio universitario della Fondazione Rui? Chi sono i suoi interlocutori preferenziali?

La risposta è semplice: gli studenti, l'università e infine il mondo delle imprese e delle professioni.

Per le sue dimensioni, per il suo raggio di azione e per le sue stesse finalità, un collegio si rivolge a un insieme di studenti ben determinato.

Si comprende allora, proprio alla luce delle considerazioni prima sviluppate, come un collegio universitario – configurato come centro di eccellenza – possa svolgere un ottimo servizio, in modo direttissimo, agli studenti più meritevoli e, in modo mediato, alle università, alle imprese e al mondo delle professioni.

Il naturale interlocutore di un collegio della Fondazione Rui, non è quindi lo studente universitario *medio*; si potrebbe dire che non è neanche il *bravo* studente universitario fuori sede che

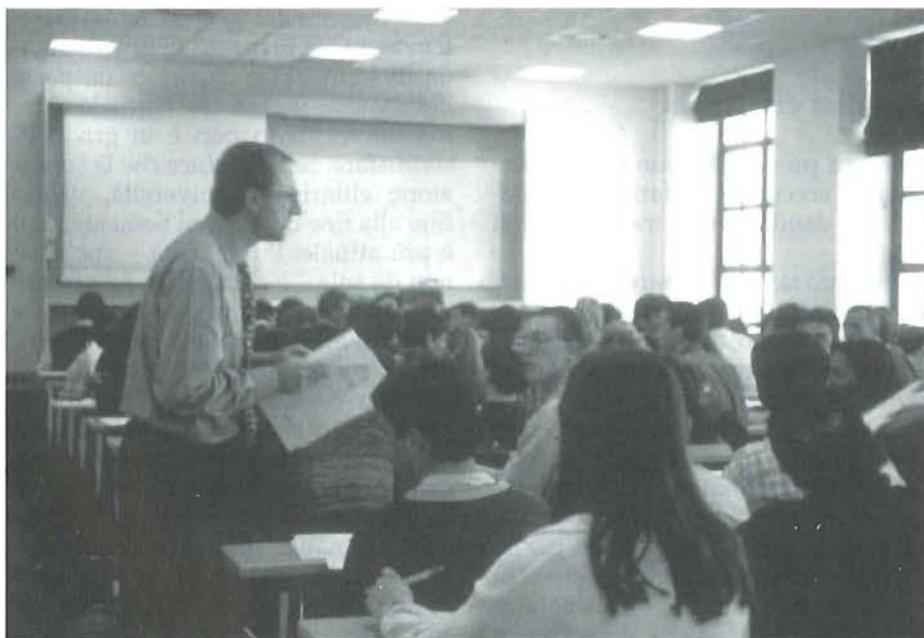
si concentra unicamente sui suoi obiettivi di studio, *accontentandosi* di svolgere i suoi studi in un'università di prestigio (ma senza dare grande valore aggiunto a ciò che quella sede universitaria di *default* offre ad ogni studente) per poi svolgere un lavoro di qualità.

Lo studente *ideale* di un nostro collegio è colui che intende svolgere uno studio di qualità per poi svolgere una professione d'eccellenza. Non interessa il solo profilo intellettuale, ma tutti gli ambiti della persona: le caratteristiche di umanità, le attitudini relazionali, lo spirito d'iniziativa, le motivazioni, le aspirazioni sociali, la capacità di impegno e di dedizione, etc.

Si tratta certamente di un *target* molto piccolo; d'altronde le dimensioni dei collegi sono tali che necessariamente interessano un *target* limitatissimo rispetto al numero complessivo di studenti di una determinata città (ad esempio, basti pensare che a Milano i collegi della Rui offrono circa 120 posti letto per una popolazione studentesca che supera abbondantemente le 150.000 unità, tra i diversi atenei cittadini). È preferibile rivolgersi a chi ha le caratteristiche e la volontà per usufruire al meglio del progetto educativo personalizzato, vero punto di forza dei collegi della Fondazione Rui. La ricaduta di una scelta strategica di questo tipo sulle relazioni tra collegio e università e tra collegio e mondo delle imprese e delle professioni è immediata. Si genera così una sinergia positiva al servizio diretto dello studente, che può certamente avere un esito trainante positivo anche per gli altri studenti, specie se ricordiamo l'apertura all'esterno tipica dei nostri collegi, frequentati abitualmente da alcune centinaia di studenti non residenti.

Un progetto educativo globale

Volendo sintetizzare possiamo dire che un collegio universitario della Fondazione Rui, proprio per rispondere alle esigenze emerse dal complesso scenario odierno, si muove lungo l'orizzonte dell'educazione globale della persona. Il nostro scopo



Università Cattaneo: un'aula durante una lezione

non è formare i premi Nobel del futuro, ma piuttosto educare persone eccellenti, di elevate qualità professionali e umane: *leader* in grado di vivere nel lavoro, in famiglia e nella società l'altruismo, il servizio e la generosità. Persone che – vivendo in collegio – acquisiscono una capacità di adattamento ai mutamenti di contesto che li aiuterà a creare un proprio percorso professionale, a diventare generatori di idee per se stessi e per gli altri. Un collegio della Fondazione Rui si rivolge – in definitiva – a chi desidera esprimere al meglio le proprie potenzialità per divenire una persona eccellente e un ottimo laureato, accreditandolo presso le imprese, le università e gli studi professionali più qualificati.

Se è vero che, a distanza di 40 anni, il progetto educativo della Fondazione Rui conserva piena attualità nelle sue linee programmatiche, è altrettanto evidente che gli stimolanti mutamenti avvenuti e in corso richiedono una pronta risposta in termini di iniziative che traducano in pratica i principi

di fondo. Proprio in questa direzione si colloca l'istituzione della Scuola di formazione universitaria integrata che è nata lo scorso 13 luglio in Torrescassa. Scelta non casuale, visto che proprio qui avevano preso il via nel 1995 i *seminari di filosofia e scienze umane*, divenuti poi il progetto pilota della Scuola.

Sarà proprio la Scuola, attraverso la sua programmazione flessibile e in piena sintonia con le necessità educative dei singoli collegi, a promuovere quei percorsi educativi personalizzati d'eccellenza di cui l'università italiana percepisce oggi fortemente il bisogno, affiancandosi ad altre realtà analoghe che già operano o opereranno in futuro sul territorio nazionale.

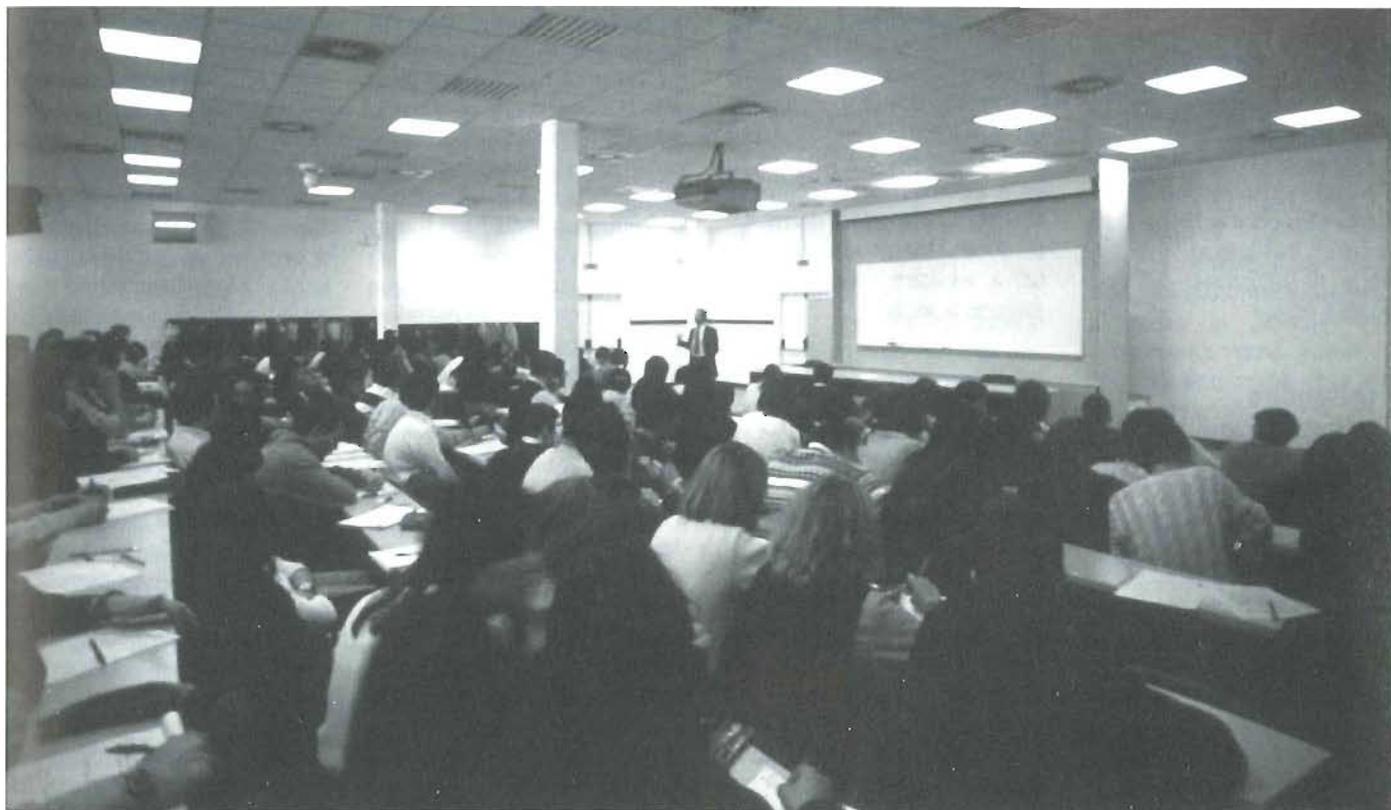
Un'altra iniziativa degna di merito è certamente la convenzione stipulata lo scorso luglio tra i collegi milanesi della Fondazione e il Politecnico di Milano, avente come scopo l'istituzione di 15 posti di studio semigratuiti – presso i suddetti collegi – rivolti a studenti selezionati in base a criteri unicamente di merito. È anche questo un

modo per individuare, sin dall'inizio del percorso universitario, i migliori talenti tra i giovani per offrire loro un percorso individuale di crescita armonica.

Le università italiane hanno a disposizione 18 mesi per mettere in pratica le indicazioni del recente regolamento di autonomia didattica. È un'impresa, ormai necessaria, che è stata definita¹ – forse senza neanche troppa enfasi – *titanica*. Le premesse per una buona riuscita sembrano esserci e ci auguriamo che i nostri atenei possano accrescere ulteriormente il loro prestigio nel nuovo spazio europeo dell'istruzione superiore, grazie anche all'apporto che strutture educative d'eccellenza, come i collegi della Fondazione Rui, potranno fornire.

NOTE

¹ Cfr. la relazione del sottosegretario di Stato prof. Luciano Guerzoni "La riforma dell'istruzione superiore in Italia (1996-1999)".



Università Cattaneo: l'aula c. 107 "Camillo Bussolati"

BREVITALIA

a cura di **Livio Frittella**

16 agosto

Sono stati pubblicati nella Gazzetta Ufficiale i due decreti del MURST del 5 agosto di autorizzazione a istituire facoltà e corsi di laurea e di diploma in Scienze motorie e ad attivare, a decorrere dall'anno accademico 1999-2000, i relativi corsi presso le università di Bologna, Cagliari, Cassino, Catania, Catanzaro, Ferrara, Firenze, Foggia, Genova, L'Aquila, Milano Cattolica, Milano Statale, Padova, Palermo, Pavia, Perugia, Torino, Udine, Urbino, Verona e presso l'Istituto Navale di Napoli. Con i provvedimenti è stato disposto che gli atenei interessati programmino l'accesso ai corsi in relazione alle effettive disponibilità di strutture didattiche, scientifiche e sportive.

18 agosto

Con la pubblicazione sulla Gazzetta Ufficiale del decreto del MURST del 5 agosto, è stata istituita l'Università degli Studi di Foggia, attraverso lo scorporo delle facoltà e dei corsi istituiti dall'Università di Bari presso la sede di Foggia e l'istituzione di nuove facoltà e corsi.

9 settembre

L'Università di Parma e la Barilla hanno sottoscritto una convenzione che avvicina il mondo del lavoro a quello accademico. Nel protocollo, si elencano come obiettivi "istituzionalizzare, ottimizzare e ulteriormente promuovere" la collaborazione tra i due partner, attraverso "strumenti permanenti di consultazione e di programmazione della collaborazione". Viene anche istituito un comitato con il compito di stilare un piano pluriennale di iniziative "che le parti si impegnano a sviluppare con il conferimento delle risorse

necessarie e disponibili". Nel quadro dell'orientamento al lavoro, Barilla ha avviato stage in azienda per studenti e laureati. Risultato: tra i laureati assunti negli ultimi tempi, il 32% proviene dall'Università di Parma. In più, ha già donato otto miliardi di lire che hanno consentito all'Ateneo di realizzare la sede didattica di Ingegneria.

15 settembre

La procura di Pisa – su denuncia del rettore Luciano Modica – sta indagando sulla possibilità che alcuni studenti dell'università facciano sostenere scritti e orali a colleghi più bravi o a esperti esterni all'ateneo (magari i tutor delle società private che offrono assistenza). Non sarebbe un fenomeno circoscritto alla città, bensì ne soffrirebbe tutto il sistema accademico italiano e il giro d'affari ammonterebbe a molti miliardi. Un altro interrogativo che aleggia sulle indagini, per ora senza risposta, è: la commissione è connivente o raggirata? In attesa dei risultati, i docenti sono caldamente invitati a verificare l'identità di chi sostiene la prova.

16 settembre

Il "Messaggero Veneto" dedica un ampio servizio all'Università di Udine. Il rettore Marzio Strassoldo non nasconde la sua soddisfazione: nell'ultima tornata del concorso per "associati", 35 su 69 erano ricercatori provenienti dall'Ateneo, e la fuga dei docenti verso istituti accademici di più consolidata reputazione sta subendo un calo. È stato possibile ottenere questi risultati grazie alla politica di interazione con il territorio e con il tessuto economico in particolare. Si sta anche rivelando un successo il decentra-

mento a Gorizia e a Pordenone. "Abbiamo superato problemi di rilievo", dice il rettore. "La nascita dal nulla, il reclutamento dei docenti, il vuoto riempito di dipartimenti e laboratori. Per risolverli, dovevamo concentrarci; ma oggi che li abbiamo superati, possiamo 'esportare' l'Università a Gorizia e a Pordenone. Stiamo diventando un solido riferimento culturale, sociale ed economico dell'intero Friuli, del suo universo di imprese e dell'insieme delle sue competenze. I nostri laureati, presenti in tutti i gangli, sono l'ingranaggio che dà spessore a questa interazione".

20 settembre

L'Università "Federico II" di Napoli inaugura l'anno accademico all'insegna dello sdoppiamento e delle novità. Nell'Ateneo partenopeo si segnalano i nuovi insegnamenti nei settori dell'Ingegneria civile, meccanica e delle telecomunicazioni e le seconde lauree in Giurisprudenza e Scienze biologiche. Per il futuro è in programma una divisione in tre poli: quello della ricerca scientifica e tecnologica parte all'inizio del 2000, mentre gli altri due vedranno la luce entro un anno. Non si tratterà di una frammentazione in tre entità autonome, bensì di un decentramento amministrativo governato centralmente. Inoltre, si creeranno centri di ricerca di eccellenza e si perseguirà con costanza la qualità, specie nella preparazione del personale. È previsto un investimento di due miliardi e mezzo per i nuovi docenti, mentre 170 miliardi saranno destinati al completamento di alcune sedi. Per l'anno accademico 1999-2000 ci si aspetta che gli immatricolati supereranno le centomila unità.

22 settembre

Con un intervento su "Il Messaggero", il preside della facoltà di Architettura dell'Uni-

versità "La Sapienza" di Roma, Mario Docci, lamenta l'interruzione dell'attività didattica a causa del forzato abbandono dei vecchi locali di via Panisperna e l'assegnazione dei nuovi nel quartiere Testaccio, segno inequivocabile – secondo Docci – dell'indifferenza delle istituzioni nei confronti di una facoltà che oggi conta 10.000 iscritti (a fronte dei 3.500 della fine degli Anni Sessanta).

Sembra che non ci sia la volontà politica di concedere i necessari spazi per la tenuta dei corsi di Architettura. "Eppure a Roma esistono numerosi immobili di proprietà pubblica parzialmente utilizzati se non addirittura vuoti", scrive il preside, presentando esempi di come certe attese della facoltà si siano rivelate vane nel corso del tempo. Non ci sono aule per garantire l'installazione dei computer (uno per ogni 5-6 studenti) sebbene siano pronte le risorse finanziarie per acquistarli.

La facoltà ha bisogno di ulteriori trentamila metri quadrati: la soluzione era stata individuata nell'aprile del '98 con dei nuovi insediamenti all'interno di alcune aree militari nel quartiere Flaminio. Da allora, più nulla. Amaramente, Docci chiude: "I docenti e gli studenti della facoltà di Architettura sono stanchi ed avviliti di questo stato di cose. Dovranno tornare ancora in piazza per vedere riconosciuti i loro diritti? Speriamo che il buon senso prevalga".

24 settembre

Il Consiglio dei Ministri ha approvato un decreto legge per istituire l'azienda Policlinico Umberto I e l'azienda ospedaliera S. Andrea – destinate ad essere sede delle due facoltà di Medicina e Chirurgia dell'Università di Roma "La Sapienza" – e per disciplinare la nomina dei due direttori generali (d'intesa tra Università e Regione Lazio), nonché per assicurare un'efficacia

ce gestione delle due aziende. Con il provvedimento viene data attuazione alle determinazioni già assunte dal Governo con il decreto del Presidente del Consiglio del 22 luglio 1999 e alle intese già sottoscritte tra "La Sapienza" e la Regione Lazio con il protocollo del 3 agosto.

24 settembre

Con l'accordo firmato tra Università di Bari, Comune e Provincia di Taranto e Consorzio provinciale universitario jonico, Taranto arricchisce l'offerta del suo polo accademico decentrato, mediante l'istituzione del corso di laurea in Giurisprudenza, sdoppiata dall'Ateneo del capoluogo pugliese. L'accordo prevede che la Provincia eroghi mezzo miliardo di lire in quattro anni per l'acquisto di arredi e suppellettili e per il funzionamento della biblioteca e dei laboratori. Il Comune, invece, ristrutturerà una scuola elementare che diverrà la sede del nuovo corso di laurea (con, l'intenzione, poi, di ampliarlo con ulteriori spazi da settemila metri quadrati).

Per l'anno prossimo sono in programma i concorsi per la nomina di una ventina di docenti universitari di prima fascia e ricercatori, da assegnare sia a Giurisprudenza che ad Economia aziendale, corso istituito da Economia e Commercio. Attualmente i corsi di Taranto – frequentati da 9.240 studenti – sono Ingegneria del territorio, Economia aziendale e Scienze ambientali, mentre ai due diplomi universitari già presenti (Ingegneria delle infrastrutture e Maricoltura) ci sarà da aggiungere quest'anno Tecnici di misure ambientali.

24 settembre

Il Consiglio dei Ministri ha approvato un disegno di legge per la ratifica dell'accordo bilaterale italo-francese e del relativo pro-

tocollo aggiuntivo che prevedono l'istituzione dell'Università italo-francese, con sede a Torino e a Grenoble. Sono stati definiti anche i compiti del segretario generale (con qualifica di professore ordinario di ruolo): dare attuazione all'accordo e al protocollo, incentivare la collaborazione fra i due paesi (soprattutto mediante la firma di accordi per percorsi integrati di studio e doppi titoli), costituire un centro di informazione e di documentazione e una banca dati delle cooperazioni italo-francesi esistenti.

29 settembre

È stato approvato definitivamente il disegno di legge 4194 che contempla, tra l'altro, la possibilità di coordinare i nuovi titoli – laurea triennale e laurea specialistica quinquennale – con la disciplina degli Ordini. Viene così garantito ai giovani l'accesso alle libere attività professionali. Con decreti del Presidente della Repubblica verrà determinato l'"ambito consentito di attività professionale" ai diplomati universitari e a chi conseguirà i nuovi titoli previsti dalla riforma. È in programma anche "l'eventuale istituzione di apposite sezioni degli Albi, Ordini o Collegi in relazione agli ambiti, indicando i necessari raccordi con la più generale organizzazione dei predetti Albi". Infine, saranno coordinati i requisiti di ammissione agli esami di Stato. Gli atenei dovranno adeguare gli ordinamenti didattici entro 18 mesi dalla pubblicazione sulla Gazzetta Ufficiale del decreto ministeriale contenente i criteri relativi ai corsi.

3 ottobre

"Famiglia Cristiana" dedica la sua rubrica *Scuola e vita* ai corsi post-laurea che rilasciano un titolo abilitante all'insegnamento nelle scuole secondarie, istituiti in 19 università (una per ogni regione con esclusione della Val

d'Aosta), di durata biennale e con sei indirizzi: economico-giuridico; arte e disegno, musica e spettacolo; scienze motorie, sanitario e della prevenzione; lingue straniere; scienze naturali, fisico-informatico e tecnologico; scienze umane e linguistico-letterario. Vantano un numero maggiore di posti disponibili Pavia (1.770), Napoli "Federico II" (1.400), Palermo (1.367) e Venezia (1.040).

6 ottobre

In un'intervista a "L'Unità", il rettore di Roma Tre, Guido Fabiani, illustra la novità del suo Ateneo: un corso di specializzazione a carattere sperimentale, da ripetere per due anni, rivolto a civili e militari, che ha l'obiettivo di formare operatori di pace, *peacekeeper* nelle missioni internazionali. La proposta è stata avanzata dalla facoltà di Scienze politiche, assieme ad organismi come l'Archivio Disarmo, l'Ispettorato delle Scuole dell'Esercito, lo Stato Maggiore. Il corso, in programma da febbraio, conta quaranta iscritti usciti da una selezione e docenti provenienti da Scienze politiche e dalle Forze Armate.

6 ottobre

Il nuovo rettore di Milano Bicocca è un fisico romano, sessantenne, specializzato in ricerche sulla fusione termonucleare ed ex-presidente del Comitato ordinatore dell'Ateneo decentrato. Marcello Fontanesi – laureatosi a "La Sapienza" ma attivo da sempre alla Statale di Milano dove è stato per 15 anni preside della facoltà di Scienze matematiche – ha quasi raggiunto l'unità: 259 voti su 293.

9 ottobre

Si è tenuta a Como l'inaugurazione del nuovo anno accademico del Politecnico di Milano, che nella città – scelta in passato

come esordio della sperimentazione a rete – vanta una presenza decennale, caratterizzata da uno spiccato radicamento nel territorio.

Durante la cerimonia – che dopo 137 anni non si svolgeva nella sede milanese di piazza Leonardo da Vinci – il rettore del Politecnico Adriano De Maio ha polemizzato sull'assenza del ministro Ortensio Zecchino, che aveva scelto di recarsi all'inaugurazione di Catania pur garantendo fino a pochi giorni prima la sua partecipazione a Como. Inoltre ha criticato la ripartizione dei fondi fra le università, "perché altri, sicuramente non migliori di noi, godono di ben altro trattamento finanziario da parte dello Stato".

Questa mancanza di risorse, secondo De Maio, non consente al Politecnico di essere competitivo: "Negli ultimi 5 anni abbiamo accumulato con lo Stato un credito di 330 miliardi. Abbiamo impiegato tre anni per concludere un accordo di programma che ci consentisse di avere un finanziamento di 140 miliardi in dieci anni per il polo della Bovisa".

12 ottobre

Gli aggiornamenti delle statistiche 1999/2000 relative al corso di laurea in Scienze della Formazione primaria testimoniano un significativo calo dei candidati rispetto allo scorso anno accademico. A fronte di un lieve aumento dei posti messi a concorso con decreto del MURST (da 7.400 a 7.450), si è registrato uno scarso numero di domande. Nel 1998-99 queste ultime ammontavano a 7.315, per un totale di 4.150 iscritti (pari al 56,1% dei posti stabiliti dal provvedimento ministeriale); oggi dei 7.450 posti solo 5.433 sono stati messi a concorso dagli atenei, con 2.181 candidati presenti alla prova di ammissione del 16 settembre (pari al 40,1%). In quasi tutte le università, vista

l'esiguità del numero delle domande, la prova non è stata nemmeno effettuata. Spiccano in senso negativo Bologna (440 posti per 135 domande), L'Aquila (200 per 31), Milano Cattolica (300 per 68), Milano Bicocca (400 per 242), Suor Orsola Benincasa di Napoli (550 per 286), Palermo (580 per 191), Roma Lumsa (200 per 25), Salerno (550 per 200), Trieste (180 per 23), Urbino (240 per 40).

14 ottobre

Grandi festeggiamenti a Teramo per gli oltre 700 laureati della locale università, con una cerimonia solenne durante la quale il coro "Voci" di Roma ha accompagnato la consegna delle pergamene, con un repertorio che andava dal gospel alla musica classica. L'Associazione Laureati dell'Ateneo, ALA, co-organizzatrice dell'evento ha colto l'occasione per annunciare l'attivazione di uno sportello per l'occupazione, un *work-way office* che metterà i laureati in contatto diretto con il mondo del lavoro, e la prossima pubblicazione dell'Annuario dei Laureati dal 1965 ad oggi. La cerimonia si è conclusa con un concerto dei cantautori Francesco De Gregori e Mimmo Locasciulli in piazza Martiri.

19 ottobre

Alessandro Finazzi Agrò è stato riconfermato rettore dell'Università romana di Tor Vergata, battendo per pochi voti (471 contro 467) Enrico Garaci, già a capo dell'ateneo nel periodo 1982-93. L'affluenza alle urne è stata quasi totale: hanno votato 911 professori su 944 e 910 amministrativi su 1.065. Anche nelle due precedenti consultazioni il divario tra i due contendenti – ambedue docenti della facoltà di Medicina – non è mai stato rilevante: nella prima Garaci aveva ottenuto 27 preferenze in più, mentre nella secon-

da le posizioni si sono ribaltate con uno scarto di 15 voti.

Nel programma di Finazzi Agrò ci sono l'apertura del Policlinico ("Sono sicuro che, benché la legislatura sia in conclusione, riusciremo ad aprirlo entro il 2000" ha detto il rettore) e il Giubileo: il rettore si è infatti dichiarato molto soddisfatto che nell'area di Tor Vergata sia previsto lo svolgimento dell'incontro mondiale della gioventù ad agosto del 2000.

21 ottobre

Con un giusto riconoscimento per la brillante attività dei suoi ricercatori, l'Università di Firenze si piazza al primo posto per finanziamenti ricevuti: 19 miliardi e 243 milioni di lire da spendere in 42 progetti coordinati da un docente dell'Ateneo toscano, nei settori scientifico-biomedico, scienze sociali, umanistico e tecnologico. Firenze precede istituzioni accademiche di prestigio come Roma "La Sapienza", Pisa e Padova.

Grande soddisfazione è stata espressa dal rettore Paolo Blasi, che ha ricordato come si sia registrato un aumento dei fondi assegnati a Firenze, passando dai 10 miliardi e mezzo del '97 agli oltre 14 e mezzo del '98, fino all'entità attuale.

21 ottobre

"La Gazzetta de Mezzogiorno" pubblica un'intervista al rettore dell'Università di Bari, Aldo Cossu, che espone i vantaggi dell'iscrizione al suo Ateneo: ampia offerta formativa – con le novità rappresentate da Psicologia, il nuovo corso di Giurisprudenza, l'autonomia di Scienze politiche e Diagnostica e conservazione dei beni culturali – e agevolazioni per studenti (tasse più basse e facilitazioni per vari servizi). Inoltre, grazie all'autonomia dell'Ateneo foggiano, è stato attuato un decongestionamento, scendendo da 74.000 a 64.000 iscrit-

ti; saranno anche reperiti nuovi spazi per le aule mediante acquisizioni dalla Manifattura tabacchi e dalle Ferrovie. Resta il problema del sovraffollamento della facoltà di Giurisprudenza (25 mila studenti), che dovrebbe essere risolto con lo sdoppiamento a Taranto, una volta ricevuti i fondi da utilizzare per creare venti cattedre.

22 ottobre

Con il decreto presidenziale firmato dal Consiglio dei Ministri, muta l'assetto organizzativo interno del MURST. Il dicastero diviene infatti un unico, grande dipartimento articolato in quattro uffici autonomi che si occuperanno rispettivamente di organizzazione studentesca e autonomia universitaria, di ricerca, degli affari generali, del sistema informativo e statistico. Il ministro si avvarrà dei tradizionali uffici di diretta collaborazione: gabinetto, ufficio legislativo, cerimoniale, ufficio stampa e segreteria particolare, ai quali si aggiungono il nuovo ufficio per i rapporti con l'Unione Europea e la segreteria tecnica.

23 ottobre

L'Università Statale legalmente riconosciuta Lum "Jean Monnet" con sede a Casamassima – la prima del suo genere nel Mezzogiorno – è stata inserita nel

piano triennale 1998-2000 per la programmazione universitaria redatto dal MURST. Alla "Monnet" gli studenti del Sud potranno frequentare i corsi delle facoltà d'Economia e di Giurisprudenza. La prima comprende Economia dell'azienda moderna, Economia dei mercati e degli intermediari finanziari, Economia delle amministrazioni pubbliche e delle istituzioni internazionali ed Economia assicurativa e previdenziale. La seconda facoltà comprende corsi in Diritto internazionale (una novità), Sicurezza del lavoro e tutela dell'ambiente, Giornalismo e Gestione della comunicazione e dell'audiovisivo, Giurista d'impresa ed Esperto in gestione di azienda pubblica e privata.

24 ottobre

Salvatore Settis, è il nuovo direttore della Scuola Normale di Pisa, in carica fino al 2003. Ordinario di Storia dell'archeologia e direttore dell'Istituto di ricerca di storia dell'arte del Getty Institute a Los Angeles, Settis vede nella Normale un possibile "campo di sperimentazione avanzata per un rapporto privilegiato tra didattica e ricerca, un rapporto senza il quale la didattica universitaria perde senso e l'università muore". Inoltre, l'Istituto – non avendo vincoli di dipartimenti o corsi di laurea – è in grado di tener conto degli obiettivi dell'occupazione.

I NUOVI RETTORI

Numerose le matricole-rettori all'inizio dell'anno accademico 1999-2000: ben 15 sedi universitarie hanno cambiato guida e, fra queste, l'Università della Tuscia di Viterbo dove a Gian Tommaso Scarascia Mugnozza, fondatore dell'Ateneo vent'anni fa, è subentrato MARCO MANCINI. Ecco i nomi dei nuovi rettori: ALBERTO CASTOLDI (Bergamo), GIOVANNI LA TORRE (Calabria in Cosenza), FRANCESCO SILVA (Liuc di Castellanza), GIAN CARLO PELLACANI (Modena e Reggio Emilia), MARIO AGRIMI (Istituto Orientale di Napoli), GIUSEPPE SILVESTRI (Palermo), SALVATORE SETTIS (Normale di Pisa), ALESSANDRO BIANCHI (Reggio Calabria), PIETRO TRIFONE (Università per stranieri di Siena), MASSIMO EGIDI (Trento), DANIELE AMATI (Trieste Sissa), MAURIZIO RISPOLI (Venezia), ELIO MOSELE (Verona). MARCELLO FONTANESI è il primo rettore di Milano "Bicocca".

formando i propri studenti per un mondo produttivo in cui "il tempo che intercorre fra la ricerca teorica e le conseguenze pratiche applicative si accorcia e questo crea più possibilità per gli studenti che si occupano di problemi teorici".

Frequentano la Normale ogni anno 350 studenti e trenta borsisti.

27 ottobre

Un'indagine condotta dall'Università di Torino smentisce la consueta immagine del laureato in Lettere in perenne ricerca di un posto come insegnante. In realtà – sulla base di interviste a circa mille ex-studenti del capoluogo piemontese, laureatisi nel periodo 1994-97 – è stato possibile determinare che i dottori in discipline umanistiche si dedicano a professioni del terziario quali quelle editoriali, la traduzione e l'interpretariato, le attività di archivio, le pubbliche relazioni, il marketing e la pubblicità. Dalla ricerca emerge inoltre che il tasso di disoccupazione è basso (11,6% a due anni dalla tesi) rispetto al 25% della fine degli anni Ottanta. I più richiesti sono i laureati in Scienze della comunicazione (l'88,8% ha trovato lavoro), mentre quelli con meno "successo" sono i dottori in Lettere classiche (solo il 59,9% è occupato). Su mille intervistati solo 170 si sono dedicati all'insegnamento.

27 ottobre

Dopo gli incoraggianti segnali del 1998, è stato nuovamente istituito – per l'anno accademico 2000-2001 – il meccanismo delle preiscrizioni per via telematica. Questa volta il MURST conta su una risposta più cospicua (la prima volta furono in 130.000) da parte dei 450.000 studenti che frequentano le ultime classi nelle scuole superiori. Quanti di loro saranno disposti a collegarsi al sito del Ministero e a compila-

re il relativo modulo? In attesa di una risposta, puntualizziamo il vantaggio di un'operazione che comunque non è vincolante (si può tornare sui propri passi): le facoltà possono organizzare, sulla base dei dati ricevuti, iniziative di orientamento e informazione.

2 novembre

Il progresso della ricerca richiede la collaborazione degli enti pubblici e delle aziende private per garantire al paese la competitività sui mercati internazionali. Questo, in sintesi, il discorso che il Presidente della Repubblica Carlo Azeglio Ciampi ha rivolto ai rettori degli atenei italiani convenuti al Quirinale. Solo combinando finanziamenti che provengono da ambedue le fonti si può arrivare a destinare per le attività di ricerca una percentuale significativa del PIL; inoltre, la cooperazione tra università e imprese è il terreno ideale per consentire ai risultati della ricerca applicata di trasferirsi direttamente e pienamente al comparto produttivo. Un'ulteriore annotazione di Ciampi ha riguardato il riconoscimento dell'importanza dell'autonomia delle università.

15 novembre

Secondo il ddl avviato oggi da Consiglio dei Ministri, d'ora in poi i docenti saranno divisi in due sole fasce: professori ordinari e professori (con l'obbligo del "tempo esclusivo", con attività libero-professionali autorizzate prima dagli organi accademici), che dovranno svolgere almeno 500 ore di insegnamento. Di queste, 180 saranno impiegate in lezioni, esercitazioni e seminari, mentre le restanti saranno dedicate ad altre attività, comprese quelle di tutorato. Il ddl prevede anche una terza fascia di docenti, i ricercatori, sostanzialmente transitoria ad esaurimento, per convergere verso il modello a due fasce. I professori ordinari

saranno divisi in sei classi, i professori in tre.

15 novembre

Il collegato alla legge finanziaria prevede l'istituzione della Società Ricerca Italia per "l'integrazione, la diffusione, l'internazionalizzazione e la valorizzazione della ricerca scientifica e tecnologica nazionale e dei suoi risultati. La società – a cui parteciperanno università, consorzi interuniversitari, enti di ricerca di competenza del ministero dell'Università e di altri dicasteri – avrà il compito di raccordare e promuovere programmi comuni con enti e atenei stranieri. I componenti del consiglio di amministrazione saranno nominati, per un terzo, dal MURST e le entrate saranno costituite dai contributi dei soci e dai proventi per i servizi resi.

Il collegato comporta inoltre la creazione di un Consorzio per la ricerca nelle biotecnologie da parte del CNR e della stazione zoologica "A. Dohrn", a cui potranno partecipare su richiesta università, parchi scientifici e soggetti pubblici e privati che svolgono ricerca nel settore. L'obiettivo è realizzare "un reale coordinamento tra la ricerca di base e la ricerca industriale nel campo delle ricerche biotecnologiche", ora "frammentarie e scoordinate".

26 novembre

L'Università di Siena si dà al *merchandising*, nell'intenzione di promuovere il proprio marchio. Così, il logo che raffigura Santa Caterina circondata dalla scritta *Universitatis Senarum* apparirà su cravatte, borse, foulard, cappellini e tazze in vendita presso il rettorato, in un sito Internet e in negozi convenzionati. "Non è certo un'operazione commerciale – ha precisato il rettore dell'ateneo toscano Piero Tosi – perché l'università non è un'azienda. Ma come nei *campus*

inglesi vogliamo creare l'orgoglio di appartenere a una grande istituzione, anche indossando e utilizzando oggetti che ne portino il marchio".

30 novembre

La cerimonia di apertura dell'anno accademico dell'Università di Venezia fornisce al ministro Zecchino l'occasione per sottolineare l'importanza e la necessità della riforma del sistema. "Siamo in un momento di straordinari cambiamenti, l'autonomia didattica è già in parte realizzata, e tutto ciò sta sconvolgendo l'architettura delle nostre università – ha detto il ministro – ma l'autonomia non rappresenta un semplice passaggio, perché ad essa si legano molti altri aspetti, ognuno con le sue specificità. L'università deve tornare ad essere comunione tra studenti e docenti, e la programmazione didattica diviene quindi fondamentale. Abbiamo tempi legali per gli studi che vengono ampiamente sforati, proprio perché la programmazione non è adeguata. In futuro gli studenti non saranno degli estranei, ma avranno una partecipazione consultiva nella nuova programmazione".

BPWeb

Tr@de On Line

.....
INTERNET

Direttamente e di persona

Tr@de On Line è il servizio Internet che consente di operare in Borsa ovunque Voi siate con rapidità, direttamente e di persona.

È innovativo.

Informazioni integrate e sofisticate di semplice utilizzo

È personalizzato.

Tre linee: Glob@l Line, Univers@l Line e Tot@l Line, più libertà di scelta

È comodo.

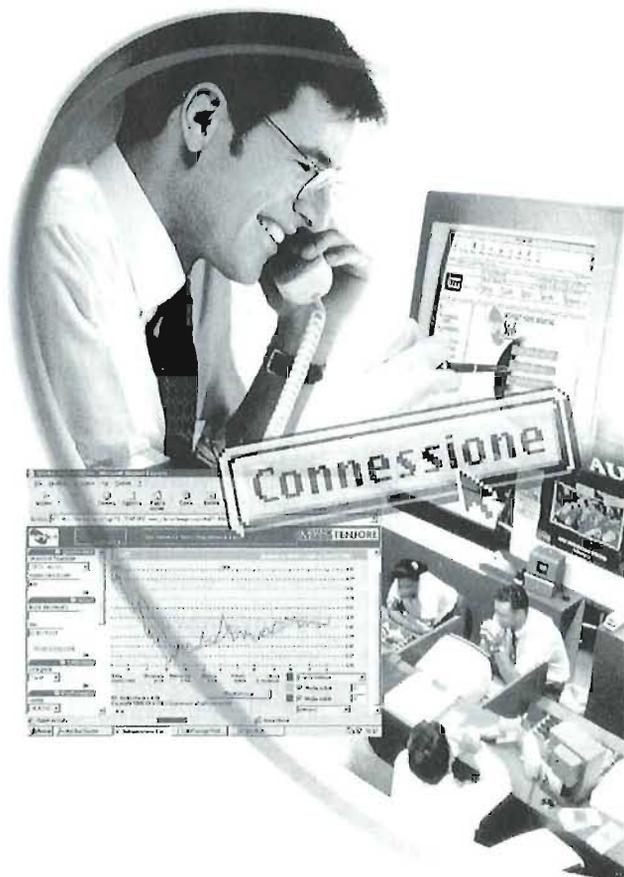
Operatività 24 ore su 24, disponibile in ogni momento

È completo.

Integrato con l'Internet home banking BPWeb e il telephone banking BPVoice

È vantaggioso

*Commissioni 1,95 ‰
con un massimo di 19,95 €
e adesione al servizio
con quotazioni in tempo reale
a canone zero.
Perché aspettare ancora?*



BANCA POPOLARE DI VERONA -
BANCO S.GEMINIANO E S.PROSPERO

I TERMINI DELLA PRESENTE OFFERTA SONO A VOSTRA DISPOSIZIONE NEI FOGLI INFORMATIVI ANALITICI PRESSO I NOSTRI SPORTELLI (LEGGI BANCARIA).

L'UNIVERSITÀ TRA MEMORIA E FUTURO

Antonio Ruberti

“Nella vita di ciascuno di noi vi sono momenti importanti che ci costringono alla riflessione e ai bilanci; il passaggio a fuori ruolo lo è in modo particolare nella vita di un universitario”. Queste parole le ha pronunciate l'8 novembre Antonio Ruberti nel corso della solenne cerimonia che la “sua” Università, “La Sapienza” – di cui è stato a lungo preside della facoltà di Ingegneria e rettore – gli ha voluto dedicare in occasione del suo passaggio a fuori ruolo. Parole che si colorano di un significato tutto particolare, tenuto conto che quell’“universitario”, oltre ai pur ragguardevoli meriti didattico-scientifici, ha avviato e incoraggiato – prima come ministro dell’Università e della Ricerca scientifica e tecnologica, poi come commissario europeo – la stagione dell’autonomia universitaria e della “costruzione di uno spazio comune europeo”.

Dopo le allocuzioni del prof. Giuseppe D’Ascenzo, attuale rettore dell’Ateneo romano, e del prof. Tullio Bucciarelli, preside della facoltà di Ingegneria, la conferenza di Ruberti (che pubblichiamo di seguito) ha inteso contribuire ad una riflessione più approfondita sulle problematiche universitarie tra passato, presente e futuro, facendo i conti “con una tradizione millenaria e con i mutamenti che si vanno delineando in questa fase di trasformazione profonda”.

Dalla memoria i caratteri genetici: l'intreccio tra insegnamento e ricerca

Nella lunga e complessa storia, quasi millenaria, dell’università e delle sue trasformazioni al mutare del contesto istituzionale, sociale ed economico e, dunque, nella memoria che essa ci consegna è possibile individuare alcuni caratteri che si sono mantenuti nel tempo, quelli che potremo chiamare il suo “patrimonio genetico”. Tra questi uno dei più significativi è “l’intreccio tra insegnamento e ricerca”. La figura del docente ricercatore è collegata alla nascita stessa dell’università. È una nuova figura di intellettuale¹ che pratica insieme il mestiere del pensare e quello di diffondere e dibattere i risultati dei suoi studi e delle sue riflessioni. Le sue funzioni sono lo studio e l’insegnamento, i suoi strumenti le capacità intellettuali, le biblioteche e i laboratori. I fruitori immediati e diretti delle sue attività sono gli studenti.

Il rapporto con i giovani costituisce un elemento essenziale di questa figura e della sua attività; esso dà all’università una potenzialità che nessuna istituzione di sola ricerca può avere. È un antidoto alla conservazione e un indicatore del mutare dei bisogni e delle attese delle nuove generazioni.

“La giustificazione dell’università – afferma Alfred Norble Whitehead – è di preservare il legame tra la conoscenza e il gusto della vita, associando gioventù e maturità in una visione immaginativa dell’apprendimento.

La gioventù è immaginativa, e se è rafforzata dalla disciplina, l’energia dell’immaginazione può essere conservata lungo tutta la vita. La tragedia di questo mondo è che coloro che possiedono l’immaginazione non hanno che una debole esperienza e che coloro che hanno l’esperienza non hanno che poca immaginazione. Appoggiarsi, per agire, sull’immaginazione senza la conoscenza è follia; e sulla conoscenza senza immaginazio-

ne pedanteria. La missione dell’università è associare immaginazione ed esperienza... Una università è immaginativa o non è niente, in ogni caso nulla di utile”.

Nella figura del docente ricercatore vi è anche il superamento della concezione dell’accrescimento del sapere come tesaurizzazione e l’affermazione dell’importanza di una contestuale diffusione dei risultati della ricerca. È alle radici stesse dell’università che vi sono dunque i valori della libertà della ricerca e della democratizzazione del sapere.

La consistenza dell’intreccio tra insegnamento e ricerca è andata variando nel tempo. Anzi questa evoluzione è una pista illuminante nella storia dell’università, anche la più recente, ed è, a mio avviso, obbligata per cercare di comprendere quale può essere il ruolo futuro.

Analizzerò perciò i fattori che hanno influenzato più fortemente le attività di ricerca e d’insegnamento e quindi il loro rapporto.

L'evoluzione delle politiche e del sistema di ricerca, soprattutto nell'ultimo secolo, ha portato alla nascita di grandi istituzioni pubbliche, nazionali e internazionali, ed a laboratori e centri delle imprese. Si è andata sviluppando una struttura multipolare dei sistemi di ricerca e l'università ha visto erodere il suo ruolo e non ha più il monopolio della ricerca.

A ciò si devono aggiungere i mutamenti generati da un'interazione tra scienza e tecnologia, che è diventata sempre più intensa e che ha modificato l'equilibrio tra l'obiettivo della crescita disinteressata della conoscenza e l'obiettivo della sua utilizzazione a fini pratici. La pressione esercitata da questo secondo obiettivo ha segnato la storia delle politiche della ricerca in questo secolo in maniera profonda. Hanno giocato un ruolo determinante prima le finalità militari della ricerca e quelle del primato tra i paesi europei, poi, con l'evoluzione del quadro geopolitico, gli obiettivi economici e sociali, dal rafforzamento della competitività industriale ai problemi della qualità della vita, della salute e dell'ambiente. Da qui, sia pure con una varietà di opzioni tra i vari obiettivi applicativi e finalizzati, è nato lo sviluppo di grandi laboratori, pubblici e privati, con forme di organizzazione mutate dall'industria ed anche, in taluni casi, dal settore militare. Si è, corrispondentemente, andata propagando e diffondendo la superficiale affermazione della caduta delle frontiere tra scienze fondamentali e scienze applicate, dimenticando quella che rimane, sul piano culturale, una dimensione essenziale: l'accrescimento disinteressato della conoscenza. È qui che si annida il rischio di una riduzione dello spazio di libertà, necessario per la scienza, che è, come per le arti e per le lettere, parte della cultura.

In definitiva il ruolo della ricerca nell'università, uno dei due termini dell'intreccio insegnamento-ricerca, si deve collocare in un contesto caratterizzato dalla perdita del monopolio e da un legame sempre più stretto tra scienza e tecnologia.

Occorre ora analizzare i fattori che hanno influenzato l'insegnamento, l'altro termine dell'intreccio. Questo

secolo e soprattutto la seconda metà hanno visto una forte espansione quantitativa della popolazione studentesca. Questa crescita della domanda ha determinato un forte squilibrio nelle funzioni dell'università. Si è avuta anche una grande diversificazione orizzontale e verticale delle tipologie di formazione, per la crescita della complessità sia del sistema produttivo sia dei saperi. Ne sono emerse una forte varietà di specializzazioni e una netta articolazione dei livelli.

Sta emergendo inoltre un bisogno nuovo destinato a divenire sempre più consistente: l'esigenza di una formazione lungo tutta la vita. Non più solo dunque formazione iniziale per i giovani, ma anche formazione continua per gli adulti.

Di fronte a queste profonde trasformazioni della domanda di formazione il panorama dell'offerta si sta articolando e va emergendo un sistema terziario della formazione che non coincide più con il solo sistema universitario. E ciò anche perché taluni tipi di formazione, iniziale e continua, non postulano nella stessa misura l'intreccio tra insegnamento e ricerca che ha caratterizzato le università fino all'esplosione della nuova domanda e che conserva la sua massima realizzazione nel modello normaliano e nel dottorato.

Il ruolo dell'università nell'insegnamento si deve dunque collocare in un nuovo contesto caratterizzato dalla crescita quantitativa della domanda e dalla diversificazione orizzontale e verticale dei livelli.

Ma nuovi e più profondi mutamenti si vanno delineando e nella ricerca e nell'insegnamento, e dunque nelle loro interazioni, per i processi di globalizzazione e di passaggio alla società della conoscenza. Da essi converrà partire per le riflessioni sul futuro.

Un altro carattere genetico: la coesistenza unitaria dei saperi

Un secondo elemento del patrimonio genetico dell'università è la coesistenza unitaria dei saperi, da quelli delle scienze matematiche e naturali a

quelle umane. L'università è il luogo dell'insieme dei saperi e delle discipline, il luogo dell'unità della cultura. Questa caratteristica mantiene un'importanza fondamentale rispetto ai fenomeni di tecnicizzazione e di parcellizzazione crescenti dei saperi e delle discipline, all'emergere di separazioni e di frontiere che nel tempo si sono andate manifestando insieme con l'espansione straordinaria delle conoscenze.

Emblematicamente rappresentativa di questo stato di cose è la conferenza di C. P. Snow, divenuta rapidamente famosa, in cui osservava e deplorava la coesistenza di "due culture" distinte: la cultura scientifica, da una parte, e la cultura letteraria e umanistica, dall'altra.

Pochi sono gli scienziati che hanno una conoscenza di materie scientifiche diverse dalla propria e conoscenze di carattere storico, letterario, artistico. Moltissimi ricercatori, travolti dall'accelerazione del progresso delle conoscenze o dall'affanno di produrre risultati, perdono il contatto con l'essenza dell'impresa scientifica e culturale nella sua complessità e si trasformano in tecnici della produzione di conoscenze settoriali.

Così la comunità degli uomini di lettere e degli specialisti di scienze sociali e umane normalmente ha una comprensione debole e un dialogo tutt'altro che intenso con gli uomini di scienza.

Questo stato di cose è il risultato di un processo nel quale sono intervenuti molti fattori. Tra questi ricorderò anzitutto quelli che caratterizzano i saperi scientifici: il ricorso alla formalizzazione ed alla sperimentazione; lo sviluppo di linguaggi distanti da quelli comuni; il diverso ruolo della memoria. Accanto a questi hanno agito altri due importanti fattori: sul piano quantitativo lo squilibrio tra risorse destinate al settore scientifico e tecnologico e al settore umanistico in conseguenza del più diretto impatto del primo sulla produzione e sulla società; sul piano qualitativo l'autolimitazione dei campi di indagine che la cultura scientifica si è imposta e che l'ha portata a non affrontare i problemi normativi, ed in particolare quelli etici.

È sempre più sentita però l'esigenza di un superamento di questa separazione ed è andato maturando l'interesse alla "messa in cultura della scienza" come dice correttamente Jean-Marc Lévy-Leblond². Vi sono anche fattori oggettivi che vanno in questa direzione, dall'indebolimento sul piano epistemologico della distanza tra i vari modi in cui si sviluppano nuove conoscenze allo sviluppo degli studi di storia della scienza che sono il terreno principale di incontro e di dialogo tra le due culture. E poi vi è stato l'irrompere di questioni etiche, dal campo della fisica nucleare a quello delle biotecnologie, che non consentono più di ignorare i problemi normativi. Agli scienziati si può e si deve ora dire con Primo Levi "Non vi nascondete dietro l'ipocrisia della neutralità scientifica: siete abbastanza saggi per saper valutare se dall'uovo che covate nascerà una colomba, un cobra, una chimera mentale o forse nulla"³.

L'università, luogo di coesistenza e di incontro delle diverse discipline, ha una funzione centrale rispetto al bisogno di recuperare l'unità della cultura e favorire il dialogo tra i saperi. E il luogo privilegiato per rispondere a quel bisogno di interdisciplinarietà che nasce dalla natura stessa dei grandi problemi socio-economici che occorre affrontare. L'intertedisciplinarietà ha in effetti molte facce: la multidisciplinarietà, coesistenza e associazione di discipline distinte in un uno stesso contesto, a fini di formazione (un esempio tipico è la formazione degli ingegneri) o di ricerca (la risoluzione di un problema o la costruzione di un'opera); la metadisciplinarietà, metodologie che si presentano come strumenti di raggruppamento e sviluppo di discipline diverse (teoria dei sistemi, teoria della complessità ecc); l'interdisciplinarietà in senso stretto, domini di indagini intesi ad indebolire o eliminare le frontiere tra due o più discipline, ad esempio tra neuroscienze e psicologia.

Questi termini differenti mettono in evidenza la ricchezza degli obiettivi dell'interdisciplinarietà e dunque delle potenzialità dell'università, che è il terreno ideale per il loro manifestarsi ed espletarsi, come luogo naturale

della mobilità attraverso le frontiere disciplinari e dello stesso loro ridisegno.

Così come per l'intreccio ricerca-insegnamento anche il ruolo che nasce dalla coesistenza unitaria di saperi deve essere analizzato tenendo conto dei tempi nuovi della globalizzazione e della società della conoscenza.

Verso i tempi nuovi: la globalizzazione

I tempi nuovi^{4,5} non sono solo un annuncio, che si carica dei sentimenti e delle attese che segnano il passaggio al nuovo millennio. Essi sono già iniziati con il processo di "globalizzazione", che ha prodotto negli ultimi decenni di questo secolo mutamenti profondi e pervasivi ed altri ha innescato per il prossimo futuro. La globalizzazione investe l'economia, in parte la stessa produzione, la cultura, gli stili di vita. Induce processi di uniformizzazione e di assimilazione e, insieme, di difesa delle diversità e di resistenza. Sta mutando e muterà il contesto generale.

Ma c'è un aspetto che interessa particolarmente il tema che stiamo affrontando ed è la spinta che la globalizzazione esercita nell'evoluzione verso l'organizzazione di grandi blocchi regionali, anche se questi non sono chiusi ma aperti verso il mondo e destinati a interagire sempre più con esso. Per noi europei, è già mutato l'equilibrio tra lo Stato nazionale e l'Unione. L'adozione della moneta unica, il consolidamento del mercato comune, l'abolizione del passaporto sono tappe già raggiunte. All'orizzonte si profilano l'allargamento verso il Centro-Est, l'avvio dei processi di costruzione di uno spazio comune di libertà, sicurezza e giustizia, il dibattito per una politica di sviluppo comune, da un lato, di difesa ed estera europea, dall'altro. Sono segni tangibili di un ulteriore sviluppo del processo di integrazione.

Sono convinto che anche per l'istruzione e per la ricerca vi sarà un'evoluzione verso la costruzione di uno spazio comune europeo⁶. Ho contribuito al dibattito su questo tema, in particolare per la ricerca, analizzando i fatto-

ri che sostengono il processo e quelli che lo ostacolano. Ho avanzato anche ipotesi sulla struttura di questo spazio comune.

Ad esso⁷ rinvio, per ovvie ragioni di opportunità, di tempo e di spazio. Mi limito qui a ricordare che un embrione di questo spazio comune per la ricerca già esiste. Si è andato infatti sviluppando dopo la seconda guerra mondiale una cooperazione crescente nell'Unione Europea attraverso programmi ed istituzioni sia intergovernative sia comunitarie. Il 13% dell'insieme delle spese di ricerca dei 15 paesi membri sono oggi spesi attraverso una cooperazione che si realizza mediante istituzioni comuni (per la fisica e l'astronomia), progetti congiunti (dallo spazio alla fusione nucleare) e un fitto tessuto di reti di ricerca che connettono università, centri di ricerca, imprese. Ma l'87% delle risorse viene deciso e speso a livello nazionale e dunque c'è un forte grado di frammentazione nelle politiche di ricerca dell'Unione.

Il percorso da compiere è ancora lungo, ma sono convinto che esso si compirà.

Nel campo dell'istruzione e della formazione le politiche sono sostanzialmente nazionali e l'Unione Europea sviluppa solo azioni complementari, attraverso programmi di mobilità degli studenti e di sostegno a progetti di innovazione. Questi hanno fatto crescere i contatti e le cooperazioni tra i sistemi di istruzione in particolare tra le università, creando una rete molto diffusa di rapporti.

Ma il riconoscimento professionale e la corrispondente libera circolazione dei professionisti costituiscono una spinta ad una cooperazione più intensa e sostengono un processo di convergenza. L'ostacolo maggiore su questa strada sta nel ruolo cruciale che svolge il sistema di istruzione rispetto all'identità e alla cultura nazionali.

In effetti, se si guarda lo stato della costruzione dell'Unione dal punto di vista delle frontiere nazionali, si può constatare che queste sono cadute per le merci ed i capitali, per la moneta e per la mobilità ma si sono solo indebolite per la ricerca e resistono per l'istruzione.

Sono convinto che il compimento del processo di costruzione dell'Unione Europea è legato al loro superamento ed alla realizzazione di uno spazio comune della conoscenza, della ricerca e dell'istruzione.

Ed è in questo spazio comune che si collocano il futuro dell'università e le vie attraverso cui essa esprimerà il suo patrimonio genetico, svilupperà le sue funzioni di insegnamento e di ricerca, eserciterà il suo ruolo di cooperazione tra i saperi scientifici e umanistici.

Verso i tempi nuovi: il passaggio alla società della conoscenza

Insieme con il processo di globalizzazione, e con esso intrecciato, si è andato sviluppando il processo di "passaggio alla società della conoscenza". Questa dizione, così come le analoghe di società dell'informazione dell'apprendimento, vuole indicare una società caratterizzata da due paradigmi: la crescita dei saperi e delle corrispondenti applicazioni nell'organizzazione della società ed il mutamento nei modi di memorizzazione e di trasferimento dei saperi.

Gli sviluppi tecnologici (convergenza di telecomunicazioni e informatica, realizzazione di reti telematiche, integrazione dei linguaggi) stanno inducendo, con il superamento dei vincoli di tempo e di spazio l'industrializzazione e la commercializzazione dei servizi alla persona, cioè dei servizi consumati nel momento e nel luogo della produzione. Oggi è possibile offrire servizi in un luogo e in un momento diversi da quelli della produzione.

La rottura dei vincoli di spazio e di tempo sta già intervenendo ed è destinata a crescere in settori prima riservati a un rapporto spaziale e contemporaneo: nell'insegnamento, nell'assistenza, nel commercio, nello spettacolo. Si è innescato un processo continuo e progressivo di codificazione, memorizzazione e trasferimento di saperi e di funzioni a strutture automatiche e informatiche e la frontiera di questo processo si sposta sempre più avanti. Le conseguenze di ciò sui

sistemi di ricerca e di insegnamento e sulle università sono enormi; non esiterei a dire rivoluzionarie.

La comunicazione globale, simbolizzata dalla "rete", espande e moltiplica la possibilità sia di acquisire informazioni e conoscenze sia di stabilire interazioni e scambi.

In un tale contesto, per l'istruzione, è anzitutto destinata a crescere l'autonomia dello studente o, più in generale, di chi apprende. Ciascuno di noi sa, per esperienza diretta, che nella propria formazione ha avuto uno spazio importante l'apprendimento autonomo dai libri e dall'esperienza di lavoro. Ma oggi c'è uno spostamento radicale della frontiera tra l'apprendimento tradizionale attraverso il rapporto con il docente e l'autoapprendimento con le tecnologie multimediali e/o a distanza. Oggi è spesso disponibile non solo un libro o una corrispondente memoria elettronica, ma un vero e proprio progetto didattico.

Ma si sviluppano anche vere e proprie forme di cooperazione virtuale che sembrano prefigurare vie nuove per realizzare comunità di studio e di ricerca.

Corrispondentemente si trasformano le funzioni del docente e del ricercatore, chiamati ad operare nel contesto dei nuovi modi di produzione e di trasmissione del sapere.

Molte le implicazioni, anche concettuali e metodologiche, di queste trasformazioni, spinte sinora in maniera prevalente dalla pressione dell'offerta tecnologica. Sono evidenti l'importanza della ricerca su queste tematiche e l'esigenza di accompagnare con una conoscenza più profonda il passaggio da una comunicazione centrata per secoli sulla parola e sul libro e da un insegnamento fondato sul rapporto diretto con un docente ad una comunicazione basata sulla integrazione di diversi linguaggi e ad una dematerializzazione di rapporti. E un cambiamento di peso almeno pari a quello gutenberghiano della tecnologia della stampa, che indusse mutamenti profondi nell'attività di scrittori e di lettori, di insegnanti e di studenti, e nei loro rapporti. Il processo va esaminato con spirito aperto, consapevoli con Tacito che "tutte le cose che ora si credono antichissime furo-

no nuove" e generarono a loro tempo timori e resistenze.

Concludendo, i segni dei tempi nuovi fanno emergere processi di mutamento profondo, verso uno spazio comune europeo e verso il contesto della società della conoscenza.

Quale futuro?

Dalla riflessione fin qui sviluppata emerge un quadro di mutamento nel quale anche le università sono immerse. La nuova domanda e le nuove opportunità esercitano una pressione crescente e spingono a innovazioni di prodotto, di processo, di sistema. Contestualmente la complessità e l'articolazione dei sistemi di ricerca e del sistema di istruzione terziaria, l'espansione dei settori disciplinari, l'allargamento alla dimensione europea, l'espansione delle nuove tecnologie della comunicazione generano forti spinte a interazioni e rapporti non solo con altre università ma anche con istituzioni diverse, all'assunzione di nuovi programmi, all'avvio di nuove iniziative. È in atto, perciò, un processo di mutamento nel ruolo e nell'assetto dell'università.

È già avvenuto altre volte nella sua storia quasi millenaria. Emerge in modo naturale la domanda su quale sarà il futuro. La risposta non è facile, per le difficoltà che nascono dallo stare all'interno del processo di cambiamento e dall'interazione tra passato, presente e futuro su cui mi sono soffermato all'inizio. Malgrado la consapevolezza dei rischi mi avventurerò nell'esercizio.

Nella società della conoscenza il ruolo di tutti i luoghi di produzione e/o di trasferimento dei saperi è destinato a consolidarsi e a crescere. In particolare le università, come unico luogo in cui coesistono i processi di produzione e di trasferimento e questi si sviluppano sull'intero arco dei saperi, sono destinate a esercitare un ruolo essenziale e non rinunciabile. Il nocciolo tradizionale dell'istruzione universitaria è dunque in sintonia con i bisogni futuri. Più difficile è capire in quale struttura complessiva questo nocciolo con le sue funzioni si collocherà.

Diversi sono gli scenari possibili, da quello di istituzioni sostanzialmente costituite da questo nocciolo ed istituzioni in cui questo nocciolo rimane residuale. Ed è anche aperta la questione se le prime possono essere vitali nel nuovo contesto, articolato e complesso della ricerca e dell'istruzione terziaria che già esiste e ancor più si svilupperà, e se le seconde sono ancora università o non piuttosto istituzioni di un sistema terziario più diversificato di quanto sia oggi.

A me sembra che lo scenario verso cui ci si evolverà sarà caratterizzato da un sistema più fortemente diversificato, in cui vi saranno – come oggi – istituzioni prevalentemente di ricerca e – più di oggi – istituzioni prevalentemente di formazione. In un tale scenario, rimarranno universitarie quelle istituzioni che disporranno di un forte nocciolo sulla ricerca e sulla formazione per quei livelli in cui l'intreccio con la ricerca è essenziale. Ma queste istituzioni potranno essere vitali solo se fortemente connesse con l'intero sistema della ricerca e dell'istruzione terziaria attraverso programmi di cooperazione.

Più precisamente a me sembra delinearsi, sia pure attraverso un processo non breve, un assetto in cui si consolideranno come università quelle istituzioni che saranno capaci di esprimere il loro patrimonio genetico e che sapranno stabilire con le altre istituzioni intensi rapporti di cooperazione.

L'espressione del patrimonio genetico richiede che effettivamente si realizzi l'intreccio tra produzione e trasferimento di conoscenze attraverso l'incontro tra l'esperienza e l'immaginatività in una comunità di docenti e studenti. E così la coesistenza unitaria dei saperi scientifici ed umanistici ha un senso se diventa il laboratorio per superare la separazione delle culture e la parcellizzazione disciplinare.

Perché ciò avvenga queste funzioni non possono diventare marginali o episodiche, devono essere centrali e svilupparsi in misura adeguata. Le altre funzioni, pure importanti, devono rimanere compatibili con questa esigenza e si devono realizzare attraverso la connessione con le altre istituzioni di sola ricerca o di sola forma-

zione. Ciò richiederà un'articolazione strutturale e funzionale interna dell'istituzione universitaria che consenta anche lo sviluppo di programmi e di attività sia di ricerca fondamentale e applicata sia di formazione ai primi livelli. Flessibilità, adattabilità, diversificazione delle funzioni o loro alternanza nel tempo devono permettere di costruire ponti con il sistema di ricerca e istruzione terziaria, attraverso i quali si possano sviluppare il dialogo, la collaborazione, la mutua fertilizzazione. L'impegno sui terreni della ricerca fondamentale, applicata e finalizzata, così come sul trasferimento e sulla diffusione dei risultati è necessario per la vitalità dell'attività di ricerca anche se questa si esercita nello spazio della ricerca libera. E così l'impegno sul terreno della formazione nel primo livello consente non solo di dare il contributo dell'esperienza maturata negli alti gradi di formazione, ma anche di ricevere stimoli.

Queste funzioni si dovranno espletare sul dominio più vasto dello spazio comune europeo che si va delineando. Io sono, come ho più volte detto, tra i sostenitori più convinti dell'esigenza di costruire questo spazio e di sostenere la convergenza delle istituzioni. Ma sono anche convinto che questo spazio comune non può essere né omogeneo né uniforme, costituito da istituzioni clonate. Deve essere uno spazio che garantisca un equilibrio tra unità e diversità: l'unità dei valori e della tradizione che la memoria ci consegna, la diversità delle culture e delle lingue. Occorre eliminare e ridurre le diversità negative, ma sfruttare le potenzialità positive che essa può dare, come nei sistemi biologici e sociali, alla creatività e al dinamismo. Così come è avvenuto nella storia dell'Europa, in cui hanno avuto un ruolo fondamentale la differenza tra le sue diverse componenti e la disponibilità alla ricettività delle influenze esterne.

Oltre che nello spazio europeo, l'università dovrà operare inserendosi nel nuovo contesto della società della conoscenza e dunque utilizzando in modo diretto tutte le potenzialità offerte dai nuovi linguaggi e delle nuove tecnologie della comunicazione. Potrà, per questa via, esprimere il

suo patrimonio genetico in forme nuove e più estese, anche negli spazi dell'interazione e della cooperazione virtuali. Ma essa sarà anche lo spazio fisico reale di incontro e di comunicazione in cui si risponde al bisogno di socializzazione, radicato e irrinunciabile in ogni attività dell'uomo.

Si accetti o meno lo scenario che si è delineato, ciò che a me appare importante è che si sviluppi una riflessione sugli scenari del futuro. Solo così è possibile sfuggire al rischio di farsi condizionare dalla pressione delle domande contingenti, di subire derive verso impegni nella formazione e nella ricerca che possono indurre una mutazione di fatto del patrimonio genetico. Si può anche scegliere un percorso di questo tipo, ma è importante esserne consapevoli.

L'attesa che ispira le mie speranze è che il patrimonio genetico delle università venga preservato, perché sono convinto che esso è essenziale alla libertà della ricerca e dell'istruzione e all'unità della cultura, alla vitalità e alla creatività della società della conoscenza nel futuro spazio comune europeo.

NOTE

¹ Antonio Ruberti, *Il coordinamento della ricerca scientifica dentro e fuori l'università*, in *Atti del convegno "La ricerca scientifica nell'università e negli altri enti pubblici"* (Fiuggi, 5-8 novembre 1980), Università degli Studi di Napoli, Officine grafiche Francesco Giannini & figli.

² Jean-Marc Lévy-Leblond, *La pierre de touche*, Édition Gallimard, Paris 1996.

³ Primo Levi, *Racconti e saggi*, Editoria La Stampa, Torino 1986.

⁴ Antonio Ruberti, *Mutamenti nella ricerca e nell'istruzione*, convegno internazionale su "Sviluppo tecnologico e disoccupazione: trasformazione della società" (Accademia Nazionale dei Lincei, 16-18 gennaio 1997), Roma 1998.

⁵ Antonio Ruberti, *Ricerca e formazione nella società dell'informazione*, conferenza annuale della ricerca (Accademia Nazionale dei Lincei, 21-25 ottobre 1996), Roma 1998.

⁶ Antonio Ruberti e Michel André, *Un espace européen de la science*, Presse Universitaire de France; *Uno spazio europeo della scienza*, Giunti 1995.

⁷ Antonio Ruberti, *L'Europe de la science et de la technologie au seuil du nouveau millénaire* (presentato anche all'inaugurazione dell'a.a. 1997-98 de "La Sapienza").

abstract

In the close to one thousand years of university history, it is possible to identify some characteristics that have persisted over time, those we could call a 'genetic heritage'. Among these, one of the most significant is the interweaving of teaching and research. The concept of the teaching researcher is associated with the very birth of the university. It is the concept of an intellectual who practises both the trade of thinking and that of disseminating and debating the results of his or her studies and thought. His or her functions are study and teaching, the instruments are intellectual capacity, libraries and laboratories. The immediate and direct beneficiaries of these activities are the students.

The relationship with the young constitutes an essential element of the role and of the activities of this person. It gives the university a potential that no solely research institute can have. It is an antidote to conservation and an indicator of the change in needs and expectations of the new generation.

At the very roots of the university there are the values of freedom in research and democratisation of knowledge.

The evolution of research policies and of the research system, above all in the last century, has led to the birth of great public institutions, national and international, and to corporate laboratories and centres. A multipolar structure of research systems has developed; the universities have seen their role eroded and they no longer have a monopoly of research. To this, one must add the changes generated by an interaction between science and technology that has become ever more intense and has modified the balance between disinterested growth of knowledge and the objective of its utilisation for practical ends. A second component of the genetic heritage of the universities is a co-existence of different kinds of knowledge, from mathematical and natural sciences to the human studies.

Universities are the place for the whole set of disciplines and kinds of knowledge, the place of unity of culture. There are few scientists who do not have a knowledge of scientific subjects other than their own and knowledge of a historical, literary and artistic nature. Many research workers, drawn along by the accelerating progress of knowledge or the race to produce results, lose contact with the essence of the scientific and cultural enterprise in its complexity and turn themselves into technicians in production of sector knowledge.

Thus the community of men of letters and specialists in social and human sciences generally has a poor understanding of and far from intense dialogue with the men of science. It is necessary to create a place that ensures an equilibrium between unity and diversity; the unity of values and of the tradition that memory hands down to us, the diversity of cultures and languages. It is necessary to eliminate or reduce the adverse aspects of diversities, but to exploit the positive potential that they can confer on creativity and dynamism. Just as has happened in the history of Europe, in which the differences between the various components and their receptiveness to outside influences have played a fundamental role.

Dans l'histoire presque millénaire de l'université, on peut déceler certains caractères qui se sont conservés dans le temps, ceux que nous pourrions appeler son "patrimoine génétique".

L'un des plus significatifs est "l'ensemble de liens complexes existant entre enseignement et recherche".

La personne de l'enseignant-chercheur est liée à la naissance même de l'université. C'est une figure d'intellectuel qui pratique à la fois le métier de penser et celui de diffuser et de discuter les résultats de ses études et de ses réflexions. Ses fonctions sont l'étude et l'enseignement, ses instruments les capacités intellectuelles, les bibliothèques et les laboratoires. Les bénéficiaires immédiats et directs de ses activités sont les étudiants.

Les rapports avec les jeunes constituent un élément essentiel de cette figure et de son activité; ils donnent à l'université un potentiel qu'aucune institution de recherche seule ne peut avoir. C'est un antidote à la conservation et un indicateur du changement des besoins et des espérances des nouvelles générations.

Aux racines mêmes de l'université on trouve les valeurs de la liberté de la recherche et de la démocratisation du savoir.

L'évolution des politiques et du système de recherche, surtout au siècle dernier, a entraîné la naissance de grandes institutions publiques, nationales et internationales, et des laboratoires et centres d'entreprises. Une structure multipolaire des systèmes de recherche s'est développée et le rôle de l'université a été érodé; elle n'a plus le monopole de la recherche. Il faut ajouter à cela les transformations engendrées par une interaction entre science et technologie, dont l'intensité augmente sans cesse et qui a modifié l'équilibre entre l'objectif de la croissance désintéressée de la connaissance et l'objectif de son utilisation à des fins pratiques.

Un deuxième élément du patrimoine génétique de l'université est la coexistence unitaire des savoirs, de ceux des sciences mathématiques et naturelles à ceux des sciences humaines.

L'université est le lieu de l'ensemble des savoirs et des disciplines, le lieu de l'unité de la culture. Peu nombreux sont les savants qui ont une connaissance de matières scientifiques autres que la leur propre et des connaissances historiques, littéraires, artistiques.

Un grand nombre de chercheurs, dépassés par l'accélération du progrès des connaissances ou anxieux de produire des résultats, perdent le contact avec l'essence de l'entreprise scientifique et culturelle dans sa complexité et se transforment en techniciens de la production de connaissances sectorielles.

Ainsi la communauté des hommes de lettres et des spécialistes en sciences sociales et humaines a généralement une compréhension insuffisante des hommes de science et son dialogue avec eux est dépourvu d'animation. Il faut au contraire créer un espace qui garantisse un équilibre entre unité et diversité: l'unité des valeurs et de la tradition que la mémoire nous transmet, la diversité des cultures et des langues. Il faut éliminer et réduire les diversités négatives, mais exploiter les potentiels positifs qu'elles peuvent apporter à la créativité et au dynamisme. De même que dans l'histoire de l'Europe, où la différence entre les composantes et l'ouverture aux influences extérieures ont joué un rôle essentiel.

résumé

GLI ATENEI PRIVATI NELL'EST EUROPEO

Burton Bollag

A dieci anni dalla fine della dittatura comunista nell'Europa Orientale e dell'Unione Sovietica, sono nate nella regione centinaia di istituzioni di istruzione superiore che in alcuni paesi, inclusi Polonia e Romania, assorbono più o meno un quarto delle iscrizioni all'istruzione post-secondaria.

Il rapido aumento di istituzioni non statali è stata alimentata da una forte domanda di istruzione e dal numero limitato di posti nelle università pubbliche che, fino a poco tempo fa, detenevano il monopolio dell'istruzione superiore.

"Le istituzioni pubbliche ovviamente sono incapaci di soddisfare la domanda", afferma Marjorie Peace Lenn, direttore esecutivo del Center for Quality Assurance in International Education di Washington. Il gruppo ha assistito molti paesi della regione nella costituzione di strutture e metodi per valutare la qualità dei programmi accademici e accreditare istituzioni, sia pubbliche che private. Le ultime ex-repubbliche sovietiche a chiedere questo tipo di assistenza sono state il Kazakistan e l'Uzbekistan. I paesi hanno riconosciuto l'importanza delle istituzioni private non solo per venire incontro alla domanda degli studenti, ma anche per migliorare il livello dell'istruzione superiore. Il settore statale ha bisogno della competizione per progredire".

Risultati eterogenei

Lo sviluppo dell'istruzione superiore privata nella regione non è stato pianificato e, per la maggior parte, non regolamentato. I risultati, ovviamen-

Dopo anni di monopolio statale sotto il regime comunista, il sistema di istruzione superiore dell'Europa orientale sta lasciando spazio e libertà per la nascita di istituzioni private. Nonostante molti casi discutibili, si stanno affermando alcuni atenei privati – riconosciuti anche a livello internazionale – dove sono stati adottati sistemi didattici moderni e programmi interdisciplinari, dove gli studenti sono incoraggiati alla ricerca indipendente e usufruiscono di una notevole flessibilità nella progettazione del piano di studi

te, sono stati eterogenei. Sedicenti *business schools* che offrono lauree ambigue hanno aperto i battenti in quasi tutti i paesi della regione, mentre altre istituzioni si impegnano unicamente ad accrescere il profitto dei loro proprietari.

Tuttavia, tra le istituzioni realmente dedicate all'istruzione non mancano i

successi. Mentre molte delle istituzioni private cercano semplicemente di copiare i programmi di un ateneo statale, ma con risorse minori, altre lottano contro enormi difficoltà per colmare delle nicchie educative non riconosciute o sfruttate da un sistema statale conservatore. E alcune – incluso un piccolo gruppo di istituzioni di scienze sociali che ha rapidamente guadagnato una reputazione internazionale – sono viste come modelli per la riforma dell'istruzione superiore.

Queste istituzioni hanno adottato sistemi didattici moderni, introdotto programmi interdisciplinari e incoraggiato la ricerca indipendente dei loro studenti, ai quali offrono una notevole flessibilità nella progettazione del piano di studi.

"Qui i professori cercano di portare nuovi approcci e nuove idee", sostiene Stella Panu della Moldavia, iscritta a un corso biennale di economia applicata all'Accademia Istropolitana Nova, una piccola istituzione fuori Bratislava, capitale della Slovacchia. "All'università statale in Moldavia" aggiunge "non ci sarebbero fondi sufficienti per ordinare i libri per la biblioteca".

Alcune istituzioni private sono riuscite a costruire un'eccezionale collezione libraria per la biblioteca, grazie all'aiuto finanziario di fondazioni occidentali e di altri sostenitori.

Conservatorismo e timore delle novità

Le istituzioni private di qualità diventano centri di eccellenza che richiamano i migliori studenti e docenti locali o stranieri. Secondo i riformato-

ri, impegnati a modernizzare i torpidi sistemi di istruzione superiore statale della regione, queste nuove istituzioni possono contribuire a tracciare il percorso per un nuovo assetto del sistema.

"Sei mesi dopo l'apertura, una delegazione di studenti venne a chiedermi perché facessimo le cose in modo diverso", dice Teodor Shanin, rettore fondatore della Moscow School of Social and Economic Sciences. "Risposi loro che potevano riavere indietro i loro soldi e andare via se non erano soddisfatti. Non servono solo nuovi libri di testo, è necessario anche trasformare i sistemi didattici". Nessuno di questi studenti ha deciso di andare via, e oggi l'istituzione - che era stata fondata nel 1995 - gode di un'ottima reputazione sia in Russia che all'estero.

Shanin, nativo della Lituania e professore emerito di Sociologia all'Università di Manchester, in Inghilterra, descrive lo scetticismo di molti osservatori quando la nuova scuola di Mosca abbandonò le lunghe ore di lezione tradizionalmente richieste dall'istruzione superiore russa. La maggior parte dei 170 studenti iscritti nella sua istituzione trascorrono gran

parte del loro tempo svolgendo ricerche indipendenti, sia in biblioteca che sul computer. La retta è di 2.000 \$ l'anno.

Anche se l'istituzione moscovita aspira un giorno ad autofinanziarsi, attualmente deve circa un terzo dei suoi fondi alla filantropia statunitense, ovvero alla Fondazione John D. and Catherine T. MacArthur e - attraverso il suo Programma di sostegno all'istruzione superiore - alla Fondazione Soros.

L'istituzione ha *partner* in Inghilterra e in Russia. L'Università di Manchester ha la funzione di "autorità convalidante", e la Russian Academy for National Economy - una prestigiosa istituzione statale - è la sua ospite. I locali attualmente utilizzati dalla scuola appartengono all'Accademia, compresa una palestra in disuso trasformata in una moderna biblioteca.

In Bulgaria, un gruppo di universitari in rotta con le istituzioni statali ha creato la New Bulgarian University, una istituzione di orientamento umanistico con sede a Sofia. Con 7.000 studenti, è una delle maggiori istituzioni private della regione. Circa il 70% dei suoi fondi deriva dalle tasse di iscrizione (400 \$ l'anno).

"Il clima dell'Università statale di Sofia, dove insegno, è molto conservatore. Non c'è speranza di apportare qualche innovazione. Per questo abbiamo deciso di fondare un nuovo ateneo", afferma Boris Bogdanov, un docente di Filologia classica che è stato la forza trainante della nuova istituzione e che attualmente ne presiede il consiglio d'amministrazione.

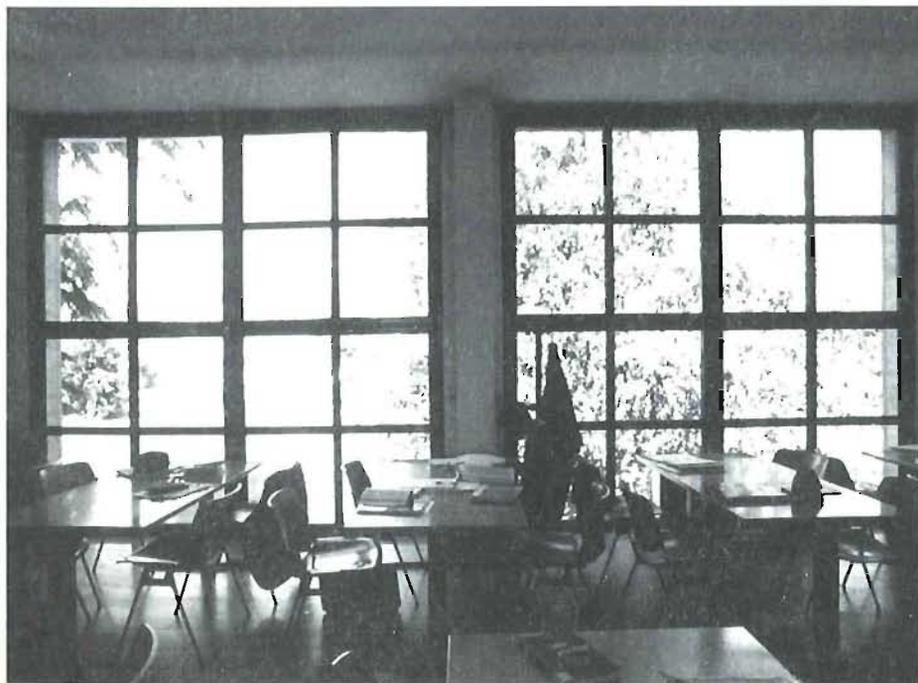
Studi interdisciplinari

In questo ateneo ci si può specializzare in studi interdisciplinari, un'innovazione nella regione. La New Bulgarian University e l'American University in Bulgaria - costituite in collaborazione con l'Università del Maine - sono le uniche istituzioni del paese ad utilizzare un sistema di crediti accademici, nell'intento di rendere l'istruzione più flessibile.

Mentre la maggior parte degli studenti delle università non statali vi si è iscritta perché non era riuscita ad accedere a un ateneo statale, molti si iscrivono perché le istituzioni private - a differenza di quelle pubbliche - offrono una formazione immediatamente spendibile sul mercato del lavoro: informatica, lingue straniere, direzione d'impresa, pubbliche relazioni, turismo. Andrejs Rauhvargers, funzionario del Ministero dell'Istruzione lettone, precisa infatti che "le istituzioni private si distinguono in particolari settori: preparazione di impiegati di banca, insegnamento di discipline economico-finanziarie, formazione di psicologi".

Le istituzioni private hanno anche introdotto corsi di laurea più brevi dei cinque anni normalmente richiesti dagli atenei statali. In Ungheria, dopo aver constatato il successo dei programmi brevi nelle istituzioni private, il modello è stato introdotto anche in quelle pubbliche.

In uno studio recente, Hans Giesecke, presidente del Tennessee Independent Colleges and Universities, ha concluso che l'impatto delle istituzioni private nell'Europa orientale "può rappresentare un cambio di rotta nella strutturazione dei programmi di istruzione superiore della regione e nel rilascio dei titoli".



Università Cattaneo: veduta del parco dalle finestre della biblioteca

La libertà prima di tutto

Nella maggior parte dei casi, i governi non hanno finanziato le istituzioni private, ma in compenso hanno lasciato loro assoluta libertà di gestione: cosa di primaria importanza, a detta dei docenti.

In Slovacchia, le ripetute intrusioni per motivi politici nella gestione dell'Accademia Istropolitana da parte del governo hanno portato l'intero staff ad abbandonare nel 1996 l'istituzione assistita dallo Stato per fondarne una nuova, l'Accademia Istropolitana Nova.

Katarina Vajdova, direttore esecutivo dell'istituzione, sostiene che la perdita del parziale finanziamento statale è stato un piccolo prezzo da pagare per avere la libertà: è preferibile che l'Accademia rimanga indipendente.

Una critica mossa a molte istituzioni private è la scarsa qualità dell'istruzione: se qualcosa è da biasimare, è il fatto che poche istituzioni hanno le risorse per assumere personale a tempo pieno. Molte infatti dipendono da lettori *part-time* che in questo modo arrotondano i magri stipendi delle università statali.

La Central European University a Budapest rappresenta un'eccezione tra le istituzioni non statali della regione: conta 100 membri di facoltà a tempo pieno, 150 *visiting professors* e una ricca biblioteca. Oltre a dare formazione di livello universitario ai suoi 750 iscritti, ha un ruolo trainante nel promuovere la riforma dell'istruzione superiore. Infatti istituisce corsi, fornisce supporti di ricerca e accesso alla biblioteca agli insegnanti della regione, organizza conferenze, e pubblica libri per studiosi. Ciò che ha reso possibile tutto questo è lo straordinario sostegno finanziario di George Soros, il finanziere e filantropo ungherese-americano. Recentemente, ha cominciato a impegnarsi per racco-

gliere un'ulteriore sovvenzione oltre ai fondi consueti. Nata nel 1991, attualmente l'Università è riconosciuta dal Board of Regents dello Stato di New York e rilascia master e dottorati.

Istituzioni di qualità

Molte altre istituzioni private di ottimo livello della regione sono alla ricerca di un riconoscimento ufficiale. Lo scorso anno, otto corsi di laurea offerti da istituzioni private romene hanno conquistato il riconoscimento permanente. Questo significa che possono rilasciare titoli riconosciuti dallo Stato. Il riconoscimento permanente, inoltre, autorizza anche le istituzioni private a fruire delle sovvenzioni statali.

Di tutti i paesi della regione, la Romania ha registrato la maggiore esplosione di istituzioni private, soprattutto perché il settore dell'istruzione superiore era stato rigidamente controllato dal regime comunista. Dal 1990 al 1993, erano sorte circa 250 istituzioni a cui erano iscritti circa 140.000 studenti, ovvero la metà degli iscritti ai corsi di istruzione superiore. "Ci sono stati casi di venticinquenni senza alcuna esperienza accademica che erano riusciti ad aprire un 'ateneo' reclutando centinaia, migliaia di studenti", racconta Adrian Miroiu, docente di Filosofia politica all'Università di Bucarest.

Tuttavia, con l'aiuto di esperti occidentali e un grosso prestito dalla Banca Mondiale, la Romania ha sviluppato un sistema nazionale di riconoscimento dei crediti (Romania e Ungheria sono stati i primi paesi della regione ad attivare tale sistema). Dal 1997, tutti i corsi di laurea nelle istituzioni sia pubbliche che private romene sono sottoposte a una valutazione iniziale. Delle 250 istituzioni private,

solo 36 hanno avuto il riconoscimento temporaneo per almeno uno dei loro corsi.

Il Ministero dell'Istruzione ha reso noti i nomi delle università accreditate, e ha sottolineato che i diplomi rilasciati da altre istituzioni non sarebbero stati riconosciuti. "Molti studenti hanno scoperto che i loro studi non avevano valore, e si sono trasferiti in altri atenei" spiega ancora Miroiu. Fino ad allora, le istituzioni pubbliche romene avevano considerevolmente aumentato il numero degli iscritti. Oggi, nelle istituzioni private studia circa un quarto dei 350.000 iscritti dell'istruzione post-secondaria.

Anche la Russia ha sviluppato un meccanismo di accreditamento, ma finora ha riconosciuto solo una dozzina delle centinaia di istituzioni private sorte negli ultimi anni. I docenti si lamentano di un sistema inutilmente ingombrante, ma secondo alcuni c'è bisogno di una politica ferma. "Ci sono pochi pirati che forniscono istruzione per arricchirsi e non potrebbero preoccuparsi di meno della qualità", afferma un membro della School of Social and Economic Sciences di Mosca.

La ex-repubblica societaria della Georgia, travolta dall'esplosione di atenei privati di discutibile ispirazione e qualità, ha temporaneamente sospeso le autorizzazioni per le nuove istituzioni.

Ma in Romania, Ungheria, Polonia e nei tre Stati baltici, i recenti sistemi di accreditamento funzionano. Mary Ann Hennessey, funzionario dell'Unione Europea per l'istruzione superiore, sostiene che in questi paesi - a dieci anni dalla nascita - le istituzioni private sono "una parte stabile e produttiva del sistema di istruzione superiore".

(Traduzione di Isabella Ceccarini)

La comunicazione interculturale non è tutto. L'esperienza dimostra che l'uso di una lingua comune non è garanzia di comprensione chiara dei messaggi. Questo è stato uno dei temi di cui si è discusso nella summer school organizzata a Stoccolma dal gruppo FEDORA: un'occasione di aggiornamento professionale per gli operatori dell'orientamento universitario

Orientamento

UGUAGLIANZA E DIVERSITÀ

Lucia Berta

Ancora un appuntamento importante per i soci di FEDORA- Forum Européen De l'Orientation Académique. Come è noto, uno dei sette Gruppi di lavoro permanenti dell'associazione, Fedora-Training, organizza ogni anno presso una università europea una *summer school* aperta sia ai soci che ai non soci, con l'intento di fornire un aggiornamento professionale a quanti operano nel campo l'orientamento universitario nello spazio europeo.

A sostegno della realizzazione delle *summer school* di FEDORA, hanno collaborato sino ad oggi, a vari livelli: la Commissione CE, la Fondazione Rui, 25 università di 10 paesi dell'Unione Europea, il Consiglio Regionale del Languedoc-Roussillon e della Generalitat de Catalunya, la Higher Education Authority of Ireland. Regolari sponsorizzazioni sono state inoltre offerte da numerose aziende tra cui BMW, Total, Procter & Gamble, Price Waterhouse Coopers.

La quinta edizione della *summer school* si è tenuta a Stoccolma dal 12 al 16 agosto 1999 nella bellissima cornice dell'Università "Frescati", modernissima struttura architettonica opera dell'architetto Ralph Erskine, immersa in un bosco di betulle. Il tema dei lavori è stato "Il nuovo millennio. Una sfida per i consiglieri di orientamento universitario: facilitare l'uguaglianza e la diversità nella società europea".

Facilitare l'accesso ad opportunità uguali e dare uguale attenzione e ascolto nel rispetto delle diversità di

base di ogni singolo studente è da sempre uno degli obiettivi professionali condiviso dai soci di FEDORA. Negli ultimi anni la popolazione studentesca delle università europee va via via assumendo nuovi connotati. Con crescente frequenza i consiglieri si trovano a lavorare in contesti multiculturali, con studenti in situazioni socio-economiche svantaggiate, studenti disabili o studenti adulti che rientrano in formazione dopo un periodo di lavoro.

I lavori della settimana di aggiornamento hanno affrontato con lezioni dibattiti e *workshops* tutti questi aspetti. Qui ci riferiremo in particolare al tema relativo al *counselling* di orientamento in un contesto multiculturale. La mobilità degli studenti è un fenomeno ormai consolidato nelle università europee. L'immigrazione nei paesi dell'Unione produce nuclei sociali multiculturali. Tutto ciò com-



Università Frescati (Stoccolma): la facoltà di Lettere (Foto: Yngve Fransson, Stockholm University)

porta *de facto* che assai spesso studenti di culture differenti facciano richiesta presso le università di consulenza orientativa, tutorato e *counselling* psicologico.

La comunicazione interculturale non è cosa facile né immediata.

L'esperienza dimostra che l'uso, pur sufficientemente corretto, di una lingua comune non è affatto garanzia di una comprensione chiara dei messaggi. Facilmente possono verificarsi malintesi e prodursi conflitti. Se la comunicazione non è fluida, spesso ne deriva un sentimento più o meno consapevole di frustrazione. Un comportamento nuovo, poco conosciuto o anche semplicemente mal interpretato può essere vissuto come una minaccia alla propria persona o al gruppo di appartenenza.

Come dare dunque risposte appropriate a tale clientela di studenti culturalmente diversificata? In quale misura e fino a che punto le nostre università potranno o dovranno conformarsi e adattarsi e quale ruolo un consigliere può o deve assumere in tale processo di cambiamento? Quali infine le competenze da acquisire per realizzare interventi efficaci e quale eventuale percorso formativo complementare si potrebbe prospettare ai consiglieri che si trovano a confronto con un'utenza multiculturale? A tal proposito si pongono immediatamente due problemi. Il primo riguarda il concetto di sensibilità multiculturale da cui dipende il contenuto della formazione da proporre, il

secondo attiene alla metodologia di formazione o al come formare.

Il concetto di sensibilità multiculturalale

Ridley et al. (1994) constatano che anche negli Stati Uniti, in cui la pratica del servizio di orientamento multiculturalale ha già una storia, nella letteratura specializzata non si trova affatto una risposta chiara a domande quali: cos'è la sensibilità multiculturalale? Se ne può misurare il grado? Come renderla operativa? Si tratta di un atteggiamento, di uno stile di comportamento, di un processo cognitivo, dell'insieme di tutto ciò? Come la si potrebbe distinguere dall'insensibilità multiculturalale?

Facendo un'analisi critica della letteratura esistente sulla sensibilità multiculturalale, Ridley et al. rilevano quattro zone d'ombra che limitano le nostre attuali conoscenze su di essa:

1 - Carattere fluttuante delle definizioni del concetto di sensibilità multiculturalale. Gli autori utilizzano in modo intercambiabile le seguenti espressioni: sensibilità culturale, competenza interculturale, esperienza interculturale, coscienza culturale.

2 - Descrizione inadeguata degli indicatori della sensibilità multiculturalale. Gli indicatori si potrebbero classificare su tre livelli: a) indicatori di prerequisiti ad un comportamento interculturale; b) indicatori di comportamenti interculturali; c) indicatori degli effetti (sul cliente) di un comportamento interculturale. Le variabili che compongono le tre classi sono rispettivamente:

per a): abilità cognitive, atteggiamenti, emozioni, comportamenti, attitudini percettive applicate ad un dato interculturale;

per b): la ricerca di informazioni interculturali, l'espressione dei propri valori, il riflesso delle emozioni del cliente culturalmente connotate;

per c): il livello di soddisfazione e di motivazione del cliente.

Per quanto riguarda il primo gruppo di variabili, nella maggior parte dei casi gli autori forniscono definizioni astratte dei concetti che non aiutano alla concretizzazione di una pratica della sensibilità multiculturalale.

In merito agli indicatori comportamentali essi sono raramente descritti con precisione.

Quanto agli indicatori degli effetti, in realtà sono generalmente ignorati.

3 - Limiti degli strumenti di misurazione della competenza interculturale. Alcuni autori americani hanno lavorato per produrre strumenti di misurazione della competenza interculturale (*Cross-Cultural Competency Inventory Revised* di Coleman & Hernandez, 1991; *Multicultural Awareness-Knowledge-Skills Survey* di Daniels & Heck, 1991; *Multicultural Counselling Inventory* di Sadowsky, Taffe, Gutkin & Wise, 1994).

Tutti questi strumenti esaminano, a differenti livelli, i maggiori campi di competenza interculturale così come ne era stato definito il concetto da Vasquez-Nuttal et al. nel 1982.

Essi descrivono il consigliere multiculturalale competente come colui che è divenuto sensibile e cosciente delle proprie specificità culturali, nonché consapevole dei canali attraverso i quali i propri valori e punti di vista investono i suoi clienti. Egli prende inoltre in considerazione fattori come l'impatto del sistema socio-politico sulle minoranze culturali, è bene informato sulle caratteristiche di particolari gruppi culturali ed ha la capa-

oltà di mettere in atto una vasta gamma di risposte verbali e non verbali appropriate ai bisogni dei suoi clienti. Fondamentalmente egli è a suo agio nei confronti delle diversità esistenti tra se stesso e il suo cliente.

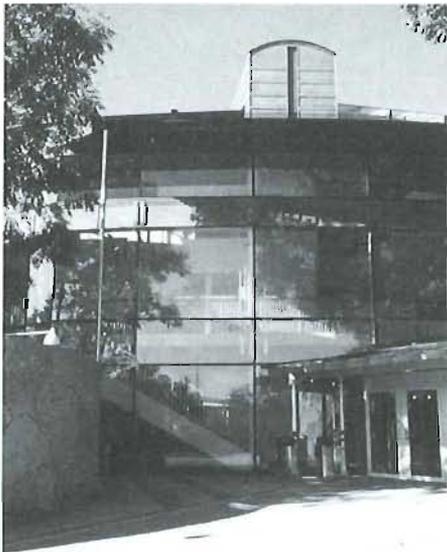
La critica di Ridley (1994) è rivolta all'oggetto della misura: il termine "sensibilità culturale" gli sembra aver preso il posto di "competenze interculturali" del consigliere.

Una risposta possibile

Quali sono i suggerimenti per agire nel caso di un intervento di orientamento offerto a studenti di culture differenti da quella del consigliere?

Rispettare la diversità comprendendone la complessità può essere un compito assai stimolante: implica un'interazione tra due esseri umani, le loro idee, i loro ambiti socio-culturali. Mc Devitt (nella sua comunicazione "Osservazioni di un consigliere che lavora in un contesto multiculturalale" al Congresso della British Association for Student Counselling, 1996) ha insistito sull'importanza della conoscenza dei propri valori culturali, della loro valutazione in termini di unicità, di congruenza, e di coerenza prima di instaurare una relazione interculturale. Ha analizzato alcuni meccanismi psicologici che influenzano una relazione nel corso della quale "siamo di fronte alla 'differenza' ". Sostiene che se "noi restiamo aperti a questa 'differenza', si opera in noi un cambiamento; talvolta con beneficio, talvolta con perdite e benefici, talvolta con maggiori perdite che benefici". Bisognerebbe anche interrogarsi sulla propria capacità di collaborare. Quando si instaura un reale rapporto di collaborazione, si arriva ad un nuovo tipo di conoscenza. Collaborare realmente può aiutare a comprendere meglio il proprio sé.

Rott ("Rispettare la diversità per comprendere la complessità: l'aiuto agli studenti attraverso la psicoterapia ed il counselling", VI Congresso di FEDORA, L'Aquila 1997), riferendosi ad una relazione interculturale, usa l'espressione di "reti concettuali" per descrivere meglio questo tipo di processo. Essa si riferisce "al modo di collegar-



Università Fieschi (Stoccolma): le vetrate dell'Aula Magna (Foto: Yngve Fransson, Stockholm University)

si ad un ambiente umano complesso in cui non è né possibile né auspicabile capire tutto a fondo. Anche accettare di non sapere può essere importante per questo tipo di relazione. Le reti concettuali permettono di mettere in gioco la propria esperienza senza provare il bisogno di comprendere completamente il contesto 'straniero'".

Una proposta di contenuti per la formazione

ELEMENTI DI BASE DA ACQUISIRE

1. Coscienza dei propri presupposti, valori e credenze. Un consigliere culturalmente competente cerca di divenire consapevole delle proprie ipotesi, valori, presupposti, stereotipi, etc. a proposito dei comportamenti umani. Conosce la sua concezione del mondo, degli elementi culturali che la connotano e del modo in cui può influenzare la sua relazione con un cliente che non appartiene al suo stesso orizzonte culturale.
2. Comprensione della visione del mondo del cliente culturalmente diverso, priva di giudizi e rispettosa. Accettazione di questa come di una legittima altra prospettiva.
3. Sviluppo di un intervento appropriato in termini di tecniche e strategie. Si tratta di realizzare un consulenza che utilizzi modalità e definisca obiettivi in accordo con le esperienze ed i valori culturali del cliente.

Questi elementi andrebbero sviluppati simultaneamente sul piano di:

- credenze, atteggiamenti, affetti;
- conoscenze;
- abilità specifiche.

IPOTESI DI TEMATICHE

1. Elementi di psicologia della dinamica interpersonale *hic et nunc*.
2. Conoscenza dei concetti relativi alla consulenza multicultural.
3. Formazione all'empatia sul registro degli affetti e delle emozioni.
4. Acquisizione di una sensibilità ai problemi etici della consulenza multicultural.
5. Coscienza dei propri determinanti culturali: focalizzazione sui filtri cognitivi e comportamentali che

organizzano la visione del mondo di ciascuno.

6. Atteggiamento critico nei confronti delle teorie esistenti sul *counselling* sul piano culturale.
7. Sviluppo di un orientamento teorico proprio individuale che sia culturalmente pertinente.
8. Conoscenza delle caratteristiche normative dei gruppi culturali di contatto.
9. Conoscenza delle differenze individuali negli *outgroups* culturali.

Conclusione

Abbiamo sentito l'esigenza di riflettere su queste problematiche che investono il lavoro quotidiano di molti consiglieri di orientamento. Siamo consapevoli che nel corso di una sola settimana di aggiornamento, il tema degli interventi di orientamento rivolti ad una popolazione di studenti multiculturali, così come disabili o adulti è stato appena affrontato nei suoi elementi essenziali; per il momento tuttavia le nostre risorse non ci consentivano altro da ciò. Non possiamo ora prevedere quale risonanza avranno, a livello istituzionale, queste proposte ed in che misu-

ra si prenderanno decisioni per avviare una riflessione più approfondita ed allargata su tali delicati quanto considerevoli temi nonché – eventualmente – provvedere a istituire adeguati percorsi formativi che riteniamo auspicabili.

Crediamo in ogni caso che in particolare il fenomeno della multiculturalità caratterizzerà negli anni a venire le regioni europee e che sia necessario essere pronti ad interpretarlo e a viverlo in modo che possa esprimere al meglio tutte le sue potenzialità.

In fondo un esempio di ciò che esso può produrre potremmo colgierlo nello stesso *campus* dell'Università di Stoccolma se volessimo definirlo come l'esito della sinergia di culture differenti: un'emozione suscitata da un paesaggio italiano, vissuta¹ con passione creativa da un architetto inglese e resa concreta da strutture architettoniche in essenze scandinave.

NOTE

¹ La denominazione "Frescati" deriva dal nome della cittadina di Frascati sui Castelli Romani, luogo assai caro a Ralph Erskine ed il cui nome, benché corrotto nell'ortografia, si è voluto dare, in suo omaggio e ricordo, al Campus universitario di Stoccolma.



Università Frescati (Stoccolma): scorcio dell'Aula Magna in mezzo al verde (Foto: Yngve Fransson, Stockholm University)

V Programma quadro

LA VALUTAZIONE DEI PROGETTI

Carmen Tata

È possibile tracciare un bilancio dai risultati del I bando del V Programma quadro della ricerca europea? A questa domanda si è cercato di rispondere in due incontri svoltisi a Napoli e a Bologna, rispettivamente il 25 e 27 ottobre.

L'intervento di Ezio Andreta, uno dei direttori della DGXII, responsabile del settore Crescita competitiva e sostenibile, è stato il più atteso: da lui si aspettavano indicazioni sul da farsi quando si presenta una domanda di finanziamento a Bruxelles. Se un progetto non è stato approvato, dove abbiamo sbagliato? Quale parametro la nostra proposta non ha soddisfatto?

A giudicare dal malcontento generale non ci siamo "comportati" troppo bene e le polemiche non sono mancate. Ma gli obiettivi che si era prefissato il V Programma quadro sono stati raggiunti? Forse è doveroso fare un bilancio provvisorio e incompleto, se non altro per permettere ai nostri ricercatori di seguire qualche indicazione in più per una proposta di successo. Ad esempio la prima caratteristica del V Programma quadro, quella di produrre risultati per risolvere problemi, il cosiddetto *problem solving* è stato recepito bene: se come indicatore per misurare questo parametro usiamo la partecipazione delle PMI, allora ci accorgiamo che il 18% rappresenta una percentuale più alta rispetto al passato, anche tenendo conto che tale cifra è una media poiché in alcuni settori – come capitale umano e cooperazione internazionale – l'industria non ha partecipato affatto. La qualità dei progetti è stata in

generale molto alta e si stima di vedere approvati un progetto ogni cinque presentati (precedentemente era uno ogni otto). Questo dato deve essere interpretato anche come indice di maggiore concentrazione: infatti la dimensione media dei progetti è stata più ampia, cercando così di soddisfare anche l'obiettivo di finanziare meno progetti, ma di maggiore entità. Un altro parametro preso ad esame è stato quello dell'*integrazione*. Come si fa a stabilire se ha funzionato o meno? È vero che molti progetti sono stati presentati da tutti e tre gli attori insieme (mondo accademico, industria e piccole e medie imprese), ma è ugualmente vero che i cluster* non hanno funzionato. Tra i progetti di ricerca e quelli di dimostrazione non c'è stata integrazione, soprattutto per il fatto che la dimostrazione non è stata attivata perché difficile da definire, e il finanziamento europeo è più basso (solo del 35% rispetto al 50% dei progetti di ricerca).

Cosa dire poi della *flessibilità*? La struttura dei formulari completamente rinnovata ha voluto essere più semplice e trasparente possibile, ma la mole di carte prodotte non è stata di immediato riscontro per i partecipanti. Il tema che ha suscitato i maggiori dibattiti è stato quello della *trasparenza*; a tale proposito, in ogni comitato è stata inserita la nuova figura dell'osservatore neutrale con il compito di sorvegliare l'effettiva imparzialità e correttezza nel processo valutativo. Nell'intento di operare una scelta più

* I cluster sono progetti di grande entità dove rientrano numerosi componenti.

accurata, nel V Programma quadro i criteri di valutazione sono aumentati da due a cinque. Accanto ai vecchi "eccellenza scientifica" e "qualità del *management*" si sono affiancati altri tre criteri strategici: "impatto socio-economico", "competitività" e "dimensione europea". Quali sono stati i criteri più difficili da soddisfare? Anche qui Andreta ci ha dato spunti su cui riflettere. Al *management* – inteso come esplicazione del modo in cui il progetto verrà gestito – sono state dedicate in media trenta righe, forse troppo poco in relazione all'entità del progetto stesso. Ma senza dubbio il punto più critico è rappresentato dalla dimensione europea. Ciò non vuol dire inserire più *partner* possibili per coprire una vasta area geografica europea. Per trovare una risposta al quesito della dimensione europea dobbiamo tornare al concetto di sussidiarietà, tanto evocato dal trattato di Maastricht. Il nostro progetto poteva essere intrapreso meglio a livello nazionale? Se la risposta è negativa, allora dobbiamo far capire ai nostri valutatori che il nostro progetto risulterà efficace solo se intrapreso a livello europeo. Detto a parole sembra facile, ma questo rappresenta un punto estremamente difficile e le argomentazioni a sostegno della nostra tesi non sono così semplici da addurre. A monte di questo discorso la valutazione rappresenta la scatola nera di tutto il nostro sistema: se i valutatori non sono adeguati a rispondere al sistema, al messaggio trasmesso, allora il processo di valutazione risulta inefficiente.

L'ultimo punto, ma non per questo il



Università Cattaneo: momenti di relax nel parco

meno importante è rappresentato dalla semplicità. Le regole del V Programma quadro sono state semplici da recepire? Quanto hanno lavorato i vari enti quali l'APRE, il MURST, il CNR per aiutarci a compilare una domanda di finanziamento alla Commissione? Senza dubbio le informazioni, allo scopo di essere esaustive, sono state pure troppe: *infopack*, *workprogramme* e moduli per un totale di 400 pagine globali da leggere prima di accingersi a scrivere il progetto. Andreta ha annunciato ufficialmente che nel prossimo programma quadro la mole di carta sarà drastica-

mente dimezzata e il processo sarà reso più snello.

Nel dibattito sulla correttezza e trasparenza o meno delle procedure burocratiche, se qualcuno ha particolarmente apprezzato il sistema di voto con il consenso unanime della DG, altri si sono dichiarati molto insoddisfatti dell'andamento della prima tornata. Dietro l'anonimato, il valutatore esperto del settore capisce subito chi è il proponente di un particolare progetto perché ne conosce lo stato dell'arte e sarà così in grado di leggere tra le righe la provenienza del progetto.

Cosa dire pure sulla trasparenza? I valutatori sono scelti da un funzionario europeo: se si operasse una disaggregazione di dati verrebbe fuori una piacevole lettura di chi ha chiamato chi. Andreta ha risposto seccamente agli attacchi argomentando che la Commissione si sta muovendo sempre più verso una totale trasparenza di decisioni. Fiduciosi, non ci resta che aspettare i prossimi bandi e preparare la nostra proposta, magari utilizzando il software *protool*, tenendo a mente il prezioso manuale di valutazione messo a punto dall'Unione Europea.

abstract

After years of state monopoly under the Communist regime, the system of higher education in Eastern Europe is leaving space for the birth of independent institutions. This topic opens the section "Europa oggi". Notwithstanding many questionable cases, some independent universities are appearing that are recognised internationally, in which modern teaching systems and interdisciplinary programmes have been adopted and where students are encouraged to undertake independent research and enjoy great flexibility in planning their study programmes. The rapid increase in non-state institutions is furthered by a strong demand for education and the limited number of university places.

High quality independent institutions become centres of excellence that attract the best students and teachers, both local and foreign. A recent study concluded that the impact of independent institutions in Eastern Europe "may represent a change of route in the structuring of higher education programmes in the region and in the award of qualifications". Intercultural communication is not everything; this is the thought put forward by the second article in the section. Experience demonstrates that use of a common language is not a guarantee of clear understanding of messages. This was one of the topics discussed in the summer school organised in Stockholm by the FEDORA group, an opportunity for professional updating for university guidance counsellors. The theme was "The new millennium. A challenge for university guidance counsellors: to facilitate equality and diversity in European society". The article by Lucia Berta refers in particular to counselling in a multicultural context.

Student mobility is by now an established phenomenon in European universities. There are two problems it creates for counsellors who find themselves dealing with a multicultural "consumer body". The first relates to the concept of multicultural sensitivity, on which the content of the training proposed depends. The second relates to the training methodology, or 'how to train'. The key words for the subject are: cultural sensitivity, intercultural competence, intercultural experience, and cultural awareness.

The third article in the section concerns assessment of projects in the European Union's V Framework Programme for research. If we want to draw up a balance sheet of the results of the First Call for the V Framework Programme, we can say that the quality of the projects has in general been very high, and it is estimated that one project out of every five presented will be approved. In presentation of the projects an average of twenty lines have been dedicated to management – in the sense of how the project will be managed – perhaps too little in relation to the size of the projects. But undoubtedly the most critical point lies in the European dimension. To find a reply to the question of the European dimension we need to return to the concept of subsidiarity, so much evoked by the Treaty of Maastricht. In any case an attempt will be made to slim down and rationalise procedures for the future, so as not to be overwhelmed by bureaucracy even here.

Après des années de monopole de l'Etat sous le régime communiste, le système d'instruction supérieure de l'Europe de l'Est accorde sa place et sa liberté à la naissance d'institutions privées: ce thème ouvre la rubrique "Europa oggi". Malgré de nombreux cas discutables, certaines universités privées s'affirment – parfois internationalement reconnues – dans lesquelles ont été adoptés des systèmes d'enseignement modernes et des programmes interdisciplinaires; les étudiants sont encouragés à la recherche indépendante et bénéficient d'une remarquable flexibilité dans l'établissement de leur plan d'études. L'augmentation rapide du nombre d'institutions non étatiques a été alimentée par une forte demande d'instruction et par le nombre limité de postes dans les universités.

Les institutions privées de qualité deviennent des centres d'excellence qui attirent les meilleurs étudiants et enseignants locaux ou étrangers. Une étude récente a conclu que l'impact des institutions privées en Europe de l'Est "peut représenter un changement de cap dans la structuration des programmes d'instruction supérieure dans la région, et dans la délivrance des diplômes".

La communication interculturelle n'est pas tout: telle est la réflexion proposée par le deuxième article de la rubrique. L'expérience montre que l'usage d'une langue commune n'est pas une garantie de compréhension claire des messages. C'est là un des thèmes discutés dans la Summer School organisée à Stockholm par le groupe FEDORA: une occasion de recyclage professionnel pour les opérateurs de l'orientation universitaire. Le thème des travaux était: "Le nouveau millénaire. Un défi pour les conseillers en orientation universitaire: faciliter l'égalité et la diversité dans la société européenne". L'article de Lucia Berta traite en particulier du counselling d'orientation dans un contexte multiculturel. La mobilité des étudiants est un phénomène désormais consolidé dans les universités européennes. Deux problèmes se posent aux conseillers en orientation qui doivent opérer dans un milieu multiculturel. Le premier porte sur le concept de sensibilité multiculturelle dont dépend le contenu de la formation à proposer. Le second concerne la méthodologie de formation, ou la façon de former. Les mots-clés du sujet sont: sensibilité culturelle, compétence interculturelle, expérience interculturelle, conscience culturelle.

Le troisième article de la rubrique traite, par contre, de l'évaluation des projets du Ve Programme cadre de la recherche européenne. Si nous voulons tracer un bilan des résultats de la première participation au Ve Programme cadre, nous pouvons affirmer que la qualité des projets a été en général très bonne, et l'on estime qu'un projet sur cinq sera approuvé (auparavant le rapport était de un sur huit). Dans la présentation du projet, trente lignes en moyenne ont été consacrées au management, entendu comme explication de la façon dont le projet sera géré; trop peu, peut-être, par rapport à l'importance du projet. Mais sans doute le point le plus critique est la dimension européenne. Pour trouver une réponse à la condition requise de la dimension européenne, nous devons revenir au concept de subsidiarité, si fortement souligné dans le traité de Maastricht. Quoiqu'il en soit, on essaiera à l'avenir d'alléger et de rationaliser les procédures pour ne pas succomber, ici aussi, à la bureaucratie.

résumé

Dal 1992 la cooperazione allo sviluppo del nostro paese vive una lenta agonia. Nonostante le promesse dei diversi governi che in questi anni si sono susseguiti, ancora non si riesce – o non si vuole – rilanciarla. Eppure le emergenze aumentano e la povertà nel mondo non sembra diminuire. Queste le priorità e le tendenze di una cooperazione che, se continua così, è destinata a scomparire

LA COOPERAZIONE CHE NON C'È

Luca Cristaldi

Il futuro che ci aspetta sarà un futuro "comune" per tutta l'umanità. Si parla ormai da tempo di globalizzazione e di interdipendenza, in cui la debolezza di un paese è la debolezza di tutti. Ciò significa che bisogna passare dalla logica dell'aiuto a quella della compartecipazione per la risoluzione di problemi comuni. Eppure, sembra che l'Italia non sia ancora riuscita a capire che, con la povertà crescente, la cooperazione non è più una possibilità o una scelta politica, ma piuttosto un investimento nel proprio futuro. Lo sradicamento della povertà dovrebbe essere visto come un bene pubblico internazionale, che promuove la pace, la sicurezza e la sostenibilità ambientale.

Evoluzione e prospettive dell'Aiuto Pubblico allo Sviluppo dell'Italia

Nel 1998 l'Italia ha destinato 2.300 milioni di dollari alla cooperazione allo sviluppo, lo 0,20% del suo prodotto interno lordo (PIL). Per quanto esso abbia rappresentato un netto incremento rispetto all'anno passato, quando l'aiuto ufficiale allo sviluppo ha rappresentato appena lo 0,11%, questo

risultato colloca l'Italia, in termini relativi, al penultimo posto della classifica dei paesi donatori del DAC dell'OCSE.

Di fatto, però, la cifra del 1998 non indica un cambio di tendenza, in quanto è dovuta al contributo italiano ai fondi multilaterali approvati recentemente dal Parlamento.

Se si analizzano i distinti periodi della seconda metà degli Anni Ottanta, si può osservare la seguente evoluzione nel flusso degli aiuti: tra il 1986 e il 1989 l'aiuto pubblico allo sviluppo (APS) ha raggiunto il suo massimo livello: lo 0,42% del PIL. Nella prima metà degli Anni Novanta si è registrata una sensibile diminuzione: dallo 0,31% del PIL nel 1990, l'aiuto italiano è sceso allo 0,27% del 1994. Nella seconda metà del decennio la tendenza negativa si è accentuata, e l'aiuto internazionale è passato dallo 0,27 del 1994 allo 0,11% del 1997.

Le prospettive non sono molto confortanti: le risorse per la cooperazione allo sviluppo dell'Italia per il triennio 1999-2001 saranno intorno allo 0,15% del PIL, mentre per il 1999 i fondi destinati sono stati 1.700 milioni di dollari, dei quali 350 milioni in donazioni. A quest'ultima cifra si devono sommare 120 milioni di fondi rimanenti di esercizi anteriori.

Sebbene il Governo e il Parlamento italiano continuino a dichiarare l'intenzione di aumentare progressivamente l'APS fino a raggiungere la media dei paesi donatori del DAC-OCSE (circa lo 0,22-0,23%), non esiste nessuna politica concreta per raggiungere questo obiettivo.

In riferimento alla tabella 1, si possono osservare alcune caratteristiche e tendenze dell'APS italiano. In primo luogo, è abbastanza rilevante la crescita del canale multilaterale in confronto a quello bilaterale dell'APS totale; questa proporzione è stata di 70:30 nel 1998. Se si include la cosiddetta cooperazione multi-bilaterale – fondi rendicontati nel bilaterale, ma amministrati da organizzazioni internazionali – questa proporzione cresce significativamente.

Anche se la "vocazione" multilaterale è stata una caratteristica peculiare della cooperazione italiana, prima non si era mai arrivati al peso attuale. Si conclude quindi che la drastica riduzione dell'APS italiano è dovuta quasi esclusivamente a riduzioni del canale bilaterale.

In secondo luogo, nella cooperazione bilaterale si manifesta una minore importanza relativa ai programmi legati direttamente al processo di svi-

Tabella 1 - Aiuto pubblico allo sviluppo (in milioni di dollari)

VOCI	1997	1998
APS TOTALE (netto)	1.265,55	2.355,55
di cui: paesi meno sviluppati	239,01	590,20
paesi dell'Africa sub-sahariana	278,63	531,69
DONAZIONI BILATERALI	360,78	332,43
di cui: cooperazione tecnica	57,79	40,42
aiuto alimentare	16,11	39,43
aiuto di emergenza	50,25	16,57
CREDITI "SOFT" (includono riduzione del debito)	92,95	431,50
COOPERAZIONE MULTILATERALE	811,83	1.591,62
di cui: Agenzie delle Nazioni Unite	163,60	172,31
Commissione Europea	613,70	713,35
Gruppo Banca Mondiale	17,43	498,78
Banche e Fondi regionali di Sviluppo	1,35	193,31
Altri	15,69	13,87

luppo dei paesi ricettori dell'aiuto. Come si può notare dalla tabella 1, l'aiuto alimentare e l'aiuto di emergenza insieme superano la parte destinata alla cooperazione tecnica. Le crisi dei Balcani - Bosnia, Albania e Kosovo - hanno determinato il significativo incremento dell'aiuto di emergenza, mentre la rilevanza dell'aiuto alimentare è una conseguenza degli accordi del Summit della FAO sulla sicurezza alimentare (novembre 1996), che ha posto questa tematica tra le priorità della cooperazione italiana. Inoltre, è notevole l'incremento dalla parte dell'APS che non corrisponde strettamente alla cooperazione allo sviluppo. In particolare, la riduzione del debito estero dei paesi più poveri ha guadagnato di importanza nella politica italiana allo sviluppo. Nel recente Summit del G7 di Colonia, il Governo italiano ha proposto una linea di riduzione bilaterale del debito estero dei paesi più poveri del mondo (paesi con meno di 300 dollari di reddito *pro capite*); la proposta è stata accolta dagli altri Stati membri, e l'Italia si è resa disponibile a cancellare il suo credito verso 15 paesi africani, per un valore di 1.600 milioni di dollari.

Concentrazione geografica e settoriale della cooperazione italiana

La riduzione dell'APS italiano è stata

controbilanciata da una sua maggiore concentrazione geografica e settoriale. Infatti, si sono consolidate una più intensa cooperazione nell'area mediterranea, una più forte azione a favore dei paesi più poveri dell'Africa sub-sahariana e una politica volta a rafforzare i processi di integrazione regionale.

Nel primo caso, la cooperazione italiana ha aumentato sensibilmente la sua attenzione verso i Balcani, l'Africa del Nord ed il Medio Oriente. L'obiettivo principale è promuovere e consolidare la stabilità e la sicurezza in tutta l'area mediterranea, dando maggior vigore ai processi di pace. I paesi prioritari sono l'Albania, la Bosnia-Erzegovina, l'Egitto, il Marocco, la Tunisia e i Territori Palestinesi. Attualmente, circa il 40% dei fondi della cooperazione italiana vengono destinati ai "vicini poveri". Questa tendenza sicuramente si consoliderà nei prossimi anni, in funzione dei programmi di ricostruzione e stabilizzazione dei Balcani.

La seconda importante priorità geografica della cooperazione italiana riguarda i paesi più poveri dell'Africa sub-sahariana, dove si concentra un altro 40% dell'APS italiano. Una parte consistente di questi fondi è destinata a programmi di riduzione del debito estero, una tendenza in via di consolidamento. Le aree prioritarie di questa regione sono i paesi dell'Africa Australe e del Corno d'Africa.

Il residuo 20% dell'APS italiano è

destinato ai paesi dell'America Latina e dell'Asia. A differenza degli anni passati, i paesi con un maggior grado di sviluppo come Argentina, Brasile, Cile e Uruguay, occuperanno una posizione sempre più marginale nella cooperazione italiana. L'unica eccezione, probabilmente, sarà il Sudafrica, considerato paese chiave nella cooperazione in Africa australe. La concentrazione geografica è una caratteristica parzialmente nuova della nostra cooperazione. Nel passato l'APS del nostro paese è stato caratterizzato da una dispersione geografica e dal continuo cambiamento delle priorità. Oggi, invece, le priorità sono determinate con maggiore chiarezza, soprattutto per la necessità di razionalizzare risorse più scarse.

Anche in termini settoriali vi è stata un'evoluzione che ha portato ad una minore dispersione dell'APS. Tre sono le tematiche che possono essere identificate come priorità della cooperazione italiana: la riduzione della povertà, la promozione del settore privato - in particolare delle piccole e medie imprese - e dei programmi socio-sanitari. In realtà, la politica settoriale non è accettata dai responsabili della cooperazione italiana che cercano, piuttosto, di promuovere interventi di tipo integrale. I "programmi settoriali di sviluppo umano" a livello locale costituiscono il miglior esempio di questo tipo di approccio.

Politica di riduzione della povertà

La cooperazione italiana sta cercando di migliorare la qualità dei suoi progetti e si caratterizza per una serie di elementi originali. L'attenzione dei suoi programmi si è concentrata sulle situazioni post-conflittuali, nella convinzione che la corretta gestione della fase critica successiva a una guerra o a un conflitto costituisce una precondizione essenziale per disegnare politiche di lotta alla povertà.

La scelta della cooperazione italiana di affrontare il binomio conflitto-povertà deriva in buona misura dalle proprie priorità geografiche. La promozione delle condizioni di pace e la lotta contro l'esclusione sociale come

segni caratteristici dell'APS si sono trasformati in strumenti complementari dell'azione diplomatica e di sicurezza del governo italiano, anche se non si è mai partiti da una programmazione, seguendo una linea strategica, ma piuttosto si è risposto a stimoli esterni e a crisi destabilizzanti. Ci si è basati sul presupposto che la coesione sociale, il tessuto produttivo di piccole e medie imprese e la rappresentatività degli enti locali costituiscono la condizione preliminare a qualsiasi programma di riduzione della povertà.

Dal punto di vista del contenuto, i programmi settoriali di sviluppo umano si caratterizzano per una chiara vocazione verso le tematiche socio-sanitarie, cercando, però, un'articolazione con la componente socio-economica. Le principali aree di intervento delle politiche socio-sanitarie della cooperazione italiana sono:

- la *promozione di sistemi nazionali di salute* in Etiopia, Mozambico, Eritrea e nei Territori palestinesi. Un elemento particolarmente interessante è che in tutti i casi i programmi sono stati coordinati con altri donatori, bilaterali e multilaterali;
- la *promozione di sistemi locali dei servizi sanitari*, attraverso le ONG, a San Paolo in Brasile, a Sofala in

Mozambico, in Colombia e in Uganda;

- la *promozione dei sistemi di informazione sanitaria e prevenzione epidemiologica* in Swaziland, Zimbabwe e Repubblica Dominicana;
- la *promozione di infrastrutture sanitarie e tecnologie biomediche* a livello locale in Algeria, Libano, Uganda, Egitto, Siria, Eritrea, Tunisia e Territori palestinesi;
- l'*assistenza alla salute di base e al controllo di malattie endemiche*.

I programmi di sviluppo umano a livello locale della cooperazione italiana - il cui antecedente principale è stato *PRODERE*, il programma per rifugiati e sfollati in America Centrale - sono stati estesi e ampliati ai paesi che non vivono situazioni di post-conflitto. Attualmente esistono programmi settoriali di sviluppo umano in Bosnia-Erzegovina, Mozambico, Angola, Sudafrica, Tunisia, Cuba e probabilmente verranno iniziati anche in Albania e Kosovo.

Il bisogno di coerenza

Nel 1969, il DAC (Comitato d'Aiuto allo Sviluppo) dell'OCSE aveva affermato la necessità che i paesi donatori

si dessero l'obiettivo di destinare lo 0,7% del prodotto nazionale lordo (PNL) per l'assistenza allo sviluppo internazionale. Da allora pochi paesi hanno raggiunto questo obiettivo, ma nonostante ciò i paesi membri del DAC, con l'eccezione degli Stati Uniti, continuano a confermare il proprio impegno all'obiettivo dello 0,7%. Le riconferme più recenti di questo impegno sono state fatte nel giugno 1997 durante la Sessione speciale dell'Assemblea Generale delle Nazioni Unite. Anche l'Italia, in quell'occasione, ribadì la propria volontà di raggiungere tale obiettivo, ma stando alle cifre che abbiamo appena analizzato, la meta dello 0,7% del PNL sembra definitivamente abbandonata da parte del nostro paese; sarebbe tempo, invece, di assegnare alla cooperazione allo sviluppo un ruolo decisivo all'interno della politica estera italiana.

Come afferma il prof. Muhammad Yunus, fondatore della Grameen Bank, "la povertà è stata creata dalle istituzioni e dalle politiche che ruotano intorno ai poveri; a meno che queste non vengano ridisegnate e vengano realizzate istituzioni e politiche alternative, la povertà continuerà a prosperare".

Rapporto Undp

IL BRACCIO DI FERRO

Luca Cappelletti

Lo scorso luglio è stato presentato il X Rapporto sullo Sviluppo Umano realizzato dal Programma delle Nazioni Unite per lo Sviluppo-UNDP e redatto da un gruppo indipendente di esperti; il Rapporto, in 300 pagine ricche di numeri, grafici, tabelle e analisi, esamina con una certa accuratezza le principali problematiche di interesse globale.

In termini di misurazione del progresso umano, il Rapporto non si ferma al reddito *pro capite*, ma va oltre, contrapponendolo a fattori quali la speranza di vita media, l'alfabetizzazione e il benessere complessivo; il suo Indice di Sviluppo Umano (ISU), basato su questi tre fattori, classifica 174 paesi; "il reddito infatti - come afferma il coordinatore generale del Rapporto, Richard Jolly - non rappresenta la somma delle vite umane. Il concetto di sviluppo umano è più profondo e più ricco. Il reddito è solo uno strumento per lo sviluppo, non un fine. L'indice di sviluppo umano fornisce un'immagine più completa della vita umana di quanto non possa farlo il solo reddito".

Il quadro generale

Per il sesto anno consecutivo il Canada detiene la prima posizione in relazione all'ISU, mentre la Sierra Leone occupa l'ultima. Norvegia, Stati Uniti, Giappone e Belgio seguono il Canada in testa alla graduatoria, mentre Burundi, Burkina Faso, Etiopia e Niger completano il gruppo degli ultimi cinque paesi.

L'Italia si pone al 19° posto per quanto concerne l'indice di sviluppo

Nonostante una complessiva tendenza al miglioramento, la povertà continua vincere la sua sfida al benessere. Nel misurare il progresso umano, il Rapporto UNDP va oltre il reddito: la speranza di vita media, l'alfabetizzazione e il benessere complessivo sono segnali altrettanto indicativi e importanti. Perché il concetto di sviluppo umano è più profondo, e il reddito non deve essere considerato un fine, ma uno strumento per lo sviluppo

umano, migliorando la sua posizione di due posizioni rispetto allo scorso anno.

La speranza di vita nei paesi in via di sviluppo, tra il 1975 e il 1997, è aumentata dai 53 ai 62 anni, mentre il tasso di alfabetizzazione adulta è cresciuto dal 48 al 76%; la mortalità infantile al di sotto dei 5 anni è diminuita da 149 ogni 1.000 nati vivi a 85. La tendenza complessiva è chiara: gran parte dei paesi ha mostrato significativi progressi nello sviluppo umano nel periodo 1975-1990, anche

molti di quelli che hanno sofferto arretramenti in relazione al reddito *pro capite*.

Nonostante i miglioramenti, però, la povertà continua ad essere molto evidente in alcuni paesi, compresi il Benin, il Nepal e il Niger. Spesso questo fenomeno riguarda anche paesi piuttosto ricchi; ad esempio, in Danimarca, dove il 13% della popolazione non raggiunge i 60 anni di età, o gli Stati Uniti, dove il 20% della popolazione ha un reddito inferiore alla soglia della povertà, o l'Irlanda, dove il 23% della popolazione è analfabeta. Dai dati del Rapporto emerge infatti che ancora 880 milioni di individui non hanno accesso ai servizi sanitari e che 2,6 miliardi di persone non possono usufruire di strutture sanitarie di base.

Negli ultimi nove anni, si sono registrate inversioni di tendenza in 16 paesi, soprattutto a causa dell'impatto dell'AIDS in alcuni paesi dell'Africa meridionale ed orientale e a causa della stagnazione economica nell'Africa sub-sahariana e in Europa orientale; infatti, il 95% di tutti i nuovi casi di contagio di HIV si verifica nei paesi in via di sviluppo, e ogni giorno si hanno 16.000 nuovi contagi; nel periodo 1990-97 il numero di individui affetti da AIDS è più che raddoppiato, passando da meno di 15 milioni a più di 33.

La crisi finanziaria dell'Asia dell'Est ridurrà la produzione globale di circa 2 miliardi di dollari tra il 1998 e il 2000, estromettendo dal lavoro milioni di individui e provocando forti tagli nei servizi sociali in tutto il mondo.

In seguito alle ristrutturazioni economiche e allo smantellamento sistema-

tico delle misure di protezione sociale, l'insicurezza del lavoro appare in crescita sia nei paesi industrializzati che in quelli in via di sviluppo.

Il divario più esteso si registra tra i sessi, a livello universale. Le statistiche rivelano "disuguaglianza tra uomini e donne in tutte le società" e mostrano che solo alcuni paesi hanno compiuto "progressi sostanziali in tale ambito". I paesi a cui si attribuiscono le migliori condizioni per le donne sono le Bahamas, la Norvegia, la Repubblica Ceca, Singapore, la Slovenia e la Svezia. La diversità fra questi paesi "rivela che una maggiore uguaglianza tra i sessi nello sviluppo umano si può raggiungere a vari livelli di reddito e stadi di sviluppo; essa mostra, inoltre, che può essere ottenuta trasversalmente a una serie di culture". Ciò significa che un paese con un reddito elevato non sempre può offrire buone opportunità per le donne: ad esempio, il Costa Rica è davanti alla Francia in termini di uguaglianza di genere nelle attività politiche, economiche e professionali, mentre Israele supera il Giappone.

Gli effetti della globalizzazione

Il Rapporto di quest'anno affronta un tema molto discusso: la globalizzazione, vera parola d'ordine degli ultimi anni. L'UNDP analizza gli aspetti positivi e negativi della globalizzazione, "che rappresenta più che il flusso di denaro e di merci: è l'interdipendenza crescente degli individui di tutto il mondo attraverso uno spazio che si restringe, un tempo che si contrae e frontiere che scompaiono".

Il Rapporto sullo sviluppo umano richiede fortemente di riscrivere le regole della globalizzazione, per far sì che essa operi a favore degli individui e non solo dei profitti.

Il sistema creato con la globalizzazione offre notevoli opportunità di arricchire la vita degli individui e di creare una comunità globale basata su valori condivisi; nonostante ciò, secondo il Rapporto, "è stato permesso ai mercati di dominare il processo e i benefici e le opportunità non sono stati ripartiti equamente".

Si è così creata una pericolosa polarizzazione tra gli individui e i paesi che traggono benefici dal sistema e quelli che semplicemente subiscono, in maniera passiva, le conseguenze negative della globalizzazione.

I dati che emergono dal Rapporto confermano questa tendenza: il quinto della popolazione mondiale che vive nei paesi ricchi possiede l'86% del PIL mondiale, l'82% dei mercati delle esportazioni, il 68% degli investimenti diretti esteri e il 74% delle linee telefoniche.

Il Rapporto afferma che le "conseguenze ineguali della globalizzazione incidono su tutti gli aspetti della vita umana: in particolare l'assistenza è minacciata perché il mercato globale competitivo sta esercitando pressione su tempo, risorse e incentivi destinati al lavoro di sussistenza".

Altro tema analizzato nel Rapporto è quello dell'accesso ai nuovi tipi di comunicazione globale, in particolare ad Internet; secondo l'UNDP, stanno nascendo nuovi rischi: "le barriere geografiche possono essere cadute per le comunicazioni, ma è emersa una nuova barriera invisibile che, come dice il suo nome, è come una rete ad estensione globale che comprende tutti coloro che sono collegati e silenziosamente - in modo quasi impercettibile - esclude gli altri".

Le conquiste tecnologiche, come Internet, attualmente offrono vantaggi solo a quanti sono relativamente benestanti e istruiti: l'88% degli utenti Internet vive nei paesi industrializzati, che, nell'insieme, comprendono solo il 17% della popolazione mondiale. L'accesso ad Internet divide gli istruiti dagli analfabeti, gli uomini dalle donne (ad esempio, in Brasile, il 75% degli utenti è composto da uomini), i ricchi dai poveri (un computer costa all'abitante medio del Bangladesh oltre 8 anni di reddito, quando, per un americano medio, vale lo stipendio di un solo mese), i giovani dai vecchi (l'utente medio inglese ha meno di 30 anni), e quelli che vivono nelle aree urbane da quanti vivono nelle aree rurali. Secondo il Rapporto "il tipico utente di Internet, a livello mondiale, è maschio, ha meno di 30 anni, gode di un'istruzione di tipo universitario e di un reddito elevato,

abita in città e parla inglese: insomma è un membro di una minoranza davvero d'élite". L'inglese viene utilizzato in quasi l'80% dei siti web, anche se meno di una persona su 10, a livello mondiale, lo parla. Coloro che sono "collegati" hanno un vantaggio schiacciante sui paesi non collegati, le cui voci ed interessi sono lasciati fuori dalla "conversazione globale".

Gli Stati Uniti possiedono più computer del resto del mondo preso nel complesso; la Bulgaria ha più ospiti Internet dell'intera Africa subsahariana, escludendo il Sudafrica. L'Asia del sud, che ha una popolazione vastissima, pari al 23% della popolazione mondiale, ospita meno dell'1% degli utenti Internet mondiali.

Il Rapporto mette in guardia sul fatto che le forze del mercato, da sole, non correggeranno questo squilibrio. La "governance" di Internet dovrebbe essere allargata fino a ricomprendervi i bisogni e gli interessi dei paesi in via di sviluppo.

Spesso, anche nel campo della ricerca e delle conquiste tecnologiche, "gli interessi dei poveri continuano a rimanere in secondo piano", come avviene nel campo delle biotecnologie, dove la privatizzazione della ricerca e sviluppo, la liberalizzazione del mercato e il rafforzamento dei diritti di proprietà intellettuale hanno distorto il senso della conoscenza.

Secondo il Rapporto, "nella definizione dei programmi di ricerca, il denaro conta molto più dei bisogni: ad esempio, i prodotti cosmetici e i pomodori che maturano lentamente vengono prima, nell'elenco, di un vaccino contro la malaria o di coltivazioni resistenti alla siccità per le terre marginali. Un più stretto controllo dell'innovazione nelle mani di imprese multinazionali ignora i bisogni di milioni di persone. Dai nuovi farmaci alle migliori sementi per coltivazioni alimentari, il meglio delle nuove tecnologie viene progettato e dotato di un prezzo per coloro che possono pagarlo. Per i poveri, il progresso tecnologico rimane fuori portata".

Le imprese di vaste dimensioni controllano quote sempre maggiori del mercato globale. Nel 1998, le prime dieci imprese nel settore delle telecomunicazioni detenevano l'86% del

mercato. Nel settore dei pesticidi, la quota delle prime dieci rappresentava l'85%; in quello dell'informatica, quasi il 70%; nell'ambito della medicina veterinaria, il 60%; nel settore farmaceutico, il 35%; nel campo delle sementi commerciali, il 32%. Anche i brevetti sono concentrati nelle mani di poche imprese, con i paesi industrializzati che detengono il 97% di tutti i brevetti a livello mondiale.

Una globalizzazione dal volto umano

Secondo il Rapporto "la globalizzazione ostacolerà lo sviluppo umano finché sarà dominata da aspetti economici e dall'espansione dei mercati; per far sì che la globalizzazione funzioni per gli individui e non solo per i profitti abbiamo bisogno di un nuovo approccio alla *governance*, che salvaguardi i vantaggi offerti dai mercati globali e dalla concorrenza tenendo conto, allo stesso tempo, delle risorse umane, ambientali e delle comunità". Il Rapporto sollecita una nuova visione per il *policy-making* nazionale e internazionale che controbilanci gli interessi finanziari con l'interesse verso le persone emarginate dal mercato globale, il sostegno allo sviluppo di tecnologie a favore dei poveri e nuovi approcci per affrontare le minacce globali alla sicurezza umana. Il Rapporto suggerisce inoltre alcune raccomandazioni sia a livello globale (con la riforma delle Nazioni Unite e dell'Organizzazione Mondiale del Commercio-WTO), sia a livello nazionale (con maggiori protezioni sociali), sia a livello locale (auspicando un maggior equilibrio tra uomini e donne nel ripartire il peso della fornitura di servizi di assistenza), sia a livello regionale (con approcci protettivi, per gruppi di paesi, ai negoziati

internazionali nel commercio e in altre aree).

Secondo l'UNDP è necessario mettere subito in moto alcuni cambiamenti, attraverso:

- una più rapida cancellazione del debito e un reindirizzamento dell'aiuto in favore dei paesi in via di sviluppo e delle priorità dello sviluppo umano;
- la promozione di un forum globale che riunisca imprese nazionali, sindacati e organizzazioni non governative in un dialogo che dia più voce ai singoli individui, anche a quelli più deboli, nel processo di *decision-making* globale;
- la creazione di unità ad alto livello in ogni paese in via di sviluppo per occuparsi delle questioni politiche legate alla globalizzazione;
- la costituzione di un Centro indipendente di aiuto legale e di un difensore civico che assista i paesi più deboli nei loro negoziati internazionali presso la WTO;
- l'estensione del mandato per la WTO, in modo che siano incluse regole antitrust e un codice di condotta per le imprese multinazionali;
- la promozione di politiche di cooperazione internazionale nella lotta contro la criminalità internazionale (includendovi un allentamento delle restrittive leggi sul segreto bancario) e il completamento di una convenzione internazionale contro la criminalità organizzata transnazionale;
- la ricerca di nuove fonti finanziarie per la rivoluzione tecnologica globale e la promozione di un programma internazionale per lo sviluppo di tecnologie che soddisfino i bisogni dei poveri. Per garantire che la rivoluzione globale delle comunicazioni sia realmente globale, è richiesto un finanziamento; il Rapporto suggerisce una "impo-

sta sul bit" sui dati spediti attraverso Internet, ovvero un'imposta di un centesimo di dollaro su ogni 100 lunghi messaggi per posta elettronica che potrebbe generare molto oltre 70 miliardi di dollari l'anno;

- lo spostamento della ricerca in direzione dei bisogni di tutte le popolazioni, anziché soltanto di coloro che possono pagare; il Rapporto raccomanda l'istituzione di un gruppo di scienziati indipendenti al fine di individuare i problemi tecnologici che, se risolti, potrebbero contribuire allo sviluppo umano, soprattutto degli individui più poveri del mondo, nonché della sicurezza umana. Ogni cinque anni, il gruppo dovrebbe finanziare e offrire riconoscimenti ai ricercatori in aree quali le nuove coltivazioni resistenti, i vaccini per la malaria e l'AIDS, i computer a energia solare o eolica e le fonti di energia rinnovabile. Il finanziamento potrebbe essere fornito da un'imposta sui brevetti o da una ricollocazione dei sussidi di ricerca, delle sovvenzioni e delle agevolazioni fiscali attualmente offerti dalle industrie.

Il Rapporto UNDP sullo sviluppo umano indica alcune strade da seguire, anche se appare chiaro, specie dalle parole di Richard Jolly, quanto sia necessario "porre la dimensione umana al centro del dibattito sulla globalizzazione, per mettere fine alla polarizzazione tra i vincenti e i perdenti, per sottolineare l'interdipendenza globale delle persone e non solo dei flussi finanziari, in modo che la globalizzazione operi a favore dell'umanità e non solo dei profitti".

(Fonte: *Rapporto sullo sviluppo umano 1999*, UNDP, Rosemberg & Sellier, Torino 1999).

abstract

The "Cooperazione internazionale" section opens with an analysis of the situation of Italian Co-operation for Development. In Italy, Co-operation for Development has been slowly dying since 1992. In spite of the promises made by the various successive governments during the decade, either it has not been possible – or no one has wanted – to relaunch it. And yet emergencies multiply and world poverty does not seem to decrease. These are the priorities and the trends in a co-operation which, if it continues on the road it is following, is doomed to disappear.

The reduction in Italian governmental development aid has been counterbalanced by its greater concentration on geographical areas and on sectors. The priority fields in Italian foreign aid can be identified as: poverty reduction, promotion of the private sector – in particular small and medium enterprises – and social-health programmes.

The section continues with a comment on the UNDP 1999 Report. In spite of an overall trend to improvement, poverty continues to win its challenge to prosperity. In measuring human progress, the UNDP Report goes beyond income: life expectancy, literacy and overall welfare are equally important and indicative signals, because the concept of human development is a deeper one and income should be considered not as an end but as a means of development.

Following economic restructuring and the systematic dismantling of social protection measures, job insecurity seems to be increasing in both industrialised and developing countries.

The year-end Report addresses the much-debated topic of globalisation, a real buzzword in recent years, the rules of which need to be rewritten to ensure that it benefits people and not just profits. Even in the field of research and in the advance of technology, the interests of the poor often take second place, as is happening in the field of biotechnology, where the privatisation of research and development, liberalisation of markets and strengthening of intellectual property rights have distorted the direction of knowledge.

The Report urges a new vision for national and international policy making that will counterbalance financial interests with an interest in those marginalised by the global market, support for development of technologies that favour the poor, and new approaches to tackle global threats to human security.

The Report also puts forward further recommendations for the global, national, local and regional levels.

La rubrique "Cooperazione internazionale" commence par une analyse de la situation de la coopération italienne au développement. Depuis 1992 la coopération au développement vit en Italie une lente agonie. Malgré les promesses des gouvernements qui se sont succédé ces dernières années, on ne parvient pas encore – ou on ne veut pas – à la relancer. Pourtant les urgences augmentent et la pauvreté dans le monde ne semble pas diminuer. Telles sont les priorités et les tendances d'une coopération qui, si cette situation continue, est destinée à disparaître.

La réduction de l'Aide Publique au Développement italienne a été contrebalancée par une augmentation de sa concentration géographique et sectorielle. On peut discerner trois thématiques prioritaires de la coopération italienne: la réduction de la pauvreté, la promotion du secteur privé – en particulier des petites et moyennes entreprises – et des programmes socio-sanitaires.

La rubrique continue par un commentaire sur le Rapport UNDP 1999. Malgré une tendance globale à l'amélioration, la pauvreté continue à remporter son défi sur le bien-être. En mesurant le progrès humain, le Rapport UNDP va au-delà du revenu: l'espérance de vie moyenne, l'alphabétisation et le bien-être global sont des signes tout aussi indicatifs et importants. Parce que le concept de développement humain est plus profond, et que le revenu ne doit pas être considéré comme une fin en soi, mais comme un instrument du développement.

A la suite des restructurations de l'économie et du démantèlement systématique des mesures de protection sociale, l'insécurité du travail semble augmenter dans les pays industrialisés comme dans les pays en voie de développement. Le Rapport de cette année aborde un thème très discuté: la globalisation, véritable mot d'ordre des dernières années, dont les règles devraient être révisées, pour qu'elle opère en faveur des individus et non pas seulement des profits.

Souvent, même dans le domaine de la recherche et des conquêtes technologiques, "les intérêts des pauvres continuent à rester au second plan", comme en matière de biotechnologies, où la privatisation de la recherche et du développement, la libéralisation du marché et le renforcement des droits de propriété intellectuelle ont faussé le sens de la connaissance. Le Rapport demande une nouvelle vision pour l'adoption des politiques nationales et internationales, en mesure de contrebalancer les intérêts financiers par l'intérêt porté aux personnes écartées du marché global, le soutien au développement de technologies en faveur des pauvres et de nouvelles approches pour affronter les menaces globales contre la sécurité humaine.

Le Rapport propose en outre quelques recommandations au niveau global, national, local et régional.

résumé

Legge 264

LA PROGRAMMAZIONE DEGLI ACCESSI

Il 27 novembre del 1998 la Corte Costituzionale emetteva una sentenza concernente il contenzioso creatosi riguardo agli accessi al sistema universitario. La decisione, che giudicava legittime le disposizioni regolamentari sulla materia disposte dal MURST con il decreto 245 del 1997, richiedeva tuttavia la predisposizione di una disciplina legislativa organica degli accessi all'università che definisse, in modo inequivocabile e con fonte primaria, i criteri di determinazione delle limitazioni delle ammissioni. La contraddittorietà insita nella pronuncia della Consulta è stata percepita da molti come un compromesso tra la necessità di attenuare i termini del contenzioso proveniente dai tribunali amministrativi regionali del Lazio, dell'Abruzzo, della Liguria e delle Marche e l'esigenza di non rinnovare situazioni di disagio per gli studenti aspiranti a taluni corsi di laurea sicuramente a rischio.

Abbiamo infatti che la legge 341 del 1990 (articolo 9 comma 4, così modificato dalla legge 127 del 1997 art.17 comma 116), lasciava nelle mani del Ministero dell'Università la facoltà di dettare criteri generali, previo parere del CUN, per la regolamentazione degli accessi a tutti i corsi universitari. Dubbi sulla legittimità costituzionale rispetto agli articoli 33 e 34 della nostra Costituzione, furono sollevati in relazione alla delegificazione di fatto, avvenuta senza una legge cornice a tutela di precisi criteri direttivi in base ai quali regolare le ammissioni. Questo fatto di cose indusse alcuni atenei ad ammettere con riserva anche molti candidati esclusi dalle procedure di selezione, imputate di essere frutto di una normativa incostituzionale. La situazione si mostrava complessa, soprattutto

perché, di fronte alla necessaria revisione legislativa della regolamentazione per la programmazione degli accessi, si presentava un caotico problema di legittimazione delle iscrizioni con riserva, cui la legge 4/99 aveva dato solamente una soluzione parziale.

La legge 264 varata il 2 agosto scorso si pone il preciso intendimento di realizzare proprio il contorno legislativo sinora mancante, nel rispetto degli standard formativi richiesti in ambito europeo.

Un sistema di qualità europeo

La questione della formazione, del riconoscimento dei diplomi, della possibilità di svolgere la propria professione all'interno dei paesi UE, richiede che tutti gli Stati membri adottino le adeguate misure di indirizzo formativo che consentano la realizzazione di un sistema di qualità europeo in grado di garantire l'acquisizione delle conoscenze necessarie ad operare in modo competitivo a livello internazionale. In questo contesto la sistemazione organica degli accessi all'università, se da un lato appariva urgente per assicurare un quadro normativo più chiaro, rappresenta anche un prezioso strumento per contribuire all'operatività dei decreti legislativi di recepimento delle direttive europee.

Per questo nella legge appena approvata rientrano, tra i corsi di laurea a "programmazione nazionale", quelli che afferiscono alla medicina e chirurgia, veterinaria, odontoiatria e protesi dentaria, architettura, nonché tutti i diplomi universitari nel settore sanitario. Tali corsi, insieme a quelli preordinati alla formazione del perso-

nale docente, sono programmati annualmente (con decreto MURST), in relazione alla capacità di assorbimento del sistema universitario, tenendo anche conto del fabbisogno di professionalità del sistema sociale e produttivo. Inoltre, è disposta la programmazione nazionale dei corsi universitari di nuova istituzione, previa determinazione, da parte dei singoli atenei, del numero dei posti disponibili per i corsi.

Passando a considerare quanto disposto dalla legge per gli insegnamenti da programmare a livello locale, gli accessi possono essere limitati in particolare per i corsi di diploma universitario con obbligo di tirocinio, di sistemi informatici e di laboratori ad alta specializzazione.

Dunque, se i primi quattro articoli del testo di legge definiscono precisi criteri cui attenersi, per il futuro, nella programmazione degli accessi, l'articolo 5 si preoccupa di dare una soluzione definitiva al pregresso. Viene, infatti, dato corso alla risoluzione del contenzioso giudiziario, conferendo a tutti coloro che avevano subito ordinanze di sospensione, da parte degli organi di giurisdizione amministrativa, il pieno diritto di iscrizione ai corsi. In questo stesso articolo, è infine stabilita la regolamentazione delle frequenze ai corsi dell'anno accademico 1998-99 per coloro che erano stati ammessi con riserva dalle singole università. La legittimazione è stata resa necessaria perché la legge n. 4 del 1999 aveva ratificato l'ammissione piena ai corsi solamente per gli iscritti con riserva fino all'anno accademico 1997-98, lasciando senza convalida le iscrizioni con riserva dell'anno accademico 1998-99.

R. V.

NORME IN MATERIA DI ACCESSI AI CORSI UNIVERSITARI

Legge 2 agosto 1999, n. 264 (in GU n. 183 del 6 agosto 1999)

La Camera dei deputati ed il Senato della Repubblica hanno approvato;

IL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA
promulga la seguente legge:

Art. 1

1. Sono programmati a livello nazionale gli accessi:

- a) ai corsi di laurea in Medicina e Chirurgia, in Medicina veterinaria, in Odontoiatria e Protesi dentaria, in Architettura, nonché ai corsi di diploma universitario, ovvero individuati come di primo livello in applicazione dell'articolo 17, comma 95, della legge 15 maggio 1997, n. 127, e successive modificazioni, concernenti la formazione del personale sanitario infermieristico, tecnico e della riabilitazione ai sensi dell'articolo 6, comma 3, del decreto legislativo 30 dicembre 1992, n. 502, e successive modificazioni, in conformità alla normativa comunitaria vigente e alle raccomandazioni dell'Unione Europea che determinano standard formativi tali da richiedere il possesso di specifici requisiti;
- b) ai corsi di laurea in Scienze della Formazione primaria e alle scuole di specializzazione per l'insegnamento secondario, di cui, rispettivamente, all'articolo 3, comma 2, e all'articolo 4, comma 2, della legge 19 novembre 1990, n. 341;
- c) ai corsi di formazione specialistica dei medici, disciplinati ai sensi del decreto legislativo 8 agosto 1991, n. 257;
- d) alle scuole di specializzazione per le professioni legali, disciplinate ai sensi dell'articolo 16 del decreto legislativo 17 novembre 1997, n. 398;
- e) ai corsi universitari di nuova istituzione o attivazione, su proposta delle università e nell'ambito della programmazione del sistema universitario, per un numero di anni corrispondente alla durata legale del corso.

Art. 2

1. Sono programmati dalle università gli accessi:

- a) ai corsi di laurea per i quali l'ordinamento didattico preveda l'utilizzazione di laboratori ad alta specializzazione, di sistemi informatici e tecnologici o comunque di posti-studio personalizzati;
- b) ai corsi di diploma universitario, diversi da quelli di cui all'articolo 1, comma 1,

lettera a), per i quali l'ordinamento didattico prevede l'obbligo di tirocinio come parte integrante del percorso formativo, da svolgere presso strutture diverse dall'ateneo;

c) ai corsi o alle scuole di specializzazione individuate dai decreti attuativi delle disposizioni di cui all'articolo 17, comma 95, della legge 15 maggio 1997, n. 127, e successive modificazioni.

2. Sono programmati dall'università di Trieste gli accessi al corso di laurea in Scienze internazionali e diplomatiche con sede in Gorizia, in ragione dei particolari compiti di collaborazione transfrontaliera e internazionale adempiuti da tale corso.

Art. 3

1. Il ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica, nell'emanazione e nelle modificazioni del regolamento di cui all'articolo 9, comma 4, della legge 19 novembre 1990, n. 341, come modificato dall'articolo 17, comma 116, della legge 15 maggio 1997, n. 127, si conforma alle disposizioni di cui agli articoli 1 e 2 della presente legge e si attiene ai seguenti principi e criteri direttivi:

- a) determinazione annuale, per i corsi di cui all'articolo 1, comma 1, lettere a) e b), del numero di posti a livello nazionale con decreto del ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica, sentiti gli altri ministri interessati, sulla base della valutazione dell'offerta potenziale del sistema universitario, tenendo anche conto del fabbisogno di professionalità del sistema sociale e produttivo;
- b) ripartizione dei posti di cui alla lettera a) tra le università, con decreto del ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica, tenendo conto dell'offerta potenziale comunicata da ciascun ateneo e dell'esigenza di equilibrata attivazione dell'offerta formativa sul territorio;
- c) determinazione da parte delle università dei posti relativi ai corsi di cui all'articolo 1, comma 1, lettera e), nonché di cui all'articolo 2, previa valutazione della propria offerta potenziale;
- d) previsione di attività di informazione e orientamento degli studenti da parte degli atenei e del Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica, introduzione graduale dell'obbligo di preiscrizione alle università, monito-

raggio e valutazione da parte del citato Ministero dell'offerta potenziale degli atenei.

2. La valutazione dell'offerta potenziale, al fine di determinare i posti disponibili di cui alle lettere a), b) e c) del comma 1, è effettuata sulla base:

a) dei seguenti parametri:

- 1) posti nelle aule;
- 2) attrezzature e laboratori scientifici per la didattica;
- 3) personale docente;
- 4) personale tecnico;
- 5) servizi di assistenza e tutorato;

b) del numero dei tirocini attivabili e dei posti disponibili nei laboratori e nelle aule attrezzate per le attività pratiche, nel caso di corsi di studio per i quali gli ordinamenti didattici prevedono l'obbligo di tirocinio come parte integrante del percorso formativo, di attività tecnico-pratiche e di laboratorio;

c) delle modalità di partecipazione degli studenti alle attività formative obbligatorie, delle possibilità di organizzare, in più turni, le attività didattiche nei laboratori e nelle aule attrezzate, nonché dell'utilizzo di tecnologie e metodologie per la formazione a distanza.

Art. 4

1. L'ammissione ai corsi di cui agli articoli 1 e 2 è disposta dagli atenei previo superamento di apposite prove di cultura generale, sulla base dei programmi della scuola secondaria superiore, e di accertamento della predisposizione per le discipline oggetto dei corsi medesimi, con pubblicazione del relativo bando almeno sessanta giorni prima della loro effettuazione, garantendo altresì la comunicazione dei risultati entro i quindici giorni successivi allo svolgimento delle prove stesse. Per i corsi di cui all'articolo 1, comma 1, lettere a) e b), il ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica determina con proprio decreto modalità e contenuti delle prove di ammissione, senza oneri aggiuntivi per il bilancio dello Stato.

2. I requisiti di ammissione alle tipologie di corsi e titoli universitari, da istituire con le procedure di cui all'articolo 17, comma 95, della legge 15 maggio 1997, n. 127, e successive modificazioni, in aggiunta o in sostituzione a quelli previsti dagli articoli 1, 2, 3, comma 1, e 4, comma

A PROPOSITO DI DOTTORATO

1, della legge 19 novembre 1990, n. 341, sono determinati dai decreti di cui al citato articolo 17, comma 95, della legge n. 127 del 1997, i quali comunque non possono introdurre fattispecie di corsi ad accesso programmato ulteriori rispetto a quanto previsto dalla presente legge.

Art. 5

1. Sono regolarmente iscritti ai corsi universitari per il rilascio dei titoli di cui all'articolo 1, comma 1, lettere a) e b), della legge 19 novembre 1990, n. 341, gli studenti nei confronti dei quali i competenti organi di giurisdizione amministrativa, anteriormente alla data di entrata in vigore della presente legge, abbiano emesso ordinanza di sospensione dell'efficacia di atti preclusivi della iscrizione ai predetti corsi. Sono validi ai sensi e per gli effetti della legislazione universitaria gli esami sostenuti dagli studenti di cui al presente articolo.

2. Sono altresì regolarmente iscritti ai corsi universitari di cui al comma 1 gli studenti che siano stati comunque ammessi dagli atenei alla frequenza dei corsi dell'anno accademico 1998-1999 entro il 31 marzo 1999.

3. Le disposizioni di cui all'articolo 1, comma 1, lettera e), acquistano efficacia a decorrere dall'anno accademico 2000-2001.

4. Fino alla data di entrata in vigore di specifiche modificazioni del regolamento adottato con decreto del ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica 21 luglio 1997, n. 245, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 175 del 29 luglio 1997, le università determinano i posti per i corsi di cui all'articolo 2, comma 1, lettera a), e comma 2, conformandosi ai criteri di cui all'articolo 3, comma 2, e disponendo prove d'ammissione ai sensi dell'articolo 4, comma 1.

La presente legge, munita del sigillo dello Stato, sarà inserita nella Raccolta ufficiale degli atti normativi della Repubblica italiana. È fatto obbligo a chiunque spetti di osservarla e di farla osservare come legge dello Stato.

Data a Roma, addì 2 agosto 1999

CIAMPI

D'ALEMA, *presidente del Consiglio dei Ministri*

ZECCHINO, *ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica*

Con il DPR 382/80 il legislatore italiano, nel dettare le norme in materia di organizzazione dei corsi di dottorato di ricerca, non ritenne utile effettuare una scelta precisa sull'architettura dei corsi: non definì in sostanza se tali corsi dovessero essere formalmente didattici, con la previsione di seminari e lezioni programmate, almeno per il primo anno. La scelta avrebbe contrapposto questo tipo di impostazione ad una struttura che privilegiava lo svolgimento dell'attività di ricerca senza alcuna previsione didattica lasciando, pertanto, prevalere un cammino di studio comune tra dottorandi e docenti.

Secondo i dati rilevati dall'Osservatorio per la valutazione del sistema universitario, tuttavia, sembra che la scelta dei due modelli si sia verificata sul campo. Su un totale di 1.665 corsi avviati, le facoltà di Medicina, Lettere e Scienze della formazione hanno prediletto il secondo tipo di organizzazione, mentre le aree disciplinari scientifiche, Economia, Fisica, Architettura, etc. si sono indirizzate maggiormente verso la prima tipologia.

A tal riguardo, era forse aspirazione condivisa che la riforma del dottorato di ricerca, così come voluto dalla legge 210/98, indicasse una strada più precisa, in considerazione del fatto che l'attuale incentivo al decentramento produce anche in questo settore una spiccata autonomia delle singole sedi universitarie. In conseguenza, il deferimento agli atenei di molti poteri detenuti precedentemente dal Ministero, faceva auspicare che le poche regole comuni fossero ben definite, in modo da rendere disponibili criteri di partenza omogenei, su cui poi costruire le singole individualità dei percorsi formativi.

Il decreto ministeriale 224 del 30 aprile 1999, che adegua le attuali procedure per il conferimento del dottorato

di ricerca alle nuove disposizioni dettate dalla legge 210/98, non effettua una scelta più precisa della precedente normativa, e disciplina l'intera materia in modo molto più succinto. Questa opzione ha tuttavia determinato due effetti fondamentali: il primo, è che l'intero impianto risulta poco preciso, il secondo riguarda il fatto che proprio per questa ragione, non è possibile compiere una verifica efficace dei requisiti di idoneità delle sedi, cosa che mina alla base la stessa validità delle linee guida delineate.

In relazione, ad esempio, a quanto detto nell'articolo 2 comma 3 per i requisiti di idoneità sarebbe stato più utile che espressioni come "congruo numero di docenti", oppure "adeguate risorse finanziarie" o ancora "tutori in numero proporzionato ai dottorandi" avessero trovato una migliore e più puntuale definizione perché, anche considerando l'estrema variabilità dei corsi stessi, una ben definita proporzione di partenza non avrebbe leso l'autonomia dei percorsi, dando comunque una maggiore sicurezza sull'eguaglianza dei criteri di base.

Un sapore di vaghezza e indeterminazione rimane anche in relazione alla valutazione dei requisiti che deve essere fatta da parte del Nucleo di valutazione interno; qui non si capisce cosa avvenga in mancanza degli stessi, soprattutto per quanto riguarda i possibili contenziosi che si potrebbero venire a creare da parte dei partecipanti ai corsi disattivati.

Rispetto alla possibile collaborazione con soggetti pubblici e privati, alla possibilità di effettuare convenzioni o accordi interuniversitari, anche in un contesto estero, si evidenzia molto bene l'esigenza ormai chiara di ampliare le esperienze formative in un'ottica di globalizzazione del sapere e di specializzazione culturale e operativa. La qual cosa potrebbe

avere però necessità di essere maggiormente specificata e concretizzata durante il percorso, cosa che invece non risulta chiara, non rendendosi esplicito se tali valutazioni possano essere intraprese in corso d'opera oppure solamente all'inizio. Un ultimo elemento di riflessione

riguarda la durata dei corsi di dottorato, giacché il regolamento ministeriale indica solamente il periodo minimo di vita degli stessi, lasciando alle singole situazioni il compito di decidere il termine massimo di estensione dei corsi.

La disciplina comunque è ormai rin-

novata; la parola ora passa alle situazioni concrete che verificheranno quanto queste nostre considerazioni e quelle sottolineate in altre sedi potranno rivelarsi carenze della normativa oppure semplici timori di fronte all'innovazione.

R. V.

REGOLAMENTO IN MATERIA DI DOTTORATO DI RICERCA

d.m. n. 224 del 30 aprile 1999 (in GU n. 162 del 13 luglio 1999)

IL MINISTRO DELL'UNIVERSITÀ E DELLA
RICERCA
SCIENTIFICA E TECNOLOGICA

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

VISTO l'articolo 4, della legge 3 luglio 1998, n. 210;

VISTO l'articolo 17, comma 3, della legge 23 agosto 1988, n. 400;

UDITO il parere espresso dal Consiglio Universitario Nazionale in data 11 novembre 1998;

UDITO il parere dell'Osservatorio per la valutazione del sistema universitario;

UDITO il parere del Consiglio di Stato, espresso dalla sezione consultiva degli atti normativi nell'adunanza del 22 febbraio 1999;

VISTI i pareri resi dalla settima Commissione del Senato della Repubblica il 7 aprile 1999 e dalla settima Commissione della Camera dei Deputati il 25 marzo 1999;

VISTA la comunicazione al Presidente del Consiglio dei Ministri a norma dell'articolo 17, comma 3, della citata legge 400 del 1988 (nota n. 820/III.6/99 del 22 aprile 1999), così come attestata dalla Presidenza del Consiglio dei Ministri con nota del 29 aprile 1999, prot. n. DAGL 1/1.1.4/31890/4.23.34;

ADOTTA

il seguente regolamento:

Art. 1

Ambito di applicazione e soggetti interessati

1. Il presente regolamento determina i criteri generali ed i requisiti di idoneità delle sedi ai fini dell'istituzione dei corsi di dottorato di ricerca.

2. I corsi di dottorato di ricerca sono istituiti da singole università, da università tra loro consorziate o da università convenzionate con soggetti pubblici e privati in pos-

sesso di requisiti di elevata qualificazione culturale e scientifica e di personale, nonché di strutture e attrezzature idonee.

3. Agli effetti del presente regolamento si intendono:

a. per regolamenti universitari i regolamenti emanati dalle università ai sensi dell'articolo 4, comma 2, della legge 3 luglio 1998, n. 210;

b. per ministro, il ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica;

c. per Ministero, il Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica (MURST);

d. per rettore dell'università, il rettore della singola università o dell'università sede amministrativa del consorzio di cui al comma 2 ovvero ancora dell'università convenzionata con i soggetti pubblici e privati di cui al predetto comma 2.

Art. 2

Istituzione e requisiti di idoneità

1. Il rettore dell'università istituisce con proprio decreto i corsi di dottorato di ricerca, su proposta dei consigli di dipartimento o delle competenti strutture di coordinamento della ricerca universitaria determinate dagli statuti, previa delibera degli organi statutariamente competenti per la didattica e il governo dell'ateneo, verificando la coerenza del corso con la programmazione formativa, la disponibilità di risorse umane e finanziarie necessarie all'attivazione, nonché, previa valutazione del nucleo di valutazione interna, della sussistenza dei requisiti di idoneità di cui al comma 3.

2. Il numero minimo di ammessi a ciascun corso di dottorato non può essere inferiore a tre. Le tematiche scientifiche e le relative denominazioni devono essere sufficientemente ampie e riferirsi al contenuto

di un settore scientifico-disciplinare o di un'aggregazione di più settori.

3. Sono requisiti di idoneità delle sedi:

a) la presenza nel collegio dei docenti di un congruo numero di professori e ricercatori dell'area scientifica di riferimento del corso;

b) la disponibilità di adeguate risorse finanziarie e di specifiche strutture operative e scientifiche per il corso e per l'attività di studio e di ricerca dei dottorandi;

c) la previsione di un coordinatore responsabile dell'organizzazione del corso, di un collegio di docenti e di tutori in numero proporzionato ai dottorandi e con documentata produzione scientifica nell'ultimo quinquennio nell'area di riferimento del corso;

d) la possibilità di collaborazione con soggetti pubblici o privati, italiani o stranieri, che consenta ai dottorandi lo svolgimento di esperienze in un contesto di attività lavorative;

e) la previsione di percorsi formativi orientati all'esercizio di attività di ricerca di alta qualificazione presso università, enti pubblici o soggetti privati;

f) l'attivazione di sistemi di valutazione relativi alla permanenza dei requisiti di cui al presente comma, alla rispondenza del corso agli obiettivi formativi di cui all'articolo 4, anche in relazione agli sbocchi professionali, al livello di formazione dei dottorandi.

4. L'istituzione dei corsi è comunicata tempestivamente dal rettore dell'università al Ministero che ne cura la diffusione.

Art. 3

Valutazione dei requisiti di idoneità

1. La valutazione dei requisiti, di cui all'articolo 2, è effettuata dal nucleo di valutazione interna al momento dell'istituzione, nonché con periodicità costante

fissata dagli organi di governo dell'ateneo.

2. I rettori delle università inviano al Ministero, per la trasmissione all'Osservatorio per la valutazione del sistema universitario, una relazione annuale del nucleo di valutazione interna sui risultati dell'attività di valutazione accompagnata dalle osservazioni del senato accademico alla relazione stessa. Tali relazioni sono considerate anche ai fini dell'emanazione dei decreti di cui all'articolo 4, comma 3, secondo periodo della legge 3 luglio 1998, n. 210, nonché ai fini dell'eventuale disattivazione del corso di dottorato in caso di mancanza dei requisiti di idoneità.

3. L'Osservatorio redige, anche sulla base delle relazioni dei nuclei di valutazione, una relazione annuale sullo stato della didattica nei corsi di dottorato e sulle procedure di valutazione adottate dall'università.

Art. 4

Obiettivi formativi e programmi di studio

1. La formazione del dottore di ricerca, comprensiva di eventuali periodi di studio all'estero e *stage* presso soggetti pubblici e privati, è finalizzata all'acquisizione delle competenze necessarie per esercitare attività di ricerca di alta qualificazione.

2. Gli organi accademici determinano gli obiettivi formativi e i programmi di studio per ciascun corso di dottorato, dandone preventiva pubblicità al fine di assicurare il più ampio confronto nell'ambito della comunità scientifica.

3. Nel caso di convenzioni o intese con piccole e medie imprese, imprese artigiane, altre imprese di cui all'articolo 2195 del codice civile, soggetti di cui all'articolo 17 della legge 5 ottobre 1991, n. 317, il programma di studi può essere concordato tra l'università e i predetti soggetti in ordine alla concessione delle agevolazioni di cui all'articolo 5 della legge 27 dicembre 1997, n. 449 e successive modificazioni e integrazioni.

Art. 5

Accesso

1. Possono accedere al dottorato di ricerca, senza limitazioni di età e cittadinanza, coloro che sono in possesso di laurea o di analogo titolo accademico conseguito all'estero, preventivamente riconosciuto

dalle autorità accademiche, anche nell'ambito di accordi interuniversitari di cooperazione e mobilità.

2. Le università disciplinano le prove di ammissione assicurando un'adeguata valutazione comparativa dei candidati, tempi ristretti per l'espletamento, nonché la pubblicità degli atti.

3. Il bando di concorso per l'ammissione è emanato dal rettore dell'università, che ne cura la pubblicità, compresa la pubblicazione sulla Gazzetta Ufficiale della Repubblica italiana. Il rettore ne invia tempestivamente comunicazione al MURST per la diffusione a livello nazionale tramite mezzi informatici. Il bando di concorso comunque indica:

- il numero complessivo dei laureati da ammettere al dottorato di ricerca;
- il numero e l'ammontare delle borse di studio da determinare e conferire ai sensi dell'articolo 7;
- i contributi a carico dei dottorandi e la disciplina degli esoneri ai sensi dell'articolo 7;
- modalità di svolgimento delle prove di ammissione.

4. Il rettore, sentito il collegio dei docenti, nomina con proprio decreto la commissione incaricata della valutazione comparativa dei candidati, composta da tre membri scelti tra professori e ricercatori universitari di ruolo, cui possono essere aggiunti non più di due esperti, anche stranieri, scelti nell'ambito degli enti e delle strutture pubbliche e private di ricerca; la nomina di tali esperti è obbligatoria qualora si realizzino le condizioni di cui al comma 3 dell'articolo 4.

5. Nel caso di dottorati istituiti a seguito di accordi di cooperazione interuniversitaria internazionale, la commissione e le modalità di ammissione sono definite secondo quanto previsto negli accordi stessi.

Art. 6

Durata dei corsi e conseguimento del titolo

1. I corsi di dottorato hanno durata non inferiore a tre anni.

2. I regolamenti universitari disciplinano obblighi e diritti dei dottorandi, nonché la sospensione o l'esclusione dal corso su decisione motivata del collegio dei docenti, previa verifica dei risultati conseguiti, fatti salvi i casi di maternità, di grave e documentata malattia e di servizio militare. In caso di sospensione di durata superiore a trenta giorni, ovvero di esclusione

dal corso, non può essere erogata la borsa di studio.

3. Il titolo di dottore di ricerca si consegue all'atto del superamento dell'esame finale, che può essere ripetuto una sola volta.

4. La tesi finale può essere redatta anche in lingua straniera, previa autorizzazione del collegio dei docenti.

5. La commissione giudicatrice è nominata dal rettore sentito il collegio dei docenti, ed è composta da tre membri scelti tra i professori e ricercatori universitari di ruolo, specificamente qualificati nelle discipline attinenti alle aree scientifiche a cui si riferisce il corso.

Almeno due membri devono appartenere a università, anche straniere, non partecipanti al dottorato e non devono essere componenti del collegio dei docenti. La commissione può essere integrata da non più di due esperti appartenenti a strutture di ricerca pubbliche e private, anche straniere.

6. Nel caso di dottorati istituiti a seguito di accordi internazionali, la commissione è costituita secondo le modalità previste negli accordi stessi.

7. Gli atenei definiscono, le modalità e i tempi dei lavori delle commissioni, assicurando comunque la conclusione delle relative operazioni entro novanta giorni dalla data del decreto rettorale di nomina.

8. Decorso il termine di cui al comma 7, la commissione che non abbia concluso i suoi lavori decade e il rettore nomina una nuova commissione, con esclusione dei componenti decaduti.

9. Per comprovati motivi che non consentano la presentazione della tesi nei tempi previsti, il rettore, su proposta del collegio dei docenti, può ammettere il candidato all'esame finale in deroga ai termini fissati e, in caso di mancata attivazione del corso, anche in altra sede.

10. Le università assicurano la pubblicità degli atti delle procedure di valutazione, ivi compresi i giudizi sui singoli candidati.

11. Il titolo è rilasciato dal rettore dell'università che, a richiesta dell'interessato, ne certifica il conseguimento. Successivamente al rilascio del titolo, l'università medesima cura il deposito di copia della tesi finale presso le biblioteche nazionali di Roma e Firenze.

12. Gli accordi di cooperazione interuni-

versitaria internazionale possono prevedere specifiche procedure per il conseguimento del titolo.

Art. 7
Borse e contributi

1. Le università definiscono i contributi per l'accesso e la frequenza ai corsi, nonché conferiscono borse di studio in conformità ai seguenti criteri:

a. i contributi sono graduati secondo i criteri e i parametri di cui al decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri 30 aprile 1997, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 116 del 9 giugno 1997;

b. l'importo delle borse di studio non può essere inferiore a quello determinato ai sensi dell'articolo 1, comma 1, lettera a) della legge 3 agosto 1998, n. 315, e successive modificazioni e integrazioni;

c. i dottorandi titolari di borse di studio conferite dalle università su fondi ripartiti dai decreti del Ministro di cui all'articolo 4, comma 3, della legge 3 luglio 1998, n. 210 sono esonerati preventivamente dai contributi per l'accesso e la frequenza dei corsi;

d. le borse di studio sono assegnate previa

valutazione comparativa del merito e secondo l'ordine definito nella relativa graduatoria. A parità di merito prevale la valutazione della situazione economica determinata ai sensi del decreto di cui alla lettera a);

e. il numero di borse di studio conferite dalle università, comprensivo di quelle conferite su fondi ripartiti dai decreti del ministro di cui all'articolo 4, comma 3 della legge 3 luglio 1998, n. 210, è non inferiore alla metà dei dottorandi;

f. gli oneri per il finanziamento delle borse di studio, comprensive dei contributi per l'accesso e la frequenza ai corsi, non coperti dai fondi ripartiti dai decreti del Ministro di cui all'articolo 4, comma 3, della legge 3 luglio 1998, n. 210, possono essere coperti dall'università anche mediante convenzione con soggetti estranei all'amministrazione universitaria, da stipulare in data antecedente all'emissione del bando, anche in applicazione dell'articolo 5, comma 1, lettera b), della legge 27 dicembre 1997, n. 449 e successive modificazioni e integrazioni;

g. la durata dell'erogazione della borsa di studio è pari all'intera durata del corso;

h. la cadenza di pagamento della borsa di studio è non superiore al bimestre;

i. l'importo della borsa di studio è aumen-

tato per l'eventuale periodo di soggiorno all'estero nella misura non inferiore del 50 per cento.

Art. 8
Norma finale

1. A decorrere dal 1 gennaio dell'anno successivo alla data di entrata in vigore del presente regolamento sono abrogati gli articoli da 68 a 73 del decreto del Presidente della Repubblica 11 luglio 1980, n. 382, gli articoli 3 e 7, ad eccezione del comma 2, e all'articolo 8, comma 3, le parole "salvo quanto previsto dall'articolo 3 della presente legge" della legge 30 novembre 1989, n. 398, il decreto del Presidente della Repubblica n. 387 del 3 ottobre 1997 e ogni altra disposizione incompatibile con il regolamento medesimo.

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

Roma, 30 aprile 1999

IL MINISTRO
Zecchino

Dalla Gazzetta Ufficiale (agosto - novembre 1999)

Leggi e altri atti normativi

Legge 30 luglio 1999, n. 256

Conversione del decreto legge 17 giugno 1999 n. 178 recante disposizioni urgenti per la composizione delle commissioni giudicatrici delle procedure di valutazione comparativa per la nomina in ruolo di professori e ricercatori universitari
(GU del 4 agosto)

Legge 2 agosto 1999, n. 264

Norme in materia di accessi ai corsi universitari
(GU del 6 agosto)

Legge 19 ottobre 1999, n. 370

Disposizioni in materia di università e di ricerca scientifica e tecnologica
(GU del 26 ottobre)

Decreto legislativo 30 luglio 1999, n. 300

Riforma dell'organizzazione del Governo, a norma dell'art. 11 legge 15 marzo 1997, n. 59
(GU del 30 agosto)

Decreto legislativo 29 settembre 1999, n. 381

Istituzione dell'Istituto nazionale di geofisica e vulcanologia, nonché disposizioni concernenti gli enti di ricerca vigilati dal MURST, a norma dell'art. 11 della legge 15 marzo 1999, n. 57
(GU del 29 ottobre)

DPR 26 ottobre 1999, n. 444

Regolamento recante norme per la costituzione dei Consigli Scientifici Nazionali e dell'Assemblea della Scienza e della Tecnologia, ai sensi dell'art. 4 del decreto legislativo 5 giugno 1998, n. 204
(GU del 30 novembre)

MURST

Decreti 27 luglio 1999

Modalità di accesso al corso di laurea in Scienze della Formazione primaria ed alla scuola di specializzazione per l'insegnamento nella scuola secondaria
(GU del 2 agosto)

Decreto 5 maggio 1999, n. 229

Ridefinizione dei compiti e ampliamento della composizione dell'Osservatorio permanente per la valutazione dei risultati relativi all'efficienza e alla produttività delle attività di ricerca e di formazione, nonché per la verifica dei programmi di sviluppo e di riequi-

librio del sistema universitario, anche ai fini della successiva assegnazione delle risorse
(GU del 4 agosto)

Decreto 24 maggio 1999

Nomina dei componenti l'Osservatorio per la valutazione del sistema universitario
(GU del 4 agosto)

Decreti 20 e 21 luglio 1999

Determinazione per l'anno accademico 1999-2000 del numero dei posti disponibili a livello nazionale per le immatricolazioni ai:
– corsi di diploma afferenti alle facoltà di Medicina veterinaria
– corsi di laurea e di diploma afferenti alle facoltà di Architettura
– corsi di laurea in Medicina e Chirurgia
– corsi di laurea in Odontoiatria e protesi dentaria
(GU del 4 agosto)

Decreto 16 luglio 1999

Interventi di decongestionamento dell'Università di Bologna
(GU del 5 agosto)

Decreto del 29 luglio 1999

Modalità di svolgimento delle prove di ammissione per l'immatricolazione ai corsi di laurea di nuova istituzione
(GU del 6 agosto)

Decreto 29 luglio 1999

Autorizzazione per l'anno accademico 1998/99 all'ampliamento dei posti per le immatricolazioni ai corsi di laurea in Medicina e Chirurgia presso le Università di Catanzaro, Chieti, L'Aquila e Perugia ed ai corsi di laurea in Odontoiatria e protesi dentaria presso le Università di Bari, Chieti, Napoli, Parma, Perugia e Pisa
(GU del 9 agosto)

Decreto 28 luglio 1999

Ripartizione dei posti relativi ai corsi di diploma universitario dell'area sanitaria
(GU del 12 agosto)

Decreti 5 agosto 1999

Autorizzazione alla istituzione di corsi di laurea in Scienze motorie e alla relativa attivazione a decorrere dall'anno accademico 1999-2000 di iniziative non correlate alla trasformazione degli ISEF presso le Università di Ferrara, Pavia e Udine.

Autorizzazione all'istituzione di facoltà e corsi di laurea in Scienze motorie e alla relativa attivazione a decorrere dall'anno accademico 1999-2000 in correlazione alla trasformazione degli ISEF presso le Università di Bologna, Cagliari, Cassino, Catania, Catanzaro, Firenze, Foggia, Genova, L'Aquila, Milano Cattolica, Milano Statale,

Padova, Palermo, Perugia, Torino, Urbino, Verona e Istituto Navale di Napoli
(GU del 16 agosto)

Decreto 5 agosto 1999
Istituzione dell'Università degli Studi di Foggia
(GU del 18 agosto)

Decreto 7 settembre 1999
Interventi di decongestionamento dell'Università di Torino
(GU del 13 settembre)

Decreto 23 luglio 1999
Equipollenza della laurea in Relazioni pubbliche alla laurea in Scienze politiche ai fini dell'ammissione ai pubblici concorsi
(GU del 9 ottobre)

Decreto 21 giugno 1999
Programmazione del sistema universitario per il triennio 1998-2000
(GU del 27 ottobre)

Decreto 5 agosto 1999
Disposizioni attuative dell'art.14 della legge 24 giugno 1997, n. 196, recante norme in materia di promozione dell'occupazione
(GU del 6 novembre)

Istituzione di facoltà e corsi di laurea

"G. D'ANNUNZIO" di CHIETI
Corso di laurea in Economia ambientale presso la facoltà di Economia
(GU dell'11 agosto)

MILANO-BICOCCA
Ordinamento didattico del corso di laurea in Scienze della Formazione primaria

Corsi di laurea in Statistica e Scienze statistiche ed economiche
(GU dell'11 agosto)

"FEDERICO II" di NAPOLI
Istituzione per sdoppiamento dei secondi corsi di laurea in: Giurisprudenza; Ingegneria civile; Ingegneria meccanica; Ingegneria delle telecomunicazioni; Scienze biologiche
(GU del 3 settembre)

TRENTO
Corso di laurea in Informatica e corso di laurea in Ingegneria delle telecomunicazioni
(GU del 10 settembre)

CATANZARO "MAGNA GRAECIA"
Corso di laurea in Scienze motorie
(GU del 14 settembre)

CALABRIA in COSENZA

Corso di laurea in Conservazione dei beni culturali
(GU del 22 ottobre)

Facoltà di Scienze politiche con corso di laurea in Scienze politiche
(GU del 10 novembre)

MODENA E REGGIO EMILIA
Corso di laurea in Scienze e tecnologie agrarie corso di laurea in Biotecnologie- indirizzo biotecnologie agrarie vegetali
(GU 21 e 22 ottobre)

ROMA "TOR VERGATA"
Scuola per i corsi di studio, formazione e perfezionamento a distanza (Scuola IAD)
(GU del 16 novembre)

Riordinamento di facoltà e corsi di laurea

FACOLTÀ DI LETTERE E FILOSOFIA
Urbino (GU del 21 settembre)

CORSO DI LAUREA IN ARCHITETTURA
Politecnico di Milano (sede distaccata di Mantova)
(GU del 21 ottobre)

CORSO DI LAUREA IN LETTERE
Roma "La Sapienza" (GU del 3 novembre)

CORSO DI LAUREA IN FILOSOFIA
Roma "La Sapienza" (GU del 4 novembre)

Istituzione e riordinamento di diplomi universitari

AGRARIA
Ancona (GU del 25 settembre)
Perugia (GU del 2 novembre)

ECONOMIA
Ancona (GU del 3 agosto)
Calabria in Cosenza (GU del 4 agosto)
Roma "Tor Vergata" (GU del 19 agosto)

GIURISPRUDENZA
Messina (GU del 28 agosto)

INGEGNERIA
Ancona (GU del 21 settembre)

MEDICINA
Roma "Tor Vergata" (GU del 23 agosto)
Seconda di Napoli (GU del 16 ottobre)

SCIENZE MFN
Roma "La Sapienza" (GU del 7 settembre)
Bari (GU del 30 settembre)
Sannio in Benevento (GU del 2 novembre)

NORMATIVA

DIVERSE FACOLTÀ

Operatore dei beni culturali
Traduttori e interpreti
Messina (GU del 12 ottobre)

Lingue straniere con specializzazione
turistico-culturale
Calabria in Cosenza (GU del 18 ottobre)

Istituzione e riordinamento di scuole di specializzazione

GIURISPRUDENZA

Per le professioni legali
Modena-Reggio Emilia (GU del 22 ottobre)

MEDICINA

"G. D'Annunzio" di Chieti (GU del 15 e 16 novembre)
Messina (GU del 14, 15 e 16 settembre)
"Vita-Salute San Raffaele" di Milano (GU del 3 novembre)

Seconda di Napoli (GU del 24 e 30 settembre, 18 novembre)
Padova (GU del 13 novembre)
Roma "La Sapienza" (GU dell'8 settembre)
Roma "Tor Vergata" (GU del 27 ottobre e 18 novembre)
"Insubria" di Varese (GU del 30 novembre)

SCIENZE DELLA FORMAZIONE

Formazione degli insegnanti nella scuola secondaria
Molise in Campobasso (GU del 21 ottobre)
"G. D'Annunzio" di Chieti (Scuola interuniversitaria fra Chieti,
L'Aquila, Teramo) (GU del 2 novembre)

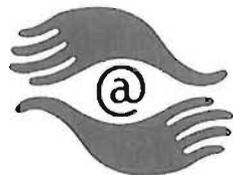
Statuti

Bergamo (GU dell'8 ottobre)
Bologna (GU del 10 settembre)
Bolzano (GU del 16 settembre)
"Carlo Cattaneo" di Castellanza (GU del 22 ottobre)
Urbino (GU del 3 agosto)

“Ho fiducia
nel mio commercialista”



I TERMINI DELLA PRESENTE OFFERTA SONO A VOSTRA DISPOSIZIONE NEI FOGLI INFORMATIVI ANALITICI PRESSO I NOSTRI SPORTELLI (LEGGI BANCARIA).



controller®

Più che un conto, un assistente di fiducia.

“HA TUTTO
SOTTO
CONTROLLER”

Controller®, il nuovo conto a canone fisso per il Commercialista. Con **35.000** Lire al mese, un numero illimitato di operazioni, servizi bancari dedicati e in più tre Banche Dati Professionali via Internet a condizioni esclusive: **ALIDATA** di **CRIF SERVIZI Informazioni**, **LA CONSULENZA ON LINE** di **GATE**, **FINANZIAMENTI ON LINE** de **IL SOLE 24 ORE**. Per maggiori informazioni rivolgetevi alle nostre Filiali o telefonate al Numero Verde 800.024.024.



**BANCA POPOLARE DI VERONA -
BANCO S.GEMINIANO E S.PROSPERO**

Storia dell'università

PELEGRINI DEL SAPERE

Giovanna Pasqualin Traversa

Con il termine *peregrinatio academica* si indica il "viaggio di istruzione", realtà storica che ha riguardato decine di migliaia di giovani di tutta Europa dal Medio Evo all'età moderna. Il fenomeno, di significativa rilevanza, va inserito nel più ampio contesto della mobilità territoriale che, a partire dal 1100, si riferisce anche a mercanti, cavalieri, pellegrini e chierici. Non va dimenticato, infatti, che questa è l'epoca delle prime fiere commerciali e dei grandi, avventurosi pellegrinaggi verso la Terrasanta e il termine *peregrinus* – da cui *peregrinatio* – indica "lo straniero", colui che proviene da un diverso paese; nel secolo successivo assumerà la connotazione devozionale che ci è familiare. In ambito universitario la *peregrinatio* trova la sua ragion d'essere, almeno nel primo periodo, nella scarsità di atenei che contraddistingue il nostro continente nel XII secolo e nella conseguente necessità per gli studenti di raggiungere, anche percorrendo lunghe distanze, le mete prescelte: Parigi per gli studi di teologia e Bologna per quelli di diritto. A questo tipo di mobilità, che gli studiosi definiscono "esterna", si contrappone, forse in modo un po' semplificatorio, ma certamente indicativo, la mobilità "interna", espressione che designa lo spostamento in un'area geograficamente circoscritta e, comunque, non oltre i confini nazionali.

Dal punto di vista numerico, la mobilità interna conobbe una larghissima diffusione, tuttavia quella "esterna", ancorché limitata ad una minoranza di studenti, appare di gran lunga più interessante e ricca di conseguenze per i processi culturali, sociali ed economici ad essa legati, nonché per la

sua valenza di "iniziazione" del giovane alla vita adulta.

In cammino verso le grandi città

Non solamente gli studenti sono interessati al trasferimento in paesi lontani; la mobilità caratterizza, infatti, anche molti maestri e, d'altro canto, è la stessa *universitas* ad avere come carattere costitutivo, ai suoi esordi, quello dell'itineranza. Prova ne sono le secessioni da università già affermate di interesse scolaresche con i loro professori, cause non infrequenti della fondazione di nuovi atenei – quali Padova e Cambridge – e di propagazione di idee e di fermenti. È la stessa concezione di *studium generale*, del resto, a prevedere questo ampio respiro e questa dimensione "europeistica" con l'istituzione della *licentia ubique docendi* che conferisce al professore la facoltà di svolgere l'attività didattica in tutte le università del mondo cristiano¹. Lingua universale è, ovunque, il latino.

Bologna è stata a lungo la meta privilegiata di folti gruppi di tedeschi, e poi di inglesi, spagnoli e francesi, richiamati dalla fama della scuola di diritto e anche, probabilmente, dal fascino della dotta città, dipinta, alla stregua di Parigi, dalle frequenti invettive ecclesiastiche come luogo di lusinga e perdizione con l'ovvio risultato di ingenerare, anche nei giovani più restii, un irrefrenabile desiderio di recarvisi. Tre erano le *nationes* (raggruppamenti di scolari "forestieri" della stessa provenienza geografica) italiane lì rappresentate verso la metà del 1200: lombardi, toscani e romani;

quattordici invece quelle d'oltralpe, che riunivano studenti dalla Spagna fino alla Polonia, con una spiccata preminenza di teutonici. Parigi vantava invece la presenza di molti inglesi, tedeschi, e soprattutto di belgi e olandesi. A Parigi inoltre gli Ordini Mendicanti ebbero, com'è noto, nell'insegnamento della teologia un ruolo di primo piano con autorevoli docenti quali il tedesco Alberto Magno, gli italiani Tommaso d'Aquino e Bonaventura di Bagnoregio, il britannico Duns Scoto.

Il rischio del viaggio, spesso reso difficoltoso dalle cattive condizioni atmosferiche e dagli assalti dei briganti, il sollievo dell'arrivo in città e il non raro senso di solitudine e smarrimento iniziale, costituiscono argomento frequente negli epistolari tra studenti e famiglie a noi pervenuti. L'ambiente urbano è in genere ben disposto verso i nuovi arrivati, soprattutto se intravede i vantaggi della loro presenza in termini di affitti di alloggi, di acquirenti di abiti e generi di prima necessità, di frequentatori delle numerose taverne. Non mancano, tuttavia, tentativi di sfruttamento e vere e proprie frodi perpetrate ai danni dei più ingenui; in alcuni casi si verificano anche conflitti o episodi di rappresaglia xenofoba che spingono le autorità a intervenire con una normativa atta a tutelare gli scolari stranieri presenti in città.

C'è del nuovo in Europa

Dal Trecento si assiste, peraltro, ad un mutamento di scenari e prospettive. La nascita e il consolidamento degli stati nazionali conduce alla fondazio-

ne in Europa di nuove università, e la loro capillare distribuzione logistica fa venir meno la necessità dei lunghi e spesso avventurosi viaggi del passato. I sovrani investono risorse notevoli nei nuovi istituti d'istruzione superiore e tendono pertanto a ostacolare la frequenza di atenei stranieri da parte dei loro sudditi garantendocene, così, la permanenza nel paese, nonché l'istruzione impostata secondo canoni da loro approvati. Ci troviamo di fronte al fenomeno della "regionalizzazione" delle università con una conseguente maggiore accessibilità, dovuta alla vicinanza, anche da parte di studenti con limitate capacità finanziarie.

Lo scisma d'Occidente (1378-1417), seguito ai settant'anni di "cattività avignonese" del papato, provoca in Europa conseguenze non solo religiose, ma anche culturali e politiche. Inevitabile il conflitto tra Roma e Parigi, tra il papa di Roma e quello di Avignone. La cristianità appare divisa tra le due "obbedienze", e l'università parigina, legata alla curia avignonese, viene abbandonata dagli studenti tedeschi e dai docenti, numerosi e, come si è visto, di grande prestigio, provenienti dalle file degli Ordini Mendicanti che vengono dirottati a Bologna. Parigi si trasforma, in tale modo, da centro internazionale della teologia a università nazionale.

Collegi e "nationes"

La convinzione che la laurea conseguita presso università di prestigio avrebbe avuto rilevante valore nella futura vita professionale determina numerosi studenti, soprattutto tedeschi e scandinavi, a continuare a preferire, ai nuovi atenei sorti nei loro paesi, la frequenza di quelli di fama consolidata ai quali si sono aggiunti, nel frattempo, Padova, Oxford e Orléans. La pericolosità del viaggio non li scoraggia; ci si muove in genere in gruppo, i nobili con domestici al seguito, insieme con pellegrini, cavalieri, chierici e mercanti.

Giunti a destinazione, occorre affrontare il problema dell'alloggio. I collegi, in origine fondazioni di carità, non hanno in realtà accolto che una scarsa

minoranza di privilegiati. Quello fondato a Parigi da Robert de Sorbonne nel 1257, che finirà per conferire il proprio nome alla locale università, quello di Spagna, fondato a Bologna nel 1307 dal cardinale Albornoz, e i numerosi altri sorti fino a tutto il Quattrocento, raggiungono rapidamente notorietà come sedi del sapere al di fuori degli atenei e come centri di ricchezza e di potere. Dunque altre sono le strade da percorrere; diventa fondamentale restare in contatto con i propri compagni di viaggio per condividere la camera presa in affitto presso una pensione o una foresteria e, pur integrandosi con il tessuto urbano, è importante non perdere la propria identità. Le già illustrate *nationes* assolvono così il compito di mantenere i legami fra compatrioti, e minimizzarne la sensazione di sradicamento attraverso l'organizzazione di feste e assemblee.

"Turismo culturale" e tramonto della *peregrinatio*

Con l'origine dell'Umanesimo nelle città italiane, in particolare a Firenze, Milano e Venezia, e pertanto al di



Università Cattaneo: il cortile dei gelsi

fuori dell'istituzione universitaria, l'ascendente esercitato dall'Italia, culla della riscoperta classicità, comincia nel XV secolo ad attrarre verso il nostro paese una nuova tipologia di giovani europei secondo un modello diverso dalla *peregrinatio academica* medioevale. La nuova mobilità, definita dagli storici *peregrinatio umanistica*, è infatti contraddistinta da brevi e numerosi soggiorni presso atenei in diverse città, e il fascino del viaggio e il desiderio di conoscere nuove culture e insoliti costumi sembrano prevalere sugli spostamenti legati a motivi di studio.

Un ulteriore elemento di trasformazione del fenomeno è costituito dal fronteggiarsi in Europa, dopo la riforma, di paesi cattolici e protestanti. I sovrani degli stati nazionali si schierano, infatti, a favore dell'una o dell'altra confessione religiosa, e la maggior parte delle università è costretta ad allinearsi, orientando di conseguenza l'insegnamento e immatricolando solamente gli studenti "integrati". Germania, Olanda e Inghilterra diventano sede di atenei "protestanti", ai quali si contrappongono quelli spagnoli, francesi e italiani, d'ispirazione cattolica. A questo si deve aggiungere lo svuotamento progressivo dei contenuti culturali di molte istituzioni universitarie, ripiegate su se stesse e impermeabili, com'è noto, ai nuovi fermenti intellettuali che trovano viceversa espressione nelle più vivaci accademie sorte in epoca umanistica.

La rigidità nelle istituzioni e nell'attività didattica contraddistingue dunque l'università del XVI e XVII secolo, facendo venir meno le ragioni della diffusa mobilità dei secoli precedenti, ostacolata inoltre da una politica governativa sempre più orientata in senso protezionistico. È ormai lontana l'immagine epica dell'*universitas* come grande progetto culturale che ha saputo unire, nell'avventura della mente, uomini di tutta Europa mossi dalla convinzione che la scienza è una ricchezza che non ha confini e, in quanto tale, va messa in circolazione.

NOTE

¹ Vedi *Universitas* n. 71, p. 57.

ETICA E PROFESSIONE

Da qualche tempo si assiste ad un fenomeno di ricomposizione di quella frattura fra cultura umanistica e cultura scientifico-tecnologica che ha caratterizzato l'epoca moderna: in effetti sembra che si cominci a rendersi conto che questa divisione fra le "due culture" deve essere superata.

Questa ricomposizione si sta affermando probabilmente come la necessaria risposta al fenomeno moderno definito sotto il termine di "complessità": complessità di funzioni, di sistemi, di rapporti, che ha toccato profondamente l'agire professionale dell'uomo. Il lavoro si va facendo sempre meno una questione "tecnica", specialistica, e sempre più una questione di integrazione, di collaborazione, di rapporti umani. A molti livelli i problemi fondamentali sono la capacità di comprendere situazioni nuove e complesse, di interagire e di comunicare; sono i problemi relazionali, la capacità di ascoltare (e capire) gli altri, la capacità di lavorare in gruppo mettendosi in sintonia con i talenti e le esigenze dei collaboratori.

Una buona formazione umanistica, quindi, è sempre più considerata come il terreno fertile per preparare uomini ricchi e aperti, saldi nei punti di riferimento fondamentali e flessibili in tutte le loro declinazioni. In una parola, il professionista di oggi non può non essere anche un "esperto di umanità".

Al tempo stesso appare evidente come l'etica, cioè la ponderazione dei beni da perseguire, venga riconosciuta sempre di più come un fattore chiave dell'agire professionale. Il proliferare di corsi di etica applicata in molte università americane ed europee dimostra quanto sia vivo il bisogno di dare risposte alle domande sempre più articolate ed urgenti che emergono dal cuore stesso di molte attività professionali.

Riconciliazione di due culture

In quest'ottica si colloca il volume a

cura di Giovanni Mottini *Medical Humanities: le scienze umane in medicina*. L'intento degli autori è proprio quello di proporre la riconciliazione delle due culture in un ambito, quello medico, dove il sapere tecnico-scientifico si applica direttamente su un oggetto, l'uomo sofferente, degno della massima attenzione umanistica ed etica. Qui, prima che altrove, il professionista tecnico-scientifico è chiamato ad essere anche "esperto di umanità".

Il fatto che la pubblicazione in esame sia anzitutto universitaria, fatta da uomini d'università e rivolta al pubblico universitario, indica chiaramente come il mondo accademico abbia preso coscienza del fatto che questo processo di riconciliazione si debba necessariamente realizzare sul suo terreno. L'università, comunità di persone, è chiamata ad essere il luogo dell'unità del sapere; come viene opportunamente ricordato fin dall'inizio dell'opera. Gliene deriva la missione di formare anzitutto uomini dotati di una solida "cultura dell'uomo", sulla quale innestare poi le competenze tecniche e scientifiche che ne faranno dei professionisti autentici.

Alla redazione dell'opera hanno preso parte docenti di varie discipline: filosofia, etica, psicologia, diritto, comunicazione sociale e, naturalmente, medicina, secondo il criterio di una marcata interdisciplinarietà che ha per oggetto l'uomo nella sua globalità. Al tempo stesso i contributi raccolti provengono da centri universitari differenti fra loro per tradizione e orientamento culturale: dagli atenei romani "La Sapienza" e "Tor Vergata" all'Università Cattolica di Milano, dall'Università di Navarra in Spagna alle facoltà teologiche dell'Università Lateranense e della Santa Croce, fino alla Libera Università Campus Bio-Medico di Roma, che ha costituito il laboratorio di sintesi e di promozione dell'iniziativa editoriale.

Appare evidente l'intento, nella prima parte dell'opera, di proporre al lettore, sia esso docente o discente, un percorso formativo universitario pog-

giato su un impianto etico-antropologico saldo e rigoroso.

Il contributo introduttivo del prof. Pelaez provvede ad analizzare il ruolo dell'università nella ricerca dell'unità del sapere e si addentra poi nella definizione filosofica dei suoi fondamenti epistemologici e antropologici. La parte conclusiva è dedicata a delineare gli aspetti essenziali di una strategia formativa universitaria fondata sul riconoscimento del "mistero uomo" e sulla dignità della persona, con un richiamo manifesto anche all'insegnamento di Karol Wojtyła in qualità di antropologo e docente dal pensiero denso e penetrante.

Lo studio del prof. Livi, lucido e rigoroso, sul ruolo del senso comune nella ricerca scientifica - anch'esso fondante in un'opera rivolta principalmente a uomini di scienza - chiude la parte antropologico-filosofica con un richiamo autorevole alla necessità, riconosciuta ormai da molti scienziati, da Einstein a Planck, per fare i nomi più noti, di fondare il discorso scientifico sui presupposti logici che hanno il loro fondamento nel senso comune e nella metafisica.

Le tre parti successive dell'opera si presentano intenzionalmente in una sequenza che conduce a declinare via via i fondamenti etici e antropologici nel contesto operativo di una facoltà di medicina consapevolmente impegnata a formare un personale sanitario "dal volto umano"; non come risultato di concessioni a derive sentimentalistiche ma piuttosto perché promossa da autentici "scienziati" di quella scienza pratico-normativa che è l'etica dell'agire professionale.

Etica e bioetica

Della formazione etica e bioetica si occupa la seconda parte del libro, che esordisce con il contributo del prof. Herranz, noto esperto di bioetica e membro della Pontificia Accademia per la Vita, inteso ad offrire una panoramica internazionale dell'insegna-

mento dell'etica medica a livello universitario.

Il successivo contributo del prof. D'Agostino pone l'accento su alcuni aspetti della formazione etica del medico, articolati attorno a ciò che l'autore definisce "un orientamento assiologico di rispetto della realtà". Si tratta di una prospettiva epistemologica autorevole e suggestiva che viene proposta come traccia per il percorso formativo del medico della nostra epoca. Il saggio si chiude con un richiamo al significato della gratitudine nel rapporto fra medico e paziente: non espressione di un formalismo relazionale ma testimonianza autentica dell'agire etico del medico.

Il saggio conclusivo del prof. Tambone, facendo fulcro sull'analisi dell'atto medico come "atto integrato" descrive le caratteristiche salienti della formazione bioetica che deve possedere il medico dei nostri giorni e traccia le linee per la definizione di un *core curriculum* per l'insegnamento universitario dell'etica medica.

La terza parte del volume è centrata sull'analisi del contesto relazionale in cui si realizza l'agire del medico e sul substrato psicologico individuale che ne costituisce la premessa. Si tratta di una prospettiva di analisi suggestiva e di grande attualità, dove le *Medical Humanities* trovano il loro terreno d'applicazione formativa più immediato e congeniale.

Il prof. Fumagalli, dell'Istituto di Scienze della Comunicazione dell'Università Cattolica di Milano, analizza il ruolo che può svolgere la narrativa scritta e filmica nella formazione etica dei giovani medici. Non a

caso, infatti, il volume ospita i saggi di un gruppo di studenti di medicina della già menzionata Libera Università Campus Bio-Medico, che hanno studiato in prospettiva etica alcune opere di letteratura: da Pirandello a Kafka fino al Buzzati de *L'uomo che volle guarire*.

Il senso della sofferenza

Il volume si chiude con alcuni contributi raccolti sotto il titolo "Percorsi delle *humanities* in campo medico" che mettono in evidenza le ricadute pratiche, sempre nell'ottica umanistica, di una formazione professionale medica centrata sull'uomo e sulla sua dignità. Il contributo del prof. Arullani sul senso della sofferenza è un richiamo sereno ma fermo – ineludibile, come precisa il titolo – alla necessità di affrontare il mistero del dolore dell'uomo senza nascondersi dietro i paraventi, solo formalmente tranquillizzanti, dell'intervento sanitario "tecnicamente riuscito".

Dalla riflessione sulla sofferenza, che interpreta il senso del dolore nella sua possibilità di essere donato come espressione di amore per qualcuno, prende corpo con autorevolezza il messaggio finale: il dolore umano può davvero avere un senso solo se si apre in verticale; solo se, oltre ad un qualcuno terreno, c'è anche un Qualcuno in grado di accoglierlo per sempre, al di là della caducità dell'umana natura. Un'apertura alla trascendenza che è quindi il sigillo più prezioso di una concezione moderna della professionalità medica, che sa

unire rigore scientifico e verità sull'uomo in un unico sapere a servizio autentico dell'umanità.

Nell'intervento del prof. Tanzella-Nitti, autore di un recente libro sull'università alla luce del pensiero di Giovanni Paolo II, spicca l'intento di mettere in moto, nel mondo della cultura, una riflessione profonda e responsabile sulla sua "rifondazione" ideale: ridefinirne la *mission*, come si direbbe con linguaggio mediatico. Si tratta di attingere alle sue radici più autentiche che sono quelle della ricerca della verità come principio unificatore del sapere umano. La verità dell'uomo diventa poi la strada maestra per indirizzare la ricerca e il progresso umano e tecnologico, con giustizia e senso della solidarietà, verso il servizio al bene della persona e della comunità umana.

Oltre alla prefazione del prof. Torsoli, clinico di chiara fama e docente che fra i primi ha promosso le *medical humanities* nel nostro paese, l'opera ospita i saggi dei professori Bertini, Binetti, Cantoni e Mottini, che completano la definizione della poliedrica identità delle scienze umane in medicina.

Questo volume, fra i primi in Italia a riassumere in modo organico i contenuti e metodi delle *medical humanities* inquadrando in un'ottica universitaria, ci sembra idoneo a fornire un contributo più che significativo all'avvenire di questa nascente disciplina nel nostro panorama culturale e accademico.

Virgilio Mancinelli

Giovanni Mottini (a cura di), *Medical humanities: le scienze umane in medicina*, Società Editrice Universo, Roma 1999, L. 29.000.

ALLE ORIGINI DEL MONDO

Tra le domande fondamentali che l'uomo si è posto da quando è divenuto cosciente della sua creaturalità c'è quella sul mondo in cui vive: come è fatto? Su quali regole si basa? Come si può maneggiare a proprio vantaggio? Con l'ingresso della scienza moderna nel repertorio di strumenti in possesso dell'uomo per conoscere ed agire, si sono trovate via via rispo-

ste sempre più soddisfacenti (anche se non tutti oggi sono d'accordo circa la validità di tali risposte).

L'IPe ha tenuto su questo tema un convegno (Napoli, Residenza universitaria Monterone, 4 e 5 dicembre 1998); i relativi Atti, che qui recensiamo, sono stati pubblicati nell'ottobre 1999.

La domanda sulla visione del mondo

comprende in genere, nel pensiero degli studiosi che si sono occupati del tema, anche quella sull'io e su Dio (sono anche le tre domande cui per prime cerca di dare risposta il senso comune).

Il volume comprende un'introduzione – presentazione di E. Mariani, e scritti di G. De Cecco (su E. De Giorgi e la matematica), I. Prigogine (il

tempo e le leggi di natura), G. Straniero (sul sistema di Teilhard de Chardin), M. Gargantini (Max Planck), A. Carsetti (V. Tonini), J. Götschl (sulla filosofia di E. Schroedinger), Th. Torrance (Einstein and God), G. Del Re (Boyle e Monod), F. Abbona (su Nicola Stenone), L. Cuccurullo (Roger Sperry e John Eccles) ed alcuni altri. Si passa da autori spiritualisti (Nicola Stenone, studioso di anatomia nel Seicento, ed ora sugli altari della Chiesa cattolica) ad altri, materialisti (Monod), teisti in senso spinoziano o panteista (ma non pensate subito ad Einstein, perché la relazione di Torrance riesamina tutta la questione del panteismo del grande fisico), fisicalisti ma non riduzionisti (dalla eccezionale relazione di Götschl resta delineato uno Schroedinger costantemente attento ad evitare interpretazioni troppo riduttive della realtà).

I campi più impegnativi di indagine sono la cosmologia (formazione dell'universo e sua evoluzione nel tempo sia a livello macroscopico - pianeti, stelle, galassie, etc. - che microscopico - molecole, atomi, quark, etc.),

l'antropologia (costituzione metafisica dell'uomo, cioè a esempio l'anima come fora sostanziale o come sostanza pensante), la biologia (l'uomo ed i viventi col loro codice genetico; l'evoluzionismo).

In definitiva ci sembra di poter affermare che nessuno o quasi degli autori recensiti è completamente materialista (che sostiene cioè che l'anima dell'uomo, se esiste, è materiale e, ovviamente, non immortale), e che invece quasi tutti rientrano nelle altre due categorie: l'anima dell'uomo non è materiale (non può essere ridotta a componenti materiali; visione non riduzionista), ma non è immortale (non è "sussistente", in termini di metafisica realista); l'anima è immateriale ed immortale (spirituale e sussistente, in termini di metafisica realista).

Viceversa sono frequenti le affermazioni che riposano su un terreno di più o meno esplicita assunzione di esistenza del trascendente. Ne riportiamo alcuni esempi:

"L'umiltà del serio ricercatore deve essere unita ad una certa grandezza d'animo, nella gioia di contemplare i

problemi più difficili sui quali da decenni o da secoli si affaticano i migliori studiosi, non escludendo l'eventualità che la Sapienza gli venga incontro in modo imprevedibile, con una coincidenza inattesa, con una intuizione felice, con una osservazione fortunata" (Ennio De Giorgi).

"Coscienza di avere esplorato l'esplorabile e di avere venerato silenziosamente l'inesplorabile" (W. Goethe, citato da Max Planck).

"Il Signore è sottile ma non malizioso" (Albert Einstein).

Il volume può, a parere del curatore, aspirare ad essere strumento che incoraggi a riportare nell'agorà del dibattito scientifico-filosofico gli argomenti sopra citati, che un troppo astratto ragionamento filosofico, o un esuberante discorso scientifico e tecnico minacciano, se non ancora l'hanno fatto, di relegare ad un limbo di soli addetti ai lavori.

V. M.

A.A.V.V., *Visione del mondo nella storia della scienza*, Quaderno IPE n. 10, Napoli 1999, s.i.p.

INTERPRETAZIONI DELLA PACE

Il volume "L'insegnamento dei diritti umani" pubblicazione dell'Istituto per la Cooperazione Universitaria, realizzata dalla Ediuon Coopergion con il patrocinio del Comitato per la Celebrazione del 50° Anniversario della Dichiarazione Universale dei Diritti Umani rivela, già nel titolo, l'intento che ha guidato la raccolta dei diversi interventi e che ne è stato, in qualche modo, il filo conduttore.

Il Quaderno, nel fare il punto su quanto realizzato, sia in ambito universitario che all'interno delle istituzioni internazionali, nel campo dell'educazione ai diritti umani si propone un fine informativo facendo però emergere tra le righe una conclusione: è impossibile rendere concretamente operanti le istituzioni se non si educa l'uomo. Tale linea direttrice è già evidente nella riflessione a più voci che riassume i principali aspetti del dibattito filosofico sui fondamenti dei

diritti umani, sulle difficoltà derivanti dalla riduzione degli stessi ad una "volontà politica" storicamente determinata (cfr. l'intervento di Dalla Torre), ma anche sulla difficoltà di ritrovare valori assoluti di riferimento in una società in cui si moltiplicano regole e bisogni in nome di una multifunzionalità che impone soluzioni operative prima che riflessioni teoretiche.

Che il rapporto tra rispetto, riconoscimento dei diritti umani ed educazione in senso lato sia strettissimo risulta chiaro nei successivi contributi; Mary Robinson, Alto Commissario Onu per i Diritti Umani, elogia l'impegno dell'Unesco in questa direzione, facendo notare, tra l'altro, che la Dichiarazione è stata tradotta in 250 lingue. Sulla diffusione delle norme umanitarie tra coloro che devono applicarle, ma anche tra chi deve beneficiarne, si sono espresse le quat-

tro Convenzioni di Ginevra del 1949, i due Protocolli aggiuntivi del 1977 e infine la Convenzione di Ginevra del 1980. Lo sottolinea Genesio evidenziando il ruolo dell'Istituto di Diritto internazionale umanitario nella formazione del personale militare.

La parte finale del Quaderno mette in luce proprio il tema del rapporto tra diritti umani e università delineando da un lato un aggiornato panorama sui diversi corsi, italiani ed europei, in diritti dell'uomo e tecniche di tutela dei diritti umani (si vedano i contributi di Papisca e Mascia, De Guttry, Maestro), e precisando dall'altro - in qualche modo anche sollecitando - il ruolo forte delle istituzioni di istruzione superiore nell'educazione ai diritti umani.

Nel fornire informazioni sulla più recente evoluzione dell'offerta formativa nell'area diritti umani, i capitoli conclusivi del Quaderno suscitano

anche problemi nodali che rappresentano un utile e quanto mai attuale spunto di meditazione sul rapporto tra diritti, etica, società. Nel contributo sulla formazione dei formatori viene sottolineata, ad esempio, la discussione tra penalisti, internazionalisti costituzionalisti e filosofi del diritto sull'appannaggio dei diritti umani.

Questo elemento conduce ad una riflessione conclusiva. Che di diritti dell'uomo si possa discutere in ambiti così diversi mostra contemporaneamente due cose: la prima, che si tratta di diritti fondamentali e inalienabili, riconoscibili al di là delle differenze sociali, etniche e politiche; la seconda, che è necessario tentare una definizione che permetta alla storia dei singoli paesi, pur nell'autonomia delle istituzioni politiche, in quel breve percorso fatto di concatenazioni casuali che è il cammino dell'uomo razionale e ragionevole, di avere una direzione comunemente accettabile. Se ad alcuni sembra oggi difficile lottare per il Bene dell'uomo si può lottare per i beni dell'uomo, diffondendo la consapevolezza di tali beni, in termini di utilità oltre che di valore, laddove essa non è ancora diffusa. Quello che si è appena concluso è stato il secolo dei genocidi, ma anche il secolo di una più ampia e diffusa presa di coscienza. Molti hanno imparato non solo a soffrire delle sofferenze altrui, come emerge dall'intervista a Emma Bonino, già commissario europeo per l'aiuto umanitario, ma anche ad operare perché mai più uomini debbano infliggere sofferenze inaudite, torture, violenza e morte ad altri uomini. In che direzione quindi e con quale finalità si deve continuare a lavorare, credenti e non credenti, qualunque sia la cultura, il popolo, la razza a cui apparteniamo?

Si potrebbe facilmente rispondere: per la pace, sia che essa venga cristianamente considerata l'espressione visibile dell'amore tra gli uomini e della carità fraterna, sia che appaia come l'utilità più alta conseguibile da parte di esseri razionali. La pace, però, a volte è resa impossibile dalla violazione di esigenze insopprimibili dell'uomo. Nell'Enciclica *Pacem in Terris* Papa Giovanni XXIII non solo eviden-

L'INSEGNAMENTO
DEI DIRITTI UMANI



EDIUN
UNIVERSITAS
QUADERNI 16

L'INSEGNAMENTO DEI DIRITTI UMANI

**Il testo della Dichiarazione Universale dei Diritti
dell'Uomo**

I fondamentali dei diritti

Robinson, Dalla Torre, Filibeck

I diritti umani nelle sedi internazionali

Mazzarelli, De Salas, Ippoliti

L'intervento umanitario

Genesio, Bonino

Diritti umani e università

Ungari, Papisca, De Guttry, Maestro, Odello, Rossi

Bibliografia

L. 30.000

Ediun Coopergion

Viale XXI Aprile, 36 - 00162 Roma
Tel. 06 86321281 - Fax 06 86322845
E-mail: ediun@mclink.it

ziava la differenza tra "false dottrine filosofiche sulla natura, l'origine e il destino dell'universo e dell'uomo" e i movimenti storici originati da queste dottrine, ma aventi precise finalità economiche, sociali, culturali; il Pontefice metteva allora in luce che "tali movimenti, quando conformi ai dettami della retta ragione ed interpreti delle giuste aspirazioni della persona umana, contengono elementi positivi e meritevoli di affermazione". È un invito a non smettere di cercare, ove possibile, il Bene degli uomini

agendo però nella storia, con gli "uomini di buona volontà" per i loro beni: l'esistenza, l'integrità fisica, i mezzi indispensabili e sufficienti ad un dignitoso tenore di vita; e, ancora, la libertà nella ricerca del vero e nella scelta del proprio stato, il diritto ad un'informazione obiettiva, alla salute, all'associazione, etc.

L'essere umano si muove in una dimensione temporale che gli permette di scegliere gli strumenti e i momenti più opportuni e adeguati al raggiungimento dei propri fini; purché su tali

fini venga cercata un'intesa il più possibile ampia e purché se ne diffonda la consapevolezza; discutere, informarsi, credere nel valore dell'educazione ai diritti umani significa cominciare ad operare in questa direzione rendendo i diritti umani vivi e agibili non solo nei rapporti tra gli Stati ma nelle relazioni quotidiane tra gli uomini.

V. M.

AA.VV., *L'insegnamento dei diritti umani*, Universitas Quaderni n. 16, Ediun, Roma 1999, L. 30.000.

RIVISTE / Segnalazioni

HIGHER EDUCATION POLICY

Trimestrale dell'AIU (Associazione Internazionale delle Università)

n. 2/99

Questioni chiave
Editoriale di Guy Neave

L'educazione permanente attraverso le nuove tecnologie dell'informazione
Martin Trow

n. 4/99

Politiche universitarie e mondo del lavoro: cambiamenti e sfide
Ulrich Teichler

IL MULINO

n. 5/99

Stereotipi sui giovani e questione educativa
Franco Garelli

ESTUDIOS SOCIALES

Trimestrale della CPU - Corporacion de Promocion Universitaria (Cile)

N.101, 3/99

Il finanziamento agli studenti in alcuni paesi dell'OCSE
Jaime Contreras Perez

Analisi economica e gestione dell'università in Cile
Rigoberto Parada Daza

ENSEIGNEMENT SUPERIEUR EN EUROPE

Trimestrale dell'UNESCO-CEPES

N.1, 1999

L'università impresa: come sopravvivere e prosperare nell'epoca della concorrenza globale
scritti di Virgilio Meira Soares e Alberto Amaral, Barbara Sporn, Bente Kristensen e altri

N. 2, 1999

Dossier
Come cambia l'insegnamento transnazionale

Nuovo modello per i nuovi media: l'Università internazionale
Pamela Pease

VIE UNIVERSITAIRE

Mensile dell'istruzione superiore (Parigi)

N.16, aprile 1999

Dossier: Biblioteche universitarie: i tempi del cambiamento

N.19, luglio-agosto 1999

Dossier: La ricerca universitaria

HIGHER EDUCATION MANAGEMENT

Quadrimestrale dell'OCSE

N. 2, 1998

Le relazioni università-stato: una prospettiva comparata
Maurice Kogan

N. 2, 1999

La "nuova" competizione: promuovere la società dell'apprendimento nell'età elettronica
Elaine El-Khawas

L'Università virtuale e le opportunità educative: panacea e falsa speranza?
Lawrence Gladieux e Watson Scott Swail

ABCD - THE BULLETIN

Bimestrale dell'ACU - Associazione delle Università del Commonwealth

N.137, febbraio 1999

L'istruzione superiore privata: minaccia o promessa?
John M. L. Drew

N.138, aprile 1999

L'insegnamento a distanza nell'era dei networks
John Daniel

